

RAZVOJ GLAZBENIH SPOSOBNOSTI U KONTEKSTU TEMELJNIH GLAZBENO - PEDAGOŠKIH KONCEPATA S POČETKA 20. STOLJEĆA

Novak, Vedrana

Master's thesis / Diplomski rad

2019

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:712227>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-15**

Repository / Repozitorij:

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education -
Digital repository](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

VEDRANA NOVAK

DIPLOMSKI RAD

**RAZVOJ GLAZBENIH SPOSOBNOSTI U
KONTEKSTU TEMELJNIH GLAZBENO –
PEDAGOŠKIH KONCEPATA S POČETKA 20.
STOLJEĆA**

Zagreb, rujan 2019.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE
(Čakovec)

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime pristupnika: Vedrana Novak

**TEMA DIPLOMSKOG RADA: RAZVOJ GLAZBENIH SPOSOBNOSTI U
KONTEKSTU TEMELJNIH GLAZBENO – PEDAGOŠKIH KONCEPATA S
POČETKA 20. STOLJEĆA**

MENTOR: Branimir Magdalenić, viši predavač

SUMENTOR: doc. dr.sc. Goran Lapat

Zagreb, rujan 2019.

SADRŽAJ

SAŽETAK	
SUMMARY	
1. UVOD	1
2. SPOSOBNOSTI	2
2.1. Glazbene sposobnosti	6
2.2. Razvoj glazbenih sposobnosti	8
3. ORFF-SCHULWERK	13
4. DALCROZE EURYTMICS-METODA E. JAQUES DALCROZEA	15
5. SUZUKI METODA	18
6. KODALYJEV KONCEPT GLAZBENE EDUKACIJE	22
7. UTJECAJ OKOLINE NA RAZVOJ GLAZBENIH SPOSOBNOSTI DJETETA	25
8. GLAZBENE KOMPETENCIJE UČITELJA	27
8.1. Učitelj motivator	28
8.2. Učitelj medijator ili posrednik	29
8.3. Učitelj suigrač	30
8.4. Uloga učitelja u integriranom odgoju djece	30
9. ULOGA UČITELJA U RAZVOJU GLAZBENIH SPOSOBNOSTI UČENIKA	32
10. ZAKLJUČAK	35
LITERATURA	37
ŽIVOTOPIS	39
Izjava o samostalnoj izradi rada	40

SADRŽAJ TABLICA

Tablica 1. Tijek razvoja glazbenih sposobnosti (Čudina-Obradović, 1991)	10
Tablica 2. Aktivnosti učitelja i djeteta u konstruktivistički koncipiranom okruženju za učenje (Slunjski, 2001)	31

SADRŽAJ SLIKA

Slika 1. Prikaz Orffovog instrumentarija	14
Slika 2. Šest faza Dalcrozeove euritmike.....	17
Slika 3. Curwenova fonomimika	24

SAŽETAK

Kako bismo odredili razinu uspješnosti, djelotvornosti i brzine u obavljanju određenih djelatnosti bez prethodnih vježbi i uvježbavanja, potrebno je posjedovati određene sposobnosti. S obzirom na svladavanje željenog cilja, razlikujemo nekoliko vrsta sposobnosti. Za estetsko doživljavanje glazbe, ističe se glazbena sposobnost. Da bi se glazbena sposobnost pojedinca u potpunosti razvila, potrebno je osigurati stimulativne uvjete u kojima se navedena sposobnost širi te u tom procesu na polazno, a ujedno i središnje mjesto poučavanja staviti pojedinčeve želje, potrebe i mogućnosti. Zalažući se za razvoj djetetovih sposobnosti, svojim su se radom istaknuli pedagozi Rudolf Steiner i Maria Montessori te glazbeni pedagozi Carl Orff, Emile Jaques-Dalcroze, Zoltán Kodály i Shinichi Suzuki. U središtu rada navedenih pedagoga jest dijete, prema čijim se mogućnostima koncipira daljnji rad. Od Suzukijeve stimulativne okoline u kojoj dijete biva od rođenja, spontanog učenja, do djetetovog vlastitog djelovanja u Montessori pedagogiji, Dalcrozeovom i Steinerovom razvoju osjećaja za ritam koji djeci omogućuje da na jednostavniji, brži i lakši način usvoje glazbene pojmove prema Kodályjevoj važnosti glazbenog opismenjavanja djece putem pjevanja i samostalnom stvaranju glazbe prema Orff-Schulwerk radu. U razvoju djetetovih glazbenih sposobnosti ključna je povezanost škole, učitelja i glazbe. Da bi se potaknula i obogatila djetetova glazbena sposobnost bitne su kompetencije učitelja, koji u svom radu mora djelovati kao motivator, posrednik i suigrač. Kako bi učenici stekli potrebne glazbene vještine, razvili samopouzdanje i zadovoljstvo te samim time ostvarili što kvalitetnije rezultate, od učitelja se očekuje vješto koordiniranje i spoznavanje osnova glazbe i metodike glazbene kulture.

KLJUČNE RIJEČI: sposobnosti, glazbene sposobnosti, glazbeni pedagozi, učenik, glazbeno kompetentan učitelj

SUMMARY

Development of musical abilities in the context of basic music-pedagogical concepts from the beginning of the 20th century

To determine the level of success, effectiveness and speed in performing specific activities and training, it is necessary to possess certain skills. There are several types of abilities that can be distinguished in order to achieve the desired goal. For aesthetical experience of music, musical ability stands out. To fully develop musical ability in an individual, it is necessary to ensure stimulative conditions in which certain ability can develop, which would at the same time put an individual's desires, needs and abilities in the central place of teaching. Pedagogues which stood out in development of child's abilities were Rudolf Steiner and Maria Montessori, musical pedagogues Carl Orff, Emile Jaques-Dalcroze, Zoltán Kodály and Shinichi Suzuki. At the center of mentioned pedagogues' work is the child, according to whose abilities further work is conceived.

From Suzuki's stimulating environment in which a child lives since birth, spontaneous learning, to the child's own actions in Montessori pedagogy, Dalcroze's and Steiner's development of rhythm senses which enables children to adopt musical concepts in a simpler, faster and easier way according to Kodaly's importance of children's musical literacy through singing and independent music making according to Orff-Schulwerk's work.

Interconnection between school, teacher and music is the key in developing musical ability in a child. To encourage and enrich a child's musical ability, teacher's competencies are important. In their work, a teacher has to influence as a motivator, mediator and a teammate. For students to acquire necessary musical skills, develop confidence and satisfaction, and thereby achieve the highest possible results, teachers are expected to skillfully coordinate and perceive basics of music and methodology of musical culture.

KEY WORDS: ability, musical ability, musical pedagogue, student, musically competent teacher

1. UVOD

Glazba je neizostavni dio čovjekova života. Živo biće susreće se s glazbom već u majčinom trbuhu i nastavlja doživljavati glazbu tijekom cijelog razvojnog puta. Kako bi se glazbene sposobnosti mogle u potpunosti razviti, potrebno je u središte poučavanja staviti dijete te njegove potrebe, mogućnosti i želje. Utvrđeni su brojni pedagoški i glazbeno-pedagoški pravci kojima je cilj cjeloviti razvoj djetetove ličnosti: Orff-Schulwerk, metoda E. Jaques-Dalcrozea i Suzuki metoda, Kodályjev koncept glazbene edukacije te Waldorfska i Montessori pedagogija. Razvoj glazbenih sposobnosti počinje odgojem djetetovih osjetila u smjeru osposobljavanja i upoznavanja dječjeg osjeta i osjetila. Takvim razvojem, dijete postaje sposobno pravilno funkcionirati i dalje uvježbavati istaknuta osjetila, što ističe Waldorfska pedagogija. Montessori pedagogija ističe važnost spontanog učenja za razvoj dječje samostalnosti i slobode. Orff-Schulwerk nastoji omogućiti svakom djetetu da se glazbom izrazi pojedinačno i kao član grupe. Glazbu može stvarati slušanjem prema načelu nesputane improvizacije, bez obzira na svoje poznavanje notnog pisma. Dalcroze Eurhythmics metoda je gimnastičke ritmike s ciljem razvoja djetetovog osjećaja za glazbu vlastitim tijelom i pokretom. Kodályjevo glazbeno opismenjavanje djece pomoću pjevanja ostvaruje se tako da dijete uz pomoć notnog zapisa sluša glazbu te na temelju auditivnog doživljaja vizualizira notni zapis. Suzuki metoda napominje kako svako dijete može naučiti i razviti značajne glazbene vještine ukoliko su od rođenja okružena istom. Prethodno navedeni i u radu definirani pravci i metode usko su povezani s razvojem glazbenih sposobnosti. Bitnu ulogu u razvoju djetetovih glazbenih sposobnosti u nižim razredima osnovne škole nosi učitelj koji mora biti glazbeno kompetentan, motivator, posrednik, suigrač. Glazba, uz naobrazbu, primarno sadrži stjecanje i ovladavanje glazbenih vještina i znanja koje se trebaju odvijati u smjeru razvoja učenika u slobodno, humano, kreativno, emocionalno i kulturno ljudsko biće, bez obzira na profesionalno opredjeljenje. Istaknute glazbene sposobnosti potrebno je razvijati, a potisnute pravilnim radom istaknuti, stoga treba težiti stimulativnom okruženju djeteta da talent razvija lakše od onih koji nemaju tu privilegiju.

2. SPOSOBNOSTI

Kao jedan od temeljnih uvjeta učenja javljaju se upravo sposobnosti. Pored ostalih uvjeta i poticajne okoline u kojoj se čovjek nalazi, one mu osiguravaju da određenu aktivnost tj. nove sadržaje može uspješno obaviti. Do pojma sposobnosti uopće, pa i sposobnosti za učenje, dolazi se na temelju činjenice da ako jednu širu, prethodno neselekcioniranu skupinu ljudi podjednaka zalaganja i prethodna iskustva stavimo pred različite nove zadaće, njihovi će rezultati u rješavanju tih zadaća biti različiti. Ti nejednaki rezultati posredno upućuju na njihove nejednake sposobnosti (Grgin, 1997). Upravo zbog postojećih razlika javlja se pitanje: odakle i kako one nastaju? Odgovor na to pitanje moguće je otkriti proučavajući problematiku geneze ljudskih sposobnosti kroz više teorija među kojima su najpoznatije: teorija empirizma, teorija nativizma i teorija konvergencije.

Zastupnici teorije empirizma smatraju da se ljudski organizam rađa kao prazna ploča (lat. *tabula rasa*), ali spreman za vanjske utjecaje. Znači da sva djeca na početku života imaju jednak potencijal za razvoj, pa njihove sposobnosti ovise o vanjskim uvjetima koji dolaze iz okoline u kojoj se dijete nalazi. Do razlika između djece isključivo dolazi zbog različitih prilika u kojima se ono razvija, raste i djeluje. Ukratko, sposobnosti djece bivaju onakvima kakvima ih oblikuje njihova životna okolina.

Teorija nativizma kao suprotno stajalište prethodnom nalaže da su sposobnosti isključivo predodređene naslijeđem, nalazeći sličnosti u sposobnostima ljudi u krvnome srodstvu. U tom slučaju utjecaj okoline je nemoćan išta izmijeniti, jer naslijeđe određuje stupanj u kojem će se sposobnost razviti. Važno je napomenuti kako obje teorije imaju slično polazište, smatrajući da sposobnosti izrazito darovitih ljudi nastaju isključivo utjecajem okoline, tj. utjecajem naslijeđa. Iz tih stavova očito je da su oba čimbenika nužna za razvoj čovjekovih sposobnosti.

Stern predlaže kompromisnu teoriju poznatu pod nazivom teorija konvergencije, kojom je pokušao izmiriti krajnosti djelovanja teorije nativizma i teorije empirizma. U teoriji konvergencije naglasak se stavlja uzajamno djelovanje i čimbenika

naslijeđa, i čimbenika okoline. Nastankom imenovane teorije javljaju se brojni zagovornici u stručnim krugovima brojnih zemalja (Grgin, 1997).

Grgin (1997) navodi da se u suvremenijem interakcionističkom pristupu problematike razvoja sposobnosti polazi od dvaju temeljnih čimbenika i njihova međutjecaja na čovjekove sposobnosti, na način da se razvijaju kao aktivitet na bazi utjecaja prirodne i društvene okoline. Pri tome su i čimbenici naslijeđa i okoline podjednako nužni, ali prema svome doprinosu ne i podjednako značajni. Dispozicije su temelj razvoja sposobnosti koje su baštinjene od strane roditelja, a preko njih i od predaka i javljaju se u genetskoj strukturi DNA oplodene jajne stanice. Da bi se iz njih razvile sposobnosti nužni su i prikladni vanjski uvjeti, jer izostankom djelotvornih vanjskih utjecaja nema razvoja, iz razloga što sposobnosti nisu prirodene. S takvog razvojnog stajališta slijedi razvoj sposobnosti od jednostavnijih ka složenijima. Potpuni izostanak djelotvornih vanjskih utjecaja može određene dispozicijske strukture učiniti trajno neiskorištenim potencijalima. Zaključno tome, čovjekove sposobnosti predstavljaju takve potencijalne dinamične sustave koji mu omogućuju uspješnu aktivnost u svim područjima njegova rada i djelovanja, uključujući i njegovo učenje (Grgin, 1997).

Različiti autori predlažu nejednake podjele darovitosti. Među njim najprihvatljivija je ponuda koju je predložio Jontune 1986. godine, a ona darovitost raspoređuje u šest područja sposobnosti: 1. opće intelektualne sposobnosti, zasebne školske sposobnosti, stvaralačke ili produktivne sposobnosti, sposobnosti vođenja i rukovođenja, umjetničke i psihomotoričke sposobnosti (Grgin, 1997).

Opće intelektualne sposobnosti izražene su visokim kvocijentom inteligencije ili nekom drugom mjerom stupnja intelektualne razvijenosti koja pojedinca svrstava u 1,5 do 2,5 posto intelektualno najsposobnijih u određenoj populaciji. Djeca koja po svojim značajkama pripadaju skupini razvijenijih opće intelektualnih sposobnosti redovito postižu najviši uspjeh u podučavanju. Tipične osobine takvih učenika su: bogatstvo rječnika, velika baza i raspon informacija iz različitih spoznajnih područja, lako i brzo apstraktno rasuđivanje, želja za istraživanjem, oduševljenost novim idejama, točno i vješto zapažanje, sklonost postavljanju hipoteza i brzo učenje.

Zasebne školske sposobnosti predstavljaju kategoriju sposobnosti koja se očituje visokim uspjehom u određenom području za koje dijete pokazuje zaseban interes. U

školskom okruženju istaknuti su kao talentirani matematičari, fizičari, jezičari, prirodoslovci, glazbenici i slično, najčešće vezani uz određene školske predmete. To su đaci sa sposobnošću dobrog pamćenja, visokog razumijevanja, u vlastitom interesnom području su opće informirani, puni entuzijazma i žustrine u obavljanju sadržaja koji ih zanima te brzo usvajaju temeljnih tehnika i vještina djelatnosti kojima se intenzivno bave. U testovima znanja postižu natprosječne rezultate.

Stvaralačke ili produktivne sposobnosti su sposobnosti u kojima su značajke stvaralaštva novi intelektualni ili materijalni proizvodi. Temelj produktivnih sposobnosti su divergentno mišljenje, fleksibilnost i originalnost pojedinca. Kako bi se utvrdio stupanj navedene sposobnosti izrađeni su zasebni testovi za provjeru njene razvijenosti. Učenici sa istaknutom stvaralačkom sposobnosti spretni su u pronalaženju više različitih rješenja određenog problema, otvoreni prema novim iskustvima, maštoviti, dosjetljivi i inovativni. To su učenici koji su često izloženi riziku, međutim pozitivno samouvjereni i skloni izbjegavanju konformizma sa izrazitim smislom za duhovnost.

Sposobnosti vođenja i rukovođenja prikazuju visoku sposobnost učenika za vođenje bilo pojedinca ili skupine te usmjeravanje u skladu s općim odlikama ili akcijama. Pojedinci s navedenom sposobnošću posjeduju osobnu odgovornost, imaju visoko očekivanje i od sebe i od ostalih članova skupine, sposobni su predvidjeti posljedice i implikacije te na temelju predviđenog donijeti odgovarajuću odluku, prilagodljivi su novim situacijama i samosvjesni. Osobe sa sposobnosti vođenja i rukovođenja imaju istaknutu moć organizacije i tendenciju dominaciji, ali i prihvaćenost od drugih.

U području *umjetničkih sposobnosti* darovitost se očituje preko zasebne talentiranosti u literaturi, glazbi, plesu, likovnoj i filmskoj produkciji te ostalim oblicima umjetničkog izražavanja. Ta sposobnost omogućuje pojedincu da se unutar određene aktivnosti u kojoj pokazuje darovitost izrazi na način da iskaže svoje misli, osjećaje, ideje i raspoloženja. Učenici koji posjeduju umjetničke sposobnosti imaju prije svega razvijenu maštu, dobru motoričku koordinaciju, preciznost opažanja te želju za originalnim stvaranjem. Učenike identificira prosudba stručnog žirija ili stručnog povjerenstva sastavljenog od kompetentnih stručnjaka. U nekim područjima umjetnosti to je i jedini mogući način identifikacije, bez obzira na razne standardizirane instrumente.

Posljednja skupina *psihomotoričkih sposobnosti* ne nalazi se u svim klasifikacijskim listama jer je najčešće vezana uz opći tjelesni razvoj ili izdvojena kao talentiranost djeteta za određene športske aktivnosti. Tamo gdje je izdvojena ističe kod djece preciznost pokreta, dobru koordinaciju i istaknutost u motoričkim vještinama, kao i spretnost u raznim atletskim disciplinama, dobre manipulativne vježbe te visoku razinu tjelesne energije.

Sisk (1987) uvodi dodatnu kategoriju koju zove *multipla darovitost*, a u koju svrstava pojedince koji pokazuju istodobnu sposobnost u nekoliko područja. Kod identificiranja učenika multiple darovitosti važno je pridržavati se načela dominantne, a ne isključive pripadnosti određenom području darovitosti, jer pojedine komponente iz jednog područja javljaju se i u drugim područjima darovitosti, osobito sa sposobnostima stvaralačkog mišljenja koje su praktički zastupljene u svim područjima darovitosti (Grgin, 1997).

Poljak (1982) navodi da sposobnosti ukazuju na kvalitetu ličnosti formiranu na način da uspješno obavlja određenu djelatnost, koja podrazumijeva rad, aktivnost ili funkciju. Navedena sposobnost obuhvaća tri važne karakteristike: kvalitetu ličnosti, pokazivanje sposobnosti u djelatnosti i sposobnost kao indikator uspješne ljudske djelatnosti.

Da je sposobnost *kvaliteta ličnosti* znači da pripada čovjeku, a ne drugim živim bićima ili mrtvoj materiji.

Ljudska se sposobnost *očituje u samoj djelatnosti*, nikako izvan ili mimo nje same.

Kako bi *ljudska djelatnost mogla postati uspješna* potrebna je određena sposobnost koja ju može učiniti takvom.

Prema postavljenoj definiciji i istaknutim karakteristikama, sposobnost se svrstava u nekoliko skupina.

U skupini *senzornih ili perceptivnih sposobnosti* nalaze se pojedinci čije se sposobnosti temelje na senzornoj aktivnosti i obuhvaćaju sposobnosti osjetnog doživljaja.

Osobe *manualnih ili praktičnih sposobnosti* svoju spretnost očituju u različitim praktičnim aktivnostima.

Mentalne ili intelektualne sposobnosti (inteligencija) javljaju se kao najvažnije sposobnosti koje predstavljaju temelj za razvoj svih ostalih sposobnosti.

U skupini intelektualnih sposobnosti nalaze se i glazbene sposobnosti koje su rezultat inkluzije intelektualnih, psihomotornih i senzornih sposobnosti, a na čiji razvoj utjecaj imaju i fizičke sposobnosti, primjerice dugotrajno sviranje (Andrilović i Čudina, 1985).

Čovjek kao nit koja se nalazi u vrtlogu naslijeđa i okoline u smislu razvoja sposobnosti treba maksimalno iskoristiti sve mogućnosti koje se u različitim dispozicijama oko njega nalaze. Time i on sam postaje suodgovoran za kompletan razvoj vlastitih sposobnosti.

2.1. Glazbene sposobnosti

Mnoštvo autora ističe važnost ranog otkrivanja darovitosti kod djece iz razloga da im se osigura kvalitetno obrazovanje i napredovanje te maksimalan razvoj njihovih sposobnosti. Između ostalih sposobnosti kod učenika javljaju se i glazbene sposobnosti koje će prvi uočiti učitelji primarnog obrazovanja. Ukoliko dijete svojim aktivnostima i rezultatima koje postiže dovodi do znanja da ima predispozicije za uspješno bavljenje glazbenom umjetnošću, okolina je dužna poticati ga da i dalje unaprjeđuje svoje glazbene sposobnosti (Svalina i Matijević, 2011).

„Glazbeno darovita“, „muzikalna“, te „s glazbenim talentom“, nazivi su za djecu sa istaknutim glazbenim sposobnostima. Navedeni nazivi označuju jedno te isto, no bez obzira na brojna raspravljanja još je uvijek teško odrediti koje je dijete muzikalno, odnosno glazbeno sposobno. Prema Dobrota i Tomaš (2009) glazbene su sposobnosti sveukupnost urođenih dispozicija te sazrijevanje neformalnih i formalnih glazbenih iskustava. Često se raspravlja je li glazbena sposobnost jedinstvena ili se ona sastoji od većeg broja samostalnih sposobnosti. Zapažanje i doživljavanje osobitosti glazbe i njezinih pojavnosti osnovni su elementi glazbenih sposobnosti (visina tona, napjev, ritam, jačina i boja zvuka), što rezultira osobitom slušnom osjetljivošću, tj. dobrim sluhom. Sljedeće jest zapamćivanje glazbenih dojmova, a posljednje ponavljanje

(reproduciranje) sviranjem ili pjevanjem priloženog glazbenog materijala (Šulentić Begić, 2012).

Glazbenici i psiholozi koji proučavaju glazbene sposobnosti često u svojim radovima koriste termine „glazbena sposobnost“, „muzikalnost“, „talent“, „darovitost“, „potencijal“ i sl. Korišteni u različitim kontekstima i bez uvijek jasno definiranih odrednica, nemaju uvijek jasno značenje. Ispitivanju muzikalnosti autori pristupaju na različite načine, ali zajedničko je da kod ispitivanja dječje muzikalnosti ponajprije treba odrediti ritamsku sposobnost, sposobnost razlikovanja visine, te glazbeno pamćenje. Glazbene sposobnosti najčešće se mjere s ciljem otkrivanja glazbeno darovite djece kojoj se preporuča glazbeno obrazovanje u glazbenoj školi, dok se u općeobrazovnim školama provodi onaj stupanj glazbenog obrazovanja koji je primjeren glazbenim sposobnostima svih učenika. Djeca se uključuju u aktivnosti pjevanja, slušanja i upoznavanja glazbe te izvođenje glazbenih igara (Svalina i Matijević, 2011). Neki autori glazbenu darovitost izjednačavaju s glazbenim talentom, dok drugi ta dva pojma razlikuju, smatrajući darovitost prirodnim potencijalom za postignuće, dok je talent vještina koja se veže uz sustavnu poduku da bi dijete postiglo određeni rezultat u posebnom području.

Shoen (1940) predstavlja dvije vrste glazbenih sposobnosti od kojih je jedna zaslužna za glazbeno primanje i naziva se muzikalnost, a druga za izvođenje glazbe, imenovana glazbenim talentom. Obje su sposobnosti važne i usko povezane. Shoen smatra kako je muzikalnost moguća bez prisutnosti glazbenog talenta, ali ne i obrnuto, što vodi do zaključka da je muzikalnost temelj razvoja glazbene sposobnosti (Šulentić Begić, 2012).

2.2. Razvoj glazbenih sposobnosti

Rezultati brojnih istraživanja pokazali su kako dijete živi s glazbom već od začeca, nalazeći se u majčinom trbuhu. Dijete živi glazbu primajući majčine i signale iz okoline. Svako živo biće sadrži glazbenu sposobnost, no razlika jest u tome što je ta sposobnost kod nekih izražena više, a kod nekih manje. Kako bismo djeci omogućili razvoj glazbenih sposobnosti, potrebno je stvoriti stimulativnu okolinu koja djeci omogućava da sukladno njihovim sposobnostima, željama i mogućnostima navedenu razvijaju. Pozicioniranjem djeteta u okolinu gdje se pjeva, pleše, svira, gdje se glazba živi, stvaraju se brojni putevi koji vode ka poboljšanju i daljnjem razvitku glazbenih sposobnosti. Takvu okolinu prvenstveno stvaraju roditelji koji su sa djetetom od rođenja te su većim dijelom zaslužni za razvoj njegovih sposobnosti. Glazba ima ključnu ulogu u razvoju čovjeka. Čovjek glazbom iskazuje osjećaje, misli, ponašanje, znanje, vjerovanje i oblik meditacije.

U današnje je vrijeme opće prihvaćeno stajalište da je vrhunac razvojnih potencijala određen genetikom. Ipak, istraživanja pokazuju da se u prve dvije, a možda i prvih pet godina života događaju procesi koji djeluju maksimalno iskorištavajući glazbene sposobnosti. U tom životnom periodu izrazito je karakteristična faza fantastične brzine učenja nastala zbog plastičnosti mladih živčanih struktura. Plastičnost se očitava u mogućnosti oporavljanja živčanog sustava od povreda različitih područja mozga. U periodu ranog djetinjstva mozak dostiže maksimum svoje osjetljivosti i reagiranja na različite podražaje i promjene. Dokazano jest da u prvoj i drugoj godini života mozak djeteta ima 50% više sinapsi nego što će imati u odrasloj dobi, stoga je živčani sustav najotvoreniji za stjecanje iskustva u tome periodu.

Druga faza u razvoju sposobnosti smatra se fazom razvoja stvaralačkih sposobnosti. To je period u kojem dijete ima izrazito veliku mogućnost uočavanja, spoznavanja, pamćenja i povezivanja; razvija specifičnu motivaciju te slobodan i kreativan odnos prema sebi i okolini. Najbitniji faktor u tome periodu jest okolina, točnije obitelj koja dijete usmjerava prema razvoju sposobnosti brinući se za njegov napredak i razvoj osjećaja vlastite vrijednosti. Takvim načinom na dijete se prenosi pozitivan stav prema radu i učenju, te stvaranje visokih kriterija i inspiracije. Tako će roditeljska percepcija postati „uzrokom“ djetetovog razvoja nadarenosti (Čudina-Obradović, 1991).

Proučavajući razvoj glazbenih sposobnosti znanstvenici su uočili da od najranije dobi djetinjstva djeca pokazuju zanimanje za glazbu. Glazba se ne odnosi samo na tjelesno iskustvo ugone, već i na emotivno. Prva glazbena reakcija djeteta odnosila se na ton, odnosno na glazbu s instrumentalnom pratnjom. Shodno tome, zaključuje se kako dijete iz sklonosti prema melodioznosti kasnije razvija govor i pjevanje. Proučavajući skupinu trogodišnjaka, zaključuje se kako djeca uspijevaju imitirati tri glazbena elementa: ritam, melodiju i tekst. Opći dojam stečen je u cjelini u kojoj dominantnu ulogu ima tekst, a visina je još uvijek apstraktno područje. U petoj i šestoj godini života javlja se značajan napredak u sposobnosti održavanja ritma kada dijete udarcem dlana o dlan prati ritam, a pritom poznaje tekst. Djeca su sposobna otpjevati pjesmu melodijski točno, ali ponekad je premjeste u drugi tonalitet. Između šeste i devete godine dolazi do naglog razvoja melodijskih sposobnosti, a naročito ritmičkih oblika glazbenih sposobnosti. Glavnina istraživanja pokazala je kako u percepciji melodije razvoj teče od opće percepcije prema percepciji dijelova, koji se kasnije stapaju u cjelinu. Za glazbene pedagoge i rehabilitatore važno je uočiti glasovne, melodijske, ritmičke i motoričke sposobnosti djece, te njihovu sposobnost pažnje i aktivnog slušanja (Šmit, 2001).

S obzirom na mogućnosti, ciljeve, vanjske utjecaje i brzinu razvoja postignuća, u tablici u nastavku prikazan je tijek razvoja glazbenih sposobnosti od djetetova rođenja do sedamnaeste godine života.

Tablica 1. Tijek razvoja glazbenih sposobnosti (Čudina-Obradović, 1991)

DOB	FUNKCIJA	MANIFESTACIJE
1. FAZA SLUŠANJA		
0.-1.mj	reagiranje na zvuk	žmirkanje, podrhtavanje
1.mj.	reagiranje na zvuk	umirivanje kod slušnog podražaja („akustička fiksacija“)
3.mj.	lociranje zvuka	okretanje glave prema zvuku
4.- 6.mj.	diferenciranje slušnih podražaja	izražena veća osjetljivost za tonove od govora
5.- 6.mj.	početak aktivne percepcije glazbe	pažljivo slušanje, pokazuje znakove zadovoljstva, imitira slogove
2. FAZA MOTORNE REAKCIJE NA GLAZBU		
6.mj.	početak neposredne glazbene imitacije	pokušaji glasovne reprodukcije
6.- 9.mj.	vokalizacija na neposrednu glazbu	reprodukcija promjena na visini ili ritmu
3. FAZA PRVE GLAZBENE REAKCIJE		
9.mj.	„muzičko brbljanje“ i diferencirano reagiranje	reakcije ugone ili neugode na razne vrste glazbe
12.- 18.mj.	porast broja motornih reakcija na glazbu	
18.mj.	početak usklađivanja glazbe i pokreta	ples s drugima (lutke)
4. FAZA PRAVE GLAZBENE REAKCIJE		
18.- 24.mj.	spontano pjevanje i imitiranje dijelova pjesme	pjevanje bez riječi, imitiranje teksta i nekoliko taktova melodije
2.-3. god.	rivalstvo spontanog pjevanja i imitiranja poznatih melodijskih dijelova	
3.god.	porast glazbenog interesa, usklađenost pokreta i glazbe, spontano pjevanje, uspješna imitacija ritma, riječi i melodije kod 50% djece	pažljivo slušanje i koncentracijana glazbene podražaje

5. FAZA IMAGINATIVNE PJESME	
3.- 4.god.	pjevanje raznovrsnih pjesama, često izmišljenih, melodijski inventivne, ritmički skromne
5.- 6.god.	dvostruko bolja sposobnost održavanja ritma, nemogućnost prilagođavanja pokreta promjeni tempa, slučajno transponiranje u drugi tonalitet, nemogućnost zasebnog razlikovanja riječi, ritma i visine tona
6. FAZA RAZVOJA RITMA	
5.- 6.god.	dvostruko bolja sposobnost održavanja ritma, nemogućnost prilagođavanja pokreta promjeni tempa, slučajno transponiranje u drugi tonalitet, nemogućnost zasebnog razlikovanja riječi, ritma, visine tona
7. FAZA STABILIZACIJE GLAZBENIH SPOSOBNOSTI	
6.-9. god.	nagli razvoj melodijskih i ritmičkih glazbenih sposobnosti, nastaju glazbeni pojmovi: ritmički, melodijski, harmonijski i pojmovi o glazbenoj formi, lakše razumijevanje glazbe uz usvajanje pojmova: trajanje, tempo, takt, tonalitet i melodijsko kretanje
8. FAZA ESTETSKOG PROCJENJIVANJA	
11. god.	mogućnost glazbene estetske procjene uz razvoj viših glazbenih sposobnosti, procjenjivanje ritmičke akcentuacije, zatim procjenjivanje harmonije, intenziteta i fraziranja
9. GLAZBENA ZRELOST	
17.god.	zrelost glazbenih sposobnosti postiže se oko 17.god., uz sistematsko njegovanje i obrazovanje, uključuje sposobnosti harmonijske analize, estetsko procjenjivanje glazbe iliti samostalnog glazbenog stvaranja

Uglavnom većina djece ima razvijene sposobnosti – rijetko koje dijete nije muzikalno razvijeno. Osim članova obitelji uz koje se dijete veže, učitelji primarnog obrazovanja također su zaslužni za prepoznavanje i razvoj učeničkih glazbenih sposobnosti. U školskom se sustavu za provjeru glazbenih sposobnosti na prvo mjesto stavlja učeničko pjevanje, no da bi provjere bile preciznije i pravilnije potrebno je provjeravati više glazbenih elemenata: tempo, ritam, dinamika, uočavanje glazbenih oblika i cjelina, boja i visina tona, prepoznavanje melodije, improviziranje i slično (Šulentić Begić, 2012). Pomoću određenih testova možemo mjeriti glazbene sposobnosti, a oni mogu biti: testovi muzikalnosti, testovi znanja i vještine, testovi izvedbe te ukusa, stavova i procjena.

Test muzikalnosti služi za mjerenje potencijala značajnog za postignuća u glazbenoj aktivnosti. Prvi takav pokušaj glazbenog testiranja je proveo Carl Emil Seashorea u SAD-u, 1919. godine. *Mjerenje glazbenog talenta* naziv je njegovog testa koji je prvi standardizirani glazbeni test, a sadrži šest podtestova: test razlikovanja visine, test razlikovanja intenziteta, test razlikovanja vremenskih intervala, test razlikovanja stupnja konsonance, test opsega pamćenja tonova i test razlikovanja ritamskih sklopova (Rojko, 1981).

Testovi znanja i vještina služe za mjerenje činjeničnog znanja o glazbi, tzv. poznavanje teorije glazbe. Primjer najranije nastalih standardiziranih glazbenih testova su testovi Franka A. Beacha i služe za provjeravanje poznavanja glazbenih znakova, nota, ključeva, pauza, predznaka, crtovlja, mjera, uočavanja sličnosti između melodija i fraza, razlikovanja visina tonova, solmizacije, tempa i dinamike, imenovanje glazbenih primjera i poznavanje pojedinosti o glazbenicima.

U izvedbenim testovima ispitanici se izravno glazbeno izražavaju, vokalno ili instrumentalno. Važno je istaknuti test pjevanja E. K. Hillbranda, kod kojeg ispitanici nekoliko minuta u tišini proučavaju zadanu pjesmu te pristupaju ispitu prilikom kojeg se ocjenjuje intonacija, ispravan ritam i mjera, točno otpjevani tonovi, izostavljanje tonova i sigurnost ispitanika.

Rojko (1981) smatra kako osobe bez relativnog sluha ne mogu shvatiti glazbu i proživjeti njezinu estetsku vrijednost. Prema njegovom stajalištu bez relativnog sluha ne može se osjetiti harmonija, melodija, tonalitet, jer se u krajnosti sve temelji na relativnom sluhu. Testovi se u glazbi primjenjuju na dva načina, praktičnom i teorijskom. Prilikom praktičnog testiranja provodi se selekcija kandidata za pjevački zbor, glazbeno školovanje i sl. Teorijskim testiranjem provode se istraživačke studije u kojima se proučavaju glazbene sposobnosti, procjenjuje glazbeni ukus, testovi znanja i vještina i sl. (Rojko, 1981).

Zadatak glazbenih pedagoga jest uvidjeti individualne razlike među učenicima kako bi, uvažavajući njihove mogućnosti, uz potencijalnu okolinu i urođeni genetski kod, mogli kod djece potaknuti i razviti glazbene sposobnosti. Učenicima treba omogućiti da iskažu svoje želje te uz kvalitetan glazbeni poticaj usavršiti učeničke glazbene sposobnosti i znanje.

3. ORFF-SCHULWERK

Carl Orff, njemački skladatelj, dirigent i pedagog, rođen je i školovao se u Münchenu. U povijesti glazbene pedagogije ostao je zapamćen po sustavu glazbenog obrazovanja nazvanom Orffova glazbena radionica koju je utemeljio sa učenicom Dorotheom Günther 1924. godine u Münchenu. Orffova glazbena radionica djeluje prema pojedinim umjetničkim područjima unutar glazbe, pokreta, jezika, uporabe klavira i udaraljki te plesa po uzoru na neeuropske kulture. Cilj Orffove radionice jest omogućiti svakom djetetu da stvara glazbu (zvukove), bez obzira na poznavanje notnog pisma, prema načelu improvizacije, izražavajući se pojedinačno i kao član grupe. Orff smatra kako se dijete može kreativno izraziti upravo improvizacijom koju glazbeno znanje ne sputava. Temelj Orffova sustava jest pokret koji je kreativan, nesputan i jednostavan. Stečeni doživljaji započinju pokretom, ritmiziranim govorom i pjevanjem, nakon čega slijedi usvajanje određenog znanja i sviranje instrumenata. U svojoj glazbenoj radionici Orff nije razvio metode čitanja i pisanja notnog zapisa već povezivanje glazbenog govora i pisma smatrajući kako je glazbena metodika povezana sa pantomimom koja je djeci bliska te na taj način učenik najlakše izražava vlastite misli i osjećaje bez straha da na njega utječe tuđa, druga glazba. Izbor instrumenata za koje je Orff smatrao da su najprimjerenija dječjem muziciranju sadrži: blok flautu, zvonca, ksilofon, timpane, različite bubnjeve, triangel, činele, kastanjete, štapiće i dr. Pomoću navedenih instrumenata, učenici postižu visok stupanj muzikalnosti u ranom djetinjstvu te kroz igru prelaze put od dječjeg veselja prema razvoju muzikalnosti (Košta i Desnica, 2013).

S obzirom na razvoj glazbenih doživljaja, u Orffovom sustavu ističe se nekoliko faza:

- 1.) faza istraživanja, odnosno otkrivanja zvukova i pokreta
- 2.) faza imitacije, gdje djeca razvijaju vještine ritmiziranja govorom i tijelom kao instrumentom (pucketanje, pljeskanje)
- 3.) faza improvizacije, u kojoj se razvijaju vještine do razine da učenici sami oblikuju i kombiniraju nove glazbene obrasce i na taj način doprinose grupnoj aktivnosti
- 4.) faza stvaranja, u kojoj se kombiniraju elementi iz prethodnih faza, stvaranje malih formi kao što su teme s varijacijama, rondo ili suita (Svalina, 2010).

U nastavnom planu i programu iz 1959. godine, Joža Požgaj predlaže uporabu Orffova instrumentarija za motiviranje i oživljavanje pjesama u razredu. Kalan je zaključio da: „Orffov instrumentarij postaje važno pomagalo u rukama suvremenog glazbenog pedagoga, dopuna pjevanju s instrumentalnim muziciranjem postaje jedno od osnovnih načela suvremenog glazbenog odgoja“ (Košta i Desnica, 2013).

Orffov instrumentarij u hrvatskim je školama zaživio sredinom šezdesetih godina dvadesetog stoljeća, kao neizostavno metodičko pomagalo u nastavi glazbene kulture, u području pjevanja, plesanja i ostalih aktivnosti u razredu. Premda nije samostalan metodički pristup, povezan je s drugim metodama rada u nastavi. U nastavi glazbene kulture preporučuje se korištenje Orffova instrumentarija, osobito prilikom uvježbavanja naučene pjesme ili u drugim aktivnostima na satu. Na Slici 1 prikazani su instrumenti prema Orffovu glazbenom sustavu.



Slika 1. Prikaz Orffovog instrumentarija

Postoje škole u kojima se provodi Orffov glazbeni sustav, koji djeci različitog uzrasta omogućava razvoj glazbenih sposobnosti kroz zabavu. Učenici kroz govor, pjesmu, pokret i sviranje instrumenata istražuju glazbu i njezine sastavnice. Razvijaju glazbene sposobnosti i glazbeno napreduju. Takvim načinom rada, djeca poboljšavaju vještine pamćenja, razmišljanja, pažnje, govora, socijalne i emocionalne vještine te vještine timskog rada. Zagovaranjem proživljavanja glazbe prije poznavanja njezinog pisma, Orff učenicima olakšava njeno razumijevanje.

Samim time učenici su slobodniji da aktivno sudjeluju u radu, istražuju i improviziraju, odnosno postaju kreativni, slobodni akteri koji postupno razvijaju glazbeno znanje i vještine.

4. DALCROZE EURYTMICS-METODA E. JAQUES DALCROZEA

Švicarski skladatelj i glazbeni pedagog koji je razvio poseban sustav gimnastičke ritmike naziva se Emil Jaques-Dalcroze. Osnovni cilj njegovog metodičkog sustava jest razviti slušne sposobnosti i sposobnosti improviziranja kod djece. Dalcrozeov sustav gimnastičke ritmike sadrži vježbe za ritmični doživljaj glazbe. On smatra kako dijete mora glazbu osjećati vlastitim tijelom i pokretom, jer ritam ujedinjuje čovjekovo stanje tijela i uma. Kada je dijete sposobno pokretom aktivno i samostalno izraziti glazbu, spremno je da stečeno tjelesno iskustvo prenese u drugi oblik glazbenog izražavanja, kao što su pjevanje ili sviranje, a i druga razina glazbenih sposobnosti i znanja (ritamski odgoj, solfeggio i improvizacija). Glazbeni elementi obrađuju se zasebno, ali su pokretom povezani te se tijekom izvođenja međusobno nadopunjuju (Šenk, 2016, prema Jaques-Dalcroze i Rothwell, 1930). Dalcrozeov prvi stupanj u razvoju stvaralaštva jest pokret koji mora biti usklađen s tempom, ritmom i mjerom, jer se upravo pokretom poučavaju svi glazbeni elementi. Jaques-Dalcroze ljudsko tijelo percipira kao primarni instrument i ne bavi se posebno sviranjem. U sklopu solfeggia¹, prema trogodišnjem ritmičkom odgoju, sistematizirao je čitanje i pisanje notnog pisma (Košta i Desnica, 2013).

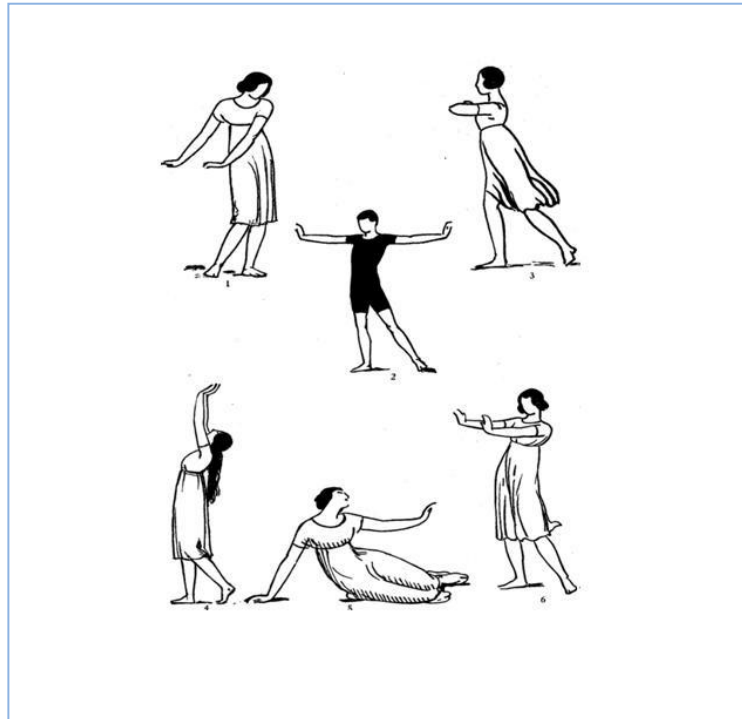
Osnovni instrument glazbenog opismenjavanja je glas, a ishodište za glazbeno opismenjavanje je fiksni DO (C=DO) koji se uvodi na jednom tonu te se kasnije dodaju novi tonovi (Košta i Desnica, 2013 prema PesekPettan, 1993).

Odgoj sluha, ritmička gimnastika i improvizacija, glavni su čimbenici Dalcrozeovog glazbenog sustava. Prvo izdanje zbirke tekstova *Ritam glazba i disciplina* objavljeno je 1921. godine u kojem je od jednostavnih pokreta predstavljeno taktiranje i stupanje, a kasnije je prošireno na cjelovitu Dalcrozeovu metodu. U kontekstu pokreta je preveo čitavu teoriju glazbe i znanje o glazbenim oblicima. Ističe kako su

¹**Solfeggio** - u glazbi, skupvještina kojima se pjeva određena melodija za usavršavanje sluha, a uključuje i glazbeni diktat i osnovnu teoriju glazbe (Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2012).

pravi ritmički pokreti impulzivni i spontani, ali ih pojedinac izvodi na svjesnoj razini. Učenik najlakše izvodi određeni pokret promatrajući druge sudionike u skupini, no to ne predstavlja imitaciju jer, da bi dijete pokret moglo reproducirati, potrebna je sposobnost osjećanja glazbe i ritma (Šenk, 2016 prema Anderson, 2011).

U početku stvaranja, Dalcroze u predstavljenim vježbama koristi ruke i glavu i na taj način izražava ritam. Kasnije utvrđenim vježbama dodaje pokrete nogom. U njegovom glazbenom sustavu metoda učenja glazbe provodi se isključivo ljudskim tijelom koje poprima ulogu instrumenta, a glazbeno opismenjavanje i učenje ritma i mjere odvija se preciznim pokretima glave, ruku i nogu. Jedinicu mjere predstavlja četvrtinka na kojoj se gradi ritam, a svaki pokret ruku ima drugačiju vrijednost četvrtinke ($1/4$, $2/4$, $5/4$, $6/4$). Primjerice, u $2/4$ mjeri ruke se na prvoj dobi nalaze u stavu prema dolje, a na drugoj prema gore (iznad glave). U $3/4$ mjeri, s obzirom na dobe, položaj ruku jest dolje uz tijelo, bočno sa obje strane tijela i na trećoj dobi podignute ruke iznad glave. Još jedan pokret uvodi se u $4/4$ mjeri gdje se s obzirom na broj dobe ruke redom nalaze u stavu spuštene uz tijelo, na drugoj dobi ispred tijela; zatim sa svake strane tijela i posljednje iznad glave pojedinca. Na Slici 2 prikazano je šest faza Dalcrozeove euritmike koje pobliže označavaju značenje položaja tijela, ruku i nogu kod određenih mjera.



Slika 2. Šest faza Dalcrozeove euritmike

Na navedenoj ilustraciji uočavamo nekoliko figura označenih brojevima. Figura pod brojem jedan prikazuje prvo stanje tijela, pokret, u bilo kojoj mjeri. Drugom figurom prikazana je druga pozicija tijela u 4/4 mjeri, a četvrtom figurom prikazano je finale u bilo kojoj mjeri. Prateći redom figure od broja jedan do četiri, dobivamo pokrete potrebne za prikaz 4/4 mjere. Peta figura slobodan je prikaz u kojem se notno trajanje izražava pokretom tijela, dok šesta figura izražava četvrtu poziciju u 6/4 mjeri.

Glazbena euritmija osim u Dalcrozeovom sustavu prisutna je i u Steinerovj waldorfskoj pedagogiji u kojoj se odgoj temelji na razvoju djetetovih osjetila. Tom umjetnošću izražavanja pokretom dijete samostalno iskazuje zvuk i govor kroz pokrete tijela. Čovjek govorom izražava unutarnje stanje duha, a u euritmiji unutarnje stanje duha izražava pokretom i na taj način preuzima ulogu govora, stoga Steiner euritmiju još naziva „vidljivim govorom“. U waldorfskoj pedagogiji teži se osposobljavanju djetetovih osjetila da bi njima mogli pravilno funkcionirati i u daljnjim aktivnostima dodatno razviti. Sam rad jest igra, a prednost u waldorfskoj pedagogiji imaju ritmičke igre poput plesa ili kola. Obavezna je i svakodnevna tjelovježba kao i pjevanje, jer bez glazbe nema ni euritmije koja je u središtu Steinerove zajednice. U Steinerovim školama postoje osnovna glazbala pomoću kojih se formiraju instrumentalni i pjevački zborovi, čije se glazbene sposobnosti

prvenstveno uvježbavaju po sluhu, a zatim notama (Peer, 2016). U waldorfskoj pedagogiji najvažniju ulogu ima odgojitelj, koji polazi od samoodgoja i vještina koje mora posjedovati da bi njegov rad bio uspješan: sviranje, pjevanje, elokventnost, glumačke kompetencije, komunikativnost, domaćinstvo i cjeloživotno učenje. Nastava se ne dijeli na teoriju i praksu nego dijete uči cijelim bićem, koristeći informacije koje prima iz okoline koja ga okružuje. Stečena znanja i iskustva prenose se preko tijela, osjećaja i glave (Paparić, 2015).

5. SUZUKI METODA

Shinichi Suzuki rođen je u Japanu, kao sin osnivača najveće svjetske tvornice violina. Japanski je učitelj violine, pedagog i filozof. Nakon osnivanja Suzukijevog kvarteta sa trojicom svoje braće, u djeci otkriva potencijal za učenje te osniva Institut za istraživanje obrazovanja talenata. U dobi od osamnaest godina odlazi u Njemačku na studij violine, gdje se susreće s poteškoćama jezika. Promatrajući kako djeca već u trećoj godini života tečno govore materinji jezik, dolazi do zaključka da je dijete plod sredine u kojoj odrasta. Govor je najbolji dokaz da dijete ima razvijen sluh, a svladavanje materinjeg jezika rezultat je te sposobnosti. Cilj Suzuki metode jest glazba, kao jedna od najiskrenijih i najneposrednijih umjetnosti. Glazba pomaže djetetu da razvija kvalitete koje su mu potrebne da izraste u humano biće. Zašto je baš violina instrument koji je najbolji za ostvarivanje glazbene svrhe, objašnjava kroz par odrednica:

1.) violina postoji u svim veličinama, tako da svako dijete može pronaći odgovarajuću

2.) dobra intonacija zahtijeva preciznost prstiju

Sviranjem skladbi napamet razvija se sposobnost pamćenja, koncentracija i upornost, osjećajnost i ljubav za dobru glazbenu literaturu. Navedene kvalitete važne su za odabir djetetove profesije u budućnosti, bilo glazbene ili ne (Potkovac, 2002).

Prvi princip koji Suzuki postavlja govori da djetetu od rođenja treba biti ponuđena najbolja okolina, najbolji utjecaji, najbolji odgajatelji. Isti stav o potrebi pripremljene

sredine ima i pedagoginja Maria Montessori. Svojim se djelovanjem zalagala za razvoj čovjekove ličnosti poštujući njegove želje i potrebe. Proučavajući dijete u različitim razvojnim fazama donosila je odluke koje najviše pridonose razvoju djetetovih sposobnosti. Njezina teorija temelji se na znanstvenom promatranju spontanog učenja djece i poticanju njihovog vlastitog djelovanja i osobnosti (Bognar i Matijević, 1993).

Montessori pedagogija zasniva se na tri stupnja: upoznavanje s pojmom, usvajanje informacija te razumijevanje i korištenje usvojenog znanja. Na temelju ta tri stupnja, znanje se pokazalo uspješnim, kao i mogućnost poučavanja drugih i izražavanje naučenog bez poteškoća (Perić, 2009). Neizostavan dio odgoja djece u Montessori pedagogiji jest glazba, pomoću koje se djeca opuštaju i uče. Glazbom razvijaju sluh i glazbene sposobnosti, koje kroz igru mogu provjeriti sami prije provjere učitelja. Djeca se u glazbene aktivnosti uključuju pojedinačno ili skupno. S obzirom na interes koji pokazuju, postoji mogućnost napredovanja u smislu da dijete može učiti određeni instrument i razvijati sluh. Kod učenja je bitna sloboda, a dijete samo određuje granice do kojih može napredovati, bez vanjskih utjecaja, bilo od roditelja ili učitelja.

Dijete se razvija na temelju kompetencija stečenih u njegovu okruženju i usavršavanju vještina koje su karakteristične za određeni razvojni period (Zeljak, 2017).

Pristup *materinjeg jezika* govori da sve što dijete zna počinje od samog rođenja. Dijete uči usmjerenom ka željenom cilju i pri tome stvara odnos sa stvarima koje ga na tom putu okružuju. Najbolje mjesto za razvoj je u obitelji. Roditelji nose najveće zasluge i odgovornost za uspjeh ili neuspjeh djeteta. Da bi razvili djetetov sluh moraju mu omogućiti slušanje glazbe, uz srdačan, topao i popustljiv odnos u procesu učenja i istraživanja okoline. Svako se dijete razvija na svoj način i bez razloga na uspone i padove tijekom svladavanja određene aktivnosti važno je ponavljanje i neodustajanje. Svako dijete treba dobiti vremena koliko mu je potrebno i slobode da uči prirodno i radosno. Suzukijev način poduke nazvan metodom učenja materinjeg jezika sadrži šest osnovnih smjernica:

- 1.) asimilacija ili primanje – dijete uči govoriti okruženo odraslima koji govore
- 2.) oponašanje – dijete pokušava izgovoriti prvu riječ oponašajući zvukove koje čuje

- 3.) bodrenje – roditelji pohvaljuju dijete i potiču ga da još jednom ponovi izgovoreno
- 4.) ponavljanje – dijete to čini
- 5.) proširivanje – jedna riječ uvjetuje sljedeću
- 6.) napredak i usavršavanje – najteže je naučiti prve riječi, nove se uče brže i lakše (Potkovac, 2002).

Drugi Suzukijev princip pod nazivom *bez strke i žurbe* naglašava radosnu izdržljivost u samodisciplinirajućoj točnosti, ponavljanje, ustrajno vježbanje i rad na samoodgoju (Suzuki, 2002). Da bi rezultati bili kvalitetni, učenje zahtjeva pozitivnu atmosferu i inspiraciju. Važno je da se učenik obavljanju zadatka posveti ozbiljno ali razigrano, dajući sve i najbolje od sebe, i to sa unutarnjom radošću i pažnjom. Učenje je fiziološki proces i predstavlja vježbanje puteva u živčanom sustavu, zato je bitno od samog početka vježbati pravilno. Što se češće određena radnja ponavlja, to će živčani kanali postati širi, a sinapse jače. Prilikom obavljanja određenih radnji djeca trebaju raditi sa radošću i preciznošću koje potiču kreativnost mozga. Glazba je ta koja pojedincu nudi cjelovitost doživljaja. Glazbom proživljavamo i iskazujemo razne osjećaje, no pozitivna se iskustva posebno dobro obrađuju i pohranjuju u pamćenje, stoga je važno u radu voditi učenike s radošću (Zeljak, 2017).

Treći Suzukijev pristup glasi *najvažnije je obrazovanje talenata pamćenja*. Smatra se da postoji nekoliko modela pamćenja: senzoričko, kratkotrajno i dugotrajno pamćenje. Važno jest da se informacije pohrane kroz njihovo prepoznavanje i asociranje s već postojećim opažanjima. Postoji veliki broj tehnika pamćenja, no Suzuki ne poznaje ni jednu tehniku već naglasak stavlja na dobro strukturiran nastavni materijal. Pri vježbanju tj. sviranju, prema Suzukiju postoje tri modela pamćenja:

- 1.) *intenzivno doživjeti* – vježbati koncentrirano i točno, sa svom koncentracijom i energijom; fizičko i mentalno vježbanje prilikom kojeg se treba uživiti i osjetiti glazbu, mentalno vježbanje stvara i mentalnu motoriku prema kojoj i fizički izvedba može biti savršena.
- 2.) *informaciju prikupiti više puta* – označuje vježbanje i ponavljanje; ponavljanjem se informacije iznova aktiviraju dok ne prijeđu u dugotrajno pamćenje.

3.) *informaciju prenijeti shodno tipu učenika* - učitelj treba poznavati učenika i djelovati sukladno tome, koristeći prikladne metode. Prema navedenoj metodi, Suzuki dopušta učenicima sviranje violine na mnogobrojne zaigrane načine, stvarajući mnoštvo asocijacija.

Glazba, naročito sviranje glazbala, potiče diferencirano djelovanje ruku. Važno mjesto u mozgu zauzimaju prsti koji stoje u vezi sa motoričkim i senzoričkim centrima, sa svjesnošću tijela i osjećajem za ravnotežu, a neurološki sa srcem. Veza između mozga i ruku od presudnog je značenja pa shodno tome utječe na inteligenciju kao sposobnost snalaženja u prostoru. Vježbe za prste jačaju inteligenciju, budnost, senzitivnost. Violina je odličan primjer glazbala na kojem se može dokazati navedeno. Kod violine su aktivni prsti lijeve ruke koji aktiviraju desnu stranu mozga čije su značajke glazbenost, prepoznavanje obrazaca i prostorno opažanje. Veza između lijeve i desne strane mozga kod glazbenika je jača nego što je navedeno u prosjeku, tako da informacije dobro protječu i međusobno se dobro usklađuju. Sam Suzuki na svojim je nastavnim satovima bio iznimno kreativan kako bi djeci osigurao temeljne moždano-fiziološke poveznice. Kvalitetna pedagogija puna je pozitivnih impulsa, doživljaja, igre, pokreta i svjesnosti tijela te asocijacija; gaji radoznalost, ali je pri tome u najvećoj mjeri precizna. Obrazovanje talenta iziskuje trud, entuzijazam, koncentraciju i kreativnost. Navedene odlike Suzuki je odlično poznao i njima se koristio u svome djelovanju te je upravo to njegov uspjeh, a uspjeh je i današnjih Suzuki učitelja (Zeljak, 2017).

6. KODALYJEV KONCEPT GLAZBENE EDUKACIJE

U europskom glazbeno-pedagoškom svijetu, važnu ulogu ima mađarski skladatelj, etnomuzikolog i glazbeni pedagog Zoltán Kodály. Studirao je u Mađarskoj, Berlinu i Parizu, a od 1907. predavao je u Budimpešti na glazbenoj akademiji. Svoje glazbeno-pedagoške poglede počinje oblikovati od 1929., kada provodi istraživanje s dječjim zborovima. Njegova glazbena djela nadahnuta su mađarskim glazbenim folklorom. Njegov pedagoški rad imao je veliki utjecaj na glazbeni odgoj u Mađarskoj, ali i na glazbeno obrazovanje u drugim dijelovima svijeta (Košta i Desnica, 2013).

Sa svojim je suradnicima sredinom dvadesetog stoljeća zasnovao novu filozofiju glazbenog obrazovanja pod nazivom Kodályjev koncept. Filozofija predstavlja način razvijanja glazbenih sposobnosti i koncept provođenja nastave glazbe u ranoj fazi djetinjstva. Osnovni cilj jest glazbeno opismeniti djecu pomoću pjevanja, na način da dijete uz korištenje notnog zapisa sluša glazbu te vizualizira notni zapis na temelju auditivnog doživljaja. Po Kodályjevom je mišljenju mađarska narodna pjesma najbliža prirodnom dječjem razvoju i glazbenom opismenjavanju, uz metodu relativne notacije (Košta i Desnica, 2013 prema BrookeBagley, 2004.-2005.).

B. Bartók i Kodály na početku dvadesetog stoljeća srušili su zablude i dokumentirali posebnost istinskog mađarskog (seoskog) folklor. Njihovi su zajednički zapisi mađarske i druge narodne glazbe uzorni dokumenti folkloristike (Žmegač, 2009). Mađarska narodna pjesma temeljena je na pentatonici u čijem su sustavu jednostavni i jasni melodijski sklopovi bez sniženih ili povišenih intervala, kao ni polustepena, što je najbliže dječjoj sposobnosti razumijevanja. Na upotrebi pentatonike² kasnije se bez poteškoća gradi dijatonika³. Kodály je napisao mnoštvo glazbenih primjera koji predstavljaju temelj glazbenog sadržaja za početak sistematske obrade pentatonskih fraza i motiva. Poznate zbirke primjera su: *333 vježbe kao uvod u mađarsku narodnu glazbu*, *Bicinia Hungaria*, *100 mađarskih narodnih solmiziranih pjesama* i dr. Njegov način rada ne razlikuje se mnogo od metode Tonika-do koja predviđa upotrebu relativne notacije (pomični DO-ključ), fonomimike, ritmičkih slogova i slično. Od solmizacijskih slogova upotrebljava *do, re, mi, fa, so, la, ti*. Alternacije se označavaju

²**Pentatonika** – uglazbi, tonski je sustav temeljen na ljestvičnom nizu unutar jedne octave od pet tonova različitih intervalskog rasporeda (Baranović, K., Matz, R. i sur., 2012).

³**Dijatonika** je naziv za poredak tonova unutar oktave s pet cijelih i dva polustupnja, pri čemu su moguća najviše tri uzastopna cijela stupnja (Proleksis enciklopedija, 2017).

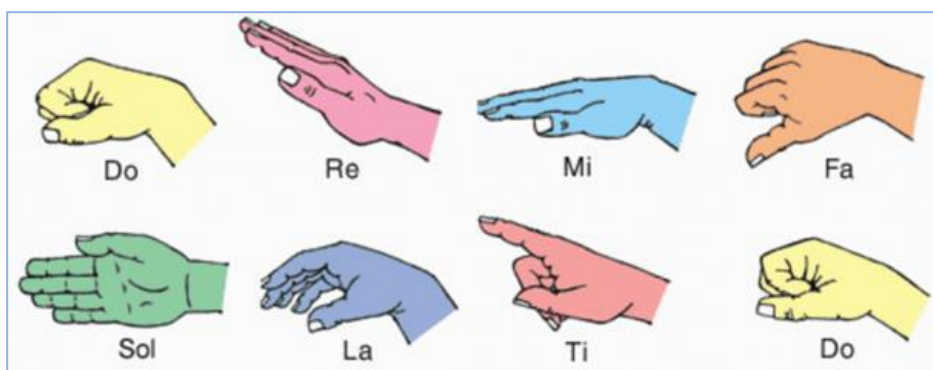
slogovima *di, fi, si, li* za povišene, a za snižene *ra, ma, lo, ta*. Ne snižava se peti stupanj, već se povisuje četvrti, a znakovi za fonomimiku preuzeti su iz metode Tonik-solfa (Košta i Desnica, 2013, prema Poharc Špan, 1992).

Kodályjeva je metoda najprije zaživjela u Mađarskoj, a postupno se širi na druga svjetska područja. Ciljevi njegove filozofije glazbenog odgoja su podizanje glazbenih sposobnosti učitelja i razine glazbene pismenosti u školama. Smatra kako svatko ima pravo na glazbeno obrazovanje kojem je temelj pjevanje, a takav princip obrazovanja najbolje je započeti u ranijoj fazi dječjeg razvoja. Postavljeni ciljevi Kodályjeve filozofije ostvarivi su igrom, pokretom, sviranjem, čitanjem i pisanjem nota te pjevanjem. Smatra kako je najvažniji instrument ljudski glas, koji je plod glazbenih znanja i sposobnosti. Na pjevanju se temelji glazbeno opismenjavanje, zato ga je potrebno usavršavati ranije, da se u kasnijoj fazi obrazovanja može uključiti sviranje. Učenici već u prvom razredu osnovne škole započinju s učenjem i zapisivanjem nota te je predviđeno da do četvrtog razreda budu glazbeno opismenjani (Košta i Desnica, 2013, prema PesekPettan, 1993)

U Hrvatskoj je Kodályjevu filozofiju neposredno proširio njegov učenik Miroslav Magdalenić (1906.-1969.), koji je studirao u Zagrebu, a dodatno se obrazovao kod Zoltána Kodályja. U rodnom je Čakovcu utemeljio i vodio glazbenu školu. Najpoznatiji je po širokom skladateljskom opusu temeljenom na folklornom izričaju. U časopisu *Muzika i škola*, Magdalenić je u članku *Kodály Zoltán kao muzički pedagog* predstavio glavne osobitosti Kodályjeve filozofije glazbenog odgoja i obrazovanja. Načelo glazbenog odgoja, utemeljenog na narodnoj pjesmi, u šezdesetim je godinama dvadesetog stoljeća bilo vrlo prihvaćeno, no unatoč tome Magdalenić izražava nezadovoljstvo činjenicom da glazbeni pedagozi izvan Mađarske nisu upoznati sa Kodályjevim pedagoškim radom (Košta i Desnica, 2013, prema Magdalenić, 1963).

1961.godine, Magdalenić objavljuje udžbenik *Solfeggio na osnovu narodnog muzičkog izričaja*, namijenjen glazbenim školama za početno učenje solfeggia i glazbenom odgoju u osnovnim školama. To je prvi udžbenik gdje se glazbeni folklor upotrebljava za sistematično učenje solfeggia, po uzoru na Kodályja. Osim narodnih pjesama, u udžbeniku se nalaze i primjeri koje je autor sam uglazbio po uzoru na narodne pjesme. Od samog početka školovanja, učenike je potrebno upoznati sa

osnovnim ritmičkim problemima, pomoću brojlica i narodne glazbene baštine. U to vrijeme, većina udžbenika sadržavala je samo ritmičke i melodijske vježbe, dok se u Magdalenićevom udžbeniku nalaze primjeri navedenih vježbi s tekstom, kako bi učenicima bili zanimljiviji i pristupačniji. Po uzoru na Kodályja obrađuje tonove, frigijski niz i durske ljestvice. Kodályjeva filozofija glazbenog odgoja napredovala je u školama u kojima je povećana satnica za nastavu glazbene kulture, dok u ostalim školama u kojima je satnica ostala nepromijenjena nije došlo do znatnijeg napretka u razvijanju učeničkih glazbenih sposobnosti. Još od razdoblja između dva svjetska rata u nekim hrvatskim i slovenskim školama u uporabi su neke od poznatih Kodályjevih metoda. Važan je utjecaj Curwenove fonomimike u kojoj se *Do* prikazuje stisnutom šakom, kao znak čvrstine i stabilnosti tonike, *ti* se prikazuje ispruženim kažiprstom prema gore ukazujući na ton *do* (Slika 3).



Slika 3. Curwenovafonomimika

Glavni problem za Kodályjev utjecaj na hrvatsko glazbeno obrazovanje jest predviđen jedan sat tjedno za nastavu glazbene kulture. Zbog toga naveden metodički koncept ne može uspjeti samostalno, već u kombinaciji s drugim metodama. Drugi razlog neuspjeha jest pitanje filozofije glazbenog odgoja koja je prema Kodályju prvobitno postavljena za učenike čiji je materinji jezik mađarski i koji poznaju mađarsku narodnu baštinu, jer je prema autorovu stavu najprikladnija za početni glazbeni odgoj (Košta i Desnica, 2013, prema Szőnyi, 1990).

7. UTJECAJ OKOLINE NA RAZVOJ GLAZBENIH SPOSOBNOSTI DJETETA

Jedan od uvjeta učenja i razvoja djetetovih sposobnosti nedvojbeno imaju vanjske prilike koje ga okružuju. One omogućuju primanje informacija i sudjelovanje u različitim oblicima vježbanja te dobivanja stručnih naputaka i savjeta za samostalno učenje i prikladno korištenje raznih edukativnih materijala (Grgin, 1997).

Glazbeni odgoj zahtjeva od učitelja određena znanja i vještine koje su posljedica glazbenog obrazovanja. S druge strane presudan je utjecaj roditeljskog doma u kojem se dijete razvija od najranijeg razvojnog razdoblja. Da bi se razvio glazbeni talent potrebno je u roditeljskom domu osigurati nekoliko osnovnih preduvjeta:

- 1.) zvukovno i muzičko bogatstvo rane okoline (majčino pjevanje djetetu, pjevanje i sviranje u obitelji, slušanje glazbe)
- 2.) osjetljivost za sve oblike ranog razvoja glazbenih sposobnosti
- 3.) razvoj obiteljske topline i podrške za razvoj i zadovoljenje glazbenih interesa
- 4.) osiguravanje ranog, kvalitetnog i sistematskog glazbenog obrazovanja
- 5.) suradnja s glazbenim pedagogom i osiguranje pravilnog motivacijskog razvoja.

Osim roditeljskog doma važno je djelovanje učitelja primarnog obrazovanja. Njihova najvažnija uloga očituje se kod djece čiji roditelji nemaju osjećaja, mogućnosti usporedbe, obrazovanja ili vremena da kod svoje djece primijete ili potiču razvoj glazbenih sposobnosti. U takvim je slučajevima temeljni zadatak učitelja:

- 1.) zvukovno i muzički obogatiti okolinu u kojoj se učenik nalazi
- 2.) uključivanje djeteta u razne glazbene aktivnosti
- 3.) promatranje dječje pažnje, aktivnosti i reakcija prilikom glazbenih aktivnosti
- 4.) identificiranje učenika s posebno naglašenim emocionalnim reakcijama ili kvalitetom glazbene aktivnosti te omogućavanje dodatnih aktivnosti
- 5.) upoznavanje roditelja s važnošću njihove uloge u razvoju dječjih glazbenih sposobnosti kod darovitih učenika
- 6.) razrada plana glazbenog razvoja djeteta u zajednici s roditeljima i stručnim suradnicima.

Važno je da učitelj u najranijem razvojnom razdoblju uvidi mogućnosti za otkrivanje i razvijanje glazbenih sposobnosti te roditeljima ukaže na važnost njihovog angažmana (Čudina-Obradović, 1991).

Briga za razvoj glazbenih sposobnosti prema prethodno navedenim elementima sadrži: glazbeno bogatu okolinu, primjećivanje znakova darovitosti, i organizaciju sistematskog glazbenog odgoja za identificiranu djecu. Osnovna karakteristika glazbenog bogatstva je jasnoća. To znači da se javljanje zvuka tj. izvođenje glazbe mora izmjenjivati s razdobljima tišine. Dijete mora uočiti ljepotu izmjenjivanja glazbe i tišine, tišine i glazbe. Djeca su neprekidno okružena glazbom, no to ne znači da se na taj način provodi glazbeni odgoj. Zasićenost glazbom u većini slučajeva djetetu nije potrebna za razvoj. U nekim slučajevima previše zvukova i pretjerana jakost izvedbe štete glazbenom razvoju. Tada umjesto zadovoljstva i smirenosti glazba izaziva nemir i razdražljivost. Izmjena tišine i zvuka lakše se postiže u roditeljskom domu nego u razredu, gdje učitelj treba uložiti poseban napor za ostvarenje tog cilja. Prilikom razvijanja glazbenih sposobnosti treba voditi računa o ritmu. Ritmičke igre imaju utjecaj na razvoj psihomotornih sposobnosti, pa ih treba obogatiti sadržajima koji naglašavaju melodiju i svaki glazbeni poticaj osnovati na toj melodiji. Rani programi glazbenog obogaćivanja potrebni su djeci da bi razvila živčane strukture. Sve do šeste godine, takva su obogaćivanja poticajna za razvoj sposobnosti. Škola ima ključnu ulogu u razvoju glazbenih i sposobnosti uopće, posebice kod djece koja nisu imala mogućnosti da ih razvijaju u obitelji. Često je riječ o djeci nižeg obrazovanja, nižih imovinskih mogućnosti ili nesređenih obiteljskih odnosa. Da bi dijete imalo kvalitetan glazbeni razvoj nije presudno da roditelji sviraju ili posjeduju glazbeni instrument. Pjevanje s djetetom i djetetu te slušanje glazbe, aktivnosti su koje utječu na razvoj glazbenih sposobnosti, a može ih izvesti svatko. Nebriga i neosjetljivost obitelji za rani glazbeni odgoj djeteta te nezainteresiranost za glazbeno obrazovanje, faktori su koji koče djecu da razviju pozitivan stav i želju za napretkom u razvoju glazbenih sposobnosti (Čudina-Obradović, 1991).

8. GLAZBENE KOMPETENCIJE UČITELJA

Riječju „učitelj“ upotrebljava se jednostavniji pojam za sve uloge i značenja koja taj naziv nosi. Kada se proučava uloga učitelja potrebno je razlikovati nekoliko značenja te riječi: učitelj motivator, učitelj medijator, učitelj suigrač i ulogu učitelja u integriranom odgoju djece. Za sve uloge u kojima se nalazi učitelj treba posjedovati određene kompetencije da bi učenike mogao kvalitetno voditi na putu njihovog razvoja. Uloga učitelja kod razvijanja glazbenih kompetencija jest promatranje proces učenja, gradnja strukture koja uvažava djetetov identitet i njegovo percipiranje u izgradnji samog sebe (Grgin, 1997).

U školskoj edukaciji učitelj nije samo izvor informacija nego i organizator i regulator proces učenja i poučavanja. Svoja izlaganja prvenstveno vezuje za potrebe učenja, a manje za proceduralna pitanja ili probleme razredne zajednice. Za vrijeme procesa izlaganja, demonstriranja i diskusije, priprema učenike za dopunske zadatke, dajući im naputke za praktičnu uporabu informacija. Učitelj nadgledava rad đaka za vrijeme njihovog samostalnog djelovanja, i prema povratnim informacijama djeluje odgovarajućim metodama (Grgin, 1997).

Prema rezultatima provedenih istraživanja Brophy (1986), Grgin (1997) i Petz (1980) navode da đaci kod učitelja vole razumljiva izlaganja i jasno strukturirane te jezično oblikovane informacije. Važno je da je učitelj stručan u svome području rada, praveden i dosljedan u ocjenjivanju te da ima jednak osobni odnos sa svim đacima. Prilikom poučavanja učitelj je dužan prihvatiti sebe onakvim kakav jest i držati se svojih stavova kako bi sebi i učenicima dokazao istinitost sadržaja kojeg izlaže. Učitelj treba biti spreman prihvatiti i razumjeti dječje strahove, očekivanja i obeshrabrenja prilikom susreta s novim informacijama u učenju. Dužan im je osigurati izvor informacija, učiniti ih dostupnim svima, ali bez nametanja.

Uspješan učitelj prije svega mora voljeti djecu te stvoriti odnos uzajamnog povjerenja unutar razredne zajednice u kojoj se nalazi. Pozitivna atmosfera olakšat će djelovanje i učitelja i učenika pa će razvoj sposobnosti i ciljani rezultati biti kvalitetniji (Šulentić Begić, 2016). Značajke uspješnosti učitelja mogu se svesti na sljedeće: liberalan, dinamičan, društven, pragmatičan, pokazuje smisao za vođu, neanksiozan, objektivan, razumljiv, obziran, optimističan, neautoritativan, suzdržan, inteligentan, originalan i estetičan (Grgin, 1997).

8.1. Učitelj motivator

Dijete je po prirodi aktivno, kreativno i radoznalo biće koje svoje sposobnosti želi pokazati i razvijati u svima, pa tako i u glazbenim aktivnostima. Interes i ljubav prema glazbi dijete će razviti ukoliko će biti okruženo raznim glazbenim aktivnostima (TV i radijske emisije, slušanje glazbenih snimaka, prebivanje u glazbenom okruženju). To mogu biti slučajne ili stalne situacije u kojima se djeca susreću sa glazbom te sami mogu sudjelovati u glazbenim aktivnostima.

Djeca se međusobno razlikuju po interesima i mogućnostima, no svako dijete može razviti glazbene sposobnosti. Razlike se očituju u sluhu, osjećaju za ritam, glazbenom pamćenju i osjetljivosti za pojedinu vrstu glazbe. Zadatak odgojitelja jest razviti kod djece želju za sudjelovanjem u glazbenim aktivnostima – pjevanju, plesanju, slušanju i sviranju.

Izborom kvalitetnih i djeci pristupačnih glazbenih primjera moguće je utjecati na razvoj dobrog glazbenog ukusa. Da bi ponuđena glazba kod djece stvorila interes, mora svojim sadržajem i izražajnim sredstvima biti bliska samom djetetu, stoga je važno kakvu će vrstu glazbe, vokalnu ili instrumentalnu, učitelj ponuditi đacima. Djecu se može motivirati i primjerenim glazbenim instrumentima poput udaraljki, zvečki, zvonca. Vođenjem razgovora o slušanim glazbenim djelima učenike potičemo na verbalno izricanje osobnih stavova o glazbi. Svako dijete ima drugačiji doživljaj određenog glazbenog primjera koje se trebaju uvažavati, a glazbene aktivnosti još poticati pokretom i plesom. Kako bi stvorili potrebe i navike posjećivanja glazbenih događaja, djecu je potrebno povremeno odvesti na glazbene priredbe i koncerte (Rončević, 2014).

8.2. Učitelj medijator ili posrednik

Glazbene aktivnosti pridonose jačanju komunikacijskih vještina, razvoju motorike, apstraktnog mišljenja, socijalne kompetencije, osjećaja za lijepo, ritam i pokret. Učitelj je taj koji djecu upućuje u samu glazbu i omogućava im da dožive njezinu ljepotu. Dječje osjećaje ne može kontrolirati, već ih usmjerava na razvoj kritičkog i kreativnog glazbenog mišljenja. Samim time neizravno sudjeluje u glazbenim aktivnostima, pritom stvarajući kod djece uvjete za razvoj glazbenih sposobnosti. Prostor u kojem djeca provode glazbene aktivnosti važno je opskrbiti raznim glazbalima i dati djeci slobodu korištenja navedenih. Kvalitetno opremljen prostor preduvjet je dječjeg aktivnog bavljenja glazbom.

Učitelj kao posrednik svoju pažnju usmjerava prema suradničkom učenju djece, na način da potiče grupna pjevanja, sviranja i plesanja uz glazbu. Tako se kod učenika na njima zanimljiv i veseo način razvijaju sve potrebne glazbene vještine. Promatrajući dječju aktivnost učitelj može voditi bilješke te prema dječjim interesima djelovati u daljnjem organiziranju rada na satu glazbene kulture.

Učitelj medijator mora biti fleksibilan i spreman na odstupanje od zamišljenih aktivnosti i situaciju koja se odvija tokom nastavnog sata prilagoditi interesima i mogućnostima djece. Iako ih vodi indirektno zadaća učitelja jest da konstantno potiče učenike na uočavanje određenih glazbenih elemenata (Rončević, 2014).

8.3. Učitelj suigrač

Igra je aktivnost koja prati čovjeka tokom cijelog života, a najizraženija je u djetinjstvu te je snažna motivacija za razvoj sposobnosti. U nastavi glazbene kulture postoje glazbene igre koje sadrže brojne aktivnosti poput pjevanja, plesanja, slušanja, ritmiziranja, sviranja, crtanja itd. Cilj je kod djece razviti osjećaj za ritam, metar, visinu, tempo, dinamiku, boje, prepoznavanje melodije i glazbala, interpretaciju i najvažnije: ljubav prema glazbi. U provođenju glazbenih igara učitelj preuzima ulogu suigrača koja zahtjeva njegovo aktivno sudjelovanje. Takvim djelovanjem postaje ravnopravan učenicima, razvija se međusobno poštovanje, prihvaćanje i suradnja. Učitelj postaje partner u pjevanju, sviranju, plesanju. U provođenju glazbenih igara važna je spontanost i improvizacija kako bi dijete u poticajnoj okolini moglo ostalim sudionicima aktivnosti iskazati osobne glazbene osjećaje. Važne su pohvale i prihvaćanje učenikovih prvih glazbenih izražaja i improvizacije kako bi ih ohrabрили za daljnje sudjelovanje (Rončević, 2014).

8.4. Uloga učitelja u integriranom odgoju djece

Kada govorimo o cjelovitom razvoju i učenju djece, nije jednostavno definirati učiteljevu ulogu, pa za to postoji više različitih određenja.

Fyfe i Cadwell smatraju da se uloga učitelja sastoji u tome da potiče razvoj kritičkog i kreativnog mišljenja djece, angažiranje njihovih kapaciteta u cijelosti, da promiče suradnju, interakciju i pregovaranje među djecom, da potiče i podržava prirodnu znatiželju i čuđenje djeteta (Slunjski, 2001, prema Wishon, Crabtree i Jones, 1998).

Prema autorici Katz (1993), glavna uloga učitelja jest pomoći djeci u pronalaženju tema koje ih zanimaju i pripremiti im okruženje u kojem mogu istraživati probleme. Prema tom obrazloženju, učitelj mora biti evaluator, organizator, poticatelj i suradnik djece.

Učiteljeva aktivnost koncipirana je okruženjem za učenje, iz kojeg proizlaze i dječje aktivnosti na osnovi njihovog pažljivog djelovanja (Slunjski, 2001).

Tablica 2. Aktivnosti učitelja i djeteta u konstruktivistički koncipiranom okruženju za učenje (Slunjski, 2001)

ŠTO RADI DIJETE	ŠTO RADI UČITELJ
stječe iskustvo u neposrednom okruženju	organizira okruženje za aktivno stjecanje iskustva
zadovoljava svoje interese	prepoznaje i podržava interese djeteta
istražuje materijale	pribavlja materijale, podržava i potiče istraživanje
promatra svijet oko sebe	pribavlja nove objekte, događaje, ljude
opaža i interpretira svijet oko sebe	pokazuje interes za ono što i kako dijete opaža
sakuplja informacije o svojoj okolini	osigurava prilike za aktivno istraživanje okoline
otkriva nelogičnosti	podržava „konstruktivnu pogrešku“
konstruira vlastito razumijevanje	pomaže djetetu pročititi svoje razumijevanje
kreira osobna značenja	pomaže djetetu da izrazi kako nešto razumije, nastoji ih što bolje razumjeti
objašnjava svoju misao	produbljuje mišljenje djeteta
istražuje neki problem	usmjerava pažnju djeteta na dublje istraživanje problema
uspoređuje svoje mišljenje s mišljenjima drugih	potiče raspravu između djece
nadograđuje prethodno znanje	pomaže djetetu uspostaviti veze između prethodnog i novog znanja
na različite načine upotrebljava nova znanja	omogućuje korištenje novog znanja u stvarnom životu
postavlja nove hipoteze	omogućuje djetetu da provjerava svoje hipoteze
reprezentira svoje mišljenje na različite načine	osigurava različite medije za izražavanje ideje djeteta

9. ULOGA UČITELJA U RAZVOJU GLAZBENIH SPOSOBNOSTI UČENIKA

Darovitim učenicima u osnovnoj školi potrebno je osigurati stalnu obrazovnu potporu. Darovita djeca mogu se identificirati korištenjem skala procjene, roditeljskim, učiteljskim ili promatranjem stručnih suradnika te raznim mjernim instrumentima.

Prema Walkeru (2007), darovitim učenicima potrebno je osigurati edukaciju koja odgovara njihovim talentima i stupnju obrazovanja. Okolina u kojoj se edukacija provodi treba biti puna podrške i razumijevanja da bi omogućila djeci kvalitetan rad s ostalim učenicima istih interesa i mogućnosti (Svalina i Matijević, 2011).

Obrazovni programi za darovite učenike mogu se provoditi na tri načina: obogaćivanjem nastave, diferencijacijom unutar razreda i akceleracijom.

Program obogaćivanja nastave stalni školski program zamjenjuje ili proširuje. Za tu namjenu koristi se samostalno učenje, dodatni sadržaji i uključivanje djece u izvanškolske aktivnosti. Zapošljavaju se posebno educirani učitelji, mentori ili profesionalci iz zajednice koji će raditi sa darovitim učenicima.

Opredjeljenjem za diferencijaciju unutar razreda učenici se uključuju u rad sa svim ostalim učenicima iz razreda, uvažavajući individualne potrebe svakog učenika. Diferencijacija se provodi na području sadržaja izmjene teme ili aktivnosti, dubljim proučavanjem obrazovnog područja i koncepata iz različitih perspektiva.

Nekim darovitim učenicima omogućena je i akceleracija. Ona se očituje u ranijem polasku u školu, završavanju jednog ili više razreda iz određenog predmeta ili razreda u cjeliniu bržem vremenskom periodu od očekivanog te završavanje dvaju razreda u jednoj godini. Akceleracija je moguća ako se utvrdi da je učenik u čitanju s razumijevanjem, pismenosti, znanju iz matematike i drugih nastavnih predmeta napredniji od svojih vršnjaka.

Organiziranje nastave u kojoj učenici imaju kvalitetne uvjete za napredovanje učitelj mora odvojiti više vremena za planiranje, napredovanje i evaluiranje (Svalina i Matijević, 2011, prema Walker, 2007).

Glazbene sposobnosti mjere se s ciljem otkrivanja posebne darovitosti učenika, kako bi daljnje obrazovanje mogli nastaviti u glazbenim školama. U općeobrazovnim školama osiguran je stupanj obrazovanja primjeren svim učenicima s obzirom na njihove sposobnosti. Na nastavi glazbene kulture učitelj sve učenike podjednako uključuje u različite glazbene aktivnosti (pjevanje, plesanje, slušanje, glazbene igre). U primarnom obrazovanju glas učenika se još uvijek razvija, stoga je važno da učitelj stvori pristup koji će biti primjeren cijelom razredu, napravljen prema njihovim mogućnostima. U istom razredu može se nalaziti nekoliko učenika koji su spremni za zahtjevniji rad od predviđenog programom. Lelea (2007) smatra kako učitelj rad treba razvrstati u više kategorija. Tako će osigurati svim učenicima učenje pjesama koje su za njih najprimjerenije. Učenici s manje razvijenim glazbenim sposobnostima moći će učiti pjesme manjeg opsega, jednostavnijeg melodijskog kretanja i jednostavnijeg ritma, dok će glazbeno darovitiji učenici učiti melodijski, ritamski i opsežno složenije pjesme. Kod svladavanja pjesama, učitelj vodi računa da se kod svih učenika razvije osjećaj za lijepo pjevanje što označuje čistu intonaciju, precizno izvođenje ritma, točno fraziranje, itd. Pohvalno i poželjno je da učitelj ima sposobnost praćenja pjevanja učenika na nekom harmonijskom glazbalu. Učitelj koji kod učenika primijeti izraženu glazbenu sposobnost pjevanja može ih uključiti u školski pjevački zbor, ukoliko škola sadrži navedenu izvannastavnu aktivnost. Učitelj primarnog obrazovanja dužan je glazbeno darovite učenike za svladavanje vještine sviranja glazbenog instrumenta uputiti na daljnje obrazovanje u glazbenu školu. Aktivnosti sviranja na nastavi glazbene kulture u općeobrazovnim školama nisu dovoljne za maksimalan razvoj potencijala glazbeno darovitih učenika. Takvim učenicima potrebno je osigurati stručno vođenje, jer većina učitelja primarnog obrazovanja za taj problem još uvijek nije dovoljno osposobljena (Svalina i Matijević, 2011).

U nižim razredima osnovne škole idealno područje za razvijanje pozitivnih emocija, osjećaja pripadnosti i zajedništva jest glazba. Djeca u primarnom obrazovanju trebaju pjevati, slušati i igrati se uz glazbu imitirajući pokrete učitelja koji konstantno treba biti njihov vođa, motivator i suigrač. Program nastave glazbene kulture je slobodan, što znači da učitelj sam može oblikovati nastavni sat uviđajući mogućnosti, potrebe i želje djece u razredu. Obavezni dio sa kojim ih mora upoznati jest slušanje i upoznavanje svih javnih oblika glazbe: od tzv. umjetničke glazbe do narodne,

jazza i popularnih žanrova svih vrsta. Učitelj je slobodan u odabiru konkretnih primjera za određenu nastavnu jedinicu i količinu vremena koje će izdvojiti za nju (MZO, 2016). Učitelj treba, ukoliko je to moguće, izlaziti ususret učenicima, jer njihova dob i škola nisu mjesto pripreme za život, već život sam. Bitno je da nastava osposobljava učenika u određenom vremenu da postane kompetentan korisnik glazbene kulture.

10. ZAKLJUČAK

Sposobnosti, kao jedan od unutarnjih uvjeta učenja, omogućuju pojedincu efikasnost u razvoju i obrazovanju. Koje će sposobnosti dijete uključiti manje, a koje više u razvojni proces ovisi o njegovoj dobi, zadacima i situacijama u kojima se nalazi. Djeca moraju biti motivirana za učenjeda bi se probudio interes, želje, sklonosti, sposobnosti za rad. Kako ostale, tako i glazbene sposobnosti, potrebno je razvijati u potencijalnim uvjetima. Djeca se od začeca nalaze u svijetu glazbe, no da bi se glazba sa kojom se djeca susreću iskoristila na što kvalitetniji i svrsishodniji način potrebno je određeni sadržaj prilagoditi djetetovim interesima, mogućnostima i potrebama. Čovjek se razvija tijekom cijelog života pa shodno iskustvu i starosti na određeni podražaj reagira drukčije. Raznim teorijama, rezultatima istraživanja i pedagoškim radovima prikazana je važnost uvažavanja djetetovih interesa kao središta oko kojeg kruže sve čari učenja i poučavanja. Kroz analizu djelovanja pedagoga istaknutih u ovom radu možemo zaključiti kako je dijete kreativno, jednostavno i nesputano biće koje u Orffovom glazbenom sustavu glazbenom pantomimikom najlakše izražava vlastite misli i osjećaje. Orffova teorija i instrumentarij najpoznatiji su i najkorišteniji na nastavi glazbene kulture u hrvatskim školama. Istinitost i stanje duha dijete će najlakše prikazati vlastitim tijelom i pokretom nadahnuto glazbom. Upravo je Dalcroze zagovornik spomenute činjenice koja iznosi rješenje da se tijelom, osim stanja duha, mogu prikazati i glazbeni elementi, poput mjere. Iako je hrvatskim školama nepoznata, Suzuki metoda, zajedno sa pedagogijom Marije Montessori, zalaže se za razvoj djetetove ličnosti poštujući njegove želje i potrebe. Kod razvijanja sposobnosti i usvajanja novih vještina djetetu je važno omogućiti njemu potreban vremenski period kako bi se od faze oslobađanja straha kod provođenja određene aktivnosti razvio do kompetentnog pojedinca sa određenim sposobnostima i znanjem. Tijekom cijelog dječjeg razvojnog puta važno ga je upoznati sa raznovrsnim sadržajem, tako je zadaća učitelja da na satu glazbene kulture, osim moderne glazbe, učenike upozna sa narodnom baštinom. Osim određenog znanja učenici će na taj način poštovati i cijeniti kulturnu baštinu svog kraja, kao što je Kodály poštovao i zalagao se za razvoj mađarske narodne glazbe.

Topla obiteljska atmosfera i podrška ključne su za zadovoljenje i razvoj djetetovih interesa. Dijete koje se nalazi u takvoj sredini lakše će postići željene rezultate te s

lakoćom svladavati prepreke na putu do cilja. U periodu primarnog obrazovanja ključna uloga u razvoju djetetovih sposobnosti i osobnosti jest učitelj. Biti učitelj znači prihvatiti različite uloge i zanimanja. Biti učitelj znači biti roditelj, prijatelj, saveznik, liječnik, terapeut, pedagog, odgajatelj, glazbenik, glumac, kritičar, komičar...

Dobar će učitelj prije svega stvoriti sa svojim učenicima pozitivan odnos u kojem će svatko slobodno iskazati svoje misli, želje, osjećaje i potrebe poštujući pritom sve oko sebe. Stvaranjem stimulativne okoline svojim učenicima, učitelj potiče djecu na radoznalost, istraživanje i razvoj sposobnosti. Da bi učitelj djelovao na razvoj dječjih glazbenih sposobnosti i sam mora biti glazbeno kompetentan. Promatrajući ponašanje učenika na nastavi glazbene kulture, osim stjecanja glazbenih sposobnosti, učenici stječu pozitivne životne vrijednosti koje grade svakog kvalitetnog čovjeka sposobnog da sam prosuđuje, bira i odlučuje. Učitelj je vođa razredne zajednice koji može i indirektnim djelovanjem učenike usmjeravati na pravi put njihovog razvoja. Glazba je čovjekov životni suputnik kojeg se ne smijemo i ne možemo odreći. Da bi mogli živjeti glazbu potrebno ju je prvenstveno voljeti. Za proučavanje, učenje i stvaranje glazbe bitna je angažiranost učitelja koji svoje učenike vodi do glazbe, motivira za glazbu, uči o glazbi, igra se uz glazbu, proživljava razne situacije uz glazbu te sa njima stvara glazbu. U razvoju sposobnosti općenito, pa tako i u razvoju glazbenih sposobnosti, učitelj ima velik utjecaj. Potrebno je da u svom radu svakog dana radi na sebi i uči sa svojim i od svojih učenika da bi zajedno postigli visoko rangirane rezultate, jer je upravo učitelj jedan od temelja kvalitetnog razvoja dječjih sposobnosti.

LITERATURA

1. Andrilović, V. i Čudina, M. (1985). *Psihologija učenja i nastave*. Zagreb: Školska knjiga.
2. Bognar, L. i Matijević, M. (1993). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
3. Čudina-Obradović, M. (1991). *Nadarenost - razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje*. Zagreb: Školska knjiga.
4. Grgin, T. (1997). *Edukacijska psihologija*. Jastebarsko: Naklada Slap.
5. Košta, T. i Desnica, R. (2013). *Utjecaj važnijih europskih glazbenih pedagoga na razvoj nastave glazbe u Hrvatskoj i Sloveniji u drugoj polovici 20. stoljeća*. Sveučilište u Zadru; Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja.
6. Paparić, S. (2015). *Odgajatelj u Waldorfskoj pedagogiji*. Pula: Završni rad
7. Poljak, V. (1982). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
8. Potkovic-Endrighetti, M. (2002). *Metoda Suzuki. Japanska metoda ranog glazbenog odgoja*. Zagreb: KRATIS
9. Rojko, P. (1981). *Testiranje u muzici*. Zagreb: Muzikološki zavod Muzičke akademije u Zagrebu.
10. Rojko, P. (1982). *Psihološke osnove intonacije i ritma*. Zagreb: Muzička akademija.
11. Slunjski, E. (2001). *Integrirani predškolski kurikulum – rad djece na projektima*. Zagreb: Mali profesor
12. Suzuki, S. (2002). *Odgoj s ljubavlju*. Zagreb: AEROBA
13. Svalina, V. (2010). *Dječje stvaralaštvo u nastavi glazbe*. Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Učiteljski fakultet u Osijeku.
14. Šenk, I. (2016). *Primjena glazbe u tretmanu disleksije*. Zagreb: Diplomski rad
15. Šulentić Begić, J. (2016). *Primjena otvorenog modela nastave glazbe u prva četiri razreda osnovne škole*. Osijek: Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti
16. Žmegač, V. (2009). *Majstori europske glazbe*. Zagreb: Matica hrvatska.

Radovi u časopisu:

1. Habuš Rončević, S. (2014). Neke suvremene uloge odgojitelja u glazbenom odgoju djece rane i predškolske dobi. *Magistra Iadertina*, Vol. 9 No. 1, 179-187.
2. Šulentić Begić, J. (2012). *Glazbene sposobnosti u kontekstu utjecaja naslijeđa i okoline*.
Tonovi - časopis glazbenih i plesnih pedagoga (0352-9711) 58 (2012); 23-31
3. Svalina, V. i Matijević, M. (2011). Glazbeno daroviti učenici na primarnom stupnju školovanja. *Napredak: časopis za pedagogijsku teoriju i praksu*, Vol. 152 No. 3-4, 425-446.

Mrežne stranice:

1. Baranović, K., Matz, R. i sur. (2012). *Leksikografski zavod Miroslav Krleža* na adresi (<http://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=47476>, 26.8. 2019.)
2. Leksikografski zavod Miroslav Krleža (2012). *Leksikografski zavod Miroslav Krleža* na adresi (<http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=57053>, 25.8.2019.)
3. Ministarstvo znanosti i obrazovanja - Nastavni plan i program za osnovnu školu (2006) na adresi https://www.azoo.hr/images/AZOO/Ravnatelj/RM/Nastavni_plan_i_program_za_osnovnu_skolu_-_MZOS_2006_.pdf (5.9. 2019.)
4. Naumburg, M. (1914). *Musikinesis* na adresi (<https://www.musikinesis.com/artifacts-of-interest/1914-the-dalcroze-idea-what-eurhythmics-is-and-what-it-means/>, 26.8.2019.)
5. Peer, V. (2016). *Centar dr. Rudolfa Steinera* na adresi (<https://centar-rudolf-steiner.com/euritmija/>, 26.8.2019.)
6. Proleksis enciklopedija (2017). *Proleksis enciklopedija* na adresi (<http://proleksis.lzmk.hr/17739/>, 26.8. 2019.)
7. Proleksis enciklopedija (2012). *Proleksis enciklopedija* na adresi (<http://proleksis.lzmk.hr/21755/>, 26.8. 2019.)
8. Zeljak, D. (2017). *Glazbeno-odgojna metoda SchinichijaSuzukija i suvremeno istraživanje mozga* na adresi (<http://suzuki.yolasite.com/suzuki-i-istrazivanje-mozga.php>, 26.8.2019.)

ŽIVOTOPIS

Vedrana Novak rođena je 8. lipnja 1995. godine u Varaždinu. 2002. godine upisala je Osnovnu školu Ivana Kukuljevića Sakcinskog u Kuljevčici., a 2010. Opću gimnaziju u Ivancu. Srednju školu završava 2014. godine te iste godine upisuje Učiteljski fakultet u Čakovcu, modul hrvatski jezik. Članica je ženskog vokalnog sastava Kaliope s kojima redovito sudjeluje na brojnim glazbenim manifestacijama kajkavskog, zabavnog i duhovnog karaktera.

Izjava o samostalnoj izradi rada

Izjavljujem da sam diplomski rad izradila samostalno, koristeći se priloženom literaturom i vlastitim znanjem.

Zahvaljujem mentoru, višem predavaču Branimiru Magdaleniću i sumentoru doc. dr.sc. Goranu Lapatu na pomoći i sugestijama pri odabiru teme i izradi diplomskog rada.

Zahvaljujem i svojoj obitelji na potpori tijekom studiranja.

Potpis pristupnika
