

Марија К. Ивановић

Универзитет у Крагујевцу, Педагошки факултет у Ужицу

Маја Р. Ђалић

Универзитет у Крагујевцу, Педагошки факултет у Ужицу

ОПАЖАЊЕ МУЗИЧКЕ ФОРМЕ НА ПРЕДШКОЛСКОМ И МЛАЂЕМ ШКОЛСКОМ УЗРАСТУ

Апстракт: Слушање музике и опажање и разумевање музичког дела комплексни су процеси који зависе од многих фактора. На то како ће музичко дело бити прихваћено и схваћено, у великој мери утичу узраст, музичко искуство, припрема пред слушање, као и сама реализација дате активности, то јест методски поступци који се користе у оквиру наставе музике. Опажање и разумевање музичке форме представља апстрактан, један од тежих задатака пред децом и ученицима, уколико не постоји припрема пред слушање музике, објашњење, или корелација са другим областима. Такође, опажање музичке форме, само по себи, најкомплекснија је ментална активност која укључује, поред способности музичке перцепције деце/ученика и когнитивну обраду података, односно способност апстрактног музичког мишљења. Циљ рада је да се истражи на који начин деца на предшколском и млађем школском узрасту опажају и разумеју музичку форму одређених композиција уз претходну припрему пред слушање музике. Истраживање је спроведено на узорку деце предшколског узраста и деце првог и другог разреда основне школе. Резултати су показали да деца са више слушачког искуства и она код којих су пре активности слушања музике били укључени интердисциплинарни садржаји боље препознају музичку форму.

Кључне речи: *слушање музике, музичка форма, перцепција и рецепција музичког дела, предшколски и млађи школски узраст.*

УВОД

Како су познати улога и значај музичког васпитања и образовања, те активности слушања музике као његовог сегмента, за развој дечјих музичких способности и музичке писмености, а кроз њих и утицај на музичке преференције, рад са децом на предшколском и ученицима на млађем школском узрасту захтева озбиљан, организован приступ и континуиран рад, са јасним циљевима и задацима. У области музичког образовања на предшколском и млађем школ-

ском узрасту још увек се већа пажња усмерава на музичко извођење¹, а мања на развијање музичке писмености, перцепцију и рецепцију музичког дела, али би деца/ученици свакако требало да науче како да слушају музичко дело, како да га разумеју и у њему уживају. У том смислу, активно слушање и упознавање музичких дела јесте важан чинилац који може утицати на когнитивни, афективни и психомоторни развој детета.

Слушање музике је музичка активност која, уз посредовање чула слуха, покреће и делује на човеков духовни живот у коме обухвата широку лепезу осећања и расположења (Терзић 2003: 203). Представља једну од примарних активности путем којих се музика учи, доживљава, али и ужива у њој. Стога је стварање слушалаца који ће имати сазнања о музици и имати вољу да слушају један од значајних циљева музичког васпитања и образовања.

Прегледом доступне научне литературе у области слушања музике и примене уметничког дела у припреми пред слушање музике унутар музичких активности и у настави музичке културе, можемо закључити да је тема актуелна у светској литератури (Deliege, 2007; Keler, 1985; McLean, 2005). У домаћој пракси спроведено је неколико емпиријских истраживања (Богуновић, 2013; Ивановић, 2007; Вујошевић, 2016) чији је циљ био да се одреди могући утицај уметничког дела на подстицање реаговања на музику, на перцепцију и рецепцију музичког дела, као и на развој у области музике код деце предшколског и ученика млађег школског узраста. У новије време, поједини аутори (Ивановић, 2007; Доброта, 2009; Терзић, 2003) истичу важност слушања музике, али уз могућност увођења интердисциплинарних садржаја у припрему пред слушање музике. Став наведених аутора је да ће активност слушања музике бити успешна уколико се слушаоци припреме за слушање, уколико у процесу слушања активирају сва чула и у стању су да искуства и знања која поседују ставе у функцију стицања нових искустава и знања. Дати циљ ће бити испуњен уколико наставник помогне детету/ученику да освести активност слушања музике – избором дела различитих уметности која ће бити посматрана/слушана и о којима ће бити дискутовано у сегменту припреме за слушање музике, посебно осмишљеним питањима и задацима које ће бити пред дететом/учеником, осмишљеним вођењем активности слушања музике, те разговором о слушаном музичком делу. Изузетно је важно да слушаоци стекну способност да могу да уоче, освесте и касније повежу музичке компоненте и карактеристике музичког дела које су слушали у циљу његовог разумевања и каснијег објашњења.

¹ Из искуства аутора у раду са децом предшколског и млађег школског узраста, сарадње са васпитачима и учитељима, те праћење и анализирање дневника методичке праксе студенткиња учитељског факултета констатовали смо да је слушање музике као активност у оквиру музичких активности/ часова музичке културе неправедно запостављено. Васпитачи и учитељи поседују више искуства и знања у области певања и обраде песме, док највише потешкоћа имају код слушања музике – на који начин да музичко дело представе деци/ученицима, каква питања да постављају, каква објашњења да дају.

Такође, усвајање музичких појмова и општа музичка писменост значајни су за рецепцију и касније критички став према музичком делу, за стварање суда и става, али и будући однос према музици.

Упознавање и разумевање музике је процес који траје читавог живота. Како наводе Ксенија Мирковић-Радош и Емилија Матић, ако је почетак тог сазнања у најранијим искуствима, онда би детету баш у том добу требало обезбедити обиље најразноврсније музике, обогатити музичке доживљаје, на основу којих ће, прерадом утисака стечених чулима, доћи до сазнања која ће омогућити разумевање музике и развијање љубави према њој. Доживљај ће бити снажнији ако је дете, увек када је то могуће, активно у музичком збивању (Мирковић-Радош, Матић 1986: 69). Мира Воглар тврди да су предшколска деца неусмерени и непробирљиви слушаоци. Могу слушати музику свих стилова и раздобља, од ренесансе и барока до музике двадесетог века (Voglar 1997: 36). Аутор говори о еклектичком укусу, тј. да се деца подједнако свиђа музика различитих стилова и епоха и да је могу слушати са истим степеном преферирања. Овде је заправо реч о спремности деце предшколског узраста за примање музике различитих стилова и епоха. С обзиром на то да у датом узрасту долази до формирања елементарног музичког укуса и преференција, требало би настојати да деца што мање дођу у додир са уметнички мање вредним музичким делима. Требало би да буду слушана само она музичка дела која одговарају њиховом узрасту. Музичка дела за слушање требало би да буду пажљиво одабрана, да буду релативно кратка, јасне форме и садржаја. Такође, развој музичких способности је најинтензивнији у овом периоду и представља основу даљег развоја. У овом узрастном периоду способност прихватања нових сазнања је велика и то би требало искористити на најбољи начин. Без обзира да ли је дете наследило веће или мање диспозиције, правилан рад са децом даће извесне резултате (Терзић 2004: 65). Из тог разлога, требало би од раног узраста усмеравати децу да слушају музику на прави начин, да разумеју њен језик и изражајна средства. Са пет до шест година деца могу препознати корачнице, успаванке, народне игре, а у најстаријој васпитној групи (6–7 година) веома истанчаним смислом за промене у карактеру музике, на свој начин да описују разлике у деловима исте композиције. Музиком се тако подстиче и негује дечја пажња и способност запажања промена, што је значајно за даље упознавање и бављење музиком, али и шире (Мирковић-Радош, Матић 1986: 56).

Циљ слушања музике у млађим разредима основне школе односи се на почетне активности у правцу развијања музичких преференција, усвајања појмова и развијања критичког односа према музици. Како би се постигао дати циљ, мора се плански прићи раду који развија навику и способност деце да усмере пажњу на садржај слушања. Садржаји који су прописани Наставним програмом требало би да се обрађују аналитички како би их ученици трајно усвојили и како би претходно стечена искуства применили у новим садржајима. Имајући наведено у виду, деца би, кроз осмишљене и континуиране активности слушања, требало да достигну другу и трећу етапу упознавања музичких

дела која се односи на способност тзв. селективног слушања музике (Маџјанић, Завршки, 1979). Слушајући извођење музичког дела, дете га, према сугестијама наставника, свесно рашчлањује на његове изражајне елементе (ритам, мелодију, темпо, динамику, боју инструмената, меру и форму). Овакво слушање назива се и аналитичко слушање.

МУЗИЧКА ФОРМА

Музика, као и књижевност или глума, припада *временским уметностима* (насупротив *просторним уметностима* – архитектури, сликарству и вајарству), а музичко збивање представља процес који се одвија у времену. У том процесу учествују међусобно тесно повезане и узајамно испреплетане, различите компоненте музичког израза: пре свега ритам и мелодија, код вишегласне музике и хармонија, затим динамика, агогика, тонски колорит итд. Њихова организованост, којом се музички ток рашчлањује у своје сукцесивне фразе (одсеке), а у исти мах се те фразе доводе у међусобни однос и повезују у целину, гради временску структуру музичког дела – музички облик. Слушалац перципира тренутак по тренутак, фазу по фазу музичког догађања, међутим, способност музичког памћења омогућује му да те утиске акумулира и мисаоно повезује, упоређујући одслушане фазе са тренутно слушаном и констатујући њихове међусобне односе (истоветност, сличност, различитост, контраст...). Тако су у његовој свести присутне најмање две равни – *музичка прошлост* и *музичка садашњост* (а у извесној мери чак и трећа: *музичка будућност*, тј. очекивање даљег тока збивања на основу ранијих искустава у слушању музичких дела) (Skovran, Perićić 1991: 7). Као највиши хијерархијски слој музичког тока који егзистира у музичком простор-времену, музичка форма представља специфично уопштавање структурних целина образованих према конкретним законитостима изградње музичког тока – принципа еквиваленције и нееквиваленције музичког садржаја, односно, обликотворних принципа понављања и промене на свим нивоима њихове структурне организације (Poročić 1998: 91). Управо због датих карактеристика музике, веома је тешко перципирати и разумети музичку форму. Разумевање музичке форме је сложен процес, у којем се непрекидно преплићу објективне звучне чињенице и субјективна активност слушаоца која те чињенице уређује и уопштава, тако да слушалац постепено стиче преглед над све крупнијим фазама и, најзад – над читавим делом.

Активну улогу слушаоца у процесу интеграције звука истакао је Стефен МекАдамс (Stephen McAdams, 1984). Он наводи да воља и фокусираност слушаоца играју изузетно важну улогу у одређивању коначних опажајних резултата. Слушање музике мора се узети у обзир озбиљно – као стваралачки чин од стране учесника (према: Neuhaus 2013: 109–110). Уколико говоримо о перцепцији и рецепцији музичке форме у процесу слушања музике код деце предшколског и ученика млађег школског узраста, Тилман и Биганд су доказали да

деца/ученици лако могу да схвате мање музичке структуре у временском размаку од 30 секунди (Tillmann, Bigand 2004: 216). Док слушају музику, аутоматски доживљавају структурне карактеристике и осетљиви су на структурне границе у музици (Bruderer, McKinney and Kohlrausch 2010: 115). Како наводи К. Мирковић-Радос, опажена музичка структура заснива се на некој врсти система репрезентација састављеног од више нивоа: тонови се комбинују у мотиве, мотиви у теме или фразе, које се потом организују у структуре виших нивоа. Претпоставља се, дакле, хијерархијска организација. Опажање тада полази од механизма издвајања компонената сложеног музичког спектра, а потом преко њихове интеграције води ка образовању апстракција вишег нивоа, све до опажања и оних најсложенијих хијерархијских склопова (Mirkočić-Radoš, 1996: 14–15). Стога је процесу перцепције и рецепције музичке форме код деце/ученика потребно приступити интеграцијом медија који су њима блиски, корелацијом са ликовним уметностима, да би се освестио појам просторности и форме у музици.

ИНТЕРДИСЦИПЛИНАРНИ ПРИСТУП ОПАЖАЊУ ФОРМЕ

Полазећи од става који Ирен Делиж истиче у свом есеју *О односима сличности у слушању музике*, да односи сличности дају слушаоцима осећај интуитивног разумевања онога што слушају, без потребе да проучавају композициона правила на којима је одређена музика базирана (Deliège 2007: 13), сматрамо да је у процес слушања музике и перцепције музичке форме потребно укључити ликовне садржаје у процесу припреме пред слушање. Дата дела ће деци/ученицима бити презентована на посебан начин – уз осмишљена питања и разговор који ће активирати децја чула и начин размишљања и навести их да издвајају елементе ликовне композиције и да их доводе у смислену везу. Међутим, свакако би требало узети у обзир чињеницу да се дела ликовне и дела музичке уметности не перципирају на исти начин. Дела ликовне уметности су ближа деци и могу их лакше разумети. Стога је потребно искористити искуства која је дете стекло у опажању дела ликовне уметности у опажању музичке форме. У опажању музике веома важно је питање механизма груписања, односно организације музичких информација с обзиром на сложеност и брзо смењивање огромног распона звучних утисака који нас окружују и пред наш слушни систем постављају изузетно сложене захтеве тумачења звучног спектра, аналогно захтевима које поставља и визуелни систем (Mirkočić-Radoš, 1996: 14). Аутор даље наводи да су се општа гешталтистичка начела опажајне организације, установљена у области визуелног опажања (близина елемената, њихова сличност, континуитет, *добра* форма, феномен шаре и основе) показала као важне одреднице груписања и у оквиру појединих слушних дражи. Но, аудитивно устројство, односно груписање дражи у музици, иако у складу са поменутиим начелима, има и своје специфичности – оно није просто повезива-

ње различитих дражи, већ процес који најпре захтева рашчлањавање дражи на компоненте и атрибуте, а потом и њихову синтезу, слагање у нове целине на основу симултаног и секвенцијалног повезивања елемената. Према Слободи, опажање глобалне музичке форме, истовремено је условљено, али и условљава музичка очекивања која су основ афективног и емотивног реаговања на конкретно музичко дело (Sloboda 1991; 2005).

Укључивањем интердисциплинарних садржаја, интеграцијом садржаја ликовне и музичке уметности у оквиру музичке активности и наставног часа, деца/ученици стичу знања не само из области музике већ и из других домена. Тако активирамо и подстичемо децје/ученичко мишљење, машту и осетљивост за ликовну и музичку уметност и будимо свест о постојању и чувању уметничке баштине. Зато је контакт ученика са уметничким делима изузетно важан и неопходан у музичком васпитању и образовању на предшколском и млађем школском узрасту.

МЕТОДОЛОШКИ ОКВИР ИСТРАЖИВАЊА

Предмет и циљ истраживања. Предмет емпиријског истраживања јесте усвајање музичких појмова – форме мале дводелне и троделне песме у области слушања музике код деце предшколског и ученика млађег школског узраста. За целовит развој деце/ученика савремена настава музике морала би истовремено да развија продуктивне, али и рецептивне способности. Предмет проучавања постављен је у контексту уверења да се развој музичке писмености, доживљавања и разумевања музичких дела, као и развијање естетских судова може подстицати адекватним и разноврсним стратегијама, методама и приступима, припремом пред слушање музике у коју су укључени интердисциплинарни садржаји, који подстичу активно слушање, перцепцију, рецепцију и уважавање уметничког дела.

Циљ истраживања јесте да се истражи на који начин деца предшколског узраста и ученици првог и другог разреда основне школе перципирају и разумеју музичку форму одређених композиција уз претходну визуелну и вербалну припрему пред слушање музике. Такође, циљ је и да се музичка дела приближе деци, да се развија музичка осетљивост према уметности и музичко дело стави у интересну сферу деце и ученика. У музичке активности и наставу музичке културе укључен је приступ перцепцији и тумачењу музичког дела кроз интердисциплинарне садржаје, а у функцији усвајања музичких појмова – музичке форме мале песме. Деца би требало да науче на који начин активно да слушају музику, да разумеју музичко дело, формирају критичко мишљење и естетски суд, али и да у музичком делу уживају.

С обзиром на одређење предмета истраживања, проблем истраживања јесте да се утврди да ли активно посматрање и разумевање уметничких дела у сегменту припреме пред слушање музике и касније, аналитичко слушање музике, подстичу развој музичке писмености – деца предшколског и ученици млађег школског узраста својим одговорима демонстрирају схватање музичке форме и сопствену способност аналитичког реаговања које је подстакнуто управо музичком формом. Проблем је усмерен на истраживање да ли је концепција интердисциплинарно замишљене музичке активности или наставног часа ефикаснија у односу на активности и наставу које не примењују активно, аналитичко слушање музике и посматрање уметничких дела.

Узорак истраживања има одлике случајног и групног, а изабран је из популације деце/ученика који су школске 2016/2017. године похађали припремни предшколски програм и први и други разред основне школе. Узорак је обухватио укупно 78 деце. Од укупног броја деце, њих 28 било је из припремне предшколске групе при Основној школи „Нада Матић“ у Ужицу. Други део узорка чинило је по 25 ученика првог и другог разреда исте школе. Родитељи су били обавештени о истраживању и дали су свој пристанак.

Ученици првог и другог разреда основне школе изабрани су јер су задаци музичке културе у области слушања музике, између осталих, и: стицање навике слушања музике, подстицање доживљаја и оспособљавање за разумевање музичких порука; развијање критичког мишљења; упознавање основа музичке писмености и изражајних средстава музичке уметности (*Наставни програм образовања и васпитања за први и други разред основног образовања и васпитања*, 2011: 119). Деца која похађају припремни предшколски програм изабрана су јер се, према Пијажеовој теорији интелектуалног развоја, у датом узрасту психичке функције детета мењају и прилагођавају све већим захтевима. Из перспективе музичке уметности, овај узраст значајан је јер, уз адекватан рад и приступ музичкој проблематици, деца/ученици би могли да науче како да слушају и разумеју музику, али и да стекну добре основе за формирање музичког укуса и суда. Овакав став истакнут је и у *Правилнику о опитим основама предшколског програма*, у коме се наводи да кроз уметничке активности могу да се оснаже дететова искуства и вештине у невербалном, визуелном, аудитивном, сензорном и вербалном доживљају и представљању себе и света који га окружује (2006: 130). Требало би код детета подстаћи интересовање за музику, способност њеног пажљивог слушања и доживљавања, уз препуштање атмосфери коју ствара (*Правилник о опитим основама предшколског програма*, 2006: 132).

МЕТОДЕ И РЕАЛИЗАЦИЈА ИСТРАЖИВАЊА

Музичке активности које су биле реализоване у групи деце предшколског узраста, као и часови који су били реализовани у одељењима првог и другог разреда основне школе плански су организовани и трајали су четири недеље, то јест месец дана. Цео процес имао је своје фазе, циљно усмерене наставне методе, стратегије и поступке и одређени логички ред, јер су и музичке и ликовне активности специфичне области које су засноване на стваралачким процесима.

У првој фази активности и наставних часова деца и ученици су посматрали четири уметничка дела. Приликом посматрања слика коришћен је Фелдманов метод ликовне критике који је погодан за млађи школски узраст јер можемо усмерити децу/ученике да, полазећи од посматрања и доживљавања, преко анализе, дођу до естетског суда. Циљ ове фазе био је да деца и ученици препознају начине на које су уметници створили посматрана дела, да се упознају са појмом форме, композиције, да схвате законитости слагања, повезивања елемената у процесу конструкције целине. У току ове фазе истраживања спроведено је интервјуисање учесника и разговор који су, уз сагласност учесника снимљени, а све у циљу квалитативног истраживања. У другој фази разговарало се о форми, композицији, начинима конструисања целине. Циљ ове фазе био је осветљавање појма форме, перцепције и осталих општих битних појмова везаних за форму и успостављање везе са формама које су ученицима познате из других области (нпр. геометрија, књижевност, визуелне уметности, архитектура итд.) са отварањем питања форме у музици (Ивановић 2007: 64). Деца и ученици су имали задатак да пронађу форму у окружењу, да покушају да је раставе на саставне елементе, да покушају да уоче сличности и разлике између датих елемената, евентуално да уоче логичност њиховог појављивања унутар дате целине. Следећи задатак је био да покушају да опишу како би дате форме из окружења представили музиком – да ли би се неки делови понављали, које би биле карактеристике музике. У овом сегменту истраживања од деце и ученика тражено је да се баве само формом музике. У трећој фази активности и наставних часова деца/ученици су активно слушали четири музичке композиције. Приликом слушања сваке композиције постојали су задаци посебно осмишљени за потребе истраживања, јер је циљ активности и наставних јединица које обрађују музичку форму упознавање деце/ученика са начинима артикулације унутрашњег живота музике, типови мање непојавности и везе са аперцепцијом и доживљајем слушаоца (Ивановић 2007: 64). Деца/ученици су свако музичко дело слушали четири пута. Прво слушање било је без унапред датих задатака. У наредна два слушања деца/ученици су били ангажовани да примете поједине музичке компоненте и изражајна средства. Питања и задаци су постављани пре сваког слушања и односили су се на препознавање музичких компоненти композиција (прво темпо, динамика, карактер, па извођачки састав

и мелодија), а у циљу препознавања музичке форме. Последње слушање било је тзв. синтетичко слушање, у коме је задатак био да се музичко дело реципира као целина која укључује компоненте и карактеристике које су претходно уочене. Завршетак истраживања био је резимирање сазнања до којих су деца/ученици дошли, а у вези са музичком формом – појмови и идеје, појавност, садржаји, сличности и контрасти, мала дводелна и троделна песма.

Одабир музичких и уметничких (ликовних) дела. Децу/ученике је требало припремити за слушање музике, јер су звучни примери који се слушају нови, њима непознати. Музика која се слуша мора да задовољи одређене наставне критеријуме, који се односе се на избор и садржај музичког дела, на дужину композиције, на предмет слушања (Sudzilovski, Terzić 2010: 206). Споменути критеријуми регулисани су Наставним програмом, у коме је дат предлог композиција које би могле да се слушају на часовима Музичке културе у основној школи или у оквиру музичких активности у предшколској установи.

Код избора композиција за слушање били смо опрезни, јер су деца/ученици у овом узрасту изузетно осетљиви. Оно што чују конкретно изамишљају. Све схватају озбиљно, па ако се о томе не води рачуна, може се десити да садржај песме или композиције има посебан утицај на дете – онакав какав нисмо желели (Voglar 1997: 33). Право дејство имаће само добро одабране, правилно изведене и организоване музичке делатности. Стога смо се определили за композиције (одломке) које су релативно кратког трајања (45–60”, са изузетком *Игре свирала* П. И. Чајковског), у форми мале дводелне и троделне песме, веселог карактера, динамичне.

За форму мале дводелне песме определили смо се јер представља заокружен облик. Њена унутрашња јединственост је: тематска (оба њена дела су до извесне мере слична, или други садржи делимично понављање првог), хармонска (може садржати и модулације, најчешће у ближе тоналитете, али се завршава у основном тоналитету) и структурна (делови су исте или бар приближно исте величине). Краткоћа дводелне песме не дозвољава знатније тематске и хармонске контрасте (Skovran, Perićić 1991: 76). Уобичајена схема троделне песме је аба: први и трећи део су истог садржаја, а средњи контрастира.

Уметничка дела за која смо се определили за сегмент припреме предслушање музике су у различитим техникама, другачије су текстуре, тематике, стила, занимљиве форме, јаких боја. Једноставност мале песме, као и дата уметничка дела учинила су нам се прикладна за децу/ученике и њихово почетно образовање о форми (у музици и ликовним уметностима).

Композиције које су коришћене у истраживању:

– Георг Фридрих Хендл – *Менует II (аб)* из *Музике за краљевски ватромет* у извођењу оркестра (трајање сса 100”);

– Роберт Шуман – *Дивљи јахач* Оп. 68, бр. 8 (аба) у извођењу клавира и кларинета (трајање сса 45”);

– Петар Иљич Чајковски – *Игра свирала (аба)* из балетске свите *Криво Орашчић* оп. 71а-7 у извођењу симфонијског оркестра (трајање сса 2.30”);

– Лудвиг ван Бетовен – *Клавирска соната* оп. 49, бр. 2, Пстав (*аба*) – тема ронда (трајање сса 60”).

Уметничка дела која су коришћена у истраживању:

- Бернард Коен – *Виђене ствари* (акрилик на платну);
- Микеланђело Пистолето – *Зелене завесе* (колаж на металу);
- Пол Џенкинс – *Феномен унутра + споља* (водене боје на папиру);
- Марк Шагал – *Шетња* (уље на платну).

РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА И ДИСКУСИЈА

Предмет истраживања захтевао је примену квалитативног и квантитативног методолошког приступа и анализе дејих/ученичких одговора, са циљем да се испитају ликовне и музичке опажајне способности и повезивање слушања музике и посматрања уметничких дела, све у циљу усвајања појмова из области (музичке) форме. Овом приликом, у складу са предвиђеним обимом рада, биће изложени резултати квантитативне и квалитативне анализе закључних мишљења учесника истраживања.

С обзиром на то да деца/ученици нису имали претходна искуства са интердисциплинарно замишљеним и реализованим музичким активностима и часовима музичке културе, а нарочито у функцији прецепције и рецепције музичке форме, били су веома заинтересовани и активни, креативни у описивању ликовних дела, давању одговора, и касније, приликом процеса слушања музике и препознавања музичке форме, у тумачењу својих сазнања и начина помоћу којих су дошли до одговора. Пружићемо увид у неке од најзанимљивијих ситуација и одговора деце у вези са формом у ликовним музичким делима.

Анализа дејих/ученичких одговора показује да је велики проценат деце/ученика (њих 71–91,03%) способан да гледа и да оно што види може да искаже речима. Машта је била доминантна јер су многе ликовне композиције биле апстрактне, што је, код деце покренуло маштовите интерпретације. Анализа одговора који се односе на ликовне елементе и композицијска начела такође указују на то да су деца способна да препознају облике и боје на уметничким делима – да препознају форму.

У вези са тумачењем музичких композиција и њихове форме, највише потешкоћа ученици су имали да препознају малу дводелну песму (*Менует II* Г. Ф. Хендла) због дужине самог слушаног примера и неискуства у аналитичком слушању.

Троделност композиције *Дивљи јахач* Оп. 68, бр. 8 приликом слушања приметило је 15 (53,57%) деце предшколског узраста, док су ученици школског узраста били успешнији (њих 41 или 82%). Првобитни проблем је био препознати макроформу аба. Деца су период који се понавља (део а) тумачила као два засебна одсека. Након аналитичког слушања и тумачења да ли се понавља идентично, закључено је да је одсек заокружена целина. Део б деца су опајала као контрастан на основу утиска да мелодија звучи *некако тише, пригушеније, као да се преместила у други глас*. На питање, да ли постоји разлика између делова у брзини и јачини извођења, деца/ученици (њих 75 или 96,15%) су рекли да не постоји.

Приликом слушања теме ронда из II става Бетовенове *Клавирске сонате* оп. 49, бр. 2 деца/ученици су такође приметили да је сличност три сегмента слушаног одломка значајна на пољу динамике, темпа и мелодије. Део б ученици другог разреда (њих 20 или 80%) доживели су као *некако згуснут, озбиљнији, узвишенији* – насупрот *веселом, покретном, широком, као да се деца врте у круг* претходом одсеку. Деца предшколског узраста (њих 19 или 67,86%) опајаласу део б као контрастан. На почетку слушања имала су потешкоћа да речима изразе на који начин се он доживљава различито у односу на део који му претходи и следи.

Игра свирала из балетске свите *Крцко Орашчић* П. И. Чајковског била је за децу/ученике најзанимљивија за слушање и дискусију. Велики проценат деце/ученика (њих 76 или 97,44%) без потешкоћа је препознао троделну форму и схему аба. Уочили су контрастирајући б део на пољу динамике, извођачког састава и карактера, општег утиска. Такву рецепцију најбоље представља одговор ученика другог разреда: *Појава труба као да уноси немир у музику. Некако делује застрашујуће у односу на весеље када свирају флауте. Други ученик је закључио да укључивање виолина са трубом делује страшно у односу на лепшиаве флауте*.

На крају истраживања деца/ученици су научили да разликују делове унутар композиције (одломка) на основу темпа, динамике, мелодије и извођачког састава, општег утиска о музичким делима након аналитичког слушања које подстиче уочавање веза и односа унутар музичке форме.

ЗАКЉУЧАК

Атмосфера у току активности за време трајања истраживања била је подстицајна, што је довело да развијања креативности и усвајања појмова у вези са музичком формом. Зато је важно подстицати децу/ученике да што слободније изразе свој доживљај, како би продукт њиховог рада произишао из њихове искрености, креативности и оригиналности. На ликовним и музичким активностима/часовима деци/ученицима је пружена могућност да истражују различите медије, да науче да препознају и покажу до ког нивоа могу разумети форму у ликовној и музичкој уметности, имајући у виду да је приступ обради визуелних и аудитивних стимулуса различит, јер су визуелни садржаји због своје очигледности деци/ученицима ближи и лакши. Суштина оваквог слушања музике јесте да се освести свака од компоненти музике, сви изражајни елементи слушаног музичког дела, да дете/ученик уочи, препозна и на крају повеже различите музичке компоненте и створи целину, дође до одговора на који начин је композитор језиком музике представио своју идеју, како је инспирацију преточио у музику. На овакав начин могу се слушати идеала такозване апсолутне музике, без ванмузичког, програмског садржаја. Битно је да деца буду активни слушаоци, да могу да уоче и препознају музичке компоненте и изражајна средства и да на крају схвате на који начин они коегзистирају игра декомпактну музичку целину.

Како наводи Сњежана Доброта, позитивне реакције на инхерентна значења се појављују када добро познајемо и разумемо музичку синтаксу. С друге стране, позитивне реакције на конотирана значења се јављају када су конотације повезане с угодним, позитивним емоцијама. За разлику од тога, негативна искуства синхерентним значењима јављају се када не познајемо музички стил, односно музичку синтаксу, па услед тога музику сматрамо досадном (Dobrota 2009: 154). Такође, како истиче Мејер, музичка очекивања условљена су урођеном способношћу груписања чулних података, у складу са гештALT психологијом опажања, али и научношћу, стеченим музичким искуством у оквиру културе у којој је појединац одрастао и у оквиру које формира специфична музичка значења (Mejer 1986: 88).

Имајући у виду реализовано истраживање, закључујемо да су деца предшколског и ученици млађег школског узраста веома заинтересовани за слушање музике и разговор о уметничким делима уопште. Радознали су и у могућности су да компоненте и карактеристике уметничких дела перципирају и разумеју, за шта је потребно да буду стимулирани и вођени од стране наставника. Потребно је да се активности у раду са децом/ученицима организују плански, да се постављају задаци и питања која ће подстаћи, активирати и унапредити њихова чула, али и технике мишљења и повезивања знања и искустава у циљу закључивања и стицања нових знања. У току активности/часова, требало би омогућити такве услове и атмосферу да деца/ученици буду активни, да њихова радозналост и креативност буду подстакнуте.

Литература

- Vjerkvol, J. (2005). *Nadahnuto biće*. Beograd: Plato.
- Богунуовић, Б. (2013). Стваралачки рад, иницијатива и сарадња младих у настави музичке културе, *Стваралаштво, иницијатива и сарадња у наставним предметима*, III. Београд: Институт за педагошка истраживања, 141–161.
- Bruderer, M., McKinney, M. and A. Kohlrausch (2010). The perception of structural boundaries in polyphonic representations of Western popular music, *Musicae Scientiae Discussion Forum*, 5, 115–155.
- Voglar, M. (1997). *Kako muziku približiti deci*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Вујошевић, Н. (2016). *Музичка форма у контексту општег музичког образовања – перцепција, организација музичке целине, методика*. (Докторска дисертација). Београд: Факултет музичке уметности.
- Deliège, I. (2007). Similarity relations in listening to music: How do they come into play?, *Musicae Scientiae Discussion Forum*, 4A, 9–37.
- Dobrota, S. (2009). Svjetska glazba u suvremenom glazbenom obrazovanju, *Pedagogijska istraživanja*, 6(1-2), 153–161.
- Ивановић, Н. (2007). *Методика општег музичког образовања за основну школу*, Београд: Завод за уџбенике.
- Keler, V. (1985). *Gešalt psihologija*. Beograd: Nolit.
- Маќјанић, В. и Ј. Завршки (1979). *Glazbeni odgoj za I, II i III razred osnovne škole*. Zagreb: Školska knjiga.
- Mejer, L. B. (1986). *Emocije i značenje u muzici*. Beograd: Nolit.
- Мирковић-Радош, К. и Е. Матић (1986). *Музика и предшколско дете*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Mirković Radoš, K. (1986). *Psihologija muzike*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- McLean, A. (2005). *Gestalt theory: Visual and Sonic Gestalt*, преузето 10.10.2012. године са <http://doc.gold.ac.uk/~ma503am/essays/gestalt/>.
- Наставни програм образовања и васпитања за први и други разред основног образовања и васпитања* (2011).
- Neuhaus, C. (2013). Processing musical form: Behavioural and neurocognitive approaches, *Musicae Scientiae* 17(1), 109–127.
- Роповић, В. (1998). *Muzička forma ili smisao u muzici*. Beograd: CLIO.
- Правилник о општим основама предшколског програма* (2006). Београд: Службени гласник – Просветни гласник, 1, 14/2006.

- Skovran, D. i V. Peričić (1991). *Nauka o muzičkim oblicima*. Beograd: Univerzitet umetnosti.
- Sloboda, J. A. (1991). Music Structure and Emotional Response: Some Empirical Findings, *Psychology of Music*, 19, 110–120.
- Sloboda, J. A. (2005). *Exploring the Musical Mind: Cognition, Emotion, Ability, Function*. USA: Oxford University Press.
- Sudzilovski, D. i E. Terzić (2010). Muzika u razvojnim etapama dece predškolskog uzrasta, *Zbornik radova*, 12. Užice: Učiteljski fakultet, 203–210.
- Терзић, Е. (2003). Слушање музике у првом циклусу обавезног образовања. *Зборник радова*, 4. Ужице: Учитељски факултет, 203–218.
- Tillmann, B. and E. Bigand (2004). The relative importance of local and global structures in music perception, *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 62, 211–222.

Maria K. Ivanovic

University of Kragujevac, Faculty of Education in Uzice

Maja R. Calic

University of Kragujevac, Faculty of Education in Uzice

PERCEIVING OF A MUSIC FORMAT PRESCHOOL AND YOUNGER SCHOOL AGE

Summary

Listening to music and perceiving and understanding a music piece are complex processes that depend on many factors. How a music piece of work will be accepted and understood is greatly influenced by the age, music experience, preparation before listening, as well as the actual realization of the given activity, that is, the methodical procedures used in the field of music education. Perceiving and understanding the music form is an abstract and one of a more difficult tasks facing children and students, if there is no preparation before listening to music, explanation, or correlation with other areas. Also, the perception of a music form, in itself, is the most complex mental activity, which includes, in addition to the ability of music perception of children/pupils, the cognitive data processing, that is, the ability of abstract musical thinking. The aim of the paper is to explore how children at preschool and younger school age perceive and understand the musical form of certain compositions with prior preparation before listening to music. The research was carried out on a sample of children of pre-school age and children of the first and second grade of elementary school. The results showed that children with more hands-on experience and those who had interdisciplinary content involved before music activities were better in recognizing the music form.

Keywords: *listening to music, music form, perception and reception of a music piece, pre-school and younger school age.*