



Нада Милетић

Универзитет у Крагујевцу, Факултет педагошких наука у Јагодини

Наташа Вукићевић

Универзитет у Крагујевцу, Факултет педагошких наука у Јагодини

ЛИКОВНА ИНТЕРПРЕТАЦИЈА ДОЖИВЉАЈА МУЗИЧКОГ ДЕЛА

Апстракт: Интердисциплинарни приступ настави музичке и ликовне културе у раду је приказан са аспекта његовог значаја за музички талентоване ученике, односно ученике који похађају музичку школу. Циљ истраживања био је испитивање осетљивости ученика млађег школског узраста за препознавање изражајних карактеристика музичког дела кроз ликовне интерпретације. За сваког ученика је посебно одређиван степен разлике између употребљеног истог ликовног елемента на радовима инспирисаним различитим музичким композицијама. Истраживање је показало да су, по сваком појединачном параметру, ученици који похађају музичку школу показали већи степен испољавања доживљених разлика између две музичке композиције. Постојање наглашеног интерактивног односа ликовно-музичких активности и њиховог доживљаја указује на висок степен корелације између музичких способности и изражавања музичког доживљаја.

Кључне речи: музички доживљај, ликовна интерпретација, музички таленат, интеракција, настава музичке/ликовне културе.

ТЕОРИЈСКЕ ОСНОВЕ

Естетски доживљај света и уметничког дела се код деце, као и код одраслих, може пренети не само кроз креативне и уметничке, већ и кроз облике комуникације који у себи не садрже ни стваралачки ни естетски елемент. Естетски квалитет је већи ако тај израз доживљеног поседује стваралачке елементе. Ликовна интерпретација музичког дела је преношење доживљаја, не нужно и карактеристика слушаног музичког дела, ликовним елементима и средствима, односно превођење музичког на визуелни језик.

У педагошко-методичкој литератури често се развијање креативности код ученика везује искључиво за наставу музичке и ликовне културе. Такво једнострано сагледавање креативног развоја појединца произилази из општеприхваћеног схватања да се креативност развија искључиво кроз уметничко

стваралаштво. Без обзира на специфичности уметничких предмета о којима ће надаље бити речи, развој креативног мишљења ученика требало би да буде један од циљева васпитно-образовног рада у основној школи и читавог образовног система, почев од предшколског периода. Увођењем обавезног припремног предшколског програма, наглашена је улога и специфичних задатака као што су „неговање радозналости, поштовање индивидуалности и подстицање креативности“ (Гашић-Павишић 2009: 335).

Улога наставника је да у наставном процесу открије креативне могућности својих ученика, мотивише њихов развој а „овладавањем вештина учења и изражавања кроз ученику најпријемчивији начин, ученик ће бити у стању да те исте вештине примени и у другим областима“ (Ивановић 2007: 37). Један од тих пријемчивих начина овладавања вештинама изражавања покушали смо да представимо у овом раду.

Специфичност предмета Музичка култура односи се на захтеве музике као временске уметности: висок ниво концентрације, пажње и висок степен развијености меморије ученика. Важна карактеристика наставе музичке културе у разредној настави је и начин оцењивања ученичких постигнућа која обухвата континуирано праћење њихових активности и напретка на основу идентификације и рада на развијању музичких способности ученика (Вукићевић, Станојевић, 2009). „Вредновање знања у оквиру музичког образовања односи се на квалитативно посматрање процеса учења о музици“ кроз ученикове активности у области слушања, певања, свирања и дечјег музичког стваралаштва, при чему би требало узети у обзир и његов развој у когнитивној, афективној и психомоторној сфери (Ивановић 2007: 92).

Постоје разлике у дефинисању појма музичких способности, али се у раду нећемо бавити појмовним одређењем музичких способности, већ ћемо издвојити категорију *ученика који похађају музичку школу*. У специјализованим школама је већ извршена селекција на основу њихових наслеђених предиспозиција које се даље активирају и у потпуности остварују у оквиру повољних подстицаја средине (Мирковић-Радош, 1998). Значајан фактор у процесу музичког образовања и васпитања ученика, од практичног музицирања и усвајања елементарних музичких појмова до примене знања у области слушања, јесте музичко искуство, при чему ученици који похађају музичку школу не само да имају богатије искуство већ су континуирано изложени утицају музике са различитих аспеката. Иако у новијој релевантној литератури налазимо термине „музичари и „немузичари“, у нашем истраживању смо две групе ученика одредили као ученике који похађају или не похађају музичку школу. Значајна емпиријска истраживања међусобног утицаја два перцептивна медијума – аудитивног и визуелног (Коен и др., 2011), којима се у раду бавимо са аспекта музичке и ликовне наставе, „проверавана су најчешће у оквиру категорија музичара и немузичара, чиме се недвосмислено иде ка циљу повећања нивоа постигнућа ученика немузичара у односу на музички образоване појединце, односно, ка циљу унапређења процеса музичког образовања уопште“ (Вујошевић 2015: 405).

Настава ликовне културе је специфична по томе што се усвајање ликовних појмова реализује скоро увек преко дечјег ликовног стваралаштва.

Настава ликовне културе се планира тако да постојеће предности талентоване деце у ликовном изражавању ученици који не похађају музичку школу не доживе као недостижни квалитет. Степен усвајања ликовних појмова треба истовремено вредновати не искључујући квалитет који произилази из талента, али и не узимајући његов недостатак као нижу полазну основу за оцењивање. Грешке које настају у почетним фазама, у материјалном смислу, често остају на дечјим цртежима и на финалном раду (претамно подсликавање, композиција, однос величина). Зато треба планирати прецизнију градацију задатака у оквиру структуре часа како би се избегли „недостац“ у завршној верзији рада.

Уважавајући наведене специфичности музичке и ликовне наставе, осим придржавања основних начела рада при одређивању структуре и артикулације часа, демонстрације повезивања музичких и ликовних елемената на различитим музичким и ликовним примерима у уводном делу која припрема ученике за ликовну интерпретацију музичког доживљаја, целовитост и логичка заокруженост часа ликовне/музичке културе остварује се структуралним повезивањем музичких и ликовних садржаја у свим етапама часа.

Подстицање емоционалног и естетског доживљаја музичког дела примарни је задатак наставе музичке културе у млађим разредима основне школе. Музички доживљај ученика је индивидуалан, као и начин његовог испољавања. Када је у питању узраст ученика млађих разреда основне школе, ученици се изражавају различитим средствима, од изражавања заокруженим музичким мислима и музичким целинама, до изражавања средствима других уметности. Примена различитих видова стваралачког изражавања условљена је различитим степеном развијености музичких способности ученика. Уважавање индивидуалних карактеристика ученика један је од принципа неопходних за остваривање успешне наставе, а у наставној пракси су непоштовањем различитости запостављени не само мање музикални ученици, већ и талентовани ученици – ученици који похађају музичку школу (Вукићевић, Станојевић, 2009). Поједини садржаји, као што је област дечјег стваралаштва, реализују се само у основној школи; то значи да ученици који похађају музичку школу нису у предности у смислу додатног искуства у стваралачким активностима у односу на остале ученике, и да на продукте њиховог изражавања утичу само урођени музичко-стваралачки потенцијали и музичко искуство стечено у музичкој школи. Из тог разлога, реализацију дечјег стваралаштва потребно је прилагодити свим ученицима диференцијацијом задатака. Најприхватљивији модел је индивидуализација наставе применом групног облика рада, при чему су задаци диференцирани према нивоу сложености у три категорије: највиши ниво представљају израда целовите мелодијско-ритмичке мисли и варирање дате формалне целине или кратког мотива, средњи ниво представља осмишљавање мелодијске линије на задати ритам и основни ниво су припремни облици рада у обла-

сти дечјег музичког стваралаштва – облици изражавања музичким целинама у виду допуњавања непотпуних музичких целина (ритмичке и мелодијске допуњаљке) (Плавша, 1968).

Ликовно изражавање ученика под утиском слушаног дела један је од облика дечјег стваралаштва који је могуће применити и у настави музичке и ликовне културе. Концепцијом часа коју предлагемо у даљем тексту овог рада и новим захтевима у раду на развијању ученикове способности препознавања изражајних карактеристика музичког дела, желели смо да укажемо на могућност интердисциплинарног приступа у реализацији поменутих предмета. „Повезивање садржаја различитих области, односно дисциплина/школских предмета, још више проширује могућности (...) подстицања дивергентног мишљења као основе стваралачког понашања“ (Шефер 2008: 23). Применом интердисциплинарног приступа реализацији наставе музичке и ликовне културе ученици који похађају музичку школу су додатно ангажовани, а истовремено се код њих подстичу остали аспекти уметничког развоја.¹

Подстицање слободног стваралачког изражавања ученика, испољавање њиховог музичког доживљаја и развијање музичких способности, захтева креативан приступ организацији наставе музичке културе. „Креативност као важан облик музичко-педагошке стратегије“ предуслов је успешне реализације дечјег музичког стваралаштва и програмских садржаја који предвиђају „конкретне методичке форме развоја дечје креативности“ (Плавша 1989: 26).

Креативни приступ у избору и реализацији програмских садржаја подразумева виши ниво повезаности различитих области рада, као што су поједини облици дечјег стваралаштва и подручје слушања музике, и у том контексту односи се и на избор композиција за слушање. Музичка литература представља неисцрпан извор могућности за покретање и интензивирање емоционалног и естетског доживљаја музичког дела који је код ученика индивидуалан. С обзиром на различите музичке способности ученика и бројне факторе који на испољавање музичког доживљаја утичу – музичко искуство, социјализација, особине личности, али и поседовање других уметничких талената, одређени број ученика ће свој музички доживљај најнепосредније и спонтаније изразити средствима ликовне уметности. Да би се омогућило да у разноврсном карактеру композиција ученици пронађу тип израза и расположења које им одговара, нарочито је важно проширити избор композиција са подручја вокалне и програмске музике на композиције у домену апсолутне музике.

¹ Уметност као уметност је Једна, тако да се на онтолошком плану појављује као јединствено биће. У свим уметностима, врстама, родовима, жанровима, књижевности, музици, сликарству, филму, плесу, постоји иста *супстанција естетског* (Петровић 1989: 434).

У апсолутној музици елементе музичког израза ученици доживљавају /препознају без успостављања асоцијација са ванмузичким садржајима; апсолутна музика нема исто значење за композитора и слушаоца, и то својство ученицима пружа бројне могућности различитих интерпретација музичког доживљаја (Вукићевић, Станојевић, 2014).

2. МЕТОДОЛОШКИ ОКВИР ИСТРАЖИВАЊА

Предмет овог рада је ликовна интерпретација музичког доживљаја кроз интердисциплинарни приступ – повезивање садржаја музичке и ликовне културе у реализацији наставе ових предмета.

Истраживање је имало за циљ испитивање осетљивости ученика млађег школског узраста за препознавање изражајних карактеристика музичког дела кроз ликовне интерпретације. Тест испитивања осетљивости смо конструисали тако да се сви елементи могу једноставно пребројати и упоредити, а процењивач, аутор рада, у циљу објективне процене, није знао која деца похађају а која не похађају музичку школу. Разлике које постоје у доживљају две музичке композиције контрастне по карактеру, одређиване су на основу појединачних ликовних елемената наведених у опису истраживања. У складу са постављеним предметом и циљем истраживања, дефинисали смо следеће задатке:

1. Испитати да ли постоје разлике у ликовној интерпретацији доживљаја музичких дела различитих по карактеру, између ученика који похађају музичку школу и ученика који не похађају.
2. Испитати у ком сегменту ликовног израза су ученици који похађају музичку школу наглашеније исказали доживљај карактера музичке композиције кроз различити третман ликовних елемената.
3. Испитати да ли су у неком сегменту ликовног израза ученици који не похађају музичку школу наглашеније исказали доживљај карактера музичке композиције.
4. Испитати степен разлике између ученика који похађају и ученика који не похађају музичку школу у појединачним сегментима ликовног израза музичке композиције на основу упоређивања истог ликовног елемента на различитим радовима.

Основна претпоставка у истраживању је да се у ликовној интерпретацији музичког доживљаја идентификује степен ученикове способности препознавања изражајних карактеристика музичког дела. Карактер и садејство свих изражајних карактеристика музичког дела у највећој мери одређују и музички доживљај те композиције а доживљај се аналогно преноси на ликовне елементе у радовима.

Посебне хипотезе су одређене у односу на постављене задатке:

1. Претпоставља се да постоји разлика у ликовној интерпретацији музичког доживљаја између ученика који похађају музичку школу и ученика који не похађају.
2. Претпостављамо да ученици који похађају музичку школу прецизније дефинишу карактер композиције у сваком од сегмената у односу на ученике који не похађају музичку школу.
3. Претпостављамо да се редослед ликовних елемената по успешности којом изражавају карактер композиција разликује код ове две групе ученика.
4. Претпостављамо да ученици који похађају музичку школу имају веће постигнућа, тј. већи степен разлике доживљаја слушаних музичких композиција него ученици који не похађају музичку школу.

Као што је једна од карактеристика успешног часа ликовне културе вредновање дечјих радова без потенцирања вредности које се базирају на таленту, тако и процењивање креативног и уметничког квалитета ових радова није био задатак истраживања.

Узорак истраживања чине ученици два одељења четвртог разреда Основне школе „17. октобар“ у Јагодини, укупно 55, од којих њих 14 похађа музичку школу (ОМШ “Владимир Ђорђевић“ у Јагодини).

Инструмент није стандардизован, већ је посебно конструисан за потребе овог истраживања. Тест се састоји из:

- припремног дела, где је примењена метода избора слика (Maurice de Vlaminck – *Bougival*, Maurice de Vlaminck – *The Orchard*, Edouard Vuillard – *Suburb*, Edouard Vuillard – *Landscape – House on the Left*), које би по ликовним карактеристикама одговарале особеностима композиција коју слушају (Јоханес Брамс – *Мађарска игра бр. 5* и Франц Шуберт – *Серенада*);
- слушања две композиције различитог темпа, извођачког састава, музичког облика и ликовног представљања истих. Изабране композиције су: *Сањарење* Роберта Шумана и *Марш* П. И. Чајковског.

Основни дидактички принцип ликовног изражавања музичког доживљаја композиције јесте омогућити ученицима подстицајне услове за испољавање стваралачких потенцијала, које је најлакше идентификовати кроз слободну дечју експресивност; из тог разлога није задата ликовна тема. Како циљ овог рада није био мерење креативности, коју је тешко измерити, ми смо вредновали квантитативне, мерљиве ликовне елементе, без давања судова о њиховом креативном потенцијалу. Ученици су сами бирали којим ће ликовним елементима приказати темпо, динамику, карактер композиције, боју инструмента. Иако су свим ученицима постављени исти задаци спонтаног преношења дожи-

вљаја, претпоставка је да талентовани ученици могу да одреде и сложеније елементе музичког израза, па чак и да приликом анализе ликовних радова уоче и објасне везу између елемената ликовног и музичког израза. Са ученицима нису претходно анализирани могућности превођења музичких у ликовне елементе.

3. ИНТЕРПРЕТАЦИЈА РЕЗУЛТАТА И ДИСКУСИЈА

Да би се избегли ефекти преношења утисака доживљаја једне ликовне вредности на другу, као и на цео рад, аналитичко-синтетичком методом анализирани су ученички радови по седам независних критеријума. Сваки од критеријума подразумева вредновање једног ликовног елемента. За сваког ученика је посебно одређиван степен разлике између употребљеног истог ликовног елемента на радовима инспирисаним различитим музичким композицијама. То су следећи елементи:

A – засићеност површине

(густина и интензитет употребљених линија и боја);

B – тип композиције

(карактеристике организације простора на слици);

C – боја

(колористичка вредност боје и њена засићеност);

D – валерска вредност

(број употребљених валера);

E – врста линије

(прве, таласасте, оштре изломљене);

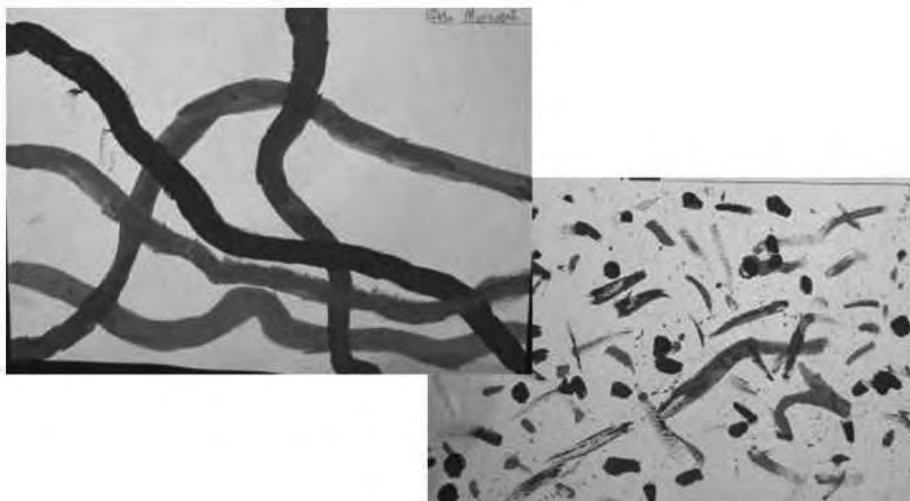
Φ – интензитет линије

(интензитет се огледа у њеној дебљини, густини боје, снази покрета којом је нанета на подлогу);

Г – однос линија и површина

(доминација линијског или плошног приступа у решавању композиције).

Степен разлике између ових елемената у првом и другом раду је изражен вредностима од 1 до 5, при чему вредност 1 означава да нема разлика у употреби датог елемента, а вредност 5 се односи на највеће разлике.



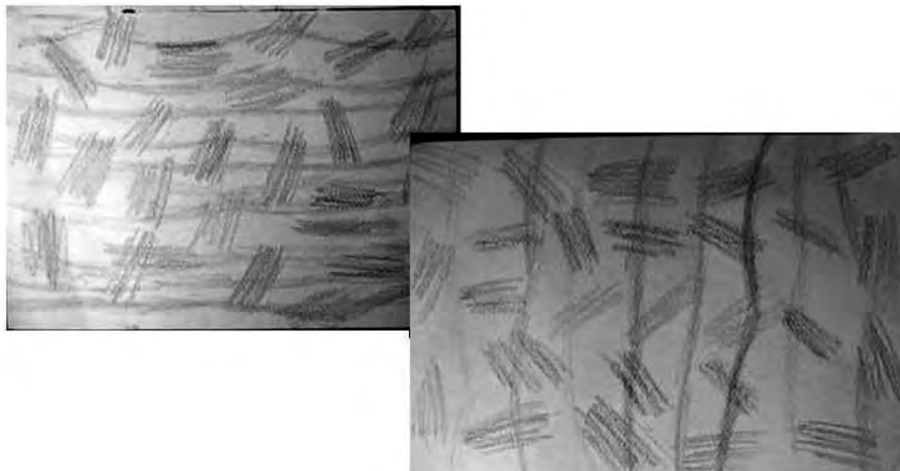
Ученик (музичка школа)	Засићеност површине	Тип композиције	Боја	Валерска вредност	Тип линије	Интензитет линије	Однос линије и површине	Σ
Бр. 47	5	5	4	3	5	5	5	32

Слика 1. Пример процене рада ученика који похађа музичку школу

Принцип оцењивања у овом истраживању није њихова ликовна и креативна вредност, већ степен разлике који постоји међу радовима истог ученика – већа разлика је оцењена вишом оценом.

Пример радова ученика бр. 47: *засићеност површине* на првом раду је сасвим ниска, линије остављају између себе велики простор који равноправно учествује у композицији. Површина другог рада је равномерно и доследно испуњена тачкастим потезима – овај ученик је добио 5 поена за направљену велику разлику. *Тип композиције*: прва је линеарна, друга тачкаста, енформел структура – велика разлика 5 поена. *Боје* су на оба рада углавном из скале топлих и земљаних, једина боја која их разликује је пинк на првом раду – 4 поена. *Валерска вредност* – на првом раду не постоји валерска градација у оквиру једнобојних линија, на другом постоји више валера сваке боје, али је ипак општа валерска гама оба рада слична, средњи валерски кључ, без великих контраста. *Тип линије* – дуге, заобљене и непрекидне у првом раду насупрот кратких, изломљених, тачкастих – 5 поена. *Интензитет линије* – снажни, широки потези настали равномерним притиском на папир на првом раду и лаки, лазурни, сензибилни, непрекидани на другом – 5 поена. *Однос ли-*

није и површине – празни простор испресецан линијама и страх од празног простора, без линија, испуњен ситним, тачкастим потезима – максимална разлика 5 поена (в. Слика 1).



Ученик (без музичке школе)	Засићеност површине	Тип композиције	Боја	Валерска вредност	Тип линије	Интензитет линије	Однос линије и површине	Σ
Бр. 18	1	1	2	1	1	1	1	8

Слика 2. *Пример процене рада ученика који не похађа музичку школу*

У овом примеру (слика 2) су радови ученика који је направио минималне разлике у ликовном приказу композиција. Још неколико примера процене радова налазе се на сликама у Прилогу.

Истраживање је показало да су по сваком појединачном параметру ученици који похађају музичку школу показали већи степен испољавања доживљених разлика између две музичке композиције, што се види из резултата који показују висок ниво разлике у третману ликовних елемената на два рада једног ученика, а настали су под утицајем две различите композиције. Самим тим, и укупни резултат (22,14) указује на њихову изразитију способност приказивања доживљаја у односу на ученике који не похађају музичку школу (14,24) (в. Табела 1).

Табела 1. *Степен испољавања доживљених разлика између две музичке композиције*

Ликовни елементи	Ученик похађа музичку школу	N	Mean	Std. Deviation
Засићеност површине	Не	41	2,00	1,32288
	Да	14	3,64	1,27745
Тип композиције	Не	41	2,05	1,44830
	Да	14	2,71	1,68379
Боја	Не	41	2,39	1,22225
	Да	14	3,57	1,01635
Валерска вредност	Не	41	1,36	0,82934
	Да	14	2,78	1,18831
Врста линије	Не	41	2,75	1,52939
	Да	14	3,35	1,64584
Интензитет линије	Не	41	1,56	0,94997
	Да	14	3,35	1,54955
Однос линија и површина	Не	41	2,12	1,59992
	Да	14	2,71	1,38278
Укупно	Не	41	14,24	5,82143
	Да	14	22,14	5,33288

Легенда:

N – број ученика; M – аритметичка средина;
 Std. Deviation – стандардна девијација

Код ученика који похађају музичку школу на првом месту по исказаном доживљају музичке композиције је засићеност композиције (3,64) а остале вредности су рангиране на следећи начин: интензитет линије (3,35), врста линије (3,35), хроматска вредност боје (3,27), валерска вредност (2,78), однос линије и површине (2,71) и тип композиције (2,71). Карактер линије, њена врста и интензитет и хроматска вредност боје су ликовни елементи који најнепосредније изражавају врсту сензибилитета и у нашем истраживању су се нашли на врху листе. Сензуалистичка теорија естетске реакције истиче значај сензибилитета за рецепцију. По овој теорији, сваки чулни надражај има свој емоци-

онални тон. Естетски предмет делује са више димензија и изазива код сензибилних особа велики број емоционалних тонова (Панић 1998: 354). Сензибилитет као својство личности истовремено је извор и показатељ и урођених музичких способности.

Код ученика који не похађају музичку школу на првом месту по исказаном доживљају музичке композиције је врста линије (2,75) док су остале вредности распоређене на следећи начин: хроматска вредност боје (2,39), однос линије и површине (2,12), тип композиције (2,04), засићеност композиције (2,00), интензитет линије (1,56) и валерска вредност (1,36). Ученици су направили највеће разлике међу ликовним елементима (врста линије, хроматска вредност боје) који више од осталих ангажују свесну активност и намерно одлучивање. Употреба различитих врста линија, промена боје и успостављање другачијег односа линије и површине је одраз више мисаоних, а мање спонтаних активности ученика. Такође, место ликовних вредности које указују на спонтано изражавање емоционалног доживљаја (засићеност композиције, интензитет линије и валерска вредност) потврђује да су свесно одлучивање и конативна активност код ових ученика изнад сфере емотивног и спонтаног (Petrović 1989: 41).

За испитивање статистичке значајности уочених разлика, у нашем случају није могуће применити t-тест, будући да је нормалност расподеле (Sig. мора бити веће од 0,05) један од основних услова који мора бити задовољен приликом примене овог параметријског поступка. У наредној табели (в. Табела 2) је јасно видљиво да по појединачним елементима подаци у групама ученика (иде или не иде у музичку школу) не задовољавају овај услов.

Табела 2. Испитивање нормалности расподеле (*Tests of Normality*)

Ликовни елементи	Ученик похађа музичку школу	Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.
Засићеност површине	Не	0,755	41	0,000
	Да	0,879	14	0,056
Тип композиције	Не	0,717	41	0,000
	Да	0,814	14	0,007
Боја	Не	0,880	41	0,000
	Да	0,854	14	0,025
Валерска вредност	Не	0,512	41	0,000
	Да	0,867	14	0,038
Врста линије	Не	0,842	41	0,000
	Да	0,804	14	0,006

Ликовни елементи	Ученик похађа музичку школу	Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.
Интензитет линије	Не	0,639	41	0,000
	Да	0,849	14	0,022
Однос линија и површина	Не	0,685	41	0,000
	Да	0,906	14	0,140
Укупно	Не	0,897	41	0,001
	Да	0,944	14	0,470

Из тог разлога користили смо Ман-Витнијев тест (непараметријски поступак који је замена и прототип t-теста) који је потврдио да су добијене разлике у доживљају композиције код ученика који похађају музичку школу и ученика који не похађају у појединим категоријама (ликовним елементима) статистички значајне.

Табела 3. Резултати Ман-Витнијевог теста

Ликовни елементи	Mann-Whitney U	Asymp. Sig. (2-tailed)
Засићеност површине	111,000	0,000
Тип композиције	219,000	0,158
Боја	130,500	0,002
Валерска вредност	76,000	0,000
Врста линије	228,000	0,240
Интензитет линије	107,000	0,000
Однос линија и површина	202,000	0,077
Укупно	86,500	0,000

Разлика између ученика који похађају музичку школу и ученика који не похађају постоји у сваком сегменту ликовног израза музичке композиције. Уколико наведене елементе групишемо у односу на природу уметничког доживљаја, можемо уочити да је разлика статистички значајна за вредности које указују на *емоционално* и спонтано исказивање доживљаја: интензитет линије (0,00), валерска вредност (0,00), засићеност композиције (0,00), хроматска вредност боје (0,002). Разлике код осталих елемената који се односе на свесно, *интелектуално* поимање и планирано деловање – тип композиције (0,158), однос линија и површина (0,077), врста линија (0,240), нису статистички значајне и не зависе од музичког образовања ученика у специјализованим школама (в. Табела 3).

Резултати истраживања су показали да се у ликовној интерпретацији доживљаја музичког дела може идентификовати степен ученикове способности препознавања изражајних карактеристика слушане композиције. Поређење резултата ученика који похађају и не похађају музичку школу (22,14 и 14,24) указује на изразитију способност ликовног приказивања доживљаја музике код првих (в. Табела 1). Редослед ликовних елемената направљен по вредностима које су добијене анализом радова обе групе указује на разлику у ангажовању њихове емоционалне и когнитивне сфере личности у току стваралачког процеса. Код групе која похађа музичку школу ликовни елементи који најнепосредније изражавају сензибилитет нашли су се на врху листе. Код ученика који не похађају музичку школу, на врху листе резултата који показују њихову способност да изразе разлике између музичких композиција нашли су се врста линије, хроматска вредност боје и планирање односа линије и површине, што показује већу свесну ангажованост у односу на спонтано одлучивање (в. Табела 2).

4. ЗАКЉУЧАК

Применом интердисциплинарног приступа настави уметничких предмета обезбеђују се услови за развијање креативних потенцијала свих ученика. Свест о значају креативности за будућност обавезује нас да наставу музичке и ликовне културе креирамо према способностима ученика и да континуирано подстичемо креативно мишљење, емоционалну експресију, унутрашњу мотивацију, стваралачку активност и самостално истраживање.

Жеља за истраживањем спољашњег света, када није унапред препозната сврсисходност таквог истраживања код појединца препознаје се као радозналост. Код талентованих радозналост је јача од потребе за сигурношћу, а авантура креативног приступа привлачнија од сигурности провереног пута (Шефер 2005: 34). Неконвенционални приступ решавању музичког израза ликовним путем, тражење начина превођења једног медија у други је прилика да задовоље и развијају своју знатижељу.

Напросечно развијене способности *креативне генерализације и креативне диференцијације* се код талентованих огледају у комплексном приступу проблемима. Овакав начин истовремене организације ликовних и музичких активности даје могућност актуализације способности повезивања и спајања у једну целину елемената који се по уобичајеном поретку не повезују. Интердисциплинарност даје могућност талентованим ученицима да реализују и развијају своју способност синтезе стечених знања, појмова и представа на креативан начин. На овај начин потенцирају се и способности дедуктивног мишљења, аналитичко разлагање које је развијеније код музички талентоване деце.

Интердисциплинарним приступом настави уметничких предмета код талентованих ученика појачава се *флуо доживљај* и *остварење хедонистичких мотива* (Панић 1998: 448). Комбинацијом музичких и ликовних активности постиже се висок степен концентрације, губљење осећаја за време (оно неприметно пролази), искључује се осећај самосвести, потенцирана је директна и тренутна реакција на стимулацију. Присутан је доживљај равнотеже између могућности и изазова јер сваки ликовни рад је адекватно пренесен доживљај и нема погрешних решења. Сама активност подстиче унутрашњу мотивацију ученика, продукти рада су извесни и очигледни а осећај самоактуелизације не зависи од процењивача споља.

Истовремено активирање визуелног, аудитивног и тактилног чула деци обезбеђује симултани доживљај, пружа задовољство у креативном раду и представља снажно подстицајно средство у настави.

Резултати истраживања потврдили су општу хипотезу да се у ликовној интерпретацији музичког доживљаја може идентификовати степен ученичке способности препознавања изражајних карактеристика музичког дела. Висок степен корелације између музичких способности и изражавања музичког доживљаја види се кроз ликовну интерпретацију композиција што указује на постојање интерактивног односа између ликовно-музичких активности и доживљаја.

Литература

- Вујошевић, Н. (2015). Преглед новијих истраживања у области музичке перцепције и визуелне комуникације код музичара и немусичара. У: С. Пајић и В. Каначки (ур.): *Уметничко наслеђе и рат: Музика и медији*, књига III. Крагујевац: Филолошко-уметнички факултет, 377–385.
- Vukićević, N. i K. Stanojević (2009). Music teaching modification in order to meet the needs of the talented students, *Gifted and talented creators of progress*. Bitola: Faculty of Education, 405–409.
- Вукићевић, Н. и К. Станојевић (2014). Ликовна уметност у функцији тумачења музичких феномена у настави музичке културе. У: С. Пајић и В. Каначки (ур.): *Паганско и хришћанско у ликовној уметности: Сатира у музици*, књига III. Крагујевац: Филолошко-уметнички факултет, 189–196.
- Гашић-Павишић, С. (2009). Евалуација доприноса припремног предшколског програма интелектуалној спремности деце за школу. У: Ђ. Комленовић и С. Гашић-Павишић (ур.): *Квалитет и ефикасност наставе*. Београд: Институт за педагошка истраживања. Волгоград: Волгоградски државни педагошки универзитет.
- Ивановић, Н. (2007). *Методика општег музичког образовања за основну школу*. Београд: Завод за уџбенике.

- Кoen, M. A., Evans, K. K., Horowitz, T. S. and J. M. Wolfe (2011). Auditory and visual memory in musicians and nonmusicians, *Psychonomic Bulletin & Review*, 18(3), 586–591.
- Мirković Radoš, K. (1998). *Психологија музичких способности*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Панић, В. (1998). *Психологија уметничког стваралаштва*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Petrović, S. (1989). *Воја и савремено српско сликарство*. Београд: Научна књига. Ниш: Prosveta.
- Плавша, Д. (1968). *Музичко васпитање*, први део. Београд: Завод за издавање уџбеника СР Србије.
- Плавша, Д. (1989). *Музичко-педагошке дилеме и теме*. Нови Сад: Академија уметности.
- Шефер, Ј. (2005). *Креативне активности у тематској настави*. Београд: Институт за педагошка истраживања.
- Шефер, Ј. (2008). *Евалуација креативних активности у тематској настави*. Београд: Институт за педагошка истраживања.

Nada Miletic

University of Kragujevac, Faculty of Education in Jagodina

Natasa Vukicevic

University of Kragujevac, Faculty of Education in Jagodina

VISUAL ART INTERPRETATION OF THE EXPERIENCE OF A MUSIC PIECE

Summary

In this paper, interdisciplinary approach to teaching of music and visual art has been shown from the aspect of its significance for musically talented students. The aim of the research was to examine the sensibility of students in younger school age for recognition of expressive characteristics of a music piece through visual interpretations. For each student, a degree of difference between the same used painting element on works inspired by different music compositions was separately determined. The research has shown that, according to each individual parameter, the students who attend school of music showed higher degree of expressing experienced differences between two music compositions. The existence of emphasized interactive relation between music-visual activities and their experience indicates high degree of correlation between music capabilities and expression of music experience.

Keywords: *music experience, visual interpretation, music talent, interaction, teaching of music/visual art.*