

Amir Begić¹⁸
 Jasna Šulentić Begić¹⁹
 Ivana Pušić²⁰

NASTAVA GLAZBE I DJECA S DOWNOVIM SINDROMOM

Izvorni znanstveni rad / Original scientific paper
 UDK: 376:78-056.24
 DOI: <https://doi.org/10.59014/KFLT6075>

Sažetak

Glazba se često koristi u odgoju i obrazovanju djece s Downovim sindromom zbog različitih mogućnosti u postizanju razvojnih i terapijskih ciljeva. Utvrđeno je da glazba pogoduje emocionalnom razvoju djece s Downovim sindromom, posebice pri identificiranju i prepoznavanju emocija. Aktivno bavljenje glazbom djece s Downovim sindromom također ima pozitivne učinke u stjecanju i razvoju socijalno-emocionalnih, motoričkih, kognitivnih i komunikacijskih sposobnosti i vještina, pomaže im u samoorganiziranju i potiče njihovu društvenu interakciju. Glazba, naime, može olakšati interakciju između roditelja i djeteta s Downovim sindromom i povećati privrženost djeteta roditeljima. Može također potaknuti psiho-emocionalno izražavanje djece s Downovim sindromom koje se ogleda kroz razmišljanje, koncentraciju, zaključivanje i raspoloženje. Djeca s Downovim sindromom rado sudjeluju u glazbenim aktivnostima i dobro reagiraju na glazbu te žele sudjelovati u grupnim glazbenim aktivnostima. Nastava glazbe osobito je korisna u učenju i za razrednu interakciju jer glazba i glazbene aktivnosti povećavaju samopoštovanje djeteta s Downovim sindromom. U ovom ćemo radu prikazati zapažanja dobivena studijom slučaja, odnosno sustavnim promatranjem učenice s Downovim sindromom u nastavi Glazbene kulture od rujna školske godine 2018./19. do studenoga školske godine 2021./22. Učenica, uz pomoćnika u nastavi, trenutno pohađa osmi razred osnovne škole i školuje se po redovitom programu uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke iz svih nastavnih predmeta. Prikazat ćemo osobitosti njezina školskog učenja i odgoj-

18 Akademija za umjetnost i kulturu, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, abegic@aukos.hr

19 Akademija za umjetnost i kulturu, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, jsulentic-begic@aukos.hr

20 OŠ Ivana Kozarca Županja, ivana.pusic@hotmail.com

no-obrazovne potrebe koje su poslužile kao polazište pri stvaranju individualiziranog kurikulumu iz predmeta Glazbena kultura. Sustavnim promatranjem i istraživačkim dnevnikom pratili smo tijekom nastave Glazbene kulture razvoj sposobnosti i stećanje znanja i vještina učenice te ćemo prikazati strategije učenja i sociološke oblike rada koje smo primijenili u radu s učenicom.

Ključne riječi: djeca s Downovim sindromom, nastava Glazbene kulture, studija slučaja

Uvod

Djeca s teškoćama često nisu dovoljno uključena u društvenu zajednicu, a njihovo sudjelovanje manje se potiče i unutar vlastitih obitelji (UNICEF, 2017). Aktivna participacija djece s teškoćama u životu zajednice ključna je za izgradnju solidarnog, uključujućeg i demokratskog društva (Opačak, Krampač Grljušić i Lončarić, 2019). Treba imati u vidu da „djeca s teškoćama u razvoju imaju potencijal u vođenju života koji ih ispunjava i doprinose socijalnoj, kulturnoj i ekonomskoj vitalnosti svojih zajednica“ (UNICEF, 2013, 1). Konvencija o pravima djeteta (UN, 1989) i Konvencija o pravima osoba s invaliditetom (UN, 2006) zahtijevaju priznavanje svakog djeteta kao punopravnog člana svoje obitelji, zajednice i društva. To podrazumijeva „investiranje u uklanjanje fizičkih, kulturnih, ekonomskih, komunikacijskih prepreka za kretanje i prepreka u stavovima koje sprečavaju ostvarivanje prava djeteta te pravo na aktivno uključivanje u donošenje odluka koje utječu na svakodnevne živote djece“ (UNICEF, 2013, 3). Svako dijete stoga ima pravo na obrazovanje koje treba biti usmjereno na puni razvoj njegove osobnosti, nadarenosti, duševne i tjelesne sposobnosti (UN, 1989). Postoje pozitivni primjeri uključivanja djece s teškoćama u redovne osnovne škole (UNICEF, 2017). „Djeca koja se obrazuju uz svoje vršnjake imaju mnogo bolje šanse postati produktivni članovi svojih društava i integritati se u živote svojih zajednica“ (UNICEF, 2013, 5). „Umjesto da odvaja djecu s teškoćama u posebne škole, inkluzivno obrazovanje podrazumijeva osiguravanje dobrih mogućnosti za učenje za sve učenike u okviru redovnog školskog sustava“ (UNICEF, 2013, 7-8). Školske ustanove dužne su u odnosu na učenike s teškoćama stvarati uvjete za zdrav mentalni i fizički razvoj te socijalnu dobrobit učenika, brinuti se o sigurnosti učenika i osigurati uvjete za uspješnost svakog učenika u učenju (MZO, 2008). Inkluzivni odgoj i obrazovanje zahtijevaju promjene

sredine i promjenu stava sudionika u odgojno-obrazovnom procesu kako bi se otklonile prepreke koje onemogućavaju optimalni razvoj djece s teškoćama (Kavkler, 2008). U radu s djecom s teškoćama učitelji moraju biti usmjereni na timski rad sa stručnim suradnicima i roditeljima te je potrebno „sustavno stručno usavršavanje učitelja i stručnih suradnika čime se osigurava potrebna razina kompetentnosti za rad s učenicima s posebnim obrazovnim potrebama, od prepoznavanja njihovih posebnosti, izbora najprikladnijih didaktičko-metodičkih pristupa i oblika rada do vrjednovanja uspješnosti, vodeći računa o potencijalima i potrebi za uspjehom svakog učenika“ (Zrilić i Košta, 2008, 184).

Glazba snažno utječe na kvalitetu života, psihičko i fizičko stanje organizma, na procese učenja, liječenja i zalječenja (Demarin, 2006). Glazba kao sredstvo, ali i terapijska tehnika, pokazuje pozitivnu vrijednost u radu s djecom s teškoćama. Tako korištenje glazbe u radu s djecom s teškoćama potiče emocionalni i kognitivni razvoj te osnažuje interakcijsko-komunikacijski aspekt društvenog funkcioniranja (Pehlić, Hasanagić i Jusufović, 2012). King (2004 prema Vuković i Ćurković, 2012) ističe da melodijom, harmonijom i ritmom možemo utjecati na kogniciju, komunikaciju i socijalizaciju djece s teškoćama. Slušanje glazbe ili sviranje nekog od ritmičkih instrumenata može imati pozitivan učinak na dijete s teškoćama. Kada djeca s teškoćama pokažu interes za određeni instrument i uz vođenje sudjeluju u sviranju ritmičkog instrumenta, treba ih podržavati u tome jer sviranje i pjevanje mogu pomoći u samopouzdanju, socijalizaciji i komunikaciji. Aktivnosti slušanja i sviranja kod djece s teškoćama trebaju se izvoditi uživo jer će pojedinom djetetu trebati više vremena za odgovor na neki podražaj, a ujedno se mogu prilagođavati ritam, tempo i tonalitet glazbe, što snimljene matrice ne dopuštaju.

Zbog navedenih će se činjenica u radu prikazati različita istraživanja o utjecaju glazbe na djecu s Downovim sindromom. U istraživačkom dijelu rada, osim toga, iznijet će se zapažanja dobivena studijom slučaja, odnosno sustavnim promatranjem učenice s Downovim sindromom tijekom nastave Glazbene kulture.

Glazba i djeca s Downovim sindromom

Downov sindrom, koji se obično naziva *trisomija 21*, najčešći je oblik intelektualne teškoće. U 97% slučajeva Downov sindrom uzrokuje treći kromosom 21 u svim stanicama. Preostalih 3% osoba s Downovim sindromom ima oblik koji se zove *translokacija* u kojem se dodatni kromosom veže za drugi kromosom ili oblik koji se naziva *mozaik* u kojem nisu zahvaćene sve stanice (O'Donoghue, 2017). Glavne su karakteristike osoba s Downovim sindromom sljedeće: hipotonija, slaba koordinacija, manjak refleksa, oštećen sluh i vid. Kognitivni i intelektualni razvoj također su pogođeni, a jezik kasni. Što se tiče emocionalnog razvoja, osobe s Downovim sindromom imaju život bogat emocijama, ali imaju određene poteškoće kod prepoznavanja emocija drugih osoba, kao i u izražavanju vlastitih emocija (Jeffery i Whiteside, 2020). „Bez obzira postoji li neko dodatno oboljenje ili poremećaj, djeca s Downovim sindromom trebaju posebnu pažnju tijekom odrastanja, različite dodatne tretmane (defektološki i logopedski tretmani, fizikalna terapija) te posebne metode učenja“ (Gvozdanović Debeljak, 2014, 186). „U bioetičkom smislu, djeca rođena s Downovim sindromom imaju iste socijalne, emotivne i obrazovne potrebe kao i druga djeca“ (Gvozdanović Debeljak, 2014, 186). Djeca rođena s Downovim sindromom druželjubiva su, blage naravi, vesela, društvena, aktivna i raspoložena, vole se grliti i maziti te njihova tolerancija i blagost potiču jake emocije kod onih koji se brinu o njima (Rizvanović, 2010).

Glazba se često koristi u odgoju i obrazovanju djece s Downovim sindromom zbog različitih mogućnosti u postizanju razvojnih i terapijskih ciljeva. Djeca s Downovim sindromom, kao i većina druge djece s teškoćama u razvoju, dobro reagiraju na glazbu jer im glazba omogućuje stvaranje pozitivnih emocija (Rizvanović, 2010). Utvrđeno je da aktivno bavljenje glazbom djece s Downovim sindromom ima pozitivne učinke u stjecanju i razvoju društveno-emocionalnih, motoričkih, kognitivnih i komunikacijskih sposobnosti i vještina (Moreno-Garcia, Monteagudo-Chiner i Cabedo-Mas, 2020). Navedeni su rezultati važni jer djeca s Downovim sindromom mogu imati teškoće baš u navedenim sposobnostima. U istraživanju koje su proveli Castellary-López i sur. (2021) utvrđeno je da glazba pogoduje emocionalnom razvoju osoba s Downovim sindromom. Tijekom istraživanja primijenilo se slušanje glazbe, pjevanje, sviranje i pokret uz glazbu za identifikaciju emocija kao što su radost, strah, ljutnja, tuga,

smirenost i ljubav. Dobiveni podaci organizirani su u ovih šest kategorija: prepoznavanje slike, promatranje emocija, doživljavanje emocija, identifikacija emocija, prepoznavanje emocija i uživanje u emocijama. Nakon primjene glazbe došlo je do značajnog poboljšanja u različitim kategorijama, no posebice pri identificiranju i prepoznavanju emocija. Glazba također pomaže djeci s Downovim sindromom u samoorganiziranju i potiče njihovu društvenu interakciju. Daudt (2002) je naime zaključila da je glazba osobito korisna kod učenja i društvenih odnosa te da glazba i glazbene aktivnosti mogu povećati ili pomoći u samopouzdanju djece s Downovim sindromom. Smatra da glazba može biti i način dopiranja do djece s Downovim sindromom jer na glazbeno ponašanje i reakcije djece s Downovim sindromom ne utječe njihov invaliditet u tolikoj mjeri kao u drugim područjima njihova života. Prema istraživanju O'Donoghue (2017), glazba može olakšati i odnos između roditelja i djeteta s Downovim sindromom te povećati privrženost djeteta roditeljima. O'Donoghue (2017) je istraživao učinke glazbe na odnos roditelja i djece, s posebnim naglaskom na djecu s Downovim sindromom. Istraživanje je u skladu s rezultatima ranijih istraživanja koji upućuju na to da glazba može olakšati odnos roditelja i djeteta te poboljšati privrženost djeteta roditeljima (Nicholsoni sur., 2008 prema O'Donoghue, 2017). Glazbene aktivnosti potaknule su roditelje da budu reaktivniji tijekom odnosa s vlastitim djetetom. Majke su također naučile prilagoditi svoje ponašanje sukladno ponašanju i potrebama svoje djece, dok su djeca naučila sudjelovati u glazbenim aktivnostima sa svojim roditeljima (O'Donoghue, 2017).

Gvozdanović Debeljak (2014) istraživala je utjecaj glazbeno-ritmičkih stimulacija na likovno i simboličko izražavanje emocionalnih stanja kod djeteta s Downovim sindromom. Izražavanje djece pjevanjem te plesom uz slušanje glazbe utjecalo je na promjene u koloritu i simbolici njihova likovnog izraza. Korištenjem glazbe u radu s djecom s Downovim sindromom bilo je moguće potaknuti i neke oblike psihoemocionalnog izražavanja što je bilo vidljivo tijekom likovnog izražavanja djece s obzirom na broj elemenata na slobodnom crtežu i dominantnost pojedinih boja. Zaključeno je da glazba može potaknuti psihoemocionalno izražavanje djece s Downovim sindromom koje se ogleda kroz razmišljanje, koncentraciju, zaključivanje i raspoloženje (Gvozdanović Debeljak, 2014). Glazba može pomoći djeci s Downovim sindromom i u razvoju govornih i jezičnih vještina. Tako se određene pjesme mogu ciljano koristiti za vježbanje mišića

lica i jezika kako bi se pomoglo točnijem izgovoru. Glazba se može koristiti i kao mnemoničko sredstvo za pamćenje činjenica (Guy i Neve, 2005). Istraživanja su naime pokazala kako se ljudi bolje dosjećaju pjevanog od govorenog teksta (McElhinney i Annett, 1996; Wallace, 1994 prema Mutak i Vranić, 2017). Glazba može biti korisna i u poboljšanju motoričkih vještina. Djeca s Downovim sindromom primjerice mogu svirati bubanj s pomoću palice u svrsi razvijanja fine motorike. Glazba omogućuje djeci s Downovim sindromom i druženje s vršnjacima i odraslima te im pruža pozitivniju sliku o sebi. Sudjelujući u grupnom muziciranju i nastupima, osjećaju se produktivnije i angažiranije u društvu. Djeca s Downovim sindromom mogu naučiti kako se izmjenjivati u grupi koristeći različite instrumente, mogu se udružiti s drugim učenicima u sviranju instrumenata, preuzeti vodeću ulogu tijekom muziciranja, tj. sudjelovati u improvizaciji na bubnjevima. Određene pjesme, osim toga, mogu biti u svrsi razvoja i poboljšanja određenih društvenih vještina kao što je kontakt očima i razgovor (Guy i Neve, 2005). Camps, Prina i Rodríguez (2017) proveli su istraživanje s djecom s Downovim sindromom u kojem se glazba koristila u psihomotoričkim seansama kao alat za poboljšanje koordinacije ruku, opće koordinacije, ravnoteže, prostorne orijentacije i prilagodbe ritmu. Uočen je napredak u koordinaciji ruku i prilagodbi ritmu. Guy i Neve (2005) također su utvrdili da glazba, tj. sviranje bubnja može pomoći u razvoju fine motorike. Rezultati istraživanja koje je provela Daudt (2002) pokazuju kako su roditelji djece s Downovim sindromom mišljenja da njihova djeca vole glazbu i da izgledaju sretno kada slušaju glazbu, sviraju ili pjevaju. Smatraju također da glazba poboljšava kvalitetu života, da pomaže samoorganiziranju i da potiče društvene odnose njihova djeteta. Neki roditelji smatraju da se reagiranja njihove djece na glazbu ne razlikuju od reagiranja djece koja nemaju teškoće. I Pienaar (2012) je u svojem istraživanju utvrdila da djeca s Downovim sindromom uživaju u glazbi, da se vole kretati/plesati uz glazbu, da vole nastupati, da prepoznaju pjesme, tj. imaju razvijenu glazbenu memoriju, da su sretna tijekom glazbenih aktivnosti, da vole pjevati i svirati instrumente, oponašati pokrete i zvukove i da imaju dobar osjećaj za ritam. Djeca s Downovim sindromom rado sudjeluju u glazbenim aktivnostima i dobro reagiraju na glazbu te žele sudjelovati u grupnim glazbenim aktivnostima.

Nastava glazbe osobito je korisna u učenju i u razrednoj interakciji jer će glazba i glazbene aktivnosti povećati samopoštovanje djeteta s Downovim

sindromom (Daudt, 2002). Dokument prema kojem se izvodi osnovnoškolska i gimnazijska nastava glazbe u općeobrazovnim školama u Hrvatskoj jest *Kurikulum nastavnog predmeta glazbena kultura za osnovne škole i glazbena umjetnost za gimnazije* (MZO, 2019). S obzirom na ciljeve učenja i podučavanja, nastava glazbe treba omogućiti društveno-emocionalni razvoj učenika s teškoćama i potpunu integraciju svih učenika. Učitelj također treba „posebnom pažnjom pristupiti planiranju nastavnih zadataka za učenike s poteškoćama i omogućiti im glazbena iskustva u skladu s njihovim mogućnostima. Ovi će učenici u nastavi glazbe dobiti priliku razviti kreativno mišljenje te slušne, izražajne, motoričke i socijalne vještine“ (MZO, 2019, 30). Pineda Pérez i Pérez Ramón (2011) primijetili su da su djeca poboljšala motoričke vještine sudjelujući u glazbenim igrama koje uključuju pokret. Barker (1999) ističe da pjevanje pjesama djeci s Downovim sindromom pomaže u razvoju jezika jer se uvode nove riječi i pojmovi koji im daju povod za razgovor. Pjevanje u grupama ili u razredu podrazumijeva isto tako suradnju te se postavljaju temelji za budući timski rad, djecu se potiče na međusobno slušanje, da uče jedni od drugih i da cijene tuđe ideje. Glazbene igre s pjevanjem jačaju učenje i potiču bolju koordinaciju, a one mogu biti u obliku usklađivanja teksta pjesme s ritmom glazbe (primjerice pljeskanje u ritmu riječi) ili u obliku kontroliranja pokreta prstiju tako da se pokaže točan broj prstiju za određenu riječ u stihu pjesme ili brojalice (primjerice pet zelenih pjegavih žaba) (Barker, 1999). Glazba je sredstvo koje omogućuje djetetu s Downovim sindromom da osluškuje, pronalazi i izražava samo sebe, onako kako mu odgovara, prema vlastitim osjećanjima. Glazbenim se aktivnostima potiču i otkrivaju skrivene sposobnosti djeteta koje stvaraju uvjete da se dijete oslobodi straha i da se ne osjeća manje vrijednim, što može utjecati na smanjenje interesa i ljubavi za onim čemu teži (Pehlić, Hasanagić i Jusufović, 2012). Sturgis-Biethman (2010) ističe da je imala privilegiju uključiti u rad svojeg pjevačkog zbora i djecu s Downovim sindromom. Rad s djecom s teškoćama pružio joj je radost, entuzijizam, trud i zagrljaje koje djeca donose. Mnoga djeca s Downovim sindromom znaju uživati u glazbi i često imaju razvijen smisao za glazbu, kao i osjećaj za ritam u usporedbi s drugom djecom sniženih intelektualnih sposobnosti (Hallam, 2015).

Možemo zaključiti, na osnovi prikazanih rezultata istraživanja, da glazba djeci s Downovim sindromom omogućuje stvaranje pozitivnih emocija, ima pozitivne učinke u stjecanju i razvoju društveno-emocionalnih,

motoričkih, kognitivnih i komunikacijskih sposobnosti i vještina, pomaže im u samoorganiziranju i potiče njihovu društvenu interakciju. Glazba također može olakšati odnos između roditelja i djeteta s Downovim sindromom i povećati privrženost djeteta roditeljima, odnosno može pomoći djeci s Downovim sindromom u razvoju govornih i jezičnih vještina. Zaključno, djeca s Downovim sindromom rado sudjeluju u glazbenim aktivnostima i dobro reaguju na glazbu, stoga treba iskoristiti dobrobiti koje pruža glazba.

Metodologija istraživanja

Opis istraživanja

U ovom ćemo radu prikazati zapažanja dobivena studijom slučaja, odnosno sustavnim promatranjem učenice s Downovim sindromom u nastavi Glazbene kulture od rujna školske godine 2018./19. do studenoga školske godine 2021./22. Učenica, uz pomoćnika u nastavi, trenutno pohađa osmi razred osnovne škole i školuje se po redovitom programu uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke iz svih nastavnih predmeta. Kao postupak istraživanja primijenjeno je sustavno promatranje i istraživački dnevnik kao instrument istraživanja kojim smo tijekom nastave Glazbene kulture pratili razvoj sposobnosti te stjecanje znanja i vještina učenice s Downovim sindromom.

Cilj i istraživačko pitanje

Cilj je istraživanja prikazati osobitosti školskog učenja učenice s Downovim sindromom i odgojno-obrazovne potrebe koje su služile kao polazište pri stvaranju individualiziranog kurikuluma iz predmeta Glazbena kultura. *Lista procjena osobitosti školskog učenja* (Ivančić, 2010) koristila se za osmišljavanje individualiziranog kurikuluma nastave glazbe. Iz definiranog cilja istraživanja proizlazi ovo istraživačko pitanje: *Koje su osobitosti školskog učenja učenice s Downovim sindromom i odgojno-obrazovne potrebe u odnosu na komunikacijske vještine, strategije učenja, sociološke oblike rada i aktivnosti nastave glazbe?*

Sudionica istraživanja

Sudionica je ovog istraživanja učenica s Downovim sindromom koja ima 15 godina. Uz pomoćnika u nastavi pohađa osmi razred u jednoj slavonskoj školi i školuje se po redovitom programu uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke iz svih nastavnih predmeta. Razred koji pohađa školske godine 2021./2022. ima ukupno 27 učenika. Učenica svaki tjedan ide na grupne sate plivanja i na grupne sate izvanškolskih programa za djecu s teškoćama. Sjedi u prvoj klupi do vrata. Ima vrlo iskren odnos s pomoćnikom u nastavi s kojim vrijeme provodi i tijekom odmora, najčešće u razredu u svojoj školskoj klupi. Iskren odnos prema pomoćniku učenica izražava na različite načine tijekom odgojno-obrazovnog rada: grljenjem, jasnim i glasnim „da” ili „ne” daje do znanja kada u nekoj aktivnosti želi, odnosno ne želi sudjelovati. Mirna je i sramežljiva, a tijekom malih odmora crta i boja ili gleda u mobitel pomoćnika i uglavnom nema odnos s vršnjacima. Veliki odmor najčešće provodi uz pomoćnika na ulazu škole i razgovara s nenastavnim osobljem, a ponekad je, ako vrijeme dopušta, u školskom dvorištu bez pratnje pomoćnika koji ju nadzire iz daljine. Pomoćnik joj svojom neprisućnošću daje osjećaj samostalnosti i odgovornosti. Iako nema značajan odnos s učenicima iz razreda, na dvorištu će uvijek biti uz njih, a ponekad će uz njihov poticaj i razgovarati s njima. Učenica je školske godine 2021./2022. prvi put tijekom velikog odmora u jutarnjoj smjeni pristupila učiteljici Glazbene kulture te motivirano i samopouzđano započela razgovor, ali se i nadovezivala te odgovarala na sva pitanja koja su uslijedila u sljedećih pet minuta razgovora. Učenica se ponaša vrlo kulturno, voli rad u miru i često utišava učenike koji su nemirni, ponekad i one koji samo prokomentiraju nastavni sadržaj. Slobodnija je i otvorenija za suradnju tijekom jutarnje smjene, dok joj je tijekom poslijepodnevne smjene pažnja kratkotrajna, nekad i potpuno neprisućna, a posebno kada je Glazbena kultura prema rasporedu peti ili šesti školski sat. Uredna je i na kraju smjene joj treba više vremena da sve spremi u torbu.

Rezultati istraživanja

Analizom istraživačkog dnevnika u kojem smo tijekom nastave Glazbene kulture pratili razvoj sposobnosti i stjecanje znanja i vještina učenice s Downovim sindromom, osobitosti učenja i odgojno-obrazovne potrebe učenice prikazane su u sljedećim kategorijama: komunikacijske vještine

(usmeno i pismeno izražavanje), strategije učenja, sociološki oblici rada i aktivnosti nastave glazbe (pjevanje, sviranje, glazbene igre, glazbeno stvaralaštvo i pokret uz glazbu te slušanje glazbe).

Komunikacijske vještine

a) Usmeno izražavanje

Intenzitet usmene komunikacije s učenicom, osim o jutarnjoj ili popodnevnoj smjeni koja utječe na njezinu razinu koncentracije, ovisi i o raspoređenju same učenice. Rječnik je na jednostavnoj razini, a sukladno tomu otežano je proširivanje novog nazivlja. Odgovori na pitanja uglavnom su na razini pokazivanja, ponekad se služi riječima, a rijetko cjelovitim ili necjelovitim rečenicama. Usmeno je izražavanje, ako je prisutno, na razini odgovora na pitanja. Iako verbalnim načinom komunicira manje nego vršnjaci, neverbalnim načinom izražavanja, odnosno govorom tijela i ekspresijama lica, jasno daje do znanja što misli i osjeća. Bez suzdržavanja će primjerice s osmijehom na licu i njihanjem pokazati oduševljenost pjesmom koja joj se sviđa. Istovremeno će strpljivo gledati učiteljicu dok joj ne da do znanja da joj se pjesma sviđa. Učiteljica zatim dodatnim izjavama i pitanjima učenici pokazuje da je primijetila oduševljenje učenice. Upravo je ova neverbalna komunikacija najčešći put k spontanoj, verbalnoj komunikaciji na satu Glazbene kulture.

Individualizirane potrebe koje su proizašle iz navedenih usmenih vještina uključuju uvođenje slikovnog rječnika, reduciranje predviđene količine novih pojmova koji se uvode vrlo postupno, slikovnu podršku uz pojašnjenje novog pojma, postavljanje usmjerenih, jasno formuliranih i dopunskih pitanja, po potrebi ponavljanje pitanja nekoliko puta te započinjanje odgovora uz učenikovo ponavljanje i nastavljanje odgovora. U odnosu na individualizirane potrebe primijenjeni su sljedeći postupci u nastavi Glazbene kulture:

- prilikom učenja vokalnih i instrumentalnih dijelova opere učenica je uz pojmove dobila ilustracije koje predstavljaju određeni operni broj: arija – jedna osoba uz ekspresiju lica; recitativ – jedna osoba

- uz dijaloški okvir; duet – dvoje ljudi; tercet – troje ljudi; uvertira – pozornica sa spuštenim zastorima; plesni brojevi – balerina itd.,
- učiteljica se prilikom svakog usmenog načina komuniciranja s učenicom tijekom odgojno-obrazovnog rada spustila na razinu učenice i održavala kontakt očima kako bi ju učenica bolje vidjela, čula te u konačnici i razumjela,
- nakon izgovorene misli učiteljica je ostavljala dovoljno vremena učenici kako bi organizirala svoje misli i dosjetila se odgovora,
- ako učenica nije reagirala usmenim izražavanjem, omogućio joj se pismeni način izražavanja jer se njime češće izražava.

b) Pismeno izražavanje

Učenica se pisanim načinom najčešće izražava crtanjem i bojenjem. Tehnika čitanja slabo je razvijena. Razumijevanje i pamćenje pročitano / gledano / slušano ovisi o razini koncentracije, količini i vrsti nastavnog sadržaja. Uglavnom razumije već poznate elemente, a način pamćenja neselektivan je i nepovezan. Vještina pisanja nerazvijena je („slovo po slovo“). Učenici se glasovi trebaju slovovati, a ponekad napiše krivi glas: *b* umjesto *p*, *k* umjesto *g* itd. Piše velikim tiskanim slovima, olovkom, uredno i pregledno.

U odnosu na pismeno izražavanje, individualizirane potrebe koje proizlaze iz navedenih pismenih vještina jesu sljedeće: čitanje pomoćnika ili učitelja, slikovno čitanje, velika tiskana slova i veći razmak između riječi, reduciranje složenosti sadržaja koji se čita / gleda / sluša (dužina teksta, jezično-pojmovna struktura rečenice, broj činjenica), usmjeravanje na bitno, povezivanje s konkretnim, iz života, dodatno pojašnjavanje ili podučavanje, češća provjera razumijevanja, kopiranje plana ploče, pismeno dopunjavanje rečenica riječima na kraju, poticanje i usmjeravanje tijekom pisanja. Kad god je moguće, učiteljica će pronaći dodatna objašnjena nastavnog sadržaja u obliku teksta, fotografija, simbola i ilustracija koji povezuju sadržaj s konkretnim, a pomoćnik će učenici isto pročitati i objasniti. U nastavi Glazbene kulture, s obzirom na potrebe učenice u odnosu na pismeno izražavanje, primijenjeni su sljedeći individualizirani postupci:

- prilikom pisane provjere znanja učenica je nadopunjavala pojmove/rečenice slovima/riječima koji nedostaju,

- spajala je pojmove s odgovarajućom ilustracijom, npr. zbor – ilustracija zbora,
- pojmovi koje je morala spojiti s odgovarajućom ilustracijom bili su opisani pismeno i usmeno,
- učenica ponekad nije bila raspoložena za suradnju tijekom pisanja provjere, stoga su joj se tada dala dodatna objašnjenja, potpitanja i ohrabrivanje,
- učiteljica je ponekad započela pisanje rješenja (početak slova, početak zaokruživanja točnog odgovora), a učenica je istog trena bez odgađanja isto i dovršila.

Strategije učenja

Prilikom organizacije učenja učenici je potrebna stalna pomoć. Motivacija za učenje ovisi o smjeni, koncentraciji, vrsti nastavnog sadržaja i raspoloženju. Pokazuje primjerice visok stupanj motivacije prilikom učenja pjesme koja joj se jako sviđa (Grupa 220: *Osmijeh*), dok joj je nizak stupanj zainteresiranosti i teže usmjerava pažnju prilikom učenja glazbeno-scenske vrste na stranom jeziku (primjerice W. A. Mozart: *Čarobna frula*). Prilikom učenja primjenjuje pravila koja su joj već poznata, a zadatke rješava uz etapne upute, u koracima.

Individualizirane potrebe koje su proizašle iz navedenih osobitosti učenja jesu sljedeće: prilagodba sadržaja/zadataka za učenje, dužina teksta za učenje, broj činjenica, jezični izraz, broj, težina, složenost zadataka, jasnoća, jačanje samopouzdanja i motivacije, postavljanje zadataka na učeniku interesantan način, uvođenje pomoćnika u rješavanje zadataka, vrednovanje manjih postignuća, češće praćenje i vrednovanje, upoznavanje s očekivanjima, poticanje i isticanje aktivnosti u kojima je učenica uspješna, smanjivanje zahtjeva nižom razinom poučavanja i učenja. S obzirom na navedene potrebe, u nastavi Glazbene kulture učenice primijenjeni su sljedeći individualizirani postupci:

- kako bi učenica postala zainteresiranija za nastavni sadržaj vezan uz glazbeno-scenske vrste, konkretno za operu, učiteljica je učenici dala strip koji objašnjava radnju opere, a pomoćnik joj je pročitao radnju opere.

Usvojenost i iskazivanje znanja

Učenica je usvojila temeljna znanja iz predmeta Glazbena kultura bliska svakodnevnom životu, ali joj je za iskazivanje istih potrebno usmjeravanje uz podršku. Nastavni sadržaj koji je uspješnije usvojila jesu melodije pjesama, dijelovi pjesama na hrvatskom jeziku i onaj sadržaj koji sadrži pojmove i situacije koje su jednostavne ili ih učenica svakodnevno koristi. To se odnosi primjerice na prepoznavanje pjevača s obzirom na spol, razlikovanje visine glasa (duboki – srednji – visoki), opisivanje ugođaja, tempa i dinamike, prepoznavanje je li riječ o vokalnom, instrumentalnom ili vokalno-instrumentalnom djelu.

Individualizirane potrebe koje proizlaze iz osobitosti usvojenosti i iskazivanja znanja upućuju na to da je – jer učenica više surađuje i iskazuje znanje i razmišljanja pisanim načinom – potrebno češće iskazivanje znanja istim načinom (uz prilagodbu strategija i zahtjeva u rješavanju zadataka). Primijenjeni su stoga sljedeći individualizirani postupci u nastavi Glazbene kulture s obzirom na strategije učenja:

- tekst u pisanim provjerama znanja bio je jasan, kratak i nije sadržavao nepotrebne pojmove,
- veličina slova bila je veća i jedna je stranica sadržavala manji broj pojmova i zadataka kako bi učenica bila usredotočena na jedan pojam i zadatak, a ne na više pojmova i zadataka.

Sociološki oblici rada

Učenica tijekom zajedničkog muziciranja prihvaća sudjelovanje u grupi. Prihvaća i voli rad u paru, odnosno rad s pomoćnikom, no ponekad ipak odbija isti oblik rada. Tijekom većine sati učenica prihvaća razne oblike zajedničkog rada i uključuje se u iste. Ako učiteljica nije tražila od učenika rad u paru / rad u grupi, učenica neće sama ostvarivati komunikaciju s ostalim učenicima (primjerice okrenuti se i prokomentirati nastavni sadržaj i situaciju s vršnjakom), osim s pomoćnikom.

Individualizirane potrebe koje proizlaze iz osobitosti socioloških oblika rada pokazuju da je potrebno poticanje vršnjaka na motiviranje i davanje

podrške, jačanje samopouzdanja. Primjeri individualiziranja u nastavi Glazbene kulture u odnosu na sociološke oblike rada bili su sljedeći:

- tijekom zajedničkog muziciranja učiteljica je razred podijelila u grupe, a kako bi učenica rado sudjelovala i bila aktivan član grupe, učeničina grupa dobila je zadatak prilagođen i izvediv učenici s Downovim sindromom, ali i jednako zanimljiv ostalim učenicima; primjerice prilikom pjevanja pjesme *El Vito* grupa je kucala jednostavan ritamski obrazac, odnosno samo prvu dobu u trodobnoj mjeri,
- uspješnom izvedbom učenica je razvijala samopouzdanje i ostvarila zdravi vršnjački odnos.

Aktivnosti nastave glazbe

a) Pjevanje

Pjevanje je najdraža aktivnost učenice. Tijekom ove aktivnosti ostvaruje najviše komunikacije s ostalim učenicima, na verbalan i neverbalan način. Pjevanjem izražava svoje osjećaje i trenutna stanja. Uspješnost učenja pjesme po sluhu ovisi o tome na kojem je jeziku pjesma i sviđa li joj se. Nema pravila po kojim će joj se karakteristikama neka pjesma više svidjeti, no primjetno je aktivnija prilikom učenja pjesme koja joj se odmah sviđa. Lakše pamti melodiju i ritam nego tekst, posebno ako je pjesma dulja. S lakoćom osjeti, usvaja i s pažnjom primjenjuje pravila agogike, dinamike i vrlo jasno naglašava riječi u pjesmi za koje je prema sluhu prepoznala da ih treba naglasiti. Iako je tijekom komuniciranja mirna i sramežljiva, tijekom pjevanja se ne suzdržava pokazati da zna pjesmu, a tijekom godina školovanja pokazuje sve veću sigurnost. Tijekom *online* nastave školske godine 2019./2020. učiteljici je poslala videozapis izvedbe pjesme *Let it go* u trajanju od tri minute i 40 sekundi. Pjevala je uz vokalno-instrumentalnu verziju pjesme. Navedena joj je pjesma najdraža što je odmah bilo i primjetno jer ju je otpjevala napamet uz mikrofon, vrlo sigurno, uz pravilan ritam i motivaciju da otpjeva u točnoj intonaciji, a imala je i ekspresije lica i korake koreografije koji u potpunosti odgovaraju riječima i ugođaju određenog dijela pjesme (*let it go* – odmahivanje ruke u stranu, *slam the door* – čvrst pokret ruke prema naprijed, *the cold never bothered me anyway*

– ozbiljna ekspresija lica, *to test the limits and break through* – korak prema naprijed, uključivanje glazbala u pjesmi – počela je plesati itd.). Na kraju se izvedbe naklonila i bila je zadovoljna svojom izvedbom. Nisu sve riječi bile pravilno izgovorene, ali ih je prema sluhu vrlo dobro naučila.

b) Sviranje

Učenica rado sudjeluje u aktivnostima sviranja. Prilikom korištenja udaraljki s neodređenom visinom tona učenica najviše voli koristiti tamburin, maracas i činele. No uporaba je istih tijekom odgojno-obrazovnog rada zbog mjera tijekom pandemije bolesti COVID-19 smanjena. Osim udaraljki, voli koristiti i bojice kojima svakodnevno crta i boja nove crteže. Prilikom demonstracije zadanog ritma pozorno prati učiteljicu i brzo usvaja jednostavne ritamske obrasce. Učenica se jednostavnih ritamskih obrazaca drži i kada učenici imaju slobodu stvaranja vlastitog ritamskog obrasca kao pratnje nekoj pjesmi.

c) Glazbene igre, glazbeno stvaralaštvo i pokret uz glazbu

Njezinim vršnjacima u osmom razredu sada su zanimljivije digitalne igre kao što je *Kahoot*, igra koja nema nužno vezu s glazbenim igrama, stvaralaštvom i pokretom, stoga je prilikom ovih glazbenih aktivnosti učenica daleko motiviranija nego ostali. No s obzirom na to da interes za igrama opada odrastanjem, one su rijetko dio odgojno-obrazovnog rada u osmom razredu. Tijekom petog razreda, školske godine 2018./2019., kada su navedene aktivnosti bile zastupljenije i kada se nastava cijelu školsku godinu održavala uživo, učenica je vrlo rado sudjelovala u igri *Dan i noć*, a posebno u igri *Tko pjeva*. Primjenjivala je sva pravila igara. U ulozi pjevača u igri *Tko pjeva* voljela je pjevati uz pratnju glasovira, ponekad i učiteljice, a u ulozi detektiva oprezno je osluškivala i pogađala glasove. Razredni kolege tijekom igre *Tko pjeva* bili su vrlo susretljivi prema učenici – bili su tihi dok je pogađala tko pjeva, pustili bi ju da pjeva i ne bi odmah pogodili o kome je riječ kada je ona u ulozi pjevača.

d) Slušanje glazbe

Aktivnost slušanja glazbe ona je aktivnost u kojoj je učenica najmanje aktivna, najmanje komunicira na verbalan i neverbalan način, a tijekom

te aktivnosti njezina suradnja najviše ovisi o već navedenim čimbenicima (smjena, nastavni sadržaj, raspoloženje). Tijekom ostalih aktivnosti učenica će, unatoč umoru ili drugim čimbenicima koje ne idu u prilog odgojno-obrazovnom radu, biti aktivnija. No čak i ako ne sudjeluje aktivno, pristojna je i ne ometa tijekom nastave. Iako je učiteljica svjesna da učenica ponekad ni na usmeni ni na pismeni način neće odgovoriti na pitanja vezana uz aktivno slušanje, svejedno ih prije slušanja jasno postavi učenici kako bi se ostvario aspekt aktivnog slušanja. Dulju će joj pažnju zadržati video nego audio zapisi, posebno ako je riječ o scenografiji, kostimografiji i efektima koji nisu svakodnevnici. Nema pravila koja će joj se vrsta glazbe više sviđati, ali joj se više sviđaju vokalne i vokalno-instrumentalne izvedbe od instrumentalnih. Nije u mogućnosti slušno prepoznati glazbalo, skupinu glazbala i oblik skladbe.

Zaključak

Istraživačko pitanje koje smo postavili u odnosu na cilj istraživanja glasilo je ovako: *Koje su osobitosti školskog učenja učenice s Downovim sindromom, kao i odgojno-obrazovne potrebe u odnosu na komunikacijske vještine, strategije učenja, sociološke oblike rada i aktivnosti nastave glazbe?* Rezultati istraživanja pokazuju da je neverbalan način komuniciranja, kojem najčešće prethodi aktivno sudjelovanje u zajedničkom muziciranju, najpoželjniji način učenice da komunicira s učiteljicom. Aktivnost pjevanja također je aktivnost kojoj će učenica uvijek pristupiti motivirano, bez obzira na vanjske čimbenike i ona aktivnost u kojoj će nerijetko, bez sramežljivosti, pokazivati svoje osjećaje i trenutna stanja. Vrlo rado sudjeluje i u sviranju, glazbenim igrama, stvaralaštvu i pokretima uz glazbu te pažljivo primjenjuje pravila za isto. U navedenim aktivnostima vidljivo je razvijanje samopouzdanja, komunikacijskih i motoričkih vještina i osjećaja pripadnosti. Uspješnost u aktivnosti slušanja glazbe, s druge strane, ovisit će o smjeni, nastavnom sadržaju i raspoloženju, stoga ovoj aktivnosti treba pristupiti pažljivo i uz dobro osmišljene metode i oblike rada koje učenica prihvaća.

Možemo zaključiti da je potrebno pažljivo oslušivati povratne informacije učenika i uočavati promjene, pozitivne i negativne, kako bi učitelj evidentirao zapažanja na temelju kojih će kreirati i pravovremeno prilagođavati programe za učenike s Downovim sindromom. Učenici s Downovim

sindromom uspješno reagiraju na vizualna pomagala, stoga im je, kad god je moguće, potrebno omogućiti rad s istim. U radu ih treba usmjeravati na bitno i povezivati s konkretnim iz života. Iskazivanje znanja treba podijeliti na vrednovanje manjih postignuća i treba voditi računa o tome odgovara li učeniku više usmeni ili pismeni način izražavanja. Vrlo je važno svaki uspjeh pohvaliti, a svaku pogrešku pokušati ispraviti. „Razinu razvijenosti kompetencija učenika treba provjeravati oblikom u kojemu mu njegova teškoća najmanje smeta i u kojemu se najbolje može izraziti. Pogreške nastale zbog teškoće moraju se ispraviti, ali ne smiju utjecati na cjelokupno vrednovanje rada, tj. na ocjenu“ (MZO, 2021, 2).

Važno je da učitelj, unatoč strahu od neuspjeha, ne odustane od postavljanja novih ciljeva i zadataka koji sadrže elemente s kojima se učenici još nisu susretali ili su ih ranije odbijali. Učitelj u radu s učenicima s Downovim sindromom treba imati jednaku razinu strpljenja i prema učenicima i prema sebi. Svaki manje uspješan nastavni sat, odnosno manje uspješna metoda i oblik rada s učenikom, ne smiju biti demotivirajući jer nisu neuspjeh, nego putokaz prema pravom putu.

Literatura

- Barker, J. (1999). Singing and music as aids to language development and its relevance for children with Down syndrome. *Down Syndrome News and Update*, 1(3), 133-135.
- Demarin, V. (2006). Mozart Efekt. U: T. Pezelj i G. Genc (ur.), *Medicina, znanost i umjetnost – knjiga radova* (str. 9-15). Zagreb: Hrvatski odbor Europskog udruženja medicine umjetnosti.
- Camps, A., Prina, S. i Rodríguez, J. Á. (2017). Beneficios de la música en la práctica psicomotriz del niño con síndrome de Down. *Rey Desnudo: Revista de Libros*, 5(10), 1-2.
- Castellary-López, M., Muñoz Muñoz, J. R., Figueredo-Canosa, V. i Ortiz-Jiménez, L. (2021). Implementation of an Intervention Plan for Emotional Development in People with Down Syndrome. *Int J Environ Res Public Health*, 18(9), 4763.
- Daudt, A. (2002). *Children with down syndrome and music: A parental description of their experience in music* (magistarski rad). Drexel University. Medical College of Pennsylvania and Hahnemann University.
- Guy, J. i Neve, A. (2005). *Music Therapy & Down Syndrome Fact Sheet*. MTCCA.

- Hallam, S. (2015). *The Power of Music*. London: International Music Education Research Centre.
- Gvozdanović Debeljak, A. (2014). Glazba i boja u funkciji psihoemocionalnog razvoja i kompleksne rehabilitacije. *Media, culture and public relations*, 5(2), 186-194.
- Ivančić, Đ. (2010). *Diferencirana nastava u inkluzivnoj školi: procjena, poučavanje i vrednovanje uspješnosti učenika s teškoćama*. Zagreb: Alka script.
- Jeffery, T. i Whiteside, S. (2020). Templates and temporality: An investigation of rhythmic motor production in a young man with Down Syndrome and gearing impairment. *Psychol. Music*, 48, 724-742.
- Kavkler, M. (2008.). Realizacija inkluzivnog odgoja i obrazovanja u školskoj praksi. U: M. Kavkler (ur.), *Razvoj inkluzivnog odgoja i obrazovanja – odabrana poglavlja za pomoć školskim timovima* (str. 57-95). Ljubljana: Zavod za školstvo Republike Slovenije.
- Moreno-Garcia, G., Monteagudo-Chiner, P. i Cabedo-Mas, A. (2020). The role of music in the development of children with Down syndrome: a systematic review. *Interdisciplinary Science Reviews*, 45(2), 158-173.
- Mutak, A. i Vranić, A. (2017). Utjecaj stupnja uglazbljenosti teksta na upamćivanje teksta. *Psihološki teme*, 26(2), 309-333.
- MZO (2021). *Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi*. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja.
- MZO (2019). *Kurikulum nastavnog predmeta glazbena kultura za osnovne škole i glazbena umjetnost za gimnazije*. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja.
- MZO (2008). *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi*. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja.
- O'Donoghue, J. (2017). The Observed Experiences of Music Therapy on Parent-child Interaction for Families with Children with Down Syndrome. *Voices A World Forum for Music Therapy*, 17(2), 1-13.
- Opačak, T., Krampač Grljušić, A. i Lončarić, M. (2019). Participacija učenika putem primjene i procjene uspješnosti MAPS tehnike osobno usmjerenog planiranja – studija slučaja. *Nova prisutnost*, 17(2), 335-349.
- Pehlić, I., Hasanagić, A. i Jusufović, N. (2012). Terapijska vrijednost muzike u inkluzivnom radu sa osobama s mentalnom razvojnom teškoćom – prikaz slučaja. *Zbornik radova Pedagoškog fakulteta u Zenici*, 10(10), 83-92.
- Pienaar, D. (2012). Music Therapy for Children with Down Syndrome: Perceptions of Caregivers in a Special School Setting. *Kairaranga*, 13(1), 36-43.
- Pineda Pérez, E. i Pérez Ramón, Y. (2011). Musicoterapia aplicada a niños con síndrome de Down. *Revista Cubana De Pediatría*, 83(2), 142-148.

- Rizvanović, A. (2010). Opće karakteristike Down sindroma u kontekstu boljeg sagledavanja problematike razvoja i mogućnosti ove kategorije djece. *Zbornik radova Pedagoškog fakulteta u Zenici* 8(8), 307-328.
- Sturgis-Biethman, R. (2010). Creating a “special education music lab” for only \$500. *Choral Director*, 7, 10-12.
- UNICEF (2017). *Poštujmo, uključimo, uvažimo. Analiza stanja dječje participacije u Hrvatskoj*. Zagreb: Fond Ujedinjenih naroda za djecu.
- UNICEF (2013). *Djeca s teškoćama u razvoju*. New York: Fond Ujedinjenih naroda za djecu.
- UN (2006). *Konvencija o pravima osoba s invaliditetom*. New York: Ujedinjeni narodi.
- UN (1989). *Konvencija o pravima djeteta*. New York: Ujedinjeni narodi.
- Vuković, M. i Ćurković, K. (2012). Primjena ritmičkih glazbala u radu s djecom s posebnim potrebama. U: V. Đurek (ur.), *Kvaliteta i standardi usluga edukacijskih rehabilitatora. Zbornik radova 9. kongresa s međunarodnim sudjelovanjem* (str. 103-112). Varaždin: Savez defektologa Hrvatske.
- Zrilić, S. i Košta, T. (2008). Specifičnosti rada sa slijepim djetetom u vrtiću i školi s posebnim naglaskom na slušnu percepciju. *Magistra Iadertina*, 3(1), 171-186.

MUSIC LESSONS AND CHILDREN WITH DOWN SYNDROME

Abstract

Music is often used in the upbringing and education of children with Down syndrome because of the different possibilities for achieving developmental and therapeutic goals. Music has been found to favour the emotional development of children with Down syndrome, especially in identifying and recognizing emotions. Additionally, actively engaging in music for children with Down syndrome has positive effects on the acquisition and development of socio-emotional, motor, cognitive, and communication abilities and skills and helps them with self-organizing and encouraging their social interaction. Namely, music can facilitate parent-child interaction with Down syndrome and increase a child's attachment to their parents. In addition, music can stimulate the psycho-emotional expression of children with Down syndrome, which is reflected through thinking, concentration, reasoning, and mood. Children with Down syndrome are happy to participate in musical activities, and respond well to music, and want to participate in group musical activities. Teaching music is especially useful for both learning and class interaction because music and musical activities will increase the self-esteem of a child with Down syndrome. In this paper, we will present the observations obtained through the case study procedure, i.e. the systematic observation of a student with Down syndrome in the teaching of the subject of Music Culture during the three school years, i.e. from 2018/19 until 2020/21. The student, along with a teaching assistant, currently attends the eighth grade in a Slavonian school and studies according to the regular teaching programme with the adjustment of content and individualized procedures in all subjects. We will present the peculiarities of her school learning as well as the educational needs that served as a starting point in creating an individualized curriculum in the subject of Music Culture. Through systematic observation and research diary, we monitored the development of abilities as well as the acquisition of knowledge and skills of the student during the teaching of the subject Music Culture, and we will present learning strategies and sociological forms of work that we applied in working with students.

Keywords: children with Down syndrome, Music Culture classes, case study.