

UNIVERZITET U NIŠU  
UNIVERSITY OF NIŠ

FAKULTET UMETNOSTI U NIŠU  
FACULTY OF ARTS NIŠ

ISSN 2406-3134  
e-ISSN 2406-3150

Art

E

FACT

UMETNIČKO-NAUČNO-STRUČNI ČASOPIS FAKULTETA UMETNOSTI U NIŠU

Vol 2 

20  
16



UNIVERZITET U NIŠU  
FAKULTET UMETNOSTI  
U NIŠU





 UNIVERZITET U NIŠU  
FAKULTET UMETNOSTI  
UNIŠU

UDK: 7:001  
ISSN 2406-3134  
e - ISSN 2406-3150

# ARTEFACT

Umetničko-naučno-stručni časopis

**BROJ 01 / GODINA II / 2016**

Artistic Scientific Journal

**N° 01 / YEAR II / 2016**

Niš, 2016.

# ARTEFACT

Umetničko-naučno-stručni časopis /  
Artistic Scientific Journal  
Niš, 2016.

**Izdavač:**

Univerzitet u Nišu  
Fakultet umetnosti u Nišu  
Republika Srbija

**Publisher:**

University of Niš  
Faculty of Arts in Niš  
Republic of Serbia

**Za izdavača:**

Prof. dr Suzana Kostić, dekan

**For the publisher:**

Prof. dr Suzana Kostić, dean

**Glavni i odgovorni urednici:**

Prof. dr Miomira M. Đurđanović  
Prof. dr Jelena Cvetković Crvenica

**Editors-in-Chief:**

Prof. dr Miomira M. Đurđanović  
Prof. dr Jelena Cvetković Crvenica

**Članovi Uređivačkog odbora iz Srbije:**

Prof. dr Dragan Žunić  
Prof. dr Srđan Marković  
Prof. dr Tijana Borić  
Prof. dr Danijela Stojanović  
Prof. dr Sonja Marinković  
Prof. dr Ivana Drobni  
Prof. dr Sanja Filipović  
Prof. dr Dragan Čalović  
Mr Nataša Nagorni Petrov  
Mr Marko Milenković

**Editorial Board Members:**

Prof. dr Dragan Žunić  
Prof. dr Srđan Marković  
Prof. dr Tijana Borić  
Prof. dr Danijela Stojanović  
Prof. dr Sonja Marinković  
Prof. dr Ivana Drobni  
Prof. dr Sanja Filipović  
Prof. dr Dragan Čalović  
Mr Nataša Nagorni Petrov  
Mr Marko Milenković

**Članovi Uređivačkog odbora iz inostranstva:**

Prof. dr Dimitrije Bužarovski (Republika Makedonija)  
Prof. dr Senad Kazić (Federacija BiH)  
Doc. dr Sabina Vidulin (Republika Hrvatska)  
Prof. mr Antoaneta Radočaj Jerković (Republika Hrvatska)  
Prof. dr Sanda Dodik (Republika Srpska)  
Prof. dr Vedrana Marković (Republika Crna Gora)  
Dr Ana Hofman (Republika Slovenija)  
Prof. dr Svetoslav A. Kosev (Republika Bugarska)  
Prof. dr Tatjana Ristić (Norveška)  
Prof. dr Dimitar Ninov (SAD)  
Prof. dr Denis Collins (Australija)

**Editorial Board Members (international):**

Dimitrije Bužarovski, Ph.D. (Republic of Macedonia)  
Senad Kazić, Ph.D. (Federation of B&H)  
Sabina Vidulin, Ph.D. (Republic of Croatia)  
Antoaneta Radočaj Jerković, MA (Republic of Croatia)  
Sanda Dodik, Ph.D. (the Republic of Srpska)  
Vedrana Marković, Ph.D. (Republic of Montenegro)  
Ana Hofman, Ph.D. (Republic of Slovenia)  
Svetoslav A. Kosev, Ph.D. (Republic of Bulgaria)  
Tatjana Ristić, Ph.D. (Norway)  
Dimitar Ninov, Ph.D. (USA)  
Denis Collins, Ph.D. (Australia)

**Lektura i korektura:**

Verica Novakov (za srpski jezik)  
Ivana Đelić (za engleski jezik)

**Proofreading and translation:**

Verica Novakov (Serbian)  
Ivana Đelić (English)

**UDK klasifikacija radova:**

Vesna Gagić

**UDC Classification:**

Vesna Gagić

**Prelom i tehnička priprema:**

Ninoslava Girić

**Technical assistance:**

Ninoslava Girić

**Grafički dizajn naslovne strane:**

Sanja Dević

**Front page graphic design:**

Sanja Dević

**Štamarija:**

Atlantis d.o.o. Niš

**Print:**

Atlantis d.o.o. Niš

**Tiraž:**

40

**Circulation:**

40

ISSN (štampano izdanje) 2406-3134  
ISSN (Elektronsko izdanje) 2406-3150

ISSN (Printed) 2406-3134  
ISSN (Online) 2406-3150

**Kontakt adresa:**

Univerzitet u Nišu, Fakultet umetnosti u Nišu  
Kneginje Ljubice 10, Niš 18000, Srbija,  
tel. + 381 18522396,  
artefact@artf.ni.ac.rs, www.artf.ni.ac.rs

**Contact address:**

Univerzitet u Nišu, Fakultet umetnosti u Nišu  
Kneginje Ljubice 10, Niš 18000, Srbija,  
tel. + 381 18522396,  
artefact@artf.ni.ac.rs, www.artf.ni.ac.rs

# Sadržaj

## ČLANCI

DOŽIVLJAJ MUZIKE RAZLIČITIH STILSKIH PRAVACA <b>Biljana PEJIĆ i Nebojša MILIĆEVIĆ</b> .....	1–8
KORIŠĆENJE DRUŠTVENIH MREŽA U MUZIČKOM OBRAZOVANJU <b>Marija Đorđević</b> .....	9–17
PSIHOLOŠKA ISTRAŽIVANJA NASTAJANJA UMETNIČKOG DELA <b>Nebojša MILIĆEVIĆ i Biljana PEJIĆ</b> .....	19–29
SELMAN SELMANAGIĆ I NASLIJEĐE BAUHAUSA: KONCEPT „ARHITEKTURE IZVAN ČETIRI ZIDA“ <b>Aida ABADŽIĆ HODŽIĆ</b> .....	31–42
ODNOS NASTAVNIKA PREMA MUZIČKI NADARENIM UČENICIMA U SREDNJOJ STRUČNOJ ŠKOLI I GIMNAZIJI <b>Ivana MILOŠEVIĆ</b> .....	43–52
ТЕКСТ КАО ДРАМАТУРШКА ОДРЕДНИЦА АРИЈА У РОСИНИЈЕВОМ „СЕВИЉСКОМ БЕРБЕРИНУ“ <b>Сњежана Б. ЂУКИЋ ЧАМУР</b> .....	53–57
<b>Uputstvo za autore</b> .....	59–64



# Contents

## ARTICLES

AESTHETIC ASSESSMENT OF THE MUSIC COMPOSITION FROM DIFFERENT STYLISTIC PERIODS <b>Biljana PEJIĆ i Nebojša MILIĆEVIĆ</b> .....	1–8
UTILIZING SOCIAL NETWORK SITES FOR DISTRIBUTION OF MUSIC EDUCATION CONTENTS <b>Marija Đorđević</b> .....	9–17
PSYCHOLOGICAL RESEARCH IN THE PROCESS OF CREATING ARTISTIC WORKS <b>Biljana PEJIĆ i Nebojša MILIĆEVIĆ</b> .....	19–29
SELMAN SELMANAGIĆ AND LEGACY OF BAUHAUS: THE CONCEPT OF „ARCHITECTURE BEYOND FOUR WALLS“ <b>Aida ABADŽIĆ HODŽIĆ</b> .....	31–42
ATTITUDE OF TEACHERS TOWARDS MUSICALLY GIFTED STUDENTS IN GRAMMAR SCHOOLS AND VOCATIONAL HIGH-SCHOOLS <b>Ivana MILOŠEVIĆ</b> .....	43–52
THE TEXT IN THE ROLE OF DRAMATURGICAL DETERMINANT OF ARIAS IN ROSSINI’S „THE BARBER OF SEVILLE“ <b>Snježana B. ĐUKIĆ ČAMUR</b> .....	53–57
<b>Instructions for Authors</b> .....	65–70





**Artefact** predstavlja serijsku publikaciju u kojoj se promovišu muzikološki, etnomuzikološki, analitički, filozofski, estetički i drugi koncepti o umetnosti i objavljuju naučni radovi, recenzije i kritike u okvirima interdisciplinarnog pristupa društvenim i humanističkim naukama, kao i kulture i umetnosti. Zahvaljujući svojoj koncepciji koja podrazumeva širok fundus tema i kritičkih analiza, žanrovsku i teorijsku raznolikost, časopis predstavlja jedinstvenu formu za afirmaciju autora iz različitih sfera interesovanja.

**Artefact** represents the serial publication in which musicological, ethnomusicological, analytical, philosophical, aesthetic and other concepts of art are promoted and published scientific articles, reviews and criticism within the framework of an interdisciplinary approach to social sciences and humanities, as well as culture and arts. Due to its concept which includes a wide fundus of topics and critical analyses, genre and theoretical diversity, the article is a unique form of affirmation of authors from different spheres of interest.



## DOŽIVLJAJ MUZIKE RAZLIČITIH STILSKIH PRAVACA

**Biljana Pejić<sup>a\*</sup> i Nebojša Milićević<sup>b</sup>**

<sup>a</sup> Udruženje za empirijska istraživanja umetnosti, Beograd

<sup>b</sup> Univerzitet u Nišu, Filozofski fakultet

### Sažetak

Rad se bavi estetskom procenom muzike iz perioda renesanse, baroka i romantizma, po dimenzijama lepog, sklada, ukrasa i semantičke dubine. Istraživanje je sprovedeno na uzorku od 15 studenata psihologije. Stimuluse su činile 54 muzičke kompozicije iz doba renesanse, baroka i romantizma (18 za svaki stilski pravac). Ispitanici su imali zadatak da procene svaku muzičku kompoziciju na 13 skala. Rezultati pokazuju razlike u procenama muzike iz različitih perioda po dimenzijama: lepo – ružno, ukrasa i semantičke dubine. Najviše se estetski vrednuje muzika romantizma, a najmanje muzika renesanse. Renesansna muzika se najviše procenjuje na dimenzijama sklada i semantičke dubine, a najmanje na dimenziji ukrasa. Muzika baroka i romantizma se ne diferencira po ovim dimenzijama. Rezultati upućuju na zaključak da sa razvojem muzičkih pravaca raste estetska dopadljivost muzičkih dela. Ukras se pojavljuje kao važnija karakteristika u estetskoj diferencijaciji muzike, od sklada.

**Glavne reči:** estetske dimenzije, lepo, muzika, stilski pravci.

*Radi se o nekoj vrsti simbolike za uši kojom se predmet, bilo da je u pokretu ili ne, ne podržava niti prikazuje slikom, nego se, naprotiv, stvara u mašti na potpuno neobičan i neshvatljiv način...*

(Gete u pismu Celteru (Zelter), 6. marta 1810. godine)

Doživljaj muzike je odavnina privlačio pažnju kako teoretičara i muzičkih pedagoga, tako i istraživača. Oni su nastojali da ispitaju ponašanje slušalaca i utvrde na koji način oni doživljavaju i biraju muziku. Takođe, nastojali su da definišu karakteristike muzičke forme koje doprinose većoj ili manjoj preferenciji određene vrste muzike.

Muzika, kao umetnost, poseduje svoj vlastiti „govor“, koji se izvodi pomoću tonova i njihove kombinacije. Preko čula sluha, ona deluje na osećanja, misli i raspoloženja. Za razliku od slikarstva, vajarstva i arhitekture (prostornih umetnosti), muzika se prima kao vremenska umetnost, zbog čega se odnos prema njoj razlikuje. Slika, skulptura i građevina se mogu obuhvatiti jednim pogledom i posmatrati neograničeno dugo, koliko to posmatrač želi. Muzika se, međutim, kao zvučni doživljaj, sluša u određenom vremenskom periodu. Posmatrajući sliku ili skulpturu, posmatrač polazi od celine, opšteg utiska idući ka detaljima, dok u muzici postupak je obrnut – slušalac se prvo upoznaje sa pojedinostima, a zatim dobija utisak celine.

\* b.pejic@yahoo.com

U početku, istraživanja su bila većinom usmerena ka unapređivanju muzičkog obrazovanja. Namera je bila da se različiti muzički stilovi i pravci što bolje razumeju i prihvate, i na taj način približe širokoj publici. Nalazi potvrđuju da se sa upoznavanjem novih vrsta muzičkih stilova povećava dopadljivost nepoznatih muzičkih stilova (Olsson: 1999).

Vremenom, istraživanja su se proširila na ispitivanje muzičkih karakteristika. Nastojeći da utvrde koji sve faktori utiču na dopadljivost određenih muzičkih stilova i zašto se jedni više preferiraju od drugih, istraživači su tokom godina konstruisali modele i razvili teorije koje doprinose razumevanju muzike i njenog izbora (Berlyne: 1974; Le Blanc: 1982; Prince: 1972).

U fokusu istraživačkih studija su se, tako, našli: tempo, ritam, melodija, harmonija, boja zvuka i druge muzičke karakteristike. Neka od ovih istraživanja su bila bazirana na objektivnim merenjima, dok su se druga zasnivala na subjektivnim procenama. Rezultati generalno pokazuju da je izbor muzike složen estetski čin i da zavisi od većeg broja karakteristika.

Tempo se pokazao kao važna karakteristika u ispitivanju muzičke preferencije. Istraživanja pokazuju da se više preferira muzika u kojoj dominira brz i živahan tempo, od one u kojoj je dominantan sporiji tempo, bez obzira na muzički stil. U nizu studija je potvrđeno da brz i živahan tempo imaju prednost kod različitih muzičkih stilova: klasičnog, džez, popularnog i folklornog (Le Blanc & Cote: 1983; LeBlanc, Colman, McCrary, Sherill & Malin: 1988; McCrary: 1993; Prince: 1972). Osim toga, tempo se često povezuje sa emocijama – brz tempo se vezuje sa osećanjem sreće, a spor sa osećanjem tuge – što značajno utiče na evaluaciju i preferenciju muzike (Collier: 2002).

Kada je reč o ritmu, istraživanja pokazuju da se više preferiraju odlomci iz klasične muzike sa jasno definisanim, nepromenljivim i lako prepoznatljivim ritmom, od muzičkih odlomaka u kojima preovladava neodređen ritam (Getz: 1966; Prince: 1972; Webster & Hamilton: 1981). Nalazi su potvrđeni u ponovljenom istraživanju na narodnoj muzici iz različitih delova sveta. Najdopadljivija je bila narodna muzika sa pravilnim i dobro definisanim ritmičkim obrascem (Webster & Hamilton: 1981).

Osim ritmičke pravilnosti i definisanosti, doživljaj složenosti ritma se javlja kao bitan faktor koji utiče na izbor omiljene muzike. Rezultati pokazuju da se muzika sa umereno složenim ritmom, estetski više vrednuje od one koja se doživljava kao suviše jednostavna ili složena (Boyle, Hosterman & Ramsey: 1981; McMullen & Arnold: 1976).

Kada je u pitanju jačina zvuka, tonovi srednje jačine se procenjuju kao najprijatniji, dok se suviše jaki i suviše slabi doživljavaju kao manje prijatni. Ovi rezultati ukazuju da se preferencija tonova različite jačine može predstaviti obrnutom U funkcijom (Vitz: 1972), što je u skladu sa Berlajnovom tezom po kojoj su estetski najdopadljiviji umetnički objekti koji nisu ekstremi ni po jednoj karakteristici (jačini, ritmu i sl).

Pored jačine, glasnost, takođe, utiče na evaluaciju muzike. Čak se oštrina intonacije pokazala kao važnija karakteristika od kvaliteta zvuka, koji više utiče na izbor preferirajuće muzike (Hedden: 1974). Ispitanici u većini slučajeva ispoljavaju veću sklonost ka oštrim, nego ravnim odstupanjima (Madsen & Geringer: 1976).

Melodičnost se, kao lako prepoznatljivo svojstvo muzike, takođe, pokazala kao važan faktor u preferenciji muzike. Ispitanicima su dopadljivije melodije koje se doživljavaju kao jasne, usaglašene i predvidive. Dakle, više se preferiraju koherentnije i jasno prepoznatljive melodije (McMullen: 1974; Prince: 1972). Procena kompjuterski generisanih tonskih sekvenci na skali nemelodičan – melodičan pokazuje da su najdopadljivije

sekvence koje se ocenjuju kao melodične (Crozier: 1974). Dalje, istraživanja efekata melodijske redundance (definisane kao ponavljanje melodije), na preferenciju pokazuju da su najdopadljivije melodije sa srednjim brojem različitih partitura (McMullen: 1974).

Većina pomenutih istraživanja se zasniva na proceni zapadne umetničke (klasične) i popularne (rok, džez, folk) muzike. Ostaje pitanje da li bi se dobili isti rezultati kada bi se procenjivala muzika drugih kultura.

Polazeći od toga da je većina ovih istraživanja bila usmerena na ispitivanje pojedinačnih muzičkih karakteristika (tempa, melodije, ritma, harmonije...), činilo se interesantnim da se ispita estetski doživljaj umetničkog dela u celini, u zavisnosti od stilskog perioda. Poznato je da je svaka epoha stvarala određenu idejnu sadržinu dela, stil, način izražavanja, izbor sredstava i estetiku dela. Izbor je u značajnoj meri bio određen vladajućim estetskim principom, koji se menjao kroz epohe. Prateći istoriju umetnosti, može se uočiti da su umetnici u pojedinim stvaralačkim periodima više naginjali principu sklada, jednostavnosti, pravilnosti i simetrije, dok su u drugim periodima više koristili ukras, ornament, ponavljanje elemenata kao dominantan estetski princip. U tom smislu nas je zanimalo da utvrdimo koji je od ova dva estetska principa važniji u izboru preferirajuće muzike: sklad ili ukras.

U radu smo pokušali da odgovorimo na sledeća pitanja:

- Da li se muzika različitih stilskih pravaca različito vrednuje po dimenziji lepo?
- Da li se muzika različitih stilskih pravaca različito vrednuje po estetskim dimenzijama sklada, ukrasa i semantičke dubine?
- Da li zasićenost pojedinim dimenzijama odražava osnovne karakteristike muzike iz pojedinih istorijskih perioda?
- Da li je moguće izdvojiti dominantan estetski princip u muzici?

## Istraživanje

### *Metod*

*Subjekti:* Istraživanje je sprovedeno na uzorku od 15 studenata psihologije Univerziteta u Nišu. Uzorkom su obuhvaćeni ispitanici oba pola, od kojih su 8 ženskog i 7 muškog pola, prosečne starosti 21 godina. Ispitanici nisu posebno sistematski obučavani iz oblasti muzičke umetnosti.

*Stimulusi:* Stimuluse su činile 54 muzičke kompozicije iz doba renesanse, baroka i romantizma (18 za svaki stilski pravac). Izbor stimulusa je vršio muzički stručnjak. Birane su kraće muzičke forme, koje dobro reprezentuju stilske odlike svakog perioda.

*Instrument:* Korišćeno je ukupno 13 sedmostepenih skala u formi semantičkog diferencijala. Jedna skala je merila ružno – lepo, a preostalih 12 skala su merile dimenzije: sklada, ukrasa i semantičkog diferencijala (Pejić: 2006).

Dimenzija sklada je merena skalama: sređeno, srazmerno, stabilno, skladno i njihovim opozitima. Dimenzija ukrasa je merena skalama: raskošno, iscrpno, ukrašeno, detaljno i njihovim opozitima. Dimenzija semantičke dubine je merena skalama: simbolično, duboko, zagonetno, čudno i njihovim opozitima.

*Postupak:* Istraživanje je organizovano u tri dela. Prvo su izlagane sve muzičke kompozicije jednog umetničkog pravca, zatim drugog, i na kraju trećeg. Ispitanici su imali

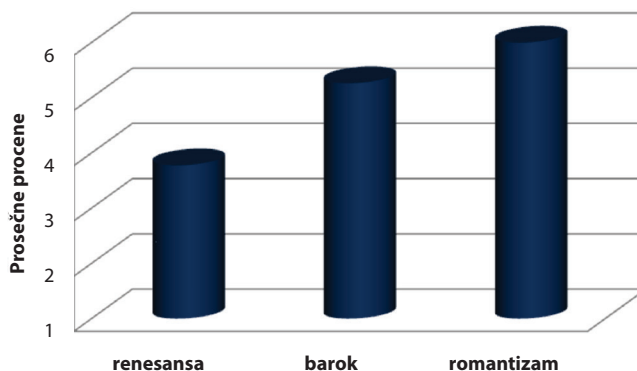
zadatak da procene svaku muzičku kompoziciju na 13 skala. Stimulusi su izlagani slučajnim redosledom. Prosečno vreme trajanja muzičke kompozicije je bilo između 2 i 3 minuta. Vreme procene nije bilo ograničeno. Ispitivanje je bilo grupno (3 grupe po 5 ispitanika).

*Statistička obrada:* Obrada podataka je obuhvatala analizu varijanse, kojom su testirane razlike između muzike različitih stilskih perioda. Prvo su izračunate prosečne vrednosti za svaku dimenziju pojedinačno, na osnovu procena na pojedinačnim skalama.

## Rezultati

### Procena po dimenziji lepo

Analiza varijanse pokazuje da postoji statistički značajan efekat pravca na dimenziji lepo:  $F(2)=327,778$ ;  $p<.001$ . Post hoc analiza pokazuje da se kao najlepše procenjuju muzičke kompozicije iz perioda romantizma, zatim baroka, dok su najmanje lepe muzičke kompozicije iz perioda renesanse (*Slika 1*).



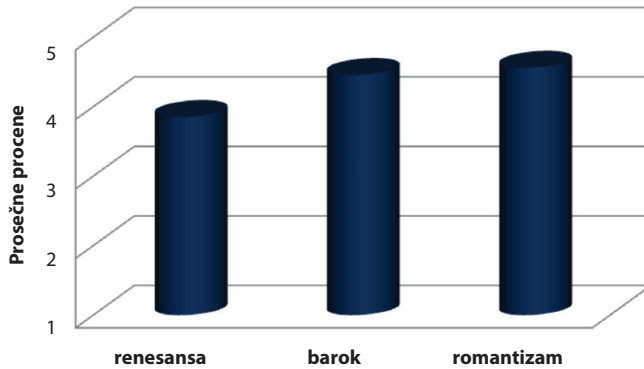
*Slika 1. Procena muzike iz doba renesanse, baroka i romantizma na dimenziji lepo*

### Procena po dimenzijama sklada, ukrasa i semantičke dubine

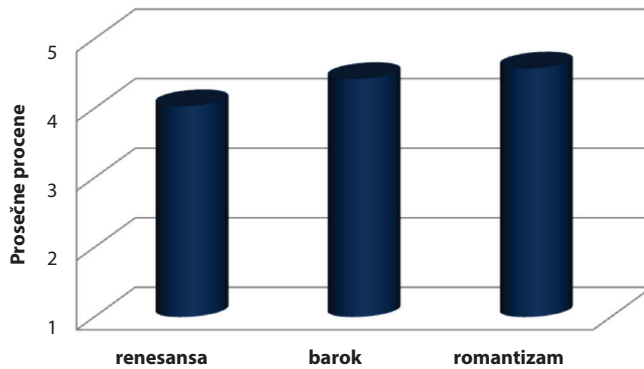
Analiza varijanse pokazuje da je statistički značajan efekat pravca na dimenziji ukrasa:  $F(2)=38,122$ ;  $p<.001$  i semantičke dubine:  $F(2)=18,171$ ;  $p<.001$ , ali da nije značajan na dimenziji sklada:  $F(2)=0,790$ ;  $p>.05$ .

Post hoc analiza pokazuje da se na dimenziji ukrasa najviše procenjuju muzičke kompozicije iz perioda romantizma i baroka, a najmanje muzičke kompozicije iz perioda renesanse (*Slika 2*). Muzika romantizma i baroka se doživljava značajno više ukrašenom, raskošnom, iscrpnom, obogaćenom detaljima od renesansne muzike.

Post hoc analiza, takođe, pokazuje da se i na dimenziji semantičke dubine najviše procenjuje muzika romantizma i baroka, a najmanje muzika renesanse (*Slika 3*). Muzika romantizma i baroka se doživljava značajno više zagonetnom, simboličnom, čudnom, dubokom (sematički) od renesansne muzike.



Slika 2. Procena muzike iz doba renesanse, baroka i romantizma na dimenziji ukrasa



Slika 3. Procena muzike iz doba renesanse, baroka i romantizma na dimenziji semantičke dubine

Rađene su parcijalne analize varijanse u kojima je testirana značajnost dimenzija u okviru svakog pravca. Rezultati pokazuju da se muzika renesanse najviše procenjuje na dimenziji sklada i semantičke dubine, a najmanje na dimenziji ukrasa. Renesansna muzika se doživljava značajno više skladnom, stabilnom, sređenom, simboličnom, zagonetnom, čudnom, a manje ukrašenom raskošnom, detaljnom. Za razliku od nje, barokna muzika i muzika romantizma, se visoko procenjuju na sve tri dimenzije.

## Diskusija i zaključci

Rezultati pokazuju da se muzika različitih stilskih pravaca različito estetski vrednuje. Najmanje se preferira renesansna muzika, a najviše muzika romantizma. Jedno od mogućih objašnjenja za to je da su muzika romantizma i baroka poznatije široj publici, češće se

izvode na koncertima i navode u medijima. S druge strane, renesansna muzika se ređe izvodi, manje je poznata, što može uticati da je neumetnička publika manje estetski vrednuje. U prilog tome govore i nalazi istraživanja da preferencija muzike stoji u korelaciji sa poznatošću muzičkih stilova, i da muzičko obrazovanje doprinosi njihovom većem prihvatanju (Olsson: 1999). Razlike u estetskoj preferenciji muzike ispitivanih stilskih pravaca upućuju na zaključak da, sa istorijskim razvojem, raste subjektivna estetska privlačnost muzičkog umetničkog dela.

Dalje, rezultati pokazuju da se muzika renesanse, baroka i romantizma različito procenjuje na dimenzijama ukrasa i semantičke dubine. Saglasnost postoji u pogledu dimenzije sklada – muzika se doživljava podjednako skladnom, stabilnom i sređenom bez obzira na stilski period kome pripada. Dimenzija ukrasa i dimenzija semantičke dubine se javljaju kao bitne karakteristike po kojima se muzika renesanse značajno diferencira od muzike baroka i romantizma, i koje predstavljaju istorijski kasnije umetničke stilove. Procena po ovim dimenzijama praktično razvrstava muzičke kompozicije u dve kategorije koje su bliske istorijskoj podeli muzike: jednu u kojoj stil odražava estetske principe renesansnog perioda, i drugu, u kojoj se stil suprotstavlja renesansi i njenim estetskim načelima i vrednostima, a koji reprezentuju barok i romantizam. Ovaj stil omogućava da se kroz muziku iznose svoja unutrašnja raspoloženja i osećanja, što doprinosi da se muzika ova dva pravca više vrednuje na dimenziji semantičke dubine

Analiza po pojedinačnim stilskim periodima pokazuje da se renesansna muzika najbolje diferencira po ovim dimenzijama. Ona se doživljava više skladnom, stabilnom, sređenom, čudnom, zagonetnom i simboličnom, a manje ukrašenom, raskošnom, detaljnom, što je u skladu sa karakteristikama ovog muzičkog pravca. Renesansnu muziku odlikuju, pre svega, skladne i zvučne celine. Izvodi se na instrumentima koji su tipični za period u kom je nastala (laut, klavičembalo, orgulje i dr.), što omogućava da oblik, boja, jačina tona i druge muzičke karakteristike stvaraju specifičan arhaičan zvuk, zbog čega se ona doživljava kao tajanstvena, simbolična, čudna i duboka u semantičkom smislu.

Barokna muzika i muzika romantizma se ne diferenciraju po estetskim dimenzijama sklada, ukrasa i semantičke dubine. Oba stilska pravca se visoko procenjuju na njima. Na neki način to je razumljivo, ako se uzme u obzir da baroknu muziku odlikuje puno ukrasa, detalja i raskoši, veće bogatstvo zvuka i tona, zbog upotrebe novih instrumenata, ispoljavanje unutrašnjih raspoloženja i osećanja. S druge strane, u muzici romantizma prevlađuju umetničke fantazije i osećanja. Muzika se obogaćuje raznovrsnim ritmovima. Melodijska linija varira od jednostavne, mirne do raskošne i razigrane, ritmički i dinamički elementi su različiti, a harmonija bogata. Zvuk je pun kolorističkih efekata da bi dočarao različita raspoloženja. Oba pravca razvijaju nove izražajne stilove, koji se zasnivaju na posebnoj melodijskoj liniji, ritmu, ali i harmoniji. To doprinosi da se muzika baroka i romantizma istovremeno doživljava i skladnom, i ukrašenom i tajanstvenom, simboličnom, semantički dubokom i čudnom.

Na kraju, ostaje pitanje da li je moguće izdvojiti dominantan estetski princip u muzici, na osnovu koga se vrednuje muzika. Na ovo pitanje, za sada, nije moguće dati jedinstven odgovor, jer nalazi ukazuju da i sklad i ukras imaju ulogu u estetskoj preferenciji muzike. Ipak, dobijeni rezultati sugerišu da se ukras pojavljuje kao važniji u definisanju estetske preferencije muzike kod ova tri pravca, što treba potkrepiti novim istraživanjima.



## Citirana literatura

- Berlyne, D. E. (1974). *Studies in the new experimental aesthetics: steps toward an objective psychology of aesthetic appreciation*. New York: Wiley and Sons.
- Boyle, J. D., Hosterman, G. L., & Ramsey, D. S. (1981). Factors influencing pop music preferences of young people. *Journal of Research in Music Education*, 29(1): 47–55.
- Collier, L. G. (2002). Why does music express only some emotions? A test of a philosophical theory. *Empirical Studies of the Arts*, 20(1): 21–31.
- Crozier, J. B. (1974). Verbal and exploratory responses to sound sequences varying in uncertainty level. In Berlyne, D. E. (Ed.), *Studies in the new experimental aesthetics*. New York: Wiley and Sons.
- Getz, R. P. (1966). The influence of familiarity through repetition in determining optimum response of seventh grade children to certain types of serious music. *Journal of Research in Music Education*, 14: 178–192.
- Hedden, S. K. (1974). Preference for single tone stimuli. *Journal of Research in Music Education*, 22(2): 136–142.
- LeBlanc, A. & Cote, R. (1983). Effects of tempo and performing medium on children's music preference. *Journal of Research in Music Education*, 31(1): 57–66.
- LeBlanc, A. (1982). An interactive theory of music preference. *Journal of Music Therapy*, 19, (1): 28–45.
- LeBlanc, A., Colman, J., McCrary, J., Sherill, C., & Malin, S. (1988). Tempo preferences of different age music listeners. *Journal of Research in Music Education*, 36(3): 156–168.
- Madsen, C. K., & Geringer, J. M. (1976). Preferences for trumpet tone quality versus intonation. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 46: 13–22.
- McCrary, J. (1993). Effects of listeners' and performers' race on music preferences. *Journal of Research in Music Education*, 41(3): 200–211.
- McMullen, P. T. (1974). Influence of number of different pitches and melodic redundancy on preference responses. *Journal of Research in Music Education*, 22(3): 198–204.
- McMullen, P. T., & Arnold, M. J. (1976). Preference and interest as function of distributional redundancy in rhythmic sequences. *Journal of Research in Music Education*, 24: 22–31.
- Olsson, B. (1999). The social psychology of music education. In D. J. Hargreaves & A. C. North (Eds.), *The social psychology of music*. New York: Oxford University Press.
- Pejić B. (2006). *Konstruisanje HRD skale*. XII Naučni skup: Empirijska istraživanja u psihologiji. Beograd. Rezime: 19–20.
- Prince, W. F. (1972). A paradigm for research on music listening. *Journal of Research in Music Education*, 20: 445–455.
- Vitz, P. C. (1972). Preference for tones as a function of frequency (hertz) and intensity (decibel). *Perception and Psychophysics*, 11: 22–31.
- Webster, P. R., & Hamilton, R. A. (1981). Effects of peer influence, rhythmic quality, and violin timbre on the musical preferences of fourth, fifth, and sixth grade children. Paper presented at Music Educators National Conference, San Antonio, Texas.

## AESTHETIC ASSESSMENT OF THE MUSIC COMPOSITION FROM DIFFERENT STYLISTIC PERIODS

**Biljana Pejić<sup>a</sup> i Nebojša Milićević<sup>b</sup>**

<sup>a</sup> Association for Empirical Research Art, Belgrade

<sup>b</sup> University of Nis Faculty of Philosophy

### **Abstract**

This paper aims to investigate the aesthetic assessment of the music compositions from Renaissance, Baroque and Romanticism period, by aesthetic dimensions: beauty, harmony, decoration and semantic depth. The research was carried out on 15 students of Psychology. The stimuli were 54 music compositions from Renaissance, Baroque and Romanticism (18 for each period). The participants were asked to assess each stimulus on 13 scales (a 1-7 scale of Semantic Differential), using the dimensions: beautiful-ugly, harmony, decoration and semantic depth. The results indicate that there are differences in assessing the music composition from different art periods on given dimensions: beautiful-ugly, decoration and semantic depth. The most aesthetically evaluated are music compositions of Romanticism period and the least-music compositions of Renaissance. The music of Renaissance is the most evaluated in terms of harmony and semantic depth, but the least in terms of decoration. The Music of Baroque and Romanticism are not differentiated by these dimensions. The results indicate that with the development of music periods grow up Aesthetic evaluation of music works. Decoration appears to be more important characteristic in music aesthetic differentiation than harmony.

**Key words:** aesthetic dimensions, beautiful, music, stylistic periods.

# KORIŠĆENJE DRUŠTVENIH MREŽA U MUZIČKOM OBRAZOVANJU

Marija Đorđević\*

## Sažetak

Društvene mreže postale su najpopularniji medij komunikacije i društvene interakcije. U ovom radu akcent je stavljen na upotrebu društvenih mreža u procesu muzičke nastave. Cilj istraživanja bio je da se utvrdi koje društvene mreže učenici i studenti koriste u nastavi muzike zajedno sa svojim profesorima, koje aktivnosti realizuju pri poseti ovim internet platformama i u kojoj meri su motivisani za upotrebu istih prilikom nastave muzičkih predmeta. Na osnovu dobijenih rezultata može se zaključiti da učenici i studenti koriste socijalne mreže *Facebook* i *YouTube* prilikom realizovanja nastavnih sadržaja na predmetima vezanim za muzičku umetnost i da su dovoljno motivisani za rad u okviru društvenih mreža.

**Ključne reči:** muzičko obrazovanje, korišćenje društvenih mreža, učenici/studenti, *Facebook*, *YouTube*

## Uvod

Svet u kome danas živimo odraz je modernih informacionih tehnologija, internet komunikacije i digitalizacije čitavog društva. Naše društvo neraskidivo je vezano za tehnologiju i definiše se kao „informaciono društvo“. Najveći uticaj na sve sfere individualnog i društvenog života ostvario je Internet. Internet kao „superbrza traka za protok informacija“ i „globalna informativna infrastruktura“ omogućio je pojedincu trenutni globalni pristup svim vrstama podataka i komunikaciju sa bilo kim (Herman i Mekčesni, 2004: 158).

Evolucija Interneta donela je eksplozivan razvoj prostora za društvenu interakciju, a posebno „online platformi za društveno umrežavanje“ ili društvenih mreža. One predstavljaju virtuelni prostor koji korisnicima pruža različite vidove komunikacije. Društvene mreže kao što su: *Facebook*, *Twitter*, *Instagram*, *YouTube*, *LinkedIn* su uprošćene platforme koje svojim članovima omogućavaju stvaranje profila javnog ili polujavnog tipa. Elementi ovih online platformi su: profil korisnika, lista prijatelja, kanal vesti, statusi i komentari, aplikacije, mogućnost slanja poruka i mogućnost direktne komunikacije. Sve ovo zaokuplja pažnju pojedinca i daje jedan dinamičan društveni prostor.

Razlozi velike popularnosti društvenih mreža su mnogobrojni. Kao glavni razlog ističe se globalna društvena transformacija koja razjedinjuje tradicionalne zajednice i

---

\* djordjevicmarija1991@gmail.com

zamenjuje ih novim koje deluju u virtuelnom prostoru interneta. Takođe, *online* platforme za društveno umrežavanje su mesta na kojima se odvijaju sve naše tehnološki posredovane komunikacije (Petrović, 2013: 168).

Analizom upotrebe društvenih mreža bavi se sve veći broj nauka (sociologija, antropologija, psihologija, komunikologija, informatika, ekonomija). Ovaj fenomen, sem za uspostavljanje i negovanje međuljudskih odnosa, nalazi sve veću primenu u poslovnom i obrazovnom okruženju.

### **Društvene mreže u muzičkom obrazovanju**

Promene izazvane tehničkim napretkom vidljive su u obrazovanju i odnose se na obrazovne sadržaje i na primenu novih metoda, sredstava i medija u toku nastavnog procesa. Prilagođavanje nastavnog procesa savremenom dobu neophodno je zbog interesovanja učenika koja se u XXI veku mnogo razlikuju od prethodnih generacija. Oni primoravaju obrazovni sistem da se prilagođava i menja u skladu sa njihovim potrebama. Produkcija velikog broja informacija koje se distribuiraju putem medija dovela je do toga da nastavnik i tradicionalni udžbenik nisu dovoljni. Učenici su danas informisaniji nego ranije. Zbog toga je neophodno da se u nastavu uvede sve ono što doprinosi razvijanju individualnih potencijala i sposobnosti svakog učenika, kao i timskog rada, uspešne komunikacije i interakcije. Generacije XXI veka su neraskidivo vezane za savremenu tehnologiju i poželjno je njihovo obrazovanje usmeriti u onom pravcu koji će zadovoljiti njihove potrebe i motivisati ih na aktivno učestvovanje u nastavnom procesu.

Društvene mreže i društveno umrežavanje predstavljaju izazov u nastavnom procesu jer su bliski učenicima i studentima i neizostavni su deo njihovog slobodnog vremena. „One mogu uvesti promene u model nastavnog procesa preobražavajući učenje u pametne čvorove unutar dinamične i međuzavisne mreže učenja“ (Tomaš, 2014: 309).

Zbog svega navedenog upotreba društvenih mreža u obrazovanju nameće potrebu za istraživanjem koje bi trebalo da odgovori na neka veoma važna pitanja kroz stavove onih koji ih najviše koriste tj. kroz stavove učenika i studenata. Istraživanje je usmereno na unapređenje muzičkog obrazovanja. Neka od istraživačkih pitanja koja se nameću kao važna su: u kojoj meri se društvene mreže koriste, kako se koriste, da li se koriste za razmenu obrazovnih sadržaja, da li se i na koji način koriste na svim nivoima školovanja, nude li nov i efikasniji način učenja, unapređuju li odnos pojedinca prema muzici. Prelazak u informatičko društvo zahteva od pedagoških i didaktičkih nauka da se prilagođavaju novim realnostima. One ne smeju ostati zatvorene i neosetljive za informaciono-komunikacione tendencije savremenog doba. Danas se insistira na obuhvatnijem korišćenju društvenih mreža u obrazovanju (Kimmerle et al., 2011), kao i na kreiranju stvaralačkog pristupa novim formama učenja (Conole & Alevizou, 2010).

Značaj istraživanja ogleda se u dobijanju prave slike o upotrebi društvenih mreža i razmeni obrazovnih sadržaja koji su vezani za muzičku umetnost. Činjenica da socijalne mreže daju potpuno novu dimenziju obrazovnom procesu, ukazuje na značaj određivanja njihovih uticaja na nastavni proces, kao i utvrđivanja iskorišćenosti društvenih mreža u svrhu obrazovanja pojedinca.

Cilj ovog istraživanja je ispitati odnos učenika i studenata prema društvenim mrežama i njihove stavove o upotrebi društvenih mreža u osnovnom, srednjem i univerzitetskom

muzičkom obrazovanju. Istraživanje ima za cilj da ispita u kojoj meri i na koji način učenici i studenti koriste socijalne mreže, da odredi u kojoj meri su ispitanici medijski pismeni, tj. koliko su sposobni da pristupe, analiziraju, procene i pošalju poruku u najraznovrsnijim oblicima i kolika je njihova motivisanost i otvorenost za korišćenje *online* platformi u muzičkom obrazovanju.

Uzimajući u obzir da je muzika specifična u odnosu na većinu predmeta u nastavnom programu, ona obavezuje pedagoge na maksimalno iskorišćavanje svih tehnoloških sredstava koja se mogu primeniti. Kao specifični medijum koji se, pored posrednog upoznavanja kroz prepričavanje materije, neposredno doživljava za vreme samog nastavnog procesa ona pruža mogućnost za savremen pristup nastavi koji bi učenicima bio bliži. Upotrebom savremenih tehnologija, kao što su društvene mreže, i uključivanjem učenika u nastavni rad, obezbedio bi se nov, savremen pristup nastavi muzičke umetnosti, a koji je kao takav neophodan savremenom društvu.

Saglasno svemu ovome, pretpostavka od koje se pošlo u ovom istraživanju jeste da socijalne mreže danas dobijaju veliki značaj u muzičkom obrazovanju i da se vrši česta razmena nastavnih sadržaja njihovim korišćenjem. Iz ovoga proizilazi centralni istraživački problem a to je: da li upotreba društvenih mreža utiče na nastavni proces povezan sa predmetima iz oblasti muzičke umetnosti.

Na osnovu iznetih stavova postavljena je osnovna istraživačka hipoteza:

*Korišćenje društvenih mreža i razmena obrazovnih muzičkih sadržaja putem njih utiče na nastavu muzike u osnovnom, srednjem i univerzitetskom obrazovanju.*

## **Metodologija istraživanja**

Istraživanje o korišćenju društvenih mreža u svrhu razmene muzičkih obrazovnih sadržaja dizajnirano je tako da pripada kvantitativnom modelu i svi segmenti istraživanja bili su prilagođeni dobijanju i obradi kvantificiranih podataka o problemu. Polazeći od ciljeva istraživanja i postavljene hipoteze određen je uzorak koji čini sto ispitanika. Četvrtina, odnosno, dvadeset pet ispitanika su učenici sedmog razreda Osnovne škole „Vožd Karađorđe“ koja se nalazi na teritoriji grada Niša. Istraživanjem je obuhvaćeno dvadeset pet učenika trećeg razreda Gimnazije „9. maj“ i dvadeset pet učenika trećeg razreda Srednje muzičke škole u Nišu sa Teoretskog odseka i odseka za izvođaštvo. Uzorkom su obuhvaćeni studenti treće i četvrte godine Fakulteta umetnosti u Nišu koji studiraju na Studijskom programu za muzičku teoriju i pedagogiju i Studijskom programu za izvođačke umetnosti, ukupno dvadeset pet ispitanika.

Empirijska građa prikupljena je kroz upitnik koji je bio osnovni instrument kreiran za potrebe ovog istraživanja. Upitnik je sadržao pitanja otvorenog i zatvorenog tipa, kao i petostepenu Likertovu skalu.

Unos i obrada podataka izvršeni su u programskom paketu za statističku obradu *SPSS Statistics 17.0*. U interpretaciji dobijenih podataka korišćena je deskriptivna statistika i Pirsonov Hi-kvadrat test (Pearson Chi-Square) na pragu značajnosti 0.05.

## Rezultati istraživanja

Analiza odgovora koje su ispitanici dali ukazuje da 86 ispitanika koristi neku društvenu mrežu zajedno sa svojim nastavnikom ili profesorom u vezi nastavnih sadržaja muzičkih predmeta, dok 14 njih ne koristi *online* platforme u saradnji sa predavačima.

*Tabela 1* je kontigentna tabela u kojoj smo ukrstili varijablu korišćenja društvenih mreža sa načinom njihovog korišćenja. Iz tabele možemo pročitati za koje aktivnosti ispitanici koriste društvene mreže u nastavi muzike sa nastavnikom/profesorom.

*Tabela 1*  
*Korišćenja društvenih mreža i načini korišćenja*

Za koje aktivnosti koristiš socijalne mreže (Facebook, Twitter, YouTube i sl.) u nastavi muzike zajedno sa svojim nastavnikom/profesorom?	Da	Ne	Ukupno
slušanje muzike	52 60,5%	34 39,5%	86 100%
pretraživanje informacija o muzici	51 59,3%	35 40,7%	86 100%
obaveštenja o muzičkim događajima	39 45,3%	47 54,7%	86 100%
gledanje muzičkih videa	38 44,2%	48 55,8%	86 100%
preporučivanje muzike	34 39,5%	52 60,5%	86 100%
razmena informacija sa ostalim učenicima/kolegama	31 36%	55 64%	86 100%
pisanje domaćih/seminarskih radova	30 34,9%	56 65,1%	86 100%
razmenu nota	26 30,2%	60 69,8%	86 100%
konsultacija, razgovor i pitanja sa nastavnikom/profesorom	25 29,1%	61 70,9%	86 100%
komentarisanje	21 24,4%	65 75,6%	86 100%
daunlodovanje muzike	18 20,9%	68 79,1%	86 100%
razmena muzičkih fajlova	18 20,9%	68 79,1%	86 100%

Od ukupno sedam društvenih mreža koje su bile navedene u upitniku, ispitanici su izdvojili dve koje najviše koriste u nastavi muzičkih predmeta zajedno sa nastavnikom ili profesorom i to su: *Facebook* i *YouTube*.

Statistička obrada podataka pružila nam je mogućnost određivanja povezanosti između korišćenja ove dve društvene mreže u nastavi muzike i varijabli pola, vrste obrazovanja i nivoa obrazovanja. Rezultati su pokazali da pol ne utiče na korišćenje platformi *YouTube* i *Facebook*, da vrsta i nivo obrazovanja ne utiču na korišćenje *YouTube*-a, ali da zato iste varijable utiču na korišćenje društvene mreže *Facebook*. Na osnovu dobijenih podataka zaključuje se da učenici Srednje muzičke škole u Nišu i studenti Fakulteta umetnosti, dakle oni koji dobijaju usko specijalizovano obrazovanje, više koriste *Facebook* sa svojim nastavnicima/profesorima od učenika osnovne škole i gimnazije, odnosno, onih koji dobijaju opšte obrazovanje ( $p=0,037$ ,  $X^2=4,340$ ,  $df=1$ ). Takođe smo utvrdili da postoji statistički značajna povezanost između korišćenja *Facebook*-a u nastavi muzike i stepena obrazovanja koje će ispitanici steći u obrazovnom procesu ( $p=0,013$ ,  $X^2=8,681$ ,  $df=2$ ). Sa povećanjem nivoa obrazovanja (osnovno – srednje – visoko) povećava se broj onih koji koriste *Facebook* u nastavi muzičkih predmeta u odnosu na one koji ne koriste ovu *online* platformu.

Kada društvenu mrežu *Facebook* izdvojimo, kao jednu od dve platforme koje se najviše upotrebljavaju u procesu muzičke nastave, i ukrstimo sa načinom korišćenja, dobijamo povezanost koja se tiče upotrebe *Facebook*-a i aktivnosti koje ispitanici obavljaju putem ove društvene mreže.

Tabela 2  
Upotreba društvene mreže 'Facebook'

Način upotrebe	Broj ispitanika		
	Da	Ne	Ukupno
obaveštavanja o muzičkim događajima	52 60,5%	34 39,5%	86 100%
komentarisanje	51 59,3%	35 40,7%	86 100%
razmena informacija sa ostalim učenicima/ kolegama	39 45,3%	47 54,7%	86 100%
konsultacije, razgovor i pitanja sa nastavnikom / profesorom	38 44,2%	48 55,8%	86 100%
pisanje domaćih i seminarskih radova	34 39,5%	52 60,5%	86 100%
razmena muzičkih fajlova	31 36%	55 64%	86 100%

Podaci dobijeni statističkom obradom pokazuju da postoji povezanost između korišćenja *Facebook*-a i dobijanja obaveštenja o muzičkim događajima ( $p=0,000$ ,  $X^2=26,097$ ,  $df=1$ ), komentarisanja ( $p=0,005$ ,  $X^2=7,742$ ,  $df=1$ ), razmene informacija sa učenicima/kolegama ( $p=0,000$ ,  $X^2=15,857$ ,  $df=1$ ), konsultacije sa nastavnikom ili profesorom ( $p=0,000$ ,  $X^2=14,815$ ,  $df=1$ ), pisanja domaćih i seminarskih radova ( $p=0,000$ ,  $X^2=13,897$ ,  $df=1$ ) i razmene muzičkih fajlova ( $p=0,000$ ,  $X^2=12,500$ ,  $df=1$ ).

*YouTube* u nastavi muzike sa nastavnikom ili profesorom koristi ukupno 66 ispitanika. Kao platforma koja je omogućila postavljanje i deljenje videa od strane korisnika, uvela

je nov način konzumiranja video sadržaja. Ukrštanjem upotrebe ove *online* društvene mreže i načina na koji se koristi, dobijamo podatke koji ukazuju da *YouTube* u nastavi muzike učenici i studenti koriste za: pretraživanje informacija o muzici i slušanje muzike.

*Tabela 3*  
*Upotreba društvene mreže 'YouTube'*

Način upotrebe	Broj ispitanika		
	Da	Ne	Ukupno
pretraživanje informacija o muzici	52 60,5%	34 39,5%	86 100%
slušanje muzike	51 59,3%	35 40,7%	86 100%

Dobijene statističke vrednosti pokazuju da postoji povezanost između korišćenja *YouTube*-a i pretraživanja informacija o muzici ( $p=0,002$ ,  $X^2=9,607$ ,  $df=1$ ) i slušanja muzike ( $p=0,000$ ,  $X^2=14,555$ ,  $df=1$ ).

Podatak o uticaju socijalnih mreža na motivisanost učenika i studenata za nastavu muzike ispitanici su pokazali opredeljujući se za jedan od pet ponuđenih stavova u Likertovoj skali. Odgovore na ovo pitanje ukrstili smo sa brojem onih koji koriste, odnosno, ne koriste društvene mreže u nastavi muzike.

*Tabela 4*  
*Motivisanost za korišćenje društvenih mreža u muzičkoj nastavi*

Korišćenje socijalnih mreža u nastavi muzike	1	2	3	4	5	Ukupno	
Da	8	14	28	20	16	86	$p=0,012$ $X^2=12,771$ $df=4$
Ne	6	3	3	1	1	14	
Ukupno	14	17	31	21	17	100	

Statističkom obradom podataka utvrđeno je da je najveći broj ispitanika koji koriste *online* platforme odgovorio brojem 3 (neodlučan/a sam) na Likertovoj skali, odnosno nije mogao da se odluči da li ih društvene mreže motivišu za rad u nastavi muzike. Od ispitanika koji koriste društvene mreže 20 se izjasnilo da ih delimično motiviše i 16 da ih u potpunosti motiviše korišćenje mreža u nastavi muzike. Najmanji broj ispitanika se izjasnilo da ih društvene mreže uopšte ili delimično ne motivišu za rad u nastavi muzike. Od 22 ispitanika osmoro se izjasnilo da ih uopšte ne motiviše, a 14 da ih delimično ne motiviše.

Na osnovu dobijenih podataka zapaža se da je najveći broj učenika i studenata koji koriste društvene mreže u nastavi muzičkih predmeta neodlučan u vezi uticaja njihove



primene na motivaciju za rad u nastavi (32,6%). Međutim, kada grupišemo visoke i niske vrednosti Likertove skale dobijamo da se veći broj ispitanika izjasnio da ih upotreba socijalnih mreža motiviše za rad u nastavi muzike, 41,9%, dok 25,6% učenika i studenata smatra da društvene mreže ne utiču na njihovu motivaciju.

## Diskusija

Broj teorijskih i stručnih radova koji se bave problematikom društvenih mreža se svakodnevno povećava, svedočeci o aktuelnosti ove teme. Neki od njih upućuju na uspešnu upotrebu društvenih mreža u nastavnom procesu visokoškolskog obrazovanja u svrhu komunikacije, saradnje i deljenja informacija (Barczyk & Duncan, 2013). Autori studije *Using Wikis for Learning and Knowledge Building* insistiraju na upotrebi *online* platformi za društveno umrežavanje u procesu nastave jer su došli do zaključka da one konstruktivno utiču na znanje koje pomoću njih postaje socio-kognitivni proces između pojedinca i grupe (Kimmerle et al., 2011). *Facebook* je socijalna mreža koja je prihvaćena od strane velikog broja studenata, i samim tim, ima veliki potencijal da postane podrška obrazovnoj komunikaciji i saradnji studenata sa fakultetima (Roblyer et al., 2010). Pomoć koju *Facebook* može da pruži učenicima i studentima ogleda se u socijalizaciji, povećanju samopouzdanja i društvene prihvaćenosti, što utiče na poboljšanje ishoda učenja (Wu et al., 2013). Ova *online* mreža pruža načine za sticanje novih znanja putem zajedničkog učenja i interakcije (Hsu et al., 2012). Autori studije *An exploration of the potential educational value of Facebook* (Jong et al., 2014) naglašavaju da je neophodno povećati upotrebu *Facebook*-a u obrazovne svrhe i uticati na mišljenje studenata koji ovu socijalnu mrežu smatraju „društvenom tehnologijom“ mnogo više nego „formalnim nastavnim sredstvom“ (Madge et al., 2009). Studija koja je ukazala na mogućnost učenja preko socijalne mreže *Facebook* dokazuje da su društveni uticaj i kvalitet informacija direktne determinante koje utiču na nameru korisnika da koriste *Facebook* u učenju (Wu & Chen, 2015), kao i da ova *online* platforma ima obrazovnu vrednost ukoliko postoji jaka veza između kolega. Stošić, koja se bavi primenom društvenih mreža u muzičkom obrazovanju ukazuje da „danas nije dovoljno samo učiti učenika da se kreće u ritmu muzike, peva i svira na dečijim instrumentima, već realizovati sadržaje koji će pratiti dečija interesovanja i biti u skladu sa vremenom u kojem žive“ (Stošić, 2008: 90).

Međutim, pojedina istraživanja ukazuju na to da se primena *online* platformi u nastavnom procesu zadržava na nivou entuzijazma (Gouseti, 2010). Autor ove studije navodi da je razlog tome brz napredak tehnologije i da početno uzbuđenje do kog dovodi upotreba nekog novog alata brzo blede kako se javi novo tehnološko sredstvo, ostavljajući malo ili nimlo prostora za kritičko vrednovanje upotrebe određenog sredstva u obrazovne svrhe. On tvrdi da je beskrajna „potraga za novim“ glavni razlog neadekvatnog realizovanja upotrebnih vrednosti novih tehnologija.

Naše istraživanje imalo je za cilj da ispita stavove učenika i studenata prema *online* platformama za društveno umrežavanje upotrebljenih u toku nastavnog procesa muzičkih predmeta. Istraživanje se nadovezuje na aktuelna istraživanja i njegovi rezultati mogu da utiču na mnoge segmente organizacije i izvođenja muzičke nastave.

Hipoteza koju smo postavili pre početka istraživanja glasi: *Korišćenje društvenih mreža i razmena obrazovnih muzičkih sadržaja putem njih utiče na nastavu muzike u osnovnom,*

srednjem i univerzitetskom obrazovanju. Na osnovu odgovora na pitanja o tome koje društvene mreže ispitanici koriste u nastavi, za koje aktivnosti ih koriste, kao i na osnovu njihove motivisanosti za korišćenje socijalnih mreža, zaključujemo da razmena obrazovnih muzičkih sadržaja putem društvenih mreža *Facebook* i *YouTube* utiče na muzičko obrazovanje učenika i studenata.

## Zaključak

Podaci sakupljeni prilikom ovog istraživanja upućuju na to da veliki broj ispitanika koristi društvene mreže u nastavi muzike na različite načine. Međutim, oni koji ih koriste nemaju određen stav o tome koliko ih to motiviše za rad. Kao zaključno razmišljanje u ovom radu ističe se potreba za edukacijom učenika i studenata o karakteristikama socijalnih mreža i o mogućnostima koje one pružaju. Cilj je osposobiti učenike i studente kako da iskoriste društvene mreže u svrhu obrazovanja. Bitno je napomenuti da su društvene mreže samo sredstvo, kao i svaka druga tehnologija, i preduslov za njihovu primenu u obrazovanju ostvaruje se ako nastavu temeljimo na didaktičkim principima koji uvažavaju razvojne i spoznajne mogućnosti učenika i studenata.

Moderno obrazovanje koje služi kompleksnim ciljevima mora da prilagođava planove i programe shodno novim naučnim i tehnološkim dostignućima (jedno od njih su, svakako, društvene mreže) i da razvija društvo zasnovano na znanju koje će učestvovati u promenama i težiti boljoj i humanijoj budućnosti.

## Citirana literatura

- Barczyk, C.C. & Duncan, D.G. (2013). *Facebook* in higher education on courses: An analysis of students' attitudes, community of practice, and classroom community. *International Business and Management*, 6(1), 1–11.
- Conole, G., & Alevizou, P. (2010). *A literature review of the use of web 2.0 tools in higher education*. Walton Hall, Milton Keynes, UK: Higher Education Academy
- Gouseti, A. (2010). Web 2.0 and education: not just another case of hype, hope and disappointment?, *Learning, Media and Technology*, 35(3), 351–356.
- Herman, S., & Mekčesni, R. (2004). *Globalni mediji*. Beograd: Clio
- Hsu, C.C., Chen, H.C., Huang, K.K., & Huang, Y.M. (2012). A personalized auxiliary material recommendation system based on learning style on *Facebook* applying an artificial bee colony algorithm. *Computers and Mathematics with Applications*, 64(5), 1506–1513.
- Jong, B.S., Lai, C.H., Hsia, Y.T., Lin, T.W., & Liao, Y.S. (2014). An exploration of the potential educational value of *Facebook*, *Computers in Human Behavior*, (32), 201–211.
- Kimmerle, J., Moskaliuk, J., & Cress, U. (2011). Using Wikis for Learning and Knowledge building: Results of an Experimental Study. *Educational Technology and Society*, 14(4), 138–148.
- Madge, C., Meek, J., Wellens, J., & Hooley, T. (2009). *Facebook*, social integration and informal learning at university: It is more for socialising and talking to friends about work than for actually doing work. *Learning, Media and Technology*, 34(2), 141–155.
- Petrović, D. (2013). *Društvenost u doba interneta*. Novi Sad: Akademska knjiga
- Roblyer, M.D., McDaniel, M., Webb, M., Herman, J., & Witty, J.V. (2010). Findings on *Facebook* in higher education: a comparison of college faculty and student uses and perceptions of social networking sites, *The Internet & Higher Education*, 13(3), 134–140.

- Stošić, A. (2008). Mogućnosti primene multimedijalne tehnologije u nastavi muzičke kulture. *Inovacije u nastavi – časopis za savremenu nastavu*, 21(1), 88–97.
- Tomaš, S. (2014). Oblikovanje nastavnih sadržaja na društvenim mrežama u visokoškolskom obrazovanju. *Školski vjesnik*, 63(3), 309–323.
- Wu, C.H., & Chen S.C. (2015). Understanding the relationships of critical factors to *Facebook* educational usage intention. *Internet Research*, 25(2), 262–278.
- Wu, C.H., Kao, S.C., & Lin, H.H. (2013). Acceptance of enterprise blog for service industry: Internet research. *Internet Research*, 23(3), 260–297.

## USING SOCIAL MEDIA IN MUSIC EDUCATION

**Marija Đorđević**

### **Abstract**

Social networks have become the most popular medium of communication and social interaction. In this paper, an emphasis is placed on the use of social networks in the process of teaching music. The aim of this study was to determine which social networks students used in teaching music together with their teachers, which activities are realized in visiting these internet platforms and to what extent they are motivated to use them when teaching musical subjects. Based on these results it can be concluded that students use social networks *Facebook* and *YouTube* in realizing educational content within subjects related to art and music and are sufficiently motivated to work within social networks.

**Keywords:** music education, use of social networks, pupils/students, *Facebook*, *YouTube*



# PSIHOLOŠKA ISTRAŽIVANJA NASTAJANJA UMETNIČKOG DELA

**Nebojša Milićević<sup>a\*</sup> i Biljana Pejić<sup>b</sup>**

<sup>a</sup> Univerzitet u Nišu, Filozofski fakultet

<sup>b</sup> Udruženje za empirijska istraživanja umetnosti, Beograd

## Sažetak

U radu je dat pregled dosadašnjih pokušaja istraživanja kreativnog procesa. Pored Mojmanove (Meuman: 1919) i Vajsbergove (Weisberg: 2004) podele metoda istraživanja umetničke delatnosti, data je i dopuna originalnim istraživanjima autora ovog rada. Na primeru Pikasovih pripremnih skica za *Gerniku* izvršena je analiza geneze ovog monumentalnog dela u svetlu Ognjenovićeve teorije estetskog odlučivanja sa tri nivoa (Ognjenović: 1980; Ognjenović:1991) i Martindejlove teorije estetske evolucije (Martindale: 1990). Na osnovu procena studenata psihologije na skalama semantičkog diferencijala ispitan je trend estetskih modusa tokom različitih faza u nastajanju ove zidne slike. Rezultati pokazuju statističke značajne trendove u estetskim procenama sklada (H), ukrašenosti (R), distantosti (D) i arousal potencijala (AP) detalja glave bika tokom pojedinih faza u nastajanju *Gernike*. Ovo je u skladu sa pretpostavkama datim na osnovu pomenute dve teorije. Na kraju se može zaključiti da, i pored složenosti kreativnog procesa, dosadašnja psihološka istraživanja pokazuju da je moguće rasvetliti pojedine aspekte kreativnog procesa.

**Cljučne reči:** *Gernika*, estetsko odlučivanje, kreativni proces, Pikaso, teorija estetske evolucije.

*Istinsko umetničko delo nastaje iz 'umetnika' na tajanstven, zagonetan, mističan način. Razrešeno od njega ono dobija samostalan život, postaje ličnost, postaje samostalni subjekt koji odiše duhom, koji vodi i materijalno stvaran život, koji je jedno biće.*

(Kandinski: 1912/1996: str.133)

Još je Kant upozoravao da je ljudski duh neuhvatljiv a da samo posmatranje utiče na posmatranog. Takođe je upozoravao da se „merenje neće nikad primeniti u psihologiji“ a već Vilhelm Vunt 1848. godine osniva prvu psihološku laboratoriju u Lajpcigu (prema Ognjenović: 1997). Sa druge strane, umetnici su uglavnom sa sumnjom i nepoverenjem gledali na naučne pokušaje proučavanja i objašnjenja tajne stvaralaštva.

Ipak, ponekad su sami umetnici i naučnici izveštavali o ovom procesu iz sopstvenog iskustva. Saopštenja umetnika, često dragocena, inspirativna i lucidna, ne daju naučno objašnjenje ovog tajanstvenog procesa.

---

\* nesa2206@gmail.com

Iako su mnogi umetnici sumnjali u mogućnosti nauke da prodre u tajne umetnosti i umetničkog stvaranja, neki od njih su u to verovali svim srcem. Pablo Pikaso (Lieberman: 1956) ne samo da veruje u mogućnost naučnog izučavanja umetnosti, već smatra da umetnost sama predstavlja vrstu eksperimenta na neki način:

„Slike su samo istraživanje i eksperiment. Nikada ne pravim sliku kao umetničko delo. Sve su one istraživanja. Tragam stalno, te u čitavom tom istraživanju ima logičkog redosleda“ (Pikasov intervju: Lieberman: 1956, *Atelier of Pablo Picasso*. Vogue, November 1: 156–157).

Maks Benze, značajniji predstavnik teorije informacija, kao i Pikaso, smatra da je nastanak umetničkog dela kao varijacija raznih mogućnosti, u principu eksperimentalnog karaktera. Umetničko delo nije prosto prevođenje ideje, predstave ili imaginacije u materiju, već je pre svega pokušaj, to jest, eksperiment (prema Damjanović: 1965).

I pored teškoća u jasnom određenju stvaralačkog procesa, mnogi psiholozi i pripadnici drugih nauka su se odvažili da ovaj tajanstveni čin podvrgnu naučnom istraživanju. Iako rezultati nisu konzistentni i često nemaju čvrstu teorijsku podlogu, iako je u tim pokušajima bilo puno poteškoća, često i nedostataka poput skućene mogućnosti generalizacije, ipak oni predstavljaju značajan doprinos i podsticaj u izučavanju ove oblasti. Proces umetničkog stvaranja može se istraživati na više načina. U psihologiji je bilo puno pokušaja da se kreativni proces, to jest nastajanje umetničkog dela, empirijski ispita. Jednu od potpunijih i doslednijih podela metoda istraživanja procesa umetničkog stvaranja dao je Ernst Mojman (Meumann: 1919), poznati nemački psiholog, pedagog i estetičar. Njegovu klasifikaciju (prema Lazarević: 1925/2005) dopunićemo iskustvima novijih istraživanja (Milićević: 2001; Weisberg: 2004; Milićević: 2005, 2010). Navešćemo neke najvažnije od tih metoda u nastavku ovog rada.

## Umetnici o kreativnom procesu:

Prva metoda bi bila predstavljena prikupljanjem svih pisanih materijala o onome što su sami umetnici rekli o sebi i svojoj delatnosti. Ovaj način istraživanja, i pored česte nepouzdanosti i subjektivnosti, može nam pružiti dragocene podatke. Shvatanja i izveštaji Leonarda da Vinčija, Direra, Mikelandela, Rodena, Van Goga i drugih poznatih umetnika o estetskom doživljaju i kreativnosti su često navođena u oblasti estetike (Lazarević: 1925/2005; Tatarkjević: 1977; Hes: 1978; Milićević: 2010).

Upoređujući umetnost i nauku, nailazimo na primere gde su umetnici često u svojim otkrićima i saznanjima bili ispred naučnika. Do istih saznanja su dolazili i jedni i drugi, ali umetnici su to činili uz korišćenje intuicije, na jedan tajanstveniji ali i elegantniji način. Tako je, na primer, Dostojevski još pre Frojda govorio o nesvesnim procesima. Impresionizam pre eksperimentalne psihologije otkriva zakone mešanja boja na mrežnjači. Dvostruke slike i *fi* fenomen srećemo u umetnosti mnogo pre pojave geštalt psihologije. Leonardo da Vinči i Žil Vern su u svojim idejama išli daleko ispred nauke svog vremena. Njihove ideje su tek posle mnogo godina postale stvarnost i prestale da budu naučna fantastika.

Još od starih Grka se verovalo da stvaralačke snage čoveka potiču van njega. Umetnik je uvek tražio nadahnuće spolja od muza ili bog(ov)a. Sam izraz nadahnuće (inspiracija) potiče od životnog daha koji je Bog udahnuo u nozdrve prvog čoveka (...*et inspiravit in faciem ejus spiraculum vitae, et factus est homo in animam viventem...i dunu mu u nos duh životni, i posta čovek duša živa*) (Arnhajm: 1962: 2). Tek u romantizmu se javlja ideja da nadahnuće ne dolazi spolja, već iznutra.

Emil Nolde kaže: „Umetnik stvara delo sledeći svoju prirodu i svoj instinkt. On sam je time zapanjen, ostali sa njim“ (prema Ognjenović: 1997:137). Slično tvrdi i Frojd (Freud: 1979) priznajući iracionalnost stvaralačkog procesa koji, kao i svaki mentalni proces, podleže opštim zakonima funkcionisanja. Razvoj umetnosti i nauke, po njemu, proističe iz želje da se zadovolje osnovni nagoni.

Istraživanja isključivo zasnovana na saopštenjima o stvaralačkom procesu, koji su dali istaknuti stvaraoci, imaju svoje nedostatke. Setimo se Kantovog upozorenja da samoposmatranje dovodi do „kritične situacije“ i njenog ometanja (Arnhajm: 1962). Iskazi samih umetnika, iako korisni, ne mogu da objasne proces stvaralačkog čina na naučni način. Oni su često pristrasni, subjektivni i nepouzdana. Ali taj prigovor se može često uputiti i tvrdnjama filozofa i psihologa.

## **Studije slučaja i biografije značajnih umetnika**

Mnoge psihoanalitičke studije pripadaju ovoj vrsti istraživanja. Frojd (1979) je u biografijama mnogih umetnika nalazio potvrdu svoje teorije. Ovde bi se mogla navesti psihoanalitička tumačenja Dostojevskog, Leonarda da Vinčija, Hemingveja, Kafke i dr. I drugi psihoanalitičari analiziraju živote Šilera, Poa, Verlena, Bodlera, Hemingveja i drugih. Psihoanaliza vremenom postaje sve popularnija a psihoanalitičke sheme se primenjuju u umetničkim kritikama ali i u samom stvaralaštvu. Kritika koja se može uputiti ovakvim tumačenjima, pored nemogućnosti naučne provere, jeste i ta što ona osvetljavaju samo jedan aspekt fenomena umetnosti i umetničkog stvaranja, a to je motivacija (Ognjenović: 1997). Takođe, oslanjanje samo na (psiho) patologiju umetnika ne objašnjava nam tajnu njihovog stvaranja. To što je, na primer, Hemingvej bio „osakaćen kastracionom anksioznošću“ (Yalom & Yalom: 1971) ne govori ništa o njegovoj genijalnosti i njegovom stvaralaštvu. Moguće je u životima i ličnostima umetnika naći patologiju, ali da li je moguće u svakoj patologiji naći umetnost?

Ovde spadaju i novije studije koje koriste, takođe, biografski metod. Tako, na primer, Vajsberg (Weisberg: 1993, 1994) istražuje ulogu poremećaja raspoloženja, manične depresije na kreativnu produkciju kompozitora Roberta Šumana, koristeći njegovu celokupnu karijeru kao set podataka.

## **Direktno ili indirektno posmatranje umetnika pri radu**

Do podataka o stvaralačkom činu možemo doći direktnim ili indirektnim posmatranjem njegovog rada. Međutim, ovde su stvaralac, a time i sam čin stvaranja, izloženi uticaju prisustva svedoka. Ovaj prigovor važi i za svaki eksperiment tipa jednostavne sukcesije gde su isti ispitanici izloženi uticaju nezavisnih varijabli ili različitih tretmana. Artificijelnost situacije, svesnost ispitanika da su predmet ispitivanja, nedostatak spontanosti, prisustvo tehničkih pomagala poput kamere i reflektora, sve to može uticati na tok istraživanja kreativnog procesa. I pored ovih ograničavajućih faktora, direktno posmatranje umetnikovog rada može nam pružiti dragocene podatke u proučavanju nastanka umetničkog dela.

U dokumentarnom filmu Misterija Pikaso francuskog reditelja Anri Žorž Kluzoa (Clouzot: 1955), nalazimo vredno i autentično svedočanstvo Pikasovog stvaralačkog procesa. Naslov nije uopšte slučajan. Dok posmatramo dešavanja sa druge strane Pikasovog platna, postajemo svedoci jednog uzbudljivog i tajanstvenog čina kao što je rađanje umetničkog dela. Nameću

nam se brojna pitanja: „Kako umetnikova zamisao pronalazi svoj put do konačnog dela?“, „Da li je umetnikova ideja sakrivena ili je prisutna od samog početka?“, „Koliko stvoreni oblici utiču i artikulišu umetnikovu ideju?“, „Da li je ono što vidimo samo delić u razvoju jedne gotove ideje koja se mukotrpno probija do svoje objektivizacije na platnu?“, „Da li se ta ideja nastavlja kroz celokupno umetnikovo stvaralaštvo? i sl. Ovo su samo neka od pitanja koja nemeće ovaj dokumentarni film, ali to su i pitanja koja su sebi postavljali brojni autori koji su se bavili kreativnim procesom u okviru psihologije umetnosti. Prema tome, Kluzoov film *Misterija Pikaso* nije samo vredan dokumentarni film o Pikasu, već i dragocen doprinos istraživanju kreativnog čina (Milićević: 2010).

## **Eksperimentalna ispitivanja estetskih doživljaja naivnih subjekata**

U ovoj vrsti ispitivanja ispitanicima neumetničke populacije izlažu se estetski stimuli i traži njihova procena. U tu svrhu koriste se različiti instrumenti, testovi i tehnike, najčešće skale semantičkog diferencijala, kao na primer Osgudove i Berlajnove skale, Martindejlove skale arousal potencijala i primordijalnog sadržaja (Martindle: 1990) ili skale procene sklada, ukrašenosti i semantičke dubine (Pejić i Milićević: 2007; Milićević: 2010).

Martindejl (Martindale: 1990) tako uz pomoć skala semantičkog diferencijala, otkriva pravilnosti u istoriji umetnosti na primerima različitih kultura a sve to na osnovu procena subjekata bez posebnog umetničkog obrazovanja.

## **Primena kvantitativnih metoda i testiranje teorija kreativnog procesa**

Sušтина ovih istraživanja kreativnog procesa je što su ona zasnovana na određenoj teoriji i služe za njeno empirijsko proveravanje. Takođe, ovim istraživanjima može se doći do novih teorija koje su time i empirijski potkrepljene. Iz tog razloga je ovaj tip istraživanja izdvojen kao posebna kategorija a po primenjenim metodama može se svrstati i u druge navedene kategorije.

Ovde bi spadala istraživanja Simontona (Simonton: 1999), Martindejla (Martindale: 1990), Hajesa (Hayes: 1989), Vajsberga (Weisberg: 1994), kao i mnogih drugih autora koji su pokušali da kvantitativnim metodama nađu potvrdu svojih teorija.

Martindejl svoju teoriju estetske evolucije proverava na primeru različitih umetnosti sa različitih područja i iz različitih epoha.

Vajsberg (Weisberg: 1994) eksperimentalno pokazuje da se Pikasov kreativni proces može posmatrati kao razrada jezgrovne ideje, za razliku od Simontona (Simonton: 1999) koji smatra da se nastanak umetničkog dela sastoji u pogrešnim počecima i burnoj eksperimentaciji.

## **Laboratorijska istraživanja kreativnih procesa**

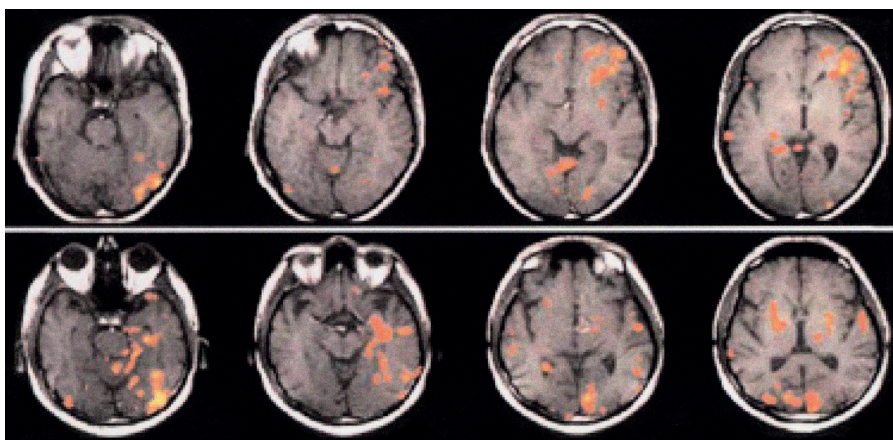
Ova istraživanja pružaju bogat doprinos izučavanju oblasti ljudske kreativnosti i pored nedostataka u pogledu artifičnosti i mogućnost uticaja eksperimentalne situacije na ponašanje.

Henesi i Amabile (Hennessey & Amabile: 1988) u laboratorijskim uslovima ispituju uticaj nagrade na kreativno mišljenje. U eksperimentu su studenti imali zadatak da smišljaju pesme u laboratoriji pod uticajem intrinzičkih ili ekstrinzičkih nagrada. Ovde se



kritika može uputiti na račun ograničene mogućnosti uopštavanja rezultata dobijenih na subjektima bez umetničkog obrazovanja na kreativni proces umetnika.

Zahvaljujući razvoju tehnika a posebno tehnike elektromagnetne rezonance, moguće je ispitivati procese u mozgu za vreme umetničkog stvaranja i kod samih umetnika. Kao ilustraciju navešćemo eksperiment iz 1998. g. i 2001. g. u sklopu inicijative SCI-ART: „Pokreti slikarevog oka“ (Miall & Tchalenko: 2001). Umetnik i ne umetnik su imali isti eksperimentalni zadatak da, dok je vršeno skeniranje mozga tehnikom funkcionalne magnetne rezonance (fMRI)<sup>1</sup>, ležeći u skener-cevi, precrtavaju zadate forme (portret i apstraktnu formu). U toku analize razlika fMRI dobijenih u pojedinim fazama crtanja lica i apstraktnih šara nisu uočene posebne promene. Ali zato su uočene značajne razlike fMRI umetnika i laika. Kod neumetnika porast moždane aktivnosti je bio izraženiji u oblastima vizuelnog korteksa. To znači da se kod običnog subjekta aktivnosti odvijaju na relaciji vizuelno–motorno, tj. ispitanik *gleda* model a zatim se trudi da *precrtava* to što vidi. U mozgu slikara se dešavalo nešto potpuno drugačije! Njegov vizuelni korteks je pokazivao slabu aktivnost, ali je zato zabeležena pojačana aktivnost u frontalnom delu, tj. u zonama za koje se zna da su odgovorne za procese viših mentalnih aktivnosti (*Slika 1*). Može se zaključiti, da umetnički akt podrazumeva, pre svega, aktiviranje apstraktnih mentalnih prezentacija u kognitivnim a ne u vizuelnim oblastima mozga. Laik se, za razliku od umetnika, oslanja isključivo na vizuelnu predstavu precrtavajući ponuđeni model. Umetnik, za razliku od neumetnika, ne precrtava već, „misli“ sliku! (Miall & Tchalenko: 2001; Solso: 2001).



*Slika 1. Gore: fMRI umetnika dok crta pokazuje aktivirane frontalne i medijalne temporalne zone. Dole: fMRI neumetnika pokazuje okcipitalnu aktivaciju (Solso: 2001).*

Nalazi asociraju na rezultate Ognjenovićevog eksperimenta (1980) i teoriju estetskog odlučivanja sa tri nivoa. U zavisnosti od dužine ekspozicije tri vrste stimulusa – H, R i D (harmonijskog, ukrašenog i originalnog detalja umetničkog dela), menjala se i preferen-

<sup>1</sup> Magnetna rezonanca korisiti osobine magnetnog polja u uočavanju pojačanja ili smanjenja protoka krvi u specifičnim delovima mozga dok ispitanik vrši određeni zadatak.

cija tih stimulusa. Pošto je u kognitivnoj psihologiji dužina ekspozicije pokazatelj dubine kognitivne obrade informacije, zaključeno je da se radi o odlukama donetim iz tri različita kognitivna bloka, različite dubine. Time su određeni operativni principi harmonijskog (H), redundantnog (R) i distantnog (D) modusa estetskog odlučivanja. Za umetničko delo je potrebno doneti odluku iz najdubljeg D modusa. U kasnijim istraživanjima se pokazalo da dobar deo prosečnih ispitanika bez umetničkog obrazovanja preferira stimuluse R nivoa i bez vremenskog ograničenja za razliku od pripadnika umetničke populacije koji pokazuju preferencije u korist D stimulusa.

„Distantni modus estetskog odlučivanja radi po operativnim karakteristikama otvaranja novih unutrašnjih prostora za obradu stimulacije. Obrada informacija se ne završava jednim, jedinstvenim ishodom (semantičkim, estetskim). Osetljivost za estetski izraz ovog modusa svodi se na sposobnost čoveka za višeslojnu ili paralelnu obradu materijala, odnosno za otvaranje novih puteva u sagledavanju već viđenog na drugačiji način.“ (Ognjenović: 1997).

Čini se da je u pomenutim istraživanjima fMRI lociran ovaj distantni modus donošenja estetske odluke i to u kognitivnom bloku u frontalnim oblastima mozga (Milićević: 2010).

## Istraživanje faza kreativnog procesa

Jedno od prvih shvatanja stvaralačkog čina kao procesa koji se odvija kroz faze dao je Volas (Wallas: 1926). Po njemu kreativni proces se sastoji od sledećih faza: a) preparacija, b) inkubacija, c) iluminacija i d) verifikacija. Brojna su istraživanja zasnovana na ovom modelu, ali jedno od najstarijih i najpoznatijih je istraživanje Ketrin Patrik (Patrick: 1937). Uzorak su činili umetnici i ispitanici bez umetničkog obrazovanja, ujednačeni po polu, uzrastu i nivou inteligencije. Sa svakim ispitanikom obavljen je intervju a zatim mu je data jedna pesma<sup>2</sup> sa zadatkom da naslika sliku o njoj ili bilo šta na šta ga pesma asocira. Istraživač je snimao stenografski sve što je ispitanik rekao ili nacrtao i beležio redosled i vreme kojim su predmeti formirani. Dobijeni su sledeći rezultati:

a) *Faze kreativnog mišljenja*: Rezultati potvrđuju Volasovu podelu kreativnog mišljenja na četiri faze.

b) *Brzina komponovanja slike*: Obe grupe su zadatak izvršavale približno podjednako brzinom. Kontrolna grupa je crtala više predmeta i više različitih vrsta predmeta od umetnika.

c) *Način upotrebe materijala*: Većina ispitanika obe grupe započinjala je češće svoje crteže sa leve strane u gornjem delu. Centar interesovanja je češće postavljan desno. Bilo je više ljudskih figura na slikama kontrolne grupe, ali kada su umetnici crtali ljudski oblik, češće su ga naglašavali. Neumetnici su lakše odustajali od neke ideje zbog nemogućnosti da je realizuju.

d) *Likovne tehnike*: Umetnici su pokazali bolje poznavanje perspektive, razvijene oblike, dobru kompoziciju, češće su primenjivali senčenje a predmeti su češće postavljeni u "centar" i bili u ravnoteži. Neumetnici su crtali više različitih vrsta predmeta sa više detalja.

e) *Analiza tema*: Veći procenat umetnika je slikao teme koje nisu pomenute u pesmi, dok je kontrolna grupa češće slikala praktična svojstva iz svakodnevnog života. Umetnici češće nastoje da predstave neke subjektivne elemente, kao što je, na primer, raspoloženje.

---

<sup>2</sup> Milton "L'Alegro" (Milton: *Poems*: 1645)

f) *Vrednost naslikanih slika*: Završene slike obe grupe su ocenjivane od strane tri nezavisna eksperta, slikara. Procene sudija međusobno visoko koreliraju. Kao što se i očekivalo, umetnici su crtali umetnički vrednije slike.

g) *Ostale varijable*: Bolje i kvalitetnije slike su slikane nešto sporije. Nije nađena povezanost između vremena i broja nacrtanih predmeta, kao i izbora tema u pesmi. Slike umetnika sa ljudskom figurom su ocenjene vrednije od ostalih tema, dok je u kontrolnoj grupi bilo obrnuto.

h) *Izjave iz upitnika*: Analizom upitnika su dobijeni dragoceni kvalitativni podaci. Evo nekih od njih: 1) najveći broj umetnika inkubira ideju pre nego što će početi sa slikanjem; 2) skoro svi umetnici se slažu da skiciraju osnovne strukture odjednom; 3) umetnici retko menjaju glavnu strukturu prilikom revizije slike; 4) 82% umetnika je emocionalno pristrasno tokom rada; 5) dve trećine umetnika je smatralo umetnost svojim pozivom.

Ovi rezultati su vredni iz više razloga. To je jedno od najranijih eksperimentalnih istraživanja kreativnog procesa. Empirijskim putem je potvrđena ideja o različitim fazama kreativnog procesa. Rezultati ulivaju optimizam i otklanjaju sumnje u mogućnost eksperimentalnog istraživanja kreativnog procesa.

## Kvalitativna i kvantitativna ispitivanja materijalnih ostataka stvaralačkog procesa

Osim proučavanja gotovog umetničkog dela, mogu se proučavati i materijalni ostaci stvaralačkog procesa. Ti *estetski fosili* mogu biti: rukopisi sa ispravkama, beležnice kompozitora i pesnika, pripremne skice slikara, fotografije dela u toku rada i sl. Kod nekih poznatih slikara imamo sačuvane pripremne skice za njihova čuvena umetnička dela, kao i tačne datume njihovog nastanka.

Pikaso je za sobom ostavio veliki broj skica koje mogu biti predmet proučavanja. Sam Pikaso je verovao u ovakvu mogućnost proučavanja geneze umetničkog dela: „Bilo bi zanimljivo da se sačuvaju fotografski ne faze, već metamorfoze jedne slike. Možda bi tada mogla da se otkrije putanja kojom se mozak kreće u materijalizovanju jednog sna ... Slika se ne izmišlja i sređuje unapred. Dok se pravi, ona se menja kao što se menjaju slikareve misli“ (*Pikasov intervju*, Liberman: 1956, Atelier of Pablo Picasso. Vogue, November 1: 156).

Rudolf Arnhajm (1962) daje, u duhu geštalt psihologije, jedno od najdoslednijih i najpotpunijih tumačenja geneze umetničkog dela na primeru Pikasove *Gernike*. Po njemu, ideja stvara napetost, odnosno energiju koja je potrebna za mišljenje i određuje smer preustrojstva. Operacije oblikovanja misaonog materijala mogu da se razumeju samo ako se nalaze pod kontrolom jedne ideje koja im leži u osnovi. Iznenadni *blesci otkrovenja*“ koje često opisuju kreativni stvaraoci ne javljaju se „ako im ne prethodi svesno ‘rvanje sa problemom’“ (Arnhajm: 1962). Posebne stvaralačke moći nisu ispod praga svesti, već u svesnom mišljenju. Vizuelno mišljenje primenjuje postupke apstraktnog razmišljanja ali i logičke odnose jezika i snova. Pikasovo životno delo ima vremensku dimenziju, koja nije biografska, nego predstavlja suštinski vid samog dela i niz preobražaja. Pikaso, kao i Arnhajm, pretpostavlja da nije najznačajnije umetnikovo dostignuće u pojedinačnom delu ili delima, već u procesu neprestanih preobražaja i uloženi napora ka određenom cilju. Pikaso stvara stanja, a ne predmete i zato je za njega važno da sačuva tačan redosled svojih dela. Arnhajm slično Pikasu, smatra da: „crteži za pojedinačno delo imaju status sličan statusu redosleda dela i da, pored toga što predstavljaju određene stepene postepeno rešavanja problema, moraju da se sagledavaju kao varijacije na temu određenog dela.“ (Arnhajm: 1962: str. 6).

Milićević (Milićević: 2001, 2005) i Vajsberg (Weisberg: 2004) takođe, koriste ove skice u analizi dinamike kreativnog procesa.

Pored kvalitativne analize ovih „ostataka“ moguća su i kvantitativna istraživanja, koja se često baziraju na estetskim procenama na skalama semantičkog diferencijala.

Kozbelt (2006) koristi 22 skice Matisovog *Velikog ležećeg akta* i meri izraženost kvaliteta, originalnosti, tehnike, arousal potencijala i primordijalne misli u procesu nastajanja ove slike i to sve na osnovu subjektivnih estetskih procena. Kozbelt zaključuje da se obrasci estetskih procena studenata umetnosti i neumetnika razlikuju. Studenti umetnosti više cene Matisovo lično mišljenje i bolje uočavaju fluktuacije u kvalitetu tokom razvoja slike.

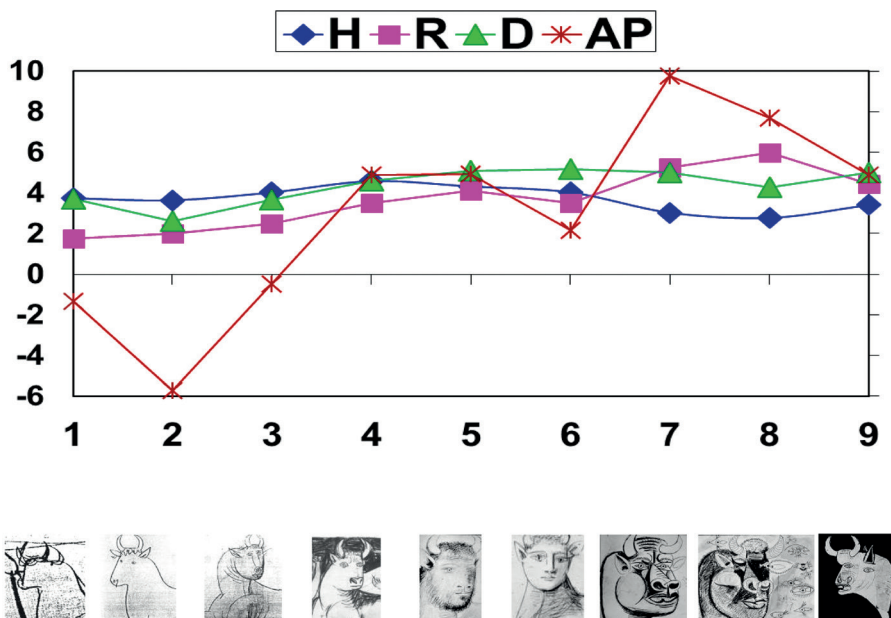
Što se tiče savremenih doprinosa empirijskom izučavanju nastanka umetničkog dela, treba spomenuti i eksperimentalna istraživanja H, R i D modusa estetske odluke u procesu stvaranja pozorišne predstave na različitim nivoima: amaterskom, akademskom i profesionalnom (Ristić: 2006). Rezultati delimično potvrđuju zakonitosti Ognjenovićeve teorije estetskog odlučivanja sa tri nivoa u nastanku pozorišnog dela.

## **Ispitivanja nastajanja umetničkog dela preko analize polinomskih trendova estetskih procena pojedinih faza (Milićević: 2005)**

U nizu radova (Milićević: 2001, 2005, 2005a; Milićević, Pejić i Škorc: 2010; Milićević, Milenović i Pejić: 2012) na primeru geneze Pikasove *Gernike* proveravana je teorija estetskog odlučivanja sa tri nivoa Predraga Ognjenovića (1980, 1991), kao i teorija estetske evolucije Kolina Martindaleja (Martindale: 1990) u objašnjenju stvaralačkih procesa tokom nastajanja individualnog umetničkog dela. Ispitivana je izraženost estetskih modusa kroz različite stadijume nastanka ovog dela. Kao stimulusni materijal, korišćeno je 49 elemenata (detalji glave bika, glave konja i glave žene) i 15 studija kompozicije za *Gerniku*. Skice su prikazane studentima psihologije (N=32), hronološkim redom po datumu nastanka. Oni su ih procenjivali na sedmostepenim skalama sklada, ukrasa, dubine (Ognjenović: 1997), arousal potencijala i primordijalnog sadržaja (Martindale: 1990).

Osnovna ideja pomenutog istraživanja je bila da se, pre svega, odgovori na pitanje da li u stvaralačkom procesu dolazi do sličnog kretanja od pliće ka dubljoj obradi informacija? Odnosno, da li stvaralački proces, kao i estetska odluka, prolazi sličan put od operacija H nivoa sa karakteristikama harmonije, dobre forme, jednostavnosti i simetrije, preko operacija R nivoa koje karakteriše ukrašavanje, bogatstvo detalja, reducansa, pa sve do najdubljeg i najtajanstvenijeg D nivoa koji je sadržan u konačnom umetničkom delu (Milićević: 2005).

Na primeru detalja bikove glave hipoteze su u najvećem stepenu potvrđene u pogledu očekivanih trendova. Dimenzija sklada (H) tokom faza nastanka ovog detalja pokazuje blagi pad ( $F = 3,02, p < 0.05$ ). Ukrašenost, kitnjastost i obogaćivanje detaljima (R), tokom faza nastanka ovog detalja raste dok u završnog fazi pokazuje izvestan pad ( $F=13,88, p < 0.01$ ). Ovo je u skladu sa teorijskim očekivanjima, a odgovarajuća regresiona jednačina objašnjava 80% varijanse aritmetičkih sredina. Slično je i sa D dimenzijom glave bika koja raste tokom faza nastanka pripremnih skica ( $F = 6,74, p < 0.05$ ). Trend arousal potencijala je, i pored izvesnih oscilacija, u skladu sa ranijim Martindejlovim nalazima (Martindale: 1990) i on, takođe, pokazuje značajni porast ( $F=11,12, p < 0.05$ ). Primordijalni sadržaj varira od faze do faze i pokazuje naizmenično "oscilatorno" kretanje koje se teško može opisati jednostavnijim regresionim jednačinama, ali u uskladu je sa umetnikovom promenom stila crtanja.



Grafikon 1. Dimenzije Sklada (H), Ukrašenosti (R), Distantnosti (D) i Arousal Potencijala (AP) tokom devet faza detalja glave bika u nastajanju Gernike (Milićević: 2010)

Iako teorijska očekivanja u pogledu estetskih dimenzija geneze detalja i celokupnih studija Pikasove *Gernike* nisu u potpunosti potvrđena, rezultati su ohrabrujući i otvaraju nove mogućnosti empirijskog, tj. eksperimentalnog izučavanja geneze individualnog umetničkog dela. Dobijeni empirijski rezultati, kao i kvalitativne analize pojedinih faza, u velikoj meri se podudaraju sa tvrdnjama likovnih kritičara i teoretičara umetnosti. U tom smislu, empirijski nalazi mogu potkrepiti tvrdnje stručnjaka ili ih uputiti na pravi trag. Na primer, regresiona analiza pruža podatke o izvesnom trendu estetskih karakteristika pojedinih elemenata u funkciji vremena nastanka umetničkog dela. To bi moglo da otvori mogućnost empirijski utemeljenog postavljanja hipoteza o vremenu i redosledu nastanka pojedinih skica za koje istoričari umetnosti nemaju tačne podatke. Ovakva mogućnost bi mogla da pruži bogate doprinose naukama kao što su arheologija i istorija umetnosti.

Ipak, u primeni ovakvog i sličnih metoda treba biti oprezan. Matematički modeli će teško ikada moći u potpunosti da opišu složen proces nastajanja umetničkog dela. Proces umetničkog stvaranja nije tako jednostavan i ne mora uvek da sledi pravolinijski put u skladu sa teorijskim predviđanjima Ognjenovićeve i Martindejlove teorije. Umetnikove ideje se često granaju i, posle nađenih rešenja, umetnik se često vraća na ranije početke (Arnheim: 1962). Dobijeni rezultati, ipak pružaju nadu u mogućnost osvetljavanja putanje kojom se umetnikov um kretao (Milićević: 2005, 2010).

Sva gore navedena psihološka istraživanja, i pored svojih nedostataka i činjenice da se u ovoj mladoj naučnoj oblasti još uvek „pipa po mraku“, pokazuju da je moguće rasvetliti pojedine aspekte tajanstvenog procesa nastajanja umetničkog dela.

## Citirana literatura

- Arnhajm, R. (1962). *Pikasova Gernika, geneza jedne slike*. Vrnjačka Banja: Zamak kulture.
- Clouzot, H. G. (reditelj) (1955). *The Mystery of Picasso* (French: *Le mystère Picasso*). (Dostupno na The Internet Movie Database: <http://www.imdb.com/title/tt0049531>).
- Damjanović, M. (1965). *Problem eksperimentalne metode u estetici*. Beograd. Institut društvenih nauka, odeljenje za Filozofiju.
- Frojd S. (1978). *Uvod u psihoanalizu*. Novi Sad. Matica srpska, 1978. Originalno izdanje: Freud, S. (1917). *Vorlesungen zur Einfuhrung in die Psychoanalyse*. Leipzig, Wien, Zurich: Internationaler Psychoanalytischer Verlag.
- Hayes, J. R. (1989). Cognitive processes in creativity. In J. A. Glover, R. R. Ronning, & C. R. Reynolds (Eds.), *Handbook of creativity*. (pp. 135–145). New York: Plenum.
- Hennessey, B. A., & Amabile, T. M. (1988). The conditions of creativity. In R. J. Stenberg (ed.), *The nature of creativity. Contemporary psychological perspectives*. York: Cambridge University Press (p.11–38).
- Hes, V. (1978). *Dokumenti za razumevanje modernog slikarstva*. Beograd: ICS.
- Kandinski, V. (1996). *O duhovnom u umetnosti*. Esoteria, Beograd. Originalno izdanje: Kandinsky, W. (1912). *Über Das Geistige in der Kunst*: Verlag Munchen.
- Kozbelt, A. (2006). Dynamic evaluation of Matisse's 1935 Large Reclining Nude. *Empirical Studies of the Arts*, Vol.24, No 2: 119–137.
- Lazarević, B. (1925/2005). *Prolegomena za jednu teoriju estetike*. Beograd: G. Kon.
- Lieberman, A. (1956). *Atelier of Pablo Picasso*. Vogue, November 1: 156–57.
- Martindale, C. (1990). *Clockwork Muse, Predictability of artistic change*. N. York: Basic Books.
- Meumann, E. (1919). *System der ästhetik*. (Elektronska verzija) Verfasser. 1st edition.
- Miall, R. C. & Tchalenko, J. A. (2001). Painter's Eye Movements: A Study of Eye and Hand Movement during Portrait Drawing. *Leonardo, Volume 34, Number 1*: 35–40.
- Milićević, N. (2001). *Pikasova Gernika – geneza detalja – bikove glave*, VII Naučni skup: *Empirijska istraživanja u psihologiji*. Beograd, knjiga rezimea: 26.
- Milićević, N. (2005) *Nastajanje Pikasove Gernike u svetlu kognitivnih aspekata estetskog odlučivanja*. (Neobjavljena magistarska teza). Univerzitet u Beogradu, Filozofski fakultet.
- Milićević, N. (2005a). Estetske procene Pikasovih pripremnih studija kompozicije za *Gerniku*. XI naučni skup, *Empirijska istraživanja u psihologiji*, Beograd, rezimei: 6–17.
- Milićević, N., Pejić, B. i Škorc B. (2010). Picasso's Guernica - horse' head - genesis of detail (Pikasova Gernika–glava konja – geneza detalja). U međunarodnom tematskom zborniku radova: *Estetics and Design* (papers of 21st. Biennial Congress of IAEA, 25 28 august, Dresden), p.100.
- Milićević, N., Milenović M. i Pejić B. (2012). Geneza detalja glave žene u Pikasovoj gernici. *Psihologija i umetnost No1 – Međunarodni tematski zbornik*. Filozofski fakultet u Univerziteta u Prištini – Kosovska Mitrovica, str.135-152.
- Ognjenović, P. (1980). Jedan ili više nivoa estetske odluke. *Rad LEP: 1* : 1–14.
- Ognjenović, P. (1991). Processing of aesthetic information. *Empirical studies of the Arts*, 9, 1. p.1– 9.
- Ognjenović, P (1997). *Psihološka teorija umetnosti*. Beograd, Institut za psihologiju.
- Patrick, C. (1937). Creative Thought in Artists. (Elektronsko izdanje). *Journal of Psychology*, 4, p. 35–73.
- Pejić, B. i Milićević, N. (2007). Provera skale procene estetskog doživljaja. XIII Naučni skup, *Empirijska istraživanja u psihologiji*, Filozofski fakultet, Univerzitet u Beogradu, 10–11. februar. Rezimei: 25–26. (dostupno na <http://www.empirijskaistrazivanja.org/KnjigaRezimea.aspx>)

- Ristić, I. (2006). *Modusi estetske obrade u procesu stvaranja pozorišne predstave*. (Neobjavljena magistarska teza). Univerzitet u Beogradu, Filozofski fakultet.
- Simonton, D. K. (1999). *Origins of genius*. New York: Oxford.
- Solso, R. (2001). Brain Activities in a Skilled versus a Novice Artist: An fMRI Study. *Leonardo, Volume 34, Number 1*, MIT, p. 31–34.
- Tatarkjevič, V. (1977). *Istorija šest pojmova*. Beograd, Nolit.
- Wallas, G. (1970). The Art of Thought. Excerpts reprinted in *Creativity*, P. E. Vernon (Ed.). Middlesex, England: Penguin. p.91–97. (Originalno izdanje 1926).
- Weisberg W.R. (1993). *Creativity, Beyond the myth of genius*. New York: Freeman.
- Weisberg, W.R. (1994). Genius and madness? A quasi-experimental test of the hypothesis that manic-depression increases creativity. *Psychological Science*, 5, p.361–367.
- Weisberg W.R. (2004). On Structure in the Creative Process: A Quantitative Case Study of the Creation of Picasso's Guernica. *Empirical study of arts*, Vol.22(1), p. 23–54.
- Yalom, I. D. and Yalom M. (1971). Ernest Hemingway - A Psychiatric View. *Arch Gen Psychiatry*, 24(6), p. 485–494.

## PSYCHOLOGICAL RESEARCH IN THE PROCESS OF CREATING ARTISTIC WORKS

Nebojša Milićević<sup>a</sup> i Biljana Pejić<sup>b</sup>

<sup>a</sup> University of Nis Faculty of Philosophy

<sup>b</sup> Association for Empirical Research Art, Belgrade

### Abstract

This text is the review of previous attempt to research creative process in art. Neumann's and Weisberg's classification has been supplemented by the original research by the author of this text. On the example of Picasso's drawing of Guernica it was fulfilled the genesis of this monumental art piece in the light of the theory of aesthetic decision making (Ognjenović, 1980, 1991) and the theory of aesthetic evolution (Martindale, 1990). Based on the evaluation of the students of psychology (N = 32) on the scales of semantic differential, the trends of aesthetic modus in various phases in creating details of the picture (bull head, female head, horse head) were analyzed. On the example of bull head details the hypothesis is mainly confirmed. The dimension of harmony (H) during the phase of creation shows a soft fall of this detail (F = 3,02, p < 0.05). Decorative, redundant and richness in details (R) during phases rapidly grows, while in finishing line falls (F = 13,88, p < 0.01). It is the same with the dimension of distance (D) that rises during the period of creation of preliminary sketch bull head (F = 6,74, p < 0.05). Trend arousal potential is beside some oscillations, according with earlier Martindale's findings, shows a slow linear rise (F = 11,12, p < 0.05). Primordial content (PS) changes from faze showing alternating oscillatory movement that can be hardly described by more simple regression equation. That is the main point of Picasso's sudden transformation in style of drawing. The results confirm the theoretical hypotheses. Finally, it can be concluded that beside the complexity of creative process, contemporary psychological research explain some of the aspects of creative process.

**Key words:** aesthetic, aesthetic decision making, creative process, *Guernica*, Picasso, the theory of aesthetic evolution.





# SELMAN SELMANAGIĆ I NASLIJEĐE BAUHAUSA: KONCEPT „ARHITEKTURE IZVAN ČETIRI ZIDA“

**Aida Abadžić Hodžić\***

*Univerzitet u Sarajevu, Filozofski fakultet u Sarajevu  
Katedra za historiju umjetnosti*

## Sažetak

Selman Selmanagić jedini je arhitekt i dizajner iz Bosne i Hercegovine koji je imao direktan susret sa evropskom umjetničkom avangardom kroz školovanje na najznačajnijoj školi evropske umjetničke avangarde, Bauhaus, gdje je i diplomirao 1932. godine. Njegov najznačajniji doprinos očuvanju tradicije Bauhauusa nakon Drugog svjetskog rata ogledao se u njegovom pedagoškom radu i projektima, a u kojima je, i u ideološki krutom okviru tadašnjeg DDR-a, nastojao očuvati temeljne principe ove škole kroz naglašenu usmjerenost ka društvenim, političkim i kulturnim potrebama korisnika i kroz definiranje i razumijevanje arhitekture i dizajna mnogo šire od (tek) pitanja forme i funkcije.

**Glavne riječi:** *arhitektura izvan četiri zida, avangarda, Bauhaus, Selman Selmanagić.*

Selman Selmanagić (Srebrenica 1905–Berlin 1986) jedini je arhitekt s područja nekadašnje Kraljevine Jugoslavije koji je u cijelosti završio studij i 1932. diplomirao na Odjelu za arhitekturu Bauhauusa. Činjenice da prethodno nije diplomirao na akademiji likovnih umjetnosti ili je (barem) pohađao i da je imao samo zanatsko predobrazovanje razlikovale su tog studenta porijeklom iz Bosne i Hercegovine od svih ostalih studenata nekadašnje Kraljevine Jugoslavije koji su između 1924. i 1932. godine duže ili kraće boravili u toj najnaprednijoj i najdinamičnijoj umjetničkoj školi evropske avangarde. Majstorsko znanje, koje mu je osiguravao stolarski zanat, Selmanagić je stekao prije upisa na Bauhaus, u Sarajevu i Ljubljani. Naime, od 1919. do 1923. godine, Selmanagić se školovao na Državnoj stručnoj školi u Sarajevu, područje – izrada namještaja i stolarije, a 1927. godine položio je stručni ispit za majstora namještaja i stolarije na Visokoj zanatskoj školi u Ljubljani.

U institucionalnom smislu, Bauhaus je umjetnička škola nastala iz svojevrsne integracije dva različita obrazovna programa, u kontekstu sistema reformi obrazovanja koje je započelo u Evropi sredinom 19. stoljeća. Reforme umjetničkog obrazovanja otvorile su pitanje odnosa umjetnosti i društva i načina umjetničke produkcije i recepcije u vremenu ubrzanog tehnološkog razvoja, industrijalizacije i snaženja politike tržišnog liberalizma. Stavovi brojnih teoretičara kretali su se od prerafaelitskog sna o „radu koji usređuje“ do uočavanja epohalne promjene doba u kojima izumi više nisu bili sredstvo uklanjanja oskudice i poticanja potrošnje, nego su sama potražnja i potrošnja postale okidač za nove izume, kako je to pronicljivo de-

\* aida.abadzic@bih.net.ba

tektovao G. Semper (1803–1879) nakon posjete Velikoj svjetskoj izložbi u Londonu (Ettinger: 1964). Obrat o kojem je pisao Semper postao je središnja misao njemačke kulturne teorije na prijelazu 19. u 20. stoljeće, sve do tekstova Waltera Benjamina, u dekadi Bauhausa. Spomenimo na ovom mjestu središnje Semperovo djelo *Stil u tehničkim i tektonskim umjetnostima ili praktična estetika (Der Stil in den technischen und tektonischen Künsten oder praktische Ästhetik, 1861–1863)* i esej Friedricha Naumanna *Umjetnost u industrijskom dobu (Kunst im Maschinenzeitalter: 1904)*, pisanom u godinama snažne ekonomske ekspanzije ujedinjene Njemačke i u slavu, kako je to veličao Naumann, u duhu pangermanskog nacionalizma, umjetnički obrazovanog naroda, orijentisanog prema industrijskoj proizvodnji. Kulturni esej Waltera Benjamina *Umjetničko djelo u doba svoje tehničke reproduktivnosti (Das Kunstwerk im Zeitalter seiner technischen Reproduzierbarkeit)* iz 1936. godine zaključio je ovo razdoblje, u osvit Drugog svjetskog rata, nekoliko godina nakon zatvaranja Bauhausa, dalekovidno naslućujući posljedice ubrzanog razvoja tehnika reprodukcije 'stvarnosti'.

Tragično iskustvo svijeta nakon Prvog svjetskog rata stvorilo je sasvim drugačiju duhovnu i socio-ekonomsku klimu u Njemačkoj i snažno se odrazilo i u projekcijama oko budućeg ustrojstva Bauhausa. Dok je Werkbund još uvijek težio ka „dobroj formi“ pojedinačnih predmeta i veličao ih, Bauhaus je težio ka „novim strukturama budućnosti“ (W. Gropius), koje su se zasnivale na idealu rada u zajednici koja nije otuđena niti od procesa proizvodnje niti od samih društvenih okolnosti u kojima umjetnost nastaje, kao eho nastojanja Gropiusa za materijalnom, ali i duhovnom obnovom društva. U tekstu Programa novoosnovane škole Bauhaus u Weimaru, iz aprila 1919. godine, Walter Gropius umjetnika naziva „oplemenjenim zanatlijom“ i ističe da je „stručnost u zanatu suštinska za svakog umjetnika“ i da „u tome leži osnovni izvor stvaralačke mašte“. Među principima ove škole, istaknuto je da se „sveobuhvatno izučavanje zanata koje se obavlja u radionicima putem eksperimentalnog i praktičnog rada, zahtijeva od svakog studenta kao neophodna osnova za svako umjetničko djelovanje“ (Gropius: 1970). Poziv na jedinstvo svih umjetnosti može se kod Gropiusa razumijevati i kao poziv za rekonstrukcijom izgubljenih bioloških i čulnih sposobnosti koje je Gropius prepoznao kao temeljno zlo modernog doba, u slici savremenog „čovjeka-mašine“, otuđenog od svoga rada (Wilhelm: 1998). Konceptualni okvir svog promišljanja prirode i uloge arhitekture, u sintezi racionalne analize i empatijskih vrijednosti, Gropius je dugovao teoriji svog prijatelja i čestog posjetioca škole, Wilhelma Worringera (1881–1965). Uspostavljajući arhitekturu kao proces i postupak objektivizacije prostora za doživljajna iskustva, Gropius je naglasio suštinu arhitekture kao izraz čovjekovog odnosa prema svijetu. Ovaj stav istakao je Gropius i nekoliko godina prije svoje smrti (1963) u pismu prijatelju i u kojem je, sjećajući se turbulentnih vremena u kojima je škola nastajala, naglasio da se izvorna ideja škole razvila iz, kako to u svojoj studiji o Bauhausu citiraju Fiedler i Feierabend (1999) s jedne strane, „osjećaja duboke depresije koja je bila rezultat izgubljenog rata i potpunog sloma intelektualnog i ekonomskog života, i, s druge strane, gorljive nade i želje da se iz tih ruševina sagradi nešto novo“ (Fiedler & Feierabend: 1999: 22).

## Selmanagićev susret s Bauhausom

Selman Selmanagić na Bauhaus je stigao sasvim neplanirano, bez znanja njemačkog jezika i bez finansijske podrške. Iako je u Njemačku krenuo kako bi usavršio svoje primarno stolarsko obrazovanje, nakon slučajnog razgovora s jednim Austrijancem, saputnikom

u vozu za Njemačku od kojega je saznao za postojanje Bauhauusa, odlučio je da se upiše na tu školu i stekne nova znanja na izvorima evropske moderne arhitekture, umjetnosti i dizajna. Čini se da je veliki broj mladih studenata Bauhauusa krasila upravo takva odlučnost i otvorenost prema novim izazovima, što potvrđuju, među ostalima, i primjeri Avgusta Černigoja, Ivane Tomljenović Meller i Arieha Sharona, koji su također odluku o upisu na tu školu donijeli iznenadno, ali sasvim rezolutno i bezrezervno.

Neposredno prije Selmanagićeva slučajnog i neplanirano dolaska u Dessau, otvoren je i novi odsjek Bauhauusa – Odsjek za arhitekturu (1927), s Hannesom Meyerom na čelu, a došlo je i do smjene u vodstvu škole (1928), koju će u vrijeme Selmanagićeva dolaska preuzeti upravo spomenuti švajcarski arhitekta. Prije dolaska na Bauhaus Hannes Meyer bio je član lijevo orijentirane grupe ABC, koja je osnovana na poticaj Lissitzkog i nizozemskog arhitekta Marta Stama 1925. godine, sa sjedištem u Bazelu. Osim H. Meyera, švajcarski članovi te grupe bili su i Emil Roth, Hans Schmidt i Hans Wittwer. Bavili su se dominantno projektovanjem društveno relevantnih građevina u skladu sa naučnim načelima i s usmjerenošću prema funkcionalnim, objektivnim (*sachlich*) načelima oblikovanja. M. Stam će kasnije, 1950. godine, postati rektor Kunsthochschule Weißensee u tadašnjemu Istočnom Berlinu, na kojoj će od iste godine, kao vođa Odsjeka za arhitekturu, početi predavati i S. Selmanagić. H. Wittwer je na Bauhaus došao na Meyerov poziv i predavao je na toj školi u razdoblju 1927 – 1929. Tokom svoje nastavničke karijere na Bauhausu, H. Wittwer je uveo i nove module poput metoda za izračunavanje položaja Sunca, koje će dovesti do novih spoznaja u procesu planiranja i projektovanja. Mandat H. Meyera (1928–1930) označio je radikalnu reviziju temeljnih programskih i metodoloških koncepcija Bauhauusa. Premda je i Gropius u konceptu nove škole želio napraviti pomak od „dobre forme“ pojedinačnih predmeta, koja je obilježila raskol između „norme i forme“ članova Werkbunda, prema „novim strukturama budućnosti“ koje su se zasnivale na idealu rada u zajednici, koja nije otuđena ni od procesa proizvodnje ni od društvenih prilika u kojima umjetnost nastaje, tek je Meyerovo vrijeme označilo i otklon od naglašene individualnosti u procesu obrazovanja i od svojevrsne ekskluzivnosti bauhausovskih proizvoda, koja je obilježila prve godine djelovanja te škole.

## Značaj Pripremne nastave: kako zaboraviti sve (ranije) naučeno

Selman Selmanagić je upisao pripremnu nastavu u Bauhausu 29. oktobra 1929, u vrijeme kada ga je vodio Josef Albers.

Nakon Ittenova napuštanja škole 1923. godine, Josef Albers je s L. Moholy-Nagyjem preuzeo pripremnu nastavu od svoga nekadašnjeg profesora (Borchardt-Hume: 2006). Naglasak je i tada bio na istraživanju specifičnih kvaliteta materijala, ali u Albersovo vrijeme cilj je bio da se uz minimum potrošnje materijala, energije i vremena dođe do najboljeg proizvoda, što će snažno obilježiti budući rad Selmana Selmanagića. Prvo što je Selmanagić zapamtio s pripremne nastave kod profesora Albersa bile su njegove riječi: „Želimo da zaboravite sve što ste dosad naučili – osim zanata.“ U svojim vježbama Albers je poticao studente da istražuju kvalitete različitih materijala i mogućnosti njihovog korištenja. Prema Albersovim riječima, temelj podučavanja o formi jest izum, pronalazak (*Erfindung*), pa je stoga početak podučavanja o oblikovanju – proučavanje samog materijala. Fokus Albersovih vježbi bio je na razvijanju tzv. prostornih struk-

tura u kojima međusobno djelovanje i povezanost materijala, konstrukcije, funkcije i proizvodne tehnologije treba dovesti do optimalnih kvaliteta finalnog proizvoda, uz minimalno korištenje materijala, energije i vremena. Prema Albersovom mišljenju, cilj je bio usvajanje sposobnosti konstruktivnog mišljenja i prostornog predstavljanja, pri čemu je „konačni rezultat naučen, a nije podučen“. Ta će iskustva biti osobito dragocjena u Selmanagićevom kasnijem radu dizajniranja namještaja za Deutsche Werkstätten u Dresden-Hellerau, s kojim je saradnju započeo već 1945. godine.



Slika 1. Selmanagić na Bauhausu

## Meyerova reforma školskog programa: 'proizvodnja za potrebe naroda'

I u godinama školovanja na Bauhausu, u sklopu proizvodnje „za potrebe naroda“, prema postulatu direktora H. Meyera, počela se primjenjivati jeftina šper-ploča kao najvažniji radni materijal. Namještaj i oprema od šper-ploče postigli su tada visok stepen specijalizacije, poput prilagodljivih stolica za radnike na traci. Kao saradnik Bauhausove Radionice za arhitekturu, pretpostavlja se da je Selmanagić morao sudjelovati u opremanju Meyerove škole u Bernauu ili u unutrašnjem opremanju prostora Gropiusove Službe za rad u Dessauu. Konstruktivni elementi iz spomenutih projekata iz 1929. godine bili su kasnije vidljivi i u Selmanagićevim nacrtima opreme škola SED-a (Partije socijalističkog jedinstva) nakon Drugoga svjetskog rata. S. Selmanagić postao je naročito cijenjen zbog svog projekta stolice za seminare (Slika 2).



*Slika 2. Seminarstuhl*

Razvio ju je 1949. godine, u saradnji s L. Falkenbergom i H. Hirschom, a koristila se u brojnim obrazovnim institucijama, među ostalim, i na Humboldtovu univerzitetu u Berlinu, kao i na Visokoj partijskoj školi *Karl Marx* u Kleinmachnowu, za koju je Selmanagić radio unutrašnje uređenje (1946–1950).

Hannes Meyer je u svojim postavkama bio radikalniji od svoga prethodnika Gropiusa, obznanivši radikalni raskid s prošlošću i uspostavljanje bezuslovnog funkcionalizma. Iako je od zimskog semestra 1927/28. u nastavni plan uvedena klasa slobodnog slikanja, te je u nastavi bio zastupljen i umjetnički i naučni aspekt, Meyerove su godine označile radikalni otklon od Gropiusova „istraživanja načela oblikovanja“ prema „proučavanju životnih procesa budućih korisnika“. Meyer je, naime, smatrao da je Bauhaus napustio svoja izvorna načela „oblikovanja za čovjeka“ i da je većina proizvoda škole bila previše skupa i namijenjena samo ekskluzivnim grupama, pa je njegov novi slogan za Bauhaus glasilo „potrebe naroda umjesto potrebe za luksuzom“ (*Volksbedarf statt Luxusbedarf*).

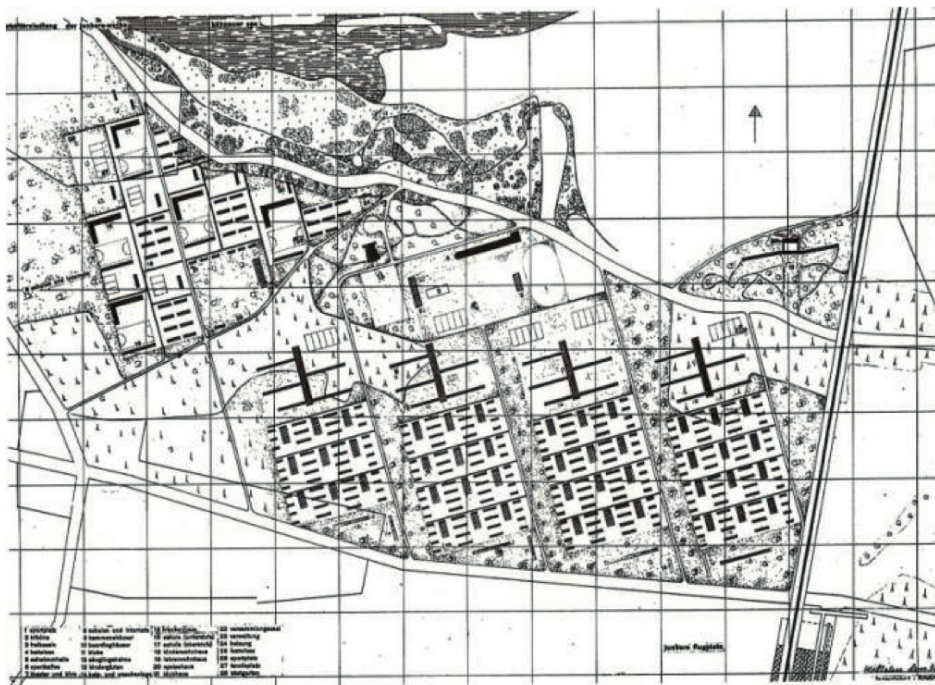
Kako je često isticao u svojim sjećanjima na pedagogiju Bauhauusa, najvažnije što je naučio nakon pripreme nastave, a što je bilo u duhu Meyerove reforme nastavnog procesa, bilo je, prema Selmanagićevim riječima, „oblikovanje za mase, na osnovu svakidašnjih potreba ljudi“. Navodio je primjer vježbe oblikovanja ormara i pitanje koje im je postavio profesor Arndt u radionici u drugom semestru: „Šta se stavlja u taj ormar?“ te profesoro-vo objašnjenje da u svakoj fazi oblikovanja moraju kretati od ideje cjeline, od stvarnih potreba korisnika i funkcije predmeta, a ne od oblikovnih detalja.

Važnost uvažavanja životnih potreba ljudi i promišljanje *arhitekture izvan četiri zida*, potvrđuje i Selmanagićevo kasnije insistiranje, protivno otporu Njemačke građevinske akademije (DBA), da se u projektu grada Schwedta (1959–1960) ne odustane od realizacije velikoga, lijepoga gradskog bazena i brojnih zelenih površina koje bi uljepšale svakodnevicu stanovnika i podigle kvalitet življenja. U tome se također ogledalo temeljito razumijevanje načela Bauhauusa čije se djelovanje nije svodilo tek na čin „izgradnje kuće“, što se skrivalo u samoj etimologiji riječi *Bauhaus*, nego i na šire razumijevanje tog pojma kao „pretvaranja kuće u dom“, a to je podrazumijevalo istovremeno definisanje prostora i svijeta u kojemu se živi i djeluje. Prema svjedočenju samog Selmanagića, na njega je poseban utisak tokom Meyerova mandata na Bauhausu ostavilo gostovanje mladoga češkog predavača Karela Teigea (1900–1951), od kojega je usvojio ne samo ustrajavanje na važnosti kolektivnog rada u projektima nego i nadilaženje razumijevanja arhitekture kao isključivo vizuelnog fenomena, što je u vrijeme Teigeova gostovanja u Bauhausu koincidiralo s polemikom koju je profesor tih godina vodio s Le Corbusierom o pitanju uloge i značenja arhitekture, što je vodilo postepenom oblikovanju njegovog budućeg koncepta *arhitekture izvan četiri zida*.

## Iskustvo i važnost timskog rada: od Bauhauusa do Weißenseea

Ono što je posebno odredilo kasniji Selmanagićev rad i pedagoško iskustvo bio je susret s timskim radom, što je bila odlika Meyerova mandata. Naime, Meyer je insistirao na radu u tzv. *združenim ćelijama (cooperativzellen)* i formiranju tzv. *vertikalnih brigada* koje su činili studenti s različitih godina a koji su praktikovali timski rad. Ta će iskustva Selmanagić razviti nešto kasnije, tokom petog semestra, u sklopu seminara za urbanizam kod profesora Ludwiga Hilberseimera, za vrijeme mandata posljednjeg direktora Miesa van der Rohea. Selmanagić je bio primljen na Odsjek za građevinarstvo/arhitekturu (Bau/Ausbau Abteilung) u trećem, zimskom semestru 1930/31. godine. Od tog semestra novi direktor škole je postao Mies van der Rohe. Ukupno trajanje studija skraćeno je na šest semestara, a još naglašenije nego u Meyerovo vrijeme, arhitektura je postavljena u središte programa škole. Profesor Hilberseimer ostavio je nesumnjivo značajan utjecaj na Selmanagića kad je posrijedi razumijevanje socijalne uloge arhitekture i usmjerenost prema željama i potrebama korisnika te je on, i za Meyerova, ali i za Miesova mandata, imao jednu od ključnih uloga na Odsjeku za arhitekturu. Iako je već Meyer uveo tzv. *analitičko-naučni pristup arhitekturi*, u kojem se pri projektovanju stambenog objekta, na primjer, vodila briga o dnevnim aktivnostima ukućana, stepenu osunčanosti objekta, relaciji s okolinom, prosječnim godišnjim temperaturama i sl., i premda je već Meyer definisao modernost arhitekture ne prema njenim formalnim već prema socijalnim, tehnološkim, ekonomskim i psihološkim parametrima, Hilberseimer je bio jedan od prvih profesora

Bauhauasa koji je u planiranju stambene tipologije svoju pažnju usmjerio i prema socijalno slabije stojećim slojevima društva. Recentnija istraživanja Bauhauasa danas sve više pokazuju da su, kao i Selmanagić, što je vidljivo i u njegovim projektima u Palestini 1930-ih godina, u posljednjim godinama djelovanja škole gotovo svi studenti bili pod dvostrukim uticajem: u formalnim elementima i ekspresivnim kvalitetima oblikovanja pod uticajem Miesa, a u funkcionalnim karakteristikama i racionalnoj tipologizaciji gradnje pod uticajem Hilberseimera. Na seminaru profesora L. Hilberseimera oformio se tzv. Studentski kolektiv, čiji su članovi bili Waldemar Adler, Isaak Butkow, Wilhelm Jacob Hess, Hilde Reiss, Selman Selmanagić, Jaschek Weinfeld i Wils Ebert. Zajedno s profesorom Hilberseimerom, ti su studenti tokom 1932. godine sudjelovali u planiranju projekta naselja za radnike fabrike aviona Junkers u Dessau (*Junkers-Siedlung*), i to je bio, mada nerealizovan zbog ratnih prilika, najambiciozniji timski rad koji je proveo Odsjek za arhitekturu, a koji je, na stanoviti način, oživio duh Meyerova vremena i bio alternativa visokoestetizovanom podučavanju arhitekture na seminarima Miesa van der Rohea (spomenimo, tek kao ilustraciju, da je Meyer upotrebljavao termin *Bauen*, a Mies *Baukunst*). Naselje je bilo planirano za 20 000 stanovnika i njegovom je planiranju prethodila iscrpna naučna analiza koja je, uz proučavanje tehničkih, ekonomskih i ekoloških parametara te planiranih troškova realizacije i održavanja, uključivala i detaljnu sociokulturnu analizu životnih navika stanovnika kako bi se, u realizaciji toga planskog naselja, zamišljenoga kao mjesto života u zajednici (komuni), odgovorilo svim potrebama njegovih korisnika. (Slika 3)



Slika 3. Junkers Siedlung

Ova je iskustva Selmanagić koristio i u svojim kasnijim projektima, poput onog za obnovu grada Schwedta, nakon Drugog svjetskog rata. Realizacija Schwedta, novoga „socijalističkoga grada“, ostvarivana je u vrlo složenom trenutku ekonomije DDR-a, kada se krajem 1950-ih godina nastojao potaknuti i osnažiti proces industrijalizacije te ostvariti „glavni ekonomski zadatak“, kako je istaknuto na V partijskom zasjedanju SED-a 1958, a u vezi s „razvojem narodne privrede DDR-a u nekoliko narednih godina, kojom bi se nedvosmisleno pokazale prednosti socijalističkog društvenog uređenja naspram imperijalističke vlasti bonške države“ (Springer: 2007). Schwedt (Slika 4) je grad na rijeci Odri, osamdesetak kilometara sjeveroistočno od Berlina, uz samu granicu s Poljskom. Zbog ekonomskih razloga vodstvo SED-a odlučilo je 1958. godine, nakon niza rasprava o optimalnoj lokaciji, da se u blizini toga grada izgrade fabrika papira i rafinerija nafte, koje bi potaknule privredni, ali i urbanistički razvoj grada (Springer: 1998). U realizaciji grada Schwedta, koji je trebao imati i administrativne, ekonomske, edukativne, sportske, zdravstvene, kulturne i rekreativne sadržaje potrebne za svakodnevni život zajednice, Selmanagić je mogao iskoristiti svoja dotadašnja značajna iskustva: od saradnje u Studentskom kolektivu za Junkers-Siedlung 1932. do saradnje u Scharounovu Kolektivu za planiranje Berlina neposredno nakon Drugoga svjetskog rata.



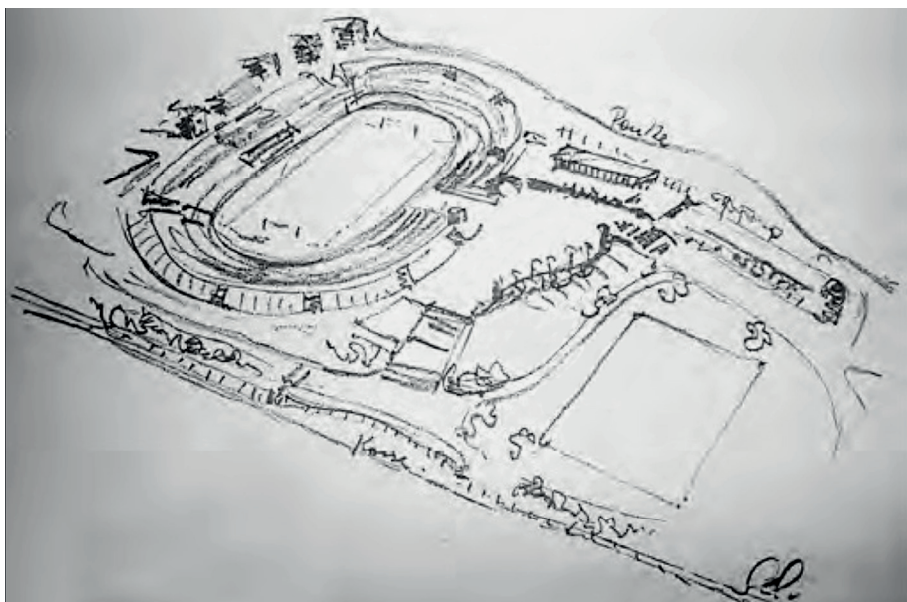
Slika 4. Projekat za grad Schwedt

Taj je projekat, nažalost, Selmanagiću na kraju oduzet i predan na upravljanje Njemačkoj građevinskoj akademiji (DBA) i Richardu Paulicku, koji je učestvovao u projektovanju dijela berlinske Aleje Staljina te je kao potpredsjednik Njemačke građevinske akademije (1955–1965) bio aktivno uključen u oblikovanje tadašnje DDR-ovske građevinske politike.



## Recepcija Bauhauasa u godinama DDR-a i uloga Selmana Selmanagića

Modaliteti recepcije Bauhauasa u nekadašnjemu DDR-u bili su, prije svega, političko pitanje s obzirom na to da su urbanizam i arhitektonsko planiranje bili isključivo pod kontrolom države. Promjenjivim odnosom prema tradiciji modernizma, a samim time i prema Bauhausu, mogu se pratiti i modaliteti oblikovanja, interpretiranja i reprezentacije državnog identiteta DDR-a u hladnoratovskom kontekstu. U ranoj fazi je (1945–1950) odnos i istočne i zapadne strane prema Bauhausu bio pozitivan te je istican kao paradigma antifašističke kulture, uz koju su se željele vezati obje Njemačke. To su godine u kojima je Berlin već bio podijeljen grad, a na kraju tog razdoblja podijeljena je i nekadašnja jedinstvena država. Selmanagić je tada bio član Kolektiva za planiranje (Planungskollektiv) koji je vodio Hans Scharoun, a koji je bio zadužen za obnovu ratom razrušenog Berlina. U timu od osam arhitekata Selmanagić je (1945–1950) vodio Odsjek za planiranje izgradnje i obnovu kulturnih i sportskih objekata i zaštitu spomenika, koji je bio zadužen za cijeli grad. U tom vremenu Selmanagić je realizirao i svoj najzahtjevniji i najveći projekt – Stadion omladine svijeta (Stadion der Weltjugend), (Slika 5) u Berlinu (1950), nekada najveći atletski i fudbalski stadion u DDR-u (srušen 1992).



Slika 5. Stadion Svjetske omladine, Berlin

Na tom zahtjevnom projektu saradivao je s kolegom iz Kolektiva za planiranje – pejzažnim arhitektom Reinhardom Lingnerom, i u realizaciji tog projekta još je uvijek bilo živo iskustvo bauhausovske tradicije. Potom je nastupilo vrijeme snažno obilježeno duhom staljinizma i tzv. *debatom protiv formalizma* u DDR-u, kada je Bauhaus smatran „tuđim,

neprijateljskim fenomenom“ (1951–1955). Isključivi uzor u Istočnom Berlinu i Istočnoj Njemačkoj postala je monumentalna arhitektura i urbanizam SSSR-a, s naglašenim širokim avenijama i građevinama u neoistorijskim stilovima, a izgradnja Aleje Staljina (od 1961. ta je aleja preimenovana u Aleju K. Marxa) bila je paradigmatički primjer najkruće socrealističke arhitekture u DDR-u realizovan prema sovjetskom modelu. Modernistička načela i tehnike oblikovanja postali su paradigma zapadnjačkog imperijalizma, a oživljavanje klasicističke kulture 19. st. prepoznato je kao najbolje sredstvo oblikovanja novog identiteta Istočne Njemačke u odbrani protiv dominacije „internacionalnog stila“ i sve snažnijeg uticaja sjevernoameričkog kulturnog kruga. U tom kontekstu Bauhaus je napadan kao „korozivno-buržoaski element koji utjelovljuje antinacionalne i antisocijalističke elemente“, a na udaru kritike našao se i sam Selmanagić.

Nakon Staljinove smrti, pod pritiskom teških ekonomskih prilika, došlo je do „labavljenja“ staljinističke doktrine i do početka svojevrsne rehabilitacije pozitivnih iskustava Bauhauusa u Istočnoj Njemačkoj (1955–1970), što će, posebno u godinama 1976–1990. voditi postepenom otvaranju prema zapadnom bloku i kapitalizmu (Thöner: 2005). Pristajanje uz moderni dizajn i arhitekturu i „zatupljivanje oštrice“ formalističke kritike krajem 1950-ih i početkom 1960-ih godina imalo je sasvim jasne ekonomske razloge: trebalo je „brzo, efikasno i jeftino“ (kako je glasio vodeći slogan Honeckerova programa masovne stanogradnje) odgovoriti na potrebe mladoga socijalističkog društva. I stil Aleje Staljina (tada već preimenovane u Aleju Karla Marxa) zbog istih će razloga doživjeti radikalnu promjenu: skupe, neoistoricističke palate, podignute prema sovjetskom uzoru, zamijenjene su u drugoj fazi gradnje montažnim, armiranobetonskim konstrukcijama – tzv. *Plattenbau*.

## **Selman Selmanagić – harizmatični profesor Kunsthochschule Weißensee**

Lothar Neumann, jedan od Selmanagićevih studenata (1953–1958), a kasnije i njegov najbliži saradnik u Weißenseeu (1959–1970), sve do Selmanagićevog odlaska u penziju, u svojim sjećanjima o radu u klasi prof. Selmanagića, istakao je da je najvažnija karakteristika Selmanagićevog pristupa arhitekturi bila usmjerenost prema korisnicima, njihovim potrebama i životnim navikama te zadovoljavanje i usklađivanje individualne i socijalne uloge arhitekture. I studentkinja Iris Grund sjećala se svojih neuspješnih pokušaja da na drugoj godini studija na Kunsthochschule Weißensee precizno nacrti jedan „drveni kompozitni prozor“. Očajna i obeshrabrena svojim neuspjelim pokušajima, razmišljala je da odustane od studija. Razgovor s profesorom Selmanagićem bio je odlučujući za njen život i karijeru: umjesto razgovora o detaljima oblikovanja prozora, profesor Selmanagić, toplo i ljudski, dugo je razgovarao sa svojom studentkinjom o misiji arhitekture u društvu, njezinim mogućnostima i odgovornosti (Grund: 1985). Danas ugledni njemački arhitekta Peter Kulka (rođen 1937), u svom govoru povodom stogodišnjice rođenja svoga nekadašnjeg profesora, rekao je: „Kada sam 1959. želio nastaviti studij arhitekture u tadašnjem DDR-u dolazila je u obzir samo jedna institucija – Visoka škola Weißensee, i samo jedan profesor – Selman Selmanagić. Ta je škola stajala u tradiciji Bauhauusa, u interdisciplinarnom, zajedničkom radu arhitekata, dizajnera, umjetnika, tehnologa i proizvodne prakse. To je posebno pohvalio i Richard Neutra prilikom posjete školi 1966. godine“ (Kulka: 2005).

Iz iste, 1966. godine, kada je školu drugi put posjetio R. J. Neutra, datira i pismo koje je S. Selmanagiću uputio prvi direktor Bauhauusa W. Gropius, iz kojega je vidljivo koliko je živom

ostala potreba „starih bauhausovaca“ da raspravljaju o aktuelnim pitanjima arhitekture i dizajna, kao i o najprimjerenijim načinima umjetničkog obrazovanja. S. Selmanagiću je bilo važno Gropiusovo mišljenje o njegovom načinu rada i često ga je informisao o svom nastavnom planu i programu. U svome pismu datiranom 8. avgust 1966, a koje se nalazi u arhivi porodice Selmanagić u Berlinu, W. Gropius je kao ključnu sastavnicu procesa obrazovanja naveo „osobnost učitelja“, snagu njegovog karaktera i predanost. Istakao je, također, nužnu interakciju između različitih segmenata obrazovnog procesa, pri čemu „svaki detalj uvijek mora biti u relaciji prema cjelini“, a sam razvoj treba biti „sveobuhvatan i u obliku koncentričnih krugova – poput godova na drvetu, a ne parcijalan“.

\* \* \*

U bauhausovskim programima susretale su se i presijecale različite teorije i prakse. Autonomnost umjetnika i sloboda izraza, paradigmatke vrijednosti moderniteta koje su u avangardama s početka stoljeća još čuvali duh odabranih elita i intelektualnih aristokrata, bili su ugroženi pojavom narodnih masa, proletarijata kojem su trebala biti otvorena vrata umjetničke edukacije i usvajanja univerzalno razumljivog jezika formi. Ta je protivrječnost bila osporavana i samim „majstorima“ Bauhauasa, ali upravo je univerzalnost umjetničkog jezika bila nužan preduslov sna o mogućnosti da čovjek iznova, kroz umjetnost, stekne primordijalni osjećaj cjeline svoga bitka i djelovanja, da se pomiri sa samim sobom i prirodom koja ga okružuje, da se uklone sve klasne razlike i da se stvori zajednica solidarnosti među svim rasama i nacijama. Prema mišljenju pojedinih analitičara tadašnjih političkih, društvenih i umjetničkih zbivanja, poput Viktora Žmegača „prijelomnost razdoblja nakon Prvog svjetskog rata ogledala se upravo u prihvaćanju jedne središnje zamisli epohe: u napuštanju korjenitog individualizma i profinjene senzibilnosti devetnaestog stoljeća u korist mentaliteta kojemu je signatura osjećaj zajedništva i priznavanje stvaralačke snage mnoštva, mase, zajednice, tima, saveza, kolektiva – kako su glasile krilatice vremena“ (Žmegač: 2006: 668). Upravo je to odredilo svjetonazor Selmana Selmanagića i njegov kasniji projektantski i pedagoški rad. Prema riječima prof. Kulke, izazovi vremena koje živimo, nezaposlenost, teška ekonomska situacija i socijalni problemi i danas čine misao i opus njegovog profesora Selmana Selmanagića izrazito aktuelnim, a njegov model promišljanja i kreiranja *arhitekture izvan četiri zida* paradigmatkim primjerom oživotvorenja bauhausovskog ideala u savremenom kontekstu.

## Citirana literatura

- Borchardt-Hume, A. (2006). *Albers and Moholy-Nagy: From the Bauhaus to the New World*. London: Yale University Press.
- Ettinger, L.D. (1964). On Science, Industry and Art. Some Theories of Gottfried Semper. *Architectural Review*: 57–60.
- Fiedler, J., & Feierabend, M (1999). *Bauhaus*. Köln: Könemann.
- Gropius, W. (1970). Programme of the Staatliches Bauhaus in Weimar. U: U. Conrads (ur.), *Programs and Manifestoes on the 20th Century Architecture* (49–53). Cambridge Mass.: The MIT Press.
- Grund, I. (1985). Unterricht bei Professor Selmanagić. U: S. Wüsten (ur.), *Selman Selmanagić* (54–56). Berlin: Kunsthochschule.
- Kulka, P. (2005). Unterricht bei Professor Selmanagić. Govor povodom 100. godišnjice rođenja S.Selmanagića. Privatna arhiva P. Kulke (ustupljeno o.a.)

- Springer, Ph. (1998). *Leben im Unfertigen. Die 'dritte sozialistische Stadt' Schwedt*. U: B. Holger (ur.), *Projekt sozialistische Stadt: Beiträge zur Bau- und Planungsgeschichte der DDR (69–70)*. Berlin: Reimer.
- Springer, Ph. (2007). *Herrschaft, Stadtentwicklung und Lebensrealität in der sozialistischen Industriestadt Schwedt*, Berlin: Ch. Links Verlag, Berlin.
- Thöner, W. (2005). From an 'alien, hostile phenomenon' to the 'poetry of the future': On the Bauhaus reception in East Germany, 1945–1970. *GHI Bulletin Supplement (2)*, 115–137.
- Wilhelm, K. (1998). *Seeing-Walking-Thinking: The Bauhaus Building Design*. U: M. Kentgens-Craig (ur.), *The Bauhaus Building 1926-1999 (10–27)*. Berlin: Birkhäuser.
- Žmegač, V. (2006). *Od Bacha do Bauhauusa: Povijest njemačke kulture*. Zagreb: Matica hrvatska.

## **SELMAN SELMANAGIĆ AND LEGACY OF BAUHAUS: THE CONCEPT OF „ARCHITECTURE BEYOND FOUR WALLS“**

**Aida Abadžić Hodžić**

*University of Sarajevo, Faculty of Philosophy in Sarajevo*

*Department of Art History*

### **Abstract**

As a lecturer of architecture and spatial design for many years, as well as the head of the Department of Architecture at the Weißensee Art College (Kunsthochschule Weißensee) in the (then) East Berlin (1950–1970), Selman Selmanagić had a strong impact on many generations of students, nowadays active in the field of architecture, with his understanding of architecture as a field that is closely related to the social, political, and cultural context and the needs of its users, and consequently, with his pedagogical model of "architecture beyond the four walls," which defined and understood architecture as an area surpassing by far the merely formal and functional issues. This pedagogical approach, which was also based on Selmanagić's extensive practical experience as an architect, urban planner, and designer, also powerfully reflected and perpetuated the key values and ideals of the most influential school of the European avantgarde – Bauhaus – where he had been trained. In his own pedagogical and creative work, Selmanagić strove to find a social use and justification for Bauhaus' basic theoretical and practical values, in which they could offer a sort of model for an active and engaged life and activity in accordance with the times and the (socialist) society.

**Keywords:** *architecture beyond four walls, avantgarde, Bauhaus, Selman Selmanagić.*

# ODNOS NASTAVNIKA PREMA MUZIČKI NADARENIM UČENICIMA U SREDNJOJ STRUČNOJ ŠKOLI I GIMNAZIJI

Ivana Milošević\*

## Sažetak

Pored roditelja, škola, odnosno nastavnici imaju presudnu ulogu u prepoznavanju (identifikaciji) darovitih učenika, u njihovom usvajanju osnovnih znanja, izgradnji veština, razvoju samopoštovanja i sposobnosti rešavanja raznih problema. Odnos nastavnika prema nadarenim učenicima zasniva se na ulozi koja se nastavniku u tom slučaju nameće, i njegovoj sposobnosti da tu ulogu u što boljoj meri iskoristi.

Uspješnost ostvarivanja ove uloge u direktnoj je vezi sa karakteristikama nastavnika. Oni bi trebalo da se razlikuju od rutinskih nastavnika i po ličnim kvalitetima. Izuzetno su sposobni, odlikuju se otvorenim, fleksibilnim umom, samopouzdanju su i rade na ličnom i stručnom usavršavanju, entuzijastički orijentisani (visoka motivacija, posvećenost pozivu), talentovani za uspostavljanje socijalnih odnosa sa decom: strpljenje, osetljivost, smisao za humor, komunikacija (Avramović: 2009).

**Ključne reči:** darovitost, muzički talenat, nastavnik, učenik.

## Prepoznavanje muzički nadarenih učenika

Pojedini istraživači, koji su se bavili proučavanjem darovitosti (Bjekić: 1999; Đorđević: 2005; Maksić: 1993; Radoš: 1998. i dr.) mišljenja su da je rana identifikacija darovitosti veoma važna. Identifikacija darovitih postaje naročito složena i odgovorna kada se radi o deci na mlađim uzrastima. Ističe se činjenica da, ukoliko deca nisu rano identifikovana, može da se dogoditi da takva deca ne budu ohrabrivana na odgovarajući način, i zato njihov nivo darovitosti ne postiže svoju tačku razvoja. Postojanje kontrasta između kapaciteta identifikovanih, kod potencijalno darovite dece, i njihovog kasnijeg razvoja leži u osnovnoj razlici koja dolazi od rano obezbeđene povoljne okoline, porodičnih faktora i obrazovnih i profesionalnih mogućnosti. Podrška roditelja i nastavnika predstavlja odlučujući faktor za razvoj talenata darovitih u slučaju starije dece.

Na pitanje kako vršiti identifikaciju darovitih Đorđević (2005), upućuje na procesnu, tj. postepenu identifikaciju. Dinamika razvoja sposobnosti i talenta je vrlo različita i zato nije moguće nekim jedinstvenim postupkom, u jednom kratkom vremenu, to obaviti.

---

\* ivana44yu@gmail.com

Realnost je takva da to što merimo jeste nešto što se od ranog uzrasta do zrelosti stalno menja, pa postupak koji treba da identifikuje takvu osobinu treba prilagoditi promenljivoj realnosti (Ivić: 1988). Maksić (1993) navodi da se darovitost ne može sasvim pouzdano, u određenom momentu, utvrditi kao jedna konstanta nepromenljive veličine, naročito kada su u pitanju deca i mladi. Zato je prava mera i rešenje za probleme identifikacije tzv. procesna identifikacija u širem značenju te reči. Procesna identifikacija, kako joj i naziv kaže, jeste postepeno otkrivanje darovite dece, od najmlađeg uzrasta do njihove zrelosti. Procesna identifikacija znači praćenje dece tokom niza godina, kada se dobija informacija o detetu: o zdravlju, ponašanju, angažovanju u različitim aktivnostima, odnosima sa vršnjacima, roditeljima, nastavnicima i dr. U takvim uslovima, identifikacija darovitih je dinamična i pouzdana. Takva identifikacija omogućava i određeno "vođenje" darovitih do postignuća za koja su oni sposobni.

Nastavnici muzičke umetnosti i muzičke kulture u srednjim stručnim školama ili gimnazijama, koji se susreću sa novim odeljenjem ili novom generacijom, mogu se lako raspitati od prethodnih nastavnika, svojih kolega, o pređašnjim uspesima pojedinih učenika. Takođe, razgovorom sa roditeljima i prethodnim nastavnicima, nastavnik se informiše o eventualnim uspesima darovitog pojedinca u vidu samostalnih nastupa, grupnih nastupa, muzičke kreativnosti, sviranja nekog instrumenta, izražajnog pevanja, ljubavi prema muzici, učestvovanja na školskim priredbama, učestvovanja u školskom horu ili orkestru, učešća na muzičkim takmičenjima, angažovanju u muzičkim aktivnostima itd. Međutim, tu se ne završava nastavnikov posao u identifikaciji muzički nadarenih učenika, već tu tek počinje. Nastavnik ima težak zadatak da uoči i prepozna muzički talentovane učenike u srednjoj stručnoj školi ili gimnaziji, upravo zbog plana i programa koji ne nalaže umetničko izvođenje muzike sviranjem ili pevanjem pesama. Aktivnost učenika i brzo savlađivanje gradiva na časovima muzičke kulture i umetnosti ne mora nužno značiti da je učenik muzički talentovan. Slušanje muzike na časovima muzičke kulture i umetnosti u srednjim stručnim školama i gimnazijama jeste propisano planom i programom. Aktivno slušanje muzike donekle nam može pomoći u identifikaciji učenikovog umetničkog doživljaja kompozicije, emotivnog doživljavanja kompozicije, argumentaciji o dopadanju ili nedopadanju dela, afinitetima ka određenim kompozicijama ili muzičkim stilovima, pa čak i uvid u neke elemente muzikalnosti, ako učenik ume da reprodukuje melodiju slušane kompozicije pevanjem, sviranjem, pa čak i pevušenjem i sviranjem ritma prstima, dlanom, šakom, olovkama po klupi i sl. Audicija za školski hor ili orkestar je jedan od načina za identifikaciju darovitih, gde se na vrlo direktan način ispituje učenikova muzikalnost sistemom vežbica za intoniranje, ritmiku, izražajnost itd. Nastavnik će, u razgovoru sa učenicima i roditeljima, saznati i koji učenici su završili nižu muzičku školu ili uporedo pohađaju nižu ili srednju muzičku školu, i pokušati da ovakve učenike motiviše na dalji razvoj, školovanje, napredovanje, podržavati ga, imati odgovore na učenikova pitanja o instrumentu koji svira, kompozicijama koje svira i sl. Naglašava se kompetentnost i stručnost nastavnika kao glavni faktor u radu sa muzički nadarenom decom.

Nastavnik će u razgovoru sa učenicima saznati koja umetnička dešavanja posećuju, koncerte, vannastavne sadržaje, razgovaraće sa njima o njihovom muzičkom ukusu i tražiti jasna objašnjenja za dopadanje ili nedopadanje određenih muzičkih stilova. Potrebno je da nastavnik bude upoznat sa savremenim muzičkim dešavanjima kako bi sa učenicima mogao razgovarati i o ovoj oblasti.

Istraživanje, koje su sproveli Avramović i Vujačić (2009), pruža uvid u način na koji nastavnici razlikuju darovite učenike od nedarovitih. Na osnovu toga, odgovori učitelja i nastavnika osnovnih i srednjih škola mogu se klasifikovati po sledećim kriterijumima:

- darovitost je lična sposobnost učenika
- darovitost se otkriva kroz nastavni proces
- darovitost je oblik socijalne aktivnosti.

Trud učenika, koji su aktivni, brzo uče i pamte, reprodukuju teoretsko znanje na časovima muzičke kulture i umetnosti, treba da se nagradi, ali opet, ne znači da su ovakvi učenici muzički talentovani. Nastavniku muzičke kulture kreativnost učenika treba biti na samom vrhu lestvice u raspoznavanju darovitih učenika. Ona će se uglavnom kod učenika ispoljiti smislom za muzičku improvizaciju, muzičku maštu, sposobnošću umetničkog, izražajnog izvođenja pevanjem i/ili sviranjem, učestvovanjem u školskom horu ili orkestru, samostalnim nastupanjem pevanjem ili sviranjem, osećajem za aktivno slušanje muzike, željom za novim i čestim muzičkim aktivnostima, radoznalošću za nove, nepoznate muzičke pravce, posećivanjem muzičkih manifestacija i događaja itd.

## **Rad sa muzički nadarenim učenicima**

Načini rada sa nadarenim učenicima treba da budu raznovrsni i primereni vrsti učeničke nadarenosti. Ipak, postoje neki opšti (zajednički) zahtevi u pogledu rada sa njima.

Prvi zahtev se odnosi na mogućnost izbora u pogledu sadržaja, predmeta, vrste aktivnosti. Sledeći se odnosi na način njihovog rada (proučavanja, saznavanja): individualni, u parovima, u malim grupama, po vlastitom opredeljenju. Veoma je važan zahtev u pogledu fleksibilnog korišćenja vremena u razredu i izvan razreda, naročito za starije učenike tj. srednjoškolce. Značajna je mogućnost korišćenja biblioteke u školi i van škole, fonoteke u školi i van škole, Interneta, kao i kabineta u školi za nastavni predmet muzička kultura ili muzička umetnost, kao i grupni ili individualni odlasci na muzička dešavanja, manifestacije, festivale, takmičenja, koncerte itd. Za efikasniji rad, važnu ulogu mogu da imaju mentori za pojedine oblasti ili pitanja, koji mogu da budu van škole (neki od roditelja ili stručnjaci iz bliže socijalne sredine, nastavnici iz muzičkih škola), a koji su spremni da rade sa mladima.

Da bi socijalna komunikacija među učenicima bila dobra i prijateljska, potrebno je da povremeno (kada za to postoje razlozi), daroviti učenici u svom odeljenju saopšte neke zanimljive rezultate svojih istraživanja ili zanimljivih saznanja iz oblasti muzike, odsviraju neku kompoziciju, ukoliko znaju da sviraju neki instrument, ili otpevaju neku kompoziciju i tako uspostave dijalog i razmenu tih saznanja sa vršnjacima pa ostvare specifičan način učenja, slušanja i saznavanja koji će svima biti zanimljiv i izvan školske rutine.

Ali, osnovni i glavni uslov je da škola i nastavnici prihvataju darovite, i da budu nklonjeni prema njihovim potrebama, i spremni za njihovo primereno obrazovanje i vaspitanje. Samo takav stav nastavnika i škole će obezbediti klimu, atmosferu, u kojoj je moguć uspešan razvoj i manifestovanje darovitosti i kreativnosti (Đoređević: 2005).

Nastavnik u radu sa darovitim učenicima mora napustiti poziciju predavača, koja je toliko dominantna u našoj školi. On treba da aktivira, motiviše, savetuje, posreduje između učenika i različitih izvora znanja, upućuje učenike u različite tehnike učenja i vežbanja, organizuje rad i tako dalje. Istovremeno, on mora biti osoba od poverenja,

savetnik i prijatelj svojim učenicima, mora shvatiti da svaki učenik ima svoj stil učenja ili vežbanja, svoj tempo, svoja specifična interesovanja, način razmišljanja. Neki učenici vole da uče sami, drugi vole da rade sa partnerom, treći u grupi. Sve te detalje treba da prate odgovarajuće stimulacije od strane nastavnika. On se, dakle, ne može ponašati kao da su svi učenici isti. Ukoliko želi da njihov zajednički rad rezultira odgovarajućim efektima, nastavnik će uvek nastojati da kombinuje potencijalnu darovitost sa stilom učenja učenika. Nastavnik svoje aktivnosti mora usmeriti na konkretnog učenika, a tek potom na programske sadržaje koji su predmet zajedničke aktivnosti (Špijunović: 2004).

Uspostavljanje adekvatnih komunikacijskih odnosa u radu sa darovitim učenicima, takođe je važan zadatak za svakog nastavnika. Najmanje efikasna nastavna atmosfera je ona u kojoj nastavnik ostvaruje jednosmernu komunikaciju sa učenicima u odeljenju. Nešto je efikasnija dvosmerna komunikacija između nastavnika i učenika, a još efikasnija dvosmerna komunikacija, u kojoj je osim nastavnika i učenika, prisutna komunikacija između samih učenika, a najefikasnija je kada nastavnik postane saradnik u grupi, saradnik koji podstiče dvosmernu komunikaciju među svim članovima grupe, uključujući i sebe.

U radu sa nadarenim učenicima, ali i ne samo sa njima, često treba postavljati takve probleme koji će upućivati učenike na međusobnu saradnju u cilju dolaženja do rešenja.

Nastavnik treba tako da radi sa nadarenim učenicima da oni oseće zadovoljstvo i radost u učenju i vežbanju, da postavlja ciljeve koji su im dostupni i da ih nauči da se raduju kada ti ciljevi budu ostvareni. Radost zbog ostvarenog cilja mogla bi biti i najvažniji motivacioni faktor za nadarene učenike. Osim konačnog cilja, važan je i put koji je učenik prešao do tog cilja. Taj je put, sa aspekta razvoja saznavnih sposobnosti učenika, ponekad važniji nego rezultat koji je učenik ostvario.

Zadatak je nastavnika takođe da učenicima pruži što više prilika za aktivnosti u muzici (horsko pevanje, sviranje nekog instrumenta, sviranje u školskom orkestru, bendu, solo pevanje), jer se nikada ne zna na kom području će se manifestovati učenikova darovitost (Špijunović: 2004).

## **Podsticanje darovitosti u školi**

Kada se govori o podsticanju darovitosti, onda se misli na akt stvaranja i njegov rezultat, ali naglasak je više na procesu stvaranja nego na samoj realizaciji. To je težnja da se postigne nešto novo, ma koliko ono bilo skromno, nasuprot imitaciji ili reprodukciji prema modelu.

Darovitost se može kultivirati tako što će se utvrđivati, unositi određeni ciljevi i vrednosti i razvijati određena svojstva ličnosti koja omogućavaju pojedincu da bude otvoreniji za vlastite ideje i da misli na fleksibilan, nezavisan i imaginativan način. Stoga je podsticanje darovitosti izuzetan i važan zadatak roditelja, škole, društva. U tom pravcu, obrazovanje i vaspitanje treba da pruže različite mogućnosti kako bi ih daroviti iskoristili na najbolji mogući način (Đorđević: 2005).

Da bi se došlo do željenih rezultata u podsticanju darovitosti, neophodni su uslovi od kojih su bitni sledeći:

- društvena podrška darovitih
- raznovrsni oblici obrazovanja i vaspitanja
- odgovarajući programi namenjeni darovitim i kreativnim
- poseban način rada sa darovitim i kreativnim.



Kao osnova i okvir društvene podrške darovitosti jesu odgovarajući zakoni i propisi. U tom smislu, treba pomenuti ustanovljenje različitih diploma, pohvala i priznanja.

Dobar primer sastavljanja programa za darovite i kreativne učenike predstavlja veliki projekat Rut Martinson (Martinson: 1964). Ovaj projekat je obuhvatio 17 različitih tipova programa za osnovnu i srednju školu, koji su bili podeljeni u tri grupe:

1. Obogaćeni programi u redovnim razredima
2. Akceleracija
3. Specijalno grupisanje učenika.

U ovom obimnom projektu mereni su efekti eksperimentalnih programa na: znanje, sposobnost kritičkog mišljenja, motivaciju za učenje i samorazumevanje. Na kraju primene ovog projekta utvrđen je napredak eksperimentalnih grupa (razreda) u svim navedenim oblastima. Prema mišljenju nastavnika, koji su učestvovali u ovom projektu, eksperimentalni programi su imali uticaja na motivaciju darovitih, ali i na motivaciju svih ostalih učenika.

## **Uloga nastavnika u razvijanju potencijala darovitosti učenika**

Savremena istraživanja su ukazala na to da je nastavnik jedan od najvažnijih i odlučujućih faktora u ranoj identifikaciji i u radu sa darovitim učenicima. Od nastavnikovog mišljenja u velikoj meri zavisi da li će, i kada, neki učenik biti identifikovan kao darovit, i, da li će na vreme imati odgovarajuće stručno vođstvo u razvoju potencijala svoje darovitosti. Uloga nastavnika u razvoju potencijala darovitosti učenika od neprocenjive je važnosti.

Visoke školske ocene mogu da budu pokazatelj viših intelektualnih sposobnosti, ali ne moraju biti i dovoljan indikator za kreativne sposobnosti učenika. Ponekad su nastavnici skloni da darovitost učenika procenjuju na osnovu izvesnih karakteristika ličnosti iz socijalne sfere.

Nastavnici, koji daju redovne i opširne povratne informacije, postižu bolje rezultate kod svojih učenika, od onih koji to ne čine. Važno je naglasiti ispravne odgovore, ali ne na način da se pozitivna informacija svede na pohvalu. Pohvala predstavlja verbalno ili afektivno izražavanje društvene nagrade koja premašuje običnu afirmaciju. Nastavnici stvarno moraju pokazati visoka očekivanja kako bi učenici ostvarili svoj akademski potencijal. Ustanovljeno je da, kada nastavnici očekuju od učenika da rade uspešno i pokazuju napredovanje u intelektualnom razvoju, učenici zaista i postižu taj stepen očekivanja. Obrnuto, kada nastavnici komuniciraju na način koji ne određuje očekivanja, učenikove karakteristike i napredovanje u razvoju opadaju. Nedostatak nastavnikovog učešća ili zainteresovanosti za učenikovo postignuće je najvažniji faktor učenikovog otuđenja. Efekti nastavnikovih očekivanja, u pogledu stepena postignuća, nastaju kao posledica njihovog uticaja na učenikov stepen očekivanja (Lalić: 2004).

Uspešni nastavnici shvataju razvoj kreativnosti učenika kao krajnji cilj učenja i čine sve da ga ostvare. U komunikaciji sa svojim nastavnicima, učenici najveću pažnju obraćaju na njihovu ličnost, ponašanje i stručnost. Pozitivna svojstva ličnosti nastavnika koje učenici najčešće navode obuhvataju humanost, dobrotu, čestitost, naklonost prema učenicima, otvorenost, smisao za šalu, iskrenost, ljubaznost i lepo ponašanje, uvažavanje i poštovanje učenika, razumevanje njihovih potreba i problema, poverenje u učenika i zainteresovanost za njih. Slede obeležja nastavnikovog ponašanja koja oblikuju ukupnu komunikaciju i njegov pedagoški rad: uvažavanje mišljenja učenika, osetljivost za oseća-

nja učenika, spremnost da pomogne učeniku, tumačenje ponašanja učenika na najbolji mogući način, ohrabrivanje i podsticanje učenika, briga o učenicima, vođenje dijaloga sa učenicima. Treću grupu čine karakteristike koje govore o nastavnikovoj stručnosti: poznavanje struke i nastavne discipline, sposobnost lepog i ubedljivog izražavanja, stvaralački rad usmeren na pripremanje nastave i rada sa učenicima, predavačka sposobnost, organizacione sposobnosti.

Maksić (2006) navodi da se u okviru ispitivanja, sprovedenog sa nastavnicima muzike, došlo do podataka koji idu u prilog tvrdnji o uticaju posvećenosti nastavničkom pozivu na uspešnost rada sa decom. Među nastavnicima, obuhvaćenim ispitivanjem, bilo je moguće razlikovati tri grupe. Prva grupa nastavnika, koju čini približno trećina ispitanih (31%), snažno je orijentisana na obrazovni proces i pedagošku karijeru. Ovi nastavnici imaju kompetentnost u podučavanju, stručno se usavršavaju, često su članovi žirija na takmičenjima i predavači na majstorskim kursovima, ali oni sami nisu aktivni izvođači. Pedagoške aktivnosti ovih nastavnika govore o izuzetnoj angažovanosti koja proizilazi iz prirode profesije i iz spremnosti nastavnika da u velikoj meri učestvuju u vannastavnim oblicima rada sa učenicima. Vannastavni rad nije obavezan za nastavnika, ali se ovakav pristup odražava povoljno na postignuće njihovih učenika. Ovi nastavnici imaju snažnu unutrašnju motivaciju, a izbor pedagoške orijentacije bio je njihova lična odluka.

Dругу grupu nastavnika, koji su uključeni u ispitivanje, čine oni nastavnici koji su u suštini orijentisani na razvoj svoje karijere u muzici (24%). Oni su aktivni izvođači koji imaju visok stepen ličnog obrazovanja. Izvestan broj nastavnika iz ove grupe pozivan je za člana žirija ili predavača na majstorskim kursovima. Ovi nastavnici nemaju visoka postignuća u oblasti vaspitno-obrazovnog rada.

Preostali nastavnici, koji su obuhvaćeni ispitivanjem, čine treću grupu (45%). Ovi nastavnici ne ističu se ni kao predavači ni kao izvođači, i sa promenljivim uspehom obavljaju obe delatnosti. Većina nastavnika, koji rade u školama, dolazi iz treće grupe. Imajući u vidu opisanu strukturu nastavnika, zaključuje se da je potrebno, u cilju povećanja kvaliteta nastavnog osoblja i poboljšanja uspeha u radu sa učenicima, da nastavnici imaju mogućnost izbora i obavljaju posao nastavnika kada to žele. S druge strane, bilo bi dobro, kada bi se mogao, umanjiti broj onih koji rade kao nastavnici bez takve motivacije.

Različita svojstva nastavnika doprineće muzičkoj uspešnosti učenika u zavisnosti od nivoa uspešnosti koji se razmatra. Učenici će imati veći broj učešća i visoke rezultate na takmičenjima, a zatim i veći broj javnih nastupa, ukoliko imaju visoko kompetentne nastavnike, koji imaju jasnu pedagošku profesionalnu orijentaciju. Najprediktivnija mera pedagoške uspešnosti nastavnika je postignuće njegovih učenika na takmičenjima. Za nešto niže vidove izvođačke uspešnosti, kao što je javni nastup, značajni su već pomenuti aspekti ličnosti nastavnika, saradničko-podsticajni aspekti odnosa sa nastavnikom i stručni i profesionalni kvaliteti nastavnika (Maksić: 2006).

### ***Faktor stručnosti nastavnika u radu sa muzički nadarenim učenicima***

Potrebe osposobljavanja, školovanja i usavršavanja nastavnika za rad sa darovitim učenicima naglašavaju mnogi autori koji se bave problemima identifikovanja i razvoja darovitih učenika. Ukazuje se na nepotpunost i siromaštvo programskih sadržaja u pripremanju nastavnika za rad sa darovitim učenicima. Složene i veoma značajne zadatke razvijanja darovitih učenika nastavnici mogu uspešno realizovati samo sistematskim, stručnim

osposobljavanjem i usavršavanjem u cilju podizanja znanja i sposobnosti za rad sa darovitim učenicima, kako na osnovnim studijama, kroz uvođenje problema darovitosti u neke kurikularne sadržaje, pedagoških, psiholoških i metodičkih predmeta za nastavni kadar, tako i na postdiplomskim, magistarskim, master, doktorskim ili specijalističkim studijama. U sve većem broju razvijenih zemalja usavršavanje nastavnika za rad sa nadarenim organizuje se u centrima za inovacije i usavršavanje nastavnika, nastavničkim fakultetima i institutima.

Pedagoško-psihološke i didaktičko-metodičke discipline u nastavnim planovima i programima u našoj zemlji su marginalizovane. Malo pažnje se poklanja i pedagoško-didaktičkoj i metodičkoj praksi budućih nastavnika.

Neophodnost školovanja i usavršavanja nastavnika za rad sa darovitim učenicima uslovljen je višestrukim društvenim, pedagoškim i profesionalnim potrebama i razlozima (Jovanović: 2004).

### **Kompetencije nastavnika**

Kvalitet obrazovanja učenika u velikoj meri zavisi od sistema znanja, umenja, sposobnosti i veština nastavnika, tj. od profesionalnih kompetencija koje predstavljaju sposobnost obavljanja posla. Profesionalne kompetencije nastavnika, ili ključne sposobnosti, svrstane su u tri osnovne kategorije i to (Bjekić: 1999): pedagoške, programske i komunikacione kompetencije.

Profesionalne kompetencije nastavnika u Srbiji se definišu kroz pojam standard zanimanja, veština i sposobnosti nastavnika. Standard zanimanja nastavnika su društveno očekivane uloge nastavnika i trebalo bi da budu osnova za pružanje pomoći fakultetima u definisanju sadržaja obuke potrebne za buduće nastavnike, pružanje pomoći mentorima za rad sa pripravnicima. Standardi mogu da budu i pomoć institucijama, stručnim društvima koja se bave stručnim usavršavanjem, kao i pomoć nastavnicima prilikom određivanja potreba za profesionalnim razvojem. Cilj profesionalnog razvoja nastavnika je da usmeri razvoj učenika, tako da on postane sposoban i obrazovan, intelektualno samostalan i socijalno integrisan.

Da bismo došli do glavnih oslonaca kontinuiranog profesionalnog razvoja nastavnika, potrebno je sagledati motivaciju, kao jedan od bitnih faktora koji podstiče i održava stalnost stručnog usavršavanja. Motivacija za profesionalni razvoj nastavnika ne zavisi samo od pojedinca, već i od okruženja. U svakoj školi postoje pojedinci koji su motivisani za stalno stručno usavršavanje, ali ukoliko se u ustanovi ne podstiče i ne promovise profesionalni razvoj, zainteresovanost se može smanjivati ili u potpunosti nestati. Škola, koja na različite načine motiviše zaposlene da se usavršavaju, doprinosi i održavanju postojećeg interesovanja i uključuje i ostale nastavnike u proces, a sve to vodi ka povećanju kvaliteta obrazovno-vaspitnog rada.

Pored motivacije za profesionalni razvoj nastavnika bitan je i lični profesionalni razvoj, timski rad i horizontalno učenje. Lični plan profesionalnog razvoja treba da bude zasnovan na analizi sopstvenih profesionalnih potreba, kao i na analizi potreba škole. Timski rad doprinosi boljem ostvarivanju profesionalnog razvoja zaposlenih u ustanovi, pod uslovom da se odvija po principima koji obezbeđuju uzajamnu usaglašenost i produktivnost. Horizontalno učenje, ili "učenje jednih od drugih", podrazumeva različite vidove organizovanog i planiranog prenošenja znanja, ili razmene profesionalnog iskustva, između nastavnika u školi i nastavnika iz ostalih škola (Stipić: 2011).

## **Profesionalni razvoj nastavnika**

Najmoćniji pokretač društva je upravo obrazovanje. Ono zahteva primenu inovacija u cilju kvalitetnijeg rada, kompetentnog učenika i nastavnika. Poslednjih godina se promovise "učenje tokom čitavog života". Aktivnosti koje obrazovanje pretvaraju u celoživotni proces mogu se iskazati kao tri komponente celoživotnog učenja:

- Formalno obrazovanje – predstavlja ograničeno, redovno, hijerarhijski strukturisano učenje, koje vodi sticanju svedočanstava i diploma, u osnovnim, srednjim školama i na fakultetima.

- Informalno obrazovanje – predstavlja neplanirano, individualno, najčešće lično inicirano obrazovanje. Stiće se na osnovu svakodnevnog iskustva, socijalizacijom, čitanjem knjiga i literature, komunikacijom sa drugim ljudima, praćenjem emisija edukativnog karaktera. Nekada se posmatra i naziva slučajno učenje ili učenje u hodu.

- Neformalno obrazovanje – predstavlja organizovane i planirane sadržaje koji se odvijaju van formalnog sistema obrazovanja (seminari, obuke, kursevi i sl.). To su aktivnosti koje podstiču individualno učenje, sticanje različitih znanja, veština, razvoj stavova i vrednosti, aktivnosti koje su komplementarne formalnom obrazovanju.

Profesionalni razvoj zaposlenih u obrazovanju je sveobuhvatni proces koji uključuje stvaranje uslova i razrađenu strategiju na nivou društvene zajednice za planirani i kontinuirani proces stručnog usavršavanja i sopstvenog profesionalnog razvoja. Profesionalni razvoj treba posmatrati kao zahtev od opšteg značaja za profesiju, ali i kao unutrašnju potrebu pojedinca. Na taj način on postaje deo procesa unapređivanja kvaliteta obrazovno-vaspitne prakse.

Vizija celoživotnog učenja i kontinuiranog profesionalnog razvoja zahteva nastavnika koji će znati kritički da razmišlja, koji je osposobljen za refleksiju i evaluaciju, koji zna da potraži ili osigura preduslove za razvoj svakog pojedinačnog učenika, koji podstiče i podržava učenike u procesu učenja, ali i nastavnika koji je spreman i kompetentan da timski radi sa drugim kolegama, saradnicima, roditeljima, partnerima iz drugih organizacija i institucija sa kojima škola saraduje. To znači da nastavnik gubi tradicionalnu ulogu, prilagođava se novim okolnostima i prihvata neke nove uloge. Konkretno od njega se očekuje:

- Stručnost. To je tradicionalna karakteristika dobrog nastavnika i ona ostaje od esencijalne važnosti. Dobar nastavnik je važan izvor znanja i razumevanja. Međutim, način na koji nastavnici stiču znanje treba da se promeni: akcenat treba da bude na permanentnom usavršavanju, a ne na početnom obrazovanju.

- Pedagoške veštine. One su takođe esencijalne, ali u izmenjenom kontekstu. U okviru opredeljenja za učenje tokom celog života, nastavnici moraju biti kompetentni da prenose široku lepezu veština koje uključuju motivaciju za učenje, kreativnost i kooperaciju, umesto da na prvo mesto stavljaju sposobnost memorisanja činjenica ili uspeha na testiranju.

- Poznavanje tehnologije je nova ključna karakteristika profesionalizma. Najvažnije je razumeti tehnologiju u smislu pedagoškog potencijala, i mogućnosti njene integracije u strategije učenja.

- Organizacijske kompetencije i kolaboracija. Nastavnička profesija se više ne može posmatrati kao individualna kompetencija; ona sve više inkorporira sposobnost funkcionisanja kao deo "organizacije za učenje".

– Fleksibilnost. Nastavnici moraju prihvatiti da se zahtevi mogu promeniti nekoliko puta u toku njihove profesionalne karijere, i ne interpretirati profesionalnost kao izgovor za otpor promenama.

– Otvorenost je veština koju mnogi nastavnici tek treba da nauče: sposobnost rada sa roditeljima na takav način da on bude komplementaran drugim aspektima profesionalne uloge nastavnika.

Drugim rečima, od nastavnika se očekuje da, kroz kontinuirani profesionalni razvoj i odgovornu participaciju u svim segmentima školske stvarnosti, doprinosi kako kvalitetnijem obrazovanju učenika, tako i sopstvenom rastu i razvoju. Time se kvalitet rada nastavnika dovodi u direktnu vezu sa njegovim stručnim usavršavanjem i profesionalnim razvojem. Iz toga proizilazi da profesionalno usavršavanje nastavnika direktno utiče na kvalitet obrazovnog procesa, odnosno bolji uspeh i efektivniji razvoj učenika, i njihovo uključivanje u život i rad (Stipić: 2011).

## Citirana literatura

- Avramović, Z., i Vujačić, M. (2009). Odnos nastavnika prema darovitim učenicima. *Pedagoška stvarnost*, 55 (9/10): 878–889.
- Bjekić, D. (1999). *Profesionalni razvoj nastavnika*. Užice: Učiteljski fakultet.
- Đorđević, B. (2005). *Darovitost i kreativnost dece i mladih*. Vršac: Viša škola za obrazovanje vaspitača.
- Ivić, I. (1988). *Identifikacija i obuhvat obdarenih: Uspostavljanje sistema rada sa talentovanom decom i omladinom*. Beograd: Republički zavod za unapređivanje vaspitanja i obrazovanja.
- Jovanović, B. (2004). Školovanje i usavršavanje nastavnika za rad sa darovitim učenicima, U: G. Gojkov (ur.), *Strategije podsticanja darovitih* (Zbornik 10), (342–349). Vršac: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača "Mihailo Palov".
- Lalić, N. (2004). Uloga nastavnika u podsticanju motivacionih aspekata darovitosti, U: G. Gojkov (ur.), *Zbornik više škole za obrazovanje vaspitača: Strategije podsticanja darovitih, Strategije podsticanja darovitih* (Zbornik 10), (375–381). Vršac: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača "Mihailo Palov".
- Maksić, S. (1993). *Kako prepoznati darovitog učenika*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Maksić, S. (2006). *Podsticanje kreativnosti u školi*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Martinson, R. (1964). *Summary of the final report of California Study*. California State Department of Education.
- Radoš, K. (1998). *Psihologija muzičkih sposobnosti*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Stipić, M., i Grandić, R. (2011). Profesionalni razvoj nastavnika – put do kvalitetnog obrazovanja. *Pedagoška stvarnost*, 57(3–4): 198–209
- Špijunović, K. (2004). Uloga nastavnika u identifikaciji i radu sa potencijalno darovitim učenicima, U: G. Gojkov (ur.), U: G. Gojkov (ur.), *Strategije podsticanja darovitih* (Zbornik 10), (349–358). Vršac: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača "Mihailo Palov".

## **ATTITUDE OF TEACHERS TOWARDS MUSICALLY GIFTED STUDENTS IN GRAMMAR SCHOOLS AND VOCATIONAL HIGH-SCHOOLS**

**Ivana Milošević**

### **Abstract**

Besides parents and schools, the teachers as well have a major role in identification of gifted students, in their acquisition of basic knowledge, improving skills, improving self-esteem and capability of solving various tasks. Attitude of teachers towards gifted students is based on the role which is imposed on the teacher and his ability to take advantage of his role maximally.

The success in implementing this role is directly related to the personal traits of a teacher. They should be different from the routine teachers and have personal qualities. They are extremely capable, distinguished by open-mindedness, flexibility and high self-respect, being involved in personal and professional development. They are enthusiastic (highly motivated and devoted to their professional call), having a talent for establishing social relations with children (patience, sensitivity, sense of humour and good communication skills).

Key words: ability, musical talent, teacher, student.

## ТЕКСТ КАО ДРАМАТУРШКА ОДРЕДНИЦА АРИЈА У РОСИНИЈЕВОМ „СЕВИЉСКОМ БЕРБЕРИНУ“

**Сњежана Б. Ђукић Чамур\***

*Универзитет у Источном Сарајеву,  
Музичка академија*

### Сажетак

У школској референтној литератури аријом се сматра „... застој који даје прилике за богату музичку обраду, за израз емоционалног стања у датом тренутку радње,..., за музичко-психолошку карактеризацију личности“ (Сковран-Перичић, 1991: 330). Наведеном одређењу арије придружује се и преглед њених најтипичнијих формалних обликовања. У наведеном изводу, као ни у другим релативно малобројним изворима се не помиње, нити омогућава сагледавање текста, његовог садржаја и утицаја на форму у композицији која је у основи и заснована на тексту, односно драмској радњи.

Циљ рада је дати преглед могућих драматуршких одредница арија, заснованих на типу, структури и садржају њихових текстова, на примјеру арија из Росинијевог „Севиљског берберина“.

Базична литература на којој се заснива предстојећа драматуршка класификација арија је совјетска теоријска и музиколошка литература.

**Кључне ријечи:** арија, драматургија опере, драматуршка функција арије

У Росинијевој (Rossini, Gioachino) комичној опери „Севиљски берберин“<sup>1</sup>, увидом у садржај опере може се констатовати да се од укупно 20 нумера, могу пронаћи тек 4 одсјека која су означена као „арије“. Чињеница је да постоји и значајан број заокружених одсјека који имају одређене карактеристике арија, али су оне, упркос својој „аријској оријентацији“ ипак означене другим називима: каватинама, аријетом или канцоном. Да би се боље разумјела типологија арија, потребно је осврнути се на њене основне одлике.

Арија представља једну од основних, специфичних оперских форми. По свом значају, она је најзаступљенији солистички израз одређеног лика.

Са становишта развоја радње, драмска линија опере у арији успорава драмску радњу, она представља њен застој. Арија је и као цјелина и са свим својим унутрашњим детаљима везана са претходном (а често и са потоњом) оперском радњом. Међутим, са становишта карактеристика својствених оперској драмској радњи, у арији се радња не зауставља, она само мијења ток свог смисла. Тежиште се преноси из спољашње драмске сфере у сферу психолошког живота актера. Динамика радње прелази у динамику психолошких процеса, стања (најчешће) главних јунака.

<sup>1</sup> “Il barbiere di Siviglia” (1816)

\* snjezanadjukic@hotmail.com

У арији се природа актера, њихова реакција на драмску ситуацију, њихово емоционално стање даје у „крупном плану“. Специфичности музичке умјетности диктирају и неопходност заокружених (или релативно заокружених) форми арија, што посљедично доприноси њиховој самосталности, изолованости, доживљају слушалаца о референтној епизоди сликовитих карактеристика.

Појава арије не само да подстиче заокруженост и њену формалну „ограниченост“, него, по правилу, у њој доминира широка распјеваност, изразита мелодијска сликовитост. По правилу, за арију није специфична суптилна детаљизација емоционалних стања, пажња ка нијансама исказивања одређене ријечи. За разлику од ариоза и речитатива, овдје доминира „крупни потез“, рељеф одређених ријечи у музици се „пегла“, умекшава, а у први план долази цјеловита мелодијска линија.

С обзиром да су у арији музичке карактеристике актера концентрисане и добијају најпунији изражај, улога те форме соло исказа је у опери нарочито значајна за откривање карактера главних ликова. Од укупно четири арије у „Севилском берберину“ три су додијељене главним ликовима – арија Дон Базилија „La calunnia è un venticello“, арија доктора Бартола „A un dottor della mia sorte“ и арија Розине „Contro un cor che accende amore“. Интересантно је, међутим, да грофу Алмавиви, једном он најважнијих ликова у опери, није додијељена ниједна арија. Њему је (рекло би се – као компензација) додијељено неколико каватина (оне овдје неће бити предмет драматуршке класификације).

Међутим, арија може бити додијељена и секундарном, епизодном лику. У „Севилском берберину“ је то случај са аријом Берте „Il vecchiotto cerca moglie“. У наведеној арији је чак изражена једна од основних драматуршких идеја дјела, композиторово размишљање – питање зашто људи чине лудости због љубави, туговање и очајање због пропуштених љубави. Дата арија као да је изолована из опште радње, у њу је унесена снага драмског уопштавања.

По критеријуму спољашњих драматуршких функција, арије се могу подијелити на двије основне групе:

1. арије монологе, у којима се ликови обраћају свом унутрашњем свијету, својим мислима и осјећањима,

2. арије у којима се ликови обраћају другим актерима.

Арије прве групе, арије-монолози су, по правилу, изоловане од спољне радње, док су арије другог типа директно везане с радњом, укључене у њу. Наведена најједноставнија подјела арија по својим спољашњим драматуршким функцијама не искључује могућност њихове детаљније класификације по садржају. Тако, оперски монолог може бити било директни доживљај, било излив емоција, било дубоко размишљање о предстојећим догађајима. У монолозима првог типа обично се даје емоционална реакција лика на предстојећу драмску радњу, у монолозима другог типа долази спознаја сложене ситуације и одлука, која одређује радњу лика у будућности.

У случајевима када сама емоционална реакција актера, његових мисли, осјећања, ријечи, гестови – постају индивидуални, непоновљиви, када се могу приписати само једном лику и нити једном више, када се у арији даје карактеристика или слика у цјелини, или неке од његових главних карактеристика, његов основни квалитет, могуће је говорити и о свеукупној портретности арије. Са становишта горе поменутих драматуршких функција, „портретна арија“ не представља неки посебан тип арије. „Музички портрет“ актера може се назирати и у арији-монологу, изолованој од спољашње радње, и у арији – обраћања другим ликовима. Међутим, на основу специфичности



унутрашњег садржаја портретне арије, њих ипак можемо посматрати као посебан тип арије. На тај начин, неовисно о чињеници да по свом садржају оперске арије могу бити изузетно разнолике и да их је тешко „круто“ класификовати, на самом општем плану „портретне арије“ је могуће подијелити на неколико типова:

1. Арија емоционалног стања, директна емоционална реакција на претходну драмску радњу,

2. Арија-портрет, карактеристике типичних црта лика,

3. Арија-монолог, унутрашњи говор, изолован од спољашње радње, гдје се открива сложени процес разумијевања догађаја,

4. Арија која је директно укључена у радњу, директан говор актера. То је арија-прича, приповједање о било каквом догађају, било активно обраћање реалном бесједнику.

Важно је поменути да у реалној драматургији оперске представе одређена конкретна арија не може увијек бити једнозначно дефинисана са становишта њене типологије, драматуршке функције, садржаја.

1. Арија емоционалног стања, у свим својим разноликостима, обично бива изражено првенствено једно доминирајуће стање, једна базична страст. Овај тип арије се јавља као директна емоционална реакција на већ завршену драмску ситуацију, она сумира претходни ток развоја радње. Даља унутрашња диференцијација арија емоционалних стања могућа је у два правца: „арија афеката“ (тзв. „Lamento“) и „арија ужаса“. Оба типа имају своје специфичне карактеристике, одређене превасходно карактером емоција одређеног лика. Током еволуције оперског жанра, арије емоционалног стања су значајно индивидуализоване: њихова веза са музичким контекстом опере као цјелине постала је директнија, тјешња, психолошке реакције на одређене драматске колизије постале су комплексније и неједнозначне. Арија емоционалног стања постала је неодојива од природе актера, његове судбине, од индивидуалне музичке драматургије и концепције дјела, његовог језика и стила. Розинина једина арија се тек релативно може сврстати у групу арија емоционалног стања. У њој је Розина представљена као млада дјевојка која је, упркос сложеним околностима, спремна да се бори за своју срећу.

2. Арија-портрет подразумева тип карактеристичне арије у којој композитор „крупним планом“ представља типичне и индивидуалне карактеристике природе одређеног лика. У историји овог жанра првобитно су биле представљене читаве галерије расположења, слика. Ликови су представљани као лукави и лаковјерни, наивни, хвалисави и сналажљиви, итд. Касније је овај тип арије постао најважнији елемент реалистичке оперске драматургије, неовисно од њеног жанра. Овај тип арије (арија-портрет) обично није ограничен на једно доминирајуће осјећање, као што је то случај у аријама емоционалног стања, она се заснива на промјени мисли, осјећања, психолошких стања. И што је богатији унутрашњи свијет јунака, то је разноликији принцип формирања његове арије-портрета, промјенљиви је, њен тематизам и интонациони садржај су контрастнији. Упркос значајној разлици у садржају текстова арија Дон Базилија и Розине, објема је заједничка карактеристика портретност њихових ликова. Док се у арији „клевете“ Дон Базилија закључује филозофија живота – похвала подлости, структура текста (либретом повјерена датом лику) је сасвим приповједачка, наративна, готово монолошка. Међутим, излажући своју „теорију клевете“ Дон Базилио је до те мјере озбиљан, као какав лик из *opere-seria*, да његова озбиљност у датој ситуацији ствара комичан ефекат.

У складу са садржајем текста његове теорије, у првом плану је његова морална црта – као какав портретни печат. Арија Розине се такође може сврстати у групу портретних арија, с тим што њена портретност овдје није у првом плану. Неовисно о томе, у Розининој арији су представљене њене типичне особине: она је лијепа, весела, храбра дјевојка, лукава, сналажљива, стрпљива до одређене мјере, врло спремна да се бори за своју љубав.

3. Арија-монолог је унутрашњи говор јунака, изолован од спољње радње. Садржај арије овог типа је обраћање од спољњег ка унутрашњег свијету, ка дубокој самоанализи, открива тајне мисли актера и његових бурних осјећања. У њима су представљени сложени психолошки процеси разумијевања догађаја, сазријевају одлуке о актуелним догађајима. Сам назив овог соло исказа актера указује на његову сродност с монологом у драми. Структура арије монолошког типа, насупрот структури арија емоционалних стања обично је слободна, комплексна, понекад фрагментарна, а њихов тематизам је на психолошком плану више детаљан. Овдје се смјењују, супростављају и налазе различите музичке слике, посљедично се развијају, и није увијек могуће ускладити их с (очекиваним) оквиром типичних, заокружених форми. У вокалној дионици арије-монолога декламативни тип мелодике је доминирајући. У том смислу се монолог природно раузликује од других типова арија, у којима доминира генерална мелодијска сликовитост. Таква врста мелодике у најбољој мјери природно одражава дати процес размишљања јунака, „напет“ рад његовог ума. Нарочито важну улогу у монолошким аријама има инструментална пратња. Она увезује/спаја декламативне реплике гласа, обезбјеђује структурирање једне линије развијене форме, повећава је, потцртава и разјашњава контрастна расположења, слике, скривене у тајнама ликова. Неовисно о општим карактеристика монолошких арија, овом типу арија припада и Бертина арија. Управо се у њој приказује психолошки процес – од спољњег ка унутрашњем свијету, управо је овдје присутна и дубока самоанализа.

4. Арија која је директно укључена у радњу представља директан говор актера, директно обраћање реалном бесједнику како би их охрабрио ка одређеној активної радњи, поступку, одлуци. У овом типу арија, одржавајући контуре цјеловитости музичке форме арије-нумере, често се јављају реплике хора или ансамбла, привидне хорске или ансамбл епизоде. Међутим, наведене реплике не нарушавају јединство и цјеловитост форме соло исказа актера, они се јављају на границама одсјека форме, као пратња и придружују се водећем гласу, не оспоравајући главну улогу солисте. На овај начин, цјеловитост форме арије као да је „разрјеђена“, а драматургија нумере добија вишеслојност, карактеристичну за композицију сцене. Често арија остаје незаокружена и директно претходи радњи.

Розинина арија „Contro un cor che ascende amore“ може се сматрати репрезентативним примјером арије која је директно укључена у радњу. Интересантно је да композитор, у основи релативно дијалогски текст, између Грофа Алмавиве и Розине, није повјерио одговарајућем дуету, већ је реализовао као арију. У њој драмска радња није заустављена, она се одвија између два реална лика. У њој се потврђује љубав младих људи.

На аналоган начин се може посматрати и арија Доктора Бартола, чији садржај текста представља докторово, готово пријетеће, обраћање Розини. Истина, радња је овдје дјелимично заустављена. Треба признати да су у датој арији евидентне и особине портретне арије, а оне се превасходно односе на његову очигледну сујету, коју исказује сталним потенцирањем његове професије, и претпоставља се, очекиваног ауторитета.

Као што је раније наведено, сразмјерно је тешко (рекло би се и непотребно) одређену арију, на основу садржаја њеног текста, једнозначно драматуршки одредити као искључиво један тип арије. У највећем броју случајева се ради о комбинованим драматуршким „стањима“, о комплексним ситуацијама, које су у основи Росинијевог „Севилског берберина“ доминантне. Генерално, наведено драматуршко одређење је у највећој мјери значајно за потенцијаног извођача. Јер, од његовог приступа првенствено садржају текста који треба интерпретирати, могућа је и тачна и умјетнички коректна реализација.

## Цитирана литература

Коловский, О. П. и др. (1988). *Анализ вокальных произведений*. Ленинград: Музыка.

Лаврентьева, И. (1978). *Вокальные формы в курсе анализа музыкальных произведений*. Москва: Издательство „Музыка“

Ручьевская, Е. (1960). *Слово и музыка*. Ленинград: Государственное музыкальное издательство.

Сковран, Д. и Перичић, В. (1991). *Наука о музичким облицима*, Београд: Универзитет уметности.

Холопова, В. Н. (2001). *Формы музыкальных произведений: Учебное пособие*, Санкт-Петербург: Издательство «Лань»

## THE TEXT IN THE ROLE OF DRAMATURGICAL DETERMINANT OF ARIAS IN ROSSINI'S „THE BARBER OF SEVILLE“

**Snježana B. Đukić Čamur**

*Music Academy of the University of East Sarajevo*

### Abstract

In the domestic professional analytical and theoretical relatively sparse literature the most common definition of arias is relating to its formal qualities, types of vocal melody, and also notes about the movement of dramatic action. However, it is not mentioned, nor facilitates understanding of the text, its contents and influences onto the form in a composition that is essentially based on the text.

The aim is to give an overview of possible dramaturgical determinant arias, based on the type, structure and content of their texts, on the example of Rossini's arias from „The Barber of Seville“.

**Keywords:** aria, opera dramaturgy, dramaturgical function of arias



## UPUTSTVO ZA AUTORE

Časopis *Artefact* publikuje radove iz oblasti umetnosti (muzičke, likovne, primenjene i dramske), kao i radove iz oblasti humanističkih i društvenih nauka, sa neobjavljenim rezultatima naučnih istraživanja i novim empirijskim iskustvima. Časopis *Artefact* ne naplaćuje ni prijavu ni objavljivanje radova. U roku od najviše 3 meseca autor/i dobijaju obaveštenje o prihvatanju ili odbijanju rada.

Autor/i mogu prijaviti svoje radove isključivo preko internet stranice časopisa [www.artf.ni.ac.rs](http://www.artf.ni.ac.rs) i u potpunosti su odgovorni za sadržaj i leksiku rada.

Redakcija obezbeđuje da svi radovi budu podvrgnuti dvostrukoj slepoj recenziji (double blind peer review).

Redakcija obezbeđuje lektorisanje.

Autor/i uz rad dostavljaju i obrazac sa potpisanim izjavama o originalnosti rada i prenošenju autorskih prava za objavljivanje rada na časopis *Artefact*.

Autor/i su u obavezi da rukopis pripreme i dostave u skladu sa Uputstvom za autore, kako bi isti mogao biti podvrgnut recenziji.

### Kategorizacija radova

Časopis *Artefact* publikuje članke, polemike, osvrtne, prikaze knjiga, tematske bibliografije. Kategoriju članka predlaže recenzent. Recenzirani radovi se svrstavaju u sledeće kategorije:

- originalan naučni rad
- pregledni rad
- kratko ili prethodno saopštenje
- naučna kritika, odnosno polemika i osvrti
- stručni rad
- prikaz (knjige, naučnog događaja i sl.)

## Rukopis rada

Rukopis treba da bude na srpskom ili engleskom jeziku, u tekst procesoru Microsoft Word stranica A4 formata, vrsta slova Times New Roman, veličina slova 12pt, razmak između redova 1,5 lines, margine 2cm. Rukopis rada obuhvata: apstrakt sa ključnim rečima, tekst rada, zahvale i napomene, fusnote, citiranu literaturu, tabele, i slike.

## Naslovna strana

Neophodno je da naslovna strana sadrži sledeće informacije:

- Naslov rada (precizno formulisan, napisan velikim slovima, boldiran, veličina slova 14pt).
- Ime autora (koautora).
- Naziv institucije, mesto i država (ukoliko je autor ili koautor iz inostranstva).

Ukoliko je rad nastao kao rezultat rada na naučno-istraživačkom projektu, u fusnoti uz naslov rada (na naslovnoj strani) potrebno je napisati osnovne podatke o projektu.

Sve stranice je potrebno numerisati (u sredini).

## Apstrakt

Apstrakt se prilaže na jeziku na kojem je pisan rad uz obavezan prevod apstrakta na srpski jezik ukoliko se rad prilaže na engleskom jeziku.

a) Apstrakt rada od maksimalno 250 reči u jednom pasusu.

Ukoliko rad predstavlja prikaz obavljenih istraživanja, apstrakt treba da sadrži sledeće elemente: značaj problema istraživanja, ciljeve istraživanja, primenjenu metodologiju istraživanja, ključne rezultate istraživanja, zaključke i pedagoške implikacije.

U slučaju preglednih radova i radova koji predstavljaju teorijske analize, apstrakt treba da sadrži: problem koji se u radu razmatra, prikaz strukture rada, ključne informacije, objašnjenja koja se daju u tekstu i zaključke.

b) Ključne reči (pet do deset), poredane abecednim redom. (Ne navoditi reči koje su sadržane u naslovu rada).

## Tekst

Dužina teksta ograničena je na jedan autorski tabak (odnosno do 30.000 znakova s praznim mestima). Apstrakt i spisak korišćene literature (na kraju rada) ne treba računati u navedeni obim.

Tekst treba da sadrži sledeće sekcije napisane velikim štampanim slovima:

### a. UVOD

U ovom delu potrebno je predstaviti problem, hipotezu(e) i cilj (ciljeve) rada.

**b. METOD**

U ovom delu potrebno je opisati metodologiju istraživanja – opremu/instrumente i procedure – objašnjene u meri koja omogućuje ponovno izvođenje istraživanja. Takođe je potrebno navesti primenjene statističke procedure obrade podataka. Merne jedinice treba da budu izražene po internacionalnim standardima.

**c. REZULTATI**

Rezultate je neophodno jasno prikazati (korišćenjem tabela i grafikona).

**d. DISKUSIJA**

Potrebno je da ovaj deo teksta sadrži objektivne i nepristrasne komentare rezultata. Potrebno je da komentari budu u skladu sa eksperimentalnim ili drugim podacima istraživanja. Takođe, ovaj deo treba da sadrži i poređenje sa sličnim rezultatima i podacima iz literature.

**e. ZAKLJUČAK**

U zaključku se sumiraju nalazi komentarisani u diskusiji. Važno je izbegavati opširna objašnjenja, a poželjno je istaći praktičnu primenljivost rezultata rada.

U slučaju preglednih radova i radova koji predstavljaju teorijske analize, naslove sekcija treba precizno formulisati i napisati velikim štampanim slovima. Ukoliko se u tekstu sekcija/odeljka koriste podnaslovi njih je potrebno zapisati kurzivom. Naslove sekcija/odeljaka i podnaslove nije potrebno numerički označavati.

Napomena:

U tekstu rada citirana literatura se navodi prema APA sistemu (videti: Publication Manual of the American Psychological Association, [www.apastyle.org](http://www.apastyle.org)).

Sve reference na srpskom jeziku u spisku korišćene literature na kraju rada, kao i u zagradama u tekstu navode se isključivo latinicom, bez obzira na vrstu pisma na kome su štampani korišćeni izvori – knjige i časopisi. Prezimena stranih autora u tekstu se navode ili u originalu ili u srpskoj transkripciji – fonetskim pisanjem prezimena. Ukoliko se transkribuju, u zagradi je obavezno potrebno navesti prezime u originalu, na primer: Pijaže (Piaget, 1974).

Pozive na izvore u tekstu treba dati u zagradama uz navođenje: prezimena autora, godine izdanja korišćenog izvora i broja stranice ukoliko se radi o citatu. Navođenje više autora u zagradi treba urediti alfabetski, a ne hronološki. Ako su u pitanju dva autora, u zagradi se navode oba autora. Ukoliko je više od dva autora, u zagradi je potrebno navesti prezime prvog autora i skraćena – i sar. (za autore sa srpskog govornog područja) ili et al. (za strane autore).

Na primer:

„Podsticanje učenika na razvoj individualnih sposobnosti u rešavanju određenih zadataka (Jovanović, 2002; Petrović i sar., 2004; Petrović i Ristić, 2007) potvrđuju naše nalaze, a na koje je ukazao Marković (1995) ...“

## Zahvalnice i napomene

Ako postoje, zahvalnice one se pišu posle Zaključka.

- a. Ako je rad izvod iz diplomskog (master), magistarskog ili doktorskog rada navesti puni bibliografski opis izvora:  
Puni naziv dipl./mr/dr rada. Vrsta rada, grad, zemlja, ime institucije gde je odbranjen, godina odbrane.
- b. Ako je rad urađen iz istraživačkog projekta/elaborata navesti puni bibliografski opis izvora:  
Puni naslov i broj projekta/elaborata, ime institucije koja ga je podržala ili gde je urađen, zemlja,
- c. Ako je rad izložen na naučnom/stručnom skupu navesti podatke o skupu:  
Vrsta skupa, puni naziv skupa, grad, zemlja, datum održavanja

## Fusnote

Ne preporučuje se korišćenje fusnota. Ako ih autor smatra neizbežnim, potrebno ih je ot-kucati kao poseban popis. Popis treba otpočeti na novoj strani (posle teksta) pod naslovom Fusnote, sa kontinuiranom paginacijom arapskim ciframa i složiti po redosledu navođenja.

## Literatura

Uz tekst rada navodi se popis isključivo onih dela koja se citiraju u radu na posebnoj strani. Radovi se citiraju prema APA sistemu (videti: Publication Manual of the American Psychological Association; [www.apastyle.org](http://www.apastyle.org)).

Popis otpočeti na novoj strani (iza teksta) pod naslovom Literatura. Popis literature je potrebno navesti abecednim redom prema prezimenima autora, odnosno naslova dela (ako autori nisu navedeni). Spisak korišćene literature nije potrebno numerički označavati.

## Primer navođenja literature

### ***Knjige***

Prezime, inicijal(i) imena (godina izdanja). *Naziv dela*. Mesto izdanja: Naziv izdavač.

primer:

Božanić, M. (2007). *Naziv dela*. Mesto izdanja: Naziv izdavač.

**Knjiga sa više izdanja (ne navoditi ako postoji samo jedno izdanje)**

Prezime autora, inicijal(i) imena (godina izdanja). Naziv dela (br. izdanja). Mesto izdanja: Naziv izdavača.

primer:

Marinković, S. (1997). *Naziv dela* (2. izd.). Mesto izdanja: Naziv izdavača.



### **Knjiga sa više autora**

Prezime autora, inicijal(i) imena, & prezime, inicijal(i) (godina izdanja). *Naziv dela*. Mesto izdanja: Naziv izdavača.

primer:

Petrović, S., & Marković, M (2002). *Naziv dela*. Mesto izdanja: Naziv izdavača.

### **Članci u časopisima**

#### **Članak iz naučnog časopisa**

Prezime autora, inicijal(i) imena (godina izdanja). Naslov članka. *Naziv časopisa, Volumen (broj)*, opseg strana.

primer:

Pejović, R. (1996). Češki muzičari u srpskom muzičkom životu (1844–1918). *Novi zvuk*, 8(1), 51–58.

#### **Članak iz zbornika sa naučnog skupa, kongresa, konferencije i sl.**

Prezime autora, inicijal(i) imena (godina izdanja). Naziv odeljka ili članka. U: inicijal(i) imena Prezime (ur.), Zbornik radova sa: Naziv naučnog skupa, kongresa, konferencije (strane poglavlja). Mesto izdanja: Naziv izdavača.

primer:

Cvetković, J., i Đurđanović, M. M. (2013). Univerzalni jezik muzičke igre, U: S. Marinković (ur.) *Tradicija kao inspiracija: Međunarodni naučni skup Vlado S. Milošević: etnomuzikolog, kompozitor i pedagog*, (677–689). Banja Luka: Univerzitet u Banjoj Luci, Akademija umjetnosti, Republika Srpska.

#### **Primer bibliografskog opisa za poglavlja iz knjiga**

Prezime autora, inicijal(i) imena (godina izdanja). Naziv poglavlja. U: inicijal imena. Prezime (ur.), Naziv knjige (strane poglavlja). Mesto uzdanja: Naziv izdavača.

Gojkov, G. (2012). Pedagoška praksa i razvoj kompetencija budućih učitelja. U: M. Valenčić Zuljan, G. Gojkov, A. Rončević, i J. Vogrinc (ur.), *Pedagoška praksa i proces razvijanja kompetencija studenata budućih učitelja u Hrvatskoj, Srbiji i Sloveniji* (13–51). Vršac: VVŠ „Mihailo Palov“

#### **Primer bibliografskog opisa za diplomske, magistarske i doktorske radove**

Prezime autora, inicijal(i) imena (godina izdanja). Naziv rada (Vrsta rada). Naziv institucije, Grad.

Filipović, S (2009). Razvoj shvatanja o dečjem likovnom stvaralaštvu i mogućnostima vaspitno-obrazovnog delovanja na njega (Neobjavljena doktorska disertacija). Univerzitet u Banjoj Luci, Akademija umjetnosti, Banja Luka.

#### **Primer bibliografskog opisa za članak iz časopisa koji ima samo elektronsko izdanje**

Prezime autora, inicijal(i) imena (godina izdanja). Naziv članka. *Naziv časopisa, Volumen (broj)*. DOI broj

Kad god je moguće, potrebno je upisivati DOI broj. (DOI broj se upisuje na kraju opisa bez tačke). Ako DOI nije dostupan koristiti URL, ali ne treba upisivati datum pristupa sajtu, osim kod sajtova koji će se najverovatnije vremenom menjati.

## **Tabele**

Tabele moraju biti označene arapskim brojevima (npr. *Tabela 1*, *Tabela 5*). Svaka tabela mora biti razumljiva i bez čitanja teksta.

## **Slike**

(grafikoni, šeme, fotografije i sl.)

Slike moraju biti označene arapskim brojevima (npr. *Slika 1*, *Slika 5*). Slike treba da budu u takvom formatu koji omogućuje eventualne promene dimenzija i sadržaja (tekst u grafikonima, šemama i sl.).

## INSTRUCTIONS FOR AUTHORS

Journal *Artefact* publishes papers in the field of art (music arts, visual arts, applied arts and dramatic arts), as well as papers in the field of humanities and social sciences, together with unpublished scientific research results and new empirical experiences. Both submission and publication of papers in journal *Artefact* are free of charge. Autor/s will receive notification of paper acceptance or rejection in no later than 3 months.

Author/s can submit their papers exclusively via the Journal,s home page [www.artf.ni.ac.rs](http://www.artf.ni.ac.rs) and are fully responsible for the paper content and vocabulary.

Editorial board should ensure that all the papers are subjected to double blind peer review. Proofreading is provided by the editorial board.

Author/s should submit along with the paper the form with the signed statements of paper originality and transferring of publishing copyright to the journal *Artefact*.

Author/s are required to prepare and submit the manuscript in accordance with the *Instructions for authors*, so that it can be subjected to reviewing.

### Categorization of papers

Journal *Artefact* publishes articles, polemics, review essays, book reviews, thematic bibliographies. The article category is suggested by the reviewer. The reviewed papers are classified into the following categories:

- original scientific paper
- review paper
- short or preliminary statement
- scientific criticism, i.e. polemics and review essays
- professional paper
- review (of a book, scientific event, etc.).

## Manuscript

The manuscript should be in Serbian or English, in text processor Microsoft Word of A4 page format, of font type *Times New Roman*, font size 12pt, line spacing 1.5 lines, margins 2 cm. The manuscript should include: an abstract with key words, paper text, acknowledgments and notes, footnotes, cited references, tables, and figures.

## Front page

The front page should contain the following information:

- Paper title (precisely formulated, written in capital letters, bolded, of font size 14pt).
- Name of the author (co-authors).
- Name of institution, city and country (if the author or co-author is from abroad).

If the work has been a result of the scientific research project, it is required to write basic information about the project in a footnote to the paper title (on the front page).

All pages should be numbered (in the middle).

## Abstract

The abstract shall be submitted in the language in which the paper was written with the required translation in Serbian language if the paper is submitted in English.

a) The abstract of a maximum of 250 words in one paragraph.

If paper is a review of the research already done, the abstract should include the following elements: the importance of the research problem, research objectives, applied research methodology, key research results, conclusions and pedagogical implications.

In the case of review papers and papers that are theoretical analyses, the abstract should include: problem discussed in the paper, the paper structure review, key information, explanations which should be given in the text and conclusions.

b) Key words (five to ten), listed in alphabetical order. (The words contained in the paper title should not be listed).

## Text

Text length is limited to a single author sheet (i.e. up to 30,000 characters with spaces). The abstract and a list of used references (at the end of paper) should not be counted in the above extent.

The text should contain the following sections written in capital letters:

### a. INTRODUCTION

It is necessary to present a problem in this section, paper hypothesis(es) and objective(s).

**b. METHODOLOGY**

The research methodology should be described in this section - equipment/tools and procedures - explained to the extent that allows doing research anew. It is also necessary to specify the applied data processing statistical procedures. Units of measure should be expressed according to international standards.

**c. RESULTS**

The results should be clearly presented (using tables and graphs).

**d. DISCUSSION**

It is necessary that this part of the text includes objective and unbiased result comments. The comments should be in accordance with experimental or other research data. Also, this section should include a comparison with similar results and references data.

**e. CONCLUSION**

Findings commented upon in the discussion are summed in the conclusion. It is important to avoid lengthy explanations, but emphasize practical applicability of the work results.

In the case of review papers and papers that are theoretical analyses, the section titles should be precisely formulated and written in capitals. If used in the text, the section/chapter subtitles should be written in cursive. It is not necessary that section/chapter titles and subtitles are numerically labeled.

Note:

Text references in the paper are cited according to the APA system (see: Publication Manual of the American Psychological Association, [www.apastyle.org](http://www.apastyle.org)).

All references in Serbian language in the bibliography list at the end of paper, as well as in brackets in the text are given exclusively in Latin alphabet, regardless of the type of letters in which the used sources - books and magazines are printed. Surnames of foreign authors in the text should be cited either in the original or in Serbian transcription - phonetic writing of surnames. If they are transcribed, the surname in original should be obligatory cited in brackets, for example, Piaget (Piaget, 1974).

Calls to sources in the text should be given in brackets stating: author's surname, year of publication of used source and page number if it is a quotation. Citing more than one author in brackets should be regulated alphabetically, not chronologically. If there are two authors, both are to be listed in brackets. If there are more than two authors, the first author's surname and the abbreviation – and assoc. (for authors of Serbian-speaking area), or et al. (for foreign authors) should be stated in brackets.

For example:

“Encouraging students to develop individual skills in solving specific tasks (Jovanović, 2002; Petrović and assoc., 2004; Petrović and Ristić, 2007) confirm our findings, pointed out by Marković (1995) ...”

## **Acknowledgements and Notes**

If there are any, acknowledgments are written after the Conclusion.

a. If the paper is an excerpt of the diploma (master), postgraduate or doctoral work, a full bibliographic source description should be given:

Full title of dipl./mr/dr work. Type of paper, city, country, name of the institution where it is defended, the year of defense.

b. If the paper is an outcome of the research project/study, a full bibliographic source description should be given:

Full title and the project/study number, the name of the institution that has supported it or where it has been done, the country,

c. If the paper is exposed at the scientific/professional conference, the conference details should be given:

Type of conference, the conference full name, city, country, the conference date

## **Footnotes**

The use of footnotes is not recommended. If the author finds them inevitable, they must be typed as a separate list. The list should start on a new page (after the text) entitled Footnotes, with continuous pagination in Arabic numbers and put in order of appearance.

## **References**

Along with the paper text only the list of those works cited in the paper is given on a separate page. Papers are cited according to APA system (see: Publication Manual of the American Psychological Association; [www.apastyle.org](http://www.apastyle.org)).

The list should start on a new page (after the text) entitled References. List of references should be stated in alphabetical order according to the authors, surnames, i.e. the work title (if the authors are not listed). It is not necessary that a list of references should be numerically labeled.

## **Example of references listing**

### ***Books***

Surname, initial (s) of name (year of publication). Title of work. Place of publication: Name of publisher.

For example:

Božanić, M. (2007). Title of work. Place of publication: Name of publisher.

**Book with several editions (not to state if there is only one edition)**

Author,s surname, initial (s) of name (year of publication). *Title of work* (no. of publication).  
Place of publication: Name of publisher.

For example:

Marinković, S. (1997). *Title of work* (2nd ed.). Place of publication: Name of publisher.

**Book with several authors**

Author,s surname, initial (s) of the name, & surname, initial (s) (year of publication). *Title of work*. Place of publication: Name of publisher.

For example:

Petrović, S., & Marković, M. (2002). *Title of work*. Place of publication: Name of publisher.

**Articles in journals**

**Article from scientific journal**

Author,s surname, initial (s) of name (year of publication). Title of the article. *Title of the journal, Volume (number)*, range of pages.

Pejović, R. (1996). Czech musicians in Serbian musical life (1844-1918). *New sound, 8 (1)*, 51-58.

**An article from Proceedings from the scientific conference, congress, symposium, etc.**

Author,s surname, initial (s) of name (year of publication). Title of the chapter or article.  
E: initial (s) of the name

Surname (ed.), Proceedings from: *Name of scientific conference, congress, symposium* (chapter pages). Place of publication: Name of publisher.

For example:

Cvetković, J., & Đurđanović, M. M. (2013). The universal language of music game, E: S. Marinković (ed.) *Tradition as inspiration: International conference Vlado S. Milošević: ethnomusicologist, composer and pedagogist (677-689)*. Banja Luka: University of Banja Luka, Academy of Arts, the Republic of Srpska.

**Example of bibliographic description for book chapters**

Author,s surname, initial (s) of name (year of publication). Title of chapter. E: initial of name.  
Surname (ed.), Title of book (chapter pages). Place of publication: Name of publisher.

Gojkov, G. (2012). Teaching practice and competence development of future teachers. E: M. Valenčić Zuljan, G. Gojkov, A. Rončević and J. Vogrinc (ed.), *Teaching Practice and the process of developing the competencies of students to be future teachers in Croatia, Serbia and Slovenia (13-51)*. Vršac: High teacher-training college "Mihailo Palov"

**Example of bibliographic description for undergraduate, master and doctoral works**

Author,s surname, initial (s) of name (year of publication). Title of work (Type of work).  
Name of institution, City.

Filipović, S (2009). Development of understanding children's artistic creativity and possibilities of educational influence on it (Unpublished doctoral dissertation). University of Banja Luka, Academy of Arts, Banja Luka.

**Example of bibliographic description of an article from a journal having electronic edition only**  
Author,s surname, initial (s) of name (year of publication). Title of article. *Title of the journal*,  
*Volume (number)*. DOI number

Whenever possible, DOI number should be entered. (DOI number is entered at the end of the description without a period). If DOI is not available, URL should be used, but there is no need to enter the access date to the site, except for the sites that are likely to change over time.

## **Tables**

Tables must be numbered in Arabic numbers (eg. *Table 1*, *Table 5*). Each table must be understandable even without reading the text.

## **Figures**

(Graphs, diagrams, photos, etc.)

Figures must be marked in Arabic numbers (eg. *Figure 1*, *Figure 5*). Figures should be in such a format that allows for any possible change in size and content (text in graphs, diagrams, etc.).





CIP - Каталогизacija y publikaciji  
Народна библиотека Србије, Београд

7:001

**ARTEFACT** : umetničko-naučno-stručni časopis Fakulteta  
umetnosti u Nišu / glavni i odgovorni urednici Miomira M.  
Đurđanović, Jelena Cvetković Crvenica. - [Štampano izd.] -  
2015. br. 1- . - Niš : Univerzitet u Nišu, Fakultet umetnosti,  
2015- (Niš : Atlantis). - 25 cm

Dva puta godišnje. - Drugo izdanje na drugom medijumu:  
Artefact (Niš. Online) = ISSN 2406-3150  
ISSN 2406-3134 = Artefact (Niš)  
COBISS.SR-ID 216127756



ARTEFACT