

Наташа М. Вукићевић
Универзитет у Крагујевцу
Факултет педагошких наука у Јагодини
Катедра за дидактичко-методичке науке

УДК 37.091.3.:78
DOI 10.46793/Uzdanica20.S.241V
Оригинални научни рад
Примљен: 15. октобар 2023.
Прихваћен: 13. новембар 2023.

НАСТАВА МУЗИЧКЕ КУЛТУРЕ И ПОЗИТИВНО ОБРАЗОВАЊЕ – ОД ДОЖИВЉАЈА ДО ИСХОДА У ОБЛАСТИ МУЗИЧКОГ СТВАРАЛАШТВА И СЛУШАЊА МУЗИКЕ

Апстракт: У раду су сагледани доживљајни аспекти наставе музичке културе у контексту позитивног образовања и стварања подстицајног окружења за учење, развој и психолошко благостање ученика млађег школског узраста. Приказани су исходи часова Музичке културе у четвртом разреду основне школе на којима је било заступљено музичко стваралаштво у виду повезивања литерарног текста са одговарајућим слушаним музичким примером. Истраживање је спроведено у ОШ „17. октобар” у Јагодини у септембру 2023. године. У складу са предметом истраживања који обухвата постигнућа ученика у два подручја, у музичком стваралаштву и слушању музике, примењена је анализа садржаја. Резултати истраживања анализирани су у односу на избор композиције коју су ученици сматрали погодном за литерарни текст „Три слепа миша”, аутора Пеђе Трајковића. Добијени резултати показују да ученици на адекватан начин тумаче одређено уметничко дело и преводе га на језик друге уметности. Квалитативном анализом одговора ученика о музичким карактеристикама на основу којих су дату композицију повезали са литерарним текстом можемо закључити да наведене стваралачке активности ученика, позитивна педагошка клима у разреду, отворени приступ и конструктивне повратне информације доприносе развоју ученикове перцепције музичких изражајних средстава и бољим постигнућима ученика у области слушања музике.

Кључне речи: музички доживљај, музичко стваралаштво, слушање музике, позитивно образовање.

УВОД

Суочавајући се са бројним изазовима образовања у савременом друштву, уочавајући притом и одређене недостатке, међу којима је маргинализација уметничких предмета и доживљајних аспеката наставе у млађим ра-

зредима основне школе, у раду смо покушали да укажемо на значај и улогу музичке наставе у стварању подстицајног и позитивног окружења за учење, развој и психолошко благостање ученика. Резултати досадашњих истраживања о позитивним аспектима образовног процеса показују да су емоционална и социјална компонента образовања, као и његова сазнајна функција, подједнако важне за развој ученика, његово напредовање и постигнућа у различитим доменима (Нобл, Мекрат 2008; Маури, Рикард 2016). Школа би требало да буде фокусирана на „потребе и циљеве актера васпитно-образовног процеса, које чине добробит и срећа, лични развој, уживање у учењу и сазнавању, коришћење сопствених талената и креативности” (Максић, Ђуришић Бојанић 2017: 340). У новије време се за наставу усмерену на васпитне аспекте, холистички развој и добробит ученика користи нов термин *позитивно образовање* (енгл. *Well-being*), али су принципи на којима се заснива општепознати и преузети из теоријских оквира позитивне психологије (Манган, Баумстегер, Котон Бронк 2020; Илековић 2021). У истом контексту промовисања добробити детета користе се и други термини са позитивним предзнаком, као што су *позитивни развој*, *позитивна оријентација*, *позитивно посипишуће*, *социоемоционално учење*, *промоција менталног здравља* и слични појмови (Ковачевић Лепојевић, Поповић Ћитић, Буквић Бранковић 2021). Позитивно образовање, како истичу ауторке Ковачевић Лепојевић, Поповић Ћитић и Буквић Бранковић, у односу на сродне појмове, представља шири оквир за проучавање „конструката и приступа који су усмерени ка развијању личних снага, резилијентности, социјалних и емоционалних вештина”, битних предуслова за оптимално функционисање ученика (Ковачевић Лепојевић, Поповић Ћитић, Буквић Бранковић 2021: 111).

У подручју музичког образовања које се заснива на принципима позитивне психологије већи број истраживања усмерен је на испитивање утицаја музике на ментално здравље и добробит ученика средњих школа (Селигман и др. 2009) или у универзитетској настави (Ванг и др. 2022; Тинли и др. 2023; Шен 2023). У односу на узраст испитаника, различити су и сегменти проучавања музике; код студената се најчешће испитивао утицај слушања музике, док је на школском узрасту у фокусу истраживања извођачка активност, посебно групно певање. Приметно је мањи број истраживања о социјалном и емоционалном благостању које музика доноси млађој школској популацији (Маури, Рикард 2016; ДиДоменико 2017). Осим тога, често се због примењене методологије и испитивања ставова наставника добијају резултати који указују на поједине аспекте позитивног утицаја музике, као што су могућности интеграције са другим наставним предметима и постигнућа ученика у другим областима (ДиДоменико 2017), учење кроз музику у школи, али и у ситуацијама које нису формалне (Велш и др. 2020).

Иако је недовољно емпиријских података о позитивним аспектима музичке наставе у основној школи, распрострањено је мишљење да је у овом

циклусу образовања наглашена социоемоционална функција музике. То је посебно видљиво у млађим разредима основне школе, где је деценијама један од основних задатака наставе да ученици у музици уживају, да музика подстиче њихов емоционални доживљај и осећај задовољства, развије осећај за лепо у осталим подручјима и да мотивише ученике за учење и напредак. Најосетљивије подручје предмета Музичка култура је, у том контексту, дечје музичко стваралаштво које „захтева угодно и опуштајуће окружење” за подстицање и стварање што већег броја различитих идеја (Свалина, Муцић 2022: 95). Карактеристику позитивног образовања која тежиште наставе ставља на доживљај психолошког благостања ученика препознали смо и у специфичности сазнајног процеса у музичкој настави, у чијој је основи музички доживљај. Процес учења се увек одвија у смеру од звука ка тумачењу, при чему је методичка специфичност и обједињавање различитих наставних области кроз које се одређени музички феномен уводи и усваја (Ивановић 2007; Петровић, Вукићевић 2015). Прожимање различитих области омогућава да се сви ученици, без обзира на ниво својих музичких способности, могу активно укључити у музичке активности, бирајући сегменте у којима се осећају сигурно и пријатно. Кроз интеграцију са другим подручјима, музичке активности доприносе унапређењу осталих компетенција ученика, пре свега језичких, које су најчешће предмет истраживања (ДиДоменико 2017). Из наведених разлога, методолошки део рада заснива се на концепцији и резултатима реализованог огледног часа Музичке културе у четвртном разреду на коме је примењена интеграција музичког стваралаштва и слушања музике, кроз реализацију Програмом предвиђеног облика стваралачког рада – повезивање литерарног садржаја са одговарајућим музичким садржајем.

Теоријска полазишта рада представљају програмски оквири наставе музичке културе на млађем школском узрасту, како би се предложене стратегије и методичке смернице могле применити у пракси. Осим тога, у конципирању рада руководили смо се и одликама позитивног образовања које, према нашем мишљењу, садрже и одреднице/циљеви предмета Музичка култура. То су *искусствено учење*, које омогућава да ученик изгради лични однос према музици кроз слушање музике и музичко изражавање у области извођења и стварања музике; *активно учење ученика у ојажајним и сазнајним активностима*, које се прожимају и допуњују; *пријатна атмосфера*, неопходна за истраживање, креацију и извођење музике, која ученицима обезбеђује осећај сигурности и подршке; *физиолошки и психолошки одговор организма* на различите музичке садржаје (Правилник 2019). У контексту добробити музике и њеног утицаја на позитивне развојне исходе и ментално здравље ученика, актуелни Програм наставе и учења не само да указује на неопходност избора квалитетних музичких садржаја већ истиче и важност бриге о здрављу ученика, од неге дечјег гласа и позитивног утицаја музике на физиолошко, психолошко и емоционално опуштање, до стимулативне

улоге музике за развој пажње, меморије и когнитивних капацитета ученика. Имајући у виду да је музика свакодневно присутна у животу појединца, а да на утицај медија, породице, вршњака и осталих фактора не можемо утицати, остваривање наведених исхода обухвата и упућивање ученика на могућа негативна и штетна дејства некавалитетне музике, често прегласне и агресивне.

Програмом наставе и учења за област слушања музике дефинисани су исходи који подразумевају да ће ученик, након реализованих садржаја у овој области у домену инструменталне музике, бити у стању да опише своје утиске и осећања у вези са слушаном композицијом, „разликује инструменте по боји звука и изражајним могућностима, повеже карактер дела са избором инструмента и елементима музичке изражајности, уочи контраст и понављање у музичком делу” (Правилник 2019: 48). За област музичког стваралаштва, осим осмишљавања једноставних ритмичких и мелодијских целина кроз различите видове стваралачког изражавања, предвиђен је и задатак повезивања литерарног садржаја са одговарајућим музичким садржајем, на основу понуђених музичких примера. Специфичност овог задатка/исхода је у томе што имплицира повезивање два наставна подручја предмета Музичка култура, слушања музике и музичког стваралаштва, стављајући тежиште овог задатка на доживљајне аспекте музичке наставе. Осим примарне улоге у развоју музичке креативности ученика (Сунгуртекин 2021), повезивање елемената музичког и поетског израза и разумевање њиховог естетичког контекста, као основни циљ овог вида стваралаштва, доприноси функционалности знања, успостављању аналогије између изражајних средстава две уметности и развијању ученикове способности аналитичког слушања музике. Притом је увек важно да се повезивање поезије и музике у оквиру стваралачких активности, без обзира на циљ и контекст, одвија у опуштеној и позитивној атмосфери на часу (Бербел, Мота, Дијаз 2021). Сличне законитости важе и за повезивање музичког израза са елементима ликовне уметности (Вукићевић, Милетић 2018; Танасковић 2020; Мартиновић Богојевић 2021). С обзиром на то да се наведени облик музичког стваралаштва у наставној пракси примењује од 2021. године, још увек нема валидних података о ефектима имплементације описаног начина повезивања литерарног и музичког садржаја. Овај рад, у том смислу, представља стручни и практични допринос истраживању ефикасности примене новог програмског захтева у области децјег музичког стваралаштва. На основу наведених теоријских упоришта, постављен је методолошки приступ проблему истраживања.

МЕТОДОЛОГИЈА ИСТРАЖИВАЊА

Уметнички садржаји предмета Музичка култура, музички доживљај, могућност слободног изражавања и испољавања креативности ученика већ

су по својој природи предуслов да настава буде подстицајна средина за развој позитивних процеса код ученика, јачање њиховог самопоуздања, личних снага и самооефикасности. Иако су садржаји и методички приступи у функцији развоја позитивних емоција и позитивних односа, њихова улога се не исцрпљује у тој примарној фази наставног процеса, већ се на њеним основама граде сазнања и остварују оптимална образовна постигнућа. На пример, доживљајни приступ слушању музике има примарну улогу у млађим разредима, али се на основу тог доживљаја одвијају сазнајни процеси и учи о музици на спонтан, природан и логичан начин. Ученици у музици уживају, износе утиске, али је њихов доживљај у функцији развоја способности аналитичког слушања музике. С друге стране, у раној фази развоја способности слушања музике ученицима су потребни ванмузички садржаји који ће им помоћи у опажању музичких елемената. На основу наведених полазишта, проблем истраживања сагледали смо у питању: Да ли повезивање литерарног садржаја са одговарајућим познатим музичким примером, као вид музичког стваралаштва, може допринети постигнућима ученика у области слушања музике? Предмет истраживања је ученикова способност уочавања аналогije између литерарног и музичког садржаја кроз област стваралаштва и слушања музике.

Циљ истраживања био је испитати постигнућа ученика у повезивању музичких и литерарних елемената, односно у препознавању заједничких изражајних средстава у литерарном тексту и слушаној композицији.

Узорак истраживања чине ученици четвртог разреда Основне школе „17. октобар” у Јагодини, а подаци су прикупљени на огледном часу који је реализовао аутор рада 27. 9. 2023. године у два одељења четвртог разреда. У складу са специфичностима стваралачког подручја, у коме нема категорије нетачних одговора, примењена је анализа садржаја, односно анализа једног облика стваралаштва као студије случаја. Одговори ученика интерпретирани су са квалитативног аспекта. Након прикупљања података и њиховог кодирања, резултати су разврстани у три категорије, у односу на избор композиције за понуђени литерарни текст.

СЦЕНАРИО ЗА ЧАС И ТОК ЧАСА

ПОВЕЗИВАЊЕ ЛИТЕРАРНОГ СА ОДГОВАРАЈУЋИМ МУЗИЧКИМ САДРЖАЈЕМ

С обзиром на то да одабрани вид музичког стваралаштва подразумева повезивања два уметничка подручја, литерарног и музичког, и две наставне области предмета Музичка култура, слушање музике и музичко стваралаштво, у извесном смислу можемо говорити о „унутармузичкој интеграцији”

(енгл. *integration within music itself*) (Марфи 2017, према: Мартиновић Богојевић, Османовић 2019). Иако се у изворном значењу „овај модел односи на један предмет који изводи више наставника [...] или он има више сегмената” (Мартиновић Богојевић, Османовић 2019), његова функција да допринесе повезивању стечених знања из различитих музичких домена и целовитом развоју музичког мишљења оправдава различиту примену и прилагођавање овог облика интеграције у складу са циљем наставне јединице, узрастом ученика и природом наставних садржаја.

На часу је реализован програмски задатак у области музичког стваралаштва, али је концепција часа са одређеним одступањима и новинама у погледу избора композиција за слушање, визуелних садржаја и метода примењених у припремној фази и артикулацији часа. Коришћене су композиције које ученици нису претходно слушали, већ су предвиђене за обраду у току текуће школске године. Слушање и примена ових композиција у стваралаштву биће подлога за доживљајно-аналитички приступ слушању музике на часу када ове композиције буду представљале наставну јединицу.

ЕТАПЕ/КОРАЦИ У РЕАЛИЗАЦИЈИ ЧАСА

Етапа 1. Емоционално-мотивациону припрему представљао је разговор о слушању музике са двоструким циљем. Прво, да ученицима најави предстојеће активности, које су у свим сегментима повезане са слушањем музике, и у својству припреме ученика за предстојећи задатак повезивања музике са визуелним садржајем на основу осећања и расположења које је музичко дело изазвало код њих. Други циљ, не мање важан, јесте да ученике подсетимо на могућности деловања музике на њихово физиолошко и ментално здравље. Разговор је усмерен на њихова осећања док слушају музику, карактеристике музике и критеријум за избор композиција. У зависности од начина и улоге¹ слушања музике, ученици могу да одаберу музику која ће бити у сагласју са њиховим тренутним расположењем, али и да одаберу музику која ће имати позитивни утицај на њихова осећања, променити их уколико су негативна или интензивирати позитивна. Одговори ученика даље показују да су свесни позитивног дејства музике, да им одговара слушање тихе музике и музике средње јачине, док им гласна музика смета и изазива негативне емоционалне и физиолошке реакције.

Етапа 2. Следећи корак у мотивационој припреми ученика јесте слушање познате композиције, одломка „Лабуд” из свите *Карневал живојинња* Камија Сен-Санса, са циљем препознавања композиције преко понуђених слика (фотографије лабуда, кенгура и корњаче). Наведени сегмент методич-

¹ Не мислимо на врсту слушања музике, већ на њену улогу у свакодневном животу.

ког приступа слушању музике, који подразумева повезивање слушане композиције са одговарајућом сликом од неколико понуђених (Јеремић, Станковић 2019), није коришћен при обради ове наставне јединице у претходном разреду. Напомињемо да се описани поступак не примењује у фази утврђивања и препознавања познате композиције, већ при обради и слушању нове, али је изузетак у овом случају био у функцији припреме ученика за наредне задатке у централном делу часа.

Етапа 3. Повезивање визуелних садржаја са музичким примењено је у различитим варијантама. У наставку су ученици имали задатак одабира музичког примера који по својим одликама одговара слици „Звездана ноћ” Винсента ван Гога. Ученицима су понуђене три композиције: *Радецки марш* Јохана Штрауса, „Октобар” из збирке *Годишња доба* Петра Илича Чајковског и *Полонеза у А-дуру*, оп. 40, бр. 1 Фредерика Шопена. Пре слушања, ученицима није саопштен назив композиција, већ су најављене као композиције са редним бројем 1, 2 и 3. Повезивање ликовних и музичких елемената, осим примарне улоге припреме ученика за аналогни задатак повезивања елемената литерарног и музичког дела у следећој етапи часа, код ученика ствара јединствену слику о синергији уметничких изражајних карактеристика и развија способност естетског доживљаја уметничког дела. Највећи број ученика се определио за композицију *Полонеза*. Музичка изражајна средства која су их асоцирала на слику „Звездана ноћ” јесу ритам композиције, темпо и изражајне могућности клавира. Елиминацију других композиција образложили су превасходно неодговарајућим темпом и динамиком клавирске минијатуре „Октобар” (Одговори ученика: спор темпо не одговара покретима на слици; слици одговара динамичнија композиција; динамика композиције не одговара јасним и интензивним бојама на слици) и превише наглашеним колористичким и динамичким ефектима композиције *Радецки марш*, који су у супротности са темом слике (ноћ, небо, звезде). Можемо претпоставити да су њихови одговори обликовани према наученом обрасцу „да би одређене појаве требало у њима да изазову одређена расположења” (Ивановић 2002: 121).

Етапа 4. Централни део часа надовезује се на претходну етапу проналажењем адекватног музичког примера, међу унапред припремљеним композицијама за слушање, за одабрани садржај из другог уметничког подручја. Литерарни текст одабран за предвиђени облик стваралаштва је песма „Три слепа миша” аутора Пеђе Трајковића. Као и у другим облицима васпитно-образовног рада у којима је заступљен литерарни текст, неопходни су изражајна интерпретација и тумачење текста, у циљу мотивације ученика и стварања подстицајне атмосфере, али и олакшавања реализације музичког задатка који следи. У тумачењу литерарног садржаја ученици су имали активну улогу, од појашњења непознатих речи, до одређивања карактера литерарног текста. Након тога је уследило слушање музичких примера коришће-

них и у оквиру претходног задатка (*Радечки мари*, „Октобар” и *Полонеза*). Ученици нису коментарисали поновно слушање истих композиција, већ је њихова пажња била усмерена на препознавање одговарајуће музике за литерарни текст. За разлику од свих претходних активности које су се одвијале усмено, при одабиру композиције за задати литерарни текст ученици су индивидуално заокруживали одговоре. Додатни задатак био је опис карактеристика на основу којих су композицију изабрали.

Етапа 5. Иако су ученици имали могућност да сами предложе неку од познатих композиција која би, по њиховом мишљењу, више од понуђених одговарала песми „Три слепа миша”, нових предлога није било. У завршној етапи ученици су подстакнути на размишљање о музици коју би они „компоновали” инспирисани песмом „Три слепа миша”. С обзиром на то да је ученицима познат задатак одређивања мелодије на задати текст, очекиван је био избор вокалне композиције, али су се сви ученици сложили да би то била инструментална музика, односно композиција за клавир. Претпостављамо да је на њихове одговоре утицало слушање *Полонезе*, у чијем су карактеру препознали сличност са литерарном песмом. Као кључну карактеристику коју би компонована композиција требало да има издвојили су изразит ритам који би дочарао кретање мишева. Сматрали су да је клавир, због великих изражајних могућности, најподеснији за потцртавање садржаја песме.

РЕЗУЛТАТИ СА ДИСКУСИЈОМ

Спроведено истраживање, осим дефинисаног циља, имало је задатак да ученицима приближи уметничку музику, не само применом изражајних средстава других уметности, већ и непосредним разговором о музици, слушању музике, уважавањем свих одговора и образложења, ослушкивањем њихових осећања, потреба и различитости. Управо су различити доживљаји слушаних композиција и могућност обједињавања литерарног, ликовног и музичког доживљаја опустили ученике, због чега су задатке на часу реализовали без притиска да би њихов одговор могао бити погрешан. Усмеравањем пажње на стваралачки задатак повезивања литерарног дела са одговарајућим музичким, покренути мисаони процеси код ученика представљају надградњу претходно оствареног доживљаја, а развијање способности аналитичког слушања одвија се симултано и представља латентни исход реализованог часа.

Резултати истраживања у виду ученичких одговора приказани су кроз фреквенције одговора који показују избор одређене слушане композиције, а затим са описом карактеристика на основу којих су музички пример повезали са литерарним текстом.

Одговори ученика груписани су у односу на избор композиције која одговара њиховом литерарном доживљају песме „Три слепа миша”, као што

је приказано у Табели 1. У табели је приказан укупан број ученика који се определио за сваку од слушаних композиција, без расподеле резултата по одељењима.

Табела 1. Избор композиције која одговара литерарном тексту

| Назив слушане композиције | Број ученика који је изабрао дату композицију | |
|--|---|--------------|
| | <i>f</i> | (%) |
| <i>Радечки марш</i> | 4 | (9.09) |
| „Октобар” из збирке <i>Годишња доба</i> | 6 | (13.64) |
| <i>Полонеза у А-гуру</i> , оп. 40, бр. 1 | 34 | (77.27) |
| Укупно (N) | 44 | (100) |

N = 44; Укупан број односи се на ученике који су учествовали у истраживању, без расподеле по одељењима.

Највећи број ученика одабрао је композицију *Полонеза*, потврђујући невербалним знаковима свој избор већ након почетних тактова које су чули. Може се претпоставити да је брзина којом су ученици „решили” задатак резултат припремних активности и решавања аналогног задатка повезивања визуелних и музичких садржаја. Такође, може се закључити да су ученици реаговали на карактер композиције, односно садејство свих елемената музичког израза, док је анализа појединачних карактеристика уследила тек након конкретног питања наставника. У поређењу са добијеним квантитативним подацима, описи музичких карактеристика композиције на основу којих су је повезали са литерарним текстом представљају релевантније резултате за предмет истраживања. У наредној табели (Табела 2) груписани су одговори ученика за три слушане композиције. Међу њима су подједнако

Табела 2. Музичке карактеристике које кореспондирају са литерарним текстом – искази ученика

| Назив композиције | Композиција 1: <i>Радечки марш</i> | Композиција 2: „Октобар” из збирке <i>Годишња доба</i> | Композиција 3: <i>Полонеза у А-гуру</i> , оп. 40, бр. 1 |
|-------------------|--|--|--|
| Одговори ученика | Умерена брзина Слаже се са песмом (на основу општег утицаја); Ритам композиције се уклапа са ритмом песме; Брзина извођења одговара песми: | Спори темпо Инструмент Нема јаким контраста | Ритам Одговарајућа мелодија Одговарајућа брзина и ритам Инструмент и ритам Темпо и инструмент Брзина извођења Ритам, мелодија и брзина; Ритам подсећа на кишу нота и одговара тематици песме у којој се помиње киша; Ритам јој даје шаљив карактер; Инструмент, умерени темпо, карактеристичан ритам. |

заступљени дескриптивни одговори, искази и таксативно наведене музичке карактеристике.

Специфичност реализованог стваралачког задатка јесте у његовој интегративној компоненти јер се заснива на слушању музике, које представља засебну наставну област предмета Музичка култура. Истичемо да и ван оквира наставног процеса музичко стваралаштво и слушање музике представљају посебне и подједнако значајне целине и аспекте са којих се музика сагледава, упознаје и разуме (Ивановић 2007). Намеће се питање зашто наведени програмски захтев није у области слушања музике. Задатак повезивања музичког и литерарног садржаја повезује две наставне области, али само решење задатка се разликује у односу на област којој припада. У области слушања музике, иако је музички доживљај примаран, препознавање изражајних карактеристика подразумева анализу композиције и мисаоно ангажовање а одговор ученика, уз одређени ниво флексибилности, може бити тачан или нетачан. На пример, темпо композиције је спор, умерен или брз и не зависи од музичког доживљаја и субјективне процене ученика. Међутим, када је у питању повезивање слушаног музичког дела са другим уметничким подручјима, потребно је напоменути да је асоцијација ученика, „тј. визуелна пројекција и 'расположење' које она изазива”, повезана са његовим музичким искуством као слушаоца (Ивановић 2002: 121). У стваралачком подручју, сви одговори су прихватљиви уз адекватно образложење. Одговори ученика на огледном часу зависе од литерарног доживљаја и разумевања текста, јер на основу тог доживљаја бирају одговарајући музички садржај. Другим речима, у формирање одговора уплетени су емоционални аспекти, литерарни и музички доживљај, асоцијативно мишљење, креативност и, посебно код музикалнијих ученика, способност аналитичког слушања музике. Из тог разлога, повезивање литерарног и слушаног музичког дела на основу препознавања њихових заједничких својстава припада домену музичког стваралаштва.

Прву групу одговора чине искази ученика који су изабрали композицију *Радечки мари*. Ритам и брзину извођења композиције ова четири ученика су сматрала погодним изражајним средством за музички опис песме „Три слепа миша”. Иако је, по мишљењу већине ученика, ова композиција превише брза, оштра и интензивна (претпостављамо због оркестарског колорита) да би одговарала поетским сликама у песми, ритам је ове ученике асоцирао на „гацање” мишева по бари.

Другу композицију, „Октобар”, такође је одабрао мали број ученика, укупно шест у оба одељења. У овој групи одговора запазили смо да су ученици веома прецизно одредили музичке карактеристике слушане композиције, као што су спор темпо, једноставност музичког израза остварена, између осталог, и избором инструмента – клавира, без јаких контраста. Избор композиције говори о томе да ученици нису препознали шаљиве моменте

у литерарном тексту, већ је на њихов доживљај доминантни утицај имао мотив споре шетње мишева по киши и ходање у мраку; за такав доживљај су и пронашли одговарајућу музику – спору, мирну, уједначену, са лирским мотивима у дијалогу између горњег и доњег гласа, налик песми. Њихов доживљај клавирске композиције у потпуности одговара и самом називу „Октобар. Јесења песма”.

Одабир различитих композиција је одраз различитог тумачења и доживљаја литерарног текста. Највећи број ученика определио се за композицију *Полонеза* и то, како су у одговорима навели, због њеног ритма и умереног темпа. Ауторка Ивановић је у свом раду детаљно описала на који начин „одређене музичке карактеристике ’универзално’ утичу на расположење – брз темпо музике, *forte* динамика ’побуђују’ слушаоца, [...] спорији темпо музике, низак интензитет динамике, средишњи регистри тонских висина делују ’умирујуће’” (Ивановић 2002: 129). Већ смо код прве две композиције нагласили да је ученицима ритам важна музичка компонента која обликује њихов музички доживљај, што произлази из његовог чулног обележја (Васиљевић 2000) и општег одређења ритма као примарне категорије протока енергије, са централним фокусом на покрету (О’Брајен 2021: 123). Играчки карактер композиције почива на типичном ритму пратње у 3/4 такту, док је улога мелодије, у том смислу, у другом плану. Почетна ритмичка фигура се понавља, пунктирана осмина наглашава карактеристичан ритам полонезе, а улога ритма је подвучена истакнутом хармонском пратњом и паралелним акордским сазвучјима. Према одговорима ученика, можемо закључити да су наведену композицију примарно изабрали због њеног ритма, придодајући томе остале компоненте музичког израза. Ритам их је код првих одслушаних тонова подсетио на шалив карактер литерарног текста. Стакато извођење допринело је асоцијацијама на ситне кораке мишева и капљице кише, дечјим језиком сликовито описано као „киша нота”. Целокупни утисак и доживљај употпуњује клавир као средство извођења, пре свега због широког слога акордских сазвучја и великог интервалског распона. Анализирајући одговоре ученика, дошли смо до закључка да је играчки карактер композиције ученицима био спона повезивања музичког и литерарног дела. Ученици су карактер игре препознали на доживљајном нивоу, али нико од њих није написао да је у питању врста игре. Један од могућих разлога је Шопенова виртуозна стилизација, променљивост темпа и дубока изражајност на основу које је тешко препознати врсту игре на овом узрасту. С друге стране, намеће се и могућност да су управо допадљивост и поетска обележја Шопенове музике омогућили ученицима да слушању полонезу, иако херојског карактера, одаберу као музички еквивалент литерарној песми.

Тумачење добијених одговора ученика о изабраној композицији и њеним карактеристикама на основу којих су учили сличност са литерарним

текстом песме „Три слепа миша” има додатни аспект проучавања у складу са циљем истраживања.

Ученици су показали висок ниво способности препознавања литерарних и одговарајућих музичких изражајних средстава. Осим што су успешно реализовали стваралачки задатак, ученици су тачно одредили карактеристике композиција које су слушали. Стваралачко ангажовање је допринело интензивирању музичког доживљаја, а позитивна педагошка клима у одељењу, услед ангажовања свих ученика и уважавања њихових одговора, утицала је на то да ученици, без напора, доживљај музичког дела трансформишу у следећи ниво учења о музици и успешно уоче карактеристике слушане композиције. Стваралаштво на огледном часу има вишеструку улогу: да подстакне слободно изражавање уметничког доживљаја, да повеже два уметничка подручја на основу уочених сличности између литерарних и музичких елемената, и да код ученика посредно развије способност музичке перцепције и аперцепције.

На крају, уколико упоредимо одговоре ученика у проналажењу одговарајућег музичког примера за одабрано ликовно дело и одговарајућег примера за одабрано литерарно дело, можемо приметити да је ученицима једноставнији задатак повезивања ликовних елемената са музичким у односу на повезивање литерарних и музичких елемената. Добијени резултати обједињују налазе досадашњих истраживања која су показала да ученицима визуелни садржаји помажу у перцепцији музичких феномена (Болц, Ебендорф, Филд 2009; Венстеин, Гридли 2010), као и да је стваралачко изражавање ученика под дејством слушане музике једноставније реализовати кроз облике ликовног него литерарног стваралаштва.

ЗАКЉУЧАК

Доживљајни аспекти наставе музичке културе, посебно у млађим разредима основне школе, важна су основа за процес учења и сазнавања у музичкој области, али и значајна карика у стварању повољних услова и подстицајног окружења за учење, развој и психолошко благостање ученика. У позитивном окружењу позитивни су и исходи наставног процеса. На огледном часу одржаном за потребе нашег истраживања, наставна јединица у области музичког стваралаштва интегрисана је са слушаним музичким примерима. Доживљајни приступ слушању музике имао је улогу припреме ученика за стваралачке активности повезивања литерарног текста са одговарајућим музичким садржајем, али је био и у функцији развијања ученикове способности аналитичког слушања музике. Као што смо уочили, ученици посредно, мотивисани средствима друге уметности, опажају музичке компоненте слушаног дела и развијају способност повезивања музичких елемената

са одговарајућим литерарним (и ликовним) елементима. Упознају законитости музичког тока и одређени музички елемент доводе у везу са естетичким контекстом.

Добијени резултати показују да ученици на адекватан начин тумаче одређено уметничко дело и преводе га на језик друге уметности, трагајући за одговарајућом музиком за ликовно дело у припремним активностима и литерарни текст у централном делу часа. Анализом одговара ученика о музичким карактеристикама на основу којих су дату композицију повезали са литерарним текстом можемо закључити да повезивање литерарног текста са одговарајућим музичким примером доприноси развоју ученикове перцепције музичких изражајних средстава. Импликације за даља истраживања су упоређивање постигнућа ученика у препознавању карактеристика слушане композиције уз примену наведеног облика музичког стваралаштва са постигнућима ученика добијеним применом аналитичког приступа слушању музике без интеграције са другим уметностима.

ЛИТЕРАТУРА

Бербел, Мота, Дијаз (2021): N. Berbel, G. Mota, M. Díaz, Haiku poetry: An innovative approach to contemporary music with primary school children and college students, *International Journal of Education & the Arts*, 22(10). Retrieved in November 2023 from <http://doi.org/10.26209/ijea22n10>.

Болц, Ебендорф, Филд (2009): M. G. Boltz, B. Ebendorf, B. Field, Audiovisual Interactions. The Impact of Visual Information on Music Perception and Memory, *Music Perception*, 27(1), 43–59.

Васиљевић (2000): Z. Vasiljević, *Metodika muzičke pismenosti*, Beograd: Zavod za udžbenike.

Ванг, Хуанг, Зеб, Лиу, Ванг (2022): F. Wang, X. Huang, S. Zeb, D. Liu, Y. Wang, Impact of Music Education on Mental Health of Higher Education Students: Moderating Role of Emotional Intelligence, *Front. Psychol.*, 14 June 2022, Sec. Organizational Psychology, Volume 13, <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.938090>.

Велш, Биасути, Мекричи, Мекферсон, Химонидес (2020): G. Welch, M. Bisutti, J. MacRithchie, G. McPherson, E. Himonides, Editorial: The Impact of Music on Human Development and Well-Being, *Front. Psychol.*, 17 June 2020, Sec. Performance Science, Volume 11, <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01246>

Венстејн, Гридли (2010): B. Weinstein, M. C. Gridley, Visual Perception of Music, *Psychology Journal*, 7(3), 80–87.

Вукићевић, Милетић (2018): N. Vukićević, N. Miletić, Muzički doživljaj kroz likovni izraz učenika, u: D. Zdravić Mihailović (ur.), *Umetnost i kultura danas: umetničko nasleđe, savremeno stvaralaštvo i obrazovanje ukusa*, Zbornik radova sa naučnog skupa Balkan Art Forum 2017, Niš: Univerzitet u Nišu, Fakultet umetnosti u Nišu, 309–324.

ДиДоменико (2017): J. DiDomenico, Effective Integration of Music in the Elementary School Classroom, *i.e.: inquiry in education*, Vol. 9: Iss. 2, Article 4. Retrieved in November 2023 from <https://digitalcommons.nl.edu/ie/vol9/iss2/4>.

Илековић (2021): М. Пековић, Pozitivna edukacija i njena primjena u školi, *Vjelovarski učitelj*, časopis za odgoj i obrazovanje, Vol. 26, No. 1–3, 23–33.

Ивановић (2002): Н. Ивановић, *Музика и знакови*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

Ивановић (2007): Н. Ивановић, *Методика ојшнїїїї музичкої образовања за основну школу*, Београд: Завод за уџбенике.

Јерemiћ, Станковић (2019): Б. Јерemiћ, Е. Станковић, *Методика наставае музичке културе за предшколски и млађи школски узрасїї*, Сомбор: Педагошки факултет.

Ковачевић Лепојевић, Поповић Ћитић, Буквић Бранковић (2021): М. Ковачевић Лепојевић, Б. Поповић Ћитић, Л. Буквић Бранковић, Преиспитивање односа позитивног развоја младих и социоемоционалног учења: систематски преглед, *Иновације у наставаи*, XXXIV, 2021/3, 110–123. DOI: [10.5937/inovacije2103110K](https://doi.org/10.5937/inovacije2103110K)

Максић, Ђуришић Бојанић (2017): С. Максић, М. Ђуришић Бојанић, Допринос школског психолога примени принципа позитивне психологије у развоју школе, *Настава и васпитање*, год. LXVI, бр. 2/2017, 337–350.

Манган, Баумстегер, Котон Бронк (2020): S. Mangan, R. Baumsteiger, K. Cotton Bronk, Recommendations for positive psychology interventions in school settings, *The Journal of positive psychology*, 15(4), 1–4.

Мартиновић Богојевић, Османовић (2019): J. Martinović Bogojević, A. Osmanović, Integrativna nastava kao oblik podsticanja kreativnosti u nastavi Muzičke kulture, u: V. Marković, J. Martinović Bogojević (ur.), *Zbornik radova sa Prvog međunarodnog simpozijuma iz oblasti Muzičke pedagogije „Muzička pedagogija – izazov, inspiracija i kreacija”*, Cetinje: Univerzitet Crne Gore, Muzička akademija Cetinje, 96–111.

Мартиновић Богојевић (2021): J. Мартиновић Богојевић, Чујем боју, видим звук: уметничко изражавање музичке перцепције, у: С. Филиповић (ур.), *Зборник радова са међународној научно-стручној скупи „Уметности и образовање”*, Нови Сад: Академија уметности Универзитета у Новом Саду, 76–87.

Маури, Рикард (2016): S. Maury, N. Rickard, Wellbeing in the classroom: How an evolutionary perspective on human musicality can inform music education, *Australian Journal of Music Education*, 50(1), 3–15.

Нобл, Мекграт (2008): T. Noble, H. McGrath, The positive educational practices framework: A tool for facilitating the work of educational psychologists in promoting pupil wellbeing, *Educational and child psychology*, 25(2), 119–134.

О’Брајен (2021): Н. О’Брајен, Феномен ритма из психоаналитичке перспективе и импликације за музичку педагогију, у: М. Петровић (ур.), *Феномен ритма – ѿорекло, извођење, значење*, Тематски зборник радова, 23. педагошког форума сценских уметности, Београд: Факултет музичке уметности, 121–130.

Петровић, Вукићевић (2015): V. Petrović, N. Vukićević, Razumevanje muzičkih pojmova tempo i instrument u trećem razredu osnovne škole, *Nastava i vaspitanje*, God. LXIV, br. 1, 55–70.

Правилник (2019): Правилник о програму наставае и учења за четврти разред основног образовања и васпитања, *Службени гласник РС – Просветни гласник*, бр. 11/2019, 47–50.

Свалина, Муцић (2022): V. Svalina, M. Mucić, *Dečje glazbeno stvaralaštvo u nastavi glazbe i izvannastvanim glazbenom aktivnostima*, Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Štrosmajera u Osijeku, Fakultet za odgojne znanosti.

Селигман, Ернст, Гилам, Ривих, Линкинс (2009): M. Seligman, R. Ernst, J. Gillham, K. Reivich, M. Linkins, Positive education: positive psychology and classroom interventions, *Oxford review of Education*, 35 (3), 293–311.

Сунгуртекин (2021): S. Sungurtekin, Classroom and music teachers' perceptions about the development of imagination and creativity in primary music education, *Journal of Pedagogical Research*, 5(3), 164–186, <http://doi.org/10.33902/JPR.2021371364>.

Танасковић (2020): М. Танасковић, Експресивност у децјем музичком стваралаштву и извођаштву инспирисаном делима Пола Клеа, у: Б. Мандић, Ј. Атанасијевић (ур.), *Експресивност и интимност у музици & Тако мале ствари: интимно у уметности и култури*, Зборник радова са XIV међународног научног скупа „Српски језик, књижевност, уметност”, Књига III, Крагујевац: ФИЛУМ, 177–187.

Тинли, Бидха, Шеринг, Вангчук, Промвитак (2023): K. Y. Thinley, K. Bidha, S. Tshering, T. Wangchuk, S. Prohmvitak, Impacts of Music on the Academic Performance of College Students After Covid-19, *ASEAN International Sandbox Conference 2023*, 21–35, <https://rsujournals.rsu.ac.th/index.php/aisc/article/view/3058/2435>.

Шен (2023): Q. Shen, The influence of music teaching appreciation on the mental health of college students based on multimedia data analysis, *PeerJ Comput. Sci.*, 1–16. DOI: [10.7717/peerj-cs.1589](https://doi.org/10.7717/peerj-cs.1589)

Nataša M. Vukićević

University of Kragujevac

Faculty of Education in Jagodina

Department for Didactics and Methodology

TEACHING MUSIC AND WELL-BEING EDUCATION – FROM MUSICAL EXPERIENCE TO LEARNING OUTCOMES IN THE AREA OF MUSICAL CREATIVITY AND LISTENING TO MUSIC

Summary: This paper analyses experiential aspects of teaching music in the context of the well-being education and creating a stimulating environment for learning, development and psychological well-being of lower-grade pupils. The analysis involves music classes held with fourth-graders who were expected to connect a literary text with a corresponding musical composition they listened to. The research was conducted in the primary school “17. Oktobar” in Jagodina in September 2023. In accordance with the research topic which encompasses pupils' achievement in two areas, musical creativity and listening to music, the content analysis was applied. The research results were analysed in relation to the choice of musical composition which pupils considered appropriate for the poem “Three Blind Mice” by Peđa Trajković. The qualitative analysis dealt with pupils' choice of the musical characteristics based on which they connected the given composition with the poem. It can be concluded that pupils' creative activities, a positive pedagogical atmos-

phere, open approach and constructive feedback contribute to the development of a pupil's musical perception and better achievements in the area of listening to music.

Keywords: musical experience, musical creativity, listening to music, well-being education.