

# Razvoj glazbenih sposobnosti učenika osnovnoškolske dobi

---

Šarić, Katarina

Master's thesis / Diplomski rad

2023

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Academy of Arts and Culture in Osijek / Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:251:586796>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-10**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the Academy of Arts and Culture in Osijek](#)



SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU  
AKADEMIJA ZA UMJETNOST I KULTURU U OSIJEKU  
ODSJEK ZA GLAZBENU UMJETNOSTI  
SVEUČILIŠNI DIPLOMSKI STUDIJ GLAZBENE PEDAGOGIJE

KATARINA ŠARIĆ

**RAZVOJ GLAZBENIH SPOSOBNOSTI  
UČENIKA OSNOVNOŠKOLSKE DOBI**

DIPLOMSKI RAD

MENTOR:

izv. prof. dr. sc. Jasna Šulentić Begić

Osijek, 2023.

## Sadržaj

|  |    |
|--|----|
| <b>1. UVOD</b> .....   | 1  |
| <b>2. TEORIJSKI DIO</b> .....  | 2  |
| 2.1. SPOSOBNOSTI .....   | 2  |
| 2.2. GLAZBENE SPOSOBNOSTI .....  | 3  |
| 2.2.1. Istraživanja glazbenih sposobnosti.....   | 6  |
| 2.2.2. Glazbene sposobnosti djece .....  | 8  |
| 2.2.3. Glazbeno darovita djeca.....  | 10 |
| 2.4. UTJECAJ NASTAVE GLAZBE, IZVANNASTAVNIH I IZVANŠKOLSKIH<br>AKTIVNOSTI NA RAZVOJ GLAZBENIH SPOSOBNOST UČENIKA ..... | 13 |
| 2.5. RODITELJSKA PODRŠKA U RAZVIJANJU GLAZBENIH SPOSOBNOSTI DJECE<br>.....   | 16 |
| 2.6. GLAZBENE SPOSOBNOSTI I JAVNI NASTUPI .....  | 18 |
| 2.7. GLAZBENE SPOSOBNOSTI I DRUGA PSIHOLOŠKA SVOJSTVA.....   | 21 |
| <b>3. ISTRAŽIVAČKI DIO</b> .....   | 23 |
| 3.1. OPIS TIJEKA ISTRAŽIVANJA I UZORKA.....  | 23 |
| 3.2. CILJ I ISTRAŽIVAČKE HIPOTEZE.....   | 23 |
| 3.3. POSTUPCI I INSTRUMENTI ISTRAŽIVANJA .....   | 24 |
| 3.4. ANALIZA I INTERPRETACIJA REZULTATA.....   | 25 |
| <b>4. ZAKLJUČAK</b> .....  | 32 |
| <b>5. LITERATURA</b> .....   | 35 |
| <b>6. PRILOG</b> .....   | 38 |
| 6.1. TEST GLAZBENIH SPOSOBNOSTI.....   | 38 |

## **Sažetak**

### **Razvoj glazbenih sposobnosti učenika osnovnoškolske dobi**

Tema ovoga rada je razvoj glazbenih sposobnosti učenika osnovnoškolske dobi. Praćenje razvoja glazbenih sposobnosti učenika od velike je pomoći učiteljima jer na temelju toga mogu prilagoditi, osmisliti i primijeniti razne metode za unapređenje glazbenih sposobnosti učenika na nastavi Glazbene kulture. Ovim radom ispitat će se glazbene sposobnosti učenika dugog, četvrtog i šestog razreda jedne osnovne općeobrazovne škole, s ciljem pregleda razvoja glazbenih sposobnosti učenika te uspoređivanja sposobnosti s obzirom na dob i spol. Ovo istraživanje je poticaj učiteljima primarnog obrazovanja i predmetnim učiteljima glazbe za ispitivanje glazbenih sposobnosti učenika radi osmišljavanja i organiziranja glazbenih aktivnosti koje će biti usmjerene na razvoj glazbenih sposobnosti učenika.

**Ključne riječi:** glazbene sposobnosti učenika, nastava Glazbene kulture, predmetni učitelji glazbe, učitelji primarnog obrazovanja

## **Abstract**

### **Development of musical abilities of elementary school students**

The topic of this work is the development of musical abilities of elementary school students. Monitoring the development of students' musical abilities is of great help to teachers; through monitoring they can adapt, create and apply various methods for improving students' musical abilities in Music classes. This paper will examine the musical abilities of second, fourth and sixth grade students of elementary school, with the aim of reviewing the development of the students' musical abilities and comparing the abilities with regard to age and gender. This research is an incentive for elementary teachers and subject music teachers to examine students' musical abilities in order to design and organize musical activities that will be amid at developing students' musical abilities.

**Keywords:** students' musical abilities, Music class, subject music teachers, elementary teachers

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU  
AKADEMIJA ZA UMJETNOST I KULTURU U OSIJEKU

**IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI**

kojom ja Katarina Šarić potvrđujem da je moj diplomski rad  
diplomski/završni  
pod naslovom *Razvoj glazbenih sposobnosti učenika osnovnoškolske dobi*

te mentorstvom izv. prof. dr. sc. Jasne Šulentić Begić

rezultat isključivo mogega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima i oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio diplomskog rada nije napisan na nedopušten način, odnosno da nije prepisan iz necitiranog rada, pa tako ne krši ničija autorska prava. Također izjavljujem da nijedan dio ovoga završnog/diplomskog rada nije iskorišten za bilo koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanove.

U Osijeku, \_\_\_\_\_

Potpis

\_\_\_\_\_

## 1. UVOD

Ljudi se već u prvim godinama svoga života susreću s glazbom. U majčinoj utrobi osjete pjevanje majke, osjete glazbu koju majka sluša te se već na taj način počinje razvijati glazbeni ukus djeteta. Kako dijete odrasta, u obiteljskom domu je okružen glazbom, bilo to pjevanjem uspavanki i različitih pjesmica te slušanjem glazbe. Pohađanje vrtića je još jedan izvor glazbenog usavršavanja u kojem djeca uče različite pjesmice, plešu, provode se glazbene igre te se potom djeca susreću s glazbom u školi na satu Glazbene kulture. Kroz sve te stadije života proteže se i glazba. Neka djeca će izražavati veću težnju za glazbom od ostalih, a to ovisi o okruženju u kojem živi, ali i o njegovim glazbenim sposobnostima te interesom za glazbu. Razvoj glazbenih sposobnosti kod učenika najviše se postiže u odgojno-obrazovnim ustanovama.

Tema ovoga rada je razvoj glazbenih sposobnosti učenika osnovnoškolske dobi, stoga će u teorijskom dijelu rada biti govora općenito o sposobnostima, o glazbenim sposobnostima i o istraživanjima glazbenih sposobnosti. S obzirom na temu rada, prikazane su karakteristike glazbenih sposobnosti djece, a posebice u kontekstu darovitih. Zatim slijede poglavlja u kojima se govori utjecaju nastave glazbe, izvannastavnih i izvanškolskih aktivnosti na razvoj glazbenih sposobnosti učenika, o roditeljskoj podršci u razvijanju glazbenih sposobnosti djece, o glazbenim sposobnostima iz perspektive javnih nastupa te povezanosti glazbenih sposobnosti i drugih psiholoških svojstava. U drugom dijelu rada slijedi empirijski dio u kojemu je prikazano istraživanje koje je za cilj imalo ispitati glazbene sposobnosti učenika drugog, četvrtog i šestog razreda jedne osnovne općeobrazovne škole te usporediti glazbene sposobnosti s obzirom na različite sociodemografske varijable.

## 2. TEORIJSKI DIO

### 2.1. SPOSOBNOSTI

Sposobnosti su osobine koje određuju razinu uspješnosti u izvršavanju neke aktivnosti. Podijeljena su mišljenja o tome što utječe na nastanak ljudskih sposobnosti. Grgić (1997 prema Šulentić Begić i Bubalo, 2014) navodi kako je odgovor na pitanje što utječe na nastanak sposobnosti pokušalo dati nekoliko teorija. Najpoznatije među njima su teorija empirizma, teorija nativizma i teorija konvergencije. Teorija empirizma govori kako su sposobnosti uvjetovane isključivo prilikama u kojima dijete odrasta, djeluje te se razvija, odnosno sposobnosti pojedinca bit će onakvima kakvim ih oblikuje životna okolina u kojoj obitavaju. Suprotno stajalište o nastanku sposobnosti ima teorija nativizma koja govori da su sposobnosti određene isključivo nasljeđem te utjecaj okoline nema nikakvu važnost u nastanku sposobnosti. Teorija konvergencije govori kako su sposobnosti rezultat međusobnog djelovanja dvaju čimbenika: nasljeđa i okoline. Andrilović i Čudina (1985) definiraju sposobnosti kao sustav unutarnjih uvjeta koji u pojedinca određuju razinu te kvalitetu djelovanja. Autori su sposobnosti podijelili na:

1. *fizičke* – snaga mišića, izdržljivost i dr.,
2. *senzorne* – širina vidnog polja, razlikovanje tonova, oštrina sluha, osjetljivost na dodir i dr.,
3. *psihomotorne* – spretnost prstiju, okulomotorna koordinacija i dr.,
4. *intelektualne* – mentalne, kognitivne, umne sposobnosti, kao što su inteligencija, pamćenje i dr.

Sposobnosti su osobine ličnosti i one utječu na uspješnost postignuća u slučaju znanja, motivacije i drugih osobina ličnosti (Musek, 1977 prema Šulentić Begić i Bubalo, 2014). Musek dijeli sposobnosti na:

1. *opće* – intelektualna fleksibilnost, npr. brzina odgovora, klasificiranje, generalizacija, predviđanje, i dr.,
2. *posebne* – umjetničke, glazbene, intelektualne i socijalne, i dr.

Isto tako Poljak (1970) definira sposobnost kao kvalitetu osobnosti koja je konstruirana tako da uspješno obavlja neku djelatnost. On dijeli sposobnosti na:

1. *senzorne* ili *perceptivne* – utemeljene na senzornoj aktivnosti te u sebi obuhvaćaju sposobnosti osjetilnog doživljaja, kao što su vid, sluh, njuh, okus, dodir, toplina, hladnoća, bol, podražaj, napor, kretanje i dr.,
2. *manualne* ili *praktične* – bazirano je na praktičnoj aktivnosti, tj. praktičnom radu u smislu aktivnosti odnosa čovjeka prema konkretnoj materiji radi oblikovanja te iste materije; ova sposobnost se ispoljava u zvanjima u kojima dominira praktični rad,
3. *sposobnosti izražavanja* – govor, čitanje, pisanje, slikanje, crtanje, matematičko izražavanje, pjevanje, sviranje i izražavanje pokretima tijela, kao što su geste i mimika; te sposobnosti su zasnovane na određenim aktivnostima izražavanja,
4. *intelektualne* ili *mentalne* – intelektualne sposobnosti su baza za razvijanje ostalih sposobnosti; to je najviši domet ljudskog duha te se formira na bazi ljudskog intelektualnog rada.

Šulentić Begić (2012) zaključuje kako su glazbene sposobnosti spoj senzornih, manualnih, izražajnih i intelektualnih sposobnosti te one, glazbene sposobnosti, pripadaju posebnoj skupini sposobnosti.

## 2.2. GLAZBENE SPOSOBNOSTI

Muzikalnost je urođena sposobnost čovjeka za shvaćanjem, doživljavanjem, stvaranjem i izvođenjem glazbe. Ona se očituje već u prvim godinama života. Osnovni joj je element sposobnost zapažanja i doživljavanja osobitosti glazbe i njezinih pojavnosti, kao što su: visina tonova, napjev, ritam, jakost i boja zvuka, što pretpostavlja izrazitu slušnu osjetljivost (dobar sluh). Drugi element je sposobnost zapamćivanja, memoriranje glazbenih dojmova, a treći element je sposobnost ponavljanja (reproduciranja) pjevanjem ili sviranjem određenog glazbenog predloška.<sup>1</sup>

Postoje različita mišljenja o tome je li glazbena sposobnost jedna jedinstvena sposobnost ili je to suma različitih sposobnosti. U stručnoj literaturi mogu se pronaći različiti izrazi koji se koriste za termin glazbena sposobnost, a to su: *glazbena sklonost*, *glazbeni dar*, *glazbene dispozicije*, *glazbeni kapacitet*, *glazbeni talent*, *glazbena genijalnost* i *glazbeni sluh*. Neki

---

<sup>1</sup> PROLEKSIS ENCIKLOPEDIJA - prva hrvatska opća i nacionalna online enciklopedija. Muzikalnost. Preuzeto s: <https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=42633>, 14.04.2023.



termini se koriste i kao sinonim za termin glazbene sposobnosti (Kolarovska-Gmirja, 2006 prema Šulentić Begić, 2012), no svi ovi izrazi/termini imaju različite nijanse značenja. Glazbena sposobnost je najširi i najsigurniji termin te predstavlja središnju točku između glazbene podobnosti i postignuća (Farnsworth, 1958 prema Šulentić Begić i Bubalo, 2014). Gardner (2011 prema Šulentić Begić i Bubalo, 2014) postavio je model od sedam različitih inteligencija, to su: *lingvističke, glazbene, logičko-matematičke, spacijalne, tjelesno-kinestetičke, intrapersonalne i interpersonalne*. On sam ističe kako niti jedna inteligencija nije sama po sebi umjetnička, no inteligencije pojedinačno ili u kombinaciji mogu biti stavljene na raspolaganje umjetnosti. Također ističe da visok stupanj spacijalne, lingvističke ili glazbene inteligencije ne znači nužno da će pojedinac postati, pjesnik, kipar ili klavirist. Visoka postignuća u nekim od ovih područja mogu biti usmjerene prema umjetnosti, tj. otvaraju perspektive u području umjetnosti.

Postoje dvije teorije koje pokušavaju odgonetnuti radi li se o glazbenoj sposobnosti kao sumi većeg broja sposobnosti ili jednoj jedinstvenoj sposobnosti, a to su: *omnibus teorija* i *atomistička teorija* (Rojko, 1981 prema Šulentić Begić i Bubalo, 2014). Zastupnici prve teorije gledaju na glazbenu sposobnost kao sumu broja nezavisnih svojstava od kojih svatko može biti prisutno u različitim stupnjevima (pojedinac može razlikovati visine tonova, ali zakazati na području ritma i obratno). Zastupnici druge teorije promatraju na glazbenu sposobnost kao samo jednu sposobnost koja može biti različito stupnjevana.

Schoen (1940 prema Šulentić Begić, 2012) navodi kako postoje dvije vrste glazbenih sposobnosti, jedna je za glazbeno primanje, a druga za glazbeno izvođenje. Prvu vrstu glazbene sposobnosti, tj. glazbeno primanje naziva *muzikalnost*, dok drugu vrstu, izvođenje glazbe naziva *glazbeni talent*. Te dvije vrste su povezane, tj. što je stupanj muzikalnosti viši i izvođenje glazbe bit će bolje i profinjenije. Isto tako autor govori kako je moguće postići muzikalnost bez prisutnosti glazbenog talenta, ali glazbeni talent ne može postojati bez muzikalnosti te smatra da je muzikalnost primarni uvjet glazbene sposobnosti.

Michel (1967 prema Šulentić Begić, 2012) glazbene sposobnosti dijeli na pet skupina, a to su:

1. slušna analiza – analiza kvalitete tona (visina, intenzitet i trajanje), analiza glazbene cjeline (melodijsko i harmonijsko shvaćanje te razlikovanje ritmova)

2. kinestetički osjećaj i izvedba – osjećaj za kretanje, za izvedbu, pjevački aparat (usta, jezik, nepce, grlo)
3. memorijske sposobnosti za kvalitetu tona, intenzitet, dužinu, vrstu i boju tona
4. motorne sposobnosti – koordinacijske sposobnosti miškulature (pjevački i svirački aparat), snaga i spretnost ruku i prstiju
5. mentalne sposobnosti – razumijevanje glazbe (doživljaj glazbene visine i razumijevanje glazbene građe), doživljaj glazbe (intelektualni, emocionalni i voljni proces).

Također velika je debata o tome je li glazbena sposobnost urođena ili stečena. Motte-Haber (1999 prema Šulentić Begić, 2012) u svojem radu govori kako na glazbene sposobnosti utječe nasljeđe i to prikazuje u postocima. Ako su u oba roditelja muzikalna, onda će djeca u 70 do 85 posto slučajeva biti muzikalna, ako je jedan roditelj muzikalna, djeca će u 60 posto slučajeva biti muzikalna, ali ako niti jedan roditelj nije muzikalna, kod djece postoji 15 do 25 posto šanse da budu muzikalna. Nikolić i Ercegovac-Jagnjić (2010) govore kako su dispozicije urođene, individualne genetske osnove za razvoj glazbenih sposobnosti, tj. glazbenog sluha. Veliki utjecaj na razvoj glazbenih sposobnosti pojedinca imaju obitelj, društvo, medijsko okruženje, glazbeni pedagozi tijekom cijelog formalnog i neformalnog obrazovanja. I unutrašnji čimbenici imaju bitnu značajku u razvoju glazbenih sposobnosti, kao što su želja i volja za sudjelovanjem u glazbenim aktivnostima. Kelley i Sutton-Smith (1987 prema Šulentić Begić i Bubalo, 2014) proveli su jedno longitudinalno istraživanje koje je pokazalo da roditelji mogu imati veliki utjecaj na razvoj glazbenih sposobnosti kod djece. Istraživanje je obavljeno na trima djevojčicama od njihova rođenja po do dvije godine starosti. Djevojčice su odrastale u tri različite obitelji, a svaka obitelj je živjela u različitim glazbenim okruženjima. Prva obitelj, tj. roditelji, biti su profesionalni glazbenici, a drugi glazbeno orijentirani. Treća obitelj nije bila glazbeno orijentirana te nije koristila glazbu u odgoju svoje djevojčice. Rezultati su pokazali ogromnu razliku između dvije obitelji koje su koristile glazbu i obitelji koja nije koristila glazbu u odgoju. Prve dvije djevojčice su imale znatno razvijenije glazbene sposobnosti od djevojčice koja nije živjela u glazbenom okruženju. Može se zaključiti kako bogato glazbeno okruženje znatno utječe na razvoj glazbenih sposobnosti kod djece.

### 2.2.1. Istraživanja glazbenih sposobnosti

Šulentić Begić i Bubalo (2014) provele su istraživanje u Osnovnoj školi Antuna Mihanovića u Osijeku, u kojem je sudjelovalo osamnaest učenika prvog razreda (M=9, Ž=9) i osamnaest učenika četvrtog razreda (M=9, Ž=9). Cilj njihovog istraživanja bio je ispitati glazbene sposobnosti učenika prvog i četvrtog razreda te usporediti glazbene sposobnosti s obzirom na dob i spol. Šulentić Begić i Bubalo (2014) navode kako su se glazbene sposobnosti ispitivale individualno testom izrađenim za potrebe istraživanja. Rezultati su pokazali da su učenici četvrtog razreda postigli bolje rezultate u svim zadacima provjere glazbenih sposobnosti i utvrdile su da se glazbene sposobnosti razvijaju s dobi. Također su utvrdile da na početku školovanja učenici imaju razvijeniji osjećaj za ritam od ostalih komponenata glazbenih sposobnosti koje su se provjeravale. Također, utvrđeno je da su djevojčice u oba razreda imale znatno bolje rezultate od dječaka. To pokazuje da iako neki učenici imaju urođene glazbene sposobnosti, ne mora značiti da će napredovati u umjetničkom području, ali ugodno i poticajno okruženje može potaknuti učenika da još više razvija svoje glazbene sposobnosti. Isto tako vrijedi i za učenike koji nemaju urođene glazbene sposobnosti, kako poticajno okruženje koje koristi glazbu u razvoju djeteta, kao što su obitelj, predškolske ustanove, učitelji primarnog obrazovanja i učitelji glazbe, mogu potaknuti dijete da se okuša u glazbenom području i pokuša razviti glazbene sposobnosti.

Mkrtichian (2020) pokušala je otkriti utjecaj koncepta glazbenog obrazovanja Carla Orffa na glazbene sposobnosti predškolske djece. Rezultati istraživanja pokazali su kako prisutnost glazbe u obrazovnom procesu otvara mogućnosti za skladan razvoj djece predškolske dobi. Orffov glazbeni i pedagoški pristup je koncentrirani nositelj ideja humanističke pedagogije i pedagogije slobode stvaralaštva. Mkrtichian (2020) također navodi da je Orff metoda univerzalna, fleksibilna i otvorena te omogućuje kombinaciju s različitim metodama glazbenog obrazovanja. Stvaranje posebnih pedagoških uvjeta, korištenja estetske tehnike i glazbenih sredstava u nastavi s aktivnim sudjelovanjem djece, pomaže im da zadrže pozitivne stavove, značajno povećaju motivaciju za učenjem i glazbom, razvijaju komunikacijske i psihološke sposobnosti.

Kovačič i Črčinovič Rozman (2014) proveli su istraživanje sa svrhom usporedbe karakteristike uzorka glazbeno talentiranih učenika prema spolu i dobi (šest do deset godina starosti) kako bi se dobio detaljan uvid u karakteristike glazbeno talentiranih učenika u Sloveniji u području glazbenih sposobnosti na osnovnoškolskoj razini. U istraživanju je sudjelovalo 86

osnovnoškolskih učitelja iz 12 škola koji podučavaju učenike od prvog do petog razreda. Podaci su prikupljeni putem ankete koja se temeljila na Likertovoj skali (Kovačić i Črčinović Rozman, 2014). Postavljene su dvije hipoteze: H1 – spol nije razlikovni faktor karakteristika glazbeno talentiranih učenika u području glazbenih sposobnosti i H2 – dob je razlikovni faktor karakteristika glazbeno talentiranih učenika u području glazbenih sposobnosti. Došlo se do zaključka da spol nije razlikovni faktor za razliku od dobi koja se pokazala kao razlikovni faktor karakteristika glazbeno talentiranih učenika u području glazbenih sposobnosti (isto, 2014).

Kako bi se utvrdio značaj istraživanja glazbenih sposobnosti djece u nižim razredima, Gortan-Carlin i Cesar (2014) provele su istraživanje u kojem su sudjelovali učenici prvog i četvrtog razreda Osnovne škole Jurja Dobrile u Rovinju te Osnovne škole „Rivarela“ u Novigradu tijekom školske godine 2012./2013. i 2013/2014. Ispitanih učenika u prvom razredu bilo je 53, a u četvrtom razredu 35 učenika. Navode kako je iz Glazbene škole u Puli i Glazbene škole koja djeluje pri Osnovnoj školi „Rivarela“ Novigrad, sudjelovalo ukupno 23 učenika u dobi od devet i deset godina. Zadatak ovog istraživanja bio je provjeriti glazbene sposobnosti tri različite skupine djece, to su: prvi razred osnovne škole, četvrti razred osnovne škole i prvi razred osnovne glazbene škole (učenici koji su pohađali treći razred osnovne obvezne škole). Za potrebe tog istraživanja provodila se metoda razgovora, intervjua, analize te sinteze. Provjera opsega glasa bilježila se na temelju intoniranog glasovnog zvuka nakon odsviranog tona (Gortan-Carlin i Cesar, 2014). Prilikom provjere intonacije, ispitivalo se i prepoznavanje visokog i niskog tona, tj. ispitivala se dinamika. Za ocjenjivanje ritmičke preciznosti i memorije, koristila se Likertova skala od 1 do 5, pri čemu je 1 – nedovoljan: pravilno kucanje jednog ritmičkog obrasca ili manje, 2 – dovoljan: pravilno kucanje dva ritmička obrasca, 3 – dobar: pravilno kucanje tri ritmička obrasca, 4 – vrlo dobar: pravilno kucanje četiri ritmička obrasca te 5 – odličan: pravilno kucanje svih ritmičkih obrazaca. Osim korištenja testa provjere glazbenih sposobnosti, koristila se metoda razgovora prilikom kojeg je ispitan i faktor podrijetla nadarenosti učenika, prikupljali su se podaci o glazbenim iskustvima njihovih roditelja, bavljenje glazbom roditelja, pohađanje glazbenih izvannastavnih i izvanškolskih aktivnosti te aktivno bavljenje glazbom nakon školovanja. Rezultati istraživanja su pokazali da raspon glasa kod prve skupine učenika (učenici prvog razreda) njih 53 imalo je osebujan i različit raspon, više od 50% pjeva od tona g do c2, 61,5% učenika ne prepoznaje viši ton od nižeg, a dinamiku tiho-glasno ne prepoznaje 23% učenika (Gortan-Carlin i Cesar, 2014). Autorice navode kako je 13 učenika imalo poticajnu okolinu, od toga je četvero imalo poticaj od oba roditelja. 33% učenika se izjasnilo da bi htjelo pohađati glazbenu školu, a od toga postotka 22% učenika je

odraslo u muzikalnim obiteljima. Što se tiče ritmičke preciznosti, 50% učenika je otkucalo tražene obrasce, a ostali nisu dosegli tu razinu, od toga 3,7% učenika nije moglo ponoviti niti jedan ritmički obrazac. Rezultati druge skupine (četvrti razred) pokazali su da njih 25,71% pohađa glazbenu školu. U odnosu na prvu skupinu, ova skupina ima veći postotak poticajne okoline, 31,4% učenika je izjasnilo da su im se roditelji amaterski ili profesionalno bavili glazbom te da učenici takvih obitelji pokazuju veći interes za glazbom i upisivanjem glazbene škole (Gortan-Carlin i Cesar, 2014). Više od 50% učenika intonira od tona f do d2, a 38,5% ne prepoznaje viši ton od nižeg, dinamiku izvedbe tiho-glasno su prepoznali svi. Ritmičku preciznost pokazuje 50% učenika, a podjednak je broj onih koji nisu mogli otkucati jedan do dva ritmička obrasca. Rezultati treće skupine (prvi razred osnovne glazbene škole) pokazuju da njih 65,2% može intonirati ton g, od tona a do a1 može intonirati 96,6% učenika, ton d2 može intonirati 60,8% učenika, a ton e2 može intonirati 47,8% učenika. Na području ritmičke preciznosti i memorije ostvarili su puno bolji uspjeh u odnosu na prve dvije skupine, najmanja ocjena je bila ocjena dobar (4,3%), jedan zadani ritmički obrazac nije otkucalo 17,4% učenika, a ostali su imali 100%-tni učinak (Gortan-Carlin i Cesar, 2014). Autori su došli do zaključka kako primjećuju da su sposobnosti učenika u četvrtom razredu u velikoj mjeri razvijenije od učenika prvog razreda, uočavaju utjecaj ne samo škole, nego i poticaj obitelji. Pretpostavke da su djeca koja idu u glazbenu školu sigurnija u svoje pjevanje, intonacijski i ritmički su točnija te imaju veći raspon glasa od djece koja pohađaju redovnu osnovnu školu, istraživanjem su potvrđene. Također autorice dokazuju da u svakom razrednom odjeljenju se krije učenik sa skrivenim talentom, odnosno pokazuje bolje glazbene sposobnosti. U istraživanju nije bio uključen kriterij kojim se određuje je li dijete koje pokazuje glazbene sposobnosti nadareno i koliki utjecaj ima genetska predispozicija te je li poticajna okolina nužna i stimulativna. Autorice su utvrdile da poticajna okolina može biti plodno tlo za daljnji razvoj (Gortan-Carlin i Cesar, 2014).

### 2.2.2. Glazbene sposobnosti djece

Razvoj glazbenih sposobnosti utječe na brojne čimbenike, prije svega urođenost, zatim okolina u kojoj pojedinac obitava, koliko često se glazba sluša i stvara u njegovoj okolini i koja glazba je dominantna u odgoju pojedinca. Iako je period od šest do devet godina djetetova života najvažniji za razvoj glazbenih sposobnosti, mnoga istraživanja su pokazala da glazbeni život djeteta započinje već u djetinjstvu, a posebice prije rođenja. Dijete intenzivno reagira na

glazbene podražaje u posljednjem tromjesečju trudnoće te posebice reagira na majčin glas. Radočaj-Jerković (2017a) navodi kako majčino emotivno stanje dok govori ili pjeva, prenosi se na dijete dijeljenim krvotokom te se stvara reakcija privrženosti i emotivne povezanosti djeteta s majkom, odnosno majčinim glasom. U trećem mjesecu života djeca mogu proizvesti prepoznatljive tonove, ono se može prosuditi kao glazbeni zvukovi, no takva proizvodnja zvuka ne može se nazvati pjevanjem (Papoušek, 1996 prema Radočaj-Jerković, 2017). Šulentić Begić (2012) navodi kako djeca u šestom mjesecu života mogu razlikovati tonske odnose u širokom rasponu glazbenih ljestvica, to uključuje i ljestvice koje se koriste u drugim kulturama. Dojenčad s osam mjeseci prvi puta pokušavaju pjevati, a s godinu dana pokazuju sposobnost ponavljanja tonova različitih visina. Između druge i treće godine započinje pravo pjevanje, tada se prvo uče riječi, zatim se usvaja melodija i ritam pjesme. Do pete godine dijete stječe određen repertoar pjesama. Djeca predškolske dobi obično počinju prepoznavati glazbene fraze, tempo i dinamiku, a djeca sa sedam godina mogu razlikovati polustepen i četvrtstepen. Kagen i Gall (1997 prema Šulentić Begić, 2012) govore kako se osjetljivost na tonalitet i sposobnost prepoznavanja harmonije razvija u dobi između pet i osam godina te se ono očituje u sposobnosti razlikovanja dura i mola, prepoznavanju transponirane melodije u drugi tonalitet ili uočavanjem nepotpune kadence. Također govore kako djeca koja su kod kuće izložena glazbi, često prije propjevaju nego li počnu govoriti.

Kada govorimo o glazbenim sposobnostima, često mislimo na pjevačke sposobnosti djece, posebice kada se glazbene sposobnosti provjeravaju u školama. U provjeravanju glazbenih sposobnosti u školama, učitelji imaju tendenciju ispitati samo učeničko pjevanje. Kao što je prije utvrđeno, dobro ili loše pjevanje ne mora biti indikator razvijenih glazbenih sposobnosti. Zbog takvog razmišljanja učitelja, Gould (1968 prema Šulentić Begić, 2012) utvrdio je da učitelji smatraju „nepjevačima“ 50 posto učenika prvog razreda, a u šestom razredu „nepjevača“ ima 5 posto. Naspram mišljenja učitelja, stvarni podaci otkrivaju da u prvom razredu ima 36,6 posto tzv. problematičnih pjevača, a u šestom razredu ih ima 11 posto. Ovi postoci nam govore kako intonativno netočno pjevanje učenika ne znači nedostatak glazbenih sposobnost, nego ukazuje na neznanje kako kontrolirati svoj glas prilikom pjevanja (Šulentić Begić, 2012).

### 2.2.3. Glazbeno darovita djeca

Svalina i Matijević (2011) navode kako se pod pojmom darovit često koriste i drugi izrazi, kao što su: nadaren, talentiran, genije, čudo, superioran i izuzetan. Govore kako se pod pojmom darovitost ili nadarenost misli na potencijalnu darovitost, a pojam talent označava iskazanu, odnosno manifestiranu darovitost. Talent se, prema novijim shvaćanjima povezuje s višestrukom definicijom darovitosti te se pod talentom podrazumijeva razvijenost područno specifične darovitosti, to može biti akademska, umjetnička, sportska i tehnološka (Svalina i Matijević, 2011). Također, navode kako pojedini autori smatraju pojam darovitosti problematičnim jer se njime definira samo određena grupa djece, odnosno učenika koji se smatraju boljima od ostalih, odnosno od ostalih vršnjaka. „Darovitost se može shvaćati kao visoka opća intelektualna sposobnost, kao sposobnost divergentnog mišljenja, kao produktivno-kreativna sposobnost te kao opće ili specifične sposobnosti“ (Svalina i Matijević, 2011: 428).

Ne postoji niti jedna točna definicija darovitosti, tj. mišljenja su podijeljena te različiti autori navode svoje definicije darovitosti. Cvetković Lay i Sekulić Majurec (2008 prema Brđanović, 2015) govore kako su daroviti svi oni pojedinci koji imaju iznimnu sposobnost i potencijal za bavljenjem određenim područjima te tako mogu na tim specifičnim područjima postizati uspješnije, brže i bolje iznadprosječne rezultate. „Darovitost je krovni termin koji opisuje cjeloživotni konstrukt koji uključuje obilježja poput sposobnosti, kreativnosti, znanja, vještina, podražavajućih osobina ličnosti, stavova i interesa, kao i podražavajućih obiteljskih, odgojno-obrazovnih i društvenih okolnosti uloženi u ostvarenje izvrsnosti“ (Rački, 2018: 2). Darovitost se očituje u pozitivnom odstupanju u kompleksnosti odgojno-obrazovnih kriterija s kojima se dijete može kvalitetno nositi. Isto tako se darovitost očituje i u iznimnim postignućima koje osoba, odnosno dijete, pokazuje u odnosu na ostale vršnjake s istom količinom iskustva ili obrazovanja (Rački, 2018). Vlahović-Štetić (2005 prema Sukop, Metić i Svalina, 2016) navodi da darovito ponašanje pokazuje interakciju triju osnovnih skupina ljudskih osobina, a to su: natprosječne opće i/ili specifične sposobnosti, visoka usmjerenost na zadatak te visoki stupanj kreativnosti i govori da ova kombinacija osobina rezultira darovitosti.

Kada se govori o glazbeno darovitoj djeci, Svalina i Matijević (2011) ističu kako se za glazbeno darovitu djecu može još reći da su muzikalna, glazbeno nadarena, djeca s razvijenim glazbenim sposobnostima ili djeca s glazbenim talentom, a pod svim tim pojmovima se misli na jedno te isto. Govore kako je teško odrediti koje dijete je glazbeno darovito ili muzikalno, jer se autori još nisu složili oko toga što znači kada netko kaže da je neko dijete muzikalno.

Sukop, Metić i Svalina (2016) govore kako se za glazbeno darovitu djecu kaže još da su glazbeno talentirani, da su muzikalni ili da su glazbeno sposobni. Neki autori smatraju da ovi pojmovi imaju isto značenje, ali teško je odrediti prava značenja svih pojmova i ustaliti poveznicu između tih pojmova. Billroth (1897 prema Farnsworth, 1969) ističe kako su za muzikalnost značajne sposobnosti pamćenja, prepoznavanja i reprodukcije kratkih melodija. Farnsworth (1969) ističe psihologa Jona Alfreda Mjön koji govori kako su za muzikalnost značajne sposobnosti skladanje, apsolutni sluh, sposobnost sviranja po sluhu, improviziranje te pjevanje drugog glasa kao pratnje prvom. Isto tako Whybrew (1971 prema Svalina i Matijević, 2011) definira muzikalnost kao potencijal za glazbena ostvarenja koji će omogućiti razvoj glazbenih vještina. Također, Mirković-Radoš (1983 prema Svalina i Matijević, 2011) ističe psihologa Carla Emila Seashorea koji nalaže kako glazbeni talent nije samo jednostavna kombinacije senzornih kvaliteta, nego je to složena sposobnost od više nivoa te po njemu su za glazbeni talent značajni mašta, pamćenje, osjećaji, glazbena inteligencija i glazbeno izvođenje.

Pitanje nastanka glazbene darovitosti, kao i glazbene sposobnosti ranije, nije ustanovljeno te nije poznato na koji način ono nastupa, radi li se o urođenosti ili stečenosti. Brđanović (2015) ističe kako glazbena darovitost kod djece može djelovati na različite načine, ali nastanak i razvoj se ne može točno odgonetnuti, odnosno ne može se utvrditi sam nastanak darovitosti. Isto tako ističe kako roditelji s visokim sposobnostima mogu nasljeđem prenijeti svoje osobine na djecu, tj. utjecaj okoline igra veliku ulogu u razvoju glazbenih sposobnosti, ali i darovitosti. No, dijete može u bilo kojem trenutku pokazati interes za glazbom i nadarenost bez vidljivog i jasnog razloga u nasljeđu, okolini i vanjskim podražajima. Također, konstantnim vježbanjem i višegodišnjim radom mogu se razviti određene sposobnosti. Freeman (1974 prema Brđanović, 2015) govori kako roditeljski stavovi, tjelesne sposobnosti, pristup kvalitetnom poučavanju, postojanje pretpostavki za kontakt s glazbom i umjetnošću, neke društvene vrijednosti i socioekonomski kontekst društva su faktori za razvoj glazbenog, ali i cjelokupnog umjetničkog talenta. Velika je važnost u prepoznavanju tih posebnih sposobnosti. Umjesto da se pronalazi razlog zašto je neka osoba glazbeno darovita i što je utjecalo na nastanak darovitosti, bitno je poticati djecu, učenike na razvoj svojih sposobnosti, svog talenta (Brđanović, 2015).

Kako bi utvrdili koje dijete je glazbeno darovito, potrebno je prepoznati znakove, indikatore koji ukazuju na potencijalno glazbeno darovito dijete. Te znakove navodi Čudina-Obradović (1990 prema Randelj, 2019), a oni su:



1. dijete pokazuje zanimanje za zvukove u okolini
2. umiruje se na zvuk ili glazbu
3. pažljivo i mirno sluša glazbu
4. rado sudjeluje u glazbenim aktivnostima
5. traži priliku za slušanje i stvaranje glazbe
6. pokazuje znakove ugone, veselja i drugih emocija za vrijeme slušanja glazbe
7. pokretima reagira na ritam i promjene tempa
8. voli opisivati pomoću zvuka i melodije
9. uči melodije dok radi druge aktivnosti
10. zamjećuje istodobno zvučanje različitih instrumenata u orkestralnoj izvedbi
11. lako pamti i izvodi dijelove i čitavu melodiju
12. vrlo precizno izvodi pojedinačne tonove
13. precizno izvodi melodiju.

Kada se govori o ispitivanju muzikalnosti, različiti autori imaju razne načine, no svi autori se slažu u jednoj činjenici, a to da je kod ispitivanja dječje muzikalnosti potrebno prije svega utvrditi ritamsku sposobnost, sposobnost razlikovanja visine te glazbeno pamćenje (Svalina i Matijević, 2011). Glazbena darovitost se mjeri s namjerom otkrivanja posebno muzikalne djece kojoj se preporučuje daljnje glazbeno usavršavanje i obrazovanje u glazbenim školama.

Adžić (2011 prema Randelj, 2019) ističe kako su u Republici Hrvatskoj daroviti učenici uključeni u redovni sustav odgoja i obrazovanja koji odgovara potrebama „prosječnog učenika“ te u većini slučajeva daroviti učenici pokazuju znakove hiperaktivnosti. Do hiperaktivnosti dolazi zbog učenikove dosade na nastavi, brzog svladavanja nastavnog gradiva i tako učenik pokušava usmjeriti pozornost učitelja na sebe. Prema tome učitelj treba osigurati učeniku dodatnu literaturu, zadavati mu dodatne, zahtjevnije zadatke te dodatnu aktivnost kako bi zainteresirali učenika te mu omogućiti izazov kako bi još više izgrađivao svoje sposobnosti. Isto vrijedi i za glazbeno darovite. Kada se primijeti da učenik ima izražajne glazbene sposobnosti, osobito pjevačke sposobnosti, bilo bi poželjno usmjeriti ga na sudjelovanje u školskom pjevačkom zboru. Osim velike želje za pjevanjem, daroviti učenici će iskazivati interes i za sviranjem različitih instrumenata pa je poželjno da se ti učenici upute u glazbenu školu gdje će savladati vještinu sviranja odabranog instrumenta (Svalina i Matijević, 2011).

Svalina i Matijević (2011) navode kako će glazbeno daroviti učenici u većini slučajeva pjevati sa svojim vršnjacima, no imat će priliku pjevati i samostalno. Najbitnije je da, kod svladavanja zahtjevnijih pjesama, učitelj vodi brigu o razvijanju osjećaja za lijepo pjevanje kod učenika, a ono podrazumijeva: čisto intoniranje, precizno izvođenje ritma, logično fraziranje, dinamičko nijansiranje i drugo. Bilo bi poželjno da učitelj prati pjevanje učenika na nekom glazbalu jer time učenici imaju osjećaj žive i prisutne glazbe, a ne sintetičke s uporabom matrice. Darovitim učenicima treba omogućiti da pokažu svoje glazbeno umijeće, bilo ono pjevačko ili sviračko, pred drugim učenicima u razredu. Njih se može postaviti kao demonstratore u pjevanju, sviranju, plesanju i glazbenim igrama te tako pomažu svojim vršnjacima u ostvarivanju određenih glazbenih aktivnosti. Također, kako bi svoje umijeće pokazali pred svim učenicima, učiteljima, roditeljima i dr., bitno je omogućiti da sudjeluju u školskim priredbama (Sukop, Metić i Svalina, 2016).

#### 2.4. UTJECAJ NASTAVE GLAZBE, IZVANNASTAVNIH I IZVANŠKOLSKIH AKTIVNOSTI NA RAZVOJ GLAZBENIH SPOSOBNOST UČENIKA

Kako bi učenici stekli što bolje znanje o glazbi te bolje razvili svoje glazbene sposobnosti potrebna je dobra poduka od strane učitelja glazbe. Najvažnija kompetencija koju svaki učitelj mora steći je kompetencija za učenje, a to je otvorenost, spremnost i sposobnost za cjeloživotnim učenjem (Habuš Rončević, 2014). Konstantno učenje i usavršavanje učitelja glazbe daje njima samima dodatne smjernice kako prenijeti glazbu na učenike te na koje načine omogućiti razvoj glazbenih sposobnosti učenika različitih glazbenih sposobnosti te koje metode i zadatke omogućiti darovitim učenicima kako bi se još više usavršavali. Učitelj glazbe ima veliki utjecaj na glazbeni ukus učenika, stoga učitelji ne smiju diskriminirati različite stilove i žanrove glazbe. Trebaju učenicima prikazati veliki spektar koji glazba donosi te im ukazati, naravno, na kvalitetnu glazbu kako bi učenici razvili kritički osvrt te ukus. Također, učitelj ne smije biti diskriminativan na području odabira aktivnosti koja će se odvijati na nastavi glazbe. Slušanje glazbe je obavezna aktivnost te glavna domena u nastavi glazbe, no pjevanje i stvaranje glazbe, kao što je sviranje, ples, moraju biti uvršteni u nastavu glazbe. Učenici su različiti, imaju različite glazbene sposobnosti, glazbene preferencije te učitelj mora dobro promotriti i proučiti koje aktivnosti on može provoditi u razredu, tj. na nastavi. Jedan razred će biti pjevački dobar, drugi će biti uspješniji na području slušanja glazbe, a treći na području

stvaranja glazbe. Stoga učitelj uvijek mora težiti provođenju ne samo jedne aktivnosti nego svih aktivnosti. Motivacija ima ključnu ulogu u zainteresiranosti učenika za glazbom, prije svega sam učitelj mora biti motiviran i uživati u glazbi kako bi svoju ljubav prema glazbi prenio na svoje učenike.

Na nastavi Glazbene kulture treba učenicima omogućiti da se razvijaju, a to se postiže proširenjem sadržaja i aktivnosti. Treba ih poticati na rad, kreativnost i zainteresiranost zadavanjem pjesama sa složenijim melodijama, zadataka sa složenijim ritmovima te zadavanjem zahtjevnijih i atraktivnijih zadataka vezanih uz slušanje glazbe. Sukop, Metić i Svalina (2016) navode kako se sadržaji i aktivnosti koji su predviđeni za nastavu Glazbene kulture trebaju proširiti jer oni nisu namijenjeni za rad s glazbeno darovitim učenicima, već za rad s tzv. prosječnim učenicima. Potreban je dodatan sadržaj kako bi darovite učenike potaknuli za što intenzivnijim bavljenjem glazbe. Autorice navode kako se prilikom učenja neke pjesme mogu uvrstiti aktivnosti koji pokreću cijelo tijelo, ples, dramatizacija i dr. Također, kako bi se proširilo učeničko glazbeno znanje i poticalo ih na dodatne aktivnosti, na kraju sata potrebno je omogućiti darovitim učenicima da pokažu što znaju te će tako potaknuti i ostale učenike na dodatno istraživanje o glazbi i bavljenjem glazbom. Isto tako, učitelj može potaknuti učenike da uz pjesme smišljaju pokrete, da smišljaju melodije i ritamske zadatke. Također, učitelj bi trebao inicirati i međupredmetnu nastavu, povezati nastavu Glazbene kulture s ostalim predmetima u školi, npr. Hrvatskim jezikom, Likovnom kulturom, Tjelesno-zdravstvenom kulturom, Matematikom, Engleskim jezikom, Vjeronaukom i dr. Tako daroviti učenici mogu izdvojiti sadržaje koje su usvojili dodatnim glazbenim obrazovanjem, otpjevati, odsvirati te svi ti načini pomažu darovitim učenicima da se što više glazbeno ostvaruju i usavršavaju. Također, takvi načini djeluju i poticajno za sve ostale učenike koji će, uz primjer darovitih učenika, težiti uspješnosti na području glazbe (Sukop, Metić i Svalina, 2016).

Prema Crljen i Polić (2006) kurikulum koji bi poticao razvoj nadarenosti kod učenika treba biti:

1. fleksibilan i individualan
2. osnovan na višim misaonim procesima kao što su divergentno mišljenje i zaključivanje
3. usmjeren na razvijanje kreativnost
4. orijentiran prema budućnosti.

Kurikulum treba omogućavati:

1. akceleraciju, obogaćivanje programa prema potrebama djeteta
2. primjenu svih sredstava i sadržaja iz društvene zajednice,

odnosno treba dopuštati:

1. različite brzine napredovanja
2. različite sadržaje
3. primjenu različitih stilova učenja.

Rojko (1993) izlaže kako postoje dvije mogućnosti za kvalitetno sviranje u općeobrazovnoj školi, to je prije svega sviranje u ansamblu (tamburaškom, puhačkom, harmonikaškom ili nekom drugom) te sviranje u razredu koje je u sklopu drugačije, slobodnije i otvorenije koncepcije glazbene nastave. No, smatra kako te aktivnosti nisu dovoljne za razvoj punog potencijala glazbeno darovitih učenika te u najboljem slučaju treba osigurati učenicima stručno vođenje za koje većina učitelja razredne nastave nije dovoljno kompetentna.

Izvannastavne glazbene aktivnosti, bile one pjevački zbor, sviranje, školski bend, tamburaški orkestar, uvelike utječu na razvoj glazbenih sposobnosti učenika. Iako je poželjno u svakoj školi imati različite izvannastavne glazbene aktivnosti, nažalost to nekada nije ostvarivo. Razlozi mogu biti nedovoljna kompetentnost učitelja glazbe, slaba opremljenost škole, ali i sama zainteresiranost učenika te broj učenika koji bi pohađao različite glazbene aktivnosti. Radočaj-Jerković (2017b) govori kako je zbarsko pjevanje jedna od najdostupnijih glazbenih izvannastavnih te izvanškolskih aktivnosti. Nalaže kako pjevački zbor na kvalitetan način odgovara potrebama učenika za aktivnim muziciranjem te postavlja dobar teren za istraživanje glazbenih potencijala jer su učenici okruženi različitim glazbenim sadržajima. Radočaj-Jerković (2017b) ističe kako je rad dječjih pjevačkih zborova usmjeren na razvoj pjevačkih sposobnosti i potencijala učenika, unapređivanje pjevačkih vještina, usvajanje te interpretaciju određenog glazbenog repertoara, uvježbavanja za javne nastupe i dr. Isto tako ističe kako se na pjevačkom zboru postiže unapređivanje kognitivnog, emocionalnog, socijalnog, tjelesnog i glazbeno-estetskog razvoja učenika. Kako pohađanje pjevačkog zbora ima utjecaj na glazbeno-estetski razvoj učenika potvrđuje istraživanje koje su provele Radočaj-Jerković, Škojo i Milinović (2018). Cilj istraživanja bio je utvrđivanje razlika u glazbenim preferencijama prema određenim glazbenim stilovima kod učenika ranije školske dobi u

dvjema točkama mjerenja u razdoblju od jedne godine (Radočaj-Jerković, Škojo i Milinović, 2018). U istraživanju je sudjelovalo 67 učenika (M=24; Ž=43) Osnovne škole Frana Krste Frankopana, od kojih je 28 djece sudjelovalo u dječjem pjevačkom zboru izvan osnovne škole u Dječjem zboru „Osječki zumbići“, a njih 39 nije pohađalo glazbenu poduku. Istraživanjem su se ispitale glazbene preferencije s obzirom na vrstu poduke i stupanj prepoznavanja kategorija glazbenih stilova s obzirom na vrstu poduke. Također, htjelo se utvrditi postoje li razlike između glazbenih preferencija i stupnja prepoznavanja prema kategorijama glazbenih stilova kod učenika koji sudjeluju u radu pjevačkog zbora i učenika koji ne sudjeluju u takvim izvannastavnim i izvanškolskim aktivnostima te postoji li razlika između glazbenih preferencija s obzirom na spol i dr. Istraživanjem se pokazalo da se učenicima koji pohađaju dječji pjevački zbor više sviđaju glazbeni primjeri umjetničke glazbe i dječje umjetničke glazbe u usporedbi s učenicima koji pohađaju samo nastavu Glazbene kulture u osnovnoj školi. Što se tiče ostalih glazbenih stilova nisu utvrđene razlike.

## 2.5. RODITELJSKA PODRŠKA U RAZVIJANJU GLAZBENIH SPOSOBNOSTI DJECE

U svakom procesu svladavanja određenih sposobnosti, vještina i znanja je bitna podrška. Bez konstantne potpore, podupiranja i motivacije taj proces će biti iznimno težak. Roditeljska podrška je nešto najvrjednije što svako dijete može imati. Krnić i Kodžoman-Radan (2016) govore kako je dječji razvoj ovisan o naslijeđu, okolini i njegovim vlastitim aktivnosti te navode Manasteriotti (1982 prema Krnić i Kodžoman-Radan, 2016) koja nalaže da kvaliteta glazbenih sposobnosti ovisi o urođenim predispozicijama, stupnju razvijenosti tih predispozicija, socijalnoj sredini djeteta te pedagoškom utjecaju na dijete. Dobrota (2007 prema Krnić i Kodžoman-Radan, 2016) ističe važnost utjecaja činitelja iz okruženja na razvoj dječjih glazbenih sposobnosti, s posebnim naglaskom da dijete raste u glazbeno poticajnom okruženju. Također, Miočić (2012 prema Krnić i Kodžoman-Radan, 2016) govori kako je značajan utjecaj okružja u razvoju glazbenih sposobnosti djeteta. Ističe kako dijete/učenik u stimulativnom okruženju razvija svoje glazbene sposobnosti koje obuhvaćaju shvaćanja i pamćenje melodije, percepciju ritma, shvaćanje tonaliteta, utvrđivanje intervala te uočavanje estetskog značenja glazbe i apsolutnog sluha.

Djeca su vrlo znatijelna u ranijoj dobi, socijalni su (neki malo više, neki malo manje) te poticajno okruženje podrazumijeva i uvažavanje aktivne istraživačke i otkrivačke prirode učenja djece (Slunjski, 2012 prema Krnić i Kodžoman-Radan, 2016). Prvi i najvažniji odgojitelji djece su njegovi roditelji. Dobrota i Ćurković (2006 prema Krnić i Kodžoman-Radan, 2016) govore kako je za glazbeni razvoj najkritičniji period od treće do šeste godine djetetova života te se u tom razdoblju trebaju planirati glazbene aktivnosti koje bi poticale na dobar i kvalitetan razvoj glazbenih sposobnosti. Boneta, Ćamber Tambolaš i Ivković (2017) navode kako se kulturna socijalizacija djece ne odvija isključivo posredovanjem namjernog roditeljskog utjecaja nego se kulturni identitet djeteta formira pod utjecajem formalnih i neformalnih, unutarobiteljskih i izvanobiteljskih, namjernih i nenamjernih čimbenika. Prema Boneta, Ćamber Tambolaš i Ivković (2017) djeca imitiraju ponašanja svojih roditelja, od ponašanja, roditelji prenose svoje svakodnevne rutine na djecu, preferencije, isto tako oni nesvjesno i neplanirano glazbeno socijaliziraju svoju djecu. Također Sullivan (2003 prema Boneta, Ćamber Tambolaš i Ivković, 2017) ističe kako veći utjecaj na dijete imaju namjerna i poučna socijalizacija, a kao primjer navodi odlazak roditelja s djecom na glazbena događanja, uključivanje djece u glazbeno obrazovanje (glazbene škole) i glazbene aktivnosti. Uz obitelj, čimbenici koji utječu na oblikovanje glazbenih sposobnosti djece su vrtić, škola, vršnjaci i mediji, no ova dva čimbenika (vršnjaci i mediji) imaju još veći utjecaj u doba adolescencije (Boneta, Ćamber Tambolaš i Ivković, 2017). Požgaj (1988 prema Krnić i Kodžoman-Radan, 2016) ističe kako djeca iz glazbeno pasivnih obitelji, kada se upišu u školu, najčešće pokazuju manje razvijene glazbene sposobnosti i znatno manju zainteresiranost za glazbenim aktivnostima.

Utjecaj roditelja na glazbene sposobnosti djece htjeli su potvrditi u svom istraživanju i Krnić i Kodžoman-Radan (2016). Željeli su utvrditi odnos zaposlenosti roditelja predškolske djece i dnevnog prosječnog vremena provedenog u glazbenim aktivnostima s djecom u roditeljskom domu te utvrditi odnos zaposlenosti roditelja predškolske djece i dnevnog prosječnog vremena provedenog u ostalim aktivnostima s djecom. Također, željeli su utvrditi odnos stručne spreme i prosječno vrijeme provedenog u glazbenim aktivnostima te neglazbenim aktivnostima s djecom. Istraživanjem je utvrđeno da 2,5% roditelja provodi više od 4 sata s djecom u nekoj glazbenoj aktivnosti, 10% roditelja provodi 2-4 sata, 23,75% provodi 1-2 sata, 26,25% provodi 1 sat s djecom u nekoj glazbenoj aktivnosti, manje od pola sata u nekoj glazbenoj aktivnosti provodi 37,5% roditelja. Što se tiče vremena provedenog s djecom u ostalim neglazbenim aktivnostima rezultati su sljedeći: manje do pola sata 3,75% roditelja,

1 sat 12,5%, 1-2 sata 23,75%, 2-4 sata 37,5%, više od 4 sata 22,5% roditelja. Rezultati su pokazali da pri razini signifikantnosti od 10% utvrđen je statistički značajan utjecaj zaposlenosti roditelja na vrijeme provedeno s djetetom u glazbenim aktivnostima. U obitelji u kojima je samo jedan roditelj zaposlen, više se vremena provodi s djecom u glazbenim aktivnostima nego u obitelji u kojima su zaposlena oba roditelja.

Krnić i Kodžoman-Radan (2016) govore kako unatoč tome što je znanost zauzela stav da okolina, prije svega roditelji imaju značajnu ulogu u doprinosu razvoja glazbenih sposobnosti, velik je broj istraživanja koji govore i bave se proučavanjem faktora u obiteljskom domu, koji bi mogli imati značajan utjecaj na razvoj glazbenih sposobnosti. Utjecaj roditelja na putu razvoja glazbenih sposobnosti djece/učenika, prvenstveno u predškolskom odgoju, ali isto tako i prije predškolskog odgoja je potreban za pozitivan, dobar i temeljit razvoj glazbenih sposobnosti. Također, sama prisutnost roditelja na školskim priredbama, koncertima u glazbenim školama, samostalnim koncertima, koncertima pjevačkog zbora, koncertima u ansamblima, povećava, prije svega, samopouzdanje kod djece, osnažuju se odnos između djeteta i roditelja, pospješuje se socijaliziranost, djeca se osjećaju ponosno, imaju osjećaj da nešto čine dobro i da postoji napredak u njihovom radu. Isto tako dobivaju sve veću motivaciju za daljnji rad. Mnogi roditelji se zbog straha ustručavaju pomoći svojoj djeci na putu razvoja glazbenih sposobnosti, pogotovo roditelji koji nisu imali neku glazbenu poduku, koji imaju manje glazbene sposobnosti te koji nisu imali glazbeno poticajno okruženje. Važno je i za roditelje, ako primijete kod svoje djece zainteresiranost za glazbu ili ako ih netko drugi uputi o toj činjenici, da i oni sami postanu aktivniji na području glazbe. Stoga, ne trebaju se ustručavati pitati učitelje glazbe za pomoć odnosno i sami istraživati o glazbi jer će na taj način potaknuti sve veću zainteresiranost svoje djece za glazbu. Sve što roditelji rade i djeca će u velikoj mjeri isto činiti.

## 2.6. GLAZBENE SPOSOBNOSTI I JAVNI NASTUPI

Svako dijete rado pjeva sa svojim roditeljima i obitelji pjesmicu koju su negdje naučili ili čuli, bilo od njih samih, u vrtiću, školi, na radiju, nekim događanjima. Mala djeca, posebice djeca koja pohađaju vrtiće te učenici u prvom i drugom razredu osnovne škole ne pokazuju neku vrstu straha dok pjevaju te u većini slučajeva to bude opušteno pjevanje s puno zabave i

veselja. Kada se kod učenika u školi počinju intenzivno razvijati kognitivne, emocionalne i tjelesne sposobnosti, tada se javlja i jedna stagnacija na području pjevanja pred publikom.

Učenici u školi počinju „razvijati“ prve strahove od javnog nastupa. Javni nastupi se ne odnose samo na pjevanje i sviranje pred publikom, na priredbama i slično, tj. javni nastupi su svako usmeno odgovaranje pred učiteljem i ostalim učenicima, izlaganje pred razredom, recitiranje neke pjesmice, rješavanje zadataka na ploči. Učenik osjeća veliki pritisak sa svih strana, postavlja sebi razna pitanja, osjeća li se spremno za takav pothvat, hoće li odgovor biti točan, hoće li mu se netko smijati ako pogrešno odgovori. Kada učenik sam pjeva pred razredom ili na priredbi osjeća se ranjivo, svi gledaju u njega i nesiguran je u svoje pjevanje te se tako „razvija“ trema kod učenika.

Trema, strah od javnog nastupa ili glosfobija je jedan od najizraženijih socijalnih strahova, to je ujedno i oblik socijalne anksioznosti, osoba stvara vlastitu društvenu fobiju u kojoj preuveličava mogućnosti i posljedice svojih neuspjeha. Ona je ujedno i oblik tjeskobe te prema Sedlan Kőnig, Peulić i Matijević (2019) označava normalnu reakciju, stanje budnosti te simulaciju svjesnosti na neku opasnost. Simptomi prema Šarić (2022) prepoznaju se u znojenju dlanova, vrtoglavici, glavobolji, ubrzanom radu srca, crvenilu lica, mučnini, mucanju, zastoju u govoru te cjelokupnom drhtanju tijela. Može se zaključiti da je osoba pod stresom.

Stres<sup>2</sup> ili napor, napetost, pritisak, je naziv kojim se označava reakcija organizma na štetne pokretače iz okoline, koji se nazivaju stresori, koji djeluju na strukturu ili funkciju organizma te učinci i posljedice djelovanja stresora na organizam. Razlikuju se tri vrste stresa, to su: *fiziološki stres* – reakcija organizma na štetne podražaje, *sociološki stres* – reakcija na neke društvene zajednice ili organizacije na pritiske ili podražaje kojima je izložena osoba, i na kraju *psihološki stres* – štetna transakcija između pojedinca i određenog svojstva okoline, njegov nastanak je uvjetovan procjenom pojedinca koji određuje hoće li neki podražaj ili situacija izazvati stres. Učenici se u školi primarno susreću sa sociološkim i psihološkim stresom, s naglaskom na sociološki stres. Stres i trema su vrlo bliski i može se reći da uvijek nastaju zajedno. Sama trema izaziva stres, ali isto tako i stres izaziva tremu prilikom javnih nastupa. Stres nastupa kada učenik nije svladao neku vještinu, kao npr. pjevanje, sviranje, u onoj mjeri koliko je on želio. Stres nastaje prilikom neuspješnog izvršavanja zadataka na satu

---

<sup>2</sup> Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Stres. Preuzeto s: <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=58387>, 4.8.2023.



Glazbene kulture, kada nije zadovoljan sa svojim procesom razvoja glazbenih sposobnosti i dr. (Šarić, 2022)

Najviše javnih nastupa učenici imaju na nastavi Glazbene kulture kada učitelj provjerava pjevačke sposobnosti te naučenost neke pjesme i ritma, kao i na pjevačkom zboru, no učenici se uvijek osjećaju sigurnije kada pjevaju zajedno, iako i tada postoji trema. Međutim, tada imaju podršku sa svih strana te tremu ne pokazuju toliko često. U razredu se mogu naći učenici koji imaju izraženije pjevačke ili sviračke sposobnosti te će učitelj poticati te učenike da sami pokažu svoje umijeće. Javnim nastupima učenici osnažuju svoje glazbene sposobnosti te se na taj način više privikavaju na publiku kako bi u budućnosti pred njima pokazali svoje umijeće bez treme, odnosno bez pokazivanja treme jer trema zapravo nikada ne nestaje. Kada učenici nastupaju sami pred razredom, tj. publikom osjećaju veliki strah te u većini slučajeva ne mogu pjevati, svirati ono što su naučili.

Kako bi učitelj pomogao učenicima da smanje tremu i da ne budu pod stresom potrebno je da ih nauči pravilnom disanju i pjevanju. Na nastavi Glazbene kulture zbog različitih sadržaja koji se moraju naučiti, učitelji nekada nemaju dovoljno vremena uvrstiti u nastavu i učenje pravilnog disanja, pjevanja i posture tijela. Zato veliku ulogu u tom slučaju ima pjevački zbor gdje učitelj oblikuje pjevački glas te tijelo svakog učenika. Pravilno disanje postiže se dubokim disanjem, disanjem na dijafragmu, pri tom učitelj treba učenicima dobro objasniti rad dijafragme kako bi ju mogli pravilno koristiti. Također, učitelj mora biti siguran u svoje pjevačke sposobnosti te poznavanju tehnike disanja i posture glasa jer pravilna postura tijela bitna je za pjevanje (sviranje). Prema Radočaj-Jerković (2017a) pravilno stajanje podrazumijeva ugodno i stabilno stajanje s raskorakom u ravnini ramena i s jednakom raspodjelom težine na obje noge, kralježnica treba biti uspravna, koljena blago savijena te ramena, vrat i glava trebaju biti opušteni i stabilni, isto tako glava ne smije biti previše spuštена ili podignuta te ruke trebaju biti uz tijelo i opuštenе. Također, važno je i pravilno sjedenje, sjedi se na rubu stolice s obje noge na podu te su kralježnica, ramena, vrat i glava kao i kod pravilnog stajanja. Cijelo tijelo u ovom slučaju treba biti blago nagnuto prema naprijed kako bi se dobio pravilan oslonac na dijafragmi.

Jedan od važnih čimbenika za smanjenje treme je upjevavanje i pravilna postura glasa. Razvijanje raspona glasa učenika pomaže učeniku prije svega u razvijanju glazbenih sposobnosti te pjevačkih sposobnosti, ali i stvara se sigurnost prilikom pjevanja pred publikom te većim znanjem o pjevanju razvija se samopouzdanje kod učenika. Učitelj također mora

učenike naučiti postavljati realna očekivanja i manjih ciljeva koji će ih dovesti do mogućnosti svladavanja većih i zahtjevnijih ciljeva (Šarić, 2022). Kao i kod treme i kod stresa učitelj mora ohrabrivati učenike te ih poticati na glazbeno izražavanje, bodriti ih u procesu razvoja glazbenih sposobnosti, podučavati ih tehnikama pjevanja (Šarić, 2022) te isto tako im omogućiti da se i odmire jer prenatrpanost glazbenim sadržajima, zadacima i raznim aktivnostima kod učenika može izazvati letargiju te proces razvoja glazbenih sposobnosti može opadati te krenuti u krivom smjeru.

Šarić (2022) naglašava kako se svaki učenik u određenim situacijama različito nosi sa stresom. Također, stres ovisi i o učenikovim sposobnostima te spremnosti za neki događaj i izvršavanje zadataka. Učiteljeva je zadaća ohrabrivati svoje učenike i ukazati im da je u javnom izvođenju, izvodili oni sami ili s pjevačkim zborom, bitno prepuštanje samoj glazbi te će na taj način učenici imati kontrolu nad svojim tijelom. Prepuštanjem glazbi, razmišljanjem o tome što se pjeva (svira), učenik će doprijeti do svakog slušatelja te će se osjećati sigurno i samopouzđano (Šarić, 2022).

## 2.7. GLAZBENE SPOSOBNOSTI I DRUGA PSIHOLOŠKA SVOJSTVA

Kako bi se utvrdilo postoji li veza između glazbenih sposobnosti, odnosno glazbe i drugih psiholoških svojstava, provedena su brojna istraživanja. Nikolić (2018) navodi kako pitanje prirode veze između glazbene obuke i kognitivnog funkcioniranja nije još riješeno te jesu li te asocijacije opće ili ograničene na specifične podskupine kognitivnih sposobnosti, kao što su: verbalne, prostorne ili matematičke sposobnosti. Schellenberg (2011a prema Nikolić, 2018) analizirao je rezultate raznih istraživanja povezanosti glazbene poduke s domenama s kojima ima dodirne točke te se pokazalo da su glazbeno obrazovani ispitanici imali bolje rezultate u različitim testovima u odnosu na glazbeno neobrazovane osobe. Schellenberg (2011a prema Nikolić, 2018) navodi istraživanja koja su pokazala da su glazbeno obrazovane osobe imale bolje rezultate u testovima pamćenja, zatim u testovima kratkoročnog pamćenja, u testovima taktilne preciznosti te kako glazbeno obrazovane osobe imaju bolje matematičke sposobnosti od osoba koje nemaju glazbeno obrazovanje. Također, istraživanja su pokazala kako ritamska poduka doprinosi razvoju određenih matematičkih vještina (Courey i sur., 2012 prema Nikolić, 2018), ima utjecaj na razvoj vještina čitanja (Long, 2007, 2014 prema Nikolić, 2018), a praćenje jednostavne notacije uz glazbeno izvođenje olakšava čitanje i razumijevanje

pročitano (Butzlaff, 2000 prema Nikolić, 2018). Šulentić Begić (2018) navodi istraživanje koje su proveli Leutenegger i Mueller (1964 prema Šulentić Begić, 2018) kojim su utvrdili povezanost između glazbenih sposobnosti i uspješnosti učenja stranog jezika.

Nikolić (2018) navodi kako se u pokušajima da se protumače mehanizmi koji otkrivaju vezu između učenja glazbe i intelektualnih sposobnosti došlo do nekoliko mogućih saznanja i objašnjenja. Tako Schellenberg (2005 prema Nikolić, 2018) navodi tri mogućnosti: prva je da su zbog glazbene nastave koja je, kako navodi slična školskoj, intelektualne dobrobiti pohađanja škole povećane pozitivnim utjecajem dodatnog školovanja na intelektualne sposobnosti, odnosno glazbena poduka je posebna samo zato što predstavlja aktivnost koja je slična školi koju djeca vole te ju sama biraju. Kao drugu mogućnost Schellenberg (2005 prema Nikolić, 2018) navodi kako veza proizlazi iz strukture sposobnosti koje glazbena poduka uvježbava i unapređuje, te sposobnosti uključuju umjerenu pozornost i koncentraciju, pamćenje, čitanje partiture, fine motoričke vještine, ekspresiju emocija i drugo. Kao treću mogućnost navodi da glazba potiče intelektualni razvoj zbog svojstvene apstraktne prirode. Intelektualni razvoj može se potaknuti vježbanjem apstraktnog mišljenja i prepoznavanjem sličnosti glazbenog sadržaja u različitim kontekstima (Schellenberg, 2005 prema Nikolić, 2018). Iznosi se još jedna pretpostavka povezanosti između glazbene poduke i intelektualnih sposobnosti, a to je kružna veza (Schellenberg, 2004 prema Nikolić, 2018). To znači kako djeca koja imaju višu razinu kognitivnog funkcioniranja najvjerojatnije će uspješno rješavati testove sposobnosti i odlučiti se za neki oblik glazbenog obrazovanja za razliku od djece na nižoj razini kognitivnog funkcioniranja. Schellenberg (2004 prema Nikolić, 2018) navodi kako glazbena poduka zauzvrat može pojačati kognitivne sposobnosti, jer učenje glazbe je vid „školovanja“ te prema tome može utjecati na povećanje kvocijenta inteligencije.

Povezanost glazbenih sposobnosti i inteligencije očituje se i u tome što su neki najveći skladatelji imali značajno višu inteligenciju od prosječne, npr. J. S. Bach imao je IQ između 125-140, L. van Beethoven imao je IQ između 135-140, J. Haydn između 120-140, G. F. Händel IQ između 145-155, a W. A. Mozart između 150-155 (Šulentić Begić, 2018). Edmunds (1960 prema Šulentić Begić, 2018) je utvrdio da kada se dosegne specifična nužna razina općih intelektualnih sposobnosti (prosječna inteligencija), tada inteligencija ne igra značajnu ulogu kod glazbene sposobnosti. Osobe mogu biti muzikalne ili nemuzikalne bez obzira na visinu umnog kvocijenta.

### 3. ISTRAŽIVAČKI DIO

#### 3.1. OPIS TIJEKA ISTRAŽIVANJA I UZORKA

Istraživanje je provedeno tijekom svibnja 2023. godine na uzorku od 42 učenika drugog, četvrtog i šestog razreda jedne osnovne općeobrazovne škole. Proveden je test kojim su se htjele ispitati glazbene sposobnosti učenika te usporediti glazbene sposobnosti s obzirom na različite sociodemografske varijable. Testiranje je u prosjeku trajalo 10 minuta. Zatražena je i dobivena pismena suglasnost roditelja učenika. Uzorak je opisan u Tablici 1.

Tablica 1. Opis uzorka (N=42)

|               |               |                  |
|---------------|---------------|------------------|
| <b>Spol</b>   | Muški         | 23 (54,8%)       |
|               | Ženski        | 19 (45,2%)       |
|               | <b>Ukupno</b> | <b>42 (100%)</b> |
| <b>Razred</b> | Drugi         | 11 (26,2%)       |
|               | Četvrti       | 15 (35,7%)       |
|               | Šesti         | 16 (38,1%)       |
|               | <b>Ukupno</b> | <b>42 (100%)</b> |

Kao što se može vidjeti u Tablici 1., u istraživanju su sudjelovala 23 učenika i 19 učenica od kojih je najviše bilo učenika šestog razreda, a najmanje učenika drugog razreda.

#### 3.2. CILJ I ISTRAŽIVAČKE HIPOTEZE

Cilj istraživanja bio je ispitati glazbene sposobnosti učenika drugog, četvrtog i šestog razreda osnovne općeobrazovne škole te usporediti glazbene sposobnosti s obzirom na različite sociodemografske varijable. Istraživanje je polazilo od sljedećih istraživačkih hipoteza:

H1: *Učenici starije dobi imaju razvijenije glazbene sposobnosti.*

H2: *Djevojčice imaju razvijenije glazbene sposobnosti od dječaka.*

H3: *Učenici koji se aktivno bave glazbom imaju razvijenije glazbene sposobnosti.*

### 3.3. POSTUPCI I INSTRUMENTI ISTRAŽIVANJA

#### 3.3.1. Test glazbenih sposobnosti i strukturirani individualni intervju za učenike

U okviru ovog istraživanja provedeno je testiranje glazbenih sposobnosti učenika pomoću testa koji je konstruiran po uzoru na test glazbenih sposobnosti autorica Šulentić Begić i Bubalo (2014). Test se sastojao od sljedećih dijelova:

- a) Pjevanje pjesmice po želji učenika – uključuje brojčano ocjenjivanje točnosti ritma i melodije od jedan do pet.
- b) Provjera osjećaja za ritam – učenik pljeskanjem ponavlja dvotaktnu ritamsku frazu koju istraživač kuca olovkom; zadatak se sastoji od pet primjera koji se ocjenjuju s plus ili minus.
- c) Provjera osjećaja za intonaciju – učenik pjevanjem (slogom *na*) ponavlja odsvirani pojedinačni ton; zadatak se sastoji od pet primjera koji se ocjenjuju s plus ili minus.
- d) Provjera glazbenog pamćenja melodijske fraze – učenik pjevanjem (slogom *na*) ponavlja tri odsvirana tona jednakog trajanja; zadatak se sastoji od pet primjera koji se ocjenjuju s plus ili minus.
- e) Provjera glazbenog pamćenja melodijsko-ritamske fraze – učenik pjevanjem (slogom *na*) ponavlja odsviranu dvotaktnu melodijsko-ritamsku frazu; zadatak se sastoji od pet primjera koji se ocjenjuju s plus ili minus.

Kod svake kategorije koja je ispitivana bila je predviđena mogućnost da istraživač napiše pisani komentar ako je smatrao to potrebnim. Osim navedenog testa proveden je strukturirani individualni intervju kojim se ispitalo aktivno bavljenje glazbom učenika i to pomoću sljedećih pitanja:

1. *Pohađaš li glazbenu školu?*
2. *Pohađaš li školski pjevački zbor?*
3. *Pohađaš li neku drugu glazbenu aktivnost u školi?*
4. *Pohađaš li neku drugu glazbenu aktivnost izvan škole?*

Za obradu kvantitativnih podataka korištena je deskriptivna statistika. Podatci su obrađeni statističkim programom IBM SPSS Statistics 25.

### 3.4. ANALIZA I INTERPRETACIJA REZULTATA

Na početku su se učenici izjasnili o tomu pohađaju li neku glazbenu aktivnost u školi ili izvan nje (Tablica 2.).

Tablica 2. *Polazanje glazbene aktivnosti*

| <b>Polazanje glazbene aktivnosti</b>   | <b>da</b>  | <b>ne</b>  | <b>ukupno</b> |
|--|------------|------------|---------------|
| Glazbena škola                         | 5 (11,9%)  | 37 (88,1%) | 42 (100%)     |
| Školski pjevački zbor                  | -          | 42 (100%)  | 42 (100%)     |
| Druga izvannastavna glazbena aktivnost | -          | 42 (100%)  | 42 (100%)     |
| Druga izvanškolska glazbena aktivnost  | 17 (40,5%) | 25 (59,5%) | 42 (100%)     |

Svega pet učenika polazi glazbenu školu dok nijedan ne polazi školski pjevački zbor i neku drugu školsku izvannastavnu glazbenu aktivnost. Njih 17 polazi neku drugu izvanškolsku glazbenu aktivnost (Tablica 2.). Osnovna škola u kojoj je provedeno istraživanje nažalost već dvije godine nema predmetnog učitelja glazbe te se u tim godinama izmijenilo nekoliko nestručnih zamjena. Zbog nestručne zamijene nije se mogao organizirati pjevački zbor u školi, kao ni druge izvannastavne glazbene aktivnosti.

Na početku testiranja učenici su trebali samostalno otpjevati pjesmu prema svom izboru. Istraživač je vrednovao izvedbu pjesme ocjenama od jedan do pet i to zasebno za dva elementa, za točnost ritma i točnost melodije (Tablica 3.).

Tablica 3. *Izvedba pjesme prema želji*

| <b>Ocjena točnosti ritma pri izvedbi pjesme</b> | <b>N=42</b>      | <b>Ocjena točnosti melodije pri izvedbi pjesme</b> | <b>N=42</b>      |
|---|------------------|--|------------------|
| 1   | 1 (2,4%)         | 1  | 1 (2,4%)         |
| 2   | 5 (11,9%)        | 2  | 10 (23,8%)       |
| 3   | 5 (11,9%)        | 3  | 15 (35,7%)       |
| 4   | 12 (28,6%)       | 4  | 7 (16,7%)        |
| 5   | 19 (45,2%)       | 5  | 9 (21,4%)        |
| <b>Ukupno</b>                                   | <b>42 (100%)</b> | <b>Ukupno</b>                                      | <b>42 (100%)</b> |
| <b>M</b>  | <b>4,02</b>      | <b>M</b>   | <b>3,31</b>      |
| <b>SD</b>                                       | <b>1,14</b>      | <b>SD</b>  | <b>1,14</b>      |

Pri pjevanju pjesme po želji učenici su bolje ocijenjeni (Tablica 3.) s obzirom na točnost i preciznost ritma ( $M=4,02$ ), a nešto lošije s obzirom na točnost melodije ( $M=3,31$ ). Jedan učenik je ocijenjen ocjenom 1 iz oba elementa ocjenjivanja, devetnaest učenika ocijenjeno ocjenom odličan iz ritma, a devet iz melodije. Može se uočiti da su učenici kod izvedbe pjesme po želji bili točniji u izvedbi ritma nego melodije, što ne iznenađuje. Naime, i istraživanje koje su

provele Šulentić Begić i Bubalo (2014) pokazalo je kako učenici imaju razvijeniji osjećaj za ritam od ostalih elemenata glazbenih sposobnosti.

Sljedeće dvije kategorije u testu bile su provjera osjećaja za ritam i provjera osjećaja za intonaciju. Učenici su pljeskanjem ponavljali dvotaktnu ritamsku frazu koju je istraživač kucao olovkom o stol. Zadatak se sastojao od pet primjera koji su se ocjenjivali s plus ili minus. Također, kod provjere osjećaja za intonaciju učenici su pjevanjem (slogom *na*) ponavljali odsvirani pojedinačni ton; zadatak se sastojao od pet primjera koji su se ocjenjivali s plus ili minus. Rezultati su vidljivi u Tablici 4.

Tablica 4. *Osjećaj za ritam i intonaciju*

| <b>Ostvareni bodovi kod provjere osjećaja za ritam</b> | <b>(N=42)</b> | <b>Ostvareni bodovi kod provjere osjećaja za intonaciju</b> | <b>(N=42)</b> |
|--|---------------|---|---------------|
| 0  | 1 (2,4%)      | 0   | 6 (14,3%)     |
| 1  | 2 (4,8%)      | 1   | 7 (16,7%)     |
| 2  | 13 (31,0%)    | 2   | 11 (26,2%)    |
| 3  | 6 (14,3%)     | 3   | 4 (9,5%)      |
| 4  | 8 (19,0%)     | 4   | 4 (9,5%)      |
| 5  | 12 (28,6%)    | 5   | 10 (23,8%)    |
| Ukupno   | 42 (100,0%)   | Ukupno  | 42 (100,0%)   |
| <b>M</b>   | <b>3,29</b>   | <b>M</b>  | <b>2,55</b>   |
| <b>SD</b>  | <b>1,42</b>   | <b>SD</b>   | <b>1,77</b>   |

Kao što se može vidjeti iz Tablice 4., blizu polovice od ukupnog broja učenika ostvarila je četiri ili maksimalnih pet bodova kod provjere osjećaja za ritam. Istodobno, isti uspjeh kod provjere intonacije ostvarila je tek trećina učenika. Osim toga, čak 13 učenika ostvarilo je nijedan ili jedan bod za intonaciju, a za ritam samo njih tri je postiglo takav rezultat. Sveukupno gledajući, učenici su postigli bolji rezultat iz provjere ritma ( $M=3,29$ ) nego iz provjere intonacije ( $M=2,55$ ). Kao i u prethodnom zadatku pjevanja pjesme po želji i u ovom zadatku ostvareni su bolji rezultati kod provjere osjećaja za ritam. Iako rezultati pokazuju bolje ostvarene rezultate kod provjere osjećaja za ritam od provjere osjećaja za intonaciju, oni nisu idealni. Samo je 12 učenika ostvarilo maksimalan broj bodova na području provjere ritma te 10 učenika ostvarilo je maksimalan broj bodova na području provjere intonacije. Takvi rezultati ukazuju na nedovoljna rad na području ritma i intonacije kod učenika.

Slijedila je provjera glazbene memorije koja se sastojala od dvije kategorije, provjere ritamske fraze i provjere melodijsko-ritamske fraze. Naime, tijekom provjere glazbenog pamćenja melodijske fraze učenici su pjevanjem (slogom *na*) ponavljali tri odsvirana tona

jednakog trajanja, a zadatak se sastojao od pet primjera koji su se ocjenjivali s plus ili minus. U okviru provjere glazbenog pamćenja melodijsko-ritamske fraze učenici su pjevanjem (slogom *na*) ponavljali odsviranu dvotaktnu melodijsko-ritamsku frazu, a zadatak se također sastojao od pet primjera koji se ocjenjivao s plus ili minus (Tablica 5.)

Tablica 5. *Provjera glazbene memorije*

| Ostvareni bodovi kod ponavljanja melodijske i melodijsko-ritamske fraze | (N=42)      |
|---|-------------|
| 0   | 9 (21,4%)   |
| 1   | 8 (19,0%)   |
| 2   | 3 (7,1%)    |
| 3   | 7 (16,7%)   |
| 4   | 4 (9,5%)    |
| 5   | 1 (2,4%)    |
| 6   | 3 (7,1%)    |
| 7   | 2 (4,8%)    |
| 8   | 1 (2,4%)    |
| 9   | 2 (4,8%)    |
| 10  | 2 (4,8%)    |
| Ukupno  | 42 (100,0%) |
| <b>M</b>  | <b>3,19</b> |
| <b>SD</b>   | <b>3,03</b> |

Iz Tablice 5. vidljivo je kako su učenici ostvarili relativno slab rezultat pri provjeri glazbenog pamćenja. Od 10 mogućih bodova prosječno su ostvarili nešto manje od trećine (M=3,19). Tek nešto manje od četvrtine učenika ostvarilo je pet ili više bodova, a njih čak 17 nijedan ili jedan bod. S obzirom na ostale zadatke, pjevanje pjesme po želji, provjere ritma i intonacije, provjera glazbene memorije dala je najlošije rezultate. Samo dva učenika ostvarila su maksimalan broj bodova. Memoriziranje većih i za učenike složenijih melodijsko-ritamskih fraza bio je veliki izazov za učenike. Nekolicina učenika je tražila ponovno sviranje fraze jer ju nisu mogli prvi put memorirati. Nakon toga nekoliko učenika je uspješno ponovilo odsviranu frazu, no većina učenika nije uspjela otpjevati frazu bez obzira na sviranje fraze nekoliko puta.

S ciljem provjere hipoteze H1 koja je glasila *Učenici starije dobi imaju razvijenije glazbene sposobnosti od učenika mlađe dobi* uspoređeni su dobiveni rezultati (Tablica 6.).



Tablica 6. *Usporedba glazbenih sposobnosti s obzirom na dob učenika*

| Razred         | Ocjena točnosti ritma kod pjevanja pjesme (ocjene 1-5) |      | Ocjena točnosti melodije kod pjevanja pjesme (ocjene 1-5) |      | Provjera osjećaja za ritam (5 primjera) |      | Provjera osjećaja za intonaciju (5 primjera) |      | Glazbena memorija (10 primjera) |      |
|----------------|--|------|---|------|---|------|--|------|---------------------------------|------|
|                | M  | SD   | M   | SD   | M                                       | SD   | M  | SD   | M                               | SD   |
| drugi (N=11)   | <b>4,82</b>  | 0,60 | <b>4,27</b>   | 0,90 | <b>3,09</b>                             | 1,64 | <b>3,00</b>                                  | 1,61 | <b>5,18</b>                     | 2,99 |
| četvrti (N=15) | <b>3,47</b>  | 1,13 | <b>2,67</b>   | 0,90 | <b>3,20</b>                             | 1,47 | <b>1,67</b>                                  | 1,35 | <b>2,33</b>                     | 3,02 |
| šesti (N=16)   | <b>4,00</b>  | 1,15 | <b>3,25</b>   | 1,06 | <b>3,50</b>                             | 1,26 | <b>3,06</b>                                  | 1,98 | <b>2,63</b>                     | 2,58 |

U Tablici 6. vidljivo je kako su učenici drugog razreda bili najuspješniji u pjevanju pjesme po izboru i u testu glazbene memorije. Učenici šestog razreda bili su najuspješniji kod provjere osjećaja za ritam i provjere osjećaja za intonaciju, dok su učenici četvrtog razreda ostvarili najlošiji rezultat u svim kategorijama testa. Ovo istraživanje nije pokazalo da se glazbene sposobnosti razvijaju odrastanjem, jer učenici šestih razreda nisu bili najuspješniji u svim elementima testiranja u odnosu na učenike četvrtog i drugog razreda. Također, učenici drugog razreda su bili uspješniji u nekim elementima od učenika šestog, a pogotovo od učenika četvrtog razreda. Ranija istraživanja su pokazala kako se glazbene sposobnosti razvijaju odrastanjem, tj. istraživanje koje su provele Šulentić Begić i Bubalo (2014) pokazalo je kako su učenici četvrtog razreda u svim zadacima provjere glazbenih sposobnosti bili uspješniji od učenika prvog razreda. Autorice pretpostavljaju da učitelji i njihov način poučavanja ima veliki utjecaj na razvoj glazbenih sposobnosti, iako navode kako to nisu proučavale u svom istraživanju. Također, istraživanje koje su provele Gortan-Carlin i Cesar (2014) ukazuje da učenici u višim razredima imaju razvijenije glazbene sposobnosti, od učenika nižih razreda, odnosno glazbene sposobnosti se razvijaju kako učenici odrastaju. Učenici četvrtog razreda bili su bolji u intonaciji, ritmičkoj preciznosti i memoriji te su imali veći raspon glasa od učenika prvog razreda. Autorice navode da veliki utjecaj u razvoju glazbenih sposobnosti ima poticajna okolina.

Razlog loših rezultata u istraživanju koje se provelo u okviru ovoga rada može biti u nedovoljnoj kompetenciji učitelja i nepohađanju pjevačkog zbora. Naime, učenici šestog razreda imali su nesretnu okolnost jer nisu imali stručnog učitelja glazbe. Česta izmjena nestručnih učitelja te neodržavanje pjevačkog zbora može dovesti do smanjenja interesa za

glazbom kod učenika. Iako se to nije ispitivalo u istraživanju, utjecaj učitelja, točnije stručne spreme, odnosno glazbena kompetencija učitelja ima veliki utjecaj na razvoj glazbenih sposobnosti učenika, a to su navodila i prijašnja istraživanja. Ovim istraživanjem nisu se istraživale glazbene kompetencije učitelja, no iz rezultata može se primijetiti da je učiteljica drugog razreda kompetentnija od ostalih nestručnih učitelja jer su njeni učenici ostvarili bolje rezultate u trima stavkama ovoga istraživanja.

S obzirom na dobivene rezultate hipoteza H1 *Učenici starije dobi imaju razvijenije glazbene sposobnosti od učenika mlađe dobi* nije prihvaćena.

Nadalje, uspoređeni su dobiveni rezultati s ciljem provjere hipoteze H2 *Djevojčice imaju razvijenije glazbene sposobnosti od dječaka* (Tablica 7.).

Tablica 7. *Usporedba glazbenih sposobnosti s obzirom na spol učenika*

| Spol          | Ocjena točnosti ritma kod pjevanja pjesme (ocjene 1-5) |      | Ocjena točnosti melodije kod pjevanja pjesme (ocjene 1-5) |     | Provjera osjećaja za ritam (5 primjera) |      | Provjera osjećaja za intonaciju (5 primjera) |      | Glazbena memorija (10 primjera) |      |
|---------------|--|------|---|-----|---|------|--|------|---------------------------------|------|
|               | M  | SD   | M   | SD  | M                                       | SD   | M  | SD   | M                               | SD   |
| muški (N=23)  | <b>3,52</b>  | 1,24 | <b>2,61</b>   | ,84 | <b>3,04</b>                             | 1,36 | <b>1,91</b>                                  | 1,50 | <b>2,57</b>                     | 2,66 |
| ženski (N=19) | <b>4,63</b>  | ,60  | <b>4,16</b>   | ,83 | <b>3,58</b>                             | 1,46 | <b>3,32</b>                                  | 1,80 | <b>3,95</b>                     | 3,34 |

Kao što se vidi iz Tablice 7., učenice su bile uspješnije u svim kategorijama testa. Iako je u istraživanju sudjelovao veći broj dječaka od djevojčica, djevojčice su ostvarile puno bolje rezultate u svim aspektima ovog istraživanja od učenika. Tijekom provođenja ovog testiranja utvrdilo se kako su djevojčice bile puno sigurnije i stabilnije u izvođenju svih zadataka, bez obzira je li zadatak bio točno odrađen ili ne, dok su dječaci bili puno nesigurniji te su izražavali nelagodu pri samostalnom pjevanju, a samopouzdanje ima veliki utjecaj u izvršavanju glazbenih zadataka. Vjera u vlastite sposobnosti također pomaže u razvoju glazbenih sposobnosti, čak i kada učenici nemaju povoljno glazbeno okruženje (kompetentnog učitelja, ne polaze izvannastavne i izvanškolske glazbene aktivnosti). Također, djevojčice su izražavale želju za pjevanjem i želju za glazbom, te su bile otvorenije za razgovor o glazbi te sugestijama za daljnje razvijanje glazbenih sposobnosti u pogledu pohađanja izvanškolskih glazbenih aktivnosti te upisivanja glazbene škole, za razliku od dječaka koji su bili više orijentirani na

sportske aktivnosti. Sve navedene stavke, tj. želja za glazbom, otvorenost glazbi, želja za pjevanjem, samopouzdanje u glazbi, idu u korist razvoja glazbenih sposobnosti kod djevojčica, a to dokazuje i istraživanje koje su provele Šulentić Begić i Bubalo (2014) u kojemu su djevojčice u oba razreda (prvi razred i četvrti razred osnovne škole) imale znatno bolje rezultate od dječaka.

S obzirom na dobivene rezultate, hipoteza H2 *Djevojčice imaju razvijenije glazbene sposobnosti od dječaka* je prihvaćena.

Konačno, uspoređeni su dobiveni rezultati (Tablica 8.) s ciljem provjere hipoteze H3 koja je glasila *Učenici koji se aktivno bave glazbom imaju razvijenije glazbene sposobnosti*.

Tablica 8. *Usporedba glazbenih sposobnosti s obzirom na aktivno bavljenje glazbom*

| Aktivno bavljenje glazbom | Ocjena točnosti ritma kod pjevanja pjesme (ocjene 1-5) |      | Ocjena točnosti melodije kod pjevanja pjesme (ocjene 1-5) |      | Provjera osjećaja za ritam (5 primjera) |      | Provjera osjećaja za intonaciju (5 primjera) |      | Glazbena memorija (10 primjera) |      |
|---------------------------|--|------|---|------|---|------|--|------|---------------------------------|------|
|                           | M  | SD   | M   | SD   | M                                       | SD   | M  | SD   | M                               | SD   |
| da (N=17)                 | <b>4,53</b>  | ,72  | <b>4,00</b>   | ,94  | <b>3,71</b>                             | 1,40 | <b>2,71</b>                                  | 1,72 | <b>3,76</b>                     | 2,80 |
| ne (N=25)                 | <b>3,68</b>  | 1,25 | <b>2,84</b>   | 1,03 | <b>3,00</b>                             | 1,38 | <b>2,44</b>                                  | 1,83 | <b>2,80</b>                     | 2,94 |

S obzirom na to da učenici nisu polaznici školskog pjevačkog zbora i neke druge izvannastavne glazbene aktivnosti te da svega pet učenika polazi glazbenu školu, jedino je polaženje izvanškolske glazbene aktivnosti (učenici su naveli crkveni pjevački zbor i KUD) uključeno u varijablu pod nazivom aktivno bavljenje glazbom. Učenici koji polaze izvanškolsku glazbenu aktivnost bili su uspješniji u svim kategorijama testa (Tablica 8.) iako iznenađuje relativno loš rezultat u testu za intonaciju i testu glazbenog pamćenja. Iako rezultati nisu zadovoljavajući, iz ovog istraživanja se može zaključiti kako aktivno bavljenje glazbom doprinosi razvoju glazbenih sposobnosti učenika, posebice pohađanje glazbene škole. Isto je pokazalo i istraživanje Gortan-Carlin i Cesar (2014) koje su utvrdile da djeca koja idu u glazbenu školu su sigurnija u svoje pjevanje te su intonacijski i ritmički točnija od ostalih učenika koja ne idu u glazbenu školu. Također, imaju veći raspon glasa od ostale djece. Iako se u istraživanju koje je provedeno u okviru ovoga rada nije mjerio raspon glasa, moglo se zamijetiti da je raspon glasa učenika koji pohađaju glazbenu školu bio veći, dok su se ostali učenici žalili kako ne mogu sve otpjevati jer im je previsoko ili preduboko.

S obzirom na dobivene rezultate hipoteza H3 *Učenici koji se aktivno bave glazbom imaju razvijenije glazbene sposobnosti* je prihvaćena.

## 4. ZAKLJUČAK

Rezultati ovoga istraživanja doprinose boljem shvaćanju razvoja glazbenih sposobnosti učenika i uviđanju što utječe na (ne)razvijanje glazbenih sposobnosti. Od postavljene tri hipoteze, dvije hipoteze su prihvaćene ovim istraživanjem (*Djevojčice imaju razvijenije glazbene sposobnosti od dječaka. Učenici koji se aktivno bave glazbom imaju razvijenije glazbene sposobnosti*). Hipoteza koja je glasila *Učenici starije dobi imaju razvijenije glazbene sposobnosti od učenika mlađe dobi* nije prihvaćena što je vrlo iznenađujuće u odnosu na ostala istraživanja glazbenih sposobnosti.

U ovom istraživanju učenici drugog razreda bili su uspješniji u tri stavke testa, a to su točnost ritma kod pjevanja pjesme, točnost melodije kod pjevanja pjesme te glazbena memorija. Kako učenici odrastaju razina glazbenih sposobnosti trebala bi se povećavati, ali u ovom istraživanju to se nije dogodilo jer su učenici četvrtog razreda bili lošiji od drugog razreda.

Što se tiče razvoja glazbenih sposobnosti s obzirom na spol, djevojčice su bile bolje u svim stavkama ovoga testiranja. Kod djevojčica prosječna ocjena iz točnosti ritma kod pjevanja pjesama bila je 4,63, iz točnosti melodije kod pjevanja pjesme 4,16, što su vrlo dobri rezultati. Nešto slabije rezultate imale su u provjeri osjećaja za ritam, provjeri osjećaja za intonaciju te glazbenoj memoriji, ali u odnosu na dječake, glazbene sposobnosti djevojčica bile su puno razvijenije. To se očituje i u izražavanju želje za pjevanjem kod djevojčica, otvorenosti prema glazbi te težnji za izvannastavnim i izvanškolskim glazbenim aktivnostima.

Što se tiče aktivnog bavljenja glazbom, svega 17 od ukupno 42 učenika je izjavilo da se aktivno bave glazbom, tj. pohađa glazbenu školu i crkveni pjevački zbor. Iako se radi o maloj sredini te manjoj školi, broj učenika koji pohađa glazbenu školu je vrlo pozitivan. Učenici koji se aktivno bave glazbom imali su bolje rezultate od učenika koji ne pohađaju niti jednu izvannastavnu ili izvanškolsku glazbenu aktivnost. Time se potvrđuje činjenica da se glazbene sposobnosti razvijaju prilikom pohađanja izvannastavnih i izvanškolskih glazbenih aktivnosti. Učenici kroz te aktivnosti još više razvijaju svoje glazbene sposobnosti te otvaraju vidike prema glazbi.

Ovim istraživanjem je i potvrđena velika uloga školskog pjevačkog zbora u razvoju glazbenih sposobnosti. U školi u kojoj je provedeno istraživanje ne postoji niti pjevački zbor učenika mlađeg uzrasta niti pjevački zbor učenika starijeg uzrasta. Iako učitelj može birati aktivnosti koje će biti zastupljene u nastavi Glazbene kulture s obzirom na otvoreni kurikulum,

neke aktivnosti su mu ipak limitirane. Rad na intonaciji, ritmu, postavi glasa za pjevanje nije moguće ostvariti u većoj mjeri u redovnoj nastavi glazbe te nije moguće u većoj mjeri raditi na razvoju glazbenih sposobnosti učenika. Pjevački zbor pruža mogućnosti na području razvoja glazbenih sposobnosti jer učitelj ima punu slobodu u radu na tehnici pjevanja, disanja, interpretaciji pjesme, radu na intonaciji, ritmu i dr. Također, iako većina učenika ne zna čitati note, gledanjem u partituru i dodatnim objašnjenjima, učenike uvodimo i u razumijevanje glazbenog pisma.

Treba istaknuti kako su prilikom provođenja ovog testiranja učenici mlađeg uzrasta (drugi i četvrti razred) bolje reagirali na ljudski glas nego na instrument. Za potrebe istraživanja korišten je sintesajzer, tj. zadaci intonacije i glazbene memorije bili su demonstrirani na sintesajzeru i nekolicina učenika nije mogla ponoviti zadatak. Kako bi im se pomoglo, otpjevana im je zadana fraza te su učenici bili puno uspješniji prilikom pjevanja. Stoga je izuzetno bitno da učitelj točno intonira jer će učenici brže reagirati i više se oslanjati na pjevanje učitelja nego na instrument što će naravno doprinijeti pjevačkom razvoju učenika.

Također, kao što je spomenuto u istraživanju, škola već dvije godine nema predmetnog učitelja glazbe te se u tom vremenskom periodu izmijenilo nekoliko nestručnih učitelja. Takve česte izmjene mogu zbuniti učenike jer svaki učitelj ipak drugačije provodi nastavu i podučava učenike. Česta zamjena i stručnih učitelja zbunjuje učenike, a posebice ako je ona nestručna. Kompetentan učitelj je izuzetno važan, ne samo kod prenošenja znanja, nego i u razvoju glazbenih sposobnosti, kritičkog mišljenja kod učenika, percepciji glazbe te estetskom razmišljanju o glazbi. Učitelj glazbe treba poznavati teoriju glazbe, svladati tehniku pjevanja i sviranja te navedene aktivnosti interpretativno iznositi. Također, treba posjedovati znanja vođenja pjevačkog zbora, znati odabrati skladbe koje može izvoditi s učenicima, znati osnovnu anatomiju dječjeg glasa i poznavati razvoj dječjeg glasa kako bi se moglo što bolje raditi na razvoju pjevačkih sposobnosti učenika. Učitelj osim toga treba biti iznimno motiviran za glazbu jer tako privlači učenike na što veći rad i razvoj na području glazbe. Ujedno svojom motiviranošću, inovativnošću, istraživanjem glazbe, cjeloživotnim učenjem, aktivnim bavljenjem glazbe pa čak i javnim muziciranjem kod učenika će izazvati još veću zainteresiranost, motivaciju i želju za glazbom. Učenici osjećaju kada učitelj predaje svoj predmet sa žarom i ljubavlju i tada će i oni izražavati iste osjećaje.

Kako bi učitelj imao bolji uvid u razvoj glazbenih sposobnosti kod učenika, potrebno je da provodi testove glazbenih sposobnosti. Poželjno je da to čini na početku i na kraju školske godine te će tako imati bolji uvid s kakvim razredom raspolaže s obzirom na razine glazbenih

sposobnosti učenika, na koji način može s njima raditi, koje kvalitete ima taj razred te kako poboljšati njihove glazbene sposobnosti. Ujedno, može „otkriti“ nadarene učenike, tj. učenike s iznimnim glazbenim sposobnostima koje bi bilo poželjno usmjeriti na dodatno bavljenje glazbom, npr. u glazbenim školama, kako bi došlo do ostvarivanja punog glazbenog potencijala učenika.

## 5. LITERATURA

- Andrić, V. i Čudina, M. (1985). *Psihologija učenja i nastave*. Zagreb: Školska knjiga.
- Boneta, Ž., Čamber Tambolaš, A. i Ivković, Ž. (2017). Oblici roditeljskog glazbenog kulturnog kapitala i glazbena socijalizacija djece rane i predškolske dobi. *Revija za sociologiju*, 47(1), 5-36. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/file/269588>
- Brđanović, D. (2015). Glazbena darovitost i obrazovni sustav. *Školski vjesnik: časopis za pedagoški teorijsku i praksu*, 64(4), 661-678. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/153135>
- Čudina-Obradović, M. (1990). *Nadarenost - razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje*. Zagreb: Školska knjiga.
- Farnsworth, P. (1969). *The social psychology of music*. Iowa: The Iowa State University Press.
- Habuš Rončević, S. (2014). Neke suvremene uloge odgojitelja u glazbenom odgoju djece rane i predškolske dobi. *Magistra Iadertina*, 9(1), 179-187. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/file/202291>
- Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Stres. Preuzeto s: <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=58387>
- Gortan-Carlin, I. i Cesar, M. (2014). Značaj istraživanja glazbenih sposobnosti djece u nižim razredima. U: Prskalo, I., Jurčević Lozančić, A. i Braičić, Z. (ur.), *14th Days of Mate Demarin: Contemporary Challenges to educational theory and practice / 14. Dani Mate Demarina: Suvremeni izazovi i teorije i prakse odgoja i obrazovanja* (str. 85-94). Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilište u Zagrebu. <https://www.bib.irb.hr/699433>
- Kovačić, B. i Črčinović Rozman, J. (2014). Glazbeno talentirana djeca u osnovnim školama u Sloveniji: razlike prema spolu i dobi u području glazbenih sposobnosti. *Croatian Journal of Education*, 16(4), 1093-1118. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/clanak/196459>
- Krnić, M. i Kodžoman-Radan, J. (2016). Roditelji i dječje glazbene aktivnosti u obiteljskom domu. *Metodički ogledi*, 23(1), 53-64. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/file/247278>
- MZO (2019). *Kurikulum nastavnog predmeta glazbena kultura za osnovne škole i glazbena umjetnost za gimnazije*. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja. URL: [https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019\\_01\\_7\\_151.html](https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_151.html)
- Mkrtichian, O. (2020). Development of Preschoolers' Musical Abilities by Means of the K. Orff's Method: Theoretical Aspects. *Professional Education: Methodology, Theory and*



*Technologies*, 12, 128-144. Preuzeto s: <https://education-journal.org/index.php/journal/article/view/241>

- Nikolić, L. i Ercegovac-Jagnjić, G. (2010). Uloga glazbenih sposobnosti u glazbenom obrazovanju učitelja primarnog obrazovanja. *Metodika: časopis za teoriju i praksu metodika u predškolskom odgoju, školskoj i visokoškolskoj izobrazbi*, 11(20), 22-33. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/file/92180>
- Nikolić, L. (2018). Utjecaj glazbe na opći razvoj djeteta. *Napredak: časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 159(1-2), 139-158. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/202779>
- Poljak, V. (1970). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
- PROLEKSIS ENCIKLOPEDIJA – prva hrvatska opća i nacionalna online enciklopedija. Muzikalnost. Preuzeto s: <https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=42633>
- Rački, Ž. (2018). Darovitost djece: Odgoj i obrazovanje u skladu s potencijalima za izvrsnost. *Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*, 22(85), 2-3. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/clanak/321101>
- Radočaj-Jerković, A. (2017a). *Pjevanje u nastavi glazbe*. Osijek: Ars Academica, Umjetnička akademija u Osijeku.
- Radočaj-Jerković, A. (2017b). *Zborsko pjevanje u odgoju i obrazovanju*. Osijek: Ars Academica. Umjetnička akademija u Osijeku.
- Radočaj-Jerković, A., Škojo, T. i Milinović, M. (2018). Zborsko pjevanje kao oblik neformalnog učenja i njegov utjecaj na formiranje dječjih glazbenih preferencija. *Školski vjesnik*, 67(2), 311-330. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/file/316281>
- Sedlan Kőnig, Lj., Peulić, V. i Matijević, G. (2019). Strah od javnog nastupa i kako ga pobijediti. *Policija i sigurnost*, 28(2), 207-213. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/file/324456>
- Sukop, I., Metić, M. i Svalina, V. (2016). Odgoj i obrazovanje glazbeno darovitih učenika iz perspektive učitelja primarnoga obrazovanja. U: Zrilić, S. (ur.). *Suvremeni pristup odgoju i obrazovanju darovite djece i učenika* (str. 281-297). Zadar: Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja predškolske djece Sveučilišta u Zadru. Preuzeto s: <https://www.bib.irb.hr/855422>
- Svalina, V. i Matijević, M. (2011). Glazbeno daroviti učenici na primarnom stupnju školovanja. *Napredak*, 152(3-4), 425-446. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/82784>

- Šulentić Begić, J. (2012). Glazbene sposobnosti u kontekstu utjecaja naslijeđa i okoline. *Tonovi*, 59, 23-31. Preuzeto s: <https://www.bib.irb.hr/585792>
- Šulentić Begić, J. i Bubalo, J. (2014). Glazbene sposobnosti učenika mlađe školske dobi. *Tonovi*, 64, 66-78. Preuzeto s: [http://161.53.22.65/datoteka/737556.Glazbene\\_sposobnosti\\_uenika\\_mlae\\_kolske\\_dobi.pdf](http://161.53.22.65/datoteka/737556.Glazbene_sposobnosti_uenika_mlae_kolske_dobi.pdf)
- Šulentić Begić, J. (2018). Utjecaj naslijeđa, okoline i pravodobnog otkrivanja na razvoj glazbenih sposobnosti djece. U: Šulentić Begić, J. (ur.). *Suvremeni pristupi nastavi glazbe i izvannastavnim glazbenih aktivnostima u općeobrazovnoj školi*. (str. 33-47). Osijek: Akademija za umjetnost i kulturu Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku. Preuzeto s: <https://www.croris.hr/crosbi/publikacija/prilog-knjiga/61516>
- Šarić, K. (2022). *Vokalne problematike učenika u nastavi Glazbene kulture*. Završni rad. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku. Preuzeto s: <https://repositorij.aukos.unios.hr/en/islandora/object/aukos%3A1058/datastream/PDF/view>

## 6. PRILOG

### 6.1. TEST GLAZBENIH SPOSOBNOSTI

#### TEST GLAZBENIH SPOSOBNOSTI

RAZRED:

DJEČAK/DJEVOJČICA

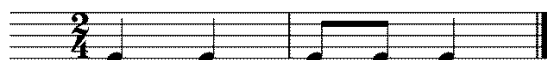
5. Pohađaš li glazbenu školu? Da Ne
6. Pohađaš li školski pjevački zbor? Da Ne
7. Pohađaš li neku drugu glazbenu aktivnost u školi? Da Ne
8. Pohađaš li neku drugu glazbenu aktivnost izvan škole? Da Ne

#### 1. PJEVANJE PJESMICE PO ŽELJI

| NASLOV PJESME    | KOMENTAR |   |   |   |   |
|------------------|----------|---|---|---|---|
|                  |          |   |   |   |   |
| TOČNOST RITMA    | 1        | 2 | 3 | 4 | 5 |
| TOČNOST MELODIJE | 1        | 2 | 3 | 4 | 5 |

#### 2. PROVJERA OSJEĆAJA ZA RITAM

a)



| REZULTAT (+/-) | KOMENTAR |
|----------------|----------|
|                |          |

b)



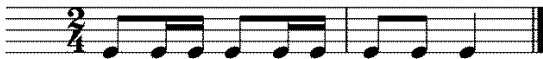
| REZULTAT (+/-) | KOMENTAR |
|----------------|----------|
|                |          |

c)



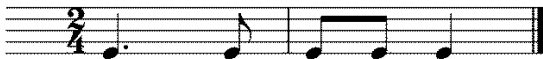
| REZULTAT (+/-) | KOMENTAR |
|----------------|----------|
|                |          |

d)



| REZULTAT (+/-) | KOMENTAR |
|----------------|----------|
|                |          |

e)



| REZULTAT (+/-) | KOMENTAR |
|----------------|----------|
|                |          |

### 3. PROVJERA OSJEĆAJA ZA INTONACIJU

1)



| REZULTAT (+/-) | KOMENTAR |
|----------------|----------|
|                |          |

2)



| REZULTAT (+/-) | KOMENTAR |
|----------------|----------|
|                |          |

3)



| REZULTAT (+/-) | KOMENTAR |
|----------------|----------|
|                |          |

4)



| REZULTAT (+/-) | KOMENTAR |
|----------------|----------|
|                |          |

5)



| REZULTAT (+/-) | KOMENTAR |
|----------------|----------|
|                |          |

#### 4. PROVJERA GLAZBENE MEMORIJE

##### a) MELODIJSKE FRAZE

1)



| REZULTAT (+/-) | KOMENTAR |
|----------------|----------|
|                |          |

2)



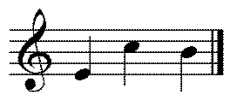
| REZULTAT (+/-) | KOMENTAR |
|----------------|----------|
|                |          |

3)



| REZULTAT (+/-) | KOMENTAR |
|----------------|----------|
|                |          |

4)



| REZULTAT (+/-) | KOMENTAR |
|----------------|----------|
|                |          |

5)

| REZULTAT (+/-) | KOMENTAR |
|----------------|----------|
|                |          |

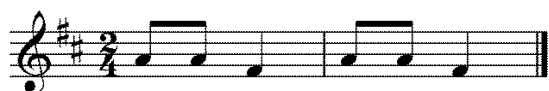


|  |  |
|--|--|
|  |  |
|--|--|

**b) MELORITAMSKE FRAZE**

1)

| REZULTAT (+/-) | KOMENTAR |
|----------------|----------|
|                |          |



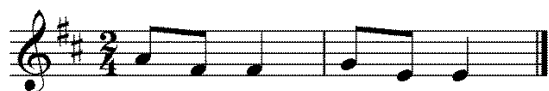
2)

| REZULTAT (+/-) | KOMENTAR |
|----------------|----------|
|                |          |



3)

| REZULTAT (+/-) | KOMENTAR |
|----------------|----------|
|                |          |



4)

| REZULTAT (+/-) | KOMENTAR |
|----------------|----------|
|                |          |



5)

| REZULTAT (+/-) | KOMENTAR |
|----------------|----------|
|                |          |

