

Pregledni članak /

Review paper

Prihvaćeno: 26.1.2016.

dr.sc. Blaženka Bačlija Sušić

Glazbeno učilište Elly Bašić, Zagreb

blazenkabs@gmail.com

SPONTANA IMPROVIZACIJA KAO SREDSTVO POSTIZANJA SAMOAKTUALIZACIJE, OPTIMALNIH I VRHUNSKIH ISKUSTAVA U GLAZBENOJ NAOBRABZI

Sažetak: *U radu se želi ukazati na važnost poticanja optimalnih iskustava prema teoriji Michaela Csikszentmihalyija (2006) te doživljaja vrhunskih iskustava i samoaktualizacije pojedinca prema istoimenoj teoriji Abrahama Maslowa (1963) u glazbenoj naobrazbi.*

S obzirom na značajnu ulogu glazbe kreativnosti, odnosno stvaralaštva u djetetovom cjelovitom razvoju, cilj je rada ukazati na važnost poticanja ovih fenomena u glazbenoj naobrazbi od djetetovih prvih susreta s glazbom i instrumentom. Kao jedan od temeljnih metodičkih postupaka koji vodi navedenu cilju, ističe se djetetov stvaralački izraz putem improvizacije. U radu se prikazuje djetetov istinski doživljaj zvuka i glazbe uz pomoć spontane improvizacije u glazbeno-pedagoškom konceptu Funkcionalne muzičke pedagogije Elly Bašić. Zaključeno je da su cjelovitost ličnosti, kreativnost odnosno stvaralaštvo, sloboda i spontanost, djetetov aktivni doživljaj materije te ljubav prema glazbi značajni čimbenici poticanja djetetova stvaralačkog izraza što ističe humanistička i pozitivna psihologija te glazbeno-pedagoški koncept Funkcionalne muzičke pedagogije. Djetetov doživljaj glazbe i zvuka kao rezultat stvaralačkog izraza putem spontane improvizacije potiče doživljaj vrhunskih i optimalnih iskustava te samoaktualizaciju pojedinca u glazbenoj naobrazbi. Doživljaj takvih iskustava razvija u djetetu osjećaj sreće i vrijednosti te ljubavi prema glazbi što nadalje potiče djetetov interes i motivaciju za glazbu.

Ključne riječi: *Csikszentmihalyi, djetetov stvaralački izraz kroz glazbu, Elly Bašić, Funkcionalna muzička pedagogija, Maslow*

1. Uvod

S obzirom na trenutke učeničke zanesenosti tijekom određenih aktivnosti koji su uočeni u pedagoškoj praksi prije više od jednog stoljeća, u didaktičkim i metodičkim principima tzv. progresivnog odgoja, težilo se njihovu poticanju i realizaciji. Slobodnim izborom aktivnosti, slobodom izričaja kao i prilagodbom sadržaja učenja individualnom interesu učenika, osiguravaju se iskustveno učenje i optimalna iskustva učenika. Budući da je prema postojećoj strukturi suvremeni obrazovni sustav više usmjeren na rezultat, nego na proces, navedene se vrijednosti zapostavljaju te im se ne pridaje dovoljna važnost, kako u općoj, tako i u glazbenoj naobrazbi.

U odnosu na prirodu glazbe i njezin pozitivan utjecaj na djetetov i kasnije čovjekov razvoj, ovim vrijednostima osobiti značaj trebao bi se pridavati upravo u glazbenoj naobrazbi. Još je Platon kao temeljni razlog učenja glazbe isticao njezin utjecaj na uređenje djetetove svijesti (Csikszentmihalyi, 2006). Za razliku od obveznog, osnovnoškolskog obrazovanja, glazbeno je obrazovanje djetetov, odnosno češće, roditeljev, slobodni izbor. Danas se u glazbenoj naobrazbi prevelik naglasak stavlja na perfekcionizam i postignuće učenika, a premalo pozornosti se posvećuje doživljaju i uživanju u glazbi. Glazba se tako pretvara u nešto posve suprotno tomu te umjesto uživanja u njoj, osnaživanju pojma o sebi te samoaktualizaciji pojedinca, ona postaje izvorom brojnih psihičkih poremećaja kao što su anksioznost, apatija, depresija i sl.

Postavlja se pitanje koliko tradicionalni način glazbene naobrazbe koji danas još uvijek prevladava u glazbenim školama u Hrvatskoj pridaje važnosti navedenim vrijednostima u djetetovom glazbenom razvoju? Koriste li se didaktička i metodička sredstva poput improvizacije, osobito spontane improvizacije koja potiču djetetov aktivni doživljaj glazbe od njegovih prvih susreta s glazbom i instrumentom? Temelji li se glazbena naobrazba na pukom usvajanju znanja i vještina te reprodukciji glazbe ili je njezin cilj i razvoj nekih viših vrijednosti?

2. Humanistička psihologija i maslowljeva teorija motivacije i samoaktualizacije

Ključni pojam humanističke psihologije koji su isticali njezini predstavnici Abraham Maslow i Carl Rogers je pojam *samoaktualizacije ili samoostvarenja*. S obzirom da Maslowljeva teorija ličnosti predstavlja jedan od temelja humanističke psihologije, naziva se i *humanističkom teorijom ličnosti*, a isto tako i *teorijom o samoaktualizaciji*. Ona polazi od stajališta da je cilj ili svrha života aktualizacija ljudskih potencijala ili mogućnosti, odnosno samoaktualizacija svakog pojedinca.

Odnosi se na razvoj vlastitih potencijala i sposobnosti u području u kojem osoba djeluje te predstavlja određeno psihološko stanje koje pojedinac treba postići u svom razvoju.

Samoaktualizirane osobe Maslow opisuje kao spontane, jednostavne i prirodne uz odsustvo bilo kakve artifičijelnosti. Njihov unutarnji život kakarakterizira nekonvencionalnost, spontanost i prirodnost (Maslow, 1963). Prema tom konceptu samoaktualizirani ljudi su u potpunosti obuzeti svijetom oko sebe s punom sposobnošću njegova prihvaćanja i apsorpcije. Pri tome izabiru aktivnosti koje im omogućuju rast, a izbjegavaju one koje ih sputavaju. Oni su poštteni, rade dobro ono što su odabrali te često doživljavaju vrhunska iskustva. Koristi termin *vrhunska iskustva* kao generalizaciju, uopćenje za najbolje, za najsretnije trenutke u životu, za iskustva zanosa, ushićenja, blaženstva, najvećih radosti (Maslow, 1971. navedeno u Fulgosi, 1997). Za Maslowa vrhunska iskustva su povremena, prolazna iskustva samoaktualizacije. Ono što razlikuje samoaktualizirane ljude od ostalih je da se kod njih češće javljaju vrhunska iskustva.

U skladu s temeljnim stajalištem humanističke psihologije koje ističe čovjeka kao *integriranu cjelinu*, Maslow nasuprot detaljističkom, zastupa *holistički pristup* u proučavanju čovjeka te kao srž ličnosti ističe njezinu *cjelovitost* (Maslow, 1970). Uz navedenu cjelovitost, stvaralaštvo ličnosti je jedna od temeljnih koncepcija humanističke psihologije. U tom kontekstu, Maslow je već 1950. godine isticao da je čovjek *stvaralačko biće* pri čemu stvaralaštvo predstavlja univerzalno ljudsko obilježje koje je pristuno kod svakog čovjeka. Uz to, Maslow je naglašavao da se *kreativnost*, odnosno stvaralaštvo, ne izražava samo kroz umjetnost i druga društveno priznata područja. Svaki pojedinac može biti kreativan i potencijalni je stvaralac već po svom rođenju te se može izraziti u različitim područjima ljudske djelatnosti. Tako primjerice postoje kreativni radnici, prodavači, pjevači, uzgajivači životinja, bilja, kreativni nastavnici, kreativne domačice i dr. (Maslow, 1950. navedeno u Fulgosi, 1997).

Kako bi se čovjekov potencijal mogao slobodno razvijati i aktualizirati, potrebni su određeni povoljni uvjeti za njihovu realizaciju. Maslow zaključuje da su mnogi pojedinci tijekom svog životnog puta izgubili svoj urođeni kreativni potencijal pri čemu kao glavne uzroke navodi društvo u kojem pojedinac živi te proces formalnog odgoja i obrazovanja. Ističe da se samo rijetki pojedinci uspijevaju oduprijeti tome procesu i tako očuvati svoj inherentni kreativni potencijal, dok ga neki uspijevaju ponovno steći kasnije u životu. Zanimljivo je da ne samo Maslow (1976), nego već i Rogers (1969) uspoređuju te gotovo poistovjećuju koncept kreativnosti i koncept samoaktualizacije. Naime, za obojicu autora kreativna osoba je zapravo samoaktulizirana osoba.

I drugi humanistički psiholozi isticali su važnost *ljudskog doživljaja i subjektivnog iskustva pojedinca* koji predstavlja primarni fenomen i predmet

proučavanja psihologijske znanosti: »Osnovno platežno sredstvo na području spoznaje je direktna, intimna, doživljajna spoznaja« (Maslow, 1966: 46). Pri tome naglašava važnost doživljaja za čovjeka: »Ne postoji ništa što bi moglo zamijeniti doživljaj« (ibid, 1966:45). Analogno navedenom, postavlja se pitanje mogućnosti doživljaja vrhunskih iskustava u glazbi i glazbenoj naobrazbi kao i samoaktualizaciji pojedinca kroz glazbu.

Kasnije Maslowljeve publikacije uključile su i istraživanja vezana uz vrhunska iskustava i *transcendentnost*. Vrhunska iskustva pružaju pojedincu priliku da doživi transcencenciju koju prema Maslowu karakterizira zaboravljanje na sebe i svoje samosvijesti, nadilaženje samoga sebe te doživljavanje sebe kao dijela nečeg većeg, dijela neke veće cjeline (Maslow, 1971).

Ipak, kao najvažniji uvjet za zdravi razvoj pojedinca Maslow prepoznaje ljubav kao čovjekovu urođenu osobinu. Ukazuje na visoku korelaciju između odanog, nježnog i ljubavljiva ispunjenog odgoja u mladosti i djetinjstvu i života u odrasloj dobi što su potvrdila brojna istraživanja. Shodno tome ističe da je ljubav osnovni uvjet za zdrav razvoj pojedinca (Maslow, 1970).

3. Pozitivna psihologija i teorija optimalnog iskustva Mihaly Csikszentmihalyija

Slično humanističkoj psihologiji i Maslowljevoj teoriji samoaktualizacije, u okviru pozitivne psihologije američki psiholog mađarskog porijekla Mihaly Csikszentmihalyi ističe pojam *optimalnog iskustva*, odnosno *zanesenosti ili očaravajuće obuzetosti* (engl. *flow*) (Csikszentmihalyi, 2006). Istražujući osobine i ponašanja stručnjaka iz različitih područja uključujući i glazbenike, počeo je razvijati teorijski koncept optimalnog iskustva. Tako je na temelju opisa umjetnika, sportaša, glazbenika, vrhunskih šahista, kirurga i drugih ljudi za koje je smatrao da vrijeme provode baveći se aktivnostima koje vole, definirao navedeni teorijski model optimalnog iskustva koji predstavlja stanje potpune uronjenosti u određenu aktivnost, uz potpuno zanemarivanje i ignoriranje svega drugog (ibid, 2006). Iskustva izvođenja, umjetničke kreacije te religijska iskustva opisao je kao iskustva koja najviše karakteriziraju osjećaj zanesenosti i očaravajuće obuzetosti.

Iako je to relativno nov pojam u svijetu znanosti, radi se o dobro poznatom iskustvu u kojem su ljudi toliko zaokupljeni aktivnošću da zaboravljaju na vrijeme, umor i sve ostalo osim same aktivnosti (Csikszentmihalyi, Abuhamdeh i Nakamura, 2005). Isti autori smatraju da sve može dovesti do stanja zanesenosti, ukoliko su ispunjena tri preduvjeta: jasni ciljevi koji usmjeravaju i daju svrhu aktivnosti, određena ravnoteža između percipiranih izazova i vještine (izazov ne smije prijeći razinu sposobnosti osobe) i prisutnost, postojanje jasne i neposredne povratne informacije (*feedback*) o trenutačnoj aktivnosti (Csikszentmihalyi i sur.

2005). Navedeno stanje može se definirati i kao stanje duboke koncentracije i osjećaja ugone, pri čemu je ključni element zanesenosti intrinzična motivacija. To su situacije u kojima kontroliramo svoje ponašanje i osjećamo se kao vladari svoje sudbine i tijekom kojih osjećamo oduševljenje i duboki osjećaj užitka kojeg se dugo sjećamo i na temelju kojeg određujemo kakav bi nam život zapravo trebao biti. Takvi trenutki obično nastaju kada svoje tijelo i um dovedemo do krajnjih granica težeći određenu cilju koji je težak, ali isto tako i vrijedan (Csikszentmihalyi, 2006).

Za dijete je takvo optimalno iskustvo trenutak u kojem ono drhtavo postavlja posljednju kocku na vrh tornja, osjećaj magnetske napetosti koju osjeća slikar kada bojama na platnu stvara nešto novo, uvježbavanje složenog glazbenog djela za jednog violinista i sl. (ibid, 2006). Taj osjećaj ispunjenosti i sreće koji nastaje kao rezultat optimalnog iskustva, on naziva osjećajem zanesenosti ili očaravajuće obuzetosti (engl. *flow*). Pri tome ističe da sreća nije nešto što se događa samo od sebe, niti je posljedica slučajnih okolnosti. Sreća je stanje koje pojedinac treba pripremati, njegovati i braniti (ibid, 2006). Analize dosadašnjih istraživanja sreće u okviru pozitivne psihologije pokazala su da sreća ima brojne pozitivne posljedice, ne samo za pojedinca, nego i za obitelj, zajednicu i društvo u cjelini (Lyubomirsky i sur., 2005). Pokazalo se da pozitivne emocije općenito djeluju kao posredujuća varijabla između životnog smisla i zdravlja, proširuju trenutni repertoar razmišljanja i reagiranja (Fredrickson, 2001), potiču kreativnost, fleksibilnost i efikasnije donošenje odluka kao i altruistično ponašanje (Isen, 1993). Osjećaj sreće povezan je tako s boljim radnim učinkom, većim socijalnim nagradama, većom aktivnošću, energijom i stanjem poznatim kao *flow*, boljim tjelesnim zdravljem pa čak i dužim životom (Miljković i sur., 2013).

Postoje brojni zajednički elementi koji povezuju Maslowljevu teoriju samoaktualizacije i vrhunskih iskustava s karakteristikama Csikszentmihalyjeve teorije optimalnog iskustva: izazovni zadaci koji su u skladu s vještinama i sposobnostima izvođača; usmjerenost na aktivnost i sjedinjenje izvođača s aktivnošću; jasni ciljevi i dobivanje neposredne povratne informacije; usmjerenost na zadatak bez razmišljanja o beznačajnim sadržajima; paradoks kontrole - užitak radi postizanja kontrole u teškim situacijama; gubitak svijesti o sebi i sjedinjavanje s aktivnosti kojom se bavimo pri čemu dolazi do gubitka percepcije protoka vremena (ibid, 2006).

Kao i Maslow, Csikszentmihalyi se u jednom od svojih kasnijih radova *Samorazvoj: Psihologija za treći milenij (The Evolving Self: A Psychology for the Third Millennium)* (1993), također bavi transcendentnim iskustvima i osjećajem transcendencije te ih tumači kao dio optimalnog iskustva.

Postizanje osjećaja zanesenosti može se dogoditi samo kada uvjeti rada nisu

strogo kontrolirani izvana, u uvjetima u kojima nema vrednovanja učenikovih znanja i sposobnosti te razvijanja natjecateljskog duha. Pri tome se kroz osjećaj slobode i nespontanosti potiče djetetova kreativnost koja nadalje vodi do osjećaja zanesenosti i samoaktualizacije.

Upravo je improvizacija i to osobito tzv. spontana improvizacija jedan od temeljnih metodičkih postupaka u glazbenoj naobrazbi koji potiče djetetov doživljaj glazbe te razvoj kreativnosti, spontanosti i slobode izraza od njegovih prvih susreta s glazbom.

4. Improvizacija kao sredstvo doživljaja, komunikacije i spoznaje glazbe

Improvizacija je jedan od osnovnih i najvažnijih oblika dječjeg glazbenog stvaralaštva. Groveov Glazbeni rječnik (1991) definira improvizaciju kao umijeće razmišljanja i izvođenja glazbe istovremeno, dok prema drugim izvorima improvizacija podrazumijeva istovremeno pronalaženje i izvođenje glazbe bez neposredne pripreme (Die Musik in Geschichte und Gegenwart, 1997). Improvizacija je dakle vrsta stvaralačkog čina koji se razlikuje od pismenog načina oblikovanja kao kod skladanja te je slična nepripremljenom, improviziranom izrazu ideja u govoru.

Sawyer (2007) zaključuje da je svakodnevna komunikacija većinom improvizacija i da bi se pri glazbenoj improvizaciji trebali koristiti slični procesi. Improvizacija tako s jedne strane predstavlja sredstvo doživljaja i spoznaje glazbe, a s druge strane jezik izražavanja i komunikacije. Glazba je naime dugo uspoređivana s jezikom jer je pogodna za komunikaciju i to osobito na emocionalnoj razini (Ruud, 1998; Stige, 2002; Sawyer, 2007). Stoga je u novije vrijeme sve veća primjena glazbe u terapijskim postupcima pri čemu se kao značajno sredstvo komunikacije između terapeuta i pacijenta u muzikoterapiji koristi improvizacija. Dok se Ruud (1998) fokusira na komunikacijske i kulturne aspekte glazbe i glazbene improvizacije, Matravers (2003) se usredotočava na glazbenu izražajnost i njezinu moć buđenja emocija.

Maslow i drugi humanistički psiholozi prije svega ističu važnost ljudskog doživljaja i subjektivnog iskustva pojedinca (Maslow, 1966). Upravo doživljajem i ugodom glazbe koja se sluša ili stvara, može doći do samoaktualizacije pojedinca te doživljaja, kako vrhunskih, tako i optimalnih iskustava. Csikszentmihalyi navodi da oni koji najbolje iskoriste mogućnosti doživljavanja ugođe u glazbi, imaju strategiju za pretvaranje iskustva u očaravajuću obuzetost. Isti autor nadalje navodi da upravo oni koji nauče stvarati glazbu mogu još više uživati u njoj i doživjeti stanje očaravajuće obuzetosti (Csikszentmihalyi, 2006).

Iako je improvizacija kroz povijest bila ključan dio stvaranja glazbe i njezina se glavna uloga u klasičnoj glazbi ogledala u izvođačkoj praksi, danas je uglavnom

zadržala pedagošku vrijednost i predstavlja vrlo značajno metodičko sredstvo u glazbenom odgoju. Ipak, danas neobjašnjivo nedostaje u većini glazbenih kurikulumu i zauzima relativno malo mjesto u glazbenom obrazovanju (Azzara, 1999). Brojni su radovi o improvizaciji kojima se ističu njen veliki metodički i didaktički značaj u glazbenom obrazovanju (Regelski, 1986; Kartomi, 1991; Kratus, 1991; Zentz, 1992; Azzara, 1999, Brophy 2002; Paananen, 2006a, 2006b; Koutsoupidou i Hargreaves, 2009). Pored toga, kako to ističe Csikszentmihalyi, učenje stvaranja skladnih zvukova nije samo ugodna vještina, nego ona pomaže i u osnaživanju djetetovog pojma o sebi (Csikszentmihalyi, 2006).

Bennett Reimer (1995) ističe povoljniji značaj improvizacije u glazbenoj naobrazbi u odnosu na glazbenu naobrazbu koja je isključivo vezana uz notni tekst. Ukazuje dakle na važnost tzv. oralnog glazbenog mentaliteta, oralne kulture u odnosu na vezanost uz notnu literaturu i notni tekst. Na taj način glazba preko improvizacije postaje relevantna za veliku većinu ljudi u našoj kulturi, koji nisu i neće postati izvođači. Doživljajem dubine glazbe ona postaje sredstvo promjene načina čovjekova življenja.

U provedenom akcijskom istraživanju koje se ticalo primjene improvizacije u klavirskoj poduci (Bačlija Sušić, 2012), zaključeno je da bilo koji oblik stvaranja i kreiranja nečeg novog, originalnog, svojeg, nasuprot pukoj reprodukciji i vezanosti uz notni tekst, izuzetno povoljno utječe na djetetov, kako glazbeni, tako i stvaralački, razvoj u životu općenito. Na taj se način razvija u čovjeku dobar i pozitivan osjećaj, osjećaj radosti i sreće za razliku od straha i brige oko točnosti izvedbe koji se kod mnogih učenika pojavljuje pri interpretaciji zadanog programa. Improvizirajući potpuno slobodno, spontano ili uz određene smjernice i okvire, učenik kreira i stvara, izražava se i doživljava ljepotu glazbe, što osobito pozitivno utječe na njegov cjelovit razvoj.

5. Istraživanja optimalnih iskustava i samoktualizacije kroz glazbu i glazbenu improvizaciju

Premda se u psihološkoj literaturi koja se tiče optimalnih iskustava odnosno stanja očaravajuće obuzetosti (engl. *flow*) glazba navodi kao jedna od najčešćih aktivnosti koja potiče navedeni fenomen (Lowis, 2012), mali broj istraživanja povezan je s ovom tematikom. Pojam glazbe često se povezuje s optimalnim iskustvom kao potencijalnom autoteličnom aktivnošću koja uključuje profesionalne glazbenike i skladatelje, slušatelje glazbe (kao relaksaciju) ili stvaranje glazbe iz hobija (Rathunde, 1988, Massimini & Carli, 1988, Csikszentmihalyi, 1975, 1988, 1990, 1993, 1996, 1997).

S druge strane, u muzikološkoj literaturi, literaturi povezanoj s glazbenim obrazovanjem i psihologijom glazbe, teorija optimalnih iskustava spominje se

u brojnim kontekstima. Tako se primjerice navodi da su već Mozart i Čajkovski koristili pojam optimalnog iskustva kako bi opisali svoje kreativne aktivnosti, kao i aktivnosti suvremenih glazbenika i skladatelja (Custodero, 2005). Opisi kao primjerice: »ja lebdim«, »osjećam pomak u mojoj svijesti«, »moje ideje teku« i sl. (Custodero, 2005. :187), ukazuje da se *flow* spominje pri opisu pozitivnih glazbenih iskustava. Isti autor, Lori Custodero (2002) uz Kristu Riggs (2006), istraživao je indikacije navedenog iskustva u glazbenoj naobrazbi. Istraživali su različite načine provođenja optimalnog iskustva s bivšim učenicima i isto tako s početnicima, odnosno s malom djecom.

O'Neill je otkrio da učenici koji imaju visoko postignuće u glazbi češće doživljavaju osjećaj optimalnog iskustva od onih koji imaju prosječno postignuće. Autor potiče nastavnike da nađu nove načine za poticanje motivacije u glazbi i sugerira pružanje mogućnosti doživljaja optimalnih iskustava prosječnim učenicima kroz stvaranje ravnoteže između izazova i vještina koje su iznad individualnog prosjeka (O'Neill, 1999).

Elliot (1995) je također proučavao optimalno iskustvo u kontekstu glazbene naobrazbe. Nazivao ga je posebnom vrstom, podgrupom optimalnog iskustva koje nastaje u specifičnim uvjetima. Predlaže koncept pod nazivom »music« koji pretpostavlja da glazbena praksa uključuje muziciranje, slušanje i vezane aktivnosti kao što je ples. Ovaj koncept opisuje iskustva očaravajuće obuzetosti koja nastaju pri različitim oblicima prakticiranja glazbe i to iskustvo ima specifične i jedinstvene attribute koji ga razlikuju od drugih vrsta takvih iskustava. Tvrdio je da, kada se čovjekova muzikalnost poklapa s trenutačnim izazovima, glazba može pomoći u izgradnji užitka, osobnog rasta i samospoznaje (ibid, 1995).

Bakker (2005) je uspoređivao optimalna iskustva kod nastavnika i učenika glazbe. Pri tome je zaključio tvrdnjom da ako nastavnik često doživljava navedena iskustva, njegovi ih učenici doživljavaju još češće i obrnuto. O'Neill i McPherson (2002) istraživali su doživljaj optimalnog iskustva na različitim grupama mladih glazbenika. Zaključili su da prosječni glazbenici iz škole za nadarene manje doživljavaju navedeno iskustvo od svojih uspješnijih vršnjaka kao i onih koji se bave glazbom u običnim školama.

Slovenski su autori (Avsec i Smolej-Fritz, 2007) proučavali doživljaj optimalnog iskustva pri različitim oblicima glazbenih aktivnosti s obzirom na općeniti životni osjećaj subjektivnog blagostanja kod studenata glazbe. Rezultati su potvrdili da je više oblika zanesenosti pozitivno povezano s dimenzijama emocionalnog i kognitivnog oblika subjektivnog blagostanja, što nije iznenađujuće budući da je doživljavanje zanosa isključivo emocionalno iskustvo.

Neki autori kao primjerice Anthony Palmer (1995, 2006) raspravljali su o glazbenom obrazovanju i spiritualnosti odnosno duhovnosti, dok se Bennett

Reimer (1995) bavio istraživanjem doživljaja dubine u glazbi. Rhoda Bernard (2009) navodi transcendentno, duhovno iskustvo kao jedno od iskustava koje nastaje pri stvaranju glazbe. Pri tome koncept transcendentnog iskustva pri stvaranju glazbe karakterizira dvjema temeljnim kvalitetama: da izvođač djeluje koristeći maksimum svojih sposobnosti te da izvođač ima osjećaj da je na neki način dio nečeg većeg od sebe samoga, da nadrasta sebe samog. Ista se autorica bavi odnosom optimalnog iskustva, transcendentnog doživljaja koji nastaje pri stvaranju glazbe u glazbenom obrazovanju kao i transcendentnim religioznim doživaljajem.

Mary Alberici (2004) je u svojoj doktorskoj disertaciji »Fenomenološka studija transcendentne glazbene izvedbe u visokom obrazovanju«, transcendentnu glazbenu izvedbu definirala kao »iskustvo koje se uzdiže iznad normalnih tjelesnih i duševnih strahova i zabrinutosti do najviših iskustava koja se pamte i traže iznova« (Alberici, 2004:22). Palmer (1995, 2006) je koristio riječ spiritualnost, duhovnost za istraživanje novih iskustava i njihovih implikacija za glazbenu naobrazbu. Isti autor ističe da se najmanje 5000 godina svira i podučava glazba tako da ljudi imaju transcendentna iskustva koja ih izvlače iz materijalnog svijeta, prema božanskom, duhovnom, emocionalnom te jedne prema drugima.

U području muzikoterapije optimalno iskustvo je elaborirao Kalani Das (2011). Postoji određeni broj istraživanja vezan uz primjenu improvizacije u muzikoterapiji, dok se vrlo mali broj istraživanja bavi direktno fenomenom optimalnih iskustava i improvizacijom u glazbenoj naobrazbi. S jedne strane to donekle opravdava činjenica da se zapravo radi o vrlo sličnim i povezanim procesima, što u svojem radu potvrđuju MacDonald i Wilson (2014). Naglašavaju da se bez obzira na različite ciljeve vezane uz kontekst provođenja improvizacije (unutar terapijskog postupka ili glazbene naobrazbe), zapravo radi o vrlo sličnim procesima. Radi se dakle o procesu koji dovodi do brojnih beneficija za čovjeka i njegovu dobrobit kao što je povezivanje svjesnih s nesvjesnim procesima, potreba za usmjeravanjem pažnje na apsorpciju glazbe, dobrobit od samog kreativnog procesa, doživljaj socijalne i neverbalne komunikacije te sposobnost izražavanja sjete ili postisnutih emocija bez mogućnosti njihova verbalnog artikuliranja (ibid, 2014). Sve to može nadalje dovesti do stvaranja osjećaja zanesenosti i očaravajuće obuzetosti te samoaktualizacije pojedinca kroz glazbu koja se stvara. Uz navedeno, u svojem radu autori ističu prednosti i utjecaj različitih oblika aktivnosti vezanih uz glazbenu improvizaciju na čovjekovo zdravlje i dobrobit. Improvizaciju definiraju kao jedinstveni psihološki fenomen različit od drugih područja glazbenih aktivnosti.

U istraživanju koje je vezano uz improvizaciju i Maslowljevu teoriju samoaktualizacije, Ahonen i Houde (2009) dovode u pitanje odnos osjećaja, procesa i doživljaja na improvizacijskim sesijama s obzirom na samoaktualizaciju

i vrhunska iskustva. Radi se o kvalitativnoj, abduktivnoj fenomenološkoj studiji čiji su sudionici studenti muzikoterapije. Istraživačka pitanja vezana su uz doživljaj tijekom improviziranja u nepoznatom glazbenom stilu s nepoznatom osobom, uz atmosferu tijekom interaktivne improvizacije i povezanosti između procesa samoaktualizacije i vrhunskih iskustava Abrahama Maslowa. Autori su zaključili da se stvara posebna atmosfera, značajno iskustvo prilikom ulaska u sam improvizatorski čin, pri čemu istraživanje, čekanje, izgrađivanje i oslobađajuće tehnike korištene u improvizacijskim sesijama, uključuju neopisivu samoaktualizaciju.

6. Spontana improvizacija kao sredstvo djetetova kreativnog izraza u glazbenoj naobrazbi

Dijete vrlo rano počinje spontano improvizirati ritam i stvarati jednostavne melodije koje se u početku sastoje od nekoliko tonova, a kasnije njegov glazbeni izraz postaje sve bogatiji. Ono cijelim svojim bićem osjeća glazbu još od dojenačke dobi. Utvrđeno je da djetetova postnatalna muzikalnost, koja uz sluh uključuje i pokret i emocije, ima korijene u prenatalnom periodu (Hepper, 1992). To potvrđuju istraživanja koja ukazuju da fetus počinje čuti i motorički reagirati na zvuk od otprilike 20. tjedna trudnoće (Lecanuet, 1996).

Nasuprot tradicionalnom načinu glazbene naobrazbe koji se temelji na izravnom poučavanju u kojem je učenik pasivni primatelj i promatrač, dijete se kroz igru te aktivni stvaralački doživljaj putem spontane improvizacije uvodi u svijet glazbe. Aktivno, spontano stvaranje glazbe kroz improvizaciju zajednička je karakteristika brojnih glazbeno-pedagoških pravaca s početka 20. stoljeća autora kao što su: J. E. Dalcroze, Z. Kodály, S. Suzuki, C. Orff, E. Willems kao i hrvatske glazbene pedagoginje Elly Bašić. Navedeni glazbeno-pedagoški pravci tako za cilj ne postavljaju samo razvoj određenih glazbenih znanja i vještina, nego su prije svega usmjereni na djetetov cjeloviti razvoj. Cilj dakle nije samo djetetov intelektualni, već i njegov duhovni razvoj u smislu stvaranja kreativnijeg, humanijeg i pozitivnijeg ljudskog bića.

J.E.Dalcroze je u svojem glazbeno-pedagoškom konceptu koristio improvizaciju kao jedan od temeljnih metodičkih postupaka u okviru ritmike i solfeggia i tako pomagao studentima u svladavanju ritma te boljoj percepciji glazbe i elemenata njezine izvedbe (Mead, 1986). Uz to je smatrao da improvizacija predstavlja osobit način iskaza glazbenog doživljaja svakog pojedinca (Dalcroze, 1921). Edgar Willems, Dalcrozov učenik, također je po uzoru na svog učitelja, u svojem glazbeno-pedagoškom konceptu isticao improvizaciju kao jedno od najznačajnijih metodičkih sredstava u glazbenoj naobrazbi.

Sinteza glazbe, plesa i jezika kao sinkretički cjelovitog izraza pri doživaljaju

glazbe, temeljna je ideja tzv. *Orff Schulwerka* koji predstavlja prirodni i spontani način uvođenja djeteta u svijet glazbe. Nastava dakle u potpunosti proizlazi iz spontane i kreativne improvizacije tzv. Orffovim instrumentarijem kojim dijete doživljava glazbu i njome se izražava (Keller, 1974). Uz to, spontana improvizacije se koristi i u muzikoterapiji.

Mađarski kompozitor, pedagog i folklorist Zoltan Kodály je fokusirajući se na doživljaj melodijskih i ritamskih elemenata u tradicionalnim i narodnim pjesmama, također po uzoru na Dalcroza i Orffa, koristio improvizaciju kao metodičko sredstvo u radu.

Polazeći od pretpostavke da sviranje po notama može predstavljati prepreku za emotivni doživljaj glazbe, japanski violonist i pedagog Shienchi Suzuki zagovarao je prirodni način učenja glazbe, po uzoru na učenje maternjeg jezika. Iako korištenje improvizacije možda nije dio originalne Suzukijeve filozofije, improvizacija se danas u poduci prema ovoj metodi koristi diljem svijeta, osobito u Americi. To je i razumljivo budući da sviranje po sluhu na neki način također predstavlja oblik improvizacije.

7. Teorijska ishodišta glazbeno-pedagoškog koncepta funkcionalne muzičke pedagogije kao poticaj doživljaju optimalnih i vrhunskih iskustava

Usvom glazbeno-pedagoškom konceptu Funkcionalne muzičke pedagogije (FMP), hrvatska glazbena pedagoginja, metodičarka i etnomuzikologinja Elly Bašić je po uzoru na navedene njoj suvremene glazbeno-pedagoške pravce, također isticala improvizaciju kao jedan od najprirodnijih i najkreativnijih oblika rada u glazbenom obrazovanju. Cilj njezina glazbeno-pedagoškog koncepta nije samo stjecanje glazbene naobrazbe nego odgoj djetetove cjelovite ličnosti glazbom. Iz navedenog cilja proizlaze i osnovne postavke odnosno principi na kojima se taj cilj temelji: *ne neko dijete, nego svako dijete ima pravo na glazbenu kulturu; svako dijete ima sluha; svako dijete ima osjećaj za ritam; sluh nije identičan s muzikalnošću i svako dijete ima kreativnu maštu* (Bašić, 1973). S tim u vezi polazi od stajališta da se kreativni rad djeteta ne smije vrednovati što se nadalje reflektira i na izbor učenika pri upisu u glazbenu školu bez prijamnih-seleksijskih ispita kao i na način vrednovanja učenikovih znanja i sposobnosti bez ocjena u osnovnoj školi.

U svojem glazbeno-pedagoškom konceptu Elly Bašić je polazila od temeljnih postavki humanističke psihologije koje su isticali Maslow i drugi humanistički psiholozi, prema kojima je čovjek stvaralačko i cjelovito te integrirano biće. Po uzoru na Maslowa Bašić je polazila od holističkog, a ne detaljističkog pristupa u proučavanju čovjeka i njegove ličnosti.

Kreativnost se u Maslowljevoj tako i u Csikszentmihalyevoj teoriji ističe kao univerzalno ljudsko obilježje na kojem treba počivati djetetov odnosno čovjekov razvoj i koji treba očuvati tijekom njegova životnog puta. Elly Bašić ga je smatrala općeljudskim svojstvom te osnovom trajnog odgoja svakog djeteta čije se gašenje i degeneracija treba spriječiti. Isticala je važnost oslobađanja i očuvanja djetetove kreativne mašte od predškolske preko školske i omladinske dobi do odrasla čovjeka. Poput Maslowa, gubljenje i zatamljavanje čovjekova kreativnog potencijala tijekom njegova životnog puta (Maslow, 1950. prema Fulgosi, 1997), pripisivala je društvu i procesu formalnog obrazovanja. Kao temeljni cilj glazbeno-pedagoškog koncepta FMP isticala je važnost kulturnog osvješćivanja te socijalizacije i razvoja mladog čovjeka kroz glazbu.

Humanistički psiholozi na čelu s Maslowom isticali su ljudski doživljaj i subjektivno iskustvo pojedinca. Na isto ukazuje i jedan od temeljnih slogana FMP »od doživljaja k svjesnom«. Kao metodički postupak koji doprinosi poticanju djetetova doživljaja, mašte i kreativnosti ističe se djetetov stvaralački izraz putem spontane improvizacije. Pri tome se kao važan čimbenik stvaralačkog procesa ističe djetetova sloboda i spontanost. Upravo su spontanost, jednostavnost i prirodnost prema Maslowu temeljne karakteristike samoaktualiziranih osoba (Maslow, 1963).

Stvaralački odgajati dijete za Elly Bašić znači humanizirati ga, razvijati u njemu stabilniju, manje agresivnu, tolerantniju, komunikativniju te samoaktualiziraniju ličnost budućeg odraslog (Bašić, 1973). Na isti način, Csikszentmihalyi ističe da učenje stvaranja skladnih zvukova nije samo ugodna vještina, nego ona pomaže i u osnaživanju djetetova pojma o sebi (Csikszentmihalyi, 2006). Uz to, stajališta Rogersa (1969) i Maslowa (1976) koji su isticali da je kreativna osoba zapravo samoaktualizirana osoba, ukazuju da razvoj djetetove kreativnosti, njegova stvaralačkog potencijala vodi ka samoaktualizaciji pojedinca.

U svojem glazbeno-pedagoškom konceptu Elly Bašić je željela *maknuti djetetu strah od neuspjeha* odnosno zaštititi dijete pred strahom od neuspjeha (Bašić, 1983). Od istih stajališta polazili su i Maslow i Csikszentmihalyi koji smatraju da je za samoaktualizaciju i doživljaj optimalnih i vrhunskih iskustava bitan preduvjet oslobađanje od straha, kontrole i ograničenja. Uz to, Csikszentmihalyi osjećaj zanesenosti pripisuje uvjetima u kojima nema vrednovanja učenikovih znanja i sposobnosti, kada se ne razvija natjecateljski duh i kada uvjeti rada nisu strogo kontrolirani izvana. Stvarajući glazbu kroz spontanu improvizaciju, dijete često nadržava svoje sposobnosti i stečena znanja. Takvi, za dijete izazovni zadaci koji prerastaju i nadilaze njegove vještine i sposobnosti, također ukazuju na analogiju s humanističkom i pozitivnom psihologijom.

Primarni cilj glazbeno-pedagoškog koncepta FMP je razvoj djetetove

cjelovite ličnosti i ljubavi prema glazbi. Maslow je isticao *ljubav* kao modus senzibilizacije u procesu zdravog razvoja pojedinca. Ljubav prema glazbi time postaje nužan preduvjet za ostvarivanje optimalnih i vrhunskih iskustava putem spontane improvizacije. S obzirom na zajednička idejna stajališta humanističke i pozitivne psihologije, FMP predstavlja plodno tlo za poticanje i razvoj djetetove samoaktualizacije te optimalnih i vrhunskih iskustava putem spontane improvizacije.

8. Spontana improvizacija kao sredstvo djetetova doživljaja glazbe u glazbeno-pedagoškom konceptu Elly Bašić

Elly Bašić je definirala improvizaciju kao stvaranje novih, originalnih ideja ili pak kao nadogradnja već postojećih. Improvizacija bi bila dio stvaralačkog potencijala čovjeka i rezultat čovjekove težnje za izrazom, koji se može pojaviti u svim područjima ljudske aktivnosti. Za razliku od uobičajenih načina improvizacije u glazbenoj naobrazbi prema kojima se učenik veže uz modele i sheme koji prevladavaju u glazbi koju stvara, Elly Bašić je isticala sasvim slobodne, ničim sputane improvizacije čiji je osnovni smisao oslobađanje djetetove mašte i kreativnosti, bez obzira na produkt stvaranja. Smatrala je da svako postavljanje zadataka i pridržavanje određenih pravila ograničava djetetovu maštu i spontanost. Njezina osnovna ideja bila je, prije svega, oslobađanje djeteta i mišljenje na njemu svojstven – »dječji način«. Pri tome je, dakle, naglasak na samom procesu, a ne toliko na rezultatu stvaranja. Takve improvizacije nazivala je spontanim, intuitivnim odnosno nesvjesnim improvizacijama (Bašić, 1973).

Smatrala je da se spontanim stvaranjem glazbe putem improvizacije, dijete u aktivnom doživljaju zvuka i glazbe upoznaje s instrumentom i uvodi u svijet glazbe. Različitim didaktičkim igrama i pričama te direktnim kontaktom s glazbom i zvukom je željela učiniti što zanimljivijom početnu nastavu za dijete i na taj način razviti njegov interes i ljubav prema glazbi. Isticala je da klasična glazbena pedagogija uskraćuje djetetu ono što ono upravo najviše želi i s nestrpljenjem očekuje, a to je sviranje i »iživljavanje zvuka u njegovim trajanjima, u njegovim zvučnim odnosima, u njegovom zvučnom životu. Zvuk koji ispunjava prostor do u svaki kutak, zvuk koji živi, koji jest« (Bašić, 1969: 63). Pri tome je naglašavala važnost slobode i spontanosti u djetetovom izrazu, ističući da bez spontanosti nema improvizacije budući je ona »početna i neophodna faza kreativnosti« (Bašić, 1973:51). Uz to je kao temeljni čimbenik spontane improvizacije isticala i važnost oslobađanja djeteta od straha pred neuspjehom te isticala kreativno ozračje i osobnost nastavnika (Bašić, 1973).

Kao što je navedeno, spontana improvizacija se dakle najviše koristi u početnoj nastavi i prvim godinama učenja instrumenta, u radu s malom djecom

koja se tek uvode u svijet glazbe. Prve spontane improvizacije nastaju kao rezultat djetetova aktivnog upoznavanja i istraživanja instrumenta, kratkog su daha i jednostavnih programskih naziva.

Kako bi dijete bilo što spontanije te dobilo na samopouzdanju, pruža mu se mogućnost izraza u različitim umjetničkim područjima. Svoju priču koju opisuje glazbom ono može izraziti likovnim, literarnim i motoričkim putem, pa tako dolazi do sinkretizma različitih umjetničkih područja (Bašić, 1985). Time se razvija djetetova muzikalnost i mašta koja nema granica dok se u djetetovom živom kontaktu sa zvukom dodatno aktivira i okupira njegova znatiželja i interes, a samim time i doživljava glazbe. Kao rezultat svog unutarnjeg doživljaja dijete intuitivno otkriva različite zvukove i tonske boje, osluškuje nastale tonove u basu »toneći u dubine« ili obrnuto u diskantu »lebdeći u visine«, »noć«, »tišinu«, »zvonjavu zvona« i dr. (Bačlija Sušić, 2012).

Stvaranjem posebnog ozračja određenom pričom, nastavnik nastoji približiti djetetu odabranu temu improvizacije te ga emocionalno i psihološki pripremiti i potaknuti na stvaranje glazbe. Na taj se način dijete lakše opušta, oslobađa i uživa u glazbi koju stvara, pri čemu do izražaja dolaze neslućene mogućnosti njegove mašte koje često nadržavaju granice njegovih sposobnosti. U skladu s time tijekom samog stvaralačkog čina dijete često spontano anticipira glazbene i tehničke elemente koje će puno kasnije u nastavi svjesno usvojiti. Realizirajući fine sitne diferencijacije zvučnih kvaliteta u svojim spontanim igrama mašte, ne sluteći pritom da to još »ne znaju«, djeca nesvjesno pronalaze tehnike koje za nekoliko godina nadržavaju njihov klasični školski tehnički razvoj. Tako je primjerice sedmogodišnja djevojčica koja je učila klavir tek dva mjeseca, uživljena u poetičnost priče koju je pričala tijekom improvizacije na klaviru, spontano i nesvjesno koristila pet različitih tehnika udara (Bašić, 1973).

Senzibilizacijom na različite zvučne kvalitete djeca vremenom otkrivaju različite zvučne boje i sve više se predaju slušanju njihova punog intenziteta. Vremenom prerastaju ovu prvobitnu fazu priča i prelaze na jednu višu razinu zvučne percepcije i imaginacije koja ih potpuno okupira. Na taj način nastaju tzv. improvizacije atmosfere, ugođaja, mirisa, stanja, raspoloženja koje predstavljaju čiste zvučne apstrakcije u kojima nema čvrstih zvukovnih oslonaca budući da je dijete prije svega vođeno samim zvukom i njegovom prirodom. »Tako nastaju improvizacije duljih trajanja u kojima se dijete iživljava u zvuku koji ispunjava prostor, koji ga obuhvaća gotovo impresionističkom atmosferom« (ibid, 1973:58). Dijete dakle još uvijek nesvjesno i intuitivno iznosi svoj doživljava, ali ove improvizacije za razliku od prvih, više ne nose u sebi priču kojom se opisuje neki događaj, predmet, lik i sl..

To potvrđuju i brojni primjeri koje autorica navodi u svojem radu *Improvizacija kao kreativni čin* (1973). Tako primjerice, improvizacija pod nazivom

»Svemir« traje punih 8 minuta, dok improvizacija pod nazivom »Pustinja«, traje još dulje i svira se »na klaviru, u klaviru, na tipkama, na žicama, udaranjem po drvu za rezonancu, izazivaju se impresivne zvučne kvalitete, od vrućine vibrirajućeg zraka, do izgubljenosti i osjeta samoće u ledenom svemirskom prostoru« (ibid, 1973:60). Dijete se dakle u potpunosti predaje i uživljava glazbu koju stvara te gubi osjećaj za vrijeme. Na takvo ozračje i ugođaj ukazuju i sami naslovi ovakvih improvizacija: »Akvarij«, »Iz cigarete se dimi dim«, »Dugine boje«, »Bijelo platno«, »Atomski rat«, »Noć u šumi«, »Snježna oluja u noći«, »Akvarij«, »Nebeske visine«, »Morsko dno«, »Podzemni hodnici« i sl.

Autorica pri tome ističe da »ovaj vrlo spontan način muzikalnog kazivanja (...) pri izražavanju muzičkih doživljaja« ukazuje na bliskost djetetovog izraza ove »nove glazbe« kod djece. Time želi ukazati da je takav osjećaj moguć samo ukoliko se prije toga »dogmatskim, klasičnim muzičkim odgojem ne uklješti u neku usku prugu«. Naglašava važnost odgoja slobodnog budućeg čovjeka, bez preduvjerena, slobodnog u svojim interesima, a samim time i zainteresiranog za sve vrste zbivanja (ibid).

Kroz navedeni rad Elly Bašić želi ukazati da učinkovit i kvalitetan način provođenja improvizacije ima značajan utjecaj kako u odgojnom smislu na djetetov razvoj, tako i na pacijenta u muzikoterapiji. Samo kroz djetetu blizak način izražavanja kao što je to spontana improvizacija, dolazi se do istinskog i iskrenog doživljaja glazbe. Uz osjećaj predanosti i duboke koncentracije te uživiljenosti u glazbu, spontana improvizacija postaje djetetu bliska, ali i izazovna aktivnost koja ga potiče na daljnje istraživanje i stvaranje. Potaknut pričom odnosno temom koja se opisuje glazbom i zvukom, sam stvaralački čin je uz to popraćen i osjećajem ugone, oduševljenja, ispunjenosti, sreće i zanesenosti. Stvaralačka aktivnost kroz spontanu improvizaciju kao rezultat djetetove spontanosti, slobode, inspiacije i ljubavi prema glazbi tako postaje aktivnost koja djecu čini sretnima jer zadovoljava njihove potrebe, emocije, želje. Samim time djeca su zainteresiranija i motiviranija za rad, a sve to predstavlja temeljne preduvjete koji nadalje potiču u djetetu kako doživljaj optimalnih i vrhunskih iskustava tako i osjećaj njegove samoaktualizacije.

9. Zaključak

Spontana je improvizacija metodičko sredstvo u glazbenoj naobrazbi koje predstavlja put prema postizanju djetetove samoaktualizacije te poticanju doživljaja optimalnih i vrhunskih iskustava od djetetovih prvih susreta s glazbom i instrumentom. Glazbeno-pedagoški koncept Elly Bašić FMP svojim idejnim postavkama podupire djetetov stvaralački izraz putem spontane improvizacije koja nadalje u djetetu potiče osjećaj samoaktualizacije i doživljaj optimalnih i

vrhunskih iskustava u djetetovoj ranoj glazbenoj naobrazbi. Vrijednosti kao što su: cjelovitost ličnosti, *kreativnost* odnosno stvaralaštvo, sloboda i spontanost, djetetov aktivni doživljaj materije te ljubav prema glazbi, značajni su čimbenici djetetova stvaralačkog izraza koje su isticali predstavnici humanističke i pozitivne psihologije kao i Elly Bašić u svom glazbeno-pedagoškom konceptu FMP.

Poticanjem djetetove kreativnosti, njegovim spontanim stvaralačkim izrazom od prvih susreta s glazbom, spontano improvizirajući i stvarajući glazbu ono se izražava, stvara nešto novo i originalno što pomaže osnaživanju njegova pojma o sebi. Sve to osobito pozitivno utječe i na razvoj njegove slobode izraza, osjećaja vrijednosti i samoaktualizacije. Samoaktualizirana ličnost budućeg odraslog čovjeka je, kako su to isticali Rogers (1969) i Maslow (1976), ujedno i kreativna ličnost, a upravo je kreativnost ono što se danas traži u suvremenom svijetu. Više nije dovoljna samo diploma jer se traži nešto više, a to su kreativnost i ideje.

Samo istinski doživljaj materije vodi k njezinom potpunom svjesnom usvajanju i znanju, što nadalje rezultira rađanjem novih ideja i znanja. Tako iskreni doživljaj zvuka i glazbe potiče u djetetu neka viša, transcendentalna stanja popraćena osjećajem ispunjenosti, zanesenosti i sreće kao što je primjerice Csikszentmihalyev *flow* odnosno doživljaj optimalnog iskustva. On je rezultat djetetove nesputanosti, slobode, duboke koncentracije te osjećaja predanosti, užitka i ugone u stvaralačkoj aktivnosti putem spontane improvizacije. Tako doživljene trenutke dijete rijetko zaboravlja. Sjećanje na njih izaziva u njemu osjećaj sreće, zadovoljstva, uspjeha te ljubavi prema glazbi koja mu je pružila nezaboravni užitak.

Upravo je razvoj ljubavi prema glazbi u djetetu primjerenim i prilagođenim načinima doživljaja i usvajanja glazbenih znanja i vještina, bio jedan od temeljnih ciljeva glazbeno-pedagoškog koncepta Elly Bašić FMP. Stvaralačka aktivnost putem spontane improvizacije zadovoljava djetetove potrebe, emocije, želje, ispunjava ga i čini sretnim. Sve to doprinosi njegovom osnaživanju pojma o sebi što nadalje vodi samoaktualizaciji glazbom. Samoaktualiziran čovjek je sretan i zadovoljan, a samo takvi pojedinci mogu doprinjeti stvaranju sretnijeg, zadovoljnijeg i humanijeg društva u cjelini.

Senzibilizacija i humanizacija djeteta glazbom potiče djetetov interes i motivaciju u glazbenom, ali i drugim područjima. Funkcija i cilj bilo kojeg vida obrazovanja, a osobito glazbenog, trebao bi biti daleko od ljudske zabrinutosti, strahova i natjecateljskog duha. Njezin primarni cilj trebao bi biti veselje i užitak za dijete te izvor njegovih radosnih doživljaja. Svaka škola, a osobito glazbena, trebala bi prije svega biti institucija koja promiče dobrobit svakog učenika bez obzira na njegove sposobnosti i buduće profesionalno opredjeljenje. Aktivna i spontana stvaralačka iskustva te doživljaj glazbe putem spontane improvizacije,

kako u glazbenoj naobrazbi, tako i u muzikoterapiji pozitivno utječu ne samo na razvoj navedenih vrijednosti, nego i na djetetov duhovni razvoj u smislu stvaranja kreativnijeg, humanijeg i pozitivnijeg ljudskog bića.

Tek kroz doživljaj vrhunskih iskustava, samoaktualizaciju i optimalna iskustva putem glazbe, možemo shvatiti istinski značaj glazbenog obrazovanja za čovjeka. Stoga ih je važno poticati od djetetovih prvih susreta s glazbom jer kroz doživljaj čudesnih i beskrajnih dubina glazbe čovjek crpi ogromnu kreativnu i životnu energiju za vlastitu budućnost čime pridonosi napretku društva kojem pripada.

Literatura

1. Ahonen, H., i Houde, M. (2009). *Something in the air: Journeys of self-actualization in musical improvisation /on line/*. Posjećeno 12.08.2015. na <https://www.google.hr/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=Something+in+the+Air%3A+Journey+s+of+Self-Actualization+in+Musical+Improvisation>
2. Alberici, M. (2004). A phenomenological study of transcendent music performance in higher education. (Doktorska disertacija, University of Missouri-St. Louis). St. Louis: University of Missouri.
3. Avsec, A., Smolej-Fritz, Barbara (2007). The experience of flow and subjective well-being of music students. *Psihološka obzorja*, 16 (2):5-17.
4. Azzara, C.D. (1999): *An aural approach to improvisation*. *Music Educators Journal*, 86:21-25.
5. Bačlija Sušić, B. (2012). Akcijsko istraživanje improvizacije u individualnoj nastavi klavira, *Tonovi: časopis glazbenih i plesnih pedagoga*, 60 27(2):25-58.
6. Bakker, A. B. (2005). Flow among music teachers and their students: The crossover of peak experiences. *Journal of Vocational Behavior*, 66:26-44.
7. Bašić, E. (1969). Dispozicije i razvojne mogućnosti dječje mašte kroz muziku. *Umjetnost i dijete*, 1(3): 61.-64.
8. Bašić, E. (1973). Improvizacija kao kreativni čin, *Umjetnost i dijete*, 26 (5):44-69.
9. Bašić, E. (1983). *Metodika za sedam nota 100 divota*. Rukopis
10. Bašić, E. (1985). Sinkretizam u muzikalnom izražavanju djeteta, *Umjetnost i dijete*, 17 (1):21-33.
11. Bašić, E. (1987). Muzikalna potka u likovnom izražavanju spontanog djeteta. U: D. Nola (ur), *Dijete i kreativnost*, (str.161-209). Zagreb: Globus.
12. Bašić, E. (1991). *Kako izaći iz "rekreativne pauze"?* *Školske novine*, 26-27:9.
13. Bernard, R. (2009). Uncovering pre-service music teachers' assumptions of teaching, learning, and music. *Music Education Research*, 11 (1):111-124.
14. Brophy, T. S. (2002). The melodic improvisations of children aged 6-12: A developmental perspective. U: *Music Education Research*, 4 (1): 73-92.
15. Csikszentmihalyi, M. (2006). *Flow: Očaravajuća obuzetost, Psihologija optimalnog iskustva*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
16. Csikszentmihályi, M. (1975). *Beyond Boredom and Anxiety*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
17. Csikszentmihalyi, M.(1988). The flow experience and its significance for human psychology. U: Csikszentmihalyi, M. i Csikszentmihalyi, I. S. (ur.), *Optimal experience:psychological studies of flow in consciousness*. (str. 15

- 35). Cambridge ; New York:Cambridge University Press.
18. Csikszentmihalyi, M. (1993). *The evolving self: a psychology for the third millennium* (1sted.). New York: Harper Collins Publishers.
 19. Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: flow and the psychology of discovery and invention* (1st ed.). New York: Harper Collins Publishers.
 20. Csikszentmihalyi, M. (1997). *Finding Flow – The Psychology of Engagement with Everyday Life*. New York: Basic Books.
 21. Custodero, L. A. (2002). The call to create: Flow experience in music learning and teaching. U: Hargreaves, D., Miell, D. i MacDonald, R. (ur.), *Musical Imaginations: Multidisciplinary perspectives on creativity, performance and perception*. Oxford: Oxford University Press.
 22. Custodero, L. A. (2005). Observable indicators of flow experience: A developmental perspective on musical engagement in young children from infancy to school age, *Music Education Research*, 7: 185-209.
 23. Dalcroze, J.E. (1921). *Rhythm, Music and Education*. New York and London: G.P.Puntams & Sons.
 24. Das, K. (2011). *The Way of Music: Creating Sound Connections in Music Therapy*. Denton: Sarsen Publishing.
 25. Elliott, D. J. (1995). *Music matters: A new philosophy of music education*. New York: Oxford University Press.
 26. Fredrickson, B. (2001). The role of positive emotions in Positive Psychology: The broaden and build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3):218-226.
 27. Fulgosi, A. (1997). *Psihologija ličnosti: teorije i istraživanja*. Zagreb: Školska knjiga.
 28. Hepper, P. G. (1992). Fetal psychology: An embryonic science. U: J.G.Nijhuis (ur.), *Fetal behaviour: Developmental and perinatal aspects* (str.129-156). Oxford: Oxford University Press.
 29. Isen, A. M. (1993). Positive affect and decision making. U: M. Lewis i J. Haviland (ur.), *Handbook of Emotion* (str. 261-277). NY: Guilford.
 30. Kartomi, J. M. (1991.) Musical improvisation by Children at play, U: *The world of music*, 33 (3): 53-65.
 31. Keller, W. (1974). *Introduction to Music for Children*. Mainz: B. Schott's Söhne.
 32. Koutsoupidou, T. i Hargreaves, D. J. (2009). An experimental study of the effects of improvisation on the development of children's creative thinking in music. *Psychology of Music*, 37 (3):251.
 33. Kratus, J. (1991). Growing with Improvisation, *Music Educators Journal*, 78 (4):35-40.
 34. Lange. C., M., i Seltten. S., J. (2002.). *Alternative education: A brief history*

- and research synthesis*, Project FORUM. Alexandria, USA: National Association of State Directors
35. Lecanuet, J.P. (1996), Prenatal auditory experience. U: I. Deliège and J. Sloboda (ur.), *Musical beginnings*, (str.3–34). Oxford: Oxford University Press.
 36. Lowis, M. J. (2002). Music as a trigger for peak experiences among a college staff population. *Creativity Research Journal*, 14:351-359.
 37. Lyubomirsky, S., King, L., i Diener, E. (2005). The benefits of frequent positive affect: Does happiness lead to success? *Psychological Bulletin*, 131:803-855.
 38. Massimini, F. i Carli, M. (1988). The systematic assessment of flow in daily experience. U: Csikszentmihalyi, M. Csikszentmihalyi, I. (ur.). *Optimal Experience: psychological studies of flow in consciousness* (str. 266-287). Cambridge: Cambridge University Press.
 39. Maslow, A. H. (1963.). *Religions, Values and Peak Experiences*. London: The Viking Press, Penguines Book Limited.
 40. Maslow, A. H. (1966.). *The psychology of science: A reconnaissance*. New York, Ny: Harper&Row.
 41. Maslow, A. H. (1970.) *Religions, values, and peak experiences*. New York: Penguin.
 42. Maslow, A. H. (1971). *The farther reaches of human nature*. New York, NY: Viking Press.
 43. Maslow, A. H. (1974.). The Good Life of the Self-actualizing Person. U: T. Covin (ur.). *Readings in human development: a humanistic approach* (str. 46 – 54). MSS, New York.
 44. Maslow, A. H. (1976). *The Farther Reaches of Human Nature*. New York: Penguin.
 45. Matravers, D.(2003). The experience of emotions in music. *Journal of aesthetics and art criticism*, 61 (4): 353-363.
 46. MacDonald, R. i Graeme B Wilson, B. G. (2014). Musical improvisation and health: a review. *Psychology of Well-Being: Theory, Research and Practice*, 4:20.
 47. Mead, V. H. (1986), More than mere movement: Dalcroze Eurhythmic, *Music educators Journal* 82 (4): 42-46.
 48. Miljković, D., Rijavec, M., Vlahović-Štetić, V. i Vizek-Vidović, V. (2013.). *Psihologija obrazovanja* (sveučilišni udžbenik, dopunjeno izdanje). Beograd: Klett.
 49. O'Neill, S. (1999). Flow theory and the development of musical performance skills. *Bulletin of the Council of Research in Music Education*, 141:129-134.
 50. O'Neill, S. A. i McPherson, G. E. (2002). Motivation. U: Parncutt, R. i Gary E. McPherson, G. E. (ur.), *The Science and Psychology of Music Performance:*

- Creative Strategies for Teaching and Learning*,(str. 31-46). Oxford: Oxford University Press.
51. Paananen, P. (2006a). Melodic improvisation at the age of 6-11 years: development of pitch and rhythm, *Musicae Scientia*, XI (1):89-119.
 52. Paananen, P. (2006b). The development of rhythm at the age of 6-11: non pitch rhythmic improvisation, *Music Education Research*, 8 (3):349-368.
 53. Palmer, A. J. (1995). Music education and spirituality: A philosophical exploration. *Philosophy of Music Education Review*, 3 (2):91-106.
 54. Palmer, A. J. (2006). Music education and spirituality: Philosophical exploration II. *Philosophy of Music Education Review*, 14 (2):143-158.
 55. Rathunde, K. (1988). *Optimal experience and the family context*. U: Csikszentmihalyi, M. i Csikszentmihalyi, I. S. (ur.). *Optimal experience: psychological studies of flow in consciousness*. (str. 342 - 363) Cambridge: New York: Cambridge University Press.
 56. Rathunde, K. i Csikszentmihalyi, M. (2006). The Developing Person: an experimental Perspective. U: Damon, W., Lerner, R. M. (ur.), *The Handbook of Child Psychology; Vol I. Theoretical Models of Human Development* (str. 465 – 510). New Jersey: John Wiley and Sons Inc.
 57. Regelski, T. (1986). *A sound Approach to Sound Composition*. U: Hamann, D. L. (ur.). *Creativity in the Music Classroom*. Reston: Music Educators National Conference (str. 85-91).
 58. Reimer, B. (1995). The experience of profundity in music. *Journal of Aesthetic Education*, 29 (4):1-21.
 59. Riggs, K. (2006). Foundations for flow: A philosophical model for studio instruction, *Philosophy of Music Education Review*, 14 (2): 175-191.
 60. Rogers, C.R. (1969). *Freedom to Learn: A View of What Education Might Become*. Columbus. Ohio: Charles E: Merrill Publishing Company
 61. Ruud, E. (1998). *Music Therapy: Improvisation, Communication and culture*. Barcelona Publishers.
 62. Sawyer, K. (2007). *Group Genius – the Creative Power of Collaboration*. New York: Basic Books
 63. Stige, B. (2002). *Culture-centered Music Therapy*. Barcelona: Gilsum, NH.
 64. Zentz, L. (1992). Idea Bank: Improvisation, *Music educators Journal*, 78 (8):52-54.

SPONTANEOUS IMPROVISATION AS A WAY TO ACHIEVE SELFACTUALIZATION, OPTIMAL AND PEAK EXPERIENCES IN MUSIC EDUCATION

Abstract: *The paper wants to point out the importance of stimulating optimal experience under the theory of Michael Csikszentmihalyi and peak-experience and self-actualization of the individual under same name theory of Abraham Maslow (1963) in music education. Considering the important role of music and creativity in the child's overall development, the aim of this paper is to point out the importance of fostering these phenomena in the music education from the child's first encounter with the music and instrument. As one of the fundamental methodological approaches which lead to the stated aim, is stressed the child's creative expression through improvisation. This paper presents the child's true experience of sound and music through spontaneous improvisation in music-pedagogical concept of Functional Music Pedagogy Elly Bašić. It was concluded that an overall development of a child's personality, freedom and spontaneity, child's active experience of matter and a love for music are important factors for fostering child's creative expression that emphasize humanistic and positive psychology and musical -pedagogical concept of Functional Music Pedagogy as well. The child's experience of music and sound as a result of creative expression through spontaneous improvisation stimulates peak and optimal experiences and individual's self-actualization through music education. Perception of such experiences develops in child a sense of happiness, value and love for music which in turn stimulates child's interest and motivation for music.*

Key words: *Csikszentmihalyi, child's creative expression through music, Elly Bašić, Functional Music Pedagogy, Maslow*