

SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET

doc. dr. sc. Goran Sučić

RAZVOJ GLAZBENIH SPOOBNOSTI PREDŠKOLSKOG DJETETA

Recenzenti:

prof. dr. sc. Mirjana Babić - Sirišćević, red.prof., Umjetnička akademija Sveučilišta u Splitu

doc. dr. sc. Snježana Dobrota, Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu

Lektor:

dr. sc. Srećko Listeš

WEB predavanje recenzirano dana 15. ožujka 2014. i prema Odluci donesenoj na 13. sjednici Vijeća Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Splitu od 16.05. 2014. postavljeno na www.ffst.hr (službenoj web stranici Filozofskog fakulteta u Splitu).

ZNANSTVENO PODRUČJE: 8. Interdisciplinarno područje znanost-umjetnost,

ZNANSTVENO POLJE: 8. 05 obrazovne znanosti,

ZNANSTVENA GRANA: Kombinirani kriteriji društvenih znanosti (izborna polja 7.03. glazbena umjetnost (7.03.03. glazbena pedagogija) i 5.01. ekonomija).

STUDIJSKI PROGRAM: Odsjek za predškolski odgoj

NASTAVNI PREDMET: Metodika nastave glazbene kulture 1

GODINA I SEMESTAR: 2. godina, 3. semestar

GODIŠNJI / TJEDNI BROJ SATI: 45 sati / 2 sata predavanja + 1 sat seminara

NASTAVNA CJELINA: Suvremeni pristupi glazbenim aktivnostima

NASTAVNA JEDINICA: Razvoj dječjih sposobnosti predškolskog djeteta

NASTAVNI OBLICI RADA: Frontalni rad, rad u skupinama

NASTAVNO SREDSTVO: PowerPoint prezentacija

NASTAVNA POMAGALA: računalo i LCD projektor, glasovir

CILJEVI NASTAVE: Ukazati na važnost kontinuiranog razvoja glazbenih sposobnosti kod djece predškolskog uzrasta.

ZADATCI NASTAVE:

- upoznati temeljne pojmove (zvuk, ton, ritam, metar, tiho, glasno);
- steći uvid u mogućnosti primjene i reproduktivne sposobnosti glazbenim aktivnostima;
- potaknuti i osposobiti studente na konkretan doprinos u razvoju glazbenih sposobnosti kod djece.

KORELACIJA:

- Glazbena kultura, Sociologija, Likovna kultura

PLAN SATA:

- **Uvodni dio:** definiranje pojmova zvuk, ton, ritam, metar, tiho, glasno,(frontalni i individualni rad);
- **Glavni dio:** vježbe intonativnosti, prepoznavanje kraćih glazbenih cjelina, uključivanje u skupno i individualno muziciranje – improviziranje (frontalni rad, rad u skupinama);
- **Završni dio:** izražajno izvođenje (pjevanje, sviranje) manjih glazbenih cjelina – razvijanje glazbenog pamćenja (frontalni rad).

LITERATURA ZA STUDENTE:

1. Mirković-Radoš, K. (1996) Psihologija muzike, Beograd, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva
2. Manasteriotti, V. (1981) Prvi susreti djeteta s muzikom, Zagreb, Školska knjiga
3. Rojko, P: (1981) Testiranje u muzici, Zagreb, Muzikološki zavod Muzičke akademije
4. Dobrota, S., Tomaš, S. (2009) Računalna igra u glazbenoj nastavi: glazbena igra Orašar, Život i škola br. 21., 1./2009.

RAZVOJ GLAZBENIH SPOSOBNOSTI PREDŠKOLSKOG DJETETA

Sažetak

Područje glazbenih sposobnosti još je uvijek nedovoljno istraženo područje. Pokušat ćemo odgovoriti na pitanja poput: Što je to glazbena sposobnost?; Je li to jedna sposobnost ili se pak sastoji od više sposobnosti (multidimenzionalnost-multitasking)?; Je li ona urođena ili je stečena?; Kako se ta sposobnost može mjeriti?

Glazbene sposobnosti su tradicionalno interes i područje istraživanja profesionalnih glazbenika, glazbenih psihologa, pedagoga kao i drugih glazbenih stručnjaka.

U ovom radu riječ je o razvoju glazbenih sposobnosti u cilju osposobljavanja studenata, odgajatelja i učitelja u procesu rada koji utječe na razvoj glazbenih sposobnosti, glazbenog sluha, pamćenja, kao i pojmova testiranja u glazbi.

Polazi se od određivanja definicije te strukture glazbenih sposobnosti kroz teorijsku podjelu glazbenih sposobnosti.

Ključne riječi: glazba, dijete, razvoj, pedagogija, doživljaj

Uvod

U proučavanju prirode glazbenih sposobnosti, distribucije te sposobnosti u populaciji, razvoja glazbenih sposobnosti, odnosa nasljeđa i okoline, odnosa glazbenih sposobnosti i drugih (npr. likovnih) sposobnosti rad na razvoju glazbenih sposobnosti predstavlja nezamjenjivo oruđe.

„Poznati svjetski istraživač na području psihologije glazbenih sposobnosti, Teplov B., smatra da je definiranje ovog pojma najvažniji problem psihologije glazbe, a prema Reveszu ovaj problem je jedan od najkontraverznijih u psihologiji glazbe“ (Mirković-Radoš, 1983., str. 13.).

Za neke autore pojam glazbenih sposobnosti jest sinonim za glazbeni talent, smisao za glazbu, muzikalnost, glazbenu inteligenciju, a drugi pak prave jasnu razliku među ovim terminima.

„Proučavanja na području muzikalnosti i glazbenog talenta dovela su do različitih stajališta o tome kako definirati navedene pojmove, te kakve su osobine djeteta koju bismo opisali kao muzikalnu ili glazbeno talentiranu. Skloni smo muzikalnost odrediti kao sposobnost estetskog doživljavanja glazbe, a glazbeni talent kao visoko razvijen i kvalitetan skup sposobnosti za glazbu. I talent i muzikalnost, inače, podrazumijevaju postojanje izvjesnih elementarnijih, ali fundamentalnih sposobnosti. One su neophodan (ali ne i dovoljan!) uvjet muzikalnosti, odnosno glazbenog talenta. To su, prije svega, sposobnost diskriminacije visine, a zatim ritma, glasnosti, timbra, tempa, melodijska i ritmička memorija i sl.“ (Nikolić, Ercegovac-Jagnjić, 2010., str. 26).

Seashoreva definicija glazbenih sposobnosti jest jedna od karakterističnih tzv. slikovitih definicija: „Glazbeni talent nije jedan talent, već hijerarhija talenata koji se granaju u okviru glazbene svijesti“ (Mirković-Radoš, 1983. str. 13.). Seashore smatra da je muzikalnost sastavni dio glazbenog talenta, dok su za Schoena talent i muzikalnost dva različita pojma od kojih talent predstavlja sposobnost izvođenja glazbe, a muzikalnost sposobnost primanja glazbe, odnosno glazbene percepcije, njenog shvaćanja i doživljavanja.

Iz toga možemo primjetiti, da prema Schoenu osoba može posjedovati muzikalnost, a ne i talent i obratno.

„Nadalje, Amerikanac Lundin, bihevorist, razlikuje glazbene sposobnosti i glazbeni talent. On govori o potencijalu i naučenoj vještini, te ističe da je sposobnost biološki potencijal koji služi kao okvir u kojem razvijamo glazbenu aktivnost“ (Mirković-Radoš, 1983., str. 14.). Naučena vještina tj. stečena navika kako ih Lundin naziva predstavljaju drugi aspekt glazbene sposobnosti koje po njemu obuhvaćaju različite diskriminacije i to visine, intenziteta, ritma i slično.

„Prema Teplovu, glazbeni talent je kvalitativno originalna kombinacija svih sposobnosti od koje zavisi mogućnost uspješnog bavljenja glazbenom aktivnošću“ (Mirković-Radoš, 1983., str. 15). On razlikuje dvije skupine psiholoških svojstava glazbenog talenta: jedno naziva smislom za glazbu i ono je neophodno za bavljenje glazbom, dok je drugo svojstvo općenitog karaktera kao što su kreativnost, imaginacija, uživanje i slično.

Važno je naglasiti da navedeni autor koristi termin glazbeni talent za glazbenu sposobnost.

„Također postoje i autori koji za glazbenu sposobnost koriste termin muzikalnost. To su prije svega Revesz i Holmstrom. Revesz daje jednu od najpotpunijih definicija pojma muzikalnosti. On pod muzikalnošću podrazumijeva potrebu i sposobnost da se razumiju i dožive autonomni efekti glazbe i da se ocijeni glazbeni izraz na temelju njegove objektivne kvalitete“ (Mirković-Radoš, 1983., str. 17.).

„Za Holmstroma termini muzikalnost i glazbena sposobnost su glazbeni sinonimi. On glazbenom sposobnošću podrazumijeva ponašanje jedne osobe u specifičnoj glazbenoj situaciji“ (Mirković-Radoš, 1983., str. 17.).

Engleski psiholog i glazbenik H. D. Wing daje značajnu definiciju u kojoj rabi termine „*musical ability*“ (glazbene sposobnosti) i „*musical appreciation*“ (glazbene razumijevanje). Glazbene sposobnosti odnose se na glazbenu percepciju i uključuje rješavanje tzv slušnih testova, dok se glazbeno razumijevanje odnosi na glazbeni ukus i preferenciju.

„Glazbene sposobnosti predstavljaju sveukupnost urođenih dispozicija, sazrijevanje te neformalnih i formalnih glazbenih iskustava. Sposobnost estetskog doživljavanja glazbe, odnosno osjetljivost na umjetničku kvalitetu djela bez kojih nema pojmovnog određenja glazbenih sposobnosti“ (Dobrota – Tomaš, 2009., str. 29.). Dakle, glazbene sposobnosti su mogućnosti prepoznavanja i reprodukcije zvuka i zvukovnih kombinacija. One se, razvojno gledajući, vrlo rano pokazuju. Uključuju pamćenje melodije, percepciju ritma, shvaćanje tonaliteta, utvrđivanje intervala (visinskih odnosa među tonovima), sposobnost uočavanja estetskog značenja, apsolutni sluh, te najvažniju sposobnost, koja se temelji na osjećaju za visinu, razumijevanje melodije.

Struktura glazbenih sposobnosti

Među prvim istraživačima koji je predložio jednostavne individualne testove za utvrđivanje glazbenih sposobnosti bio je Stumpf. Njegovi testovi su sadržavali ispitivanje diskriminacije visine tonova i sl. Također je pokušavao riješiti problem strukture glazbenih sposobnosti prema kojem on svodi muzikalnost na jednu jedinu sposobnost i to sposobnost analize akorda.

Među značajnijim istraživačima ovog problema su T. Billroth i J. von Kries. Prema Billrothu najznačajniji kriterij određivanja muzikalnosti jest sposobnost prepoznavanja i reprodukcije gdje najznačajniji udio ima diskriminacija ritma. On tvrdi da je osoba bez ritmičkih sposobnosti apsolutno nemuzikalna. Billroth smatra da se muzikalnost sastoji od sposobnosti prepoznavanja i reproduciranja ritma, zatim diskriminacije visine, glasnosti, timbra i dobre perceptivne sposobnosti.

Von Kries razlikuje dva osnovna vida muzikalnosti, i to receptivni i produktivni ili aktivni. Von Kries također razlikuje i različite razine muzikalnosti te govori o njihovoj uzajamnoj povezanosti. Također govori i o najvišem obliku kreativnosti koji predstavlja tzv. originalna produktivnost karakteristična za glazbenog genija.

Postavlja se pitanje je li muzikalnost prisutno urođena dispozicija ili su pak važniji vanjski čimbenici; na to pitanje odgovor ćemo dobiti u sljedećem poglavlju o teorijama glazbenih sposobnosti.

Teorije glazbenih sposobnosti

U svrhu objašnjenja strukture glazbenih sposobnosti razvile su se različite teorije. Dva su jasno definirana pravca:

- *elementarističko shvaćanje koje glazbenu sposobnost određuje kao produkt određenog broja nezavisnih svojstava i*
- *unitarističko shvaćanje koje govori o glazbenoj sposobnosti kao općoj sposobnosti.*

Zanimljivo je da elementarističko shvaćanje strukture glazbenih sposobnosti zastupaju uglavnom američki glazbeni psiholozi po kojima osoba može posjedovati neke vidove glazbenih sposobnosti, a neke ne (primjerice, može posjedovati sposobnost prepoznavanja i reproduciranja ritma, ali ne i sposobnost diskriminacije visine).

Elementaristička teorija

„Prema elementarističkom stajalištu, čiji je utemeljitelj Carl E. Seashore, glazbene sposobnosti predstavljaju produkt određenog broja nezavisnih svojstava, najčešće senzornih, od kojih svako može biti prisutno kod pojedinca u različitim stupnjevima“ (Dobrota – Tomaš, 2009., str. 30.).

Djelovanje osnivača Seashora i njegovih sljedbenika ostavilo je veliki utjecaj na američke psihologe, te glazbene pedagoge i predstavljalo je početak uvođenja testova u glazbenu pedagogiju. „Seashore je tvrdio da glazbeni talent nije jedan talent, već skup ili hijerarhija talenata koji se granaju u okviru glazbene svijesti“ (Mirković – Radoš, 1983., str. 13.). Za psihološka svojstva zvuka, tj senzorna svojstva ističe da su nezavisna jedna od drugih i da su zasnovana na fizičkim svojstvima zvuka.

Seashore dijeli glazbeni talent na četiri osnovne grane sposobnosti:

- tonske,
- dinamičke,
- temporalne i
- kvalitativne.

Tonske sposobnosti se odnose na osjetljivost za visinu i boju, dinamičke se odnose na slušnu osjetljivost za ritam, tempo i trajanje dok se kvalitativna grana odnosi na posebnu osjetljivost za boju. Seashore smatra da su senzorna svojstva urođena pa se trebaju prepoznati što ranije. Među senzornim sposobnostima prvo mjesto zauzima sposobnost diskriminacije visine koja se može označiti i kao najosnovnija mjera glazbene sposobnosti. Seashore također tvrdi da glazbeni talent nije jednostavna kombinacija senzornih svojstava, nego specifična tvorevina koja se sastoji od više razina. „Prvi standardizirani postupak mjerenja muzikalnosti potječe od Seashorea iz 1919. godine. Test je 1939. godine podvrgnut reviziji, a razlog revizije je bila dužina testa budući da je zbog njega dolazilo do umora i smanjene pažnje“ (Motte – Haber, H. 1999., str. 105.). Osnovni korak u upoznavanju glazbenog talenta mora biti mjerenje temeljnih sposobnosti pa tako Seashore definira i dva načela tog mjerenja.

Prvo načelo jest da se specifični faktor mora izolirati u laboratoriju dok su ostali činitelji pod kontrolom. Drugo načelo se odnosi na to da se zaključak mora ograničiti samo na mjereni faktor.

„Seashoreov se test sastoji od šest podtestova u kojima se traži razlikovanje visine, glasnoće i trajanje tona, te razlikovanje ritmova i zvučnih boja“ (Motte – Haber, H. 1999., str. 106.).

Osjećaj ritma kao šesti podtest je dodan nekoliko godina kasnije. Najveći se broj primjedaba na Seashoreov test odnosio na valjanost. Seashoreova je baterija testova doživjela mnogo inačica. I sam Seashore je tvrdio da ona ima mnogo ograničenja i da nikako ne predstavlja opće sredstvo identificiranja svih razina glazbenih talenata. Njegov se test može primjenjivati na djeci predškolskog uzrasta, dakle šestogodišnjacima.

„Sličnog mišljenja kao i Seashore jest Britanac Mainwaring. On tvrdi da je glazbena sposobnost utemeljena na izvjesnom broju nezavisnih sposobnosti. Ovu činjenicu objašnjava time što

odgajatelj – učitelj može posvjedočiti kako se percepcija ritma često javlja bez percepcije odnosa visina tonova i slično. Mainwaring smatra da se glazbena sposobnost može objasniti prisustvom relativno nezavisnih specifičnih sposobnosti, ali i mogućim prisustvom jednog šireg faktora, koji ima svoje značenje van obujma glazbenog iskustva koji sam po sebi nije glazben, ali doprinosi glazbenoj učinkovitosti“ (Mirković – Radoš, 1983., str. 47.).

Američki autor Schoen ima slične zaključke kao i Seashore. Smatra da se muziklanost sastoji od izvjesnih specifičnih sposobnosti koje su uglavnom senzomotorne, ali i intelektualne i afektivne po svojoj prirodi. Za razliku od Seashorea on ističe vezu između sposobnosti na različitim razinama.

„Glazbeni psiholog Arnold Bentley smatra da se trebamo prihvatiti mjerenja elemenata cjeline pošto je teško naći odgovarajući način za mjerenje cjeline. Njegov postupak ispitivanja je publiciran u Engleskoj 1966. godine, a obuhvaća tri elementarne sposobnosti koje su neophodne za bavljenje glazbom, a to su: sposobnost razlikovanja visine tonova, sposobnost zapažanja ritamskih tvorbi i, ne tako elementarna, ali poželjna i sposobnost analize akorada“ (Motte – Haber, H. 1999., str. 111.).

Unitaristička teorija

„Zastupnici unitarističkog stajališta smatraju da glazbene sposobnosti predstavljaju opću sposobnost skladateljskog tipa, čiji su pojedini vidovi uzajamno manje ili više povezani. Glavni predstavnik spomenute teorije, Geza Revesz (1954.), ističe da je temeljna osobina muzikalne osobe osjetljivost na umjetničku kvalitetu djela. Najsporniji dio njegove teorije je onaj koji govori o isključivoj urođenosti glazbenih sposobnosti i njihovoj raspoređenosti u populaciji po principu sve ili ništa“ (Dobrota – Tomaš, 2009., str. 30.).

Geza Revesz, kao kritičar strukturalističkog gledišta govori o glazbi receptivnog i reproduktivno-interpretativnog tipa. „Prema Reveszu, osjetljivost osobe na umjetničku kvalitetu, sposobnost razumijevanja glazbenih oblika i strukture glazbenog djela, razvija osjećaj za stil i organizaciju procesa glazbenog mišljenja. Ona je u stanju slijediti namjere skladatelja i povremeno čak anticipira, kao i da u toj mjeri uroni u karakter glazbe da ima doživljaj da je i sam kreator glazbenog djela“ (Mirković – Radoš, 1983., str. 54.).

Revesz smatra da je muzikalnost prirodno i urođeno svojstvo. On na muzikalnost gleda kao na jedinstveno globalno svojstvo koje se ne da analizirati. Prema njemu postoji velik broj osoba koje su apsolutno nemuzikalne te smatra da glazba upravo zbog toga ne bi trebala biti dio općeg obrazovanja. Budući da muzikalnosti pridaje apsolutno urođeni karakter, njegovo je poimanje muzikalnosti fatalističko.

Po uzoru na Revesza, James Marcel nastavlja svoja istraživanja i pritom također govori o cjelovitosti muzikalnosti. Marcel je kritizirao Seashorea što je davao velik značaj senzornim sposobnostima, budući da on smatra da glazba ne ovisi o njima već o selektivnoj i organizacijskoj ulozi svijesti. Marcel tvrdi da je glazbena sposobnost apsolutno mentalna sposobnost. Marcel ukazuje na tri osnovna različita mentalna procesa čija kombinacija predstavlja muzikalnost, a to su:

- afektivno reagiranje,
- perceptivna svjesnost (odaziv na ton i melodijsko-ritmički podražaj), veza između tonova i
- perceptivna svjesnost ritmičkih grupiranja.

On smatra da je srž muzikalnosti svijest o tonsko-ritmičkim konfiguracijama i emocionalno reagiranje na njih. U vezi shvaćanja ritma kao pokazatelja muzikalnosti Marcel smatra da su ritam izvan glazbenog konteksta i ritam u glazbi dvije različite funkcije. Tvrdi da tzv. čisti ritam (ritam izvan

glazbenog konteksta) nije znak muzikalnosti, dok je percepcija ritma u glazbenom kontekstu značajno povezana s melodijskim aspektima glazbe pa otuda i s muzikalnošću. Po njemu su shvaćanje melodije, te dobar melodijski odgovor najznačajniji u dijagnosticiranju muzikalnosti kao individue.

„Engleski glazbeni psiholog Henry Wing se slaže s Marcelom tvrdeći da glazbene sposobnosti nisu određene samo uhom već prije svega i isključivo sviješću. Njegovo je mišljenje da je glazbena sposobnost dijelom urođena i smatra estetsko procjenjivanje temeljnom kvalitetom muzikalne osobe. Wingov test u prerađenoj verziji ima tri podtesta koji mjere senzornu sposobnost razlikovanja, a odnose se na razlikovanje visine, utvrđivanje sposobnosti pamćenja tonskih nizova i ritamskih konfiguracija, a osobitost testa čine zadaci kojima se zahtijeva vrednovanje fraziranja, harmonizacije i glasnoće“ (Habe – Matte, 1999., str. 113.).

Bihevioristička teorija

Biheviorizam (eng. *behaviour* ponašanje), pristup u psihologiji koji se temelji na tvrdnji da je ponašanje zanimljivo i vrijedno znanstvenoga istraživanja. Bihevioralni pristup ili pristup usmjeren na ponašanje ima za cilj otkrivanje zakonitosti ponašanja ljudi u određenim situacijama. Biheviorizam je pravac u psihologiji koji pretpostavlja da se znanstvene metode mogu primjenjivati samo na ona ponašanja koja se mogu opažati i mjeriti. U okviru tog pristupa psiholozi raščlanjuju kako ljudi uče neka ponašanja i kako se to ponašanje može mijenjati. Tako usmjereni psiholozi ne zanimaju se toliko za psihičke procese (npr. mišljenje, pamćenje, emocije), već u prvom redu pokušavaju povezati podražaje iz okoline ili iskustvo ljudi s njihovim ponašanjem.

Predstavnik biheviorističkog stajališta, Robert Lundin (1985.), govori o važnosti odgovarajuće stimulacije na različitim stupnjevima razvoja, ali i afirmira postojanje biološkog potencijala. Upravo on najpotpunije zastupa biheviorističko gledište o strukturi glazbenih sposobnosti. „Lundin tvrdi da su naše glazbene reakcije i naši stavovi prema glazbi rezultat učenja i življenja u okvirima određene kulture, a ne neke urođene dispozicije. Također ističe i pitanje glazbenih sposobnosti, njihova mjerenja, razumijevanja njihove prirode i razvoja. Lundin zastupa mišljenje da se glazbena sposobnost sastoji od izvjesnog broja stečenih međusobno povezanih ponašanja koja su nastala kroz proces interakcije individua sa glazbenim poticajima tijekom života“ (Mirković – Radoš, 1983., str. 63.). No, Lundin ne negira postojanje biološkog potencijala. Smatra da postoje osobe s jednom biološkom predispozicijom da mogu više reagirati na glazbene poticaje nego druge.

Čimbenici koji utječu na razvoj glazbenih sposobnosti

Postoje, naime, dva različita oprečna stajališta u određivanju činitelja razvoja glazbenih sposobnosti. Jedni tvrde da je glazbena sposobnost urođena, a drugi pak da je sredina u kojoj se nalazi osoba ključna za razvoj glazbenih sposobnosti. Danas se većina glazbenih psihologa slaže da su oba činitelja značajna u razvoju glazbenih sposobnosti. Seashore, Schoen, Revesz i Marcel dijele jednako razmišljanje o važnosti urođenih dispozicija na razvoj glazbenih sposobnosti. Wing se djelomično slaže s navedenim autorima pa tvrdi da je glazbena sposobnost bar jednim dijelom urođena te da urođeni potencijal može biti pod velikim utjecajem sredine.

Uloga urođenih činitelja i činitelja okoline kod glazbenih sposobnosti proučavana je različitim metodama. Većina istraživača došla je do rezultata veće važnosti urođenog faktora. Tako je i H. Stanton zaključila analizom provedenih testova da su obdareniji predci imali i obdarenije potomke.

Nasuprot toga Shelton, Kirckpatrick i Freeman ukazuju na važnost utjecaja sredine na djetetove glazbene sposobnosti. Naime, oni su došli od zaključaka da je značajnije poticanje roditelja na djetetovo bavljenje glazbom i hrabrenje u glazbenom učenju nego faktori osobnosti.

„Dispozicije su urođene, individualne genetske osnove za razvoj glazbenih sposobnosti, odnosno, glazbenog sluha. Razvoj glazbenih sposobnosti pojedinca rezultat je utjecaja obiteljskog, društvenog, medijskog okruženja, glazbeno-pedagoškog djelovanja tijekom formalnog i neformalnog obrazovanja, ali i unutrašnjih čimbenika kao što su želja i volja za sudjelovanjem u glazbenim aktivnostima. Značajnije rezultate moguće je postići jedino sustavnim, kontinuiranim i kvalitetnim glazbenim radom kojemu su osnovne zadaće: razvijanje glazbenih sposobnosti i vještina, razvijanje muzikalnosti, formiranje i oblikovanje glazbeno prihvatljivih stavova i načina ponašanja. Da bismo to ostvarili, potrebno je susret s glazbom započeti u predškolskoj dobi, kontinuirano ga provoditi tijekom cijele obrazovne vertikale te pritom poticati osobnu aktivnost svakog djeteta. Jedino tako možemo unaprijediti glazbeni razvoj djece, ali i uočiti darovite“ (Nikolić – Ercegovar – Jagnjić, 2010., str. 26.).

Iz svega navedenog možemo zaključiti da su urođene individualne dispozicije svakako nužne za razvoj glazbenih sposobnosti, ali isto tako da se ne radi o prevlasti udjela sredine ili nasljeđa u razvoju glazbenih sposobnosti. Sa sigurnošću možemo reći da se radi o interakciji ova dva činitelja, tj. da je glazbena sposobnost rezultat djelovanja nasljeđa kao i povoljnih utjecaja okoline.

Glazbeno stimulativna sredina će utjecati i na javljanje i usavršavanje glazbenih sposobnosti, no kako će se odvijati glazbeni razvoj ovisit će i količina potencijala i utjecaj okoline, ali i aspekti koji dominiraju kod pojedinog djeteta.

Razvoj glazbenog sluha kod djece predškolske dobi

„Stjecanje intonativne vještine, tj. stjecanje glazbenih predodžbi i pojmova pretpostavlja postojanje glazbenog sluha. Samo se po sebi razumije da glazbeni sluh nije samo pretpostavka, nego je u određenoj mjeri i rezultat toga procesa“ (Rojko, 1982., str. 37.).

Glazbeni sluh je različit od bilo kakvog jednostavnog slušanja kakvo se nalazi kod životinja. „Glazbeni sluh je, po riječima Rubinsteina, veoma složena pojava, uvjetovana povijesno i bitno različita od jednostavnog biološkog slušanja“ (Rojko, 1982., str. 38.). Glazbeni sluh je sposobnost razlikovanja, prepoznavanja i pamćenja akustičko-glazbenih odnosa, a prije svega visine, trajanja, jakosti, boje tona, tonskog roda i tonaliteta, ritmičkih i melodijskih odnosa, intervala, dvoglasja i višeglasja. Glazbeni sluh je naučena funkcija, dok je neglazbeni sluh urođen. „Glazbeni sluh se može pojaviti kao: *relativni* i *apsolutni* glazbeni sluh“ (Rojko, 1982., str. 37.).

Budući da je glazbeni sluh osnova za sve glazbene aktivnosti, razvoj sluha je jedan od primarnih zadataka glazbenog djelovanja od predškolskom razdoblja pa nadalje. Djeca od 3 do 5 godina imaju još nerazvijen sluh, što im čini znatne teškoće u razlikovanju visinskih odnosa tonova. Njihov glasovni aparat o kojemu ovisi pjevanje također je nerazvijen, vještina baratanja glasom je neznatna, što djeci stvara mnogo teškoća pri pjevanju. U donošenju zaključaka o glazbenom sluhu moramo biti oprezni. Glazbeni sluh je urođena dispozicija koja postoji kod svakog djeteta, samo ne u jednakoj mjeri. Od neke je djece jače izražena, a kod druge slabije. Urođene sklonosti mogu se uz određene uvjete (sredina, osobna aktivnost, odgoj) razviti do maksimuma koji je uvjetovan individualnim mogućnostima svakog djeteta.

No, da bi se kod djece razvila sposobnost razlikovanja zvukova, treba im omogućiti eksperimentiranje zvukovima te oslušivanje zvukova istih predmeta u raznim akustičkim situacijama (kamenčić ili neki drugi predmet proizvodi različite zvukove ako padne na različite površine). Djeca predškolske dobi uživaju u igrama s udaraljkama, bilo pravim ili onima koje su sami izradili. Upravo zahvaljujući ovim igrama djeca će zapaziti veliku raznolikost zvukova, budući da su one napravljene od različitih materijala i različitih veličina.

Razvijanje osjećaja za ritam ima veliko značenje u odgojnom radu s djecom. Ritam pridonosi otklanjanju ili ublažavanju govornih smetnji, počevši od poremećaja artikulaciji do mucanja i tako pospješuje govor djece. U svakom djetetu postoji ritmički instinkt, a zadatak odgajatelja-učitelja je da taj instinkt oblikuje, pobuđuje ga, njeguje i razvija. Značajno svojstvo ritma je u tome što mu nije potreban glazbeni ton, već samo zvuk, pa zato osjećaj za ritam razvijamo prvenstveno govorom. Najbolji način razvijanja osjećaja za ritam jest recitiranje stihova dječjih pjesmica i brojalica. Riječi se pritom izgovaraju tako da dođe do izražaja duže ili kraće trajanje, kao i naglašeni i nenaglašeni slogovi. Djecu zabavlja ritmičko izgovaranje imena, pritom ih možemo potaknuti da ritam imena plješću ili lupkaju nogama, a poslije u igru možemo uvesti i udaraljke i to one na kojima možemo precizno izvoditi ritam (npr. štapići i bubnjevi.)

Apsolutni sluh

„Apsolutni sluh je sposobnost da se, bez oslonca na neki poznati tonski standard, neposredno prepozna i imenuje zadani (glazbeni) ton, kao i sposobnost da se određeni zahtijevani ton na jednak način izvede“ (Rojko, 1982., str. 38.). To znači da je osoba s apsolutnim sluhom u stanju prepoznati i imenovati ton koji je zadan na temperiranom instrumentu (glasoviru), a da nije pogledala tipke ili čula neki drugi poznati ton. Kao što je i slučaj kod prepoznavanja boje, npr. zelene, i to bez usporedbe s ostalim bojama. „Takva osoba vrlo je često također u stanju da na jednak način i izvede zahtijevani ton pjevanjem ili fućkanjem“ (Rojko, 1982., str. 38.). Apsolutnim sluhom znanost se počela baviti relativno kasno, tek u osamdesetim godinama 19. stoljeća, a prvi je to učinio C. Stumpf, nakon čega je interes za ovaj problem porastao. „C. Stumpf, i sam sa apsolutnim sluhom, ispitivao je svoj sluh i sluh još trojice glazbenika i prvi ukazao na neke karakteristike apsolutnog sluha koje su u kasnijim ispitivanjima u potpunosti potvrđene. To se odnosi na konstatacije:

- apsolutni sluh ni u kom slučaju ne znači potpunu sigurnost u prepoznavanju tonova,
- postoji moguća zavisnost apsolutnog sluha od boje tona i
- postoji nejednaka sigurnost apsolutnog slušača u svim tonskim regijama, na najčešće pogreške itd.“ (Rojko, 1982. str. 39).

Rezultati do kojih je C. Stumpf došao u svojim istraživanjima nam поближе određuju obilježja apsolutnog sluha.

„Rezultati njegovih ispitivanja mogu se ukratko sažeti ovako:

- sudovi apsolutnog slušača nisu bez pogrešaka,
- oni su najsigurniji u srednjem dijelu tonskog područja,
- najčešća pogreška koju čine apsolutni slušači je polu-stupanj i
- ostale pogreške su rjeđe što je interval između zadanog i prosuđenog tona veći“ (Rojko, 1982. str. 41.).

I drugi autori, uz Stumpfa, su na ovom području izvršili istraživanja, a među njima je i A. Wellek. Analizirajući pogreške koje su činili njegovi ispitanici Wellek je našao da postoje dva tipa tih pogrešaka:

- jedne su polu-stupanjske, a
- druge kvartne

Već su prva istraživanja ukazala na razlike između apsolutnih slušača, pa tako istraživači Von Kries i Abraham govore od dvije kategorije apsolutnih slušača:

- o aktivni apsolutni slušači su oni koji mogu zadani ton identificirati i samostalno izvesti pjevanjem ili fućkanjem,
- o pasivni apsolutni slušači su oni koji zadane tonove mogu samo identificirati, ali ne i samostalno izvesti.

L. Weinert je na temelju svojih istraživanja razlikovao također dva tipa apsolutnih slušača, i to:

- o unipolarni i
- o bipolarni.

Unipolarni apsolutni slušači su oni koji samo prepoznaju, dok bipolarni prepoznaju i samostalno izvode zadane tonove (Rojko, 1982., str. 43.).

„Revesz razlikuje nekoliko kategorija apsolutnog sluha:

I. s obzirom na opseg:

- a. totalni apsolutni sluh obuhvaća cijelo ili gotovo cijelo tonsko područje
- b. parcijalni apsolutni sluh odnosi se na slučajeve u kojima je sposobnost apsolutnog sluha ograničena na (obično srednji) dio tonskog prostora, dok je prepoznavanje tonova u ostalim dijelovima znatno slabije

II. s obzirom na boju tona:

- a. generalni apsolutni sluh je nezavisan od boje tona, tj. slušač s takvim apsolutnim sluhom podjednako dobro prepoznaje tonove svih instrumenata, pa čak i neke šumove
- b. specijalni apsolutni sluh ograničen je na prepoznavanje tonova jednog ili grupe instrumenata“ (Rojko, 1982., str. 49.).
- c.

Još je jedan autor razlikovao apsolutne slušače i to u tri kategorije. „Bachem je razlikovao tri tipa apsolutnog sluha:

- Genuini apsolutni sluh je prvi apsolutni sluh, a može biti većeg ili manjeg opsega, ovisan ili neovisan o boji
- Pseudoapsolutni sluh nije pravi apsolutni sluh, nego se radi o sposobnosti prosuđivanja tonova prema regiji. Ovu sposobnost ima svaka normalna osoba
- Quasiapsolutni sluh je pojam kojim Bachem označava sposobnost pamćenja standardnog tona, pa se prema tome ni tu ne radi o pravom apsolutnom sluhu“ (Rojko, 1982., str. 45. – 46.).

Nadalje, Wellek, kao i Bachem govori o tri tipa apsolutnog sluha, odnosno sluha uopće:

- Linearni tip (apsolutni slušač koji kod ispitivanja apsolutnog sluha najčešće čini polustepenske pogreške)
- Ciklički ili polarni tip (apsolutni slušač koji doživljava tonove udaljene za kvartu kao najbližnje tonove u kromatskom nizu)
- Sinestetički tip (takvog apsolutnog slušača karakterizira pojava različitih vidnih osjeta uzrokovanih slušnim podražajima) (Rojko, 1982., str. 46.).

Ideju o urođenosti apsolutnog sluha zastupa većina europskih psihologa: Stumpf, Weinert, von Kries, Wellek, Revesz i drugi. Većina američkih psihologa naginje shvaćanju da se apsolutni sluh može steći. Bachem, međutim, iako Amerikanac, zastupa ideju o urođenosti apsolutnog sluha, dopuštajući da i okolina, odnosno učenje, može imati određen utjecaj“ (Rojko, 1982., str. 50.).

Zagovornici ove ideje o urođenosti također ukazuju na činjenicu da je apsolutni sluh česta pojava u obiteljima glazbenika.

Mišljenje da se apsolutni sluh može steći učenjem naročito zagovara američki psiholog Neu. Neu predlaže da se apsolutni sluh definira kao sposobnost razlikovanja tonova. Po toj definiciji apsolutni sluh je samo veoma dobro razvijeni stupanj razlikovanja visine tona, a ta sposobnost nije urođena nego se stječe (Rojko, 1982. str. 51).

Mull također tvrdi da prosječna osoba može steći apsolutni sluh jer je osobno uspjela značajno poboljšati sposobnost apsolutnog prosuđivanja. Unatoč tome ona se pita kako neke osobe imaju dobar apsolutni sluh i bez naročitog učenja.

Postoje različite procjene o raširenosti apsolutnog sluha. „Bachem procjenjuje da je apsolutni sluh u općoj populaciji zastupljen s manje od 0.01 posto“ (Rojko, 1982., str. 54.). Iz toga možemo zaključiti da je apsolutni sluh rijetka pojava u općoj populaciji.

Podatci o raširenosti apsolutnog sluha među spolovima govore da se apsolutni sluh češće javlja kod muškaraca nego kod žena što je vrlo vjerojatno i posljedica brojnosti muške populacije kod odabira subjekata istraživanja.

Mišljenja su različita kod glazbenih psihologa u pogledu važnosti apsolutnog sluha za glazbu. „Otto Abraham, i sam apsolutni slušač, bio je uvjeren da je skladatelj s apsolutnim sluhom originalniji od onog koji nema apsolutnog sluha, i zbog toga što je originalnost utoliko veća ukoliko su manji kompleksi pamćenja, jer što manji kompleksi pamćenja, to veća raznolikost njihova međusobnog kombiniranja“ (Rojko, 1982., str. 56.). Budući da relativni slušač mora pamtiti barem dva tona, njegova sloboda kombiniranja je time ograničena.

„Apsolutni sluh nije neophodan uvjet muzikalnosti, niti nužna pretpostavka uspješne glazbene djelatnosti. Ipak, apsolutni slušač ima određene prednosti, nepoznate običnom slušaocu“ (Rojko, 1982., str. 56.). Apsolutni sluh pomaže osobi da bolje razumije glazbena djela, također im pomaže i pri slušanju glazbe te pri intoniranju veće intervale.

Možemo zaključiti da se autori slažu u činjenici da apsolutni sluh nije neophodan, ali je svakako koristan element muzikalnosti.

Relativan sluh

Relativan sluh je odlučujuća pretpostavka glazbene djelatnosti. „Prema Reveszovu shvaćanju odlučujuću ulogu u relativnom sluhu igra shvaćanje intervala kao osnovnih glazbenih tvorevina. Smisao za intervale specifično je glazbena sposobnost, koja se može smatrati veoma pouzdanim kriterijem muzikalnosti. Slab smisao za intervale ili čak potpuno nepostojanje tog smisla značajno umanjuje ili onemogućuje glazbeno shvaćanje i estetsku osjetljivost za glazbu. Tko nema relativnog sluha ne može uživati u glazbenim lijepotama.

Michel smatra da Reveszovo shvaćanje relativnog sluha kao smisla za intervale treba proširiti jer je smisao za intervale intervalski sluh, a opravdano je govoriti i o melodijskom i o harmonijskom sluhu koji su također relativni“ (Rojko, 1982., str. 61.).

Iz navedenoga bismo mogli zaključiti da je definicija relativnog sluha sljedeća: relativni sluh je sposobnost prepoznavanja, određivanja i izvođenja intervala, melodija, harmonija, tonaliteta i modulacija.

Relativni sluh je zapravo rezultat uvježbavanja i može ga steći svaka muzikalna osoba, a potreban je i apsolutnim slušačima. Relativni sluh se vježbom može usavršiti do te mjere da ni u kom pogledu ne zaostaje za apsolutnim sluhom.

Važno je naglasiti da je dobar relativni sluh osnovni uvjet svake glazbene aktivnosti.

Zaključak

Iako još sa sigurnošću ne možemo tvrditi da smo u stanju točno definirati pojam glazbene sposobnosti, možemo reći da glazbene sposobnosti predstavljaju sveukupnost urođenih dispozicija, sazrijevanje te neformalnih i formalnih glazbenih iskustava. Sposobnost estetskog doživljavanja glazbe, odnosno osjetljivost na umjetničku kvalitetu djela bez kojih nema pojmovnog određenja glazbenih sposobnosti. Dakle, glazbena sposobnost je produkt nasljeđa i okoline. Obje doprinose u različitim omjerima razvoju glazbene sposobnosti. Pitanja o strukturi glazbene sposobnosti, njezinom razvoju i činiteljima su predmetom proučavanja. Razne teorije su se razvile kako bi dale odgovore na ta pitanja.

Djetetovo glazbeno iskustvo od rođenja do pete godine ima posebno značajan utjecaj na raspon do kojeg će moći razumjeti, procjenjivati i imati uspjeha u glazbi. Djeca moraju biti izložena bogatstvu raznovrsnih glazbenih aktivnosti tijekom tih godina kako bi se razvio i upotpunio njihov glazbeni doživljaj te ljubav prema glazbenoj umjetnosti.

Testovi kao mjerna sredstva glazbenih sposobnosti djece su jako važni. Iako imaju mnogo ograničenja, dobro oblikovani testovi, zajedno sa odgajateljevom-učiteljovom prosudbom, predstavljaju najbolji način procjenjivanja glazbenih sposobnosti. Razvoju glazbene sposobnosti pridonosi i poboljšanje odgajateljeva načina rada te individualizacija.

Da bi u tome imali uspjeha, odgajatelji bi tijekom svakodnevnih aktivnosti djecu trebali izlagati bogatstvu i raznolikosti glazbenih aktivnosti (slušanje, pjevanje, glazbene igre, glazbeno stvaralaštvo, pokret na glazbeni poticaj).

Summary

The domain of music abilities is still not explored enough. We will try to answer to questions such as: What is a music ability? Is that one ability or is it combined of more abilities (multidimensionality-multitasking)? Is it inborn or acquired? How can this ability be measured?

Music abilities have been the object of interest and research of many professional musicians, music psychologists, pedagogues and other music experts. This paper deals with the development of music abilities with the aim of training students, educators and teachers in the process of work that influences the development of music abilities, musical ear, memory as well as terms of testing in music.

It starts from determining the definition and the structure of music abilities through theoretical division of music abilities.

Key words: music, child, development, pedagogy, experience.

Literatura:

1. Benson, D. F., Dobkin, B., Gonzalez-Roth, L. J., Helman-Estabrook, N., & Kertesz, A. (1994), Assessment: Melodic intonation therapy, *Neurology*.
2. Blickenstaff, C. B. (1963), Musical talents and foreign language learning ability, *Modern Language Journal*.
3. Focht, I. (1961), *Humanost umjetnosti*, Izraz 10.
4. Gordon, E. (1998.), Introduction to Research and The Psychology of Music. Chicago GIA
5. Harnoncourt, N. (2005.), *Glazba kao govor zvuka – putevi za novo razumjevanje glazbe*, Zagreb, Algoritam.
6. Ingarden, R. (1975.), *Doživljaj, umetničko delo i vrednost*, Beograd, Nolit.
7. Mirković-Radoš, K. (1983) *Psihologija muzičkih sposobnosti*, Beograd, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva
8. Mirković-Radoš, K. (1996) *Psihologija muzike*, Beograd, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva
9. Manasteriotti, V. (1981) *Prvi susreti djeteta s muzikom*, Zagreb, Školska knjiga
10. Manasteriotti, V. (1979) *Zbornik pjesama i igara za djecu*, Zagreb, Školska knjiga
11. Matte-Habe, H. (1999) *Psihologija glazbe*, Zagreb, Naklada Slap
12. Nikolić, L., Ercegović-Jagnjić, G. (2010) *Metodika*, Vol. 11 br. 20 (1/2010)
13. Overly, K. (1998), Discussion note: Can music really "improve" the mind?, *Psychology of Music*.
14. Panić, V. (1997.), *Psihologija i umetnost*, Beograd, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
15. Rojko, P. (1982) *Psihološke osnove intonacije i ritma*, Zagreb, Muzička akademija, Cratia concert
16. Rojko, P. (1981) *Testiranje u muzici*, Zagreb, Muzikološki zavod Muzičke akademije
17. Rojko, P. (2004) *Metodika glazbene nastave, praksa I dio*, ITG, Zagreb
18. Rojko, P. (2005) *Metodika glazbene nastave, praksa II dio slušanje*, ITG, Zagreb
19. Sam R., (1998.), *Glazbeni doživljaj u odgoju djeteta*, Glosa d.o.o, Rijeka.
20. Schoch, R. "Kako djeca doživljavaju muziku", *Muzika i škola*.
21. Sučić G, (2002.), u *Odraslo djetinjstvo*, Multumedia, Synopsis, Zagreb,
22. Dobrota, S., Tomaš, S. (2009) *Računalna igra u glazbenoj nastavi: glazbena igra Orašar*, *Život i škola* br 21 (1/2009)
23. Tonovi, časopisi glazbenih i plesnih pedagoga, 1994., 2001., 2002., broj 39., 2002., broj 40., 2003., 2004., brojevi 42., 43., 44., 2005., 2006., broj 47., 2006., broj 48., 2007., 2008., 2009., Zagreb, Hrvatsko društvo glazbenih i plesnih pedagoga, Music Play.
24. Vidulin Orbanić, S. (2009.), *Umjetnička (glazbena) komunikacija u odgoju i obrazovanju, u Djeca i mladež u svijetu umjetnosti*, Centar za interdisciplinarne studije – Studia Mediterranea, Filozofski fakultet u Splitu, Hrvatski pedagoško-književni zbor, Ogranak Split.
25. Weinberger, N. M. (1998b), *Creating creativity with music*, MuSICA Research, Notes
26. Zatorre, R. J. (1979), Recognition of dichotic melodies by musicians and nonmusicians, *Neuropsychologia*, 17.