



УНИВЕРЗИТЕТ У НИШУ  
ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ



**Наташа В. Нагорни Петров**

**ИНОВАТИВНИ ПРИСТУПИ У НАСТАВИ  
ХАРМОНИЈЕ КАО ДЕО РЕФОРМЕ  
У СРЕДЊЕМ И ВИСОКОМ  
МУЗИЧКОМ ВАСПИТАЊУ И ОБРАЗОВАЊУ**

ДОКТОРСКА ДИСЕРТАЦИЈА

Ниш, 2016.



UNIVERSITY OF NIŠ  
FACULTY OF PHILOSOPHY



**Nataša V. Nagorni Petrov**

**INNOVATIVE APPROACHES IN TEACHING  
HARMONY AS A PART OF THE REFORM  
OF MIDDLE AND HIGH MUSIC EDUCATION**

DOCTORAL DISSERTATION

Niš, 2016.

## Подаци о докторској дисертацији

Ментор: Др Зорица Станисављевић Петровић, ванредни професор,  
Универзитет у Нишу, Филозофски факултет

Наслов: ИНОВАТИВНИ ПРИСТУПИ У НАСТАВИ ХАРМОНИЈЕ КАО  
ДЕО РЕФОРМЕ У СРЕДЊЕМ И ВИСОКОМ МУЗИЧКОМ  
ВАСПИТАЊУ И ОБРАЗОВАЊУ

Резиме: Унутар образовног система на територији Републике Србије, наставни предмети Хармонија и Хармонија са хармонском анализом изучавају се у институцијама средњег и високог музичког образовања. Наставни предмет Хармонија, као ужестручни, изучавају ученици свих одсека, почев од другог разреда средње музичке школе. Устаљени методски редослед у настави предмета Хармонија обухвата теоријску наставу, практичну хармонизацију (израду хармонских задатака и практичну хармонизацију на инструменту) и хармонски диктат. Наставни предмет Хармонија са хармонском анализом у систему високог музичког образовања допуњен је аналитичком димензијом и перманентним контактом њених актера са музичком литературом стваралаца из различитих стилских епоха.

Докторска дисертација под називом *Иновативни приступи у настави Хармоније као део реформе у средњем и високом музичком васпитању и образовању* састоји се из методолошког и теоријског дела. У раду је, у складу са природом проблема проучавања, коришћена дескриптивна метода, као и методе анализе педагошке документације и теоријске анализе.

У Теоријском делу представљени су важни појмови, приказано музичко образовање на свим нивоима и реформски процеси у средњем и високом музичком образовању. Наставни предмет Хармонија, који заузима важно место у музичком образовном процесу будућих педагога, теоретичара, диригената, композитора, музиколога, етномузиколога и извођача мењао је назив, садржај, карактер, место у школским документима, уџбеницима, образовању и развоју ученика и студента.

Тежећи општем циљу овог рада – уношењу иновативних приступа у наставу предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом, издвојила су се два правца којима би се постигла креативнија настава наведених предмета и већа повезаност са другим музичким дисциплинама.

Првом правцу иновативних приступа припадају педагошке реновације као идеја остваривања нечег новог, без великих промена, у континуитету са оним што је претходило – у практичној хармонизацији на инструменту. У раду су

препоручени делови који могу допринети постизању жељених резултата – слободној и креативној практичној хармонизацији на инструменту која представља пут до вишег нивоа у развоју и сазревању младог човека – до стваралаштва.

Резултати овог теоријског истраживања указују на потребу за применом иновативних облика у циљу осавремењивања, модернизације и унапређивања квалитета наставног процеса у музичком образовању. У том контексту наглашава се значај примене карактеристичних каденцирајућих процеса из структуре протестантског корала Ј. С. Баха као другог правца иновативних приступа.

Научна област:

Педагогија и андрагогија

Научна  
дисциплина:

Педагогија

Кључне речи:

Иновативни приступи, настава, Хармонија, Хармонија са хармонском анализом, реновација, протестантски корал

УДК:

371.3::781.41

CERIF  
класификација:

S270 Педагогија и дидактика

Тип лиценце  
Креативне  
заједнице:

CC BY-NC-ND

## Data on Doctoral Dissertation

Doctoral  
Supervisor:

PhD Zorica Stanisavljević Petrović, Associate Professor, University of Niš, Faculty of Philosophy

Title:

INNOVATIVE APPROACHES IN TEACHING HARMONY AS A PART OF THE REFORM OF MIDDLE AND HIGH MUSIC EDUCATION

Abstract:

In the educational system of the Republic of Serbia, subjects Harmony and Harmony with harmonic analysis are taught in high music schools and institutions of high education. The subject Harmony, which is closely professional, is taught in all departments, starting from the second year of high music school. The established methodological syllabus of this subject includes theoretical lectures, practical harmonization (completing harmonic tasks and practical harmonization on an instrument) and harmonic dictation. The subject Harmony with harmonic analysis is complemented with the analytical dimension in high music education and the permanent contact of students with music literature by authors from different style epochs.

Doctoral dissertation under the name *Innovative approaches in teaching Harmony as a part of the reform of middle and high music education* is comprised of a theoretical and methodological section. The descriptive method is applied in this dissertation, taking into account the nature of this research, as well as methods of pedagogical document analysis and theoretical analysis.

The theoretical section elaborates the important terms, music education on all levels and reformation processes of middle and high music education. The subject Harmony, which is of high significance in the music education process of future educationalists, theoreticians, conductors, composers, musicologists, ethnomusicologists and artists, has altered its name, content, character, its place in school documents, course books, and the education and development of students.

Considering the basic goal of this dissertation – introducing the innovative approaches in teaching subjects Harmony and Harmony with harmonic analysis, two approaches emerged that would make these subjects more creative and more related to other music disciplines.

The first group of innovative processes encompasses pedagogical renovations as an idea of creating something new without much change, in continuity with what preceded, in practical harmonization on an instrument. The dissertation offers parts that contribute to obtaining the desired results – free and creative practical harmonization on an instrument that represents a way to a higher level of development of a young person – to artistry.

The results of this theoretical research imply the necessity for introduction of these innovative approaches with the goal of modernization and improving the quality of the teaching process in music education. The importance of using the characteristic cadence processes from the structure of protestant chorals by J. S. Bach is emphasized in this context as the second group of innovative approaches.

Scientific Field: Pedagogical and andragogical sciences

Scientific Discipline: Pedagogy

Key Words: Innovative approaches, teaching, Harmony, Harmony with harmonic analysis, renovation, protestant choral.

UDC: 371.3::781.41

CERIF Classification: S270, Pedagogy and didactics

Creative Commons License Type: CC BY-NC-ND

## САДРЖАЈ

УВОД .....	1
<b>I МЕТОДОЛОШКИ ДЕО .....</b>	<b>4</b>
1. ПРОБЛЕМ ИСТРАЖИВАЊА.....	4
2. ПРЕДМЕТ ИСТРАЖИВАЊА .....	4
3. ЦИЉ ИСТРАЖИВАЊА .....	5
4. ЗАДАЦИ ИСТРАЖИВАЊА .....	6
5. ХИПОТЕЗЕ ИСТРАЖИВАЊА.....	7
6. МЕТОДЕ ИСТРАЖИВАЊА .....	8
<b>II ТЕОРИЈСКИ ДЕО .....</b>	<b>9</b>
1. ОДРЕЂЕЊЕ ОСНОВНИХ ПОЈМОВА .....	9
2. МУЗИЧКО ВАСПИТАЊЕ И ОБРАЗОВАЊЕ У ШКОЛСКОМ СИСТЕМУ .....	15
2.1. Предшколско васпитање и образовање у систему музичког васпитања и образовања .....	18
2.2. Музичко васпитање и образовање у школском систему у основним школама.....	20
2.2.1. Школе за основно музичко образовање у Републици Србији – ниже музичке школе .....	22
2.3. Музичко образовање у школском систему у средњим школама .....	26
2.3.1. Средње музичке школе.....	28
2.4. Музичко образовање у школском систему у високошколским музичким институцијама .....	31
3. РЕФОРМЕ У СРЕДЊЕМ МУЗИЧКОМ ОБРАЗОВАЊУ .....	36
4. РЕФОРМА ВИСОКОГ МУЗИЧКОГ ОБРАЗОВАЊА У РЕПУБЛИЦИ СРБИЈИ .....	42

<b>III НАСТАВА ХАРМОНИЈЕ У СРЕДЊИМ МУЗИЧКИМ ШКОЛАМА И ФАКУЛТЕТИМА МУЗИЧКЕ УМЕТНОСТИ.....</b>	<b>48</b>
1. РАЗЛИЧИТА ТУМАЧЕЊА ПОЈМА ХАРМОНИЈА .....	48
1.1. Наставни предмет Хармонија у систему средњег музичког образовања....	55
1.1.1. Дефинисање предмета, задатака и циљева наставног предмета Хармонија у систему средњег музичког образовања .....	59
1.2. Наставни предмет Хармонија у систему високог музичког образовања ....	61
1.2.1. Одређење циља, исхода образовања и садржаја предмета Хармонија са хармонском анализом у систему високог музичког образовања .....	63
1.3. Активност музичких теоретичара, педагога, композитора, музиколога у формирању и развоју хармонске мисли .....	65
2. ПРОМЕНЕ У УЦБЕНИЦИМА ЗА НАСТАВИ ПРЕДМЕТ ХАРМОНИЈА И ХАРМОНИЈА СА ХАРМОНСКОМ АНАЛИЗОМ .....	74
3. ХАРМОНИЈА У НАСТАВНИМ ПЛАНОВИМА НА НИВОУ СРЕДЊЕГ И ВИСОКОГ МУЗИЧКОГ ОБРАЗОВАЊА .....	80
3.1. Наставни планови и програми.....	80
3.2. Промене у наставним плановима и програмима предмета <i>Хармонија</i> на нивоу средњег музичког образовања.....	83
3.3. Промене у наставним плановима и програмима и књигама предмета наставних предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом у систему високог музичког образовања.....	90
4. НАСТАВНЕ МЕТОДЕ У СИСТЕМУ МУЗИЧКОГ ОБРАЗОВАЊА.....	99
4.1. Методе рада на предмету Хармонија у оквиру средњег музичког образовања.....	106
4.2. Методе рада на предмету Хармонија са хармонском анализом у оквиру високог музичког образовања .....	108



<b>IV ИНОВАТИВНИ ПРИСТУПИ У НАСТАВИ ХАРМОНИЈЕ .....</b>	<b>112</b>
1. О ИНОВАЦИЈАМА У МУЗИЧКОЈ НАСТАВИ .....	112
2. ПРАКТИЧНА ХАРМОНИЗАЦИЈА НА ИНСТРУМЕНТУ – СВИРАЊЕ НА ИНСТРУМЕНТУ У НАСТАВИ ПРЕДМЕТА ХАРМОНИЈА И ХАРМОНИЈА СА ХАРМОНСКОМ АНАЛИЗОМ.....	116
3. ПРИМЕНА РЕНОВАЦИОНОГ МОДЕЛА У ПРОЦЕСУ УСПЕШНИЈЕ ПРАКТИЧНЕ ХАРМОНИЗАЦИЈЕ НА ИНСТРУМЕНТУ – СВИРАЊА НА ИНСТРУМЕНТУ .....	120
3.1. Уџбеничка издања као допуна постојећој литератури у поступку реновације и њених ефеката на практичну хармонизацију на инструменту .....	130
4. ПРОТЕСТАНТСКИ КОРАЛ ЈОХАНА СЕБАСТИЈАНА БАХА КАО СРЕДСТВО МЕТОДИЧКЕ ИНОВАЦИЈЕ У НАСТАВИ ПРЕДМЕТА ХАРМОНИЈА И ХАРМОНИЈА СА ХАРМОНСКОМ АНАЛИЗОМ.....	135
4.1. О протестантском коралу.....	136
4.2. Збирка четворогласних коралних композиција Јохана Себастијана Баха .....	139
4.3. Протестантски корал Јохана Себастијана Баха у актуелној хармонској уџбеничкој литератури.....	142
4.4. Коришћење карактеристичних каденци из структуре протестантског корала Ј. С. Баха као средства методичких иновација у настави предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом .....	147
4.5. Неопходне промене у систему средњег и високог музичког образовања.....	164
ЗАКЉУЧАК .....	168
ЛИТЕРАТУРА.....	178
ПРИЛОЗИ .....	198
Биографија аутора.....	205

## УВОД

---

Речник данашњег човека богатији је за велики број нових речи којима се изражава природна, константна потреба човека за нечим новим, бољим, садржајнијим, потпунијим, другачијим, реформисаним. Употребљавају се нови појмови: евалуација, самоевалуација, курикулум, имплементација, алокација, мониторинг и мноштво других које прихватимо и које постају део нашег новог, потпунијег, друштвеног реформисаног бића. Окружени смо реформама у различитим областима живота. Реформе као комплексни, паралелни процеси различитих групација и организација неког друштва не представљају тековину нашег времена. Тежња за променом исконска је потреба нормалног, свесног човека, којој не можемо одредити почетак, степен, начин развоја и крај.

Докторска дисертација под називом *Иновативни приступи у настави хармоније као део реформе у средњем и високом музичком васпитању и образовању* настала је са жељом да се прикажу досадашњи реформски процеси у систему средњег и високог музичког васпитања и образовања, као и да се укаже на могуће промене и иновативне приступе у настави предмета Хармонија. Историјски пресек, преглед реформских тежњи великог броја теоретичара и практичара, пружа значајну помоћ у сагледавању тренутног стања и проналажењу нових решења којима би се настава предмета Хармонија у средњим музичким школама и предмета Хармонија са хармонском анализом на факултетима уметности довела на виши, инвентивнији, креативнији ниво. Функционисање новог, реформисаног система средњег и високог музичког образовања и предмета Хармонија у њему подразумева да реализатори наставе поседују одређени степен општег, али још више стручног, хармонског знања – теоријског, практичног, аналитичког, које би се претопило у креативно.

Хармонија је ужестручни предмет који се у концепцији нашег образовног система континуирано изучава у другом, трећем и четвртном разреду средње музичке школе, и на првој, другој и трећој години основних студија Факултета музичке уметности на студијском програму Општа музичка педагогија (музичка теорија и педагогија). Изучава се као обавезни и (или) изборни предмет на студијским програмима Музикологија, Етномузикологија, Дириговање, Композиција, Извођаштво. Извесна традиционална концепција у наставном процесу наведеног предмета наводи на потребу за конкретним иновацијама у настави, чијом применом би се ученицима и студентима

средњошколских и високошколских установа омогућило лакше и брже овладавање хармонском проблематиком и лакше кретање кроз различите нивое уметничке музике и музичких стилова.

Докторска дисертација *Иновативни приступи у настави хармоније као део реформе у средњем и високом музичком васпитању и образовању* има за циљ утврђивање постојећег стања у настави предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом и даје предлоге за увођење промена и иновативних приступа у настави. Достицање квалитетнијег, садржајнијег и комплементарнијег односа свих актера наставе предмета Хармонија у средњим и Хармонија са хармонском анализом на високим музичким школама, важан је задатак наставе наведених предмета. Њиховим узajамним деловањем и преплитањем Хармонија треба да добије на садржају онолико колико и на значају у корелацији са другим музичким предметима и областима. Сагледавањем конкретних задатака наставе Хармоније, упознавањем оптималних односа и утицаја актера наставног процеса, настојањем али и услед потребе долази се до сазнања о законитостима и развојним утицајима садржаја, облика, метода, средстава рада и начина верификације токова и домета у настави. Самим тим долази се до квалитетније, садржајније, применљивије, компатибилније наставе. Једино плански и истраживачки рад може обогатити наше сазнање о реалним чињеницама и покренути процес реформисања наведених предмета.

Рад се састоји из Методолошког и Теоријског дела. Методолошки део обухвата проблеме, предмете, циљеве, задатке, хипотезе и методе истраживања. Теоријски део подељен је на три области. Прва област обухвата одређење појмова, историјски преглед развоја музичких васпитно-образовних институција у Србији и пресек досадашњих реформских процеса у систему средњег и високог музичког образовања. У другој области прати се настава предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом у систему средњег и високог музичког образовања, дефинишу предмети, задаци и циљеви. Посебна поглавља посвећена су устаљеним методама рада, прегледу и анализи уџбеничке литературе, променама у наставним плановима и програмима наведених предмета. Трећа област рада подељена је на два дела. У првом се говори о потребним, жељеним променама у систему садашњег музичког образовања и васпитања на свим нивоима изучавања предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом. У оквиру наведених предмета свирање на инструменту (хармонизација на клавиру) верификовани је методски поступак који у образовној реалности указује на генерацијске пропусте. Велики број наставника наведених предмета на свим нивоима

музичког образовања препознаје те проблеме у настави, али је њихово практично и институционално превазилажење отежано услед обимности наставних садржаја и недовољног броја часова недељне наставе. У другом делу говори се о могућем иновативном приступу у настави наведених предмета. Иновативни потенцијал препознат је у лепоти и хармонској снази протестантског корала као минијатурне форме карактеристичне за период музичког барока и стваралаштва Јохана Себастијана Баха (*Johann Sebastian Bach*, 1685–1750). Анализа, систематизација протестантског корала и примена у форми парцијалних и целовитих приказа интересантних, дидактички важних хармонских елемената, олакшаће процес хармонског (самим тим и музичког) образовања и музичког сазревања ученика и студената музике. Оваквим приступом, као и измештањем протестантског корала из стилског оквира, ученицима и студентима би се пружила могућност лакшег праћења наставе, контакт са живом музиком и иницирање креативног потенцијала појединца. Увођење промена у досадашњи начин реализације свирања на инструменту и иновативних приступа у форми протестантског корала – карактеристичних каденцирајућих процеса, водило би ка томе да предмети Хармонија и Хармонија са хармонском анализом све више постају креативни наставни предмети у којима је теоријска настава само средство почетног упознавања са наставним проблемом. Наведене промене и иновативни приступ у настави предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом још више би нагласили улогу и место поменутих предмета у систему средњег и високог музичког образовања и њиховог природног повезивања са осталим областима музичког изражавања.

Докторска дисертација са називом *Иновативни приступи у настави хармоније као део реформе у средњем и високом музичком васпитању и образовању* на самом крају садржи Закључна разматрања и списак коришћене литературе.

# I МЕТОДОЛОШКИ ДЕО

---

## 1. ПРОБЛЕМ ИСТРАЖИВАЊА

У образовном систему Републике Србије музичко васпитање и образовање, и посебно наставни предмет Хармонија у области средњег музичког образовања и Хармонија са хармонском анализом у високом музичком образовању, заузимају значајно место. Наведени наставни предмети традиционално су постављени. Дугогодишња устаљена концепција наставног процеса, оптерећеност наставним садржајима, недовољан број часова недељне наставе разлог су незадовољства актера наставног процеса и потреба за увођењем новина.

Проблем истраживања препознат је у инертности, оптерећености теоријом и израдом хармонских задатака, чиме се умањује важност наведених наставних предмета, мења њихов карактер и улога у музичком образовању и стручном развоју ученика и студената. Дух иновације могао би допринети стварању позитивније радне и стваралачке климе, подстицању креативности и повезивању наведених наставних предмета са осталим стручним предметима у оквиру музичког образовања.

## 2. ПРЕДМЕТ ИСТРАЖИВАЊА

Предмет овог теоријског истраживања јесте испитивање актуелних питања и проблема у настави предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом у циљу планирања и увођења иновативних поступака. У складу са тим, теоријским путем истраживана су и анализирана програмска документа (наставни планови и програми), уџбеничка литература и методе реализовања програмских садржаја.

Кроз анализу теоријских приступа указује се на могућности увођења иновативних поступака у настави предмета Хармонија у средњем музичком образовању и Хармонија са хармонском анализом у високом музичком образовању.

### 3. ЦИЉ ИСТРАЖИВАЊА

У складу са предметом истраживања постављени су и циљеви истраживања. Основни циљ овог истраживања јесте утврђивање тренутног стања у настави предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом, како би се стекао јасан увид у организацију предмета, реализацију наставних садржаја и могућности за увођење иновативних приступа који би допринели модернизацији поменутих предмета.

Циљ истраживања може се сагледати на три нивоа:

*Теоријски циљ* односи се на одређивање основних појмова, анализу релевантне литературе, законских и програмских докумената којима се регулише место и положај наставних предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом у систему музичког образовања. У оквиру теоријског циља анализирају се актуелне промене у наставним плановима и програмима у светлу реформских захвата у систему образовања. Актуелна питања и проблеми наставе Хармоније и Хармоније са хармонском анализом разматрају се кроз проучавање релевантних извора, уз стављање акцента на могућност промена и иновирања како би се унапредио образовни рад. Теоријска анализа омогућава сагледавање тренутног стања у настави ових предмета на нивоу средњег и високог музичког образовања, чиме се ствара јасна и целовита слика о организацији, садржајима, методама рада, на основу које се може изнети закључак о потенцијалним иновацијама и правцима промена.

*Сазнајни циљ* рада је унапређење досадашњих сазнања у области музичког образовања у средњим школама и на факултетима, кроз разматрање питања и проблема који се могу јавити у реализацији наставе предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом.

*Апликативни циљ* је употпуњавање слике о положају и организацији садржаја предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом, најпре теоријским разматрањем датог проблема, а затим и кроз добијене резултате теоријског истраживања. У оквиру апликативног циља, на основу добијених налаза биће изнета јасна слика о овим предметима, начинима њихове реализације, као и могућим иновативним поступцима који ће послужити као водич и основа широј музичкој образовној јавности која је заинтересована за ову проблематику. Конкретније, на основу урађеног истраживања биће дати предлози и препоруке о иновативним поступцима у настави предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом који се могу применити у васпитно-образовном раду.

## 4. ЗАДАЦИ ИСТРАЖИВАЊА

У складу са дефинисаним циљем постављени су следећи специфични задаци истраживања:

1. Приказати статус и положај музичког васпитања и образовања у школском систему, са посебним освртом на циљеве и задатке и њихову повезаност у оквиру средњег и високог музичког образовања;
2. Систематизовати и укратко приказати анализе досадашњих реформи у средњем и високом музичком образовању, са разматрањем континуитета у делу примењиваних метода рада;
3. Утврдити постојање континуитета у третману и постављености наставних предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом у делу циљева, задатака и метода рада;
4. Систематизовати и анализирати уџбенике, приручнике и осталу литературу у настави предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом;
5. Испитати промене у наставним плановима и програмима предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом;
6. Испитати промене у наставним методама предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом;
7. Систематизовати и анализирати иновативне приступе у наставним предметима Хармонија и Хармонија са хармонском анализом у релевантној литератури;
8. Анализирати могућност примене протестантског корала и то карактеристичних каденцирајућих процеса, као средства методичке иновације у предметима Хармонија и Хармонија са хармонском анализом.

## 5. ХИПОТЕЗЕ ИСТРАЖИВАЊА

На основу утврђеног циља и задатака истраживања постављене су следеће хипотезе:

*Општа хипотеза:* У настави предмета Хармонија у средњем музичком образовању и Хармонија са хармонском анализом на нивоу високог музичког образовања, примена протестанског корала представља иновативни методички поступак који доприноси унапређивању квалитета наставног рада.

На основу постављене опште хипотезе формулисане су следеће *посебне хипотезе:*

1. Музичко васпитање и образовање представља саставни део школског система, у коме постоји усаглашеност и континуитет у делу циљева и задатака музичког образовања;
2. Досадашње реформе у музичком васпитању и образовању указују на постојање континуитета и компатибилности у делу примене метода на нивоу средњег и високог музичког образовања;
3. Постоји континуитет у третману и постављености наставних предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом, посебно у делу циљева, задатака и метода наставног рада;
4. Приказ и анализа уџбеника, приручника и остале пратеће литературе у настави предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом указују на постојање усаглашености са променама које се јављају у постављеним циљевима, задацима и методама у реализацији ових предмета;
5. У наставним плановима и програмима предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом на нивоу средњег и високог музичког образовања има мањих промена у односу на реформске захвате у овим нивоима образовања;
6. У наставним методама предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом има мањих промена у односу на реформе у музичком образовању;
7. У релевантној литератури указује се на могућности иновативних приступа у наставним предметима Хармонија и Хармонија са хармонском анализом;
8. Примена протестантског корала, посебно карактеристичних каденцирајућих процеса, представља средство методичке иновације у предметима Хармонија и Хармонија са хармонском анализом.



## **6. МЕТОДЕ ИСТРАЖИВАЊА**

Методе примењене у овом истраживању одабране су у складу са природом проблема, предметом, циљем и задацима истраживања, као и у складу са постављеним хипотезама. У истраживању је коришћена дескриптивна метода, метода анализе педагошке документације и метода теоријске анализе.

## II ТЕОРИЈСКИ ДЕО

---

### 1. ОДРЕЂЕЊЕ ОСНОВНИХ ПОЈМОВА

У оквиру осмишљеног, важећег система музичког васпитања и образовања у Републици Србији, предмети Хармонија и Хармонија са хармонском анализом препознати су као обавезни на средњошколском и високошколском нивоу. Наведени систем део је система васпитања и образовања као једног од највећих, тромих, старих и сложених подсистема у глобалном друштвеном систему иза кога стоји дуга, богата и разноврсна историја. Одликује га масовност уз учешће веома хетерогених група корисника различитих по узрасту, социјалном статусу, способности, мотивацији.

Шире сагледавање појма *музичко васпитање* указује на музички васпитно-образовни процес који се спроводи кроз делатност у предшколским установама, редовну наставу у општеобразовним, музичким основним, средњим и високошколским установама, индивидуално и колективно музицирање у школама, културно-уметничким друштвима, позоришну и концертну делатност, радио, ТВ и остала средства масовног комуницирања. Уже дефинисање појма музичко васпитање подразумева планско и систематско утицање на личност преко развоја музикалног сензибилитета, активирања музичког интересовања и способности будућих музичких аматера и музичке публике (конзументата културе), као и предиспонираних појединаца за уметнички професионализам (*Педагошка енциклопедија*, 1989). Музичко васпитање обухвата стицање знања о музици, развијање музичке културе, подстицање и развијање музичког интересовања и радозналости, музичких диспозиција и способности, оспособљавање за сопствено бављење музиком, било професионално, било аматерски (*Педагошки лексикон*, 1996). Циљ процеса образовања, па и музичког, јесте да оспособи индивидуу да препозна или креира свој сопствени, јединствени начин – идентитет (Ивановић, 2007). У оквиру савремене педагогије (*Педагошки лексикон*, 1996) препознаје се и систематски развија *музичка педагогија* чија област деловања обухвата проблематику музичког васпитања и образовања и развијања музичке културе.

Музичко васпитање и образовање обухвата секторе основног, средњег и високог нивоа. Средње музичко образовање има превасходни циљ да настави са неговањем и убрза развој музикалности, музичких способности, подстиче ученике у процесу стицања општих и специјалних музичких знања, навика и вештина, али и да професионално

усмерава децу различите старосне доби (музичка надареност не познаје старосна ограничења) ка институцијама високог музичког образовања. Средње музичке школе, као стручне школе уметничког (музичког) усмерења трају четири године. Ове школе припадају категорији специјализованог образовања које оспособљава појединца да успешно обавља професионалне задатке у оквирима ширег или ужег занимања. Настава у средњим музичким школама организује се и реализује по одсецима, на основу верификованих наставних планова и програма уз стручно деловање високо образованог кадра.

Оспособљавање младих људи за бављење репродуктивном и продуктивном музичком уметношћу, музичком науком и педагогијом за занимања музички уредник, сарадник, критичар у средствима јавног информисања... (*Педагошка енциклопедија*, 1989) обухвата делатност великог броја опште и музички образоване популације која делује у оквиру високог музичког образовања. Унутар институција високог музичког образовања наилазимо на различито конципиране студијске програме. Настава на државним високошколским установама организована је по одсецима (департманима), са акредитованим студијским програмима, дефинисаним верификованим књигама предмета и наставника.

У педагошкој литератури појам настава објашњава се као основни, најсистематичнији и најорганизованији облик васпитно-образовног рада у школи (Трнавац и Ђорђевић, 1995). Исти аутори наставу дефинишу као „организован ток систематских и планских активности наставника и ученика усмерен ка изазивању одређених промена у личности сваког ученика. Током овог процеса ученици стичу знања, вештине и навике, развијају своје сазнајне способности, обликују поглед на свет и модификују своје понашање“ (Трнавац и Ђорђевић, 1995: 165). Осим развијања сазнајних способности, процесом наставе развијају се и стваралачке способности ученика (*Педагошки лексикон*, 1996). Настава се сматра јединственим, дугорочним васпитно-образовним процесом који одликује стално кретање, унутрашња логика и динамика (Трнавац и Ђорђевић, 1995) и као таква темељни је део школског рада у коме се спроводи васпитање и образовање ученика према прописаном наставном плану и програму (*Педагошка енциклопедија*, 1989). Задатак наставе је развијање физичке и психичке способности ученика, изграђивање научних погледа на свет, помоћ у стицању радних навика и развијању културе рада, оспособљавање за самообразовање, свестрано васпитање (*Педагошки речник*, 1967).

Настава предмета Хармонија у систему средњег музичког образовања традиционално је постављена. Чине је наставник и група ученика. Конструкција наставе предмета Хармонија постављена је на методској трилогији:

- Теоријска настава;
- Практична хармонизација:
  1. израда (хармонизација) хармонских задатака у форми обележеног, необележеног баса, сопрана, контурног двогласа,
  2. свирање на инструменту (хармонизација на клавиру);
- Хармонски диктат.

Изучавање наставног предмета Хармонија почиње од другог разреда средње музичке школе на свим одсецима, али са различитим бројем часова. Унутар прерасподеле и реализације наставних садржаја, део наставног процеса представља и израда домаћих и писмених задатака, спровођење годишњих и матурских испита. Хармонија као школска дисциплина унутар средњег музичког образовања заснива се на класичним принципима. Циљ наставе хармоније јесте овладавање вештином вођења гласова, развијање хармонског слуха и способности улажења у музичку материју (Živković, 2004).

Настава предмета Хармонија са хармонском анализом у систему високог музичког образовања реализује се у првој, другој и трећој години основних академских студија (ОАС), на мастер студијама (МАС) и на докторским студијама (ДАС). Предавања и вежбе на ОАС организују се као колективна (до 20 студената) и групна настава (до 10). Конструкција наставе предмета Хармонија са хармонском анализом постављена је на методској тетралогији:

- Теоријска настава;
- Практична хармонизација:
  1. израда хармонских задатака,
  2. свирање (практична хармонизација) краћих и дужих хармонских задатака, генералбаса, инструменталних комада (стилских);
- Хармонски диктат;
- Хармонска анализа фрагмената и целих композиција аутора различитих стилских епоха – од музичког барока до музике XX века.

Свеобухватност наставе наведеног предмета подразумева и израду домаћих задатака, тестова, колоквијума, семинарских и дипломских радова. Циљ наставе предмета Хармонија са хармонском анализом јесте „да познавање хармоније које студенти донесу из претходног школовања прошири, употпуни и догради у сва три

могућа смера: теоријском, стилско-историјском и практичном – укључујући у овом последњем „стваралачки“ и аналитички приступ“ (Деспић, 2002: 5).

Појам реформа – „лат. преиначење, преинака, преображај, промена набоље, преустројство, измена, поправка; поправка неког стања не мењајући му суштину; мењање набоље постојећих уређења законским путем“ (Вујаклија, 1980: 804) – део је многих стручних терминологија. У педагошкој терминологији „термин реформа (преображај, реновације, обнове) образовања (школства, наставе и др.) различито се тумачи у појединим земљама, али ипак има бројна заједничка обележја. То је друштвени и педагошки процес темељитог мењања: политике образовања; друштвене функције и позиције образовања, положаја ученика, студената, наставника; јавности; усмерености циљева и задатака; организације система образовања и његових делова; планирања; организације школе; садржаја програма, облика, средстава и метода рада; изградње школе и опреме; образовање наставника; финансирања и управљања и то највише у функцији демократизације, прилагођавања потребама рада, рационализације, модернизације, подизања ефикасности и побољшања квалитета рада“ (*Педагошка енциклопедија*, 1989: 302–303). Наша педагошка и законодавна пракса употребљава термине реформа, промена, иновација, преображај у широком контексту *мењања*. Наведени термини неоправдано се користе у улози синонима. Термином реформа Поткоњак (2003) указује на радикалну, корениту промену постојећег у ново, прелажење из „старог“ у „ново“. Свака реформа заснива се на променама. Реформа образовања квалификује се као „посебан облик промена, који представља планирану стратегију, која има за циљ измену извесних аспеката образовног система једне земље, у складу са целином специфичних потреба, предвиђених резултата, одговарајућих средстава и метода акције“ (Недељковић у Станисављевић Петровић и Видановић, 2012: 41). Реформе захтевају критичку интердисциплинарну научну анализу, сагледавање реалног стања, експерименталне провере, храброст и веру у бољитак. Функционисање сваког, па и образовног система условљено је спојем природних (спонтаних) и циљаних (планских) промена. Ма колико оне биле природан и неизбежан аспект његовог функционисања, образовни систем се опире променама и поседује велики степен инертности. Свака промена у образовном систему мора да се одреди у односу на историју и традицију. Свесно занемаривање или чак негирање њихових вредности повећавају вероватноћу неуспеха.

Покушај разумевања и објашњавања друштвених, културних промена у образовању указује на традицију, иновацију и дифузију као три повезана чиниоца „пошто се у људским друштвима скоро све дешава у сложенем процесу наслеђеног (традици-

ја), новоствореног (иновација) и проширеног и прихваћеног (дифузија)... У том смислу традиција и иновација су међусобно повезане и то не само зато што се иновације увек јављају као порицање или превазилажење традиције, већ и због тога што су у свакој традицији сачуване и пренете бројне претходне иновације... Иновације, дакле, нема без традиције и обрнуто“ (*Sociološki rečnik*, 2007: 450–451). Појам иновација – лат. *innovatio* – новина, новачење, новотарење, мењање (Вујаклија, 1980) – дефинише се као „сврсисходан напор за комплексним усавршавањем васпитно-образовног процеса, уношење нових елемената са становишта циљева, садржаја, метода, облика и васпитно-образовних техника“ (*Педагошка енциклопедија*, 1989: 271). У нашој педагошко-дидактичкој литератури наилазимо на дефинисање теоријских и емпиријских иновација (Ђорђевић, 1986). Иновација у образовању подразумева „процес и ефекат тог процеса, односно такву промену која ће унети нешто боље од постојећег, промену која треба да побољша и подигне на виши ниво васпитно-образовни процес и његове ефекте. Напори да се уведу промене у смислу иновација у основи су настојања да се створе услови за побољшање квалитета васпитно-образовног рада“ (Станисављевић Петровић и Видановић, 2012: 42). Иновације имају за циљ промене, тј. побољшање конкретног елемента образовног система и оне су ограничене на школски контекст. Сек је мишљења да присутност и примена иновација у једном делу система утиче на читав систем мењајући га (Sack у Станисављевић Петровић и Видановић, 2012). Иновације тада могу да прерасту у реформе. Појмом педагошке иновације детаљније се бавио Бранковић (2005), који наводи четири групе схватања значења овог појма. Првој групи припадају они педагози који под иновацијом подразумевају сваку промену и новину у области васпитања и образовања (услов је да новина није позната и примењивана). Представници друге групе суштину препознају у покривености васпитно-образовног процеса и делатности новинама. Трећа група педагога наводи на разлику између појма промене и појма иновације, износећи став да као иновацију не смемо схватити било какву промену, већ само ону која је ефикаснија од дотадашњих чинилаца и као таква припада категорији оригиналних, специфичних и осмишљених промена (Ђорђевић, 1986). Поборници четвртог начина промишљања иду још дубље у објашњење да осим одређења појмова промена и иновација треба разликовати обичне и научно утемељене иновације. Бранковић истиче да „под појмом ’педагошке иновације’ треба подразумевати само оне промене и новине које су научно верификоване и које осавремењавају васпитање и образовање и повећавају његову ефикасност“ (Бранковић, Илић, Сузић, Милијевић, Богојевић, Вилотијевић и Мандић, 2005: 13). Исти аутор препоручује

додатно појашњење и раздвајање наведеног појма (педагошке иновације) и појма новине у васпитању и образовању. „Семантика појма *новине у васпитању и образовању* односи се на све оне промене које настају на практичним искуствима или на апликацијама апстрактних и недовољно јасних теоријских поставки“ (Бранковић, Илић, Сузић, Милијевић, Богојевић, Вилотијевић и Мандић, 2005: 13). Хуберман иновације посматра као механизам којим се нова идеја, производ уводи, шири у систему и као такав интегрише у друге оперативне праксе (Huberman у Станисављевић Петровић и Видановић, 2012). Модалитети и степен примене могућих иновативних механизма у настави зависе од стручности наставника, његове жеље и могућности за прогресом и новинама у настави, степена мотивисаности али и способности ученика за праћење понуђених новина у садржају и квалитету предмета, садржаја наставних планова и програма, као и од прописаног фонда часова конкретног предмета који најчешће није довољан за комплетну реализацију наставних садржаја. Мандић (1980) говори о флуентности (способности произвођења већег броја идеја), флексибилности мишљења (способност промене мишљења, самоиницијативност), оригиналности (способност продуковања необичних решења, одговора) и инвентивности (способност стварања у области науке и уметности) као потенцијалним креативним снагама у иновацијама. Према наводима истог аутора неприхватљив је став да су иновације у било ком наставном процесу магични штап, свемоћно средство (Мандић, 1980). Иновације неоспорно пружају могућност развијања креативног, самокреативног и самоодговорног бића. У оквиру овог термина, од суштинског је значаја елеменат новине, који подразумева могућност комбиновања постојећих делова или квалитативну разлику у односу на постојеће облике, са циљем увођења промена и побољшања (*Педагошки лексикон*, 1996). „Као стваралачка активност, иновације се могу јављати у различитим условима и околностима: као резултат дуге и смишљене припреме, изненада или под утицајем неочекиваних подстицаја. Могу се јављати као резултат самосталног остваривања нових идеја, или резултати неке спољашње инспирације“ (*Педагошка енциклопедија*, 1989: 271). Интересантну новину у иновативним трагањима налазимо у Француској у форми новог, допунског појма „педагошка реновација“ (*renovation*) која одговара идеји да се оствари нешто ново, али без великих промена, и у континуитету са оним што је претходило (*Педагошка енциклопедија*, 1989).

Предуслов успешности било које новине у настави, уколико претендује да добије статус верификоване педагошке иновације, мора да задовољи одређене критеријуме: теоријску основу (увид у нова васпитно-образовна сазнања), поље деловања,

иновативне поставке (успостављање функционалних веза, синхронизација, логичан ток и јасан циљ) и дефинисање модела у раду (Бранковић, Илић, Сузић, Милијевић, Богојевић, Вилотијевић и Мандић, 2005).

У овом раду се под појмом *иновативни приступи* подразумевају начини и средства реализације иновативних замисли којима би се достигао циљ – квалитетнија, садржајнија, креативнија настава предмета Хармонија на свим образовним нивоима. Полазећи од мишљења Јована Ђорђевића (1986), према чијем схватању иновација не представља било коју промену у образовном систему, већ само ону која је ефикаснија од претходне, иновативни приступи у овом раду обухватају два модела. Први модел представља вид реновације у настави. Полазна идеја нађена је у практичној хармонизацији на клавиру, као верификованом методском кораку у настави предмета Хармонија на свим нивоима музичког образовања. Овај недовољно коришћен, а веома важан методски поступак добио би на простору, времену, реалној важности, садржини.

Други модел у одабиру иновативних приступа води ка конкретним *методичким иновацијама* (Ђорђевић и Ничковић, 1990) које су примерене задацима, садржајима и специфичностима наставног рада унутар једног наставног предмета. Иновативни потенцијал препознат је у садржају и могућностима које поседују протестантски корал и каденце унутар њега. Овај вид иновативног приступа обухватао би наставнике и ученике/студенте и њихов континуиран рад у настави предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом у средњем и високом музичком васпитању и образовању.

## **2. МУЗИЧКО ВАСПИТАЊЕ И ОБРАЗОВАЊЕ У ШКОЛСКОМ СИСТЕМУ**

Школски систем као организовани систем установа, институција које остварују васпитно-образовну делатност, саставни је део система васпитања. У нашој васпитно-образовној пракси могу се разликовати три ужа подсистема: систем школског образовања и васпитања намењен образовању и васпитању деце и омладине, систем школског образовања и васпитања намењен образовању и васпитању одраслих и систем школског образовања и васпитања намењен образовању и васпитању лица ометених у физичком и психичком развоју. Сва три подсистема повезана су у институционалном, програмском, организационом, методском и кадровском погледу (Орловић Поткоњак и Трнавац, 1974). Школски систем чине „све школе у једном друштву



(држави) које су међусобно повезане по одређеним критеријумима у јединствен и целовит систем ради што потпунијег остваривања циља васпитања“ (*Педагошка енциклопедија*, 1989: 428). Школски систем описује се као скуп свих школа на једној територији, различитих по нивоу, врсти и карактеру, правима које обезбеђују својим ученицима, сврстаним у одређени логичан и целовит систем (*Педагошки лексикон*, 1996). Вертикални пресек система указује на постојање три нивоа: први – основна, други – средња и трећи – висока школа. Све школе у систему по карактеру деле се на општеобразовне и стручне (Трнавац, 2005). Школски систем у најширем значењу обухвата све васпитно-образовне институције од предшколских до универзитета. Овај појам у ужем значењу обухвата основне, средње и специјалне школе (*Педагошка енциклопедија*, 1989). Влаховић (1996) истиче све већи значај ваншколских подсистема образовања (неформални, информални) као и став да је школски систем задржао стечену, позитивну доминантну позицију у остваривању зацртаних циљева и задатака васпитања и образовања. Према наводима неких аутора „школски систем данас представља савремени тип отвореног система који је у сталној интеракцији са осталим друштвеним подсистемима и друштвеним системом у целини“ (Станисављевић Петровић и Видановић, 2012: 39). Ауторке истичу да је школски систем у процесу континуиране трансформације, као и да развој друштва утиче на ширење граница система и доводи до промена у структури, организацији и начину функционисања. У том контексту, школски систем је у сталном процесу мењања и развоја, чиме се сврстава у категорију недовршених и несавршених. У разумевању и проучавању школског система неопходно је кренути од питања његове друштвене и историјске условљености. Обликовање школског система зависи од историјског развоја школства, традиције, друштвених односа, економских и друштвених потреба заједнице и читаве земље. Школски систем у нашој земљи може се дефинисати као демократски, јединствен, децентрализован, световни и јаван (*Педагошки речник*, 1967).

Главну карику школског система представља школа као посебно организована институција чији је основни задатак остваривање циљева и задатака васпитања. Школа (грч. *scholē* – доколица, слободно време; посао из доколице) представља стару образовну установу у којој се на систематски и организован начин преноси знање с једног нараштаја на други. Како је образовање увек у интерактивном односу са друштвом, од школе се очекује да пружи образовање које ће поједнца припремити за живот и рад у модерном друштву (Анђелковић и Станисављевић Петровић, 2013а). Као значајна васпитно-образовна институција, школа се може сагледати из више углова и посматрати

на више нивоа: институција која на организован и систематски начин преноси младима знања и умећа, развија њихова интересовања и способности, припрема их за обављање професионалних улога; моћан инструмент у рукама друштва; средство помоћу којег се остварују нечији (друштвени) интереси; моћно средство у рукама породице и сродничке групе; значајан канал вертикалне друштвене покретљивости и показатељ отворености друштва; релативно самостална институција и организација која задржава хијерархичност и ауторитарност као своја битна обележја (*Социолошки речник*, 2007). Школа је први формално-институционални облик понашања са којим се дете среће, даје обрасце односа са општим институционалним системом. Осим стицања специјалних знања, школа развија општа и битна људска искуства. Школу можемо описати и као установу у оквиру које старије генерације на систематски начин преносе млађим генерацијама општа људска искуства и специфична знања, са настојањем да се антиципира будућност (Крстић, 1988). Задатак школе (Гоцер, 1990) јесте да оспособи ученике за „разумевање огромног круга знакова потребних за комуникацију: алфаветских, нумеричких, графичких и рачунарских“ (Вилотијевић, 1999: 35).

Школа је у прошлости, а и данас доста критикована, а највећи број замерки упућиван је у делу упросечавања ученика, односно фокусирања на просечне ученике и примену застарелих метода и облика рада. У том контексту јавља се потреба за реорганизацијом свих аспеката, а посебно наставног процеса. (Станисављевић Петровић и Видановић, 2013). Сагласно томе савремене школе све више излазе из оквира традиционалних специјализованих установа за преношење знања и постају свеобухватни простор разноврсних знања и искустава (Станисављевић Петровић, 2014б).

Идеја музичког васпитања и образовања различито је схваћена и осмишљена у различитим друштвеним системима. Основно и повезујуће за све системе јесте функционисање осмишљеног музичког школског система који обухвата временски период од саме спознаје музике и њеног дејства до потпуне уметничке зрелости (укупно 14–16 година). Музички школски систем – музичко школство представља систематску и организовану припрему професионалних музичара свих врста у музичко-педагошким установама (школама). Суштина и облици музичког школства различити су у различитим временским раздобљима и одговарају стилским карактеристикама музичког стваралаштва и начину музицирања у појединим епохама. Историја европског музичког школства познаје приватне, државне, народне, фолклорне школе, академије, конзерваторијуме, високе школе, певачке школе, међународне музичке школе семинарског карактера: *Mozarteum* у Салцбургу, *Academia di Santa Cecilia* у Риму (*Музичка*

енциклопедија, 1977). Основну организациону структуру школе чине настава, слободне (ваннаставне) активности, културна и јавна делатност, образовање одраслих. Музичко школство у Републици Србији функционише кроз институције нижег (основног), средњег и високог нивоа образовања (*Музичка енциклопедија*, 3, 1977).

Почеци музичког образовања у српској култури везују се за тридесете године XIX века и рад основних школа у којима су ђаци добијали подуку из црквеног појања кроз учење основних одговора на јектенија и певање народних песама (Маринковић, 2007).

За разлику од наука, које су превасходно усмерене на развој интелектуалних способности, уметност (музика) утиче и на развој емоционалне личности и то „у оквиру два основна комплекса људске емоционалности: комплекса субјективних емоција које дефинишу васпитаников људски индивидуалитет и комплекса социјалних емоција, које доприносе његовој социјалној интеграцији“ (Plavša, 1989: 22). Музичко васпитање и образовање значајно је за опстанак и развој људског друштва и развијање сложене активности духа и тела. Исти аутор наглашава важност личности наставника у сложеном процесу препознавања, неговања и развијања музичких потенцијала код деце и испољавања њихових индивидуалности у музици (Plavša, 1989). С временом ће правилно вођена музичко васпитно-образовна активност праћена упорношћу, мотивисаношћу и креативношћу показати своје позитивне стране.

## **2.1. Предшколско васпитање и образовање у систему музичког васпитања и образовања**

Као део образовног система, предшколско васпитање и образовање наставак је и квалитетна допуна породичном васпитању. Обухвата децу узраста до седам година и васпитно-образовну делатност у предшколским установама. Основни задатак васпитно-образовног рада у предшколским установама јесте подстицање, оплемењивање и очување спонтаних израза детета у односу на околину (Станисављевић Петровић и Видановић, 2012). У предшколском васпитању наглашава се важност посебних задатака који су усмерени ка физичком, емоционалном, социјалном и сензорном развоју детета.

Унутар широког спектра васпитно-образовних активности, музичко васпитање је део сталног програма, док постоје и тзв. „пригодни и повремени програми који имају за циљ остваривање културних и рекреативних активности, односно одмора деце“ (<http://www.mpn.gov.rs/prosveta?lang=sr-YU>). Музика је област креативног развоја и

изражавања најмлађе популације кроз покрет, звук (слушање, извођење), стваралаштво и извођаштво. У предшколском васпитању примењују се неформалне методе учења кроз игру, којима се постиже бољи когнитивни, психофизички и социјални развој. Применом посебног система васпитних поступака, даровитој деци омогућава се испољавање и развој стваралачких способности.

Циљеви и задаци музичког васпитања у предшколским установама јесу постављање основа даљем музичком васпитно-образовном раду који ће створити младу музичку публику и препознавање и правилно усмеравање талентоване деце ка стручном музичком образовању. Важна улога у предшколском васпитању и образовању припада васпитачима као стручно-педагошким лицима која треба да уоче музичку даровитост детета и усмере је ка професионалном музичком развоју и образовању (Plavša, 1989).

Музика у предшколском узрасту утиче на развој социјализације и комуникације најмлађе и најосетљивије популације. Препознајући могућности које пружају бројни звукови из природног окружења, дошло се на идеју о употреби музичких елемената у почетном музичком образовању као полазишту у разумевању основа музичке теорије (Петровић, 2009). Ауторка предлаже метод који полази од звука, преко слике до коначног записа. Уводи принцип хијерархијског слушања музике: од темпа до артикулације и динамике – параметара које деца не разумеју, али препознају и осећају (Петровић, 2009).

У протеклом периоду дошло је до значајних промена у предшколском васпитању и образовању које су усмерене ка побољшању квалитета рада. Актуелни реформски захвати уносе бројне промене у систем предшколског васпитања и образовања, укључујући све области рада, а посебно непосредни васпитно – образовни рад са децом. У настојањима да се омогући слободни и несметани развој дечијих потенцијала значајна пажња посвећује се свим областима дечијег развоја укључујући и област музичког васпитања (Станисављевић Петровић, 2014а). Сагласно томе и савремена педагошка пракса се мења у намери да се овој, најосетљивијој популацији посвети потребна пажња и унесу свеже идеје (Закон о предшколском васпитању и образовању, 2010).

## 2.2. Музичко васпитање и образовање у школском систему у основним школама

Делатност основног васпитања и образовања обавља се у основној школи, основној школи за образовање одраслих, основној музичкој, односно балетској школи и основној школи за образовање ученика са сметњама у развоју (Закон о основама система васпитања и образовања, 2013, члан 27). Основно обавезно образовање реализује се у основној школи. Обухвата децу и младе узраста од седам до петнаест година и има одговоран задатак да пружи опште образовање, обезбеди хармоничан развој личности, припреми децу за живот и даље опште и стручно образовање (Станисављевић Петровић и Видановић, 2012). Функција основног образовања јесте „да базично описмени ученике из свих области значајних за живот у савременом свету, да им развија функционална знања, умења, мотивацију за учење, ставове и вредности неопходне за формирање националног и културног идентитета те базичне културне потребе и навике, што их оспособљава за даље школовање, целоживотно учење и активан и конструктиван живот у савременом друштву“ (*Стратегија развоја образовања у Србији до 2020*, 2012: 53). Актуелна законска регулатива образовну делатност у основним школама дели на два циклуса: од првог до четвртог и од петог до осмог разреда. Наставним планом и програмом, верификованим од Националног просветног савета, предвиђени су обавезни и изборни предмети (обавезни и додатни). Циљеви васпитања и образовања су „пун интелектуални, емоционални, социјални, морални и физички развој сваког детета и ученика у складу са узрастом, развојним потребама и интересовањима; стицање квалитетних знања и вештина и формирање вредносних ставова; развој стваралачких способности, креативности, естетске перцепције и укуса; развој способности проналажења, анализирања, примене и саопштавања информација уз вешто и ефикасно коришћење информационо-комуникационих технологија; оспособљавање за решавање проблема, повезивање и примену знања и вештина у даљем образовању, професионалном раду и свакодневном животу; развој мотивације за учење, оспособљавање и самостално учење“ (*Новине у закону о основама система образовања и васпитања*, 2009: 3).

У систему основног васпитања и образовања у Републици Србији предмет Музичка култура (претходни назив предмета је Музичко васпитање) обавезан је у свим разредима основне школе, на недељном нивоу 1 + 1 + 1 + 1 + 2 + 1 + 1 + 1 (*Наставни план за први, други, трећи и четврти разред основног образовања и васпитања*;

*Наставни план за други циклус образовања и васпитања*). За ученике виших разреда предвиђен је наставни предмет Хор и оркестар (изборни) са једним часом недељне наставе. У оквиру слободних активности препоручују су посете концертима, оперским и балетским представама.

Циљ наставног предмета Музичка култура у нижим разредима основне школе обухвата развијање интересовања, музичке осетљивости и креативности; оспособљавање ученика за разумевање могућности музичког истраживања; развијање осетљивост за музичке вредности, упознавање уметничке традиције и културе свога и других народа (Правилник о наставном плану и програму за први, други, трећи и четврти разред основног образовања и васпитања, 2011).

Предмет Музичка култура у вишим разредима основне школе пружа могућност стицања знања о музици кроз области: музичка писменост и познавање контекста музичког догађаја, музички инструменти, музичко-сценска и концертна музика, музички жанрови, народна музика; елементарно познавање и разумевање музике; слушање музике; познавање дечјег инструментаријума и извођење на њему; креативно стваралаштво. Циљ наставе музике – предмета Музичка култура у основној школи – јесте упознавање са виталним димензијама музике кроз сопствено искуство. Разумевање, доживљај музичког дела и учешће у неком музичком догађају представљају главни циљ наставе наведеног предмета. Крајњи циљ музичког образовања јесу изградња и развој капацитета ученика, који постаје особа која мисли, уме да слуша, изрази себе, ствара и тражи Лепо у животу (*Образовни стандарди за крај обавезног образовања за наставни предмет Музичка култура*, 2010). Аутори овог документа (стручни тим препоручен од Министарства просвете и Завода за вредновање квалитета васпитања и образовања) формулисали су стандарде као степен знања стеченог у оквиру основног образовања и предмета Музичка култура. Стандарди обухватају области: знање и разумевање, слушање музике, музичко извођење и музичко стваралаштво. Предвиђају се три нивоа постигнућа:

- Основни ниво, и могућност одговора на питање *Шта?* (постизање елементарног нивоа знања о одређеном проблему, владање појмовима и умећима). Први ниво постигнућа треба да обухвати 80–85% популације ученика основне школе;
- Средњи ниво као показатељ просечне музичке образованости предвиђа одговор на питање *Како?* (развој аналитичког мишљења у оквиру стеченог знања уз логичко повезивање елемената – око 50% ученика);

– Напредни ниво, и одговор на питање *Шта ти мислиш?* (способност критичког мишљења уз осмишљавање креативних решења и изношење сопственог става о конкретном музичком проблему или активности – 20–25% ученика).

(*Образовни стандарди за крај обавезног образовања за наставни предмет Музичка култура*, 2010).

Музичко образовање у основној школи доприноси когнитивном, афективном, психомоторном и социјалном развоју детета. У оквиру наставе предмета Музичка култура креативна димензија испољава се кроз заједничко музицирање деце у секцијама хор и дечји оркестар. Колективно музицирање представља значајан фактор социјализације детета (Plavša, 1989). У студији о естетском образовању (музичком и ликовном) указује се на велику улогу наставника у покушају да овом сегменту образовања пружи садржајнију, прихватљивију димензију усклађену са актуелним тренутком (Maу, 1993). Савремени наставници треба „добро да познају своју област како би могли да подучавају; затим, да буду вечити ученици и треба добро да познају педагогију и да су способни да оно што знају трансформишу у садржаје погодне за наставу“ (Efland у Јоксимовић, 2009).

Стратегијом развоја образовања већа пажња посвећује се и квалитету процеса учења и наставе планирањем развоја специфичних методика уметничких предмета на универзитету уметности кроз обуку учитеља и наставника ове групе предмета у основној школи. Препознавање и неговање уметничких склоности код деце развија разумевање културе и различитих културних израза и коришћење културе у приватном и професионалном животу (*Стратегија развоја образовања у Србији до 2020*, 2012). Најважнији задатак музичког васпитања и образовања јесте препознавање музичке даровитости код деце и њихово усмеравање ка институцијама стручног музичког образовања (Plavša, 1989).

### **2.2.1. Школе за основно музичко образовање у Републици Србији – ниже музичке школе**

Најнижи ступањ стручног музичког образовања у Републици Србији представља музичку васпитно-образовну делатност унутар ниже музичке школе (Школе за основно музичко образовање – ШОМО), у којој се систематски образују деца са израженим музичким способностима. У склопу ШОМО организује се и програм музичког образовања и васпитања за децу предшколског узраста у трајању до једне године (члан

44 Статута Музичке школе „Станковић“ Београд, бр. 255, од 23. 12. 2013. – у даљем тексту само Статут). Програм и садржаји рада са децом предшколског узраста обухватају учење и певање песама по слуху – без инструменталне пратње (Каран, 2001). Вођена циљем наставе у најранијем узрасту детета, ауторка указује на значај опажања, учења, памћења и разумевања музике. Ослањајући се на ритам као основу игре, инсистира на дечјој импровизацији као начину развијања креативности (Каран, 2001).

ШОМО окупља децу узраста од 5 до 14 година, не припада категорији обавезних школа, не пружа заокружене стручне квалификације и представља припрему за даље школовање. Након спроведених пријемних испита и избора жељеног инструмента (главног предмета), настава се континуирано изводи у трајању од две до шест година: соло певање – две године; ренесансна – мала харфа, обоа, кларинет, фагот, труба, тромбон, хорна, контрабас и удараљке – четири године; клавир, оргуље, хармоника, виолина, виола, виолончело, гитара, харфа, флаута – шест година (члан 72 Статута). Наставни план ШОМО обухвата главни предмет, солфеђо, теорију музике, хорско певање и групно свирање. Тежиште је на усавршавању слуха и осећаја за ритам, савладавању вештине певања с листа (*prima vista*) у релативној и апсолутној нотацији, упознавању основних појмова из музичке теорије и савладавању технике свирања на изабраном инструменту. Задатак ШОМО је да омогући квалитетно образовање и васпитање за сваког ученика под једнаким условима. Образовно-васпитни рад обухвата наставне и ваннаставне активности којима се остварује програм образовања и васпитања и постижу прописани циљеви, исходи и стандарди постигнућа, у складу са законом (Закон о основама система васпитања и образовања, 2013). Образовно-васпитна делатност остварује се кроз редовну наставу (индивидуалну и групну); допунску, додатну, припремну наставу за ученике на дужем кућном и болничком лечењу, наставу код куће и на даљину (по потреби), излете и екскурзије ученика; културне и јавне активности и друге ваннаставне и слободне активности (члан 57 Статута). Ваннаставне активности обухватају: интерне и јавне часове, смотре и преслушавања, допунски, додатни и припремни рад, екскурзије, међушколску, међурепубличку и међународну сарадњу као и сарадњу с професионалним уметничким институцијама. Ваннаставне активности организују се у зависности од интересовања и способности ученика и циљева музичког образовања и васпитања. Обухватају рад наставника и ученика кроз организовање интерних такмичења, учешћа на градском, републичком и међународном такмичењу, организовање концерата у школи и другим салама, организовање разних посета, екскурзија и студијских путовања (члан 66 и 67 Статута). Циљ наставе у



основном музичком образовању и васпитању јесте оспособљавање ученика за бављење музиком на нивоу основношколског знања као и за наставак школовања у средњој музичкој школи. Специфичност музичког образовања огледа се у континуитету које води од основне, преко средње музичке школе ка потенцијалном професионалном бављењу музиком у институцијама високог образовања (Богуновић, 2008).

Задаци наставе обухватају: неговање и прихватање културног наслеђа, традиције, као и универзалних културних и уметничких вредности, развијање теоријског мишљења, музичког укуса, способности за диференцирање различитих врста музике, развијање инструменталних извођачких способности и савладавање најзначајнијих композиција за поједине инструменте, развијање смисла за колективно музицирање у оквирима мањих (камерна музика) и већих група (хор, оркестар), упознавање са свим дисциплинама које чине укупност музичке уметности, извођаштва, историје, теорије, композиције, упознавање и развијање осећања за наш музички фолклор и његову разноврсност и богатство, упознавање са националним вредностима на свим музичким плановима извођаштва и стваралаштва, развијање индивидуалне креативности и подизање општег културног и образовног нивоа средине (члан 58 Статута).

У оквиру школа за основно музичко образовање настава је организована као индивидуална, групна и одељенска. Настава се реализује у виду предавања, писмених вежби, часова групне и индивидуалне наставе, интерних и јавних часова, индивидуалног и групног музицирања. ШОМО обавља културну и јавну делатност са циљем подизања опште културе ученика и унапређивања друштвеног и културног живота средине (члан 59, 63, 70 Статута). Делатност ШОМО одвија се на нивоу одсека.

У оквиру прописаног наставног плана и програма за ШОМО, настава предмета солфеђо континуирано прати наставу главног предмета. Као дисциплина која помаже развоју слуха, музикалности и писмености, солфеђо се у оквиру двочаса недељне наставе презентује свим ученицима нижих музичких школа. Дружећи се са вршњацима, деца овладавају новим знањима, техникама, вештинама. Групни рад са децом првог разреда ШОМО може се претворити у вешт спој игре и учења (Михаиловић и Вранић, 2006). Истражујући у раду са децом, са циљем трајног усвајања наставних садржаја, ауторке су примениле различите начине рада увођењем контролне групе (традиционални приступ наставној материји) и експерименталне групе (примена ритмичких, мелодијских и теоријских дидактичких игара). Резултати су показали очекивани ефекат увођења и примене дидактичких игара као подстицајног чиниоца у почетној настави солфеђа (Михаиловић и Вранић, 2006). Ауторка Дробни у потрази за методичким

консензусом у настави солфеђа објашњава присуство и ефекте релативног и апсолутног слуха (Дробни, 2008б). Наставнику солфеђа у нижим музичким школама припада значајна улога и у процесу неговања уметничке музике и усмеравања деце да своје урођене и стечене предиспозиције и музичке потенцијале усмере ка музици као животном опредељењу (Павловић, 2009). Упорним радом са групом деце наставник солфеђа може да допринесе развоју музичког укуса и критичког става према музици. Аутор апелује на већу ангажованост и посвећеност наставника солфеђа, ради свакодневне квалитетније имплементације естетских музичких садржаја у процес музичког описмењавања (Павловић, 2009).

Певање и форма песме обрађени су у оквиру II педагошког форума (*Песма као средство комуникације*, 1999) из много углова: примена песме у почетној настави клавира (Ђорђевић, 2000); значај песме у мерењу способности опажања и репродуковања музичког материјала (Миланковић, Јелић и Ачић, 2000); песма у функцији формирања музичког речника (Миланковић, 2000); песма у процесу описмењавања (Дробни, 2000); певање као услов за успешан развој инструменталиста (Кршић Секулић, 2000).

У оквиру XII педагошког форума при Факултету музичке уметности у Београду (*Покрет у музичким и сценским уметностима*, 2009) обухваћена су искуства и сазнања која обухватају и комплементарни аспект наставе предмета солфеђо и клавира на нивоу основног музичког образовања (Кршић Секулић, 2010; Јовановић, 2010; Никачевић, 2010; Живадиновић, 2010).

У завршном разреду ШОМО ученици свих одсека посећују наставу теорије музике са једним часом недељне наставе. Нови садржаји, нова терминологија, много *теорије* постају прихватљивији уколико се смишљеније приступи овој, деци сувопарној материји. Намера систематизације елемената теорије музике преко конкретних *Слика музике* олакшаће ученицима пут до проналажења логике која влада теоријом музике. Наведене Сlike музике не опстају без живе речи, креде, табле, опаженог и изведеног тона (Каралић, 2006).

Распрострањена мрежа школа за основно музичко васпитање на територији Републике Србије обухвата велики број институција и њихових истурених одељења, којима је припала велика друштвена и васпитно-образовна улога. Препознати, усмерити, едуковати, стручно водити младо, талентовано биће кроз животне и музичке путеве, одговоран је и привилегован задатак превасходно одговорних и стручно припремљених наставника.

Делатност свих школа у систему основног образовања регулисана је Уставом Републике Србије (*Службени гласник РС*, бр. 83/2006), Законом о основној школи (*Службени гласник РС*, бр. 50/92, 53/93, 67/93, 48/94, 66/94, 22/02, 62/03, 58/04, 62/04), Законом о основама система образовања и васпитања (*Службени гласник РС*, бр. 72/2009, 52/2011 и 55/2013) и Статутом матичне школе.

### **2.3. Музичко образовање у школском систему у средњим школама**

Делатност средњег васпитања и образовања обавља се у гимназији (општој и специјализованој), стручној школи, мешовитој школи (гимназија и стручна или уметничка школа), уметничкој школи, средњој школи за образовање одраслих и средњој школи за ученике са сметњама у развоју (Закон о основама система васпитања и образовања 2013, члан 27). Школе у систему средњег васпитања и образовања пружају опште и стручно знање, оспособљавају за рад и даље школовање. Наставни план и програм средњег васпитања и образовања доноси Национални просветни савет. Делатност средњег васпитања и образовања остварује се и на основу школског програма. Препознају се и други планови и програми који обухватају индивидуалне образовне програме за ученике и одрасле са сметњама у развоју и образовне програме на језицима националних мањина; школски програм за музичко и балетско образовање, образовање одраслих; васпитни програм за ученике у дому... (Станисављевић Петровић и Видановић, 2012).

Музичко образовање у школском систему у средњим школама представља наставак образовног процеса започетог у претходном образовном нивоу. Музичко васпитање и образовање у средњим школама општег и стручног образовања реализује се кроз наставни предмет Музичка уметност. Садржај наставног плана и програма указује на тенденцију стварања општег увида у развој музике и музичке уметности (од праисторије до данас) кроз праћење различитих димензија музике (стил, стваралаштво композитора, жанрови). Садржај предмета Музичка уметност продубљује стечено знање из претходног образовног циклуса и пружа перспективе посматрања, доживљаја, разумевања, стварања музике (Ивановић, 2007) и надградњу у функцији корелације са областима књижевност, историја, ликовна уметност, физика. Посебан значај ауторка придаје наставним јединицама које обрађују жанрове „некласичне“ – популарне, модерне музике. Ова веома интригантна проблематика може да подстакне интересовање ученика за предмет, јер „њихов садржај значајно дотиче лична интересовања и афинитете ученика, те су оптимална прилика за успостављање *моста* са квалитетом који им

је у већем степену 'стран' и удаљен“ (Ивановић, 2007: 42). Значај музике у васпитању и формирању вредносног система младих тема је студије којом је обухваћено слушање музике и интересовање за различите њене жанрове у популацији средњошколаца (Петровић и Кузмановић, 2009). Проблематизовање односа младих и музике коју слушају у слободно време указује на заступљеност свих музичких жанрова. Аутори истичу чињеницу да је врста музике коју испитаници слушају повезана са њиховим личним и друштвеним вредностима (Петровић и Кузмановић, 2009).

Предмет Музичка уметност припада категорији обавезних предмета. Наставним програмом обухваћен је исти наставни садржај другачије презентован ученицима општег и природно-математичког смера гимназије са једним часом недељне наставе у првом и другом разреду. На друштвено-језичком смеру предмет Музичка уметност присутан је у свим разредима са једним часом недељне наставе. Циљ наставе Музичке уметности је развијање свести о значају и улози музичке културе кроз развој цивилизације и друштва, оспособљавање ученика за разликовање основних одлика уметности различитих цивилизација и култура кроз сагледавање елемената музичких дела, уочавање сличности и разлика међу њима. Осим усвајања и проширивања познавања основних музичко-теоријских појмова, циљ наставе Музичке уметности обухвата и унапређивање естетских критеријума код ученика, подстицање уметничког развоја, навика и потреба за слушање вредних музичких остварења (Правилник о изменама и допунама Правилника о наставном плану и програму за гимназију, *Службени гласник РС*, бр. 72/09 и 52/11).

Задаци наставе предмета Музичка уметност обухватају: стицање знања о музици различитих стилских епоха, оспособљавање за разликовање карактера композиција, боје инструмената и састава, музичких стилова, упознавање са изражајним средствима у музици, развијање креативности у свим музичким активностима (извођење, слушање, стварање), формирање сопственог критичког става и укуса (Правилник о изменама и допунама Правилника о наставном плану и програму за гимназију, *Службени гласник РС*, бр. 72/09 и 52/11).

Важан део музичког васпитно-образовног процеса представљају ваннаставне активности унутар скупног музицирања (хор и оркестар са четири часа недељне наставе). Ваншколске активности реализују се у институцијама које негују неке од облика музичког изражавања (опере, концертне дворане...). Школским и ваншколским музичким активностима олакшава се развијање и функционисање младог човека у свету у коме су музичка знања и вештине саставни, нераскидиви део општег људског деловања

и обликовања Музичког бића (*Homo Musicus*) као свесног бића које изграђује сопствени идентитет (Ивановић, 2007).

### 2.3.1. Средње музичке школе

Након обављеног пријемног испита и провере психофизичких предуслова за бављење музиком, ученицима је омогућен наставак општег и стручног музичког образовања, које се остварује у складу са посебним законом и наставним планом и програмом, односно школским програмом (члан 76 и 82 Статута). Средња музичка школа припада уметничким школама у којима се стиче „опште и уметничко образовање и васпитање у четворогодишњем трајању за обављање послова одговарајућег занимања и за наставак образовања у високошколским установама“ (Закон о средњем образовању и васпитању, 2013, члан 4). Образовно-васпитну делатност средња музичка школа обавља самостално или у сарадњи са другим организацијама и установама.

Реализација васпитно-образовног процеса у средњој музичкој школи обавља се на одсецима: вокално-инструментални, цез, одсек естрадне музике, теоријски, етномузиколошки, одсек за рану музику (изборни). Систем препознаје образовне профиле: музички извођач, музички извођач цез музике, музички извођач естрадне музике, музички сарадник – теоретичар, музички сарадник – етномузиколог, музички извођач ране музике (Правилник о изменама и допунама Правилника о наставном плану и програму за стицање образовања у четворогодишњем трајању у стручној школи за подручје рада култура, уметност и јавно информисање, 1996). Опредељење за одређени образовни профил ученика средњих музичких школа пут је ка ужем усмерењу ка групи музичких предмета којима се обезбеђује већа компетенција и проходност ка будућем занимању.

Наставни план и програм за средње музичке школе (*Службени гласник РС-Просветни гласник*, бр. 4/96) обухвата листе обавезних *општеобразовних предмета* (група А) који имају идентичан наставни план и програм за сва подручја рада, листу обавезних *стручних предмета* (група Б) заједничких за ученике свих одсека и листу стручних предмета заједничких за све ученике средњих музичких школа, осим за теоријски одсек (група В). Исти акт указује на појединачне листе стручних предмета за вокално-инструментални одсек, цез одсек, одсек естрадне музике, теоријски, одсек етномузикологије, одсек за рану музику, као и факултативне предмете које ученици похађају по избору. Образовно-васпитни процес у средњим музичким школама обавља се кроз обавезне ваннаставне и факултативне ваннаставне активности (такмичења,

истраживачке активности ученика, музичка омладина, издавачка делатност, репарација инструмената, семинари, кампови и остале активности), са тачно наведеним бројем часова или дана неопходних за њену реализацију (*Наставни план и програм за средње музичке школе*, 1996). Недовољно су заступљени поједини општеобразовни предмети (географија и математика). Познавање математике помаже развоју логичког закључивања које је потребно и у стручним предметима као што су хармонија и музички облици. Наведени предмети пребачени су 1996. године у групу факултативних предмета (*Стратегија развоја у образовању до 2020*).

Задаци наставе у средњим музичким школама обухватају неговање и прихватање културног наслеђа, традиције као и универзалних културних и уметничких вредности, развијање теоријског мишљења, музичког укуса, способности за диференцирање различитих врста музике, развијање инструменталних извођачких способности и савладавање најзначајнијих композиција за поједине инструменте. Рад са ученицима у мањим (камерна музика) и већим групама (хор и оркестар) развија смисао за колективно музицирање. Упознавање историје, теорије, композиције, нашег музичког фолклора, националних вредности на плановима извођаштва и стваралаштва, развијање индивидуалне креативности и подизање општег културног и образовног нивоа средине, део су верификованих задатака наставе у средњим музичким школама. Циљ наставе у средњим музичким школама јесте обезбеђивање репродуктивног креативног и музичко-естетског развоја ученикове личности уз оспособљавање за професионално бављење музиком и даље школовање на вишим и високим школама за музику (члан 58 Статута).

Садржај и проблеми наставе у средњим музичким школама постали су у новије време област интересовања и стручног деловања. Музички таленат и успешност деце у систему основног и средњег музичког образовања повезани су са мотивацијом (Богуновић, 2008). Педагогија солфеђа најзаступљенија је област истраживања у српској музичкој педагогији. Различитост наставе музичких предмета, нарочито солфеђа, истиче важност наставних средстава у педагогији музичке писмености (Дробни, 2007).

Проблематика системске евалуације на основу објективних школских постигнућа ученика неколико генерација инструменталног одсека средње музичке школе „Др Војислав Вучковић“ у Београду (генерације 1996/97–1999/00) показала је очекиване резултате (Ачић, 2004). Популација наведених ученика остваривала је добар успех у току средњег музичког образовања (најбољи успех постигли су ученици клавирског одсека са просечном оценом 4,75). Велика већина ученика (од половине до две трећине) свој животни позив усмерава ка неком одсеку музичких факултета у земљи и иностранству.

Око 17% испитаних ученика не заврши своје средње музичко образовање (Ачић, 2004). Средње музичке школе, као својеврсне прекретнице у животима младих људи, у оквиру четворогодишњег систематског стручног образовања и васпитања усмеравају талентовану децу ка опредељењу – занимању које би представљало квалитативну и квантитативну надоградњу већ достигнутом нивоу музичког образовања. Својом распрострањеношћу, масовношћу, садржајним и кадровским потенцијалом, средње музичке школе испуњавају своју важну друштвену и образовну мисију. Повезивање – корелација између различитих музичких предмета (теоријских и извођачких) област је интересовања музичких педагога. Корелација наставе историје музике и музичких облика праћена је упоредном анализом плана и програма наведених предмета по разредима (Маринковић и Сабо, 2014; Сабо и Маринковић, 2015). У овом раду указује се на општа методска упутства у приступу наставном предмету. Уочавајући несклад и размимоилажење, ауторке апелују на реформисање као начин да се кроз стриктно опредељење наставних тема успоставља корелација међу наставним предметима (Маринковић и Сабо, 2014; Сабо и Маринковић, 2015).

Јединствену музичку васпитно-образовну институцију на територији Републике Србије представља Школа за музичке таленте у Ћуприји. Школа јединственог наставног плана и програма интернатског је типа, прихвата децу узраста од 6 до 17 година и остварује задатке породичног васпитања деце. Основни циљ и задатак Школе је правовремено откривање и прихватање музички надарене деце. Десетогодишње школовање (основно – шест, средње – четири године) по експерименталном програму обухвата пружање оптималних услова за правилан општи развој и развој опште музичке културе и развитак музичких способности за гудачке инструменте. Концепција јединственог гудачког одсека (виолина, виола, виолончело и контрабас) прилагођена је изузетно надареној деци, стручно вођена и праћена, обухвата индивидуалну и групну наставну. Планом и програмом школе предвиђене су активности индивидуалног и заједничког музицирања којима се негује и истиче снага и могућности талента (<http://www.skolazamuzicketalentecuprija.edu.rs/o-nama/>).

Последњих неколико деценија смањен је број деце и омладине обухваћене основним и средњим, специјализованим музичким образовањем. Упис у специјализоване музичке школе веома је селективан. Професионално усмерење започиње већ у школама за основно музичко образовање и убрзава се у вишим нивоима образовања. „Музичко образовање на почетку XXI века показује тенденцију високе специјализаци-

је, што за последицу има изразити ексклузивитет и елитизам ове делатности“ (Маринковић, 2007: 637).

Систем средњошколског образовања у Србији регулисан је Уставом Републике Србије, Законом о основама система образовања и васпитања (*Службени гласник РС*, бр. 72/2009, 52/2011 и 55/2013), Законом о средњој школи (*Закон о средњој школи, Службени гласник РС*, бр. 50/92, 53/93, 67/93, 48/94, 24/96, 23/2002, 25/2002 – *испр.*, 62/2003 – *др. закон*, 64/2003 – *испр. др. закона*, 101/2005 – *др. закон*, 72/2009 – *др. закон* и 55/2013 – *др. закон*), Статутом матичне школе.

## **2.4. Музичко образовање у школском систему у високошколским музичким институцијама**

Делатност високог образовања, као део међународног, посебно европског образовног, научног односно уметничког простора, од посебног је значаја за Републику Србију (Закон о високом образовању, 2014). Усклађивање са европским системом високог образовања, унапређивање академске мобилности наставног особља и студената, учешће студената у управљању и одлучивању, посебно у вези са питањима која су од значаја за квалитет наставе, равноправност високообразовних установа без обзира на облик својине, односно на то ко је оснивач, афирмација конкуренције образовних и истраживачких услуга ради повећања квалитета и ефикасности високошколског система обезбеђивања квалитета и ефикасности студирања, део су јасно постављених принципа (Закон о високом образовању 2014, члан 4). Циљеви високог образовања обухватају преношење научних, стручних и уметничких знања и вештина, развој науке и унапређивање уметничког стваралаштва, обезбеђивање научног, стручног и уметничког подмлатка, пружање могућности појединцима да под једнаким условима стекну високо образовање и образују се током читавог живота, битно повећање броја становника са високим образовањем (Закон о високом образовању, 2014, члан 3). Делатност високог образовања остварује се кроз академске и струковне студије, на основу акредитованих студијских програма (Закон о високом образовању, 2014).

Унутар система високог образовања, уметност припада образовно-уметничком пољу. Делатност институција високог уметничког образовања обухвата области драмске и аудио-визуелне уметности, ликовне уметности, примењене уметности и дизајна, музике и извођачких уметности (Закон о високом образовању, 2014).



Факултет као највиша образовна и научна институција организује и спроводи научна истраживања, развој уметности и организује образовни рад (Станисављевић Петровић и Видановић, 2012). Факултет обавља стваралачку, научно-истраживачку, експертско-консултантску и издавачку делатност, као и друге послове којима се комерцијализују резултати уметничког, научног и истраживачког рада под условом да се тим пословима не угрожава квалитет наставе (Статут факултета уметности у Нишу (пречишћен текст), број 428/2, 2012. члан 17; у даљем тексту само Статут).

Претече музичких високошколских институција на нашим просторима препознају се у деловању виших, педагошких и учитељских школа. Високошколске институције које обављају делатност музичког образовања на територији Републике Србије јесу: академије уметности (одсек за музичку уметност), факултети уметности (департман за музичку уметност), факултети музичке уметности и музичке академије.

У годинама после Првог светског рата, две старије музичке школе у југословенским земљама подржављене су и подигнуте на високи ранг: музичка школа Хрватског гласбеног завода у Загребу прераста у Музичку академију (1921) и школа Гласбене матице у Љубљани у Конзерваторијум (1926). У то време „и у Београду се живо дискутује о потреби и могућностима за оснивање државног конзерваторијума“ (50 година Факултета музичке уметности (Музичке академије) 1988: 8). У наведеном периоду активно делују две приватне музичке школе, основана је Опера (1920) и Филхармонија (1923). Године 1937. основан је Факултет музичке уметности у Београду, као прва високошколска музичка институција у Србији (<http://www.fmu.bg.ac.rs/fmu/istorijat.html>). Утемељењем установе овог ранга први пут је у националним оквирима заокружен систем музичког образовања. Високошколску музичку академску мрежу у Републици Србији чине и Академија уметности у Новом Саду (основана 1974) (<http://www.akademija.uns.ac.rs/>); Факултет уметности у Приштини (1975) (<http://art.pr.ac.rs/>), од 1999. са седиштем у Варварину, затим у Звечану; ФИЛУМ – ФИЛолошко УМетнички факултет у Крагујевцу (2002) ([www.filum.kg.ac.rs](http://www.filum.kg.ac.rs/)); Факултет уметности у Нишу (2002) (<http://www.artf.ni.ac.rs/>). У данашњем систему високошколског образовања у Србији, институције вишег музичког образовања не постоје. Виша музичка школа у Нишу (1987–2006) као јединствена високошколска установа проживела је своју васпитно-образовну мисију образујући студенте на теоријском одсеку и одсеку за клавир, гудаче, хармонику и гитару. По завршетку двогодишњег школовања студенти су стицали вишу стручну спрему (VI/1 степен), звање наставника

музичке културе, што им је омогућавало рад у основним школама или наставак школовања на факултетима Универзитета у Србији (Маринковић, 2007).

Образовни процес на високошколским музичким институцијама организује се у више нивоа: први (основне академске студије), други (мастер академске студије и специјалистичке академске студије) и трећи (докторске студије). Усаглашеност свих пет високошколских установа музичког образовања у Србији огледа се у трајању образовне делатности на првом и другом нивоу. Трећи образовни ниво реализује се једино на Факултету музичке уметности у Београду.

Настава се у институцијама високог музичког образовања реализује на департаментама (одсецима) по акредитованим студијским програмима. На високошколским институцијама у области музичког образовања у Републици Србији постоји велика сличност у називима и структури студијских програма. Основна подела студија заснована је на две области: поље уметности – Извођачке уметности (инструмент и соло певање) и поље друштвено-хуманистичких наука – Наука о уметностима (теоријски одсек).

Садржај и план рада представљен је књигом предмета. Наставни предмети су разврстани у групе унутар области: уже уметничке, уже научне, уже стручне и уже стручно-уметничке. Избор наставника и сарадника усклађен је сходно наведеним областима (Правилник о ужим областима на Факултету уметности у Нишу, бр 704/4, 2012). Предмет Хармонија са хармонском анализом сагледан је у структури уже стручне области – теоријски предмети. Изучава се на департману за музичку уметност на студијским програмима: Општа музичка педагогија, Клавир, Хармоника, Гитара (члан 3 Правилника). Структура студијских програма различита је, и одговара могућностима и потребама конкретне академске и друштвене средине. Садржаји предмета унутар студијских програма на нивоу високошколског музичког образовања у Србији исти су или слични. Предмети се деле на обавезне и изборне. Изборни предмети, различито систематизовани, подељени су по групама. Број ЕСПБ бодова изборних предмета који одговара студијском програму у пољу уметности износи најмање 5%, а на студијским програмима који припадају друштвено-хуманистичком пољу износи 20% (Правилник о основним академским студијама, 2012). Сваки предмет детаљно је представљен у књизи предмета.

Свака високошколска институција у обавези је да пропише и реализује План извођења наставе (члан 110 Статута). Планом извођења истакнути су облици извођења наставе: предавања, вежбе, семинари, консултације, теренски рад, провера знања...); спровођење испита у дефинисаним испитним роковима; попис неопходне литературе;

могућност извођења наставе на даљину; могућност извођења наставе на страном језику; место, почетак, завршетак и временски распоред извођења наставе. Део осмишљеног, планираног наставног процеса омогућава организовање посебне наставе (семинари, циклуси предавања, курсеви, радионице, ликовне колоније, такмичења) са циљем употпуњавања и продубљивања знања из појединих наставних области (члан 114 Статута). Делатност високошколске институције (музичке) обухвата и програме сталног усавршавања који се реализују путем курсава, семинара, радионица, стручних и научних саветовања и др. Наведени програми омогућавају потенцијалним полазницима упознавање са појединим областима струке и науке ради проширивања и продубљивања стеченог знања и успешног рада у пракси (члан 148 Статута).

Важна улога у реализацији наставног процеса на високошколским музичким институцијама припада наставницима (наставник страног језика, наставник стручног предмета, доцент, ванредни професор и редовни професор) и сарадницима (уметнички сарадник, виши уметнички сарадник, самостални уметнички сарадник, стручни сарадник, асистент и сарадник у настави) као квалификованим лицима која остварују наставни, уметнички и научни рад. Основни услов за стицање наставничког звања на високошколским музичким институцијама јесте одговарајући стручни, академски, односно научни назив и способност за наставни рад (члан 154, 155, 156 Статута). Део плана извођења наставе говори о акредитованим наставницима и сарадницима који у складу са студијским програмима реализују наставу конкретног предмета. Плански и квалитетно формиран наставни кадар предуслов је за успешно реализовану наставу, одржавање нивоа образовног процеса, углед у академској заједници.

Значајна питања од интереса за реализацију наставе, научног, истраживачког и уметничког рада поверена су стручним органима факултета: Наставно-уметничко-научном већу (НУН), Изборном већу, Већу департмана, Већу катедри и Колегијуму (члан 45 Статута). Унутар НУН већа, значајна улога припада Комисији за унапређење квалитета и самоевалуацију, која спроводи поступак самовредновања и унапређења квалитета на Факултету (члан 50 Статута). Студенти као најважнији актери високошколског образовног процеса имају могућност организовања у Студентски парламент – орган факултета преко кога остварују права и заступају своје интересе.

Окончањем студирања на некој од високошколских музичких институција на територији Републике Србије стичу се знања и вештине из области теоријских и извођачких, креативних дисциплина, развија се способност аналитичког приступа музичком делу, памћења и бележења музичког текста, развоја слуха и музикалности,

искуства у перцепцији, извођењу (репродукцији), усвајају методе за практичну примену стечених знања у будућем педагошком раду (Закон о високом образовању, 2014). Знања која студенти стичу завршетком основних академских студија различита су у зависности од студијског програма који су похађали на матичном факултету. Дефинисана су и прописана Правилником о листи стручних, академских и научних назива (*Службени гласник РС*, бр. 30/2007, 112/2008, 72/2009, 81/2010, 39/11 и 54/11).

Интересовање за структуру, садржај и проблеме високошколске музичке наставе све више заокупља пажњу домаћих аутора. Проблеми континуиране провере знања у савременом високошколском музичком образовању обухватају и активности студената Факултета уметности, њихову успешност у настави стручних музичких предмета (Стојановић, 2014). Иста ауторка је у сарадњи са колегиницама представила визију холистичког приступа у процесу оцењивања успешности студената високошколских музичких институција код нас. Рад обухвата праћење успешности кроз стручне предмете (контрапункт, хармонија са хармонском анализом, музички облици), студентима обавезне (Стојановић, Нагорни Петров и Здравих Михаиловић, 2013). Проблематика стручне високошколске педагогије рефлектује се кроз рад, анализу и препоруку актера наставног процеса. Педагогија солфеђа уско је проблематизована. Принцип понављања у педагогији солфеђа одвија се током процеса рада на развоју музичког слуха, у складу са поштовањем дидактичког принципа трајности знања и вештина (Беочанин Мијановић, 2009). Дидактичка наука препознаје продуктивно и репродуктивно понављање. Ауторка препоручује понављање градива, принцип понављања као методски поступак (имитација и транспозиција) и избор конкретних наставних садржаја који обухватају понављање музичке материје, као аспекте примене принципа понављања у педагогији солфеђа на високошколском музичком нивоу (Беочанин Мијановић, 2009).

Делатност високошколских музичких институција у Републици Србији регулисана је у складу са Законом о високом образовању (*Zakon o visokom obrazovanju, Službeni glasnik RS*, бр. 76/2005, 100/2007 – аутентично тумачење, 97/2008, 44/2010, 93/2012, 89/2013, 99/2014), стандардима за акредитацију (*Pravilnik o standardima i postupku za akreditaciju visokoškolskih ustanova i studijskih programa, Službeni glasnik RS*, бр. 106/2006 и 112/2008), Статутом матичне високошколске установе.

### 3. РЕФОРМЕ У СРЕДЊЕМ МУЗИЧКОМ ОБРАЗОВАЊУ

Потреба за реформом унутар образовног система стара је колико и сам систем. Процес реформисања образовног система природан је, дуготрајан, динамичан, дијалектички процес етапног карактера који захтева озбиљност и одговорност свих актера. Реформе образовања у савременом друштву уско су повезане са процесом глобализације, развојем плурализма у друштву, као и брзим и интензивним научно – технолошким развојем. У том контексту, под утицајем глобалних промена реформе образовања у земљама Европе постају интегрисаније, холистички усмерене и зависне од ширих националних и међународних фактора (Станисављевић Петровић и Анђелковић, 2014).

Реформа као процес представља осмишљену активност: сагледавање реалног стања у образовању, организовање стручних тимова, осмишљавање визије будућег образовања, систематизацију поступака у раду (израда концепције, договарање, припремање, обучавање, пилотирање, дотеривање, имплементација, праћење, усклађивање...). Досадашња реформска пракса указује на могућност увођења планских промена и успостављање контроле над спонтаним променама. Систематско праћење, реализација на свим нивоима, укључује анализу прикупљених података, евалуацију остварености постављених циљева и задатака и емисију повратних информација.

Реформа образовања ослања се на достигнућа развоја науке, технике и технологије, традицију, савремене тековине културе и потребе културног, интелектуалног развоја личности, перманентно осавремењавање васпитно-образовног рада и подизање његовог квалитета. Главни правци промена усмерени су ка повећавању ефикасности учења и студирања, усклађивању наставних планова и успостављању равнотеже између теоријске и практичне наставе. Успех реформи зависи од саветодавне, консултантске и директне финансијске подршке.

Циљеви реформе образовања, подржане од Владе Републике Србије, јесу дубинска реорганизација и осавремењавање школског система ради ефикаснијег и бржег доприноса економском развоју земље, развоју демократије у земљи и њених европских интеграција. Специфични циљеви реформисања система образовања јесу:

- Стицање животних вештина и функционалне писмености неопходних у савременом информатичком друштву;

- Формирање и развој генеративних и трансферних знања, вештина мишљења и ефикасног решавања сложених проблема, на стварним показатељима заснованог процеса одлучивања и ефикасне комуникације;
- Развој система вредности који уважава различитости и поштује правичност, људска права, као и друге највредније елементе националне традиције (*Квалитетно образовање за све*, 2004:10).

Део планираних реформских активности обухватају пратећа, усклађена законска и подзаконска акта (планови, визије, стратегије, предлози...). Реформе у школском систему усмерене су ка усклађивању нашег школског система са системима развијених земаља и стварању јединственог европског простора образовања (Станисављевић Петровић, 2014б).

Реформски процеси у школи захватају све аспекте школског живота и рада, наставне, као и ваннаставне активности. Ако се има у виду да настава представља централни део школског рада разумљиво је да је највећи број промена усмерен ка процесу наставе, са циљем иновирања и унапређивања наставног рада (Анђелковић и Станисављевић Петровић, 2013б). У оквиру реформских приступа јављају се многе могућности за уношење иновација у свим сегментима наставног рада.

У оквиру образовног система изграђивао се и развијао систем музичког васпитања и образовања, попримајући различите облике организације, уз испољавање различитих ефеката свог постојања и деловања. Одликују га упорност, масовност, ентузијазам појединаца и читавих еснафских групација. У историјату европског музичког васпитања и образовања важна улога припада Леу Кестенбергу (*Leo Kestenber*, 1882–1962), преданом организатору и реформатору. Као пијаниста, музички писац и саветник за музику у Пруском министарству науке и уметности, спровео је реформе у музичкој настави, организовао прве музичке конгресе у Прагу (1936) и Паризу (1937). На његову иницијативу основан је Институт за обуку музичких педагога у Тел Авиву и оформљено прво интернационално музичко-педагошко друштво које је на првом састанку 1936. године у Прагу дефинисало реформу школства (*The Grove Dictionary of Music and Musicians*, 1980). Из извештаја са конгреса који је написао наш делегат Милоје Милојевић (1884–1946) издвајају се конкретни педагошко-методички назори и идеје (Plavša, 1989). Смернице са овог састанка указују на иницијативу да се сваком талентованом младом човеку омогући музичко образовање у стручној музичкој школи. Наглашава се потреба да свака музичка школа буде отворена под надзором и уз материјалну стабилност коју би гарантовали просветни органи европских земаља. По-

стигнут је одређен степен јединства, тако да и данас у готово свим европским земљама препознајемо следеће типове музичких школа: аматерске, фолклорне, школе за изучавање црквене музике и професионалне школе нижег, средњег, вишег и високог ранга (Plavša, 1989).

Реформисању образовног система у области музичког васпитања и образовања допринео је скуп музичких педагога Југославије одржан 1949. године на Бледу. С освртом на традицију, европско искуство и новонастале потребе, музичко школство је подељено на ниже, средње и високо, а статус музичких школа регулисан законским актима. На саветовању у Београду (1955) и Конгресу музичких педагога Југославије у Загребу (1958) предложени су проширење музичког образовања у нижим школама, уклањање несклада између стручног, педагошког и општег образовања у средњим школама и боља координација теоретских и практичних дисциплина. Стручно образовање наставног кадра за основне општеобразовне и основне музичке школе поверено је педагошким академијама и музичким академијама у двогодишњем трајању. На темељу тих препорука израђен је предлог реформе музичких школа нижег и средњег ступња (1961). У том документу посебно се истиче обogaћење наставе увођењем народних и забавних инструмената (*Музичка енциклопедија 2*, 1977).

Новину унутар система музичког васпитања и образовања представља могућност отварања музичког забавишта (1962), као припремног разреда ниже школе. Тиме би се деци омогућило да кроз заједничку игру искажу интересовање и способност за музику. Школске 1964/65. започета је садржајнија сарадња са наставницима музичког васпитања у основним школама приређивањем пропагандних, едукативних концерата. Почев од 1971. године отварају се истурена одељења музичких школа (*Muzička škola „Mokranjac“ 1899–1974*, 1974). Из наведеног реформског периода датирају следећа законска акта: општи Закон о управљању школама из 1955. године, који уводи постављење школског одбора; Закон о школству из 1958. године, којим се утврђује јединствени образовни систем за целу територију земље. Године 1963. уведен је двогодишњи припремни течај – „двогодишња нижа школа“. Као квалитетна *предспрема*, течај је обухватао ученике теоријског одсека и одсека за соло певање, дуваче и контрабас припремајући их за наставак музичког образовања (*Muzička škola „Mokranjac“ 1899–1974*, 1974).

Устаљен, и по некима традиционалан начин средњег музичког образовања нарушен је крупним организационим и суштинским променама насталим увођењем идеје усмереног образовања (*Предлог заједничких програмских језгара за основно и заједничке основе усмереног васпитања и образовања*, 1982). Без полагања пријемног

испита, ученицима је омогућен упис у прву фазу усмереног образовања (I и II разред). Осмишљени систем заједничких основа у првој фази усмереног образовања омогућавао је прелазак и у друге средње школе. Полагање пријемног испита потврда је ступања ученика у другу фазу усмереног образовања (III и IV разред) и дефинитивног стручног усмеравања. Другу фазу карактерише присуство великог броја стручних предмета подељених на општестручне и ужестручне (хармонија).

Као и сваки реформски поступак и овај је припреман кроз јавну расправу. Нови наставни план и програм штампан је крајем децембра 1977. године (*Предлог заједничких програмских језгара за основно и заједничке основе усмереног васпитања и образовања*, 1982). Осмишљени систем заједничких основа усмереног образовања и васпитања претрпео је критике због прераног, незрелог, *позитивног* одређивања које се од ученика очекује; претераног уситњавања струка у другој фази реформе. Осмишљавање нових назива предмета било је подложно великој критици. Ово се нарочито односило на музичко школовање, јер се у њему огледају особености у врло раном професионалном усмеравању, али не и обавезном и коначном одређивању. Новину представља наставни предмет Основи науке о музици, намењен ученицима трећег и четвртог разреда вокално-инструменталног одсека. Редукцијом наставних садржаја и наставних предмета ученици наведеног одсека добили су више простора за рад на главном предмету.

Увођење професионалне праксе упућује на нови вид сарадње са другим институцијама: извођачким (професионални оркестри, хорови, опера...); медијским и организаторским (радио и ТВ, Музичка омладина, Југоконцерт, културни центри...). Реална пракса ученика извођачких одсека могла се делимично реализовати у оквиру школских оркестара, хорова, кроз клавијску сарадњу у класама гудачких или дувачких инструмената. Осмишљена занимања за ученике теоријског одсека средње музичке школе (организатор музичких активности; сарадник у дискотеци и фонотеци – касније само музички сарадник) донела су нове организационе проблеме. Њихова професионална пракса одвијала се у фонотекама, концертним агенцијама, културним центрима (*Просветни гласник*, бр. 3, година XXXI, 1981).

Свака новина, па и ова донела је одређени број позитивних, али и негативних ставова. „Разумљиво је да ће тек приликом укључивања у рад ове прве генерације која се школовала по новим програмима усмереног образовања моћи да се изрекне дефинитивна оцена о сврсисходности и ефикасности како саме професионалне праксе, тако још и више – наставних планова и програма, тј. оваквог начина школовања



будућих музичара“ (*Музичка школа Мокрањац*, 1999:20). Касније допуне ове реформе нису могле да елиминишу неке негативне последице. Сматрало се да ученици који су завршили овако конципирано и реализовано средње усмерено образовање нису били примерено припремљени, и нису припремани за свет рада, нити за универзитетске студије (*Музичка школа Мокрањац*, 1999).

Идеја о оснивању *Центра за образовање уметничких кадрова* од стране постојећих средњих музичких школа у Београду (1979) није заживела. Идеја усмереног образовања угасила се 1990. године враћањем на традиционални вид средњег музичког образовања. Те исте године у терминологију и конкретне садржаје образовног процеса уводи се нова одредница – образовни профил, као замена за образовни програм. Ученици се у четворогодишњим музичким школама образују за профиле музичког извођача и музичког сарадника на различитим одсецима: вокално-инструменталном, одсеку за цез, одсеку за рану музику, одсеку за етномузикологију, теоријском одсеку. Интересантну, разгранату структуру одсека и образовних профила пружа Музичка школа у Суботици. Понуђени одсеци у нижој школи су: одсек за класичну музику (19 инструмената и певање); етномузички одсек (изворно народно певање, жичани и дувачки народни инструменти); одсек (изборни) за забавну и цез музику (8 инструмената, ударалке, клавијатуре и певање); црквена музика – католички и протестантски смер. У средњој школи ученици могу похађати: одсек вокално-инструментални – образовни профил: музички извођач (19 инструмената, ударалке и певање); одсек теоретски – образовни профил: музички сарадник – теоретичар; одсек етномузикологије – образовни профил: музички сарадник – етномузиколог (изворно народно певање, жичани и дувачки народни инструменти); одсек за цез – образовни профил: музички извођач – цез музика (8 инструмената, цез, бубњеви, клавијатуре, певање); одсек музичка продукција и снимање звука – образовни профил: дизајнер звука (<http://muzickasu.edu.rs/>).

Нове промене, уз нови наставни план и програм за ученике средњих музичких школа, наступају 1995. године. Некима од највећих и најстаријих музичких школа у Београду дата је могућност отварања мини-одсека. Музичка школа „Станковић“ отворила је одсек за цез. Музичка школа „Мокрањац“ при одсеку за соло певање отвара етно-одсек, са тежиштем неговања изворног фолклора уз проучавање специфичне интерпретације и музичких особености. Ученицима теоријског одсека средње музичке школе додаје се нови предмет – Дечји оркестар, чиме се отвара могућност додатног активног музицирања (осим хора) кроз упознавање са богатством и могућностима

великог броја инструмената Орфовог инструментаријума. Новину представља и увођење изборне наставе из појединих области које до тада нису биле укључене у музички школски систем. Школске 1997/98. школа „Мокрањац“ отвара посебан одсек за камерну музику (*Музичка школа Мокрањац, 1999*).

Ослобађање од непотребних наставних предмета и иновирање наставних предмета и садржаја треба да омогући образовање које ће пратити савремене токове развоја науке и музичке уметности. Основна начела развоја средњег музичког образовања постављају темеље за високо образовање и формирање иницијативности, креативности и иновативности код младих људи (*Стратегија образовања у Србији до 2020*).

Пројекат *Образовањем кроз уметност* на Универзитету уметности у Београду осмишљен је и реализован кроз три области: Образовање музиком, Креативно образовање и Културни идентитет (2002). Образовањем кроз музику истиче се важност сједињавања различитих предмета у курикулуму и повезивање информација из различитих области на каузалним, логичним, хронолошким, феноменолошким принципима (Ivanović, 2004). Креативно образовање као нови појам претворило се у могућност спајања широко схваћене креативности и музичке продукције, која обухвата ангажовање обучених наставника и музичких уметника. Оба наведена пројекта препозната су кроз интензивне специјалистичке курсеве професионалног усавршавања наставног кадра на Универзитету уметности у Београду (2002).

Историја је показала да су промене у систему школства, посебно оне у наставним плановима и програмима појединих предмета, доносиле и извесне проблеме. Новине нису увек праћене адекватним уџбеником, тако да је наставник принуђен да се служи различитим приручним уџбеницима или скриптама. Други проблем везан је за немогућност реализације програма, предвиђеним (малим) бројем часова, као и оспособљеност наставника за правилан рад на новом предмету. Дешавало се да наставник због малог броја часова предаје у више школа, што доводи до флукуације наставничког кадра, тј. до учестале променљивости у саставу наставничког колектива, са неизбежним утицајем на континуитет и квалитет наставе.

Потреба за осмишљавањем и организовањем реформских тенденција у музичком школству део је опште климе и константне потребе за проналажењем неких нових образовних решења. Обезбеђивање квалитета образовних постигнућа ученика прати се периодичним националним и међународним тестирањима (ПИСА, ТИМСС) као и анализом добијених резултата (*Стратегија образовања у Србији до 2020*).

Специфичност средњег музичког образовања – теоријског и извођачког, умањила је могућност ширих и чешћих реформских покушаја који би водили ка квалитетнијем и садржајнијем средњем музичком образовању. Ефикасност средњег музичког образовања истовремено је аутономно постигнуће тог образовног нивоа и надградња над резултатима претходног система образовања у оквиру нижих музичких школа.

#### **4. РЕФОРМА ВИСОКОГ МУЗИЧКОГ ОБРАЗОВАЊА У РЕПУБЛИЦИ СРБИЈИ**

Музичка академија у Београду (1937) као најстарија, и дуго година једина високошколска образовна институција на нашем простору, претрпела је неколико реформи. Прва се догодила по завршетку Другог светског рата (1945) а по угледу на тадашњи совјетски систем музичког школства, укидањем Средње музичке школе при Академији и преласком на два циклуса образовања: у припремној школи (у трајању од пет година) и високој школи (седам година). Унутар седмогодишњег циклуса, наставнички одсек трајао је четири године (*50 година Факултета музичке уметности (Музичке академије)*, 1988). Укинута су позоришни и наставнички одсек (привремено до 1946). Уведени су фолклорни одсек, одсек за балет и одсек за дувачке инструменте. Наметнуло се питање компетенција студената који завршавају наставнички одсек. Новину представља и увођење гимназијске матуре као предуслова за упис на тадашњу Академију (Маринковић, 2009).

Следећи реформски корак десио се 1948. године поновним успостављањем Академије факултетског ранга у трајању од четири/пет година. Структуру одсека чине: I одсек за композицију и дириговање, II одсек за соло певање, III за клавир, IV за гудачке инструменте, V одсек за дувачке инструменте и харфу, VI наставнички одсек, VII историјско-фолклорни одсек (Маринковић, 2009). Нова реформа наметнула је увођење ванредних (бе) студената (1951) који су слушали само главни предмет и, сходно томе, добијали посебне дипломе.

Школска 1955/56. време је потпуног разграничења и осамостаљивања два паралелно вођена завода: Средње музичке школе „Јосип Славенски“ и Музичке академије. Студенти први пут добијају могућност усавршавања и стицања нових звања на последипломским – магистарским студијама уметности и наука (1957). Тако профилсане магистарске студије задржале су се до 2006. године, до тренутка законског

укидања. Одлуком Министарства (1959) дозвољен је упис свим ученицима који су завршили средњу школу, без приступања пријемном испиту. Наведена година је и време увођења тростепене наставе (укинута 1974) и могућност да се свим ученицима који су завршили неку од београдских музичких школа из међуратног периода призна високи степен (*Nastavni plan i program fakulteta muzičke umetnosti u Beogradu*, 1978). Делатност музичке академије шири се ка Нишу и Новом Саду (1962–1974/75), у којима почињу са радом одељења наставе првог степена и поставља се темељ развоја високог музичког школства ван престонице. Одељење у Новом Саду природно се угасило оснивањем Академије уметности. Одељење у Нишу престало је са радом оставивши „не само овај универзитетски град него и велико подручје Србије без одговарајућег високошколског музичког центра“ (*50 година Факултета музичке уметности (Музичке академије)*, 1988: 14).

Универзитет уметности у Београду основан је 1957. године доношењем закона о Уметничкој академији (*Просветни гласник*, бр. 7, јул 1957). Представљао је заједницу коју су чиниле Музичка академија, Академија за ликовне уметности, Академија за позоришну уметност и Академија за примењене уметности. Данашњи назив и организацију стиче 1973. године, када поменуте уметничке академије прерастају у факултете уметности, а Уметничка академија постаје Универзитет уметности, други самостални београдски универзитет. Школске 1973/74. на Музичкој академији укинут је Одсек за музичку теорију, уместо кога се формира Одсек за општу музичку педагогију. Наглашено је учешће студената у животу и раду високошколских установа: зборови студената и већа одсека, студентски представници у телима Факултета, студент-продекан (*50 година Факултета музичке уметности (Музичке академије)*, 1988). На инсистирање студентских организација, укинута је подела на I (први) и II (други) степен наставе. Основане су катедре као уметничке, односно научне јединице и Фонд за научно-уметнички рад, као материјална база за наведену област деловања. Издавачка делатност постала је једна од примарних активности факултета. У наставни план и програм уведен је нови предмет – Тонски слог са аранжирањем, који обједињује елементе хармоније, контрапункта и оркестрације. Значајну новину, евидентну и кроз промене у наставним плановима и програмима, представља увођење часова вежби, као нови начин образовања младих музичких стручњака (*40 година Факултета музичке уметности*, 1977; *50 година Факултета музичке уметности (Музичке академије)*, 1988). Реформом Музичке академије из 1975. године Одсек за општу музичку педагогију сменио је дотадашњи Одсек за музичку теорију (*Nastavni plan i program fakulteta*

*muzičke umetnosti u Beogradu 1978, 50 godina ФМУ, 1988*). Новину у наставном плану представља нови наставни предмет – Анализа музичког дела, замишљен као теоријски и практични спој предмета Аналитичка хармонија, Наука о музичким облицима и Контрапункт. Новом квалитету студија доприносе и наставни садржаји који обухватају нове дувачке инструменте и орску народну традицију. Прикупљање, чување и истраживање фолклорне и уметничке традиције преузео је фоно-архив основан у склопу Катедре за музикологију и етномузикологију. Факултет је организовао и студије медијских предмета као факултативних у току студија на другим одсецима, али и са могућношћу последипломске специјализације. Почев од 1985. године на Факултету постоји могућност стицања степена доктора наука из области музикологије, етномузикологије, музичке теорије и педагогије (програм докторских студија данас је акредитован једино на Факултету музичке уметности у Београду). На катедри за композицију настава је осавремењена отварањем електронског студија. Резултат свих спроведених новина на дипломским студијама и студијама трећег степена јесте организована настава на једанаест одсека: Композиција, Дириговање, Соло певање, Клавир, Гудачки инструменти, Дувачки инструменти, Музикологија, Општа музичка педагогија, Полиинструментални одсек (чембало, харфа, оргуље, гитара, ударалке и хармоника), Етномузикологија и Камерна музика. Школске 1992/93. дешавају се промене у систему високог музичког образовања. На Одсеку за општу музичку педагогију уводе се класичне теоријске дисциплине. У наставни план и програм уводи се дипломски рад (Перичић у *40 година Факултета музичке уметности, 1977*).

Идеја јединствене европске зоне високог образовања планирана је и припремана дуго година, почев од Лисабонске конвенције (1977) и идеје признавања диплома унутар земаља потписница, те Сорбонске декларације (1998) којом се изједначавају дипломе и ствара отворени европски простор високог образовања (Turajlić, Vabić i Milutinović, 2001). Коначно, 29 министара образовања потписало је Болоњску декларацију (1999) обавезујући се да ће до 2010. формирати европску зону високог образовања и спровести неопходне реформе. На састанку министара образовања одржаном у Берлину 2003. године, Србија је приступила Болоњском процесу (Turajlić, Vabić i Milutinović, 2001). Народна скупштина Републике Србије донела је Закон о високом образовању (*Службени гласник Републике Србије*, бр. 76/05) који је ступио на снагу 10. 9. 2005. године. Увођењем Болоњске декларације дефинисани су примарни задаци: успостављање система упоредивих и лако разумљивих академских звања, увођење система високог образовања заснованог на два степена школовања, успостављање

система бодова на студијама (овим се омогућава да студенти могу да наставе студије на другом студијском програму, а да до тада остварене бодове пренесе на тај други програм), омогућавање веће мобилности студената, наставника, сарадника и административног особља на високошколским установама, унапређење европске сарадње у области остваривања и сталног побољшања квалитета наставе (Закон о високом образовању, 2005). Циљ имплементације болоњског процеса јесте обезбеђивање еквиваленције стечених квалификација у циљу међусобног препознавања. Болоњски процес је увео систем препознатљивих ЕСПБ бодова – кредита (Европски систем преноса бодова = *ECTS – European credit Transfer System*) за сваки предмет на студијском програму. ЕСПБ бодови обухватају целокупан рад студента у току дефинисаног временског оквира (семестра) а не само време проведено у (на) настави. Уводи се нови термин – *студијски програм*, као скуп „обавезних и изборних студијских подручја, односно предмета, са оквирним садржајем, чијим се савладавањем обезбеђују неопходна знања и вештине за стицање дипломе одговарајућег нивоа и врсте студија“ (Закон о високом образовању, 2014, члан 24).

Планирање високообразованих кадрова (број и структура) изузетно је значајно за општи просперитет друштва, јер се високо образовање сматра веома скупим за свако друштво, па и богато. Не сме се дозволити да високо квалификовани кадрови остану незапослени, раде на неодговарајућим радним местима, своје запослење остварују у страним земљама.

Почев од школске 2006/2007. године на територији Републике Србије започет је процес увођења болоњске конвенције у високошколске установе у области музичког образовања. Као акредитоване установе са акредитованим студијским програмом, дозволом за рад, високошколске музичке установе у обавези су да константно делују на обезбеђивању кадрова и побољшању квалитета наставе. „Високо образовање ће наставити да непрекидно укључује у свој рад, развој и понашање принципе на којима се формира Европски простор високог образовања и Европски истраживачки простор и следиће те принципе. Наставак реформе система високог образовања одвијаће се уз пуно учешће студената, наставног особља, високошколских установа, научне и стручне јавности и послодаваца те уз поштовање институционалне аутономије, академских слобода и једнаких услова за приступ високом образовању без обзира на социјалне неједнакости“ (*Стратегија развоја образовања у Србији 2020*, 2012: 114).

Према нивоу студија на факултетима и академијама музичких уметности у Републици Србији разликујемо: студије првог степена – основне академске студије

(ОАС); студије другог степена – дипломске академске студије (Мастер) – (МАС), специјалистичке академске студије (САС); студије трећег степена – докторске академске студије (ДАС). Концепт овако замишљеног студирања на високошколским музичким институцијама обухвата студирање на свим нивоима у трајању од осам година: 4 + 1 + 3.

Болоњски процес је у нашој академској заједници присутан више од десет година. Наставници и студенти, иако препуни питања и недоумица, већ имају изграђен став о самом процесу, који варира и показује већи степен подршке него отпора (Сузић, Станковић Јанковић, Бјелобрк и Ђурђевић, 2012).

Перманентно образовање кадрова у образовању предуслов је квалитетном образовном процесу и обогаћивању његових садржаја новим научним и културним тековинама. Почев од школске 2002/03. започела је активност Центра за консалтинг и професионално усавршавање, са циљем пружања професионалне помоћи запосленима у областима културе, просвете и медија. Концепт доживотног образовања омогућава да се „путем консалтинга, тренинга и семинара, пренесу нова знања и изврши директан утицај на развој административне и институционалне структуре земље, створе нови услови за децентрализацију културе, осавремени културна пракса, омогући бржа интеграција како културног тако и просветног, научног и истраживачког система у сличне токове у свету“ (Микић и Милановић, 2008: 208). Центар је оформљен унутар Универзитета уметности у Београду, у сарадњи са Министарством просвете и спорта а у складу са новим реформским корацима, касније препознатих кроз Lisabon 2010 – процеса, по коме је цела Европа *зона учења*. Идеја Центра заснована је на акредитованим пројектима, евалуацији урађеног, анимацији потенцијалних корисника курсева пројеката (Микић и Милановић, 2008).

Начела Болоњског процеса обухватају и вредновање програма, самовредновање, унутрашњу и спољашњу проверу, акредитацију, осигурање квалитета студирања. Имплементација Болоњског процеса у систему високог музичког образовања заснива се на званичним документима и прописима (*How to Prepare for an Institutional Review in Higher Music Education*). Документ садржи препоруке спровођења унутрашњих провера (посебних образовних програма, или установе у целини) кроз сагледавање аспеката програма (исходи учења, транспарентност...). Провере се базирају на унутрашњим извештајима и извештајима спољних ревизора (Ројко, 2008).

Исти аутор се у свом широко позиционираном академском деловању бавио преводом и тумачењем многих званичних аката Болоњске декларације и њиховом

имплементацијом у систем високог музичког образовања. У мноштву ауторових активности налазе се и: Три европска документа о имплементацији Болоњског процеса у студију музике (Roјko, 2007a); Осигурање квалитета у високом музичком образовању (Roјko, 2007b).

Релација наставник–студент, очекивања, могућности, постигнути резултати... много отворених питања постављено је на узорку студената ФМУ Београд у форми упитника (81). Испитивано је постојање различитих професионалних група музичара, њиховог приступа, начина рада, остваривања комуникације, мотивисаности, поседовање конкретних својстава и степена испољавања у понашању и самој настави. У обзир су узети наставници различитог пола, рад са студентима индивидуалне и групне наставе, различите старосне доби студената, њихових афинитета и очекивања. Резултати су показали много већа очекивања о готово свим својствима личности наставника. Резултати су указали на несклад између онога што наставници „нуде“ и оног што студенти очекују (Богуновић и Мирновић, 2014).

Уочавање недостатака и жеља за побољшавањем садржаја, форми и квалитета високог образовања рефлектује са на допуне Закона о високом образовању (*Службени гласник РС*, број 99/2014). Новину представља допуна (члан 4) принципа уважавања хуманистичких и демократских вредности националне и европске традиције и вредности културног наслеђа, као један од општих принципа високог образовања. Статус студената детаљније је дефинисан. Пажња је посвећена потребама студената са инвалидитетом, полагању испита на месту и начину прилагођеном њиховим могућностима (Закон о високом образовању, 2014).



## II НАСТАВА ХАРМОНИЈЕ У СРЕДЊИМ МУЗИЧКИМ ШКОЛАМА И ФАКУЛТЕТИМА МУЗИЧКЕ УМЕТНОСТИ

---

### 1. РАЗЛИЧИТА ТУМАЧЕЊА ПОЈМА ХАРМОНИЈА

Реч *хармонија* (*ἁρμονία* – *harmonía*) потиче из старогрчког језика. Њоме се описује склад делова неке целине, усклађеност; складно звучање истовремених тонова, благогласје, благозвучност; вертикална акордска структура музичког дела, један од три основна елемента музике (Клајн и Шипка, 2007). Препознајемо је у различитим уметничким и научним дисциплинама: музици, поезији, ликовној уметности, архитектури, астрономији (астероид Хармонија откривен је 1856. године), филозофији (слога, слагање, подударане), економији (економска хармонија) (*Мала енциклопедија Просвета*, 1958: 924). Реч хармонија послужила је за обликовање великог броја изведених музичких термина: хармонично, хармонско, хармонијско, хармонисти, хармонизовати, хармонирати, хармонизација, енхармонија, дисхармонија... (Клајн и Шипка, 2007: 1372). Сви наведени појмови део су допунске терминологије унутар различитих музичких дисциплина. Позивајући се на Ферналда (1985) ауторка Петровић у ширем социолошком контексту указује на постојање појма хармоније говора, као начина комуникације детета и родитеља у прелингвалном периоду. Истиче важност контуре интонације и вокала као најмузикалнијих гласова пребогатих аликвотама и формантима (Петровић, 2014).

У античкој грчкој поезији Хармонија је митско биће (према беотском миту кћи Ареса и Афродите (Вујаклија, 1980). Велики број старогрчких филозофа, подељених на канонике и хармонике, хармонији посвећују значајно место. Каноници са Питагором на челу (*Πυθαγόρας*, 582–496 п. н. е.) изграђују бројчани однос, чиме проблем хармоније поистовећују са појмом математичке пропорције. Уградивши у свој универзум музику, питагорејци су бројевима означавали својство тонова, односе међу њима, законе бројева и њихову повезаност са природом и природним феноменима – хармонија сфера (Радојевић, 2005). Архита из Таранта (IV век п. н. е.) највише се бавио проблематиком музике: препознаје сразмеру у акордима, врши поделу на тетра хорде, сматра да је симетрија акорада у самој природи хармоније: „Музика је хармонично спајање супротности, довођење мноштва у јединство, сагласје разногласног“ (Артиха у

Тајчевић, 1962: 33). Питагорин тонски систем је нетемперован, изведен низањем чистих квинти. Једноставни разломци представљали су консонанце:  $1 : 2 =$  октава;  $2 : 3 =$  квинта;  $3 : 4 =$  кварта (Холопов, Кириллина, Кюорегян, Љижов, Поспелова & Ценова, 2006). Сви ови природни бројеви граде *симфонијске* или *хармонијске* односе. Питагора и следбеници његовог учења утемељили су грчку науку о музичком етосу, чије је деловање трајало више векова (Булева, 2009). Хармонија подстиче одређење музичких интервала као дела „космолошког система рационалних односа“ (Маринковић, 2008: 24). Један од основних проблема математичке теорије музике, од античких времена до данас, јесте проблем тонског уређења, изједначавања, темперовања – штимовања музичких скала и тачно одређивање положаја сваког тона у њима. Полазећи од тезе да су питагорејци први проучавали математичке односе који уређују музичке звуке, пропорције на којима се заснивају интервали и однос између дужине жице и висине тона, Умберто Еко сматра: „Идеја музичке хармоније уско се везује за свако правило стварања Лепог. Ова идеја пропорције обухвата цео свет класичне старине а у средњи век доспеће преко Боетија, између IV и V века нове ере“ (Еко, 2004: 63). Боетије (*Boethius*, 480–526) истиче важност хармонске силе у свему што је по својој природи савршено. Њене најјасније обриси можемо препознати у кретањима звезда (*Musica mundana*) и људској души – *Musica humana* (Маринковић, 2008; *Енциклопедијски лексикон*, 1972). Филолај (Φιλόλαος, IV век п. н. е.), један од Питагориних ученика, хармонију је посматрао у контексту интервалске грађе: интервал кварте плус интервал квинте. По казивању питагорејаца: математика је само понекад музика, док је музика увек математика (*Енциклопедијски лексикон*, 1972). Идеје питагорејаца препознаване су и много касније. Кеплер (*Johannes Kepler*, 1571–1630) у трактату Хармонија света (*Harmonices mundi*) упоређује однос интервала у музици са односима међу планетама (Маринковић, 2008).

Хармоници – група емпиријски оријентисаних мислилаца – сматрали су да музику треба примити као естетски доживљај, у коме је слух, а не рачунска конструкција, мерило вредности музичког дела (Булева, 2009). Најплоднији музички теоретичар свог времена био је Аристоксен (*Aristóksenos*, IV века п. н. е.). Широком кругу интересовања припадају филозофска, етичка, практична питања: изградња лествица, модуса и мелодијског покрета (Маринковић, 2008). Аристоксен је аутор великог броја списа: *Елементи хармоније*, *Елементи ритма*, студије о композицији, тоналитетима, инструментима, трагичном плесу, јединству времена, музикалном слушању, биографских дела (Булева, 2009).

У делу *О музици* (2. век п. н. е.) Аристид Квинтилијан (*Ἀριστείδης Κοϊντυλιανός*, 2. век п. н. е.) уједињује супротности у ставовима каноника и хармоника, указујући на утицај музике на људе и поставља темеље педагогији. Квинтилијан музику посматра кроз теоријску и практичну област: „I *Theoretikon*: (а) акустика, (б) теорија. II *Praktikon*: (в) композиција, (г) извођачка пракса“ (Маринковић, 2008:24). У делима других грчких филозофа хармонија је филозофско-научни и уметнички термин, са јаснијим одређењем у етици, естетици, математици, музици (Булева, 2009). Платон (Πλάτων, 427–347) у својим делима велику је пажњу придавао музици, сматрајући да задатак музике није да само бесмислено увесељава, већ да ублажава ефекте и доприноси складном, хармоничном обликовању духа. У Платоновим идејама о музици суочавају се филозофска мисао, уметничка стремљења и научно сазнање. Многозначност идеје хармоније ауторка Булева препознала је у старогрчким, византијским и латинским текстовима (Булева, 2009).

Термин хармонија у музици мења значење у зависности од карактеристика развоја у оквиру конкретне историјске етапе. Термином хармонија означавали су се антички тонски системи од једне, две октаве, или тонски род уопште. Термин хармонија указивао је на принцип обједињавања тонова у модусу, одређивање структуре тетрахорада (Коларовски и Коларовска-Гмирја, 2009). У античком периоду хармонија се посматра као хармонија сфера (космички) и хармонија између душе и тела (психолошки). Осим у музици, појму хармонија припадало је место у математици (наука о пропорцијама), астрономији, ликовним уметностима (трактати *De divina proportione* Леонарда да Винчија (*Leonardo da Vinci*) и *Von der menschlichen Proportion* Дирера (*A Dürer*)), филозофији Бруна (*G. Bruno*), Декарта (*R. Descartes*), Лајбница (*Laibnitz*), који пише о престабиларној хармонији – лат. *harmonia praestabilata* – складност која исходи од бога и одржава у складности све ствари на свету, као и душу и тело (Вујаклија, 1980: 740). Термином хармонија у средњовековном периоду описивала се усаглашеност тонова различитих гласова у истовременом звучању (Коларовски и Коларовска-Гмирја, 2009). У једногласној средњовековној музици означавао је мелодију (*melodia, melos, modulatio*), или мелодијски интервал (*intervallum, symphonia, consonantia*).

У потрази за значењем хармоније наилазимо на идентично значење речи *harmonia* и *musica*, којима се означава целокупни музички феномен. Хармонија представља акордску или вертикалну структуру неке музичке композиције. Представља област музичког мишљења које усклађује односе тонова у вертикалном виду. Вертикалне, истовремене комбинације тонова често условљавају одређено хоризонтално,

мелодијско или линеарно кретање критичних тонова: вођице, септима, ноне, задржице, који поседују тенденцију разрешења. Хармонија поседује сву количину динамичких својстава која произилазе из вертикалне координације тонова (Тјулин & Привано, 1964).

Израз хармонија синоним је за акорд (низ акорада – низ хармонија). Почев од органума (IX–XIII век) наилазимо на прве хармонске назнаке у виду паралелног квартно-квинтног кретања. Од XV века композитори у својој стваралачкој пракси дефинишу акорде настале вертикалном суперпозицијом интервала терце (Тјулин у Devčić, 1975).

У XV веку речју хармонија дефинише се сазвучје (истовремено звучање, формирање вертикале) трију гласова различите висине. Као синоним за акорд, једна је од компоненти вишегласне музике у којој се акорди појављују као пратња мелодије. Царлино (*Gioseffo Zarlino*, 1517–1590) у XVI веку сматра да четири гласа садрже пуно савршенство хармоније и да хармонија и концерт гласова (*un harmonia et un concerto de voci*) представљају највиши облик музике (Abraham I, 2001). Хармонија је област музичког мишљења у којој су односи тонова уклопљени у вертикални склад (Тјулин & Привано, 1964).

Хармонија представља спајање различитих елемената у складну целину, јединство у многострукости (Živković, 1996). Раденковић и Перичић (1962) хармонију описују као смењивање разних акорада које се одвија по извесним законима. Уже објашњење води ка општим и конкретним карактеристикама хармонског размишљања и начина обликовања – стила: хармонија бечких класичара, хармонија Прокофјева... (Мясоедов, 2000). Хармонија представља најоптималнији степен усклађености свих нама доступних информација које се чују, виде, додирују, формирајући некакав музички резултат (Божић, 2009). Исти аутор, на својствен поетичан начин, указује да хармонија подразумева „низ прстенасто распоређених звучних контура које додирују највеће удаљење али и само језгро, центар који прима све информације“ (Божић, 2009: 49). Ауторка Јовановић (2009б) сматра да хармонија има различиту улогу у зависности од културно-историјских дешавања на широком пољу музике – драматуршку, конструктивну, експресивну, тензиону, колористичку... Хармонија се највише испољава као градивни елемент музике у макро и микро деловањима и учествује у профилисању планова музичког дела (Jovanović, 2009б: 7).

Појмови који прате хармонију јесу хомофонија, хомофони став (грч. *homos* – једнак). Под хомофонијом се подразумева тонски став настао на принципу формирања акорада и њиховог повезивања у логичну целину; хомофонија се остварује на основу вертикалног планирања и поступања, а предмет је изучавања науке о хармонији.

Хармонска компонента може бити присутна и у једногласју (Тажчевић, 1972). „Као хомофони став сматра се музички ток чију естетску суштину одређује, пре свега, однос између једне водеће мелодијске линије и њене хармонске подлоге, а исто тако, мада ређе, и такав музички ток чије се естетско дејство исцрпљује једино у хармонској снази и логици одређеног хармонског тока, најчешће осветљеног и динамизираним одређеним ритмичким и колористичким ефектима“ (Раденковић, 1972: 3).

Хармонију, као и остале музичке компоненте, неминовно сагледавамо у контексту развитка музичког мишљења, композиционе праксе, стилских оквира, жанрова, тежњи и могућности великог броја музичких стваралаца. Према схватању великог броја аутора, хармонија се дефинише у односу на акордску компоненту. Према схватању Римана (*Hugo Riemann*, 1849–1919), хармонија је у средњовековној и новијој музици била синоним за акорд, сазвучје, истовремену комбинацију међусобно повезаних тонова (Тюлин, 1966).

Термин хармонија у музици употребљава се као изражајно средство музичке уметности – хармонска експресивност, хармонски колорит, хармонски конструктивни (обликотворни) фактор, хармонско варирање, хармонски стил, хармонски ритам...; објекат изучавања – савремено учење о хармонији; хармонско модално-функционална теорија; еволуција учења о хармонији (Živković, 1979; Коларовски и Коларовска-Гмирја, 2009). Хармонија, вертикала, хомофони слог обележје је тоналне музике, музике која обухвата раздобље од музичког барока до првих деценија XX века (Деспих, 1987, 2002, 2004).

Основни еволутивни пут музичке уметности – од ритма, преко мелодије, до хармоније – понавља се у сваком сусрету човека са музиком и испољавању кроз музику почев од детињства, преко раста и сазревања. У осмишљавању тонских токова учествује читав низ изражајних средстава која музици стоје на располагању: мелодија, ритам и хармонија као примарне компоненте музичке уметности и динамика, темпо, фактура, тонски колорит као секундарне. Тако музички недовољно образован или не навикнут слушалац много теже прихвата дела компликованије хармонске структуре – много су му ближи и прихватљивији ритам и мелодија – нарочито распевана мелодија са упечатљивим, карактеристичним ритмичким мотивом. Ритам и мелодија могу се остварити и само путем инстинкта и сензибилитета – без учешћа интелигенције. Хармонија не може бити проживљена без учешћа интелекта. Особина која краси хармонију јесте синтеза која подразумева и анализу. Ове умне способности везујемо за постојање и развијање хармонског слуха. Ауторка Мирковић Радош говори о неким другим својствима хармоније. Сматра да је опажање хармоније везано за културно

наслеђе – упућује на искуство стечено у слушању хармоније у оквиру једне културе (без формализованог учења хармоније) које омогућава појединцу развијање општих хармонских очекивања типичних за хармонску праксу те културе. Хармонију представља као гешталт, као целину, а хармонску анализу као продукт учења. Сматра да појединац реагује на три примарна гешталтистичка својства: тоналитет којим слушалац осмишљава музику коју чује; хармонски покрет који се опажа у односу на тонални центар и финалитет – довршеност (Mirko<sup>vi</sup>ć Radoš, 1996).

Активност хармонске компоненте испољава се кроз хармонску или тоналну динамику и врло често је нераздвојна од мелодијско-ритмичке компоненте. У музици XVIII и XIX века веома је важно сагледати однос мелодијске и хармонске компоненте, који се у одређеном, не малом броју случајева своди на хармонизацију мелодије. Свој пуни значај, како у музичком образовању, тако и у покушају разумевања музичког дела, његове структуре и садржаја а самим тим и примарне вредности, хармонија добија у садејству са мелодијом и ритмом као примарним компонентама.

Испољавање хармоније зависи од извођачког медијума, стила музичког дела, карактера и садржаја, врсте и жанра композиције. Хармонски елементи испољавају се кроз фактуру хомофоног, полифоног става, прожимања хомофоније и полифоније у обликовању хармонске полифоније (Раденковић, 1972).

Наука о хармонији као теоријска музичка дисциплина утврђује принципе изградње, међусобног везивања акорада (Раденковић и Перичић, 1962) и њихову улогу у изградњи композиционог облика (Тајчевић, 1972; Хацијев, 1987). Нека старија размишљања указују на став да је хармонија акордска наука (Grabner, 1924). Наука о хармонији представља самосталну грану музичке теорије. Базира се на типичним појавама хармонског језика барока, класике и романтизма и представља извесну аритметичку средину ових стилова; на достигнућима теоретичара, музиколога, педагога, извођача у оквиру стилских епоха и различитих жанрова. Перичић указује на постојање правила науке о хармонији која су „формулација и кодификација поступака који су били примењивани у одређеним музичко-историјским епохама“ (Перичић, 1972: 3). Науку о хармонији ауторка Живковић (1996) описује као теоријску музичку дисциплину која се бави проучавањем структуре акорада, њихових односа, везивања и свих законитости које препознајемо као норме хармонског мишљења у оквиру одређеног стила. Указујући на важност хармоније у систему образовања и развоју музичке личности, Васиљевић сматра: „Школска хармонија је занат са којим се будући композитор мора

узнати да би умео доцније тражити самог себе и изграђивати свој уметнички музички израз“ (Васиљевић, 2003: 5–6).

Хармонска компонента, вертикала, присутна је у свести стваралаца, слушалаца, извођача и аналитичара још од времена формирања хармонске свести. Израз хармонија у пракси најчешће указује на класичну – традиционалну хармонију, која се везује за период од друге половине XVII до краја XIX века. Живот (трајање) класичне хармоније протеже се кроз три стилска раздобља: барок, класику и романтизам. Наведени период обухвата доминацију дур-мол тоналног система и акорада терцне грађе (Devčić, 1975). Бројни композитори споменутих стилских епоха хармонију су усвојили као *општи хармонски језик*, непрестано су је допуњавали, обогаћивали према својим индивидуалним склоностима, способностима и стваралачким потребама. Богатили су њену дијатонску основу уношењем хроматских и енхармонских елемената. Како преплитање дијатонике и хроматике представља суштину класичног тоналитета, а тоналне промене суштину обликовања музичке форме, стриктно одвајање ових појава страна је тоналној музици. Раденковић (1978) указује на значајну улогу хармоније у музичком делу. Она се чврсто ослања на мелодијско-ритмичке токове, пружајући им дубинску – вертикалну димензију. У том и таквом просторном профилирању мелодијско-ритмичких токова хармонија је у различитим стилским периодима остваривала различиту улогу. У периоду музичког класицизма хармонији се приписује *конструктивна – обликотворна улога* у грађи музичког дела. Карактеристичне хармонске везе разграничавају и заокружују поједине одсеке и истичу значајне или преломне тренутке у његовом току. Одређени хармонски низови (хармонски обрти) спајају одсеке постепеним, логичним кораком у чвршћу целину. Споменута обликотворност испољава се присуством хармонских контраста. Њима се наглашавају опште промене и контрасти у склопу музичког облика (Despić, 1987).

Период музичког романтизма време је у коме се хармонији приписује *експресивна* улога у грађи музичког дела. Основни покретач целокупног хармонског дешавања јесте унутрашњи напон сазвучја и његово очекивано или накнадно разрешење. Снага сазвучја испољава се дејством одређених, специфичних хармонских обрта и (или) низова стварајући одређене психолошке ефекте. Дејство, али и сукоб мелодијских токова и хармонске основе ствара градацију доводећи до стилски препознатљиве експресивности која се приписује дејству хармонских параметара. Сва наведена експресивна средства и својства хармонског изражавања своју кулминацију

достигу кроз различите жанровске оквире и велики број дела композитора музичког романтизма (Despić, 1987).

Период с краја XIX и почетка XX века представља прекретницу у потреби и намери композитора различите стилске оријентације ка стварању *нове* музике, звучно другачије, структурално богатије. Хармонија поприма *колористичку* улогу у грађи музичког дела, која се нарочито препознаје у стваралаштву композитора музичког импресионизма. Сазвучја сама по себи, у склопу међусобних веза и у зависности од поставке, садрже одређени потенцијал тонских боја и доприносе стварању одређених расположења, штимунга са наглашеним описним карактером. Присуство тонске боје и тоналног бојења у смислу конструктивног потенцијала представља један од битних градивних елемената (Despić, 1987).

XX век у својој стилској разноликости хармонији оставља већ достигнути ниво присутности у грађи музичког дела, али и лагано уступа простор за уплив неких нових или запостављених поступака и начина грађе. Вертикала и даље може имати конструктивну вредност која се огледа у потреби гравитације ка тоналном центру. Присутна је све већа потреба за стварањем неоправаца (необарок, неокласицизам, неоромантизам...) и формирањем нових националних школа. Смисао вертикале – њена организација, улога у грађи музичког облика све више је начин и средство индивидуалног решења. „Хармонија, односно вертикала је важан а понекад и примаран фактор у конструкцији облика, који се налази у зависности од композиционо-стилске оријентације“ (Ристић, 2009: 34).

## **1.1. Наставни предмет Хармонија у систему средњег музичког образовања**

Настанак Хармоније као засебне дисциплине поклапа се са појавом првог уџбеника Жан-Филипа Рамоа (*Jean-Philippe Rameau*, 1683–1764) *Наука о хармонији, сведена на природне законе* (1722) (*Traite de l'harmonie, reduite a ses principes naturels*), најраније студије о хармонији у којој се први пут јасно приказују, логички повезују и разрађују закони хармонског мишљења. Хармонија као обавезна школска дисциплина заснива се на класичним принципима. Присутна је у образовном циклусу свих музичара. Презентује се музички *описмењеним* особама које поседују основни ниво



музичког знања и вештина, и претендују да своје музичко образовање наставе и комплетирају изучавањем других теоријских и практичних музичких дисциплина.

Актуелним наставним планом и програмом из 1996. године (*Службени гласник РС – Просветни гласник*, бр. 4, 1996) дефинисан је први контакт ученика теоријског и вокално-инструменталног одсека средњих музичких школа са предметом Хармонија у другом разреду. Много раније, на часовима солфеђа и инструмента у оквиру нижег музичког образовања, наставници су у прилици и обавези да деци представе велики број, њиховом узрасту разумљивих, потребних и у пракси присутних хармонских појава и појмова, као и да започну процес обликовања хармонског мишљења (Jovanović, 2009б). Обавезни пут ка учењу предмета Хармонија представља темељно познавање елементарне теорије музике, као начина стицања основног музичког знања о нотном писму, тонском систему, ритму и метрици, интервалима, акордима, лествицама, тоналитетима, динамици, агогици... Са теоријом музике се у општим цртама упознају ученици завршног разреда ниже музичке школе. Актуелни наставни план и програм сагледава предмет Теорија музике у првом разреду средње музичке школе (1 час недељне наставе) као практичан предмет који представља основу за изучавање сложенијих музичко-теоријских дисциплина, солфеђа и практичног музицирања (*Службени гласник РС – Просветни гласник*, бр. 4, 1996).

Настава предмета Хармонија, као општестручног предмета, конципирана је на принципу трочаса и (или) двочаса недељне наставе у групама до 6 ученика. У току предвиђеног времена ученицима се, осим пласирања теоријских чињеница које се и звучно верификују, представљају хармонски задаци (шифровани бас и касније сопран), представља техника свирања на клавиру једноставних примера каденци, модулација и задатих мелодија, израђују домаћи задаци (које наставник обавезно детаљно проверава), периодично организују писмени задаци (хармонизација шифрованог баса и сопрана), израђују хармонски диктати. Следи упознавање са основама хармонске анализе преко једноставних дидактичких примера преузетих из музичке литературе (класицизам). У оквиру комплексне наставе предмета Хармонија предвиђени су годишњи испити (писмени: хармонизација обележеног баса и сопрана и усмени: питања из пређеног градива и свирање на клавиру), израда тестова (мање хармонске области) и завршних радова на матурским испитима (писмени и усмени) (*Службени гласник РС – Просветни гласник*, бр. 4, 1996).

Посебно је интересантно упознавање ученика са израдом хармонских задатака – поступка претварања задате мелодије у четворогласно постављени хорски став, чин

претварања хоризонтале у вертикалу. Досадашња пракса показала је да ученици који свирају неки од хармонских инструмената (хармоника, гитара, клавир) у почетку брже напредују и лакше решавају новонастале хармонске проблеме (раздвајање слојева на мелодијски, хармонски...) од ученика који свирају мелодијске инструменте (гудачи, дувачи), уче соло певање, или су на теоретском одсеку.

Од самог почетка и увођења младих у свет музике и хармоније као њене примарне компоненте, ученицима се мора пружити неопходна, чврста основа за доследно спровођење научених хармонских правила у хармонизацији задатих мелодија и свирању једноставних мелодија и задатака. У току рада са ученицима средње музичке школе може се јавити проблем код ученика без стваралачких предиспозиција и радних навика. Успоравање наставног процеса треба спречити или минимализовати додатним радом са ученицима у којима се препознаје креативни потенцијал, допунским радом са ученицима који показују тенденцију успореног или икаквог напретка. „Учење науке о хармонији представља први значајан корак ка техничком усавршавању и естетском продубљивању музичке уметности“ (Живковић, 1946: 3).

Наставни процес предмета Хармонија усмерен је ка постизању два циља: афективне праксе и стварања звучних представа (Jovanović, 2009a). Афективна пракса представља комбинацију и непрекидно преплитање технике писања (записивања) и свирања. Реализација практичне хармонизације мелодије кроз свирање и израду хармонских вежби и задатака стваралачки је чин претварања мелодије у акордску структуру – хоризонтале у вертикалу. Реална хармонска пракса већи значај придаје процесу израде хармонских задатака (шифровани бас, сопран, необележени бас, контурни двоглас...). Техника писања усваја се прва. Следи поступно, опрезно увођење и технике свирања, која ученицима може да представља велики проблем у овладавању и примени. Рад на стварању звучних представа код ученика креће се, по речима истог аутора, у два комплементарна правца: опажање – слушање и анализа понуђене музичке грађе (Jovanović, 2009a). Комбиновање опажања и анализе музичке грађе изводљиво је и пожељно у настави хармоније: сваки наставни садржај треба утемељити на звуку, а теоријско знање треба да произилази из слушног аналитичког искуства. Пожељно је све појмове усвајати у природном контексту, кроз представљање фрагмената из уметничке музичке литературе, без непотребног апстраховања ритма и фактуре. Коришћени примери морају представљати заокружену музичко-формалну целину. Највећи ефекат постиже се реалном звучношћу различитих извођачких састава, уз активно укључивање ученика у све делове наставног процеса (Kiš Žuvela, 2014).

Све наведене сегменте у настави предмета Хармонија неминовно прати упорност и истрајност у достизању жељених циљева. Имајући у виду да је стечено знање трајна својина појединца, као стандардни задатак наставе многих предмета (и Хармоније) намеће се увежбавање и утврђивање стеченог знања. Треба избећи механичко понављање наученог. Педагози предмета Хармонија истичу важност наставника у настави наведеног предмета. Његова улога је да свесно и савесно води и прати образовни циклус ученика, „инсистира на ономе што је битно и да исти проблем осветљава са више разних страна, наводећи ученике на самостално размишљање“ (Živković, 1979: 5). Улога наставника предмета Хармонија јесте и подстицање самосталне хармонизације и слободније примене стеченог хармонског знања. У исто време, наставник треба да избегне претерану, чак *отежавајућу слободу* у коришћењу тек спознатих поступака у хармонизацији.

Сврха изучавања науке о хармонији огледа се у чињеници да се свака, па и најкраћа музичка целина заснива на логичном хармонском мишљењу. Познавање основа и законитости у организовању хармонски логичног вођења гласова и обликовања акорада и њиховог везивања омогућава схватање садржине и облика музичког дела како теоретичарима, музиколозима, композиторима, диригентима, тако и извођачима. Континуитет у процесу систематске хармонске едукације обухвата средњи и високи ниво музичког образовања.

Утврђивање ставова ученика о корелацији теоријских предмета у средњем музичком образовању, теоријских и извођачких предмета, послужило је као покушај разумевања реалне наставне стварности и потенцијалног иновирања у настави музичких предмета (Stojanović i Zdravić Mihailović, 2014). Добијена мишљења ученика указују на низак степен повезивања теоријских и извођачких предмета као последица субјективних фактора и (или) објективних околности.

Наставу предмета Хармонија у оквиру средњег музичког образовања могу изводити лица са одговарајућом стручном спремом: завршен Факултет музичке уметности – одсеци за композицију, дириговање, музикологију, етномузикологију, општу музичку педагогију; Факултет музичке уметности, односно Музичка академија – наставнички одсек, одсек за теорију музике (*Просветни гласник*, бр. 2, XXIX, 1979).

### **1.1.1. Дефинисање предмета, задатака и циљева наставног предмета Хармонија у систему средњег музичког образовања**

Садржаји наставног предмета Хармонија у средњим музичким школама обухватају мноштво нових информација, термина, појава, појмова којима се појашњава хомофони слог, поставка акорда у четворогласном хорском ставу, врста и структура дијатонских и хроматских акорада терцне грађе, начин постављања, везивања, обликовања хармонских обрта, каденцирајућих процеса, третман дисонанци, примена дијатонских и хроматских ванакордских тонова, неопходне промене тоналитета у форми мутације, тоналног скока, тоналног иступања и модулације (дијатонске, хроматске и енхармонске). Ученицима се представља процес претварања тонова мелодије у различито организоване структуре акорада терцне грађе. Израђују се хармонски задаци као сасвим нова, ученицима непозната вештина. Приступа се њиховом слушном доживљају кроз свирање и певање. Овладавање техником израде и самог записа хомофоне композиције почетна је вештина која се с временом допуњује и обогаћује новим хармонским изражајним средствима, присутним у литератури композитора различитих стилских епоха. Наведена вештина није потпуна без примене шифровања као својеврсног хармонског писма и важног средства у поступку идентификовања, исписивања и тумачења конкретног хармонског тока.

Следећа вештина коју ученици стичу на часовима предмета Хармонија у оквиру средњег музичког образовања јесте техника практичне хармонизације на инструменту већ научених хармонских елемената и веза. Шаблонско низање акордских склопова у одређени организовани краћи формални оквир треба да тежи обједињавању свих музичких компоненти – примарних и секундарних – и достизању индивидуалне слободe, уз поштовање правила које намеће класична хармонија.

Унутар верификованих наставних планова и програма за средње музичко образовање дефинисани су циљеви и задаци наставе предмета Хармонија.

Циљеви наставе предмета Хармонија у систему средњег музичког образовања обухватају:

- Развијање хармонског слуха и логике хармонског мишљења;
- Оспособљавање за свесно приступање музичком делу;
- Оспособљавање за самостално анализирање једноставнијег хармонског става у циљу правилнијег и обухватнијег разумевања и тумачења музичког дела;

- Богаћење и оплемењивање емоционалног живота ученика и развијање способности за процењивање естетских вредности музичког дела (*Просветни гласник*, бр. 8, 1977).

Овако постављеним циљевима наставе предмета Хармонија у средњој музичкој школи тежи се успостављању *хармоније* код ученика којима је развијање хармонског слуха и музикалности у функцији формирања личности способне и образоване да учествује у процесима стварања, слушања, анализирања – приступања било ком жанру уметничке музике.

У наредним наставним плановима и програмима циљеви су модификовани и у њима је наглашенија практична димензија наставних активности:

- Развијање способности за опажање и разумевање сложених хармонских токова;
- Оспособљавање за анализу сложенијег хармонског садржаја;
- Развијање и продубљивање хармонског слуха;
- Оспособљавање за практичну примену сложенијих хармонских средстава са посебним тежиштем на хармонизовању задате мелодије;
- Способност ученика да свирањем на клавиру стекну конкретне звучне представе хармонских токова (*Просветни гласник*, бр. 3 1981).

У контексту проблематизовања методике теоријских предмета међу којима је и Хармонија, ауторка Живковић (1996) као циљеве изучавања наводи упознавање врста и структуре акорада, начине њиховог везивања, стицање вештине вођења гласова, развијање хармонског мишљења и слуха, способност аналитичког приступа конкретном музичком материјалу.

У садржај наставног предмета Хармонија у систему средњег музичког образовања уграђени су и задаци, као јасне смернице којима се наставни процес одвија. Задаци наставе предмета Хармонија обухватају:

- Упућивање ученика у свесну музичку писменост;
- Развијање осећаја за хармонски слух;
- Оспособљавање ученика за самостално разумевање музичког дела (*Правилник о наставном плану и програму за средњу музичку школу 1972*).

Свесно трасирање музичког пута уз помоћ Хармоније омогућава ученицима свих одсека примену стеченог знања у даљој музичкој пракси при савлађивању

проблема на инструменту и певању, заједничком музицирању, анализи музичке литературе и приликом испољавања стваралачких амбиција.

Задаци наставе предмета Хармонија обухватају и:

- Упознавање са хармонијом као стилским и изражајним елементом у музици;
- Упознавање средстава хармонског изражавања;
- Усвајање законитости стандардног, класичног хармонског језика;
- Оспособљавање ученика да практично користи стечена знања из хармоније. (*Просветни гласник*, бр. 8, 1977).

Изучавање наставног предмета Хармонија у систему средњег музичког образовања омогућава да ученици усвоје основне законитости и логику хармонског језика, развију хармонски слух и могућност примене стеченог хармонског знања у комплексном процесу анализе композиција композитора различитих стилских епоха и жанрова (*Службени гласник РС – Просветни гласник*, бр. 4, 1996).

Спајање теоријског и практичног знања и стицање вештина одвијају се поступно, у складу са достигнутом зрелашћу ученика, зацртаним предметима, циљевима и задацима предмета Хармонија у систему средњег музичког образовања. Успех у настави предмета Хармонија зависи од начина приступа материји, степена разумљивости, заинтересованих и талентованих ученика и савесних наставника и њихове мотивације.

## **1.2. Наставни предмет Хармонија у систему високог музичког образовања**

Хармонија као наставни предмет остварује континуитет у музичком образовању ученика и студената. Неминовну спону између средњег и високог музичког образовања представља класификациони испит за проверу склоности и способности, на коме се проверава и владање техникама хармонизације задате мелодије, свирање модулација, познавање базичних елемената хармонске анализе. Поглед на тренутно стање указује да, на територији Републике Србије на класификационом испиту за проверу склоности и способности за студенте студијских програма Композиција, Дириговање, Музикологија, Етномузикологија, Општа музичка педагогија, Музичка теорија, Музичка педагогија инструментални одсек (Хармоника на ФИЛУМ-у Крагујевац), кандидати хармонизују задати сопран, уз примену ванакордских тонова, алтерација и свих врста

модулација, свирају модулације, израђују тест из теорије музике, израђују кратку формалну и хармонску анализу задатог примера из музичке литературе (Информатори: [www.fmu.bg.ac.rs](http://www.fmu.bg.ac.rs); [www.akademija.uns.ac.rs](http://www.akademija.uns.ac.rs); [www.art.pr.ac.rs](http://www.art.pr.ac.rs); [www.filum.kg.ac.rs](http://www.filum.kg.ac.rs); <http://www.artf.ni.ac.rs>).

Упоредивањем студијских програма на високошколским музичким институцијама у Републици Србији уочавају се два различита концепта изучавања наставне проблематике која обухвата исте и сличне елементе. Један, традиционалнији, задржао је назив Хармонија, присутан у структури студијских програма Академије уметности у Новом Саду и Факултета уметности у Приштини. Овај предмет се изучава на првој и другој години основних академских студија.

Други концепт, који заступају ФМУ Београд, Филум Крагујевац и Факултет уметности у Нишу, представља нови назив и структуру наставног предмета Хармонија са хармонском анализом. Неминовни реформски покушаји обухватили су спајање предмета Хармонија и њене аналитичке варијанте – аналитичке хармоније, у наставни предмет који по садржају, структури и карактеру истиче доминантну аналитичку димензију. Наставни предмет Хармонија са хармонском анализом изучава се, у зависности од студијског програма, у трајању до три године на основним академским студијама, као и на вишим нивоима образовања (*Књига предмета*, 2010; [www.artf.ni.ac.rs/wp-content/uploads/2012/10/OMP1.pdf](http://www.artf.ni.ac.rs/wp-content/uploads/2012/10/OMP1.pdf)).

Предмет Хармонија са хармонском анализом позициониран је у оквиру институција високог музичког образовања као обавезни на студијским програмима Општа музичка педагогија, Музичка педагогија, Музичка теорија, Композиција, Дириговање, Музикологија, Етномузикологија, Оргуље, Извођачке уметности на основним академским студијама (ОАС). Свака висока институција музичког образовања реализује акредитоване програме исказане Књигом предмета. Као скуп различитих, стручно селектованих, потребних информација, Књига предмета садржи и начин реализације наставе: теоријску наставу (излагање наставника и отворени дијалог), израду хармонских задатака, свирање задатих мелодија, задатака и мањих стилских инструменталних комада, израду домаћих задатака, анализу фрагмената и читавих композиција из различитих стилских епоха, колоквирање појединих области из градива, израду семинарских радова, презентацију семинарских или других стручних радова студената, спровођење испита (годишњих, дипломских...). Сваки студент у оквиру једног семестра стиче одређени број бодова у оквиру предиспитних обавеза (активности у току наставе, израде домаћих радова, колоквијума, семинарског рада). Свака

наставна целина окончава се писменим и усменим испитом. Наставни процес предмета Хармонија са хармонском анализом праћен је консултацијама и непрекидном комуникацијом студената и наставника.

У току континуираног учења хармоније наставља се рад на активирању и повезивању ритмичке, афективне и интелектуалне компоненте, имајући у виду да музика није само сензација већ сензибилитет који подразумева интелектуалну активност. „Повезивање свих споменутих елемената у настави хармоније резултира свесним естетским доживљајем, што учење хармоније чини привлачним, а знање трајним“ (Živković, 1979: 39). Континуирани образовни процес ученицима и касније студентима омогућава сналажење у музичкој литератури, активнији и садржајнији приступ музици и корелацију са другим музичким дисциплинама. Примера ради, наставу солфеђа прати слушање и препознавање хармонских веза. Настава предмета Клавир (као упоредни или главни предмет), и свих извођачких програма преплиће се са садржајима наведеног предмета (свирање и препознавање хармонских веза, каденци, алтерација, промене тоналитета, хармонски ритам...). Овом списку предмета можемо додати и Контрапункт, Свирање партитура, Аранжирање, Вокалну технику, Хор... Настава предмета Музички облици, Анализа музичког дела и Анализа стилова садржајно се допуњује предметима Хармонија и Хармонија са хармонском анализом. Сви предмети изучавају се паралелно и сви заједно отварају могућност различитог сагледавања и разумевања музике. Реформисани систем високог музичког образовања увео је и одређен број нових наставних предмета који проистичу из познавања Хармоније као теоријске и практичне дисциплине: Методика теоријских предмета, Семинар из хармоније са хармонском анализом, Хармонија на клавиру, Џез хармонија, Свирање генералбаса и импровизација (*Књига предмета*, 2010; [www.artf.ni.ac.rs/wp-content/uploads/2012/10/OMP1.pdf](http://www.artf.ni.ac.rs/wp-content/uploads/2012/10/OMP1.pdf)).

### **1.2.1. Одређење циља, исхода образовања и садржаја предмета**

#### **Хармонија са хармонском анализом у систему високог музичког образовања**

Основни циљ изучавања предмета Хармонија са хармонском анализом у систему високог музичког образовања обухвата:

- Проширивање, употпуњавање и доградњу хармонског знања из раније етапе школовања у три смера: теоријском, стилско-историјском и практичном;



– Важност стваралачко-аналитичког приступа (*Књига предмета*, 2010; [www.artf.ni.ac.rs/wp-content/uploads/2012/10/OMP1.pdf](http://www.artf.ni.ac.rs/wp-content/uploads/2012/10/OMP1.pdf)).

Полазећи од претпоставке да су сви студенти изучавали предмет Хармонија и стекли основни ниво хармонског знања (теоријског, практичног и елементарног аналитичког), наставни процес на високом нивоу музичког образовања претендује ка проширивању, употпуњавању и надградњи чиме би се студенти приближили потенцијалном стваралачко-аналитичком приступу делима аутора различитих стилских епоха. Анализом, систематизацијом и селекцијом различитих музичких параметара, студентима се пружа могућност активног учешћа у креирању, извођењу и анализи композиција различитих жанрова.

Сви наведени циљеви наставе предмета Хармонија усмерени су ка изграђивању личности музичара који стечено хармонско знање свесно уклапа у свакодневне активности чиме комплетира индивидуални музички израз (извођач) и (или) исказ (музиколог, теоретичар).

Исходи образовања предмета Хармонија са хармонском анализом у систему високог музичког образовања обухватају:

- Развијена знања и вештине у самосталном, теоријски утемељеном, напредне креативном приступу музичкој литератури, како са практично-аналитичке, тако и са стваралачке позиције;
- Способност да се у музичком делу разреши свака сложенија ситуација у оквиру одређеног хармонског стила;
- Практично овладавање свим хармонским појавама карактеристичним за дати стил;
- Развијена способност практичног и вештог реконструисања хармонског језика поједине стилске епохе у целини, као и њених изразитих представника (*Књига предмета*, 2010; [www.artf.ni.ac.rs/wp-content/uploads/2012/10/OMP1.pdf](http://www.artf.ni.ac.rs/wp-content/uploads/2012/10/OMP1.pdf)).

Вештина коју ученици и касније студенти стекну трајно је власништво појединца које се мора каналисати. Могућност квалитетнијег слушања, анализирања хармонског језика епохе и појединих аутора и њихових дела, привилегија је студената који су прешли потребан образовни пут на коме су постали богатији, спретнији, самосталнији у дефинисању свог музичког става. Могућност оваквог образовног циклуса може да иницира потенцијалне креативне идеје и жеље младих музичара.

Садржај – структура предмета различита је у односу на студијски програм који студент похађа и ниво студирања. Садржај предмета Хармонија са хармонском анализом за студенте опште музичке педагогије подељен је на шест целина. Свака целина представља један стилски период: музички барок, класицизам, рани романтизам, позни романтизам, националне школе друге половине XIX века, хармонију XX века. Свака целина обрађује законитости музичког правца: периодизацију, историјски и општи хармонски пресек, карактеристичне хармонске елементе у стваралаштву најзначајнијих композитора, уз константни аналитички угао посматрања и дефинисање препознатљивих хармонских елемената. Инсистирање на индивидуалном практично-аналитичком приступу композицијама различитих жанрова и стилова доприноси стицању и развијању знања и вештина (*Књига предмета*, 2010; [www.artf.ni.ac.rs/wp-content/uploads/2012/10/OMP1.pdf](http://www.artf.ni.ac.rs/wp-content/uploads/2012/10/OMP1.pdf)).

Достизање зацртаног образовног циља, исхода образовања и реализација садржаја предмета Хармонија са хармонском анализом путоказ су у раду сваког наставника, који у остварењу тога стиче потврду свог знања, искуства, упорности и педагошке доследности.

### **1.3. Активност музичких теоретичара, педагога, композитора, музиколога у формирању и развоју хармонске мисли**

Дугогодишњи процес успостављања, дефинисања и објашњења хармонских појава и појмова пратио је развој осталих грана уметности, науке, технике, технологије. Сачуване су идеје, нацрти, скице, списи, експерименти, студије, теоријски радови, трактати, уџбеници, приручници, збирке задатака и мелодија погодних за свирање. Њихови аутори, као наставници Хармоније на различитим нивоима музичког образовања, поседовали су опште и стручно образовање из различитих уметничких и научних области и вештина.

Основе хармоније као науке о акордима први је поставио Ђозефо Царлино – теоретичар и композитор ренесансног периода. Објашњавајући законе којима се хармонија управља, утврдио је односе између појединих ступњева у лествици на бази акустичких мерења и израчунавања и успоставио *хармонску* (изградња дурског квинтакорда поделом жица на  $1/4$ ,  $1/5$  и  $1/6$  и присуство аликвотних тонова) и *аритметичку поделу* (изградња молског квинтакорда продужењем жице до шестоструке дужине: 4:1,

5:1, 6:1) (Radičeva, 2008). Идеје дуалистичке теорије (1558) пренео је и на Салинаса (*Francisko de Salinas*, 1513–1590), Хауптмана (*Moritz Hauptmann*, 1792–1868), Етингена (*Arthur Joachim von Oettingen* 1836–1920): *Harmoniesystem in dualer Entwicklung* (1866), Римана (*Hugo Riemann*, 1849–1919): *Das Problem des harmonischen Dualismus* (1903) (Škerjanc, 1962), Далхауса (*Carl Dahlhaus*, 1928–1989): *Die Termini Dur und Moll* (1955); *Was Zarlino Dualist?* (1957) (*The GROVE Dictionary of Music and Musicians*, 1980).

Царлино (1558) дефинише појам обртаја трозвука, сматрајући да акорди који садрже исте тонове, без обзира на различит распоред, припадају истој хармонији. Утврђивање обртаја акорада водило је ка антиципирању појма основног тона акорда. Предлаже поделу октаве на 12 једнаких делова, као и усвајање темперованог уместо природног система за инструменте са диркама. Извесни недостаци у музичкој пракси довели су до потребе за увођењем система изједначавања (темперовања) висине тонова. Тако темперовани систем штимовања почиње да се уводи у музичку праксу крајем XVII века на инструментима са фиксираним интонацијом (Холопов, Кириллина, Кюорегян, Љижов, Поспелова & Ценова, 2006). Царлино (1558) инсистира на постојању 12 модуса и дефинисању, значају, класификацији каденце. Његове нове, тада прогресивне идеје наилазиле су на отпор код конзервативних теоретичара али и његових ученика. Дијалог Царлина са пријатељима и ученицима забележен је у теоријском спису из 1571. године *Dimostrazioni harmoniche* (Холопов, Кириллина, Кюорегян, Љижов, Поспелова & Ценова, 2006).

Проблематика акустичких појава једна је од области интересовања и ангажовања наведеног аутора. Фреквенција титраја аликвотних тонова стоји у одређеном односу према фреквенцији титраја основног тона. Осим октаве (2, 4. и 8. аликвот) сви тонови су природни – нетемперовани (Холопов, Кириллина, Кюорегян, Љижов, Поспелова & Ценова, 2006). Проблематика аликвотних тонова заокупљала је и француског музичког теоретичара, филозофа, математичара, физичара Мерсена (*Marin Mersenne*, 1588–1648), који први уочава и објашњава њихово постојање и врши мерења брзине звука (Холопов, Кириллина, Кюорегян, Љижов, Поспелова & Ценова, 2006). Његове бројне теоријске расправе (*Harmonie universelle* (1636–37) водиле су до постављања теорије звука, закона простирања звука, изучавања анатомије органа слуха и говора, грађе музичких инструмената (Маринковић, 2008). Проблематиком аликвотних тонова бавио се и Штумф (*Carl Stumpf*, 1848–1936), Воглер (*Georg Joseph Vogler*, 1749–1814), Хелмхолц (*Hermann von Helmholtz*, 1821–1894). Хелмхолц је аутор теорије базиране на односу броја аликвотних тонова и боје тона, тако да инструменти

на којима је низ аликувотних тонова богатији дају топлији и пунији тон (људски глас, виолина), а инструменти са мање аликувота празнији (покривени регистри оргуља, камертон) (*The GROVE Dictionary of Music and Musicians*, 1980).

Француски композитор Жан-Филип Рамо аутор је теоретских радова универзалног значења. *Наука о хармонији, сведена на природне законе – Traité de l'harmonie reduite á ses principes naturels* (1722) капитално је дело у коме се учење о хармонији дефинише као нова теоријска дисциплина. Рамо хармонију описује као учење о музици, засновано на „науци о звуку“, а не учење о „повезивању различитих тонских линија“ (Stefaniја, 2008: 46). Учење о хармонији сматрало се логичним наставком практичности (вештине) коју је развијао генералбас и учења о контрапункту као педагошки утемељеног концепта. Музичку теорију и терминологију Рамо је обогатио увођењем и објашњењем појма *функција* као улоге акорда или групе акорада у конкретном хармонском процесу. Акорди на I, IV и V ступњу постају носиоци главних функција у тоналитету: T (статична функција и центар тоналне гравитације), S и D (кинетичке функције, покретачи хармонске динамике и иницијатори напетости). Објашњава суштину и значај основног тона акорда и обртаја. Уводи и дефинише појам *фундаментални бас (basse fondamentale)* – тона који се у свим акордима везује за једну од главних функција.

Феномен дисонанце и њене природне потребе за разрешењем следећа је област интересовања Рамоа (1722). Објашњава дисонанцу у структури доминантног септакорда и субдоминантног акорда са додатом секстом – *сикстажуте* (франц. *Sixte Ajoutée* – додата секста, Рамоова секста). Акорд изразито субдоминантне функције интерпретира као субдоминантни квинтакорд са додатом секстом или као квинтсектакорд другог ступња који се разрешава у тонику тоналитета. Наведени плагални хармонски обрт умањује критичност септима, претварањем (задржавањем) у основни тон тонике тоналитета (Devčić, 1975; Amon, 2006).

Рамо (1722) уочава аналогију у везивању акорада, присуство молске субдоминанте у молдуру, дефинише основне типове каденци и објашњава њихову улогу, поставља основне принципе дијатонске модулације засноване на презначењу заједничког квинтакорда. Интересовање обухвата и законитости низања тонова у дурској и молској лествици. На основу аритметичких прорачуна испитује однос интервала и акорада, тежећи рационализацији акустичке истине (Холопов, Кириллина, Кюорегян, Љижов, Поспелова & Ценова, 2006). Постављајући основе модерне науке о хармонији,

Рамо је у сопствена теоријска разматрања уносио естетска запажања и коментаре (Маринковић, 2008).

Оригиналност и иновативност Рамоа огледа се у самом приступу акорду као природном феномену (Škerjanc, 1962). Тумачећи хармонске појаве у дуру и молу на истоветан начин, Рамо заступа монистичку теорију дура и мола. Заговорник монистичке теорије дура и мола је и аустријски композитор, теоретичар и педагог Сехтер (*Simon Sechter*, 1788–1867) поборник тумачења психолошког дејства акорада. У оквиру свог теоријског деловања, Сехтер велику важност посвећује интервалу терце, сматрајући га основним елементом хармоније (Živković, 1979; Amon, 2006).

Немачки музички теоретичар и композитор Вебер (*Gottfried Weber*, 1779–1839) радио је на обликовању сопственог музичког система, који су савременици прихватили. Према наводима ауторке Живковић (1979), Вебер активно доприноси дефинисању система генералбаса увођењем новог начина обележавања ступњева римским бројевима. Настају значајне новине у шифровању акорада: велика и мала слова за дурске и молске акорде, знак испред малог слова за умањени акорд... (Stefaniја, 2008). Велики значај придаје тонској вертикали, проучавајући структуру и могућност везивања трозвука и четворозвука на свим ступњевима лествица.

Почев од краја XVIII века, прогресију теоријских идеја прати велики број пригодних уџбеничких издања. Паралелно са теоријском димензијом хармоније, развијала се и аналитичка.

Белгијски композитор и музиколог Фетис (*Francois-Joseph Fetis*, 1784–1871), активно је деловао на историјско-музиколошком, дидактичком, композиторском пољу. Идеја стварања приручника из свих грана музичке теорије реализована је настанком приручника из хармоније, у коме се по први пут прилази тој дисциплини с једног новог гледишта. Фетис хармонију посматра као скуп правила подложних развоју, мењању, обогаћивању, еволуирању. По речима Листа (*Ferenc Liszt*, 1811–1886): „Фетис је боље од свих предосетио и дефинисао прогрес хармоније и ритма у музици“ (*Музичка енциклопедија II*, 1977: 569). Уводи и објашњава појам *тоналитет*, као један од највишталнијих система музичког мишљења у историји европске музике. Фетис је дурскомолски систем сматрао природном, логичном последицом акустичких принципа (Маринковић, 2008). Посматрајући тоналитет као *антрополошку појаву*, Фетис износи став о скупу односа између консонантних и дисонантних сазвучја (Stefaniја, 2008: 53). Велику пажњу посвећује дефинисању појма модулације (објашњава је као промену тоналног центра), размишљајући о њеним типовима. Новина коју Фетис дефинише

јесте читав спектар алтерованих акорада – у ужем и ширем смислу (*Traité complet de la théorie de la pratique de l'harmonie* (1844, 1879). Фетис је заговорник уверења да се у основи музике налазе тонски односи које у својој свести замишљају уметник (њен творац) и слушалац као њен прималац (Амон, 2006).

Изучавање права, германистике, историје и филозофије део је интересовања најзначајнијег теоретичара у периоду с краја XIX и почетка XX века – немачког музиколога Хуга Римана. Делатност на пољу хармоније обележена је великим бројем дела. У својој докторској дисертацији из области хармоније (*Musikalische Logik* – ориг. *Über das musikalische Hören*, 1874) мења теорију основног тона теоријом функција у контексту зависности сваког сазвучја од других. Дефинише термин *функција*, сматрајући да трозвучна и остала сазвучја на свим ступњевима дура и мола носе обележје једне од трију функција. Према Римановом мишљењу, функција је значење и смисао, улога акорда унутар хармонске целине у односу на тонику као центар. Такође, функцију посматра као категорију која се у памћењу остварује уколико се истовремено присећамо, доживљавамо и очекујемо (Амон, 2006). Риман је творац теорије хармонске функционалности, за коју Далхаус сматра да је само „ригорознија ступањска теорија“ (Stefанија, 2008: 56). Бавећи се проучавањем музике претходника и савременика, уочио је могућност проширења тоналне основе низом акорада који по свом саставу не припадају лествичној основи а имају изразито доминантни (вођични) и субдоминантни однос према дурским и молским акордима на појединим (консонантним) ступњевима лествице. Називао их је *међудоминантама* и *међусубдоминантама* (вантоналне доминанте, субдоминанте и њихови заменици; секундарне доминанте и субдоминанте...).

Риманов аналитички дух окупирали су интервалски односи велике и мале секунде, терце, прекомерне кварте између основних тонова акорада, њихов смер навише или наниже, наглашавајући потенцијално хроматско и привидно терцно сродство, као и велики спектар алтерованих акорада дијатонског и хроматског типа. Његово поље интересовања је и широка област модулација као промене тоналитета и њиховог значаја у конструкцији форме. Аналитичку потврду својих ставова налазио је у делима аутора зреле класике и романтизма (Холопов, Кириллина, Кюорегян, Љижов, Поспелова & Ценова, 2006; Амон, 2006). Поставио је основне категорије музичке анализе, музичке форме, теорију ритма и метра. Риманове теоријске поставке (Маринковић, 2008) основа су у постављању великог броја теоријских радова.

У наредном периоду следи плејада Риманових ученика и следбеника. Немачки музиколог, педагог и композитор Халм (*August Otto Halm*, 1869–1929) у сарадњи са

Шенкером (*Heinrich Schenker*, 1868–1935) доприноси унапређењу музичке естетике музичком анализом (теорија дубинске структуре) (Stefaniја, 2008; Холопов, Кириллина, Кюорегијан, Љижов, Поспелова & Ценова, 2006).

Значајна улога на прекретници два века припада Максу Регеру (*Max Reger*, 1873–1916) иновативном Римановом наследнику, који је тежио ка интеграцији хо-мофоније и полифоније, као два вечито супротстављена начина обликовања музичког ткива. Риманова функционална теорија идејно је полазиште значајног теоријског дела *Пет закона тоналитета* Макса Регера. У њему су јасно исказани ставови о тоналитету и хармонским односима. „Први закон говори да су тоника, субдоминанта и доминанта функције на које се своди свако сазвучје. Други закон говори да сазвучја која су терцно сродна са трозвучцима главних функција носе њихово обележје. Трећи закон говори о вантоналним доминантама и субдоминантама, односно објашњава однос доминанти и субдоминанти према дурским и молским трозвучцима на поједини ступњевима дурске и молске лествице. Четврти закон истиче да сви акорди могу међусобно бити повезани, а да се изненадни низови могу објашњавати помоћу прелазних хармонија. Пети закон говори о модулацији као фактору који није од елементарног значаја. Према томе, у Регеровим законима се на сажет начин формулишу Риманове тезе о проширењу тоналних односа, у оквиру јединственог тоналитета, у којем више нема супротстављања дурске и молске лествице. То је уједно пут ка напуштању тоналног система“ (Furunović i Воџићевић, 1997: 7).

Један од најзначајнијих музичких стваралаца прве половине XX века јесте аустријски композитор Шенберг (*Arnold Schönberg*, 1874–1951). Надовезујући се на Риманов рад (Амон, 2006), Шенберг је пружио интересантна тумачења настанка прекомерног трозвука као молског сектакорда са задржицом #5-6; дурског квинтакорда са задржицом снижене 6-5. Сва *случајна* сазвучја (задржичног, скретничног, пролазног карактера) не посматра еволутивно, кроз њихов настанак и разрешење, већ као апсолутно независне дисонантне творевине. Потенцијал проширеног тоналитета област је његовог интересовања. Капацитет проширеног тоналитета остварује се по Шенбергу лествичним акордима основног, паралелног и истоименог тоналитета, алтерованим акордима, медијантама. Шенберг већ проширени тоналитет шири формирањем мреже квартних акорада (*Harmonielehre*, 1911). Уводи термин *монотоналитет*, сматрајући да у структури музичког дела постоји само један тоналитет. Модулацијом сматра промену не само тоналног центра већ и тематике. Одсеци, који се традиционално тумаче модулацијама, по њему су региони, који представљају хармонски контраст у оквиру истог

тоналитета. Шенберг уводи термин *лутајућа хармонија*, којим објашњава низање акорада неодређене функционалности. Представљајући додекафонију, Шенберг отвара нове путеве музичкој пракси и теорији. Према наводима овог аутора „метод стварања помоћу дванаест тонова појавио се неизбежно. После мноштва бесплодних експеримената, који су потрајали око дванаест година, ја сам положио први камен у темеље новог метода музичке композиције, прикладног да замени структурну диференцијацију којом се раније бавила тонална хармонија“ (Kohoutek, 1984: 6–7). Шенберг је аутор појма *мелодија звучних боја* (нем. *Klangfarbenmelodie*), први пут објашњеног у теоријском делу *Harmonielehre* (1911).

Још један у низу ученика и следбеника Риманових идеја, чешки теоретичар Шин (*Otakar Šín*, 1881–1943) прихвата и разрађује теорију функционалности акорада. Не улазећи у детаљнију анализу, говори о могућностима примене акорада неке друге интервалске грађе (квартним сазвучјима), акордским склоповима присутним у структури целостепене лествице (прекомерни  $5/3$ , мали прекомерни  $7$ , тврдо умањени  $5/3$  и  $7$  (Скрјабинов акорд), двоструко умањени  $5/3$  и  $7$ ), битоналним и тритоналним сазвучјима.

Плејади чешких музичких стваралаца и теоретичара припада и Хаба (*Alois Hába*, 1893–1973). Изградио је теорију четврттонске хармоније и напустио традиционално начело обликовања у корист новог, асиметрично-атематског принципа непонављања, односно непрекинутог мелодијског развоја. Значајни су његови теоретски радови са подручја тонских система (шестинотонски), бихроматских система, поделе октаве на 24 једнака дела (Kohoutek, 1984).

Хиндемит (*Paul Hindemith*, 1895–1963), као један од представника новије немачке музике, активно је учествовао у стварању музике XX века. Његова *тоналност* у оквиру хроматског система подразумева присуство хроматске лествице као основне. Посматра све тонове хроматске лествице у односу на изабрани тонални центар и утврђује степен сродности акорада према интервалској удаљености основног тона од тоналног центра. У свом уџбенику *Техника тонског слога* (*Unterweisung im Tonsatz*) из 1937. године врши класификацију акорада према њиховој звучној оштрини – полази од мелодијско-хармонске вредности или *моћи* интервала (највећу хармонску моћ приписује интервалу велике терце). Хиндемит развија систем односа између сазвучја и тонике као средишта тоналитета, разврставајући акорде према конкретној интервалској моћи (Stefaniја, 2008; Холопов, Кириллина, Кюорегян, Љижов, Поспелова & Ценова, 2006). Хиндемит обрађује неодређену атоналност и четвртстепену музику. Запостављену поделу на



консонанцу и теоретску дисонанцу мења у метод класификовања степена хармонске напетости заснован на природним законима акустике. Кохоутек (1984) говори о Хиндемиту као творцу теорије коју представљају *редови (низови) I и II*.

Теоријску линију хармоније допунио је и Кауел (*Henry Cowell*, 1897–1965) у студији *New Musical Resources* (1930), износећи разлоге ширења акорада терцног склопа (Stefaniја, 2008). По Кауелу постоје три могућности акордског обликовања: квинтно-квартни, терцно-секстни и секундни (кластер).

Месијан (*Olivier Messiaen*, 1908–1992) француски композитор авангардног усмерења, установио је композициони систем као једну нову могућност, исходиште другачијег музичког израза. Суштина његове теорије лежи у коришћењу могућности модуса са ограниченим бројем транспозиција и употреби неретроградних ритмова – седам модуса са ограниченом транспозицијом – лествице грађене на основи интервалског модела који се надовезују на заједничком тону, синафи. Модуси представљају богато извориште мелодијског и хармонског материјала у изградњи тоналних, атоналних, модалних комплекса... (Холопов, Кириллина, Кюорегян, Лђижов, Поспелова & Ценова 2006). По речима Рајка Максимовића (1995) у Месијановом систему октава се сматра мером периодичности. Новостворени систем теоретски је постављен и разрађен у књизи *Техника мога музичког језика* (1944) – (*Technique de mon langage musical I i II*).

Осим истакнутих представника чешке и немачке школе, развој теоријске мисли одвијао се и у другим подручјима Европе: у Француској, према наводима Мирјане Живковић (1979) активно делују ствараоци који су развој теоријске мисли усмерили ка проучавању склопа акорада, њиховој звучности и вођењу гласова: Дибоа (*Théodore Dubois*, 1837–1924), Лавињак (*Albert Lavignac*, 1846–1916) и стилском аспекту хармоније: Кеклин (*Charles Koechlin*, 1867–1950), Ленорман (*René Lenormand*, 1882–1951).

На истоку Европе у оквиру деловања руских стваралаца на челу са Корсаковом (*Николай Римский-Корсаков*, 1844–1908), Чајковским (*Пётр Ильич Чайковский*, 1840–1893), Дубовским (*Иосиф Игнатъевич Дубовский*, 1892–1969), Евсејевом, (*Сергей Васильевич Евсеев*, 1894–1956), Тјулином (*Юрий Николаевич Тюлин*, 1893–1978), Способином (*Игорь Владимирович Способин*, 1900–1954) препознају се националне тежње уз примену народних напева и специфичности које их прате (модалност, перемениј лад, пентатоничност...).

Аналитичка димензија хармонија своје полазиште али и потврду налазила је у јасним теоријским поставкама. До данашњег дана пољем аналитичке хармоније доминирају функционална анализа и ступањска анализа.

Функционална анализа, преузета из Риманове функционалне теорије, остала је као један од честих аналитичких приступа делима насталим у периоду барока, класике и романтизма. Износећи свој критички став према методологији и циљевима функционалне анализе, Малаев истиче: „Од функционалне анализе тражимо увид у експресивну „мапу“ музичког дела – и овај процес може открити безбројне и интригирајуће занимљивости, везане не само за аспекте стилске експресије, но и за субјективне особине самог уметника“ (Малаев, 2013: 232) У даљем разматрању Малаев сматра да функционална анализа „успешно открива и хеуристичке аспекте стваралачког процеса – иновативност, оригиналност, генијалност и све друге манифестације и градације нетривијалног хармонског мишљења“ (Малаев, 2013: 232).

Ступањска анализа, преузета из теорије ступњева XVIII века, и даље је веома распрострањена аналитичка метода заснована на нефункционалном, ступањском сагледавању структуре акорада (Малаев, 2013).

Развојем музикологије отварају се нове могућности аналитичког сагледавања које у основи воде до три темељна погледа. Први упућује на слушаоца, други на уметничко дело и трећи на сплет околности које се сматрају значајним за конкретно музичко дело. У њима је хармонска димензија важан, али не и једини угао сагледавања музичког дела. Јавља се велики број лингвистичких и структуралистичких теорија музичког значења, теорија интонације, теорија знакова, музичких топоса, музичке семиотике... (Stefaniја 2008).

У оквиру богатог, разноврсног дешавања у XX веку, издвајају се три смера системског утемељења хармоније. Разлике међу њима евидентне су како у теоријској основи, тако и у односу на припадност сазнајној дисциплини.

- Први указује на већ важећи хармонски систем заснован на суперпозицији интервала терце, секунде, кварте, квинте. Као такав, настао је из пера композитора на основу сопствених композиционих решења (Хиндемит, Кауел).
- Средином века у Америци се развија *музичка теорија скупова или низова (Pitch-Class Set Theory)* – као теорија класа висина тона, то је аналитичка метода у разматрању сазвучја (интервалско-аритметичка теорија), а представио ју је Форте (*Allen Forte, 1926–2014*). Наведена аналитичка метода на англосаксонском говорном подручју добила је статус *универзалног аналитичког оруђа* и епитет *класичне анализе* (Stefaniја 2008: 216).
- Почев од друге половине века, у оквиру когнитивне психологије музике, на челу са водећим когнитивним психологом и музичким епистемологом

Хјуроном (*David Huron*, 1954–), реализују се емпиријска истраживања утемељена на конкретним испитивањима опажања појединих обележја музичког слога (*Huron*, 2006).

## **2. ПРОМЕНЕ У УЏБЕНИЦИМА ЗА НАСТАВИ ПРЕДМЕТ ХАРМОНИЈА И ХАРМОНИЈА СА ХАРМОНСКОМ АНАЛИЗОМ**

Уџбенику као основној, масовној и обавезној школској књизи припада важна улога унутар сваког образовног система. Он је извор знања, инструмент стицања навика за самостални рад ученика, средство за испољавање стваралачких потенцијала (*Влаховић*, 2001). На важност уџбеника указује још Коменски (*Jan Amos Komenský*, 1592–1670) у својој *Великој дидактици* (*Didactica magna*, 1633–38), наглашавајући да уџбеници треба да буду јасни, сажети, међусобно повезани и да помажу постепени ток учења (*Вилотијевић*, 1999). Шире сагледавање омогућава да се уџбеником назива свако наставно средство које садржи систематизована знања из неке области, дидактички обликована за одређени ниво образовања и узраст ученика, које има развојно-формативну улогу и учествује у изградњи ученичких знања (*Пешикан и Ивић*, 2005; *Пешикан*, 2003). Структуру уџбеника чине основни текст (врста и количина презентованог садржаја), допунски текст, дидактичка апаратура, ликовно-графичко уређење. Квалитет једног уџбеника сагледава се кроз могућност његове хоризонталне интеграције (повезаност са осталим уџбеницима васпитно-образовног подручја одређеног разреда или програма) и вертикалне интеграције – повезивање истог васпитно-образовног подручја на разним ступњевима образовања, чиме се осигурава логичан прелаз из разреда у разред, из програма у програм (*Педагошка енциклопедија*, 1989; *Ивић*, *Пешикан и Антић*, 2009). Основном функцијом уџбеника сматра се и преношење информација, чињеница, знања које је предвиђено школским програмом за одређени предмет и узраст (*Пешикан и Антић*, 2007). Садржаји у уџбеницима (научни или стручни) представљени су посебно уређеним дидактичким инструментаријумом, у зависности од циљева васпитања и образовања, психофизичке зрелости корисника, посебних задатака наставног плана и програма, школе и нивоа образовања (*Педагошка енциклопедија*, 1989; *Ђорђевић и Ничковић*, 1990). Уџбеник је „једини системски утемељен вид *надградње образовног програма*, који заједно са програмом постаје доступан и наставницима и ученицима“ (*Havelka*, 2000: 65), као и „посебна врста дидактички

обликованог културног производа који би требало да буде једна од потпора учењу и мисаоном развоју младих“ (Ивић, Пешикан и Антић, 2009: 27). Исти аутори наглашавају да уџбеник „није датотека изабраних садржаја једне дисциплине за одређени узраст већ је организатор услова и садржаја учења“ (Ивић, Пешикан и Антић, 2009: 30).

Начин продукције, продаје и дистрибуције уџбеника раније је функционисао по принципу диригованог тржишта, уз стриктно поштовање законских решења по којима је у систему производње уџбеника постојао монопол једног државног издавача – један званични, прописан уџбеник за сваки школски предмет у сваком разреду. „Код уџбеника као јавних дидактичких средстава у масовној употреби постоји и јавни надзор над њиховим квалитетом и, што је још важније, већ данас и овде се може обезбедити завидан квалитет, јер за то постоје стручни и издавачки капацитети“ (Ивић, Пешикан и Антић, 2009: 19). Уџбеници играју важну улогу у образовању и развоју младих и пресудни су за стицање знања и умења, формирање личности и ставова, навика, потреба и система вредности (Требјешанин и Лазаревић, 2001; Пешикан, 2001).

Настава предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом намеће могућност али и потребу за коришћењем пригодне (уско-стручне) уџбеничке литературе – уџбеничког комплета (Ивић, Пешикан и Антић, 2009) који чине уџбеник, збирка пратећих хармонских задатака, скрипта, приручник, хрестоматија.

Стварање пригодне уџбеничке литературе представља дуготрајан, систематски, у пракси потврђен и дефинисан став аутора. Описиван као покретач музичке педагогије у Срба и аутор првих музичких уџбеника законом прописаних за употребу у музичким и средњим школама (Дробни, 2008а), Милојевић је у осмишљавању и обликовању првог уџбеника из Хармоније у XX веку користио сопствено педагошко искуство, записе и белешке са предавања, уџбенике из хармоније Рудолфа Луја (*Louis*) и Лудвига Туилеја (*Thuille*) (Милојевић, 1934). У предговору свог уџбеника, Лотка истиче да је неопходно упориште и потребну грађу налазио у делима композитора барока, класике и романтизма. Наведени аутор подвлачи историјски и објективан став према наведеним ствараоцима и њиховим делима и могућност организовања комплетног хармонског система (Lhotka, 1961).

Верификацијом наставних планова и програма на нивоу средњег музичког образовања и акредитацијом студијских програма на нивоу високог музичког образовања дефинисан је став о актуелној обавезној и допунској уџбеничкој литератури за наставне предмете Хармонија и Хармонија са хармонском анализом. Прегледом и анализом уџбеничке литературе предмета Хармонија и Хармонија са хармонском

анализом дошло се до конкретних, систематизованих сличности и разлика у класификацији материје, избору, обиму обухваћене материје, редоследу излагања, обележавању (шифровању) хармонског тока, терминологији. Сагледавајући макро план уџбеника из предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом, уочава се велики степен подударња у начину и редоследу излагања наставних садржаја. Редослед наставних садржаја у уџбеницима подудара се са актуелним наставним програмима. Преовладава троделна концепција уџбеника: дијатоника, хроматика и енхармонија. Највећа одступања претрпела је област ванакордских тонова. Наизглед кратка и мање значајна област, интригирала је ауторе уџбеника из хармоније. Велика већина аутора у својим уџбеницима ванакордске тонове уводи у оквиру дијатонике након трозвучних акорада терцне грађе, њихових обртаја и начина везивања (Živković, 1996; Васиљевић, 2003; Тајчевић, 1972; Перичић, 1972а). Проблематика ванакордских тонова саставни део је завршног излагања: „Тежња за концизношћу овог *Прегледа*, односно жеља да се избегну понављања у тексту, условила је распоред градива нешто друкчији од редоследа којим ће се то градиво у пракси прелазити“ (Раденковић и Перичић, 1962: 5). У свим уџбеницима из хармоније провејава став о важности правовременог, чак „раног“ увођења ванакордских тонова, без којих мелодијски ток губи на покретљивости и мелодичности, својственој музици различитих традиција, времена настанка и жанрова.

Следећа, различито дефинисана и представљена хармонска проблематика припада модулацијама. У покушају приближавања промене тоналитета ослоњеној на презначењу заједничког, лествичног акорда, дијатонска модулација класификује се, сходно актуелним наставним програмима (*Службени гласник РС – Просветни преглед*, бр. 4, јул 1996), на принципима I, II, III, IV групе сродства (Перичић, 1972а; Živković, 1996; Despić, 1998; Тајчевић, 1972). Дијатонска модулација класификује се и као модулација у ближе и даље тоналитете, модулација уз комбиновање различитих или истих тонских родова (Lhotka, 1961); модулација из дура у дур, дура у мол, мола у мол, мола у дур (Ođak, 1954; Devčić, 1975), модулација на основи фригијског помака и модулација помоћу енхармонске замене квинтакорада (Devčić, 1975). Промене тоналитета називају се дијатонском, мелодијском, хармонском модулацијом, модулацијом помоћу наполитанског и лидијског трозвука (фригијска и лидијска модулација). Наведене модулације помоћу консонантних трозвука имају дијатонско презначење а хроматски карактер (Васиљевић, 2003). Ауторка Јовановић позива се у свом Приручнику из хармоније на актуелни Наставни план и програм предмета

Хармонија у средњим музичким школама и устаљени систем изучавања модулација (дијатонске, која је систематизована у четири групе сродства, хроматске на принципу дијатонске, помоћу промене склопа акорада, терцне сродности...). Ипак, своје хармонске задатке класификује кроз 11 области на интервалском принципу и смеру кретања као: модулације у тоналитете удаљене за чисту квинту навише и наниже; велику секунду навише и наниже; малу терцу навише и наниже; велику терцу навише и наниже; малу секунду навише и наниже; прекомерну кварту или умањену квинту (Јовановић, 2009а). Ауторка напомиње да хармонизација појединих хармонских задатака пружа могућност слободно схваћених, логично вођених начина и врста промена тоналитета – модулација, тоналних скокова, иступања, мутација (Јовановић, 2009а).

Неки од музичких стваралаца и педагога дијатонску модулацију представљају у склопу завршне наставне јединице области Дијатоника (Милојевић, 1934; Devčić, 1975; Васиљевић, 2003). Комплетирање – обједињавање сродних наставних садржаја у заокружену целину представља природни, лакши пут њиховог разумевања, коришћења и препознавања у музичкој литератури.

Посебан квалитет наше уџбеничке литературе из предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом представљају дводелни, компатибилни уџбенички комплети. Имајући у виду да комбинација јединица уџбеничког комплета одражава природу и специфичност наставног предмета (Ивић, Пешикан и Антић, 2009), комбинацију прилагођену предмету Хармонија чине уџбеник и пратећа збирка задатака (Живковић, 1946, 1947; Lhotka, 1948, 1961; Тајчевић, 1972, 1966) и уџбеник и хрестоматија предмета Хармонија са хармонском анализом (Деспић, 2002). Садржај пратећих збирки задатака подређен је садржајима изложеним у уџбенику. Понуђени хармонски задаци у форми сопрана, обележених и необележених басова наглашавају потребу за ширим сагледавањем, систематизацијом хармонске проблематике и практичном применом. Садржај пратеће хрестоматије допуњује и потврђује већ понуђене хармонске ставове изнете у уџбенику. Наведени комплети представљају квалитативну и квантитативну допуну уџбеничког фонда наведених наставних предмета.

У склопу стандарда квалитета уџбеника наведена је и презентација уметничких вредности: „Уџбеник који се по природи свог предмета бави уметничким творевинама морао би и да нуди модел, образац дивергентности (стваралаштва)“ (Ивић, Пешикан и Антић, 2009: 89). Сходно томе, уметничке вредности у уџбеницима предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом треба да пруже разноврсност, богатство одговора и критеријуме за разликовање уметничког од немузичког продукта или израза

(Ивић, Пешикан и Антић, 2009). Уџбеник *Хармонија са хармонском анализом* Дејана Деспића (2002), као једини референтни уџбеник из ове области на српском језичком подручју, доноси потврду наведених начина и начела презентације уметничких вредности. Аутор обрађује теоријски и стилско-историјски аспект хармоније. „У уџбенику *Хармонија са хармонском анализом*, на линији таквих ставова, са јасном идејом о потреби за прегледношћу, систематичношћу и конкретношћу теоријског изражавања, аутор ипак чини и додатни квалитативни искорак у домен уметничке транспозиције стицаних знања и аналитичких вештина, провоцирајући креативност и стваралачки импулс код аналитичара низом одабраних нотних примера и пратећих инструктивних, али интригантних коментара“ (Стојадиновић Милић, 2012: 19). Сличан пример може се препознати и у старијем Шкерјанчевом уџбенику, у коме осим дијатонике доминира стилски приступ стваралаштву композитора различитих епоха, жанрова и тумачења карактеристичног начина хармонског изражавања и појава (Škerjanc, 1962). Наведени уџбеник први је уџбеник аналитичке хармоније намењен корисницима који већ поседују основна хармонска знања. Увођењем и објашњавањем модалних елемената, егзотичних лествица, фолклора, битоналности, политоналности, атоналности, џеза у хармонији – аутор поставља јасне стилске одреднице, обухватајући временски период од XVII до XX века и стваралаштво композитора свих епоха и различитих жанрова (Škerjanc, 1962). Потреба за увођењем стилских елемената у традиционални начин изучавања хармоније започета је приказивањем адекватних примера из музичке литературе (Раденковић и Перичић, 1962; Živković, 1996). Селекцијом и класификацијом хармонских елемената значајних у процесу анализе музичког дела, Раденковић трасира пут на коме ће се хармонија посматрати кроз структуралну, експресивну и колористичку улогу у грађи музичког дела (Раденковић, 1978). Последњу област у уџбенику *Хармонија* Мирјане Живковић чини *Преглед развоја хармоније* – увод у стилистику хармоније. Рекапитулацијом карактеристичних појава у европској музици почев од XVII века, ауторка на разумљив начин приближава најбитнија дешавања у дугогодишњем процесу развоја хармонске мисли. Пружајући одабране примере из литературе композитора различитих стилских епоха (од Баха до Шенберга) дат је увид у национално стваралаштво европских народа, са освртом на нашу националну оријентацију и њене основне одлике. За разлику од уџбеника у којима је наглашена или изражена стилска димензија хармоније, поједини уџбеници задржавају „класичну“ оријентацију (Тајчевић, 1972; Милојевић, 1934).

Специфичност хармонске педагогије огледа се и у приказу елемената својствених једном поднебљу, традицији и примени карактеристичних елемената у структури композиција различитих жанрова и стилских епоха. Специфичан и детаљан приступ балканским ритмовима, као нашем карактеристичном локалном колориту, квалитетна су допуна систематски припремљеног и приређеног уџбеника Миодрага Васиљевића (2003). Обрађивање одговарајућих наставних јединица праћено је освртом на особине наших народних мелодија и елементе њихове хармонизације (Васиљевић у Živković, 2014). Другачији, практичнији приступ елементима наше фолклорне традиције дат је кроз приказ могућег хармонизовања народних мелодија за хор а капела, мешовити хор и глас и мешовити хор уз клавиру пратњу (Живковић, 1947).

Саставни, градивни део сваког уџбеника представља и присуство конкретних компоненти структуралне и организационе природе (Ивић, Пешикан и Антић, 2009). Њихово присуство и још више њихово циљано испољавање значајно доприноси квалитету сваког уџбеника. Наведеним компонентама припадају резиме, табела, графикон, додатна објашњења, преглед садржаја, регистар појмова и аутора, помоћне таблице, списак коришћене литературе... Излагање предвиђене целине заокружује се *Резимеом* као сажетим пресеком у коме су истакнути најзначајнији елементи карактеристични за одређену хармонску проблематику (Перичић, 1972а). Наставне области могу бити заокружене *Рекапитулацијом*, методски значајним завршним поступком у комплетној обради нове и понављају обрађене материје (Devčić, 1975), али и *Практичним упутствима* и *Напоменама*, чиме захтеви постају лакши и разумљивији (Živković, 1996). Новину представља увођење предвежби – начина практичне припреме за нову хармонску проблематику. Предвежбе се примењују приликом поставке теоријских појмова али и израде хармонских задатака (Тажчевић, 1972; Jovanović, 2009а). У *Приручнику из хармоније*, корисницима се презентује и CD са звучним илустрацијама хармонских задатака (Jovanović, 2009а). Понуђена звучна решења задатака поверена су различитим инструментима и саставима: чембалу, оргуљама, електричном клавиру, хору, гудачком оркестру, дувачким саставима... Ауторка свесно избегава звук акустичног клавира, као најчешће звучне потпоре у току наставног процеса (Jovanović, 2009а).

У уџбенику насталом 1943. године, Миодраг Васиљевић истиче значај структуралних компоненти које доприноси његовом квалитету. Васиљевић уноси велики број цртежа, који „дају графичку представу теорије. Нацртана су чак најзамршенија питања систематске хармоније. Унета су овде да олакшају учење, јер се лакше памти оно што се сазна преко два чула“ (Васиљевић, 2003: 6). Исти аутор даје систематски преглед



примера по композиторима (српски, страни). Посебну лепоту уџбеника представљају примери из литературе, модели, шеме... (Васиљевић, 2003). На самом крају уџбеника *Хармонија* Натка Девчића (1975) налази се област која обухвата начин обележавања (шифровања) акорада, веома драгоцен *Упоредни преглед хармонских термина* (енглески, француски, немачки, италијански), као и детаљни *Индекс појмова и имена*. Обликујући уџбеник *Хармонија са хармонском анализом* (2002), Деспић уводи велики број пригодних табела, шематских приказа, нотних примера, Регистар који чине Именик и Појмовник, Тумач ознака и Списак коришћене и препоручене литературе. Свака област заокружена је питањима из пређеног градива – укупно 450 (Деспић, 2002).

И на крају, „ниједан уџбеник науке о хармонији не учи ђака како треба стварати – већ: како се све може хармонизовати један став у строгом хармонском стилу! Наука о хармонији, оваква каква је, пружа све могућности да упознамо развој хармонског стила, али наше самостално хармонско изражавање не би могло, разуме се, остати у оквиру хармонске технике школског задатка“ (Васиљевић, 2003: 6).

### **3. ХАРМОНИЈА У НАСТАВНИМ ПЛАНОВИМА НА НИВОУ СРЕДЊЕГ И ВИСОКОГ МУЗИЧКОГ ОБРАЗОВАЊА**

#### **3.1. Наставни планови и програми**

Наставни план и програм главни је школски документ универзалне важности, којим се одређује садржај образовања за одређени ниво, тип и трајање школе (Вилотијевић, 1999).

Основну карику сваког наставног плана и програма чини наставни предмет. Предвиђено градиво унутар наставног предмета систематизовано је на основу базичне науке (теорија, истраживачке методе, логика закључивања), психолошко-педагошких захтева, циљева образовања (сазнајни, васпитни, функционални). „Логика наставног предмета је механизам структурисања наставног градива, начин добијања дедуктивног знања, прихваћени систем образлагања и доказивања судова“ (Вилотијевић, 1999: 37). Наставни предмети распоређују се у наставном плану на линеарни, концентрични и комбиновани начин (Вилотијевић, 1999). Концепција наставних планова предмета *Хармонија* и *Хармонија са хармонском анализом* представља комбинацију концентричног и комбинованог (спиралног) начина распоређивања наставних предмета.

Припрема и израда наставног плана и програма захтева тимски рад. Обухвата ангажовање великог броја актера у образовном процесу: њихову процену постојећег стања, изостављање непотребних и превазиђених, додавање неопходних и нових елемената. У процесу израде наставних планова и програма треба поштовати следеће принципе: „принцип сагласности садржаја са потребама друштва и личности у погледу знања, умења, навика, стваралачких делатности и односа; принцип јединства садржајне и процесне стране наставе; принцип структуралног јединства на свим нивоима њиховог изграђивања (сума и обим садржаја, дубина, редослед, повезаност унутар једног предмета и више предмета“ (Трнавац 1997: 309). Треба увек размишљати о ученику/ студенту и реализацији циљева и задатака. Стога, квалитетно осмишљени наставни план и програм треба да омогући разумевање, поимање, идентификовање информација и њихово трансформисање у генерализације, појмове, принципе и законе (Ђорђевић, 1994).

Историја дидактике препознаје различите приступе у осмишљавању и изради наставних планова и програма. Сви су условљени традицијом, степеном развоја науке и технике, потребама и могућностима друштвене заједнице, циљевима које друштво поставља пред васпитно-образовну установу и појединца, научно-технолошким развојем... (Ђорђевић и Ничковић, 1990). У педагошкој литератури присутна је концепција која обухвата четири приступа у обликовању наставних планова и програма: усмереност према друштву, личности, традиционално-академским, научно-технолошким садржајима и вредностима (Шпијуновић, 2005). Класификацију пет концепција наставних планова и програма представља исти аутор позивајући се на Драјдена и Воса (2004). Реч је о есенцијализму, енциклопедизму, моделу утемељеном на чулима у раном почетку образовања, прагматичном моделу усмереном на дете и здраворазумском приступу. По мишљењу есенцијалиста, наставни планови и програми треба да омогуће стицање есенцијалних знања у оквиру што мањег броја предмета. Корене есенцијализма налазимо у Кини, у раду великог учитеља Конфучија (Шпијуновић, 2005). Конфучијеве дидактичке синтаксе су и данас актуелне: треба учити чинећи; ученици се разликују по способностима учења, а добар учитељ то мора имати у виду; није важно научити само чињенице већ и начин учења; не може се учити само у ученици... Платон садржаје групише у седам предмета. Четири предмета (музика, аритметика, астрономија, геометрија) обезбеђују базично образовање, док остала три (реторика, граматика и филозофија) оспособљавају ученике у методама за стицање базичног образовања (Вилотијевић, 1999).

По мишљењу енциклопедиста наставни планови и програми треба да обухватају целокупно људско знање. Овако конципирани програми преоптерећују ученике степеном траженог фактографског знања, која су у тренутку учења већ застарела. Присталице модела утемељеног на чулима – Коменски (*Jan Amos Komenský*, 1592–1670), Песталоци (*Johann Heinrich Pestalozzi*, 1746–1827), Русо (*Jean Jacques Rousseau*, 1712–1778) – за основу имају филозофију сензуализма, по којој нема ничега у нашем уму што претходно није било у нашим чулима (Ђорђевић, 1994). Присталице модела усмереног на дете указују на чињеницу да је свака особа по својој природи аутентична личност. Овај модел сматра се важним због тога што је ученик филогенетско и онтогенетско биће које у процесу васпитања и образовања мења себе, али и своју средину. Здраворазумски приступ представља комбинацију најбољих елемената претходних модела. Константна превирања у друштву намећу потребу да „свако из школе изађе са способношћу самосталног деловања, самосталног учења и самосталног управљања властитом будућношћу“ (Dryden & Vos, 2004: 107). Сваки од наведених приступа у изради наставних планова и програма има своје оправдање али и могуће недостатке. Потребно је искористити најпозитивније елементе и принципе током израде, усаглашавати их са достигнућима савремене науке и технике, водити рачуна о неопходном растерећењу садржаја појединих наставних предмета, уз указивање на битне, суштинске садржаје, уважавање постојећих законитости процеса учења, уз диференцијацију према конкретним способностима ученика... Коначни циљ водио би до савременог, квалитетног, рационалног и функционалног наставног плана и програма било ког предмета.

Интерпретација наставног програма захтева од наставника припремљеност, методичност, поседовање теоријских и практичних знања која обухватају педагошко-психолошке и дидактичко-методичке садржаје и законитости које се односе на наставни процес, а у циљу стицања одговарајућих компетенција као битног фактора за будући професионални рад (Вилотијевић, 1999).

Неминовност постојања наставних планова и програма преплиће се са честим и оправданим изменама и допунама. Основна начела остају на снази: „морају обухватати, односно обједињавати знања, вештине и навике; морају излазити из оквира строге предметне подељености и уважавати интердисциплинарност и интеграцију садржаја; не могу више бити истоветни за све ученике; морају оспособљавати ученике за самостално учење“ (Поткоњак, 1987: 105–106). Промене у наставним плановима и програмима, стални су пратилац образовања, наставе и учења, ослањају се на резултате праћења и вредновања (Ђорђевић и Ничковић, 1990). Наставни планови показатељ су ста-

ња у друштву, образовног система у њему, важности која се придаје самом васпитно-образовном процесу на свим нивоима образовања и бриге о младима и њиховој квалитетној, осмишљеној садашњости али и будућности.

### **3.2. Промене у наставним плановима и програмима предмета**

#### ***Хармонија на нивоу средњег музичког образовања***

Оснивањем прве музичке школе у Србији (1899) створила се потреба о изради Правила – првог школског документа насталог по угледу на планове европских музичких установа тог времена (Правила Српске музичке школе од 15. 10. 1899). Првобитни шестогодишњи образовни циклус унутар музичке школе обухватао је основни, почетнички ниво у трајању од три године и други, такође трогодишњи на вишем одсеку. Наука о хармонији сагледана је као део обавезног предмета Наука о музичким основама на почетничком нивоу музичког образовања (Правила Српске музичке школе од 15. 10. 1899). Пет година касније, у програму школе (1904) наставни предмет Наука о хармонији постаје самосталан. Изучавање хармоније у тадашњем образовном систему део је опште музичке писмености. Малобројни ученици музичке школе стицали су базична знања о поставци акорада, начинима везивања, алтерованим акордима, једноставним модулацијама, практичној хармонизацији једноставних, најчешће шифрованих мелодија (Маринковић, 2007).

Скроман обим и садржај предмета Наука о хармонији препознаје се у наставним плановима и програмима петогодишњих учитељских школа – у оквиру наставног предмета Музика, полазници трећег разреда наведене школе стицали су основна теоријска и практична хармонска знања. Задржавајући се у тоналитетима до четири предзнака, хармонизовали су једноставне задатке обележеног баса и сопрана (*Просветни гласник*, бр. 11–12, 1953). Измена наставног плана и програма донела је нови назив предмета (Музичко васпитање) и нови садржај, који је обухватао упознавање са општим начелима науке о музици у најједноставнијем облику (*Просветни гласник*, бр. 7–8, 1963).

Озбиљније, квалитетније и комплетније сагледавање значаја и улоге предмета Хармонија у систему средњег музичког образовања везано је за временски период после Другог светског рата, убрзани развој музичких образовних институција и нову развојно-образовну политику у држави. Тако је у наставним плановима и програмима

за средње музичке школе наставни предмет Хармонија прописан ученицима другог и трећег разреда инструменталног одсека (2 + 2) и ученицима теоријског одсека (4 + 4 + 0 + 1) (*Просветни гласник*, бр. 1–2, 1965). Ученицима инструменталног одсека презентовани су базични елементи класичне хармоније, практична хармонизација задатака и аналитички приступ музичком делу као најважнији аспект хармоније (*Просветни гласник*, бр. 1–2, 1965). Своје познавање елементарне теорије музике, ученици теоријског одсека средње музичке школе показивали су на пријемном испиту. Наставни процес предмета Хармонија обухватао је теоријску наставу, израду хармонских задатака и практичну хармонизацију на инструменту. Теоријска област обухватала је дијатонику (закључно са фигурацијама – први разред), хроматику (алтерације, реалтерација, унакрсница, алтеровани акорди хроматског типа), начине промене тоналитета (тонални скок, иступање, мутација), систем дијатонских, хроматских и енхармонских модулација и хроматских фигурација (други разред). Предвиђене практичне вежбе на клавиру обухватале су проширену потпуно аутентичну каденцу у свим положајима и тоналитетима, дијатонски генералбас, поставку и разрешење алтерованих акорада хроматског типа, наpolitанске везе, употребу вантоналних доминанти, свих врста модулација (други разред). На крају првог разреда предвиђен је Годишњи испит: писмени део (израда обележеног баса и хармонизација задате мелодије), усмени (анализа писменог рада и теоријска питања из пређеног градива), практични (свирање проширених каденци и генералбаса на клавиру). На крају другог разреда, у склопу завршног испита, препознајемо исту концепцију али различите програмске захтеве (*Просветни гласник*, бр. 1–2, 1965).

Повећањем броја средњих музичких школа и ученика на различитим одсецима, као и сагледавањем ефеката дотадашње музичке наставе, дефинисао се начин извођења наставе предмета Хармонија у групи до шест ученика (Правилник о наставном плану и програму за средњу музичку школу Просветног савета СРС, 23. 11. 1971).

Новину у наредном наставном плану и програму представља увођење једног часа елементарне теорије музике на недељном нивоу за ученике свих одсека (*Просветни гласник*, година XXII, бр. 2–3, 1972). Ученици вокално инструменталног одсека активније приступају хармонском диктату, као својеврсној звучној верификацији наставних садржаја. За свако полугодиште предвиђена је израда по два једночасовна писмена задатка са елементима пређеног градива (*Просветни гласник*, година XXII, бр. 2–3, 1972).

Наставним планом за ученике теоријског одсека предвиђено је изучавање Хармоније као стручног предмета у сва четири разреда средње музичке школе (3 + 3 + 2 + 1). Укупни број часова остао је непромењен. Наставни садржаји за први разред обухватају дијатонику, хармонизацију молдура, мелодијског и природног мола (фригијски обрт). Од другог разреда изучавају се фигуративни тонови, алтеровани акорди дијатонског и хроматског типа, оргелпункт и комплетна дијатонска модулација у тоналитете свих група сродства. Комплетно градиво окончава се трећим разредом: тонално лабилне алтерације, прожимање дура и мола, мутација, хроматска и енхармонска модулација. Наставним планом и програмом за четврти разред предвиђен је Репетиторијум – обнављање целокупног градива из хармоније; свирање дечјих песмица са импровизованом хармонском пратњом; израда тежих задатака у четворогласном хорском ставу (развијенији сопран, фигурације, необележени бас); мале клавирске композиције у аранжману за соло инструмент са клавирском пратњом; хармонска анализа дела различитих аутора и епоха; свирање свих врста модулација на клавиру као и каденци, секвенци, хармонских обрта и генералбаса. У сваком полугодишту предвиђена су по два једночасовна писмена задатка. Завршни испит из Хармоније (целокупно градиво) за ученике теоријског одсека полагао се на крају четвртог разреда. Састојао се из писменог и усменог испита (практичног). На завршном испиту требало је да ученик покаже способност практичне примене стечених знања из хармоније у писменом раду и свирању на клавиру, као и зрелост у логичном излагању теоријског градива. Писмени део испита састојао се из хармонизације задатог сопрана (развијена мелодија од 10 до 12 тактова са модулацијама и алтерацијама), израде необележеног баса са карактеристичним алтерацијама и јасним модулационим планом. У изради писмених задатака требало је да ученик покаже музикалност у мелодијском вођењу гласова, знање и зрелост у избору одговарајућих хармонија. Усмени, односно практични део испита представљао је спој теоријског градива, свирања модулација и генералбаса (*Просветни гласник*, година XXII, бр. 2–3, 1972).

Реализација наставног плана и програма предмета Хармонија у средњим музичким школама, поред општих циљева средњошколског образовања и васпитања који проистичу из Закона о средњем образовању (1967), омогућава остваривање посебних циљева – оспособљавање за примену стечених знања у свакодневном животу и професионалној делатности, али и за обављање професионалне делатности музичара и настављање образовања на вишем нивоу музичког образовања (*Просветни гласник*, година XXII, бр. 2–3, 1972).

Нови, крупни реформски потези довели су до потребе за обликовањем и издавањем Правилника о плану и програму образовно-васпитног рада заједничке основе средњег усмереног образовања и Упутства за извршење наставног плана и програма за музичке школе у првој фази средњег усмереног образовања (*Просветни гласник*, година XXVI, бр. 8, 1977). Услов за упис у прву фазу средњег усмереног образовања у музичкој школи јесте завршена ШОМО – одговарајући одсек или положен пријемни испит на нивоу програма завршног разреда. Кандидат не сме бити старији од 17 година (за контрабас 19, соло певање 22 године). Наставни предмет Хармонија, као стручно-уметнички, предвиђен је за ученике теоријског одсека, почев од другог разреда са 3 часа недељне наставе (105 на годишњем нивоу). Сходно задацима и циљевима наставе предмета Хармонија, наставни садржаји обухватају појам хармоније као стилског и изражајног елемента у музици и широку област дијатоники. Наведени садржаји праћени су одговарајућим слушним примерима и хармонским диктатима. Наставни план садржи и веома корисна дидактичко-методичка упутства: настава хармоније не сме да се ограничи само на теоријско упознавање ученика са материјалом из наставног програма и на израду задатака. Ученик мора да се навикава да хармонију чује. Приликом израде задатака посебно обратити пажњу на музикално формирање мелодијске линије сопрана. Израда задатака треба да крене од обележеног баса, преко не-обележеног, до сопрана. Препоручује се да задатак израђен на табли ученици сами анализирају (*Просветни гласник*, година XXVI, бр. 8, 1977).

Реализација друге фазе средњег усмереног образовања у музичким школама (*СГСПС* број 45/79) полазила је од Плана образовно-васпитног рада за музичку струку, за занимања III и IV степена стручне спреме. Предвиђено је укупно 22 занимања музичке струке – А: инструменталиста (флаутиста, хармоникаш...), клавириста-корепетитор, хорски певач; Б: музички сарадник у делатности организације музичког живота (музички инспицијент, архивар-нототекар, коректор-нотограф, музички сарадник у дискотеци-фонотеци, организатор музичких активности). Ученици занимања под А изучавали су садржаје новог општестручног предмета Основи науке у музици у трећем и четвртном разреду 2(64) + 3(96). Нови наставни предмет у синтетизованом виду доносио је садржаје наставних предмета Хармонија, Контрапункт и Музички облици. Циљ изучавања овог предмета јесте да се ученици вокално-инструменталног одсека оспособе за самостално аналитичко сналажење у садржају и структури музичког дела и разумевање његових основних компоненти (*Просветни гласник* бр. 3, година XXXI). Ученици занимања из области под Б настављају са изучавањем општестручног предмета

Хармонија у трећем и четвртном разреду: 3(96) + 2(64), уз смањење броја часова. Програмски садржаји за трећи разред предвиђају: ванакордске тонове, алтерације, дијатонску и хроматску модулацију. Новину представља интензивније свирање каденци на клавиру са применом алтерованих акорада, дијатонских и једноставнијих хроматских модулација и генералбаса на клавиру, периодично обнављање и утврђивање градива, прописан број часова за сваку наставну област. У сваком полугодишту предвиђен је по један писани задатак у трајању од два школска часа. Годишњи испит обједињава писмени испит (хармонизацију задатог сопрана и обележеног баса) и усмени испит (два питања из пређеног градива, свирање на клавиру једне модулације (дијатонске или хроматске) и једноставнијег генералбаса). Задржавајући нову концепцију, наставни садржаји за четврти разред обухватају: енхармонску модулацију и свирање на клавиру једноставнијих енхармонских модулација. Предвиђено је обнављање и продубљивање знања целокупног градива хармоније пропраћено прегледом хармонских средстава и поступака од барока до класика XX века, и анализу пригодних примера (38 од 64 часова). У сваком полугодишту предвиђен је по један писани задатак у трајању од два школска часа. Испитни програм обухватао је писмени, усмени испит, свирање на клавиру генералбаса и модулације (*Просветни преглед*, бр. 3, новембар 1981).

По положеном пријемном испиту из главног предмета (инструмент, соло певање, солфеђо и хармонија), настава из предмета Хармонија завршава се годишњим испитом за сва занимања у категорији музички сарадник у делатности организације музичког живота. Новину представља увођење обавезне професионалне праксе у трајању од две недеље у релевантним институцијама (*Просветни преглед*, бр. 3, новембар 1981).

Коначне промене у наставним плановима и програмима за средње музичке школе десиле су се 1996. године (*Службени гласник РС – Просветни преглед*, бр. 4, јул 1996.). Настава предмета Хармонија изводи се у групама до 8 ученика. Хармонија као стручни предмет, заједнички за ученике свих одсека музичке школе: вокално-инструментални – музички извођач, цез – музички извођач – цез музике, одсек естрадне музике: музички извођач – музике за естраду; теоријски одсек: музички сарадник – теоретичар, етномузиколошки: музички сарадник – етномузиколог; рана музика: музички извођач – рана музика (изборни).

У току трогодишњег изучавања предмета Хармонија на поменутиим одсецима средње музичке школе, број предвиђених часова износи укупно 241: 3(105) + 2(70) + 2(66). Евидентна је тенденција смањења још једног часа наставе у другој години учења хармоније. Новим наставним планом и програмом унете су промене у садржају. Осим



приказаних садржаја за други разред, предвиђено је и детаљно упознавање са ванакордским тоновима. Обнављање и утврђивање градива, као и израда по једног писменог задатка саставни су део предвиђеног наставног процеса предмета Хармонија (*Службени гласник РС – Просветни преглед*, бр. 4, јул 1996).

Наставни садржаји предмета Хармонија за трећи разред средње музичке школе обухватају споредне четворозвуке, петозвук, систем алтерованих акорада, дијатонску модулацију и педал. Наставним садржајима за четврти разред средње музичке школе предвиђа се заокружење комплетног градива класичне хармоније – хроматска, енхармонска модулација, преглед развоја хармонских стилова. Проширење унутар наставних планова и програма представља резервисано време предвиђено за обнављање и утврђивање градива и јасно дефинисан број часова за сваку наставну јединицу. Предвиђен је по један писмени задатак у току полугодишта. Годишњи испит обухвата писмени (хармонизација задатог сопрана и обележеног баса) и усмени део (питања из пређеног градива, свирање на клавиру модулације и генералбаса) (*Службени гласник РС – Просветни преглед*, бр. 4, јул 1996.).

Квалитетну допуну чини осам часова у четвртном разреду, на којима се обрађује проблематика развоја хармонских стилова. Препоручује се сажет, јасан приступ различитим стиловима, како би се будућим студентима музичких факултета пружила основна информација, која ће им приближити и олакшати изучавање новог предмета – Хармонија са хармонском анализом. Стилски карактеристични примери треба да буду приказани звучно, визуелно и аналитички. Понуђени примери из аналитичке литературе обухватају фрагменте из стваралаштва композитора периода барока, класике, раног и зрелог романтизма, националних школа друге половине XIX века, импресионизма, класика XX века и југословенских композитора прве половине XX века (*Службени гласник РС – Просветни преглед*, бр. 4, јул 1996). Наведени наставни план и програм наставу Хармоније измешта из теоријских оквира и ученике усмерава на свесно, систематско анализирање хармонског става. Тежи се ка томе да свака теоријска поставка буде оживљена звуком и примерима из литературе – почев од једноставних акордских веза до сложенијих поступака. Уводи се новина у форми усмених хармонских диктата, тако да се препознавањем функција и карактеристичних веза ученик постепено навикава и да чује хармонију (хармоније). Не препоручује се коришћење клавира у току израде хармонских задатака. Посебно се истиче важност његове примене по окончању израде задатка, како би резултат могао бити проверен слухом. Препоручује се озвучавање (свирање и певање) урађених хармонских задатака, јер се тако,

поред реалног звучног доживљаја конкретног хармонског тока проверавају мелодијске линије сваког гласа, чиме се добија аутентичан, комплетан ефекат (хармонска боја) (*Службени гласник РС – Просветни преглед*, бр. 4, јул 1996).

Наведени наставни план и програм за средње музичке школе из 1996. године важећи је и данас, двадесет година касније, на територији Републике Србије (*Службени гласник РС – Просветни преглед*, бр. 4, јул 1996).

Садржајну и квалитетну новину представља отварање нових одсека и наставних предмета при средњим музичким школама. На Одсеку за чембало, оргуље и лауту налазимо на предмет Генералбас у трећем и четвртном разреду 1(35) + 1(33). Наставним планом обухваћене су следеће тематске целине: опште карактеристике праћења на основу шифрованог баса, развој стилова праћења, акорди и употреба шифри (трећи разред); акорди и употреба шифри, савети за праћење на основу шифрованог баса (четврти разред) ([www.petarkonjovic.edu.rs/files/najnoviji\\_planovi\\_i\\_programi\\_2013...](http://www.petarkonjovic.edu.rs/files/najnoviji_planovi_i_programi_2013...)).

На Одсеку за музичку продукцију и снимање звука наставни предмет Савремена хармонија са импровизацијом и оркестрацијом изучава се у трећем и четвртном разреду (1(35) + 1(33)). Стицање елементарног знања из класичне хармоније представља могућност кретања од класичне музике преко џеза до популарних музичких форми. Наставни садржаји у првој години обухватају: „нове“ акордске конструкције, свинг (swing) ритам, основе принципа импровизације, модерну блок (Block) хармонизацију, акордску тензију и њихова разрешења, принципе оркестрације за пратеће ансамбле, оркестрирање за дрвене и лимене дуваче. Друга година учења обухвата: замену акорда, рехармонизацију, принципе савремене акордске прогресије, оркестрирање за ритам секцију, гудаче, мали ансамбл, модерну блок хармонизацију, квартне акордске структуре ([www.petarkonjovic.edu.rs/files/najnoviji\\_planovi\\_i\\_programi\\_2013...](http://www.petarkonjovic.edu.rs/files/najnoviji_planovi_i_programi_2013...)).

Наставни предмет Хармонија постоји у наставном плану и програму Школе за музичке таленте у Ћуприји. Као предмет општемузичког образовања и васпитања, припада теоријској групи предмета и изучава се у VI и VII разреду (2 + 2). У шестом разреду ученици се упознају са општим хармонским појмовима: од тоналитета и функција, до ванакордских тонова (дијатоника). У седмом разреду, ученицима се представљају алтеровани акорди дијатонског типа, једноставнији примери дијатонске, хроматске и енхармонске модулације. У току сваке године учења хармоније предвиђена су два школска писана рада са обрађеним хармонским елементима. Пратећа методска упутства указују на потребу за обавезном звучном илустрацијом. Израђују се једноставнији хармонски задаци који треба да поседују своју естетску вредност. Треба

настојати да се анализирају управо оне композиције које ученици свирају на часовима главног предмета и камерне музике. Препорука је неговање четворогласног певања задатака израђених на часовима Хармоније (*Просветни гласник*, бр. 7, година XXXIII, 1982).

Тенденција промена у структури наставних планова и програма предмета Хармонија у систему средњег музичког образовања зауставила се у последњим годинама XX века. Године 1996. усвојен је наставни план и програм који се и данас сматра важећим школским документом за наведени наставни предмет.

### **3.3. Промене у наставним плановима и програмима и књигама предмета наставних предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом у систему високог музичког образовања**

Од времена оснивања високошколских музичких институција, наставни предмет Хармонија део је континуираног образовног процеса студената свих одсека. Највише времена, пажње и садржаја усмерено је ка хармонској едукацији студената наставничког одсека, одсека за композицију, дириговање, музикологију. Имајући у виду специфичности самог предмета (обимност градива, потреба проширеног репетиторија, увођење стилског елемента који треба да се изрази кроз теоријски, практични и аналитички рад...) бављење овом врстом педагошког рада захтева велику посвећеност. Састављачи, креатори наставног плана и програма на високошколском нивоу морају уважавати и чињеницу да се различита знања и искуства стичу и ванинституционално, тако да је неопходно постићи одређену комплементарност.

Високошколска музичка педагогија на нашим просторима започела је оснивањем Факултета музичке уметности у Београду (1937), прве музичке институције високог ранга. Настава се реализовала на седам одсека. Наставни планови и програми рађени су по узору на сличне документе преузете из традиције европског високог школства (Маринковић, 2007). Наставни предмет Наука о хармонији изучавао се на одсецима за композицију и дириговање на првој и другој години. Студенти наставничког одсека изучавали су наведени наставни предмет као главни у категорији теоријских предмета (Маринковић, 2009). Писаних трагова о наставним плановима и програмима из тог периода нема. Реконструкција је урађена на основу постојећих извештаја о ангажовању наставника (Маринковић, 2009).

По подацима из 1957. године предмет Хармонија изучавао се на наставничком одсеку и одсесима за композицију и дириговање на првој и другој години (Маринковић, 2009). Новину представља увођење Аналитичке хармоније, наставног предмета прилагођеног потребама студената наставничког и фолклорно-историјског одсека. Улога предмета Хармонија у систему високошколског образовања и васпитања мењала се садржински и концептуално. Нови наставни планови и програми из 1978. године довели су шаренило старих и нових наставних предмета различито распоређених по одсесима, годинама студија, наставним садржајима, броју предвиђених часова. Специфичну структуру налазимо у наставним плановима и програмима одсека за композицију, дириговање, клавир, музикологију и етномузикологију. Наставни предмет Хармонија заступљен је на првој години студија (2 + 1). На другој години наведених одсека студенти добијају нови предмет – Хармонска анализа (2). Анализа стилова (2) као још један нови наставни предмет изучавао се на трећој и четвртој години (изузев одсека за клавир). Овим предметом заокружена је аналитичка путања која је кренула од класичне хармоније а завршила се комплетним стилским пресеком. Студенти наведених одсека у завршној години студија имали су могућност праћења наставе предмета Методика теоријске наставе (1), у оквиру које се сагледавају и аспекти наставе предмета Хармонија (*Nastavni plan i program fakulteta muzičke umetnosti u Beogradu*, 1978).

Наставни садржаји предмета Хармонија обухватали су проширени репетиторијум градива из области дијатонике, хроматике и енхармоније. Репетиторијумом је предвиђена и примена акорада проширеног тоналитета, интересантних начина промене тоналитета, ванакордских тонова и секвенце. Студенти су били у обавези да израђују хармонске задатке сопрана и необележеног баса и континуирано свирају на инструменту. Испит је обухватао писмени део (хармонизација сопрана и модулациони пример од осам тактова на основу датог тоналног плана) и усмени део (теоријско градиво, свирање дијатонских и хроматских модулација и генералбаса) (*Nastavni plan i program fakulteta muzičke umetnosti u Beogradu*, 1978).

Наставни садржаји предмета Хармонска анализа обухватали су тоналну основу традиционалне хармоније: дур-мол систем и његове карактеристике, проширење тонског материјала дур-мол система, лествице, алтерације, хроматска лествица. Дефинисан је акордски материјал кроз принцип изградње акорада и њихове поделе; обрађују се улога и врсте ванакордских тонова; указује се на одступање од терцног принципа изградње акорада, упознају акорди са додатим тоновима, кумулус, педал... Представљају се видови хармонске фактуре: реално хармонско вишегласје, хармонски фон, унутарње

законитости хармонског кретања и хармонске функције, улога хармонских средстава у изградњи музичког облика, експресивна и колористичка улога хармоније. Кратак преглед хармонских карактеристика појединих стилских епоха део је заокружене аналитичке концепције. Практични рад на предмету Хармонска анализа обухвата анализу одабраних одломака и целих композиција из музичке литературе, као и израду две до три пригодне анализе у току године. Испитни захтеви обухватили су: израду домаћег рада задатог месец дана пред испит (анализа једног одсека дуже композиције или целе краће композиције) и усмени део испита (питања из пређеног градива и усмена анализа кратког одсека одређене композиције) (*Nastavni plan i program fakulteta muzičke umetnosti u Beogradu, 1978*).

Наставни садржаји предмета Анализа стилова у првој години изучавања обухватају појам и дефиницију стила уметничког дела кроз композиционе области, врсте, жанрове, лествично-тоналну основу, карактеристике ритмичко-мелодијске, хармонске, полифоне компоненте, третман облика и оркестарске фактуре, однос текста и музике, драматургије и међусобни односи свих елемената. Студентима се представљају стилска обележја музике средњег века, ренесансе, барока, класицизма и раног романтизма. У другој години изучавања наведеног предмета, студенти настављају са упознавањем стилских обележја и даље актуелног музичког романтизма (националне школе), импресионизма, музике XX века. У току сваке године, студенти израђују по једну анализу дела из области предвиђене програмом. Испитни захтеви обухватају израду домаћих радова у форми писмених анализа и усмени испит – теоријско градиво и усмена анализа задатог дела или одломка (*Nastavni plan i program fakulteta muzičke umetnosti u Beogradu, 1978*).

Наставни садржаји предмета Анализа музичког дела за студенте гудачког одсека (1 + 1) + (1 + 1) обухватају општи поглед на музичко дело и његову структуру (мелодијско-ритмичку, хармонску, полифону, формалну компоненту), као и метод анализе музичког дела. Унутар хармонске компоненте студенти се упознају са методом хармонске анализе и аналитичким погледом на најважније делове градива из науке о хармонији, видовима хармонске фактуре. Презентује се структурална (каденца, модулација, секвенца, оргелпункт...), експресивна (фактори хармонске експресивности), колористичка улога хармоније у обликовању музичког дела. У кратким цртама указује се на историјски развој хармоније (прва година студија). У току друге године, наставни садржаји предмета Анализа музичког дела обухватају упознавање и анализу инструменталних полифоних облика, полифоних варијација, барокне и новије свите, сонате.

У току године студент је у обавези да изради најмање по једну хармонску анализу краћег одломка и интегралну анализу облика песме (прва година студија); формалну анализу фуге или инвенције и једног сонатног облика – уз посебан осврт на хармонску и полифону компоненту (друга година). На испитима студенти прилажу домаће радове у форми формалне анализе једног ронда (прва година), писмене анализе сонатног циклуса (друга година), теоријских питања и усмене анализе дела (*Nastavni plan i program fakulteta muzičke umetnosti u Beogradu*, 1978).

Наставни садржаји предмета Методика теоријске наставе обухватају анализу задатака и наставних планова и програма предмета Хармонија и Контрапункт у средњој школи. Историјским прегледом развоја наведених предмета, студенти се упознају са хармонијом и контрапунктом као теоријским и практичним музичким дисциплинама, организацијом наставе, наставним методама рада, применом могућих дидактичких принципа, типовима часа, припремом наставника, развијању хармонског и полифоног слуха код ученика, уџбеницима и наставним средствима, провером знања ученика. Испит обухвата испитивање из пређене области (*Nastavni plan i program fakulteta muzičke umetnosti u Beogradu*, 1978).

Почев од школске 1973/74. године, студенти Одсека за општу музичку педагогију изучавају нове наставне предмете: Тонски слог са аранжирањем  $(4 + 1) + (4 + 1) + (2 + 1) + (2 + 1)$  и Анализа музичког дела  $(0) + (2 + 1) + (3 + 1) + (3 + 1)$ .

Предмет Тонски слог са аранжирањем осмишљен је као својеврсно сједињавање више теоријских дисциплина (хармоније, контрапункта и оркестрације) на начин прилагођен потребама будућих наставника музичког васпитања у основним школама и наставника солфеђа у средњим музичким школама. Наглашена је практична примена стеченог знања. Наставни садржаји у првој години студија обухватају област мелодике (интервалска компонента, лествично-тонална основа, ритам и метрика, структура и облик, вокална мелодија и мелодијско обликовање текста; дечја музика) и двогласа (врсте кретања и однос гласова, хомофони двоглас, двогласна полифонија, хорски двоглас и третман текста). Током друге године, пажња је усмерена ка хармонском ставу и хармонизацији мелодије (трогласни и четворогласни хорски став, везивање акорада у терцном, квинтном сродству и суседном односу, алтеровани акорди дијатонског и хроматског типа у фигуративним појавама, избор акорада при хармонизацији мелодије, хармонски ритам, обликовање каденци, фигуративни тонови, хармонско и тонално варирање, хармонска решења у модалној и фоклорној мелодици). Студентима се представља хармонска полифонија, хорско вишегласје. Наставни садржаји предмета

Тонски слог са аранжирањем у трећој години обухватају инструменталну мелодику и двоглас, оркестар Орфових инструмената и видове инструменталне пратње. На последњој години студија студентима се представљају могућности оркестрације оркестра састављених од гудачких инструмената, мандолине, тамбуре и хармонике. У последњем семестру студенти се упознају са хорским вишегласјем. Практичан рад обухвата обликовање задатих мелодија, двогласа, компоновање и аранжирање за поједине инструменталне и хорске ансамбле. На почетку другог и четвртог семестра предвиђени су колоквијуми на којима се у писменој и усменој форми проверава ниво стеченог знања. Студентима треће и четврте године препоручује се активнији рад на изради домаћих задатака. На крају сваке године предвиђен је писмени и усмени испит (*Nastavni plan i program fakulteta muzičke umetnosti u Beogradu, 1978*). Предвиђена је могућност израде дипломског рада кроз компоновање задатог текста за мешовити хор, у комбинацији хомофоне и полифоне фактуре. Увођење предмета Тонски слог са аранжирањем узроковало је и стварање нове, пригодне уџбеничке литературе. Дејан Деспих аутор је уџбеника: *Melodika* (1973), *Dvoglas* (1974), *Višeglasje* (1974) и *Višeglasni aranžmani* (1975). Наведени уџбеници представљају: „а) допринос прецизирању терминологије, било да се ради о усклађивању постојећих термина, њиховом прецизнијем одређењу или формирању дефиниција; б) драгоцене систематизације значајних појава у музичком току и ц) указивање на методолошки поступак којим се могу разрешити поједине недоумице у тумачењу конкретног музичког садржаја“ (Сабо, 2012: 70). Предмет Тонски слог са аранжирањем прихватила је и Академија уметности у Новом Саду.

Наставни садржаји предмета Анализа музичког дела за студенте Одсека за општу музичку педагогију представљају допуну већ описаних садржаја, који су распоређени на три године студија. Већа пажња посвећена је практичном раду студената на изради анализа примера и свеукупне анализе одсека (прва година студија). Предвиђена је најмање по једна анализа облика песме, ронда и полифоног облика (друга година), сонатног облика, соло песме или солистичке оперско-ораторијумске нумере. Испитни захтеви су идентични описаним и прате пређене наставне садржаје (*Наставни планови и програми*, ФМУ, Београд).

Следећи реформски корак у области високошколског музичког образовања уследио је почетком осамдесетих година XX века. Промене се дешавају на структуралном и садржинском плану. Дотадашња искуства указивала су на нецелисходност неких делова наставног плана и програма, с обзиром на стварне потребе за одређеним

знањима и вештинама које је даља пракса захтевала од свршених студената. На првој и другој години факултета изучавао се предмет Тонски слог (4). У првој години, градиво је подељено на Мелодику и Двоглас, у другој на Вишегласје. Посебан нагласак је на већем прожимању елемената Хармоније и Контрапункта – хомофоније и полифоније. Студентима треће и четврте године уведен је наставни предмет Хармонија са хармонском анализом  $(2 + 2) + (2 + 1)$ . Прва година резервисана је за хармонску проблематику од настанка тоналитета, хармоније у бароку, класицизма и раног романтизма. Предвиђена је хармонизација одговарајућих стилских задатака. На вежбама студенти свирају генералбас, хармонизују краће мелодијске одломке на клавиру, свирају различите хармонске обрте и све врсте модулација. Колоквијум подразумева писмени део (хармонизација коралне мелодије) и практични (свирање генералбаса, дијатонске модулације и хармонизовање краћих мелодија на клавиру). Годишњи испит обухвата писмени део (израда необележеног баса у стилу класике и хармонизација задатог сопрана – романтичарски елементи), усмени (два питања из целокупног градива) и практични (свирање генералбаса, хроматске и енхармонске модулације и хармонизовање краће мелодије на клавиру). У другој години, студентима се представља анализа комплекснијих примера барокне, класичарске и романтичарске музике, преко модалних елемената у хармонском језику западно-европског романтизма, до утицаја фолклора на хармонски језик Бартока (*Béla Bartók*, 1881–1945), Славенског (1896–1955) и различитих поступака у хармонији XX века (анализе). На вежбама студенти практично хармонизују мелодије на клавиру (алтерације, модулације); писмено и практично формирају реченичне и периодичне структуре према задатом мотиву, свирају генералбас, израђују и свирају задатке према датој хармонској шеми, израђују анализе. Колоквијум обухвата писмени део (израда задатка у оквиру пређеног градива) и практични (хармонизовање мелодије на клавиру, свирање према задатој хармонској шеми и (или) генералбас). Испит обухвата писмени део (хармонизација сопрана са позноромантичарским елементима) и израду анализе и усмени део (два питања из целокупног градива друге године и анализа). У току сваког семестра студенти су обавезни да израде по један семинарски рад из хармонске анализе и одговарајуће домаће задатке (*Наставни план и програм Факултета музичке уметности у Београду*).

Промене које су уследиле дефинисале су позицију новог наставног предмета, нови назив и садржај. Наставни предмет Хармонија са хармонском анализом као стручно-уметнички предмет изучава се у току трогодишњег периода:  $(2 + 2) + (2 + 2) + (2 + 1)$ . Наставни садржаји предмета у току прве године обухватају



хармонску проблематику почев од развојног пута тоналитета, модалне хармоније ренесансе и укрштања модалности и тоналности у ранобарокној музици (анализе примера), хармоније у барокној музици (хармонизација коралних мелодија у барокном стилу), рококо и осећајног стила, до класичарске хармоније. На часовима вежби предвиђено је свирање корала из збирке *Генералбас*, вежби из приручника *Хармонија на клавиру*, реченица према хармонској шеми, хармонизација задатих мелодија на клавиру, свирање дијатонских и хроматских модулација у форми реченице или периода. У току године студенти израђују два семинарска рада и одговарајуће домаће задатке. Колоквијум обухвата писмени део (хармонизација коралне мелодије, анализа одломка инструменталне барокне композиције) и практични (свирање једног корала или задатка, реченице или периода). Годишњи испит састоји се из писменог дела (хармонизација задате мелодије и необележеног баса у стилу класицизма), усмени (два питања из градива) и практични (хармонизација једноставније мелодије на клавиру, свирање модулирајуће реченице или периода (дијатонска или хроматска модулација) и задатака из *Хармоније на клавиру (Наставни планови и програми, ФМУ, Београд)*.

Друга година изучавања предмета Хармонија са хармонском анализом обухвата општа обележја музичког романтизма – раног, зрелог и позног. Часови вежби обухватају свирање тежих задатака из *Хармоније на клавиру*, хроматских и енхармонских модулација, хармонизацију модулирајућих мелодија на клавиру, израду хармонских задатака у оквиру предвиђеног градива. Колоквијум обухвата писмени део (хармонизацију задате мелодије са елементима раног романтизма), анализу одломка композиције из периода раног романтизма и практични (хармонизацију развијеније мелодије на клавиру, свирање модулирајућих реченица или периода (хроматска модулација). Годишњи испит предвиђа писмени део (хармонизацију задате мелодије (романтизам), анализу (позни романтизам)), усмени део (два питања из градива) и практични (хармонизација модулирајуће мелодије на клавиру и свирање модулирајућих реченица или периода – енхармонска модулација).

Трећа година изучавања предмета Хармонија са хармонском анализом обухвата хармонску проблематику почев од хармонског језика композитора националних школа, тоналне основе и хармонског језика импресионизма, до националне школе XX века и Месијанових нових модуса. Часови вежби обухватају хармонизацију народних мелодија са различитим лествичним (модалним) основама и аналитичке вежбе у складу са предвиђеним програмом. У току године студенти реализују два семинарска рада из хармонске анализе, а у првом семестру и хармонизације народних мелодија. Колокви-

јум обухвата писмени део: хармонизацију наше народне мелодије и хармонску анализу фрагмента или комплетне композиције из опуса аутора руске националне школе. Испит се полаже у форми усменог излагања (два питања из градива треће године и анализа – националне школе XIX и XX века, неокласицизам, импресионизам). Предвиђена је могућност избора предмета Хармонија са хармонском анализом као дипломског. Дипломски испит обухвата: писмени (домаћи рад из хармонске анализе – једно веће дело, циклус...), писмену клаузуру (анализа краћег, хармонски интересантног одломка композиције и хармонизације задатог сопрана у једном одређеном стилу – или без стилских одредница) (*Наставни планови и програми*, ФМУ, Београд).

Крупни реформски кораци десили су се приступањем новој европској образовној концепцији базираној на Болоњској декларацији. Дефинисање студијских програма, врсте и нивоа студирања, модула, система оцењивања и бодовања, планова наставе и резултата реализације довели су до тога да систем високошколског музичког образовања у Србији буде другачије осмишљен. Под стручним вођством искусних педагога и учесника у реформским дешавањима, настава предмета Хармонија са хармонском анализом уврштава се у структуру различитих студијских програма (ОМП, извођачки, музикологија...) и нивоа студирања (основне студије, мастер, докторске). Наставни садржаји представљени су новим документом – Књигом предмета. Комплетно градиво предмета Хармонија са хармонском анализом на основним студијама подељено је на шест области (модула). Уситњавањем раније приказаних наставних садржаја кроз шест семестара настало је шест независних наставних предмета који се слушају и полажу као једносеместрални. Коначна оцена резултат је збира бодова који обухватају предиспитне обавезе (50%): позитивно оцењен семинарски рад 20%, израду хармонских задатака 20%, редовно присуство на настави 10%. Осталих 50% осваја се на самом испиту. Предавања су осмишљена као вид сталног аналитичког осврта на музичку литературу са естетско-стилским аспектима хармонских средстава одређене епохе; практичне, писмене хармонизације мелодија типичних за одређени хармонски стил; радионице у којима се презентују анализе, домаћи и семинарски радови. Вежбе су осмишљене кроз хармонизовање најразличитијих задатих мелодија на клавиру и израду хармонских задатака; свирање малих, тонално јединствених или модулирајућих форми изграђених на основу задате или самостално израђене шеме, као модела за транспонованање; импровизовање малих, тонално јединствених или модулирајућих форми, без транспонованања; специфично развијање задатих почетних модулирајућих образа до најразличитијих модулационих исхода (на клавиру). Предвиђена је израда

самосталних писмених радова и анализа примера из литературе, семинарских радова, рад у библиотеци на прикупљању литературе.

Наставни садржај предмета Хармонија са хармонском анализом 1 – ХХА1 (2 + 2) обухвата хармонску проблематику од настанка тоналитета – консонанца и дисонанца (дефиниција, врста, улога), дејство тритонуса, стваралаштво Баха и његових савременика, упознавање са протестантским коралом и његовим обрадама ([fmu.bg.ac.rs/fmu/\\_files/Knjiga%20predmeta.pdf](http://fmu.bg.ac.rs/fmu/_files/Knjiga%20predmeta.pdf); [www.artf.ni.ac.rs/wp-content/uploads/2012/10/OMP1.pdf](http://www.artf.ni.ac.rs/wp-content/uploads/2012/10/OMP1.pdf)).

Наставни садржаји предмета ХХА 2 (2 + 2) полазе од галантног и осећајног стила, новина које носи класични стил на пољу облика, музичких ансамбала, фактуре и структуре музичког дела, до карактеристичних хармонских средстава класичног стила (проширени тоналитет, акордски фонд, промене тоналитета). Велика пажња посвећује се хармонским изражајним средствима композитора бечке школе и анализи њихових дела: Хајдна (*Joseph Haydn*, 1732–1809), Моцарта (*Wolfgang Amadeus Mozart*, 1756–1791), Бетовена (*Ludwig van Beethoven*, 1770–1827) ([fmu.bg.ac.rs/fmu/\\_files/Knjiga%20predmeta.pdf](http://fmu.bg.ac.rs/fmu/_files/Knjiga%20predmeta.pdf); [artf.ni.ac.rs/wp-content/uploads/2012/10/OMP1.pdf](http://artf.ni.ac.rs/wp-content/uploads/2012/10/OMP1.pdf)).

Наставни садржаји предмета ХХА 3 (2 + 2) обухватају проблематику ране фазе романтизма: карактеристике, периодизацију, представнике, нове облике, прожимање дур-мол система, акорде проширеног тоналитета, модалну дијатонику. Специфичности хармонског изражавања обухватају стваралаштво композитора, почев од Вебера (*Carl Maria von Weber*, 1786–1826), Шуберта (*Franz Schubert*, 1797–1828), Шумана (*Robert Schumann*, 1810–1856), закључно са Шопеном (*Fryderyk Chopin*, 1810–1849) као најистакнутијим представником раноромантичарске хармоније ([fmu.bg.ac.rs/fmu/\\_files/Knjiga%20predmeta.pdf](http://fmu.bg.ac.rs/fmu/_files/Knjiga%20predmeta.pdf); [artf.ni.ac.rs/wp-content/uploads/2012/10/OMP1.pdf](http://artf.ni.ac.rs/wp-content/uploads/2012/10/OMP1.pdf)).

Наставни садржаји предмета ХХА 4 (2 + 2) обухватају преглед стилских карактеристика позног романтизма. Указује се на разлике између зреле и позне фазе. Акцент је и сада на индивидуалним хармонским изражајним средствима најзначајнијих представника: од Берлиоза (*Hector Berlioz*, 1803–1869) до Штрауса (*Richard Strauss*, 1864–1949). Посебна пажња посвећена је развоју соло песме, симфонијске поеме и опере ([fmu.bg.ac.rs/fmu/\\_files/Knjiga%20predmeta.pdf](http://fmu.bg.ac.rs/fmu/_files/Knjiga%20predmeta.pdf); [artf.ni.ac.rs/wp-content/uploads/2012/10/OMP1.pdf](http://artf.ni.ac.rs/wp-content/uploads/2012/10/OMP1.pdf)).

Наставни садржаји предмета ХХА 5 (2 + 1) усмерени су ка различитим начинима испољавања националног у музици друге половине XIX века. Обрађује се национални романтизам у Русији: Бородин (*Алекса́ндр Бороди́н*, 1833–1887, Римски-Корсаков, Мусоргски (*Модэ́ст Мýсоргский*, 1839–1881), Чајковски; чешка национална

школа: Сметана (*Bedřich Smetana*, 1824–1884) и Дворжак (*Antonín Dvořák*, 1841–1904); скандинавска: Григ (*Edvard Grieg*, 1843–1907) и Сибелијус (*Jean Sibelius*, 1865–1957), као и национални романтизам у српској музици: Стеван Стојановић Мокрањац (1856–1914) ([artf.ni.ac.rs/wp-content/uploads/2012/10/OMP1.pdf](http://artf.ni.ac.rs/wp-content/uploads/2012/10/OMP1.pdf)).

Наставни садржаји предмета ХХА 6 (2 + 1) обухватају проблематику импресионистичке, експресионистичке хармоније, хармоније неокласицизма, и свих нових дешавања у музици ХХ века (алеаторика, пунктуализам...) (Књига предмета: [fmu.bg.ac.rs/fmu/\\_files/Knjiga%20predmeta.pdf](http://fmu.bg.ac.rs/fmu/_files/Knjiga%20predmeta.pdf); [artf.ni.ac.rs/wp-content/uploads/2012/10/OMP1.pdf](http://artf.ni.ac.rs/wp-content/uploads/2012/10/OMP1.pdf)).

На Факултету уметности у Нишу, у оквиру основних академских студија на студијском програму Општа музичка педагогија наставни предмет Хармонија са хармонском анализом део је трогодишње континуиране музичке едукације, идентичне са описаним наставним садржајима у оквиру шест семестара.

Студентима четврте године на студијском програму Општа музичка педагогија понуђен је једносеместрални изборни предмет Семинар из хармоније са хармонском анализом 1 и 2 (1 + 0). Наставни садржаји наведеног предмета обухватају процес осмишљавања, израде и презентације једног тематског семинарског рада у току трајања модула (Књига предмета – [artf.ni.ac.rs/wp-content/uploads/2012/10/OMP1.pdf](http://artf.ni.ac.rs/wp-content/uploads/2012/10/OMP1.pdf)).

Студенти студијских програма Клавир, Гитара и Хармоника у оквиру прве године основних студија слушају предмет Хармонија са хармонском анализом 1 и 2 (1 + 1). Наставни садржаји предвиђају утврђивање и допуну знања из класичне хармоније, као вид квалитетне припреме за наставак школовања, а посебно предмета Анализа музичког дела (Књига предмета – [artf.ni.ac.rs/wp-content/uploads/2012/10/OMP1.pdf](http://artf.ni.ac.rs/wp-content/uploads/2012/10/OMP1.pdf)).

#### **4. НАСТАВНЕ МЕТОДЕ У СИСТЕМУ МУЗИЧКОГ ОБРАЗОВАЊА**

У релевантној педагошкој литератури постоји већи број дефиниција којима се описују суштина и значај метода које се користе у процесу наставе. Погледи на наставне методе, као и њихова одређења, разликују се у односу на становишта и теоријске приступе којима аутори припадају. Ипак, највећи број њих сагласан је у томе да методе које се користе у настави имају изузетан значај, одређују квалитет наставе, могу утицати на знања која ученик усваја. Такође, одликује их динамичност – у

зависности од контекста, како ширег, друштвеног, тако и ужег, то јест школског, користе се у настави као начини, путеви долажења до знања. У прилог томе иде и схватање Јањушевића (1956), који наставне методе дефинише као начин помоћу којих ученици стичу и усвајају знања, умења, навике и вештине и тиме изграђују своју личност. Веома слично одређење метода наводи и Продановић (1956) који наставне методе представља као начин, средство и облик поступања у наставном раду. Премда се са становишта временске димензије може рећи да је реч о старијим дефиницијама, у њиховој суштини се налазе полазишта за многа одређења наставних метода насталих и неколико деценија касније: за усвајање знања неопходно је користити адекватне приступе, средства, поступања, начине и путеве, који су свакако различити и неопходни у разним областима знања.

Како су наставници и ученици главни актери наставног процеса, свака метода има двострано значење, тј. односи се на начин рада наставника и ученика. Наставници примењују наставне методе приликом извођења појединих етапа наставног процеса, од увођења до проверавања, па и ученици на тим истим етапама примењују са своје стране наставне методе ради стицања знања и развијања способности. То значи да су „наставне методе саставни део наставног рада у свим деловима наставног процеса, и то увек у њиховој двостраности с обзиром на наставнике и ученике“ (Беџић, 1975: 278). Да су наставне методе саставни део рада наставника и ученика, наводи Пољак (1984), који методе сматра начинима рада у најширем смислу речи. Наиме, Пољак (1984) сматра да је метода предавања одређени начин рада наставника са ученицима, који омогућава да овладају знањем, заједно са умешношћу његове примене у пракси, али и да развију способности и интелектуална интересовања. Лекић (1985) истиче улогу наставника у примени метода у настави. Методу сматра својеврсним средством мотивације, јер наставници путем одабраних метода стимулишу ученике за учење, али и „развој одговарајућих способности“ (Лекић, 1985: 108). Наставне методе представљају унапред смишљен, плански поступак у раду који води открићу и утврђивању сазнања или истина. Оне су „својеврсни сазнајни и ’технолошки’ апарат помоћу кога се организује и реализује наставни процес у свим својим облицима и манифестацијама“ (Ђорђевић и Ничковић, 1990: 237). Као систематски начин проучавања чињеница и појмова, методу чине различите операције: рационални принцип (облици закључивања), начин посматрања података (тачке гледања), начин приступа задатку (методе у ужем смислу) и поступак – начин испитивања и истраживања. Као научно верификовани начин стицања знања, вештина и навика, методе су „научно и практично проверени начини

ефикасне комуникације субјеката наставе у процесу овладавања знањима, вештинама, навикама: буђењу и оптималном развијању стваралачких способности и других позитивних својстава личности“ (Filipović, 1977: 234).

Пратећи развој метода наставе кроз историју, Вилотијевић (1999) истиче да се у XIX и XX веку устаљују идеје *полиметодизма*, али и тенденција негирања могућности постојања и примене наставних метода (*аметодизам*). Данас, са квалитативним и квантитативним прогресом наставе и саме педагошке науке, наставне методе се уклапају у читав систем метода и методских поступака као основе за ефикасну комуникацију актера у постизању жељених резултата у наставном процесу (Вилотијевић, 1999). Савремени аутори такође наглашавају значај наставних метода сматрајући да су методе пут сазнајне, теоријске и практичне делатности наставника и ученика, усмерен ка остваривању задатака образовања (Vognar i Matijević, 2002). Новије дефиниције наставних метода одликује комплексност у циљу обухвата свих аспеката метода, као и њиховог значаја за ученике и наставнике. У том контексту наставне методе се дефинишу као научно верификован начин на који ученици, под руководством наставника, у наставном процесу стичу знања, вештине и навике, примењују их у пракси, развијају своје психофизичке способности и интересовања (Ćurčić i Žderić, 2000).

Одређење наставних метода уско је повезано са питањима њихове класификације, на шта указује већи број аутора (Ђорђевић, 2002; Bandur i Lazarević, 2001; Terhart, 2001; Роедерс, 2003; Bakovljević, 2005; Suzić, 2005). У складу са тим може се закључити да постоји више класификација наставних метода. Једна од најприхватљивијих је она која полази са становишта извора знања (Terhart, 2001). Будући да извори сазнања у настави могу бити показивање (предмета и појава), наставничково усмено излагање, разговор између наставника и ученика, текстови и ученички практични рад, наставне методе деле се на: методу показивања; усменог излагања; разговора; текст-методу; методу лабораторијских и других практичних радова. Свака од њих користи се за упознавање новог наставног градива, утврђивање већ усвојеног садржаја, проверавање и оцењивање постигнутих резултата (Vognar i Matijević, 2002).

Пољак (1984) наставне методе класификује на следећи начин: метода демонстрације; метода практичних радова; метода цртања односно илустративних радова; метода писмених радова; метода читања и рада на тексту; метода разговора и метода усменог излагања. Према наводима Банђура и Лазаревића „како ће тећи наставни процес, које и какве активности ће имати наставник и ученици у том процесу, зависи пре свега од избора и примене наставних метода. При избору и методичкој комбинацији

метода наставник мора уважавати пре свега садржај и задатке наставног садржаја“ (Bandur i Lazarević, 2001: 122).

Методу усменог излагања наставника погодно је применити при обради садржаја о којима ученици немају довољно предзнања или за које нема одговарајућих средстава за непосредно посматрање предмета, појава или процеса у друштву, као и да би се изложило доста информација за кратко време. Нарочито је погодна за друштвене садржаје у којима је усмено излагање незаменљиво у циљу дочаравања догађаја, појава, личности које он на други начин не може упознати (битке, биографије неких познатих личности). Уколико се прича употпуни анегдотом или неким занимљивим детаљем из живота појединих личности, пословицом, изреком, усмено излагање постаје занимљивије и више побуђује интересовање ученика (Роедерс, 2003; Трнавац i Ђорђевић, 1995). Слабе стране ове методе, као што је могућност доласка до вербализма у настави, пасивност ученика, „оријентација на средњег ученика“, изостанак индивидуализације, могуће је превазићи применом савремених медија у настави. Приказивањем значајних појединости (филм, слика), може се подстаћи дискусија међу ученицима, дебата. Тако, мишљење ученика може да достигне виши аналитичко-сазнајни ниво.

Заједно са методом усменог излагања – монолошком, метода разговора или дијалогска метода спада у вербалне методе. Метода разговора је метода у којој се наставни задаци остварују у облику питања и одговора, разговора наставника са ученицима или у облику расправе. „Приликом примене ове методе потребно је имати у виду узраст ученика и потребу да се пође од њиховог знања, искуства и доживљаја“ (Bandur i Lazarević 2001: 125). Управо због наведених карактеристика, како би се превазишла ограничења ове методе, неопходно је путем медија индивидуализовати приступ, полазећи од знања и способности ученика. Ту могућност директно нуди образовни софтвер, али и платформе за учење и други различити садржаји (Трнавац i Ђорђевић, 1995). Ова метода се најчешће користи приликом понављања, увежбавања и проверавања знања, као и приликом обраде новог садржаја када ученици имају довољно предзнања о предметима и појавама које се односе на тај садржај. Може се примењивати самостално или у комбинацији са другим методама. Постоји више облика разговора. Катихетски разговор је такав облик у коме се на унапред припремљена питања морају дати унапред припремљени одговори. Дакле, ученик мора знати и питања и одговоре. Стога се овај вид разговора у савременој настави веома ретко користи, односно примењује се једино кад ученик треба нешто да научи напамет. Хеуристички разговор се најчешће користи у школи. То је облик разговора у коме

наставник помоћу развојних питања подстиче ученике да на основу претходних знања самостално закључују и тако савладају нове садржаје. „Развојна питања су средство за развијање ученичког мишљења. Дакле, најважнија карактеристика хеуристичког разговора је да убрза развој ученичког логичног мишљења“ (Jensen, 2003). Дискусија – разговор у коме се супротстављају мишљења, ставови – облик је разговора у ком ученик противречи наставнику. Дискусија је успешна ако настаје спонтано. Наставник је ту да индиректно, неусиљено доведе ученике у проблемску ситуацију односно створи услове за њено спонтано јављање.

Улога питања у наставном разговору веома је значајна (Bognar i Matijević, 2005). Питањем се тражи одговарајућа информација, а одговором се та информација даје. Наставник ће бити сигуран да су му питања добра ако задовољавају услове: питања морају бити језички коректно формулисана; морају бити кратка и јасна; вишезначна питања морају се заменити једнозначним; морају бити примерена сазнајним могућностима ученика. Наставничко питање треба да ученика мисаоно активира; сложена питања треба избегавати, као и питања о општепознатим стварима јер их ученици доживљавају као потцењивање; алтернативна питања (питања на која се одговара избором између две могућности) такође треба избегавати. Посебно су штетна сугестивна питања у којима се ученици наводе на одговор, јер наставничка питања треба да подстичу ученике на размишљање; између постављања питања и тражења одговора на њих мора постојати одређена пауза (пауза за размишљање). Питање се по правилу поставља целом одељењу па се тек затим прозива појединац да на њега одговори; недопустиво је питати увек исте ученике, већ треба настојати да на питања одговарају и ученици који спорије размишљају па се ређе јављају да одговарају.

„Наставничка питања треба да задовољавају и методичку функцију питања:

- повезивање раније учиеног са оним што ће се учити;
- усмеравање мисаоних активности ученика;
- подстицање самосталности ученика у стицању знања, умења и навика;
- проверавање квалитета усвојених знања;
- проширивање и продубљивање знања;
- утврђивање и систематизација знања;
- примена стечених знања“ (Bandur i Lazarević 2001: 126).

Такође се треба придржавати и неких захтева при праћењу и контроли ученичких одговора. Баш као наставничка питања, ученички одговори морају бити језички



коректно формулисани, тачни, јасни, потпуни. Дечје одговоре треба пратити пажљиво, саслушати их са уважавањем, не треба их прекидати. Осим тога ученике треба подстицати и наводити их да питају (Terhart, 2001).

Путем образовних форума могуће је са ученицима и ван часова и школе разматрати садржаје који се односе на одређену тему, правећи притом корелацију између других предмета, укључивањем других аспеката одређене појаве. На тај начин би ученици сами проналазили и делили са другима различите занимљивости – слике, дијаграме, демонстрације, и стицали шири опсег функционалног и разумљивог знања о одређеној појави, за разлику од прости репродукције.

Метода демонстрације је такав начин наставног рада у коме наставник демонстрира предмете, моделе, макете, цртеже, слике, шеме, а ученици их посматрају и тако стичу знања. Циљ посматрања није гледање, већ уочавање, а да би се то постигло мора бити пажљиво испланирано. Осим чула вида, у демонстрирању и посматрању ангажују се и чула слуха, додира, укуса, мириса. Што се више чула ангажују у посматрању, „тим ће опажаји о демонстрираном бити разноврснији и поузданији, тј. тим ће се објекти свестраније упознати“ (Bakovljev, 2005: 68). Демонстрирању не треба прибегавати по сваку цену и не треба показивати ради показивања. Циљ показивања није да ученици само виде, чују, омиришу, окусе већ да се интелектуално активирају (Suzić i sar.,1999). „Другим речима, функција показивања је омогућавање активног учења. Показивање мора, дакле, бити средство, а не циљ у настави“ (Bakovljev, 2005: 68). Наставник мора водити рачуна о адекватном избору предмета или појава које ће бити предмет посматрања, односно мора знати шта, зашто, када и како ће показивати. У настави највећу методичку вредност има демонстрирање природних предмета, природних објеката, процеса који се дешавају у реалним природним и животним условима. Најбитније је да показивањем предмета не треба журити, већ „показати оно што је битно и то учинити у правом тренутку“ (Bandur i Lazarević 2001: 133).

Предност ове методе јесте то што омогућава ученицима да стичу знања на нај-ефикаснији начин – перцептивним доживљајима, а знања стечена на тај начин трајнија су него када се стичу вербалним путем. Развијају се мисаоне и говорне способности ученика јер показивање и посматрање нису сами себи довољни ако их не прате усмена објашњења, тумачења, излагања. Појавом нових технологија, у оквиру методе демонстрације омогућено је приказивање у 3D форматима, графичко представљање и пројектовање, које се нарочито користи у архитектури и грађевинарству (Blazič, 2007).

Путем тога је ученицима омогућено да на својим рачунарима увиде одређене појаве и процесе.

Посматрано кроз историју развоја људског друштва и музике унутар њега, постојали су различити поступци којима се музичко описмењавање прилагођавало различитим групацијама. Једна од најстаријих метода у историји музичке педагогије јесте Гвидонска рука – лат. *Manus Guidonus (Guidonica)* – хармонска рука, механичко средство намењено ученицима како би се лакше снашли у систему мутације. Представља помоћно средство за предочавање тонског система. Употребљавала се у музичкој настави од краја XI века као начин сликовитог објашњавања тонских слова (*litterae*) и солмизационих слогова (*syllabae*) приказиваних помоћу унутрашње стране леве руке (чланци и врхови прстију) (Дробни, 2009). Тиме се директно помагало ученику у певању и савладавању теорије. Творац ове методе је Гвидо из Ареца (*Guido D'Arezzo – Aretinus*), истакнути музички теоретичар раног средњег века (997–1050), иноватор, реформатор нотног писма, творац солмизационих слогова, линијског система од више различито обојених линија у размаку терце... (Молле, 2008; Дробни, 2009; Radičeva, 2008).

У области хармоније најстаријом методом сматра се генералбас – нумерисани, фигурирани, бројевима обележени бас. Представља један од често примењиваних начина записивања и извођења музике. Јавља се у музичкој пракси крајем XVI века, у ренесансној Италији, као начин скраћеног бележења хармонског дешавања (Бонев, 1999). Опстао је као једно од успешних методичких средстава у учењу хармоније. Формирање одређеног акордског склопа генералбаса гарантовале су шифре исписане арапским бројевима и другим симболима. Тако генералбас постаје нека врста музичке стенографије. Присуство генералбаса довело је до настанка *правила* (упутства) за израду (свирање) истог (*Generalbas*, 1992). Формирањем генералбас методе, свирање генералбаса постаје посебна вештина која је од извођача захтевала одређени степен познавања и владања композиционом техником. Метода генералбаса примењује се и данас у процесу учења хармоније на инструменту са клавијатурама. Упутства за свирање генералбаса садрже и дефинисане принципе обележавања. Прва писана упутства за свирање генералбаса потичу с почетка XVII века – *L. Viadana: 12 avvertimenti* у предговору збирци *Cento Concerti ecclesiastici* (1602). У ранијим музичко-педагошким праксама уџбеници за свирање генералбаса третирани су као први, основни уџбеници у процесу изучавања хармоније (*Generalbas*, 1992).

Значајним творцем и презентатором музичке методе сматра се Золтан Кодај (*Zoltán Kodály*, 1882–1967). Развијајући систем музичке едукације у основним и музичким школама, поставио је нове принципе наставе музике базиране на народној музици и певању на матерњем језику – матерњем певању. „Основна начела његове методе, на основу које је сваки Мађар музички описмењен, могла би се сажети у неколико елементарних тачака: музика припада свима; музика је главна животна потреба; само је музика највишег квалитета довољно добра за децу; музичко образовање мора почети девет месеци пре дететовог рођења; музичко образовање мора бити део општег образовања сваког појединца; ухо, око, рука и срце, морају бити тренирани заједно“ (Дробни 2008а: 45). Настављајући рад на методологији учења матерњег језика у функцији учења језика музике, развила се Сузуки метода, као доминантна метода инструменталне педагогије. Аутор наведене методе Шиничи Сузуки (*Shin'ichi Suzuki*, 1898–1998) идеју раног приступа деци најмлађег узраста „методом асимилације“ (Дробни 2008а: 49) реализује пасивном и активном наставом инструмента. Методе присутне у музичкој васпитно-образовној пракси везују се за делатност Марије Монтесори (*Maria Montessori*; 1870–1952), Емила Далкроза (*Émile Jaques-Dalcroze*, 1865–1950), Карла Орфа (*Carl Orff*, 1896–1982), Миодрага Васиљевића... (Radičeva, 2008; Дробни, 2008а, 2009).

#### **4.1. Методе рада на предмету Хармонија у оквиру средњег музичког образовања**

У покушају да предмету Хармонија у средњој музичкој школи одредимо најприхватљивије наставне методе, задржаћемо се на класификацији која обухвата методе: усменог излагања; наставног разговора; рада са текстом; писмених радова; илустрације и демонстрације; лабораторијских и практичних радова (Filipović, 1977; Ђорђевић и Ничковић, 1990). Методски поступци у учењу хармоније могу се разликовати у појединостима. Сврха и циљ примене одговарајућих наставних метода усмерени су ка развијању и подстицању изражајних, мисаоних, креативних способности ученика. Познавање реалне ситуације у оквиру наставног процеса на предмету Хармонија у систему средњег музичког образовања указује на примену следећих наставних метода:

– Као једна од најстаријих, *метода усменог излагања* (монолошка), традиционални је начин предавања и излагања нове материје (екс катедра), којом се успо-

ставља прва релација између наставног садржаја, наставника и ученика. Применом ове методе наставник постаје њен реализатор. Њоме се обезбеђује систематичност, егземпларност и динамичност у настави (Ђорђевић и Ничковић, 1990). Овом методом могу се служити и ученици. Погодним начином додатног презентовања непознате или недовољно познате материје сматра се *објашњење*. Овакав најсложенији облик усменог излагања одговара карактеру и садржају наставног предмета Хармонија и појашњавању појмова, правила, процеса, закона, уметничких дела... (Вилотијевић, 1999).

– *Метода наставног разговора* (дијалогска) подразумева унапред припремљен и осмишљен разговор са ученицима. Успостављајући дијалог, наставник треба да на неконвенционалан али ефикасан начин ученицима олакша обједињавање већ усвојених хармонских елемената, и повезивање са комплетном до тада пређеном материјом (Radičeva, 2008). Метода наставног разговора припрема је за нову наставну јединицу и део свакодневних наставних активности;

Садржај наставних планова и програма препоручује *репетиторијум* – начин обнављања и обједињавања савладаних хармонских елемената, пресек стеченог знања, поступак лакшег кретања кроз долазеће наставне садржаје (Trnava i Đorđević, 1995; Živković, 1979). Репетиторијум обухвата пресек мањих и већих хармонских целина или читавог градива.

– *Метода практичних радова* односи се на израду хармонских задатака:

1. На часу (један ученик хармонизује задатак на табли док остали пасивно учествују у процесу његове израде). Овом методом треба да се постигне виши степен индивидуалног ангажовања ученика како у сопственој изради, тако и у давању сугестија, идеја о потенцијално другачијој хармонизацији;

2. Код куће (израда домаћих задатака по пређеним областима или читавог градива). Део свакодневног процеса у настави хармоније јесте и израда домаћих задатака којима се утврђује и шири стечено знање. Значајну улогу у реализацији овог сегмента наведене методе треба да преузме наставник својим максималним ангажовањем у обликовању и одабиру јасних задатака са фиксираном хармонском проблематиком. Не мање значајна је и његова улога у контролисању урађених домаћих задатака, давању писмених и усмених сугестија, критика и похвала сваком ученику понаособ (Živković, 1979).

3. На испиту (писменом, годишњем, матурском). Израда задатака на испиту представља начин свеобухватне практичне презентације стеченог хармонског знања и реализацију испитних захтева. Израда хармонских задатака на писменим, годишњим и

матурским испитима природан је редослед у остваривању методских корака у настави предмета Хармонија (Živković, 1979).

Примена методе практичних радова изискује улагање времена које ученици, уз помоћ наставника, проводе како у школи, тако и у самосталном раду.

– *Методом илустрације и демонстрације* (свирање кратких примера) долази се до *праве* примене хармонског знања. Применом наведене методе наставник теоријско градиво преноси (илуструје) преко визуелног доживљаја у реалну звучну слику (демонстрира) као завршни чин мисаоног процеса. Ученици се оспособљавају да стечено теоријско и практично знање претворе у вештину хармонизовања на инструменту каденци, краћих модулација, осмишљених хармонских задатака (Živković, 1979). Овој методи се у пракси посвећује мало времена. Ученици је сматрају тешком и непопуларном.

## **4.2. Методе рада на предмету Хармонија са хармонском анализом у оквиру високог музичког образовања**

Основно дидактичко правило које се мора следити у настави предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом јесте повезивање теоријског знања са конкретним звучним представама, практичном реализацијом хармонског знања на клавиру и хармонском анализом дела из различитих стилских епоха. Тек тада хармонија може постати разумљива, применљива, стварна, али и креативна. Од самог почетка, од четворогласне поставке квинтакорада у терцном, квинтном, октавном, узаном, широком положају и слогу треба доследно, упорно и систематски спроводити одговарајуће вежбе (теорија, пример на табли, а капела певање и свирање на клавиру, хармонски диктат, касније анализа). Овим смисленим поступком ученици постају свесни поступности, повезаности, комплементарности и концентричности свих наведених корака у реализацији наставе. Принцип повезивања звука, теорије и праксе остварује се паралелно, чиме се обезбеђује брже напредовање ученика и студената и њихово осамостаљивање у раду.

Реалност наше педагошке праксе на високошколском нивоу музичког образовања и предмета Хармонија са хармонском анализом у њему указује на применљивост следећих наставних метода:

– Метода усменог излагања:

*Академско предавање* примерен је облик усменог излагања прилагођен садржајима и карактеру високошколског музичког образовања (Вилотијевић, 1999). Суштина усменог излагања наставних садржаја предмета Хармонија са хармонском анализом односи се на минимум сувопарног, теоријског хармонског материјала. Наставник треба да води рачуна о теоријској заснованости теме, дефинисању проблема, избору садржаја, аргументацији, извођењу закључака уз предочавање нових или ређе коришћених података. По потреби, може се послужити објашњењем, образложењем и расуђивањем као посебним облицима усменог излагања (Ђорђевић и Ничковић, 1990; Вилотијевић, 1999).

– Метода наставног разговора:

Подстичући тематски одређене разговоре, наставници унапред постављени проблем и циљ воде ка већ успостављеним научним сазнањима и њиховој ефикаснијој примени.

*Дебата* као вид смисаоног разговора и укрштања сличних и различитих ставова представља начин комуникације наставника и студената, студената међу собом, и конкретне јавне провере, потврде и презентације наставних садржаја. Дебатоване може да прерасте у провокацију и проналажење решења, потврду или негирање хармонских и научних *истина*;

*Репетиторијум* као верификовани начин контролисаног разговора омогућава активирање и истицање самосталног хармонског мишљења студената кроз уочавање карактеристика и повезивање са истим или сличним поступцима, другачији поглед на материју, компарирање, отворене дискусије које треба да изађу из оквира *суве* хармонске проблематике и прерасту у општу, музичку. Њиме се достиже планиран степен хармонског знања по нивоима и сигурност у сопствено знање. Репетиторијум обухвата пресек мањих или већих хармонских целина или читавог градива. Увођењем репетиторијума као начина понављања у настави помаже се у смисленом сагледавању чињеница и елемената, успостављању чврстог односа међу њима и дефинисању општег нивоа знања (Трнавац и Ђорђевић, 1995).

*Консултације* као облик научног и стручног разговора представљају обавезни вид комуникације актера у наставном процесу. Описују се и као „слободан наставни разговор“ (Вилотијевић, 1999: 232) у коме долази до пуног изражаја иницијатива самих студената. Термини предвиђени за консултације омогућавају студентима решавање дилема (теоријских, практичних, аналитичких) и обезбеђивање континуитета у раду.

*Менторски рад* са студентима на изради семинарског и дипломског рада веома је одговоран начин рада, у коме се дефинише методологија израде радова студената. Доследност у спровођењу планираног пут је ка увођењу студената у свет одговорног, свесног академског понашања и поштовања научно-истраживачког рада. Савремени начин образовања указује на могућност увођења менторства као доследног социјалног, стручног, емоционалног надзора од стране одабраног наставника.

– Метода писмених радова:

Концепција високошколске наставе препознаје *колоквијуме* и *испите* као могућност стицања комплетне (заокружене) слике о раду, ангажовању и стеченом знању сваког студента (Živković, 1979). Динамиком израде колоквијума и испита, студентима се омогућава заокруживање наставних садржаја у оквиру дефинисаног временског оквира и степена хармонског знања. Знање и вештина које студенти приказују приликом израде колоквијума и испита део су континуиране праксе.

*Тестирање* студената представља инструмент научног истраживања који пружа слику о нивоу стеченог хармонског знања и (или) конкретне области (хармонског проблема) испитаника. Тест може бити употребљен и у неке друге сврхе (долажење до параметара значајних у доношењу одређених научних сазнања) (Trnavac i Đorđević, 1995).

– Метода практичних радова:

*Израда хармонских задатака* – вештина слободне хармонизације различито замишљених задатака добија и стилску компоненту. Почев од барокне хармоније, студентима се омогућава слободна хармонизација уз примену стилски диференцираних поступака. Увођење стилистике у дотадашњи свет класичне хармоније квалитативна је допуна стеченом хармонском знању и умењу (Živković, 1979). Примена методе практичних радова доводи до емоционалног, мануелног и мисаоног ангажовања, развија самосталност, спретност, вештине и навике и омогућава стицање дубљих и трајнијих знања (Вилотијевић, 1999).

– Метода илустрације и демонстрације:

*Свирање* одговарајућих вежби на клавиру, студентима већ позната метода рада на часовима хармоније, наставља се и постаје садржајније и сложеније. Свирање каденци, модулација, краћих и дужих хармонских задатака, вежби, минијатура из уметничке литературе... део је свакодневне хармонске праксе (Živković, 1979). Овој методи треба посветити више времена и пажње.

*Хармонска анализа краћих одломака и целих композиција* уводи се у првом семестру као допунски методски поступак у процесу дефинисања, препознавања, усва-

јања општих и специфичних карактеристика унутар различитих стилских епоха и специфичног хармонског изражавања појединаца. Кретање кроз стилове, различите жанрове, ансамбле... начин је хармонске едукације која студентима пружа другачији приступ музичком делу (Živković, 1979);

*Презентација семинарских радова студената* начин је јавног демонстрирања стручног, семинарског рада, али и сопственог уметничког достигнућа.



## IV ИНОВАТИВНИ ПРИСТУПИ У НАСТАВИ ХАРМОНИЈЕ

---

### 1. О ИНОВАЦИЈАМА У МУЗИЧКОЈ НАСТАВИ

„Колико год у човеку и његовој природи била дубоко укореењена склоност ка навици и инерцији, у подједнакој мери је за све што је живо својствено присуство енергије и склоност ка супротстављању постојећем стању“ (Бузони у Šobajić, 2005: 182). Потреба и идеја иновирања јавља се у различитим околностима и условима, срединама, друштвеним системима и представља резултат самосталног остваривања нових идеја или спољашње инспирације. Идеја иновирања може бити смишљена, може наступити изненада или под утицајем неочекиваних околности (*Педагошка енциклопедија*, 1989). Као смишљене, оригиналне, организоване и специјалне промене које воде побољшању у образовању и доприносе бољем резултату школе и ученика, иновације представљају мере које утичу на учинак васпитно-образовног процеса и унапређују могућности школе (наставе) са циљем бољег образовања (Влаховић, 2001). Увођење иновација представља „сврсисходан напор за комплексним усавршавањем васпитно-образовног процеса, уношење нових елемената са становишта циљева, садржаја, метода, облика васпитно-образовних техника“ (*Педагошка енциклопедија*, 1989: 271). Ефикасност и елементи новине стални су пратиоци иновирања. „Од суштинског значаја је елемент новине схваћене широко, који подразумева комбиновање постојећих делова, или квалитативну разлику у односу на постојеће облике, а у циљу увођења одговарајућих промена или побољшања“ (*Педагошки лексикон*, 1996: 199).

Покретање процеса иновирања представља свесни чин напуштања рутине и устаљених навика. Човек као биће навике, осмишљава моделе и механизме који олакшавају његов живот и професионално деловање (Јовановић, 2009б). „Навика и рутина јесу корисне јер омогућавају обављање низа текућих послова а да се о њима посебно не мисли, што ослобађа ум и енергију за успешно обављање других неопходних послова. Међутим, када рутина почне да спутава васпитне и образовне структуре, процесе, интересовања, када се изгуби креативна имагинација, оне постају оптерећења и за наставнике и за ученике. Ако је досада један од главних непријатеља образовања, промене и иновације су главно оружје против ње зато што руше рутину ослобађајући енергију, имагинацију и трагање“ (*Педагошка енциклопедија* 1989: 271). Иновација подразумева повећање пажње и интересовања за одређена питања, подручја, садржаје;

подстиче ученике, посебно креативне, да на нов начин мисле о познатим стварима, да поново разматрају стара схватања. За процес и брзину усвајања одлучујућа је релативна корист, компактност, сложеност, могућност проверавања и уочавања (*Педагошки лексикон*, 1996).

Област иновативног деловања је широка. Обухвата све сегменте образовног процеса – од циљева и задатака, садржаја, метода и облика васпитно-образовног рада, квалитета образовања ученика и наставника, до праћења и вредновања резултата педагошког рада (Влаховић, 2001). Актери у образовном процесу носиоци су иновативних кретања али и потенцијални кочничари и противници промена у образовном систему (Сузић, Станковић Јанковић, Бјелобрк и Ђурђевић, 2012). Када иновације постану масовне, престају бити иновације и постају рутина која захтева приступање новим иновацијама.

Потреба за иновацијама у музичкој настави стара је колико и она сама. Трагом писане речи долазимо до вредних записа старих скоро читав век, у којима се описују носиоци образовних музичких активности, брига за стање у музичком образовању у целини и музику као креативан чин: „За нас је велика добит у музичком васпитању ако дете преко својих стваралачких огледа завири у радионицу уметника ствараоца, ако на сопственом телу осети постојање музике, ако дође до јасног сазнања музичког тока и тај ток осети као нешто живо, као нешто што настаје, ако дође до убеђења да се тоновима може кретати, дизати и спуштати и да сваку мелодију треба замислити као нешто што тече. Дете треба да осети да у мелодијској линији није главна ствар поједини тон, већ мелодијски ток међу њима. Музичка импровизација нам је драгоцен а ако дете кроз њу долази до јасног сазнања о изражајној моћи интервала, ритмичких и мелодијских мотива и тако постепено дође до схватања и доживљавања музичког уметничког дела“ (Plavša, 1989: 24–25).

Вечита дилема наставника теоријских али и практичних музичких дисциплина обухвата прегршт питања и трагање за могућим одговорима. Тако Хиндемит (1983) износи свој учитељски став поткрепљен радом са ученицима различитог узраста и предрасполозија: „Ко је годинама морао предавати, сваког часа пред ученицима који желе да сазнају зашто је мајсторима дозвољено оно што се њима забрањује, зашто је ова тема добра а она лоша, зашто хармонски низови делују смирено или импулсивно, зашто и у најбешњем вртлогу звукова мора да влада смисао и ред, зашто се тај ред не може више постићи традиционалним средствима – ко није избегао ту непрекидну борбу са питањем „зашто?“ и ко је, уз опасност да се обрука пред учеником, свако питање сматрао поводом за дубље и брижљивије трагање“ (Hindemit, 1983: 21).

Потреба за иновацијама у наставном процесу на свим нивоима музичког образовања осветљавала је наставу музичких предмета другачијим, промишљеним, креативним сјајем. Поводом јубилеја Музичке школе „Мокрањац“ (75 година) наставници теоријског одсека представили су нове форме наставног процеса (*Muzička škola „Mokranjac“ 1899–1974*, 1974). Износећи проблеме, практичне резултате и важност наставе Хармоније, изашли су из учионица и заједно са ученицима ступили на позорницу. Интерни час Музичке школе „Мокрањац“ добио је другачију форму и садржину. Представљајући најуспешније хармонске задатке, ученици су репродуковали сопствене радове свирањем или певањем у групи. Овај вид јавне презентације успешних ученичких радова из хармоније пут је ка оспособљавању ученика за практичну музичку делатност и начин креативног приступа материји која треба да изађе из сфере сувопарне музичке теорије (*Muzička škola „Mokranjac“ 1899–1974*, 1974).

Критика концепта али и реализације наставе теоријских предмета, и посебно предмета Хармонија, изнета је осамдесетих година прошлог века. Описујући *педагошке болести* нашег друштва, наглашава се „некреативност његове концепције“ и истиче да „рад на савлађивању технике хармонизовања мелодија, као и рад на развијању хармонске импровизације, ако уопште постоји, нигде није стављен у први план – како би требало бити, већ је на споредном колосеку“ (Plavša, 1989: 27).

Могућа решења понудили су наставници теоријских музичких предмета са Факултета музичке уметности из Београда осмишљавањем креативних радионица. Осветљавање методских питања наставе теоријских предмета (хармоније, контрапункта, музичких облика и историје музике) поткрепили су изабраним примерима из уџбеничке литературе и кренули у својеврсни аналитички изазов позивајући се на актуелне проблеме из свакодневне праксе (Сабо, Божанић, Михајловић Марковић и Маринковић, 2014). Истичући значај и ефекте практичне хармонизације на инструменту у комплексном наставном процесу, покушали су да одговоре на следећа питања: Зашто хармонија на клавиру за већину ученика и студената представља проблем? Да ли су захтеви који су пред њих постављени претешки, или проблем произилази из непримереног приступа? Да ли је хармонију могуће учити као збир правила? Како приближити разумевање хармоније кроз свирање на клавиру? Одговори на постављена питања понуђени су кроз увид у важећи уџбеник из Хармоније и одабир других извора како би се указало на различите приступе овом предмету, са акцентом на свирању хармоније на клавиру као полазишту у савладавању градива. Посебан значај и вредност радионица је отварање

питања иновација наставе теоријских предмета (хармоније) и иницирање креативног дијалога о овим питањима (Сабо, Божанић, Михајловић Марковић и Маринковић, 2014).

Вођени идејом иновирања музичке наставе у оквиру средњег музичког образовања, наставници Музичке школе „Коста Манојловић“ у Београду осмислили су музички квиз (метод Квизум) као допринос социолошком аспекту музичке педагогије (Каралић, 2006). Наведени квиз представља подстицај за учење и иницира креативност. Основу квиза чине игре које су засноване на три принципа усвајања знања: вербална репродукција (постизање брзине у вербалном одговору на теоретска питања), визуелно уочавање (препознавање, разумевање и издвајање музичких елемената) и аудитивно опажање (слушање и препознавање музичких низова, вишезвука, хармонских веза..). Осмишљене су и игре као што су асоцијације и слагалица. Остварена је успешна и корисна интеракција међу појединцима (ученици, професори) и институцијама (више школа истог стручног образовног профила), успостављена је корелација у наставним садржајима сродних музичких предмета (Каралић, 2006).

Ауторка Јовановић (2006б) предлаже допунско изучавање хармоније и хармонске компоненте са инструменталне – кинетичке стране, које би водило ка разумевању њене суштине. Предлаже примену „свирања 12 акорада по Тимакину“ (*Евгений Михайлович Тимакин*, 1916–2004) технике која се примењују и у педагогији наставе клавира (Јовановић, 2006б). Апелујући на упорност и маштовитост наставника, иста ауторка предлаже „избор модела из *супкултурних* жанрова“ (2001) који чине допуну, актуелизацију и популаризацију наставног процеса предмета Хармонија.

„У друштву брзих промена само пуко знање чињеница није довољно. Савремена личност мора умети да логично мисли, мора бити инвентивна, стваралачка. Ученике треба оспособљавати да користе разноврсне изворе знања, за бављење интелектуалним радом, за примену стечених знања; развијати њихову радозналост, критичко мишљење, стваралачки и флексибилни дух, оспособљавати их за успостављање комуникације, за алтернативна решења, за флексибилност, толеранцију“ (Влаховић, 2001: 265). Исти аутор износи став како ученици/студенти од пасивних слушалаца и прималаца готових знања постају активни учесници у процесу учења, способности самообразовања, перманентног образовања (Влаховић, 2001) у коме треба да доминира истраживање, креативност, спремност за промене. Образовна институција било ког нивоа постаје место стицања знања, откривања, развијања, истраживања, али и промена.

Тенденција иновације наставе предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом намеће и евалуацију наставе и наставника.

## **2. ПРАКТИЧНА ХАРМОНИЗАЦИЈА НА ИНСТРУМЕНТУ – СВИРАЊЕ НА ИНСТРУМЕНТУ У НАСТАВИ ПРЕДМЕТА ХАРМОНИЈА И ХАРМОНИЈА СА ХАРМОНСКОМ АНАЛИЗОМ**

Увид у актуелни наставни процес предмета Хармонија у оквиру средњег музичког образовања, као и знање и вештине које ученици доносе преласком на виши ниво музичког образовања, указује на то да се наставни садржаји предмета Хармонија презентују преваходно у теоријском виду и писмено – без свирања и опажања, што није адекватан приступ хармонији и самој музици. Настава предмета Хармонија у којој је тежиште на теоријским правилима и термилошком етикетирању појава не може да се назива креативном (Јовановић, 2006б). Иста ауторка сматра да уколико перцепција хармоније и репродукција нису усвојене, теоријско знање нема утемељење и сврху (Јовановић, 2006б). Хармонија мора бити представљена и схваћена као жива компонента музике, а не сувопарна теоријска дисциплина која у музичком образовању ученика треба да има прворазредни значај.

Пролазећи кроз организовано и континуирано музичко образовање, ученици стичу вештину свирања на неком инструменту као и могућност визуелног и звучног доживљаја вертикале. Правилно, поступно представљање и тумачење хармонских веза (уз обавезни звучни доживљај и терминологију прилагођену узрасту и нивоу знања ученика), уз проверу и потврду путем свирања може помоћи у процесу разумевања почетне хармонске проблематике и самог процеса стварања музике (Petrović, 2011b). Такође, стицање основног хармонског знања ученика почива на слободном хармонском ставу кроз корелацију наставе инструмента и солфеђа у оквиру основног музичког образовања (Јовановић, 2009а). Бољем разумевању вертикале, хомофоног слога и развоју хармонског мишљења и слуха, доприноси певање лакших двогласних и трогласних комада и канона на часовима солфеђа, као и свирање и певање у различитим ансамблима. Поједини ученици теоријског одсека средње музичке школе ускраћени су за ово драгоцену искуство. Изостанак основног музичког образовања њихов је почетни недостатак, који се може одразити и на даљи ток образовног процеса и наставе предмета Хармонија (*Службени гласник РС – Просветни гласник*, бр. 4, 1996).

Искуство наставника предмета Хармонија у средњим музичким школама указује на чињеницу да виши степен почетног разумевања наставног градива испољавају ученици инструменталног одсека – нарочито одсека за клавир и гитару. Ови ученици хармонској проблематици приступају лакше, прихватају је брже, разумеју је, имају

изграђену способност опажања повезану са хармонским искуством – јер „свесност“ хармоније се учи (Јаћимовић, 1992).

У актуелном наставном плану и програму за средње музичке школе (*Службени гласник РС – Просветни гласник*, бр. 4, 1996) наилазимо на наводе и упутства која указују на неопходност увођења практичне хармонизације на инструменту као важне, незаменљиве наставне методе предмета Хармонија. Практична хармонизација на инструменту – свирање на инструменту (клавиру, клавинови, хармонијуму...), хармонија на клавиру, широко су постављене и у пракси примењиване термилошке одреднице чији је заједнички именоватељ техника трансфера теоријског знања у вештину практичне хармонизације на инструменту.

Процес учења хармоније претпоставља одређено доба старости – зрелости ученика (други разред средње музичке школе) и неопходну теоријску припремљеност. Обухвата стицање базичног нормативног знања кроз познавање хармонских правила. Ученике треба што пре усмерити ка новој наставној методи – вештини практичне хармонизације на инструменту. Процес прихватања и прилагођавања представља тежак период неспокојства који прати и наставнике и ученике (Belković, 2009). Првобитна „монотонија“ у поступку прихватања нове методе узрокована је понављањем једноставних вежби у којима се дефинишу положај, слог, кретање гласова, удвајање тонова, везивање акорада, обликовање каденци. Ипак, препоручује се посебно увежбавање хармонских веза (не само у једном положају и слогу) кроз више тоналитета, као део почетног хармонског речника и трајне својине ученика. Брзина осмишљавања и смењивања акорада узрок су лошег свирања у коме обилују погрешно одсвирани акорди који се понављају и исправљају *по слуху* (Belković, 2009).

У току трећег разреда (друга година учења хармоније) градиво већ савладане дијатонике добија нову боју применом хроматских фигуративних тонова и упознавањем са алтерованим акордима. Наставним планом и програмом препоручена је практична хармонизација на инструменту краћих, једноставнијих мелодија сопрана. Ученици се упознају са једноставним променама тоналитета на принципу заједничког акорда (дијатонска модулација и наполитански сектакорд). Последњи, четврти разред време је прихватања и примене правила хроматске и енхармонске модулације помоћу умањеног и малог дурског септакорда. Дужина и тежина хармонских вежби варира од краћих до дужих задатака (двотаката и реченица), краћих инструменталних комада из пређеног хармонског градива. Ученици свих одсека средње музичке школе и на часовима предмета Хармонија морају имати сталан и непосредан додир са живом музиком,

без кога би свако теоријско и практично знање било мање смислено или чак бесмислено. Квалитет понуђене наставе и осмишљена методска подлога од великог су значаја (Ћуперјани, 2009).

Паралелно са стицањем вештине практичне хармонизације на инструменту, ученици средњих музичких школа на часовима Хармоније упознају *Генералбас* (прва година изучавања хармоније – други разред). Предвиђена је практична хармонизација одређеног броја примера из наведене збирке. Реч је о првим примерима, као својеврсној припреми ученика за хармонизацију компликованијих шифрованих оквирних мелодија. Пратећи комплетан, континуирани образовни циклус, задаци из збирке *Генералбас* (1992) уврштавају се у испитне захтеве почев од трећег разреда ([www.petarkonjovic.edu.rs/files/najnoviji\\_planovi\\_i\\_programi\\_2013](http://www.petarkonjovic.edu.rs/files/najnoviji_planovi_i_programi_2013)). У току високог музичког образовања свирање генералбаса постаје обимније и садржајније уз употребу сложенијих хармонских елемената дијатонике, хроматике и модулација ([fmu.bg.ac.rs/fmu/\\_files/Knjiga%20predmeta.pdf](http://fmu.bg.ac.rs/fmu/_files/Knjiga%20predmeta.pdf)). Примери из збирке *Генералбас*, нарочито мали инструментални комади, омогућавају студентима да свирајући их искажу степен владања новом техником практичне хармонизације, сопствену индивидуалност и креативност. Ауторка Белковић (2009) мишљења је да прави резултати у усвајању знања из Хармоније настају управо практичном хармонизацијом на инструменту, уколико се стечена знања и вештине представљају инструменталним, интерпретаторским путем. Настава хармоније може достићи и стадијум стваралаштва који ће ученицима и студентима отворити несагледиви креативни простор (Belković, 2009).

Циљ стицања вештине практичне хармонизације на инструменту јесте да се логика хармонског мишљења примени на практично извођење на инструменту, почев од свирања каденци, дидактичких задатака у виду шифрованих басова, оквирних двогласа, посебно сопрана, модулација, до композиција са присуством модулација и хармонизације дечјих песмица као и цитата из уметничке музичке литературе (Ћуперјани, 2009).

Практична хармонизација на инструменту наставља се на вишем нивоу музичког образовања на часовима вежби и у оквиру припреме и реализације колоквијума, попримајући стилски карактер ([fmu.bg.ac.rs/fmu/\\_files/Knjiga%20predmeta.pdf](http://fmu.bg.ac.rs/fmu/_files/Knjiga%20predmeta.pdf)). Коначни циљ практичне хармонизације на инструменту јесте да се познавање хармоније употпуни и надогради у три могућа смера: теоријски, стилско-историјски и практични (креативни и аналитички приступ) (Ћуперјани, 2009).

Проширивањем (обогаћивањем) акордског фонда кроз обликовање каденци и свих врста модулација, студентима се представљају сложенији (хармонски интересанти) примери генералбаса и уводи нова збирка задатака *Хармонија на клавиру* Пола Видала и Нађе Буланже (Vidal & Boulanger, 1978).

Збирка задатака *Хармонија на клавиру* Видала и Буланжеове (1978) састављена је из 178 дужих, шифрованих, поступно уведених хармонских задатака. У другом делу приручника налазе се Упутства из Хармоније Нађе Буланже у којима искусни педагог износи своје ставове, препоруке, сугестије о практичној реализацији потенцијалних проблема у процесу практичне хармонизације на инструменту. Писаним и практичним саветима Буланжеова истиче важност достизања заокружености и обликовања целина (Vidal & Boulanger, 1978).

Студенти овој проблематици треба да приступе студиозно, придржавајући се правила класичне хармоније. У обавези су да вежбају одабране, превасходно дидактичке примере из збирке, репродукују их у задатом темпу и колоквирају у предвиђеном року. Дужина понуђених хармонских задатка узрок је негативног почетног става студената који често прерасте у свесно избегавање технике практичне хармонизације и могући је генератор монотоније. Стечена навика и добро позиционирање овог методског поступка, непопуларног међу ученицима, важни су за даљи рад на комплетирању и слободнијем приступу хармонској материји.

Приручни уџбеници *Генералбас* Миленка Живковића и *Хармонија на клавиру* Пола Видала и Нађе Буланже представљају верификовану помоћну уџбеничку литературу у настави предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом. Степен применљивости понуђених садржаја као и степен овладавања новом вештином у практичној хармонизацији на инструменту зависи од менталних, хармонских и моторичких капацитета ученика и студената, мотивације, активности и упорности у усвајању и увежбавању нове технике, као и ангажовања наставника.



### 3. ПРИМЕНА РЕНОВАЦИОНОГ МОДЕЛА У ПРОЦЕСУ УСПЕШНИЈЕ ПРАКТИЧНЕ ХАРМОНИЗАЦИЈЕ НА ИНСТРУМЕНТУ – СВИРАЊА НА ИНСТРУМЕНТУ

Сагледавајући сложеност и специфичност музичке педагогије, као и педагогије хармоније, кроз усклађивање физиолошких, афективних и интелектуалних елемената, намеће се мишљење и потреба да сваки сегмент наставног процеса предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом може да претрпи промене – да буде иновирани. У хармонској пракси, реалан иновативни потенцијал препознат је у педагошким реновацијама као идеји остваривања нечега новог, без великих промена, у континуитету са оним што је претходило – у практичној хармонизацији на инструменту (Ђорђевић, 1986) Практична хармонизација на инструменту сматра се поузданом техником „изучавања хармоније која не служи само учењу хармоније, него и разумевању музике у ширем смислу“ (Јовановић, 2006б: 53). Наглашавајући важност развијања хармонско-мелодијско-ритмичке фантазије код ученика, као саставног дела у процесу изграђивања технике практичне хармонизације на инструменту, Васиљевић (2003) хармонизовање мелодије сматра главним циљем науке о хармонији. „Сам процес усвајања наставног градива из хармоније обично је врло спор, захтева велико стрпљење и бескрајно пуно понављања истог са врло малим квантитативним променама у исходима, што у завршници понекад лоше делује на мотивацију студената. Директна је последица што се студенти, као и ученици у средњим школама, при писменом и практичном (извођачком) решавању задатака ослањају искључиво на усвојена, напамет научена правила везивања акорда, док стварну звучну слику акорда, акордних веза (вођење гласова) и хармонских целина уопште, свесно не чују, слушно не разликују и не разумеју“ (Ћипрејани, 2009: 180).

Реално стање у оквиру наставног процеса предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом диктира покушаје њених актера да се увођењем нових приступа у већ дефинисан наставни садржај подстакне бржи, садржајнији, квалитетнији развој младих људи у оквиру музичког образовања, хармоније и хармонске анализе и практичне хармонизације на инструменту унутар њих. Предлог реновационих поступака обухвата више важних сегмената који су присутни у настави предмета Хармонија. Истицањем неких од њих, као и усмеравањем ка важним корацима у њиховом спровођењу, тежи се ка достизању другачије, слободније, знањем и искуством подстакнуте вештине практичне хармонизације на инструменту.

1. Покушај осмишљеног увођења промена у наставни процес предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом представља свесно увођење транспозиције као технике присутне у свим сферама музичког образовања. Транспозиција као општи музички појам присутан је на свим нивоима музичког образовања кроз наставу различитих музичких дисциплина, како теоријских тако практичних и извођачких. Овладавање техником практичне хармонизације на инструменту која обухвата свирање потпуно аутентичне каденце у различитим тоналитетима темперованог система представља организовано, поступно упознавање ученика са техником транспозиције. Владање транспозицијом неопходно је ради стицања сигурности и аутоматизације у практичном извођењу, теоретском увежбавању, увежбавању знања о акордима и стицању вештине хармонске импровизације. „Упознавањем и вежбањем различитих фактура, импровизација постаје незаобилазна већ у почетним фазама учења хармоније. У зрелим фазама она постаје себи циљ и трансформише се у креацију“ (Јовановић, 2006б:67). Инвентивност и импровизација су приоритети у односу на записивање које долази на ред тек након усвојеног звука. Импровизација је присутна у образовним процесима на свим нивоима музичког образовања (Baldi & Tafuri, 2001; Nicol, 1990; Freer, 2010; Hickey, 2009; Whitcomb, 2013).

2. Следећа етапа у процесу увођења иновација у процес практичне хармонизације на инструменту је познавање и практично владање секвенцом, техником која је присутна у свакодневној хармонској пракси од тренутка везивања било која два акорда, до освешћивања и озвучавања истих (Јовановић, 2006б). Представити секвенцу кроз синтагму „јединство у разноликости“, сукоб понављања и контраста, елемент развоја и супротности: дур-мол, гласно-тихо, брзо-лагано, хомофоно-полифоно (Petrović, 2011b). Секвенца настаје „узастопним, дословним преношењем једне мелодијске или хармонске целине на нову тонску висину“ (Despić, 1987: 397). Ово је прилика када ученике треба подсетити на механизам секвенце и начела понављања мотива – модела. У почетку ученицима представити једноставни модел мелодијске и хармонске секвенце, њен узлазни и силазни смер (Раденковић, 1978). Све наведено о механизму секвенце, начину преношења модела, врстама секвенци представити првенствено у звучном облику. Кренути од озвучавања путем свирања. Звучну представу секвенци прекинути кратким али обавезним аналитичким освртом на већ представљене теоријске и звучне представе. Сегментирање секвенце, као и поновно успостављање целине треба да истакне све неопходне елементе наведеног механизма. Секвенцу поново озвучити, сада и певањем, као и комбиновањем свирања и певања.

Проширивањем хармонског знања и усавршавањем вештине практичне хармонизације (израда задатака, практична хармонизација на инструменту), модели секвенце постају другачији, сложенији. У оквиру високошколског наставног процеса применити механизам модулирајуће секвенце, у којој свако следеће понављање модела доноси нови тоналитет. Степен монотоније проузрокован потпуно истим помаком и применом истих акорада надокнађује се свежином новог тоналитета, нове тоналне боје. Стицање вештине израде и аналитичког сагледавања секвенце препоручује се у уџбеницима руских аутора друге половине XX века: Абизове (1994) и Максимова (1977). Експресивна хармонија доводи до учестале примене хроматске секвенце, у чијем моделу су присутни алтеровани акорди (најчешће вантоналне доминанте и заменици). У композиционој пракси секвенца се веома ретко јавља у облику затворене целине, већ чешће као мањи или већи фрагменти унутар неког формалног одсека. Једино се у школској хармонији израђује тако да обухвати све лествичне ступњеве и заокружи каденцом. Секвенце су најчешће намењене постизању динамичке, садржајне и тоналне градације у изградњи композиционог облика. Са значајем и лепотом секвенце ученици и студенти упознају се и у другим музичким дисциплинама – инструменту, солфеђу, контрапункту, музичким облицима, аранжирању... Секвенца је у периоду од средине XVII до средине XIX века, а нарочито у периоду барока, важан конструктивни елемент у обликовању инструменталних форми. Највише се примењивала у епизодним деловима фуге и развојном делу сонатног облика (Раденковић, 1972).

3. Звучност модалних лествица (староцрквених лествица, модуса) као спектар нових звучних боја, специфичних хармонских веза и каденцирајућих процеса карактеристичних за *модалну дијатонику* (Деспић, 2002) представити студентима. Најбољи визуелни, слушни и интерпретаторски ефекат постиже се различитим начинима хармонизовања и свирања истих задатих мелодија у различитим модусима. Обратити пажњу на ортографске и звучно идентичне структуре јонског модуса са природним дуром и еолског модуса са природним моллом (Maksimović, 1995), њихове другачије хармонизације, као резултат равноправности свих ступњева.

Очигледне разлике међу модусима огледале су се у мелодијским линијама карактеристичним за сваки модус и закључним, завршним формулама – каденцама, као једином месту где се испољава доминација квинтакорда првог ступња. Модални хармонски израз поседује одређени, специфични дух и општи, јединствени звучни утисак. У периоду доминације класичне хармоније наилазимо на одређени број модалних хармонских остатака: фригијски квинтакорд (F5/3, N6), наpolitанска сфера, фригијска

каденца, лидијски сектакорд (L6, l6), миксолидијско иступање у субдоминантно поље, миксолидијски квинтакорд (Mi5/3) (Деспић, 2002; Petrović, 2011a). Њихова појава везана је за различите уметничке стилове (нарочито романтизам и импресионизам) у којима се јављају као реминисценција на рану средњовековну музику и вредности европских и ваневропских националних музичких култура чија је фолклорна традиција базирана на различитим модалним структурама (Деспић, 2002).

Први практични *модални* корак представљало би свирање основних, студентима познатих модалних лествица (дорске од тона де, еолске од тона а...), као и транспозиција модалних мелодија кроз све тоналитете темперованог система. Следећи корак представља покушај обликовања модалног завршетка на основу задате мелодије. Комбиновање и употреба (практична и аналитичка) тоналних и модалних хармонских елемената створиће код студената могућност дефинитивног звучног, а самим тим и хармонског одвајања *другачијих* лествичних опција – тоналне и модалне, односно тоналности и модалности као два основна типа гравитације која су утицала на формирање хармонске компоненте уметничке музике (Despić, 2004; Stefaniја, 2008).

4. *Хармонија на клавиру* Пола Видала и Нађе Буланже (1978) збирка је задатака за вежбање у свирању генералбаса – шифрованог баса, и она је, по речима приређивача Мирјане Живковић, намењена студентима факултета музичке уметности и ученицима средњих музичких школа (Vidal & Boulanger, 1978). Наша педагошка реалност наведену збирку представља само студентима на вишем нивоу музичког образовања. Полазећи од тога да наведена практична дисциплина доприноси потпунијем савладавању градива хармоније, које тек у звучној реализацији добија прави смисао, потребно је и ученицима понудити одабране, једноставне задатке из збирке *Хармонија на клавиру*. Ученицима понудити могућност практичне хармонизације првих задатака из делова I (квинтакорди), II (сектакорди), III (квартсектакорди). Препоручује се употреба наведених задатака одмах после пређеног одговарајућег градива.

Потребно је упознати ученике са већ дефинисаним правилима тумачења задатих акордских склопова. Посебну пажњу скренути на понуђене хармонске шифре које су, ради лакшег тумачења и прегледности, исписане изнад задате мелодије баса. Начин обележавања и тумачења хармонских шифри сматра се обавезним. Шифра у форми броја и симбола истиче структуру, облик и дужину трајања акорда. По речима Мирјане Живковић „култура вођења гласова гради се упорним и дуготрајним радом на савладавању технике читања шифри, елементарног теоријског познавања хармоније, музичности и инвентивности.“ (Živković у Vidal & Boulanger, 1978). Потреба и изграђена

свест о вођењу свих гласова унутар хомофоне структуре композиције присутна је од давнина. Још у првој половини прошлог века Васиљевић је изнео свој став „да је вођење гласова основна лепота хармонског става и да се та лепота може постићи само онда ако се од првог часа почну тумачити проблеми мелодике паралелно са проблемима хармоније. И не само да се тумаче, него да се и спонтано праве...“ (Васиљевић у Živković, 2014: 338). Поред правилног везивања акорада, *добро* решење задатка подразумева музикалну и с укусом вођену деоницу сопрана. Контрола мелодијске линије сопрана подразумева проналажење најбољег почетног положаја, правилно фразирање (каденцирање), хармонску и формалну анализу задатка. Приређивач сматра да је осим свирања корисно и певање солмизацијом појединих гласова (нарочито сопрана), али и осталих гласова – засебно и заједно, у групи. Примењивани акордски фонд дијатонске је основе. Изостављени су неки од алтерованих акорада хроматског типа (Vidal & Boulanger, 1978).

Ради постизања оптималних ефеката у настави формирати мање групе ученика (три до пет). Рад у групи осмислити и реализовати тако да сви ученици активно учествују у његовом спровођењу: док један ученик свира, остали посматрају, допуњују, меморишу. Проблематика меморије у музици подразумева памћење мелодијских линија, гласова у хармонском или полифоном слогу.

Полазећи од тога да се музичко образовање заснива на повезивању визуелног и аудитивног памћења, „звучна импресија *буди визуелну асоцијацију*, а поглед на нотни текст *изазива аудитивну представу*“ (Васиљевић, 2006: 258). У оквиру музичко-теоријских дисциплина којима припада и Хармонија, присутан је принцип памћења целе слике (фото-меморија), које се манифестује као запамћивање мелодијско-ритмичког кретања, уочавање елемената, делова нотне слике. Приликом стицања вештине практичне хармонизације на инструменту примењује се принцип мануелног памћења свирањем на инструменту, као и механичко и моторно памћење својствено свим извођачима.

Питање естетске компоненте у настави хармоније заокупљало је пажњу великог броја педагога хармоније (Živković, 2002, 2005, 2006; Перичић, 1972а, 1972б, 1987; Јовановић, 2006а, 2009а, 2009б; Деспић, 1987, 1994, 2002; Амон, 2006; Масоедов, 2009). Развијање музикалности и моћи разумевања музике преко свесног искуства и креативности, долази постепено и потиче и са часова предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом. Свесни естетски доживљај обогаћује младог музичара, води ка спознаји стила једне композиције и пружа могућност њеног аутентичног тумачења, аналитичког и извођачког.

Први задаци из збирке *Хармонија на клавиру* (Vidal & Boulanger, 1978), једноставнијег су хармонског садржаја и као такви погодни за почетни рад са ученицима средње музичке школе (слика у прилогу1).

Свирање на клавиру задате мелодије омогућава својеврсни репетиторијум пређеног градива хармоније. Задату деоницу баса анализирати, звучно представити уз препознавање мањих и већих формалних целина. Реченица, као најмања формална јединица, садржи конкретну хармонску прогресију, хармонско заокружење: почетак, развитак, застој (на доминанти), подизање нивоа хармонске тензије и каденцу на кинетичкој или статичној функцији тоналитета. Препознати елементе у мелодији који могу послужити за обликовање секвенце (т. 9–14) – модел, врсту и смер понављања. Полазећи од тога да код ученика није изграђен однос између метра и хармоније, представити хармонски ритам – ритам промене хармоније, као појам и обавезни градивни елемент у обликовању хармонског задатка и композиција (Swain, 2002). Хармонски ритам теоријски и практично (звучно и аналитички) представити као кинетику акорада различитог трајања, која је у тесној вези са музичким метриком. Описује се и као ритмички живот који је дат музици посредством присутних промена хармоније. Испољава се у брзини којом се, унутар датог темпа и групације временских јединица смењују различите хармоније или акорди (Piston u *Harward Dictionary of Music*, 1946). Досадашња уметничка литература показала је да однос хармонског ритма и ритма мелодијске линије варира од потпуног подударача до потпуне ритмичке самосталности хармонског и мелодијског елемента. „Утицај хармонског ритма на карактер музике је од пресудног значаја за схватање и прихватање хармоније и хармонске анализе, као и музике генерално“ (Jovanović, 2009б: 11). Хармонски ритам важно је композиционо-техничко средство за постизање веће пластичности и покретљивости музичког ткива (*Музичка енциклопедија 2*, 1977).

Наведени први хармонски задатак из првог дела збирке *Хармонија на клавиру* (Vidal & Boulanger, 1978) прво урадити на табли, анализирати начине везивања, одсвирати и отпевати уз комплетан звучни доживљај хоризонтале и вертикале (звук–анализа–хармонизација–звук). Инсистирати на умереном, али правилном, непромењеном ритму низања задатих акордских склопова приликом свирања и певања. На наредном часу од ученика захтевати директну хармонизацију исте задате мелодије баса, без потписаног хармонског тока, уз инсистирање на свесном препознавању и именовану ступњева и начина њиховог везивања. Ученицима који показују интересовање и израженији смисао за вештину практичне хармонизације на инструменту понудити

могућност транспонована исте вежбе у истоимени мол или неки од ближих тоналитета (слика у прилогу 2).

Други хармонски задатак у функцији обележеног баса први је у другом делу (секстакорди) наведене збирке Видала и Буланжеове. Задатку приступити на исти начин. Понуђену немодулирајућу шифровану мелодију баса анализирати, урадити хармонски задатак, практично хармонизовати на инструменту, озвучити (певање и свирање једног, два или свих гласова). У понуђеној шифрованој мелодији баса присутни су и секстакорди као први обртаји главних и споредних лествичних трозвука. Обратити пажњу на принципе удвајања тонова у структури главних и споредних секстакорада. Инсистирати на контроли кретања свих гласова приликом свирања на инструменту (слика у прилогу 3).

Приступити на исти начин задатој модулирајућој шифрованој мелодији баса: анализа, израда хармонског задатка, практична хармонизација на инструменту. Понуђена шифрована мелодија баса дужег трајања обухвата проблематику лествичних квартсекстакорада пролазног, скретничног и задржичног карактера, уз већ присутне квинтакорде и секстакорде свих ступњева у тоналитету.

Упознавање са основним принципима тумачења хармонских шифри из збирке задатих мелодија *Хармонија на клавиру* (Vidal & Boulanger, 1978), као и обрада почетних вежби из три области, темељ су будућем активнијем и ефикасном приступу овој вештини, важној за хармонију. Оваквим приступом практичној хармонизацији на инструменту отворена су врата слободном и креативном приступу било којој задатој мелодији.

5. Следећи иновативни корак на пољу практичне хармонизације на инструменту кретао би у смеру додатне, максималне хроматизације хармонског тока. Степен примене алтерованих акорада дијатонског типа обухватао би вантоналне доминанте за све консонантне квинтакорде, њихове заменике, наполитански и лидијски секстакорд, прекомерну доминанту у дуру. Применити и алтероване акорде хроматског типа на лествичним и алтерованим ступњевима дура и мола (лествични, снижени и повишени II, повишени IV, лествични V и VII ступањ у дуру; лествични и снижени II, повишени IV, лествични V и VII ступањ мола) у карактеристичном обртају и разрешењу. Напреднијој групи студената представити ланац вантоналних доминанти и заменика и примену елиптичних акордских веза. Уколико половина присутних студената одговори захтевима –ефекат је позитиван. Још већи успех представљало би трајно интересовање студената и подстакнута жеља за додатним вежбањем.

6. Свирање модулација као најшире схваћене и најчешће употребљаване промене тоналитета представља практичну област деловања која омогућава повезивање хармонског знања, сналажљивости, спретности ученика/студената, неговање хармонске логике. На нивоу средњег музичког образовања свирање модулација обухвата употребу лествичних акорада у тоналитетима са малим бројем предзнака. Преовладава дијатонски начин модулирања и овладавање вештином одабира заједничког акорда као најбољег тренутка презначења и преласка у сферу новог тоналитета и нове хармонске боје. Поступци хроматског и енхармонског начина модулирања задржавају информативни карактер. „Уметност модулирања има исто толики значај у музици као ритам и облик. Ове три ствари, када су идеје лепе и прилагођене теми, обезбеђују делима виталност и понекад од њих стварају ремек-дела“ (Dubois u Živković, 2005: 191). Преласком на виши ниво музичког образовања дијатонска модулација поприма допунски хроматски карактер употребом алтерованих акорада дијатонског и ређе хроматског типа. Средства хроматске модулације су наполитански секстакорд, промена склопа трозвука и четворозвука, хроматско и привидно терцно сродство. Од студената се очекује логичност у презентацији хармонског материјала и проналажењу *добрих*, логичних решења (презначења). Обликовање модулирајућих хармонских задатака лакше се реализује уз већ споменути дидактички пут који обухвата њихову индивидуалну израду, анализу и коначно озвучавање (Раденковић, 1978). Свирање енхармонске модулације последњи је, студентима најтежи и најмање прихватљив начин преласка у неки од тоналитета темперованог система. Поступак свирања енхармонске модулације почети употребом умањеног септакорда – теоријским образложењем и конкретном звучном реализацијом. Прихватање и примена енхармонског модулирања као могућност брзог и ефектног преласка у све тоналитете темперованог система пут је и ка квалитетном приступу хармонској анализи композиција почев од периода музичког класицизма.

Процес осмишљавања и интерпретирања кратких модулаторних хармонских задатака у форми реченица треба допунити акордским фондом који превазилази оквире основних облика акорада на главним функцијама. Студенте константно наводити да постоји и неко друго решење, неки други акордски склоп дијатонског или ређе хроматског типа који може одиграти исту или сличну улогу у обликовању модулаторног хармонског задатка. Такође, инсистирати на примени свих начина модулирања, без обзира на сродност међу тоналитетима (модулација из дура у паралелни мол може се брже и ефектније спровести хроматским и енхармонским путем).



На крају, у последњој години учења предмета Хармонија са хармонском анализом организовати својеврсни репетиторијум свирања модулација. Обухватити свирање свих врста модулација на примеру истих задатих тоналитета: дијатонски, хроматски (избор једног средства модулирања), енхармонски (избор једног од акорада дијатонског или хроматског типа). Чином обнављања и обједињавања модулационих поступака заокружила би се вишегодишња хармонска модулациона проблематика, уз примену усвојених хармонских знања и вештина. Такође, намера је изграђивање свести код студената о модулацији као неопходном поступку у обликовању музичког дела. Избор првенствено дијатонског начина модулирања као „најлакшег“ претворити у потребу да се у једну композицију (хармонски задатак) унесе дух времена, а самим тим и модулације, као и остали начини промене тоналитета, којима се постиже неопходан контраст и нова звучна боја.

Ауторка Јовановић (2009а) пластично описује дугогодишњи процес овладавања хармонским знањима и вештинама указујући на потребу рационалног, занатског приступа изучавању хармонских *законитости*, уз задржавање или уношење *оно мало душе* и музикалности (Јовановић, 2009б).

Процес стицања и усавршавања технике практичне хармонизације на инструменту на часовима предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом праћен је опажањем. Активирањем опажања долази до свесног рада на изграђивању хармонског слуха, као урођене особине или само „успаване“ свести при слушању која се може активирати упорним вежбањем. Бржи развој хармонског слуха потпомажу реализација усмених хармонских диктата, певање хармонских задатака, свирање каденци, секвенци, модулација, обележених басова, практична хармонизација краћих мелодија директно за клавиром (Živković, 2001).

7. Једна од техника свирања на клавиру представља и коришћење задатог, унапред осмишљеног нотног материјала, који у себи садржи присуство конкретних хармонских елемената (хармонски ритам, врста и тренутак промене тоналитета...). Успешно владање овом техником подразумева познавање технике читања с листа нотног текста. Читање с листа представља способност унутрашњег слушања музике техником читања нотног текста. Она је својеврсна стечена способност стварања музичке слике из понуђене (записане) нотне слике без помоћи реалног звука. Такође, техника читања с листа представља вештину брзог и тачног претварања нотног текста у реални звук. Шире тумачење наведену технику описује као способност унутрашњег слушања музике читањем нота – способност стварања музичког доживљаја из нотне

сlike, без помоћи реалног звука. За постизање таквих вештина потребно је систематско, дуго вежбање слуха, интелекта и меморије уз практично извођење и слушање. Наведена техника може се применити и у развијању других вештина у оквиру средњег музичког образовања: солфеђа, музичког диктата, певања и свирања с листа, свирања запамћених (меморисаних) композиција, практично реализовање шифрованог баса, корепетирање... (*Музичка енциклопедија*, 1977).

Практична хармонизација на инструменту у оквиру средњег музичког образовања са собом носи много тешкоћа. Наставник предмета Хармонија ради и са ученицима скромног општег и музичког знања, који тек стичу одређене вештине. Тако долази до велике разлике у раду и напредовању ученика, сходно њиховим предиспозицијама, знањима и вештинама, ангажовању.

Приликом упознавања са студентима, организовати проверу стеченог практичног знања у хармонизовању на инструменту (свирање каденци и задатих необележених мелодија). Издвојити студенте приближног знања и вештина и сходно томе обликовати групе. Рад по групама са студентима сличног или истог нивоа знања представља могућност бржег достизања пропуштеног и бржег напредовање у стицању вештина. Овим поступком се отвара простор потенцијално креативнијег рада са студентима напредније групе. Овој групи осмислити другачији, садржајнији план рада. Наставник би требало да константно остане у позицији да, сходно тренутку, искористи моменте *инспирације* студента и да већ припремљен материјал за рад употреби у циљу каналисања и развијања знања и вештина. Пракса је показала да било који облик и степен иновирања може да се примени само код даровитијих, инвентивнијих, спретнијих, мотивисанијих студената. Задатак наставника је осмишљавање интересантних хармонских задатака који би развили слободу хармонског изражавања, а самим тим и креативност студената. Сходно томе, наставник треба да се послужи новим, можда смелим, али сигурно другачијим поступцима и приступима хармонској материји, који код студената могу да подстакну смишљање истих или сличних хармонских задатака, уз јавно изношење сопствених идеја и готових радова.

Израђивање, подстицање креативног дијалога у настави предмета Хармонија са хармонском анализом може да пружи добре резултате имајући у виду могућност изношења различитих ставова, могућих идеја и начина њихове реализације. Подстицање креативности, различитости, маште, инвенције код ученика и студената пут су ка ослобађању и изношењу другачијих ставова, који могу однеговати појединца који поседује друге и другачије природне и стечене уметничке потенцијале.

Хармонија, као музичко-теоријска дисциплина у којој доминира вертикална линија у структури музичке композиције различитих стилских епоха, посебну пажњу посвећује мелодији. Свака мелодија, као низ састављен од поновљених, организованих узлазних и силазних интервала који се крећу ритмично, поседује латентну хармонију и ствара одређену атмосферу, поседује ритам, облик и карактер. У оквиру наставе предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом на свим нивоима музичког образовања свакој задатој мелодији треба посветити потребну пажњу. Одсвирати је, отпевати, анализирати облик и структуру, осмислити хармонски ритам (прво функције, а затим детаљно, уз слободну хармонску пратњу на клавиру), издвојити и анализирати ванакордске тонове, одредити потенцијалне каденце, кулминацију, могуће промене тоналитета и тек тада кренути у поступак детаљног хармонизовања (Swain, 2002). Хоризонтала и вертикала као две супротстављене компоненте музике недељиве су. Доживљавање мелодије као првог контакта са живом музиком и примарном компонентом у изградњи музичког дела својствена је свим актерима у чину стварања, репродукције и доживљаја музике. Проблематизовање мелодије и њено позиционирање у центар музичког образовања израз је најразличитијих осећања и богатство уметничке експресије (Willems, 1956). Исти аутор ставља мелодију у центар музичког образовања, сматрајући да она садржи израз најразличитијих осећања и неограничено богатство уметничке експресије (Willems, 1956).

### **3.1. Уџбеничка издања као допуна постојећој литератури у поступку реновације и њених ефеката на практичну хармонизацију на инструменту**

Уџбеничка литература из области практичне хармонизације на инструменту – свирања на инструменту прати заступљеност наведене технике у образовном процесу. Литература намењена методи и техници свирања генералбаса старија је и богатија од остале уџбеничке литературе из области практичне хармонизације на инструменту. У контексту потребе да се овој вештини унесе дух новине, аутор ових редова препоручује примену два уџбеничка издања која могу бити од користи у процесу бржег учења, напредовања, комплетирања и трајног усвајања хармонског знања трансформисаног у вештину практичне хармонизације на инструменту – свирања на клавиру.

1. У циљу лакшег, квалитетног, ученицима приступачног овладавања вештином свирања генералбаса, препоручује се употреба приручника *Practical Elements of Thorough-Bass* (1976) – *Практически елементи на генералбаса (Практични елементи генералбаса)* Волфанга Амадеуса Моцарта у преводу Јавора Конова (*Јавор Конов*, 1964–) бугарског музичког теоретичара и извођача средње генерације. Наведени приручник део је Моцартове скромне инструктивне литературе из Хармоније (*Fundament des Gb.*, J. Siegmeyer, Bln., (1822)). Аутори енглеског издања, као и сам Конов, износе извесну сумњу у аутентичност овог приручника. Ипак, трагом писаних текстова, писама и забележених Моцартових педагошких идеја, приручник *Практични елементи генералбаса* (1999) одговара основним Моцартовим замислима, које су, по речима његових ученика, налазиле конкретну примену у њиховом музичком образовном процесу (Конов, 1999).

Приручник *Практични елементи генералбаса* (1999) састоји се из седам делова у којима је приказан методски пут, понуђена су решења и тумачења основних корака у стицању вештине свирања генералбаса. Састоји се из великог броја нотних примера (71) у четворогласном и петогласном хорском ставу. Нотни примери приказују начине везивања дијатонских и хроматских (алтерованих) акордских структура терцне грађе, дозвољеног и забрањеног мелодијског и хармонског кретања, удвајања, изостављања тонова... У приручнику наилазимо на велики број табела, шематских приказа интервала по врстама (од приме до дециме), величини (чисти, умањени, прекомерни, дурски, молски), звучности (консонантни и дисонантни) и коначно начину њиховог шифровања (Конов, 1999) (слика у прилогу 4).

Приказана табела представља детаљан преглед интервала, почев од приме до дециме у ортографски прилагођеним варијантама, уз прецизно бројчано и знаковно тумачење сваког интервала понаособ. Понуђена табела може бити корисна и у настави других предмета у оквиру средњег музичког образовања: теорије музике, солфеђа, контрапункта.

Полазећи од интервала и акорада у шифрованом басу, прогресија понуђених акордских склопова и начина везивања у наведеном приручнику зауставља се на интервалу ноне у структури петозвука (слика у прилогу 5).

Наведеним примером дата је слика једноставног хармонског записа у коме су хармонске шифре исписане између два линијска система и налазе се у центру видног поља извођача. Тиме је обезбеђена већа координација покрета приликом практичне реализације задатих хармонских шифри. Умерено покретљиву деоницу сопрана представља силазни

поступни покрет од мелодијског другог ступња (доминантни сектакорд) до завршне тонике тоналитета. Деоницу баса карактерише доминирајући дуг, лежећи тон на фону доминанте тоналитета (т. 3–8). Евидентној тромости деоница спољашњих гласова супротстављена је унутрашња динамика исказана дејством акорада трозвучне, четворозвучне и петозвучне структуре, различитих обртаја и њиховог поступног, логичног везивања које прати силазни поступни покрет до завршне потпуне тонике тоналитета. Пожељно је од ученика захтевати активније учешће у процесу практичне хармонизације на инструменту. Максимално искористити могућности понуђеног примера. Озвучити прво мелодије спољашњих гласова свирањем, певањем и њиховим комбиновањем (један глас певати а други свирати и обрнуто). На крају озвучити деонице свих гласова.

Поједини кратки дидактички нотни примери из наведеног приручника садрже описне коментаре: лоше, веома лоше, горе, боље, добро, коректно. Њима се указује на могућности али и избор правог, по хармонским правилима најбољег начина практичне хармонизације на инструменту.

Превод превода оригиналног рада (немачки–енглески–бугарски) код Конова као аутора бугарског превода изазива сумњу у некоректно, непотпуно тумачење хармонске проблематике. Због тога у завршници аутор прилаже сопствене белешке, коментаре и додатна тумачења конкретне хармонске проблематике (Конов, 1999).

Приручник *Практични елементи генералбаса* (1999) у преводу Јавора Конова даје слику Моцарта пијанисте, композитора и педагога хармоније, познаваоца и технике свирања генералбаса, времена у коме је осмишљен, постављен, у пракси потврђен, као и једног од вредних поступака у стицању наведене вештине. Његовом применом у савременом наставном процесу предмета Хармонија у средњим музичким школама ученицима се омогућава осмишљена и јасно вођена припрема за активну практичну хармонизацију на инструменту и трајно владање техником свирања генералбаса. Правилна поставка и јасно раздвајање основних хармонских појмова и практичних поступака велика су помоћ у правилном позиционирању хармонских правила која се усвајају, тачно дефинишу, меморишу и представљају здраву, на јасним методским поступцима постављену подлогу технике свирања генералбаса.

Упознавање са приручником *Практични елементи генералбаса* у преводу Јавора Конова квалитетна је припрема ученика за технику свирања генералбаса, која је свој зенит и педагошку, методичку, хармонску, извођачку снагу испољила у време свог настанка – у далеком периоду музичког класицизма и Моцарта као његовог представника. По овладавању основних методских пунктова у стицању вештине свирања генералбаса,

ученицима је отворен пут ка свирању генералбаса, као и било које технике практичне хармонизације на инструменту.

2. Квалитетну и квантитетну допуну уџбеничке литературе предмета Хармонија представља збирка задатака новијег датума ауторки Лауре Чуперјани и Мирјане Вељовић *Хармонија на клавиру* (2013), у издању музичког одсека Свеучилишта Јурја Добриле у Пули (Република Хрватска). Наведена збирка задатака намењена је студентима музичке педагогије. Настала је из потребе обједињавања материјала у настави студијског програма Хармонија и Хармонија на клавиру. У предговору ауторке истичу циљ студијског програма „да се логика хармонског мишљења пренесе на практичну реализацију (у овом случају) свирањем на клавиру како би се поступним стицањем вештина студенти оспособили за квалитетну хармонску надградњу мелодијских линија“ (Џуперјани и Вељовић, 2013:5). Збирка задатака прати верификоване наставне планове и уџбеник *Хармонија* Натка Девчића. У збирци су преузети задаци из уџбеника Девчића, збирке задатака *Хармонија на клавиру* Видала и Буланжеове, и уџбеника Хармоније италијанских аутора Фарине (Guido Farina: *Trattato di armonia teoretico – pratico*) и Делакија (Paolo Delachi: *Racolta di bassi per lo studio dell' armonia*). Наилазимо и на одређени број ауторских дидактичких хармонских задатака као и на одабране примере из музичке литературе.

Збирка задатака подељена је на четири области:

- Дијатоника (спајање квинтакорда, квинтакорди (32), квинтакорд III ступња у хармонском молу (15), сектакорди (20), квартсектакорди (17), мелодијски мол (8), доминантни септакорд (19), хармонизација дур и мол лествице, споредни септакорди у дуру (19), споредни септакорди у молу (20), молдур (6), доминантни нонакорд (15), дијатонске модулације (11));
- Хроматика (секундарне доминанте (20), хроматске модулације (9), напуљски сектакорд (16), повећани сектакорд, квинтсектакорд и терцквартакорд (9));
- Енхармонија (енхармонске модулације (4));
- Примери из музичке литературе (делови из музичке литературе од барока до романтизма (27) – од Персла (*Henry Purcel*, 1659–1695) до Листа; Бахови корали (6).

Ауторке приступају осмишљеном методском кретању приликом свирања хармонских задатака: шифровани бас, оквирни двоглас (контурни), сопран. Појединим наставним јединицама претходе примери у виду хармонских модела (хармонизација дур и мол лествице, споредни септакорди у дуру, споредни септакорди у молу,

споредне доминанте). Наводећи примере *прогресије*, ауторке сугеришу и могућност њиховог транспоновања у различите тоналитете.

Проучавајући приређене, систематизоване хармонске задатке из збирке *Хармонија на клавиру* Лауре Чуперјани и Мирјане Вељовић, намеће се потреба допуне наше верификоване (шаблонизоване и традиционалне) приручне литературе наставних предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом. Ученицима средњих музичких школа препоручује се коришћење парцијалног материјала из наведене збирке: по овладавању практичне хармонизације каденци применом основних облика акорада (квинтакорда), ученицима представити у писаном облику (анализа акордског склопа), слушном и на крају у форми индивидуалне хармоније на клавиру (слика у прилогу 6).

У наведеним примерима (моделима) узлазна мелодија (мелодијски мол) и силазна (природни мол) различито је хармонизована – у зависности од тога да ли је наведена мелодија у сопрану (први пример) или басу (други пример). Од ученика захтевати прво писмену хармонизацију модела, кратку анализу хоризонтално-вертикалног склопа, индивидуално вежбање примера у различитим тоналитетима. Следећи корак представљао би само задату мелодију сопрана или баса (мелодијски низ) и способност директне практичне хармонизације на инструменту. Наведене молске хармонске моделе прилагодити структури хармонске и природне дурске лествице.

Остале дидактичке хармонске задатке (до дијатонске модулације) представити само кроз први задатак обележеног баса, контурног двогласа и сопрана. Уколико је наведени обим допунских дидактичких задатака анализиран, прихваћен, одсвиран без застоја у умереном темпу, наставник треба да буде сигуран да ће се ефекти испољити у правој снази и величини тек у наредној етапи образовања у институцијама високог музичког образовања.

Од студената треба очекивати више индивидуалног рада, имајући у виду њихову упућеност у основне принципе практичне хармонизације на инструменту, већу ангажованост и озбиљност у реализацији планираних активности, јер дотадашња стечена основна знања и вештине треба да се допуне и дограде новим елементима, сходно нивоу знања, хармонске и интерпретаторске зрелости и инвентивности.

За почетак, представити моделе секундарних доминанти у хармонским прогресијама и секвенцама (слика у прилогу 7).

Примере анализирати, шифровати, свирати (певати) и транспоновати у друге тоналитете (у зависности од могућности и степена ангажовања). Понудити опцију самосталне хармонизације која би обухватила предвиђену хармонску проблематику – без

задате мелодије и хармонског тока. Наведене дурске моделе секундарних доминанти и њихове прогресије транспоновати и на молске тоналитете (моделу један и два). Моделе три и четири (други ред примера) не транспоновати у молски тоналитет због присуства алтерација које се не могу уклопити у структуру проширене, хроматизоване молске лествице.

На вишем нивоу музичког образовања више времена и пажње усмерити на приручник *Хармонија на клавиру* Лауре Чуперјани и Мирјане Вељовић. Анализирати и свирати задатке из свих области. Посебну пажњу посветити модулацијама: обновити правила, анализирати мелодијски и хармонски ток, фиксирати моменте назначења, свирати (певати) задатке, навежбати предвиђене хармонске задатке и на крају изоставити хармонске шифре.

Представљање приручника *Практични елементи генералбаса* (1999) Моцарта и *Хармонија на клавиру* (2013) Лауре Чуперјани и Мирјане Вељовић део су потенцијалних иновативних приступа у процесу практичне хармонизације на инструменту, којима се олакшава процес стицања и унапређивања вештине практичне хармонизације на инструменту и уноси свежина кроз понуђене хармонске задатке другачијег садржаја. Практична примена задатака или делова из наведених приручника (нарочито *Хармоније на клавиру*) може деловати инспиративно на ученике, студенте и наставнике.

#### **4. ПРОТЕСТАНТСКИ КОРАЛ ЈОХАНА СЕБАСТИЈАНА БАХА КАО СРЕДСТВО МЕТОДИЧКЕ ИНОВАЦИЈЕ У НАСТАВИ ПРЕДМЕТА ХАРМОНИЈА И ХАРМОНИЈА СА ХАРМОНСКОМ АНАЛИЗОМ**

Полазну тачку у осмишљавању иновативних поступака у настави предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом на нивоу средњег и високог музичког образовања представља идеја и потреба примене методичких иновација, иновација примерених задацима, садржајима и специфичностима наставног рада унутар наведених наставних предмета (Ђорђевић и Ничковић, 1990). Као средство у процесу осмишљавања и имплементације методичких иновација у наставни процес предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом препознат је протестантски корал Јохана Себастијана Баха, са детаљним освртом на карактеристичне каденцирајуће поступке. Протестантски корал Ј. С. Баха присутан је у настави предмета Хармонија са хар-



монском анализом у току прве године основних студија у оквиру стилске хармоније, Баховог стваралаштва и музичког барока (<http://www.artf.ni.ac.rs/wp-content/uploads/Knjiga-predmeta-Osnovne-OMP.pdf>).

Изношење сопственог мишљења, по коме Бахов корални став задовољава основни дидактички услов – не прелази границе могућности студената и омогућава фокусирање на конкретне хармонске феномене и њихову прогресију (Holtmeier, 2001), отвара простор за слободније, детаљно анализирање протестантског корала и карактеристичних каденцирајућих процеса и њихове улоге у процесу образовања и обликовања личности младог музичара.

Лепота и снага кратких, хармонски сажетих четворогласно хармонизованих корала Јохана Себастијана Баха пружају универзални дидактички потенцијал који се може применити у оквиру различитих музичко-теоријских дисциплина. У оквиру дугогодишњег хармонског образовног процеса, наведена сажета форма погодна је за теоријски и практични аспект (Despić, 1994). Протестантски корал Јохана Себастијана Баха треба преселити из чврстих, стилских укалупљених барокних оквира и дати им другачији, слободни живот и широку примену.

Указујући на хармонску чистоту коралног слога, у коме су правила везивања акорада и хармонске *логике* основа на којој се може сагледати даљи ток развоја хармонске мисли, Холтмајер (2001) истиче да корали омогућавају сагледавање битних аспеката хармонског развоја у минијатурној форми у којој су разрађени каденчно-хармонски односи (Holtmeier, 2001). Наведена Холтмајерова констатација налази потврду у великом броју Бахових коралних хармонизација које обилују различито примењеним каденцирајућим поступцима. Њиховој „традиционалној“ поставци опонира и група другачијих каденцирајућих поступака, „смелих“ с обзиром за време настанка, уклопљених у барокни хармонски оквир. Описујући Бахове корале у сопственој „јединственој хармонској сложености, која се састоји у паралелизму ’модерних’ секундарних доминанти и секвенца те модалних и линеарних односа“ (Holtmeier, 2001: 37) аутор истиче ефекте детаљнијег упознавања са њеном лепотом и структуром.

#### **4.1. О протестантском коралу**

Крајем друге деценије XVI века (1518–1520) појавио се антифеудални, религиозни, реформацијски покрет грађанства и сељаштва, као потреба за националним осамостаљењем Немачке од папског Рима и слабљења папске власти, слободе језика у

цркви и једноставних обреда у новоутемељеној евангелистичкој цркви (*Педагошка енциклопедија*, 1989), покрет који ће значајно утицати на црквени, политички, друштвени, културни развој Европе. Носиоци реформских идеја инсистирали су на слободном тумачењу Библије и вршењу обреда на народном језику уз учешће свих верника (Wergan, 2012).

Протестантизам као покрет снажно је утицао на развој музике, којој припада улога помагача у борби и борбеној упорности. „Световна музика је била под јаким утицајем народног музичког стваралаштва, а духовна музика се одвијала у знаку протестантске реформације и католичке противреформације. Резултат ових идеолошко-религиозно супротних покрета јесте протестантски корал који је више од два века доминирао у протестантској духовној музици“ (Radićeva, 2008: 39). Протестантски корал представљао је глас којим су се изражавали воља и осећања народа.

Централна личност тог времена био је Мартин Лутер (*Martin Luther*, 1483–1546) теолог, реформатор и оснивач немачког протестантизма и хришћанске протестантске (лутеранске) цркве, професор моралне филозофије и библијске егзегезе, аутор катехизма (1529), превода Светог писма (1534), духовних песама (*Muzička enciklopedija*, 1977; *Педагошка енциклопедија*, 1989; Vidaković, 1963; Jørgensen & Madsen, 2002; Losness, 2003; Swain, 2006). Поседовао је и музичко образовање – свирао флауту, лауту, познавао теорију музике и хомофонију, компоновао коралне напеве, писао радове о музици, цркви и музици. Велико значење придавао је улози музике у процесу образовања омладине (Wergan, 2012). Као што је Лутер и објаснио, он није намеравао да користећи се јеванђељем ускрати постојање разним врстама уметности, али би био задовољан да види музику у служби Бога који им је све дао и створио их (Kempf, 2000). У првој протестантској песмарици *Geystlich Gesangk-Büchlein* (1524) мелодија протестантског корала поверена је средњем гласу, прилично је једноставно вишегласно обрађена. У каснијим издањима те песмарице корална мелодија пренета је у деоницу горњег гласа (Swain, 2006).

Богат репертоар протестантског корала хетерогеног је порекла. Настао је прерађивањем немачких народних песама и мајстерзингерских напева, католичких химни, псалама и секвенци, словенских, посебно чешких мелодија (хуситских), обрадом италијанских и француских народних мелодија. У једноставним четворогласним обрадама коралних мелодија полифони поступци уступају место хомофоним (Losness, 2003). Корални напев представљао је широку, маестозну мелодију прегледне структуре и

периодизације. У извођењу корала учествују и оргуље, које у форми пратње преузимају и развијају коралну мелодију (Swain, 2006).

Протестантски корал Јохана Себастијана Баха представља духовну химну немачке протестантске цркве. Посматрајући кроз теолошко-догматску призму, протестантски корал није пандан православној литургији ни католичкој миси. Он је замишљен и обликован као пригодна песма коју на немачком језику изводи црквена заједница, пре или после проповеди свештеног лица (Јаћимовић, 1992). „Тиме је, у основи из разлога специфичних потреба протестантског црквеног ритуала, протестантски корал опстао само на нивоу минијатурне форме, чије генералисање може да се искаже једноставном формулом: кратак одсек текста лутеранске Библије (најчешће само један стих) – избор (компоновање) одговарајуће мелодије – додавање мелодији не претерано сложене или захтевне пратње“ (Јаћимовић, 1992: 11). Мелодије корала потичу из различитих извора: монодијског репертоара католичке цркве, савременог световног репертоара коме је потписиван библијски текст на немачком језику, оригиналне мелодије. Као најчешћи извор и полазиште у обликовању коралних напева, световна мелодија је била играчког карактера, у брзом темпу са елементима периодичне структуре, развијенија мелодија у спором или умереном темпу. Свака мелодија употребљена у изградњи корала подвргава се обради – дели се на једнаке одсеке који по правилу имају два, три, четири такта. Завршетак сваког минијатурног одсека представљен је каденцом са короном на последњем акорду чиме је мелодијски карактер завршетка појачан каденцом и завршним акордом у улози првог или петог ступња тоналитета или модуса. Основне црте протестантског корала описане су као: „мирно кретање мелодије у претежно постепеном ходу и равномерном ритму, а у вишегласној обради – чиста хомофонија „ноте према ноти“, дакле, четворогласни хармонски став („строги“ став, који је доцније постао образац и за изучавање хармоније) (Despić, 2004: 30). Коралне напеве одликују свечана једноставност, занимљив ритам, необична подела фразе и метра. Као вишегласна духовна композиција, корал се јавља у два облика:

- мелодија дата шифрованим басом (уобичајена пракса у XVII и XVIII веку);
- комплетна хармонизација дата у четворогласном и петогласном хорском ставу (карактеристично за Баха).

Сврставањем протестантског корала у типично хомофоно дело, Камбуропулос износи мишљење да корал представља спој мелодије и придодатих хармонија у коме доминира водећа деоница сопрана. Басова деоница није у главном фокусу иако

представља интегрални део хармонске прогресије. Деонице унутрашњих гласова налазе се у другом плану – скоро да се и не запажају (Cambourououlos, 2006).

С временом корал поприма фигурирану варијанту. Темпо коралних композиција је миран, подстиче уобличавање свих коралних мелодија (играчке мелодије живљег темпа губе свој карактер). Обликујући једноставне хармонске спојеве и прогресије, уз мелодијско кретање гласова којим се истиче латентна полифона димензија, Бах гради композицију хомофоне структуре. Хармонски ритам коралних композиција раван је метричкој јединици (Јаћимовић, 1992; Kempf, 2000; Swain, 2002).

Музичка вредност корала лежи и у томе што је он био значајно врело, инспирација и темељ немачке барокне музике (кантате, коралне предигре, фуге, ораторијума, пасије...) (<http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=12743>). Лепота и снага коралних мелодија превазишла је облике и оквире музичког барока. Налазимо их и у структури Моцартове *Чаробне фруле* („Ach Gott vom Himmel“); *Реформацијској симфонији бр. 5* Феликса Менделсона (*Felix Mendelsson*, 1809–1847) и *100. псалму* Макса Регера (Лутеров корал „Ein’ feste Burg“); виолинском концерту Албана Берга (*Alban Berg*, 1885–1935) („Es ist genug“); Бетовеновом гудачком квартету оп. 132 – први став са поднасловом „Песма захвалница прездравелог, у лидијском модусу“ (Peričić i Skovran, 1986).

Развојем музике и хармонске мисли термин корал добија значење мелодије или става мирног, свечаног карактера, као и хармонског става у коме је присутна равноправност свих гласова, без присуства полифоних техника.

## **4.2. Збирка четворогласних коралних композиција**

### **Јохана Себастијана Баха**

Већ више од два века коралне композиције у четворогласном хорском ставу и хармонизацији Јохана Себастијана Баха представљају својеврсни водич кроз музику и хармонију, како студентима музике, тако и уметницима. Историјат настанка наведене збирке Бахових четворогласних коралних хармонизација дуг је и почиње крајем XVIII века (Bach, 1941).

После Бахове смрти долази до објављивања колекције композиторових коралних композиција преузетих из других радова (1764). Те године фабрика музикалија Брајткопф и син (*Breitkopf und Sohn*) продала је копије Бахових рукописа: 150 коралних

хармонизација и 240 коралних мелодија са генералбасом (Bach, 1941). У периоду од 1784. до 1787. Карл Филип Емануел Бах (*Carl Philipp Emanuel Bach*, 1714–1788) у сарадњи са истом издавачком кућом учествује у публикавању колекције Бахових корала у четири дела – укупно 370 корала – 348 различитих. Корал број 283 грешком је искоришћен за два различита корала обележена као 283а и 283б. Правилна, дефинитивна нумерација успостављена је у наредном издању, тако да сва будућа издања садрже 371 корал. Нова издања Бахових четворогласних хармонизација корала појавила су се 1804. године (*neue Ausflage*), 1831. године (*dritte Auflage*, издавач *Breitkopf & Härtel*, предговор Бекера (*Becker*), 1885. године (*vierte Auflage*, исти предговор) и 1897. године (издавач Нојман (*Naumann*)). Ова поставка је прошла четири издања и безброј доштампавања до 1897. године (Bach, 1941). Године 1892. штампана је збирка 371 корала из Карл Филиповог издања у оквиру Баховог комплетног опуса (*Johann Sebastian Bach's Werke* (BGA), Bach-Gesellschaft Leipzig, ed. Franz Wüllner, Breitkopf & Härtel, vol. 39 (1892) and Schlußband (final volume), 1899). Паралелно са овим издањем, у Берлину су 1765. и 1769. године штампана по 100 корала. Ова два издања критиковао је К. Ф. Е. Бах уз сумњу у њихову оригиналност (Bach, 1941). Међу осталим публикацијама истог и сличног садржаја налази се и збирка Бахових коралних композиција у оригиналним кључевима *Choräle aus der Sammlung von Carl Phillip Emanuel Bach* ([http://www.academia.edu/6619305/Bach\\_Chorales\\_Original\\_Clefs](http://www.academia.edu/6619305/Bach_Chorales_Original_Clefs)). Састоји се из 371 примера протестантских корала у оригиналном нотирању, у старим це (C) кључевима и басовим кључем у деоници баса. Корали су двојачко нумерисани. У четворогласној хорској поставци корала присутан је и текст. Почев од тог времена, коралне хармонизације су биле познатије као хармонске парадигме, а не као делови вокалних композиција (Leahy, 2002).

У XX веку, збирке Бахових четворогласних корала штампане су у различитим едицијама:

- Bach Johann Sebastian (1941): *371 Harmonized Chorales and 69 Chorale Melodies with Figured Bass*, New York: G. Schirmer, ed. Albert Riemenschneider;
- Bach Johann Sebastian – *371 corales*, Para Organo o Armonio, dividido en dos tomos, casaeditorial de música Boileau, Barcelona;
- Johann Sebastian Bach – *389 Chorales*, Kalmus, Belwin Inc, Miami;
- Bach Johann Sebastian (1982): *Four-Part Chorales*, Editio Musica Budapest, ed. Imre Sulyok.

Интересантан индивидуални приступ анализи корала Јохана Себастијана Баха понудио је у сопственом издању Чарнески. Приступајући анализи 413 корала, Чарнески

наводи два начина шифровања: бројчани и начин присутан у цез хармонизацијама (Czarnecki, 2013).

Збирка *371 vierstimmige Choralgesänge (371 четворогласна корална мелодија)* издата је у едицији Брајткопфа (Breitkopf & Härtel Musikverlag Leipzig) No.10. Састоји се из четворогласно хармонизованих корала у F и G кључу, различитим тактовима и тоналитетима до четири предзнака. У коралним партитурама изостављени су текст, ознаке темпа, динамике и агогике. Збирка садржи списак корала класификованих по догађајима, празницима у црквеном календару. Додатни квалитет збирке огледа се у садржају у коме су насловни текстови корала исписани абecedним редом, уз прецизну нумерацију по страницама.

Највећи број корала из наведене збирке јединственог је садржаја. Мању групу чине корали које можемо поделити на:

- Корале истог текста, исте хармонизације у истом тоналитету (53, 178; 86, 195, 305; 156, 308; 199, 302; 201, 306; 198, 307 (деоница баса у т. 8 доноси незнатни мелодијски покрет којим се хармонски ток не нарушава); 131, 328).
- Корале истог текста, исте хармонизације у различитим тоналитетима (100, 126).
- Корале другачијег текста, исте мелодије, идентичне хармонизације и тоналитета (9, 361; 23, 88; 91, 259 (незнатна разлика евидентна је само у нотацији деонице баса и коришћењу различитих регистара); 93, 257; 120, 349; 144, 318; 254, 282; 313, 353 (незнатна разлика због присуства фигуративних тонова); 235, 319).
- Корале другачијег текста, исте мелодије, идентичне хармонизације а различитог тоналитета (64, 256; 5, 309).
- Корале другачијег текста, исте мелодије и тоналитета, различите хармонизације (233, 365).
- Последњој, најмасовнијој групи припадају корали истог текста, исте мелодије, различите хармонизације, тоналитета (d-mol, e-mol) и тактова. Највећу примену нашао је текст *Jesu, meine Freude* у коралима бр. 96, 138, 263, 283, 324 и 356.

Збирка *371 четворогласна корална мелодија* Ј. С. Баха садржи велики број корала у којима број сталних предзнака не одговара реалној хармонској слици: корали број 3, 8, 19, 25, 56, 82, 100, 110, 113, 119, 122, 126, 133, 134, 154, 155, 162, 166, 171, 180, 186, 197, 203, 206, 210, 218, 227, 231, 232, 237, 241, 244, 261, 262, 325, 369, 371). У свим наведеним коралима реч је о мањку или вишку сталних предзнака (један, ређе два

предзнака). Ова појава карактеристична је за велики број композиција насталих у периоду музичког барока и присуства модалних корена унутар већ постављеног тоналитета (Porter, 1987; Amon, 2006).

Збирка четворогласних коралних хармонизација Јохана Себастијана Баха *371 четворогласна корална мелодија* послужила је и као основ, хармонска подлога из које се анализом, селекцијом и синтезом добијених података издвојио специфичан музички материјал коришћен као један од иновативних приступа у настави предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом на нивоу средњег и високог музичког образовања.

### **4.3. Протестантски корал Јохана Себастијана Баха у актуелној хармонској уџбеничкој литератури**

Уџбеничка литература предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом обилује примерима из разноврсног опуса Јохана Себастијана Баха (1685–1750). Називали су га генијалним мајстором музичке старокласике, најмоћнијим представником позног музичког барока (Милојевић, 1953), зачетником хармонског мишљења у савременом смислу те речи, „оцем савремене хармоније“ (Бетовен), мајстором барокног полифоног начина музицирања, које је нестало већ у радиности његове четворице синова (Stefanović, 1986), свестраним уметником који је своје интересовање налазио и у области клавирске педагогије (Шобајић, 1996). У току дугог и плодног стваралачког века, Бах је пратио развој светске музике и упознавао тековине прошлости и садашњости (италијански и француски хомофони стил) (Раденковић, 1972). У мноштву поступака издвајају се композиционо-технички виртуозитет, креативност, инвентивност и богатство израза (Losness, 2003). „Бах је остварио синтезу наслеђеног полифонијског и у његово време новаторског, хомофоно хармонског музичко-језичког начина изражавања; он је конзервативан и нехотично револуционаран у исти мах; он је мост између прошлости и будућности; он је објективан у музичко-језичкој техници своје епохе и крајње субјективан у мелодијским инвенцијама, условљеним законитостима музичког језика његове епохе; он је, дубином свог стваралачког генија и ученошћу у композиционој техници, усред времена које је од музичара захтевало колико теоретска знања толико и практичну извежбаност музицирања, истовремено савршени мајстор музичког миметизма и специфично музичког конструктивизма“ (Stefanović, 1986: 132).

Лепота, снага, оригиналност и једноставност протестантског корала Ј. С. Баха, или протестантског коралног појања (Stefanović, 1986) и даље су инспирација и провокација музичких теоретичара, педагога, аналитичара, музиколога, стваралаца. Свест о дидактичком потенцијалу протестантског корала не представља новину.

Бахове коралне хармонизације присутне су у теоријским публикацијама почев од Воглера (1800), преко Римана, Шенкера, Шенберга (1911), па до данашњих дана (Cadwallader & Gagné, 2011). Пренос и ширење Бахових коралних хармонизација служе као пример специфичног начина рецепције, у коме су се функција оригиналне музике и њен контекст сматрали мање релевантним него њихов контекст у оквиру музичко-теоријског дискурса и педагогије (Leahy, 2002).

*Увод у стилистику хармоније* (1992) Срђана Јаћимовића (1960–2006) својеврсни је хармонски водич кроз тоналну и модалну хармонију. Понуђеним аналитичким материјалом обухваћен је период од XVII до XX века – стваралаштво Баха, аутора класичне Бечке школе, представника националних школа друге половине XIX века и Мокрањца (Јаћимовић, 1992). Прва стилска област обухвата најинтересантније делове из богатог коралног стила Ј. С. Баха (страна 11–70). Својим сликовитим и једноставним језиком, аутор представља и тумачи мелодије, типове лествица и акорада, типове акордских веза, макро и микро форму и фактуру корала, могуће лествичне промене, богатство ванакордских тонова и њихове примене. Уџбеник *Увод у стилистику хармоније* Срђана Јаћимовића садржи велики број кратких, описних нотних примера из богатог коралног опуса Ј. С. Баха (Јаћимовић, 1992).

Мирјана Живковић (1978) за потребе наставе у реформисаном систему високог музичког образовања приредила је приручник под насловом *Хармонија у оквиру музичких стилова*, намењен студентима композиције, дириговања и музикологије. У њему су приказана најзначајнија хармонска дешавања у оквиру музичког барока, класицизма, романтизма и импресионизма кроз стваралаштво Баха, Моцарта, Шуберта, Шопена, Вагнера (*Richard Wagner*, 1813–1883) и Дебисија (*Achille-Claude Debussy*, 1862–1918) (Živković, 1978). Почевши од музичког барока, ауторка нас враћа у време у коме је протестантски корал представљао карактеристични формални образац кроз који се рефлектују правци развоја тоналитета, акордских прогресија, хроматике, фигурација (страна 2–14). Позивајући се на конкретне примере преузете из обимног протестантског Баховог репертоара, ауторка представља акорде терцне грађе и начине њиховог везивања, ванакордске тонове, описује мелодијске линије, кретање гласова и забрањена мелодијска и хармонска кретања. Представљајући модулације у оквиру



корала, ауторка својим хармонизацијама дефинише место и тоналитет у који се модулира, остављајући студентима могућност одређивања врсте и начина модулирања – у складу са нормама барокне хармоније. У наведеним нотним примерима изостају индекс корала и тачан број такта. Описујући протестантски корал као карактеристичну хомофону, сажету форму барока, приказана је слика далеког времена у коме су се лепота и једноставност мелодијске линије претварале у складно поређане акорде, мелодијске линије и општи утисак једноставности, праћене хармонском полифонијом (Živković, 1978).

Посебно богатство нашег хармонског уџбеничког фонда представља приручник Мирјане Живковић *Бахове четворогласне хармонизације корала* (1995), заснован на збиркама *J. S. Bach – 371 vierstimmige choralgesange* и *Étude sur le choral d'école d'après J. S. Bach* Charles-a Koechlin-a. У уводном делу ауторка препоручује приручник студентима који су овладали принципима школске хармоније. Увођењем новог појма (корални стил), пажња студената усмерава се само на коралне композиције и законитости њихове грађе на микро и макро плану. Ауторка протестантски корал представља у оквиру музичког барока, као његов репрезентативни оквир. У њему се налазе упутства за хармонизовање коралних мелодија према узору Бахових хармонизација. Препоручује се аналитички метод у овладавању технике израде композиције коралним стилем (Živković, 1995). У приручнику се преплићу традиција, искуство, вештина аналитичког сагледавања, објашњења и јасног преношења конкретних појава у структури протестантског корала и Баховог мајсторства (вештина, креативност, естетика...). Искусни педагог објашњава структуру корала, акордски фонд, промене тоналитета (дијатонска, хроматска модулација, тонални скок), каденцирање, карактеристике мелодијског и хармонског кретања, ванакордске тонове. Богатство наведеног приручника је у великом броју конкретно хармонизованих фрагмената протестантских корала. Радом на препознавању и сопственој хармонизацији, корисницима се откривају тајне тоналитета (Živković, 1995).

Засебну област у свом уџбенику о фактури и мелодијским фигурацијама (*Учение о музыкалној фактури и мелодическој фигурацији*) Тјулин (1977) посвећује примерима из Бахове збирке корала, указујући да Бахово стваралаштво пружа исцрпан материјал за детаљније бављење проблематиком мелодијских фигурација (Тјулин, 1977:337). Аутор нам представља велики број фрагмената из структуре Баховог протестантског корала (страница 337–377), пружајући пресек интересантног, некада у хармонији *недозвољеног* мелодијског кретања деоница гласова, уз детаљно објашњење и

пригодну хармонску анализу. У мноштву примера (134) наилазимо на објашњења поступака који су довели до *хармонски недозвољеног* укрштања гласова, прескока, наскока, разнородних квинти и октава... (Тюлин, 1977).

Представљајући ранокласичарску хармонију, Етингер приступа детаљном опису карактеристичних нотних примера из богатог Баховог опуса, као и великог броја протестантских корала (Етингер, 1979). Аутор посебно поглавље посвећује карактеристикама Баховог корала (*Особенности хоралов Баха*, 85–93) кроз преплитање лествичних структура (ладова) модалне и тоналне основе. Етингер указује на конкретне примере еолске, дорске, фригијске, лидијске и миксолидијске присутности у структури Бахових корала (Етингер, 1979).

Приручник из хармоније и контрапункта Стивена Портера *The Harmonization of the Chorale* (1987) обилује упутствима о принципима вођења гласова, обликовања коралне мелодије, каденци, хармонизације коралне фразе, трозвука, случајних хармонија, четворозвука, ванакордских тонова, алтерација (секундарне доминанте), модулирајућих поступака, сложенијих хроматских акордских структура. Следећи принцип поступности у овладавању техником хармонизације корала, Портер кориснике свог приручника приближава принципима у изградњи коралног слога, по угледу на Баха као најзначајнијег аутора наведене барокне форме (Porter, 1987).

Ивана Дробни и Татјана Ристић приредиле су приручник *Бахови корали* (2003) као својеврсни увод у интерфункционалну науку о музици. У Предговору ауторке истичу неминовност певања, свирања и хармонизације Бахових корала, као опште тенденције присутне у свим релевантним светским музичким едукативним центрима. Приручник чине теоријски и практични део. У теоријском делу ауторке износе методска упутства, теоријско-стилске поставке (тоналитет, тонална динамика, функционалности, музичка интерпункција и хармонска каденца, и успостављања хармонског мишљења), наводе хармонске карактеристике барока (просечан хармонски језик, хармонска средства у дурском и молском тоналитету, оргелпункт, тонални план и Бахов „модернизам“) (Drobni i Ristić, 2003). У практичном делу налазимо богату збирку корала коју чине: корали а капела (100), оргуљски и вокално-инструментални корали (40), додатак (20).

Уџбеник *Хармонија са хармонском анализом* Дејана Деспића (2002) у оквиру широко сагледане стилистике обухвата и специфичне хармонске црте барокне хармоније. Протестантски корал сагледан је кроз историјски дискурс, опште карактеристике, хармонизацију и фигурирање, хармонску полифонију. Представљајући теоријску подлогу и конкретне нотне примере Бахових обрада коралних напева, аутор открива

значај развојне линије сваког гласа, уклопљеног у оквирни хомофони слог. Описујући стваралаштво у области протестантског корала као област невеликих уметничких претензија, Деспић Бахову делатност представља као креативну и инвентивну „како у истраживању нестереотипних хармонских решења, тако и у дубоком прожимању хармонских и линеарних чинилаца“ (Деспић, 2002: 73).

Могућности хармонизације коралне мелодије и инвентивност евидентни су у приказу Петровића (2011a) који презентује 16 различитих хармонизација аутора који су живели и радили у различито време и другачијим стилским оквирима, почев од Хаслера (*Hans Leo Hassler*, 1564–1612), Листа, до сопствене хармонизације. Корални напев *O Haupt voll Blut und Wunden* сматра се једном од најпознатијих композиција из обимног протестантског репертоара. Хармонизацији наведеног напева, коме је приписиван различити текст, приступао је и Бах, приказујући висок степен креативности у хармонизовању. Налази се у саставу Божићног ораторијума, Пасије по Матеју и многих корала. Упоредним прегледом различито хармонизоване коралне мелодије, Петровић је приказао прогресију хармонских средстава и поступака, који представљају различите ауторе, различите стилске оквире, уметничку и дидактичку универзалност протестантског корала (Petrović, 2011b).

Збирку *Forty Bach Chorales* (2006) (Четрдесет Бахових корала) за инструменте са клавијатурама приредио је Питер Билам, са идејом да 40 одабраних, четворогласно хармонизованих Бахових корала понуди свима онима који желе да се у педагошком раду посвете овој интересантној хармонској проблематици. Аутор је предвидео могућност примене понуђених Бахових корала приликом израде хармонских диктата, хармонизације контурног двогласа (Billam, 2006).

Протестантски корал, као прототип јасног, прегледног, кратког формалног обрасца карактеристичног за период музичког барока и делатност Јохана Себастијана Баха, врло често излази из оквира стандардног аналитичког модела. Повезаност музике, математике, информатичких технологија заинтригирала је одређен број стручњака који теже интердисциплинарности. Једна од првих идеја за повезивање тих дисциплина настала је почетком XX века увођењем и применом Марковљевог модела (*Андрей Андреевич Марков*, 1856–1922) у истраживања усклађена са структуром протестантског корала. Употребом различитих програма (Markov Chain, A Hidden Markov model) настао је велики број прегледних радова (Tracy, 2013; Thorpe, 1998). То се десило и са компјутерским апликацијама (Chilvers, 2006; Jørgensen & Madsen, 2002; Willingham, 2013; Leahy, 2002; Tatlow, 2007).

Данас, у ери модерних технологија, изучавање хармоније понуђено је у електронском облику. Теоријска и практична знања из хармоније, дигитална издања уџбеника и стручних часописа доступна су свим корисницима. Принцип практичне хармонизације коралне мелодије, како у целини, тако и поједини делови попут каденце, представља се и приближава заинтересованим корисницима електронским путем. Списак који следи део је обимне понуде електронских адреса које нуде технику практичне четворогласне хармонизације у Баховом коралном стилу:

- How to harmonise a Chorale in the style of Bach (<http://www.wikihow.com/Harmonise-a-Chorale-in-the-Style-of-Bach>);
- Bach Chorale Cadences (<http://www.music.redborne.com/a-levelmusicresources/cadences-tutorial-handbook.pdf>);
- Chorale Harmonization (<https://www.uwl.ac.uk/sites/default/files/Academic-schools/London-College-of-Music/Web/LCM-Exams/PDF/Publications>);
- Harmonising Cadences (<http://www.tonalityguide.com/harmonisingcadences.php>);
- AS Music – Bach Chorales Cadence exercises ([www.rgsinfo.net/subject/Music%20Dept%20site/A\\_Level\\_Music\\_files/AS%20cadence%20exercises.pdf](http://www.rgsinfo.net/subject/Music%20Dept%20site/A_Level_Music_files/AS%20cadence%20exercises.pdf));
- Guide to Bach's Chorales ([http://vandykemusic.weebly.com/uploads/4/3/4/1/43415261/guide\\_to\\_bach\\_chorales.pdf](http://vandykemusic.weebly.com/uploads/4/3/4/1/43415261/guide_to_bach_chorales.pdf));
- Perfect Cadences Cliches (<https://flowvella.com/s/3r07/72071E72-FD1E-4465-B575-5F9746DA3244>);
- Harmonising Chorale Melodies for SATB Choir ([http://decipheringmusictheory.com/?page\\_id=46](http://decipheringmusictheory.com/?page_id=46)).

#### **4.4. Коришћење карактеристичних каденци из структуре протестантског корала Ј. С. Баха као средства методичких иновација у настави предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом**

У оквиру континуираног музичког образовања, протестантски корал представља се студентима у оквиру наставе предмета Хармонија са хармонском анализом у систему високог музичког образовања, у оквиру шире стилистике. Сагледава се у оквиру музичког барока, прегледа и пресека карактеристичних хармонских поступака у стваралаштву Јохана Себастијана Баха. Време изучавања ове, за студенте нове материје јесте први семестар у оквиру основних студија. Протестантски корал сагледава се

у контексту јединственог хармонског језика Ј. С. Баха, али и као кратка, јединствена форма музичког барока. Унутар богатог и разноврсног Баховог стваралаштва корали представљају дела чудесне стилске чистоте. Као такви они могу послужити и као пример правила везивања акорада и хармонске логике (Holtmeier, 2001).

У оквиру високог музичког образовања одређено време посвећено је изучавању корала: анализи мелодије, расположивог акордског фонда, начина везивања акордских склопова трозвучне и четворозвучне структуре, промене тонално-модалних центара, мелодијско и хармонско кретање гласова, ванакордске тонове. Конкретни нотни примери презентују се у визуелном, аналитичком и звучном облику. Осим слушања, свирања, певања, анализирања, студенти примењују и технику практичне хармонизације задате коралне мелодије сопрана преузете из Бахове збирке – на часовима и писменом делу испита (<http://www.artf.ni.ac.rs/wp-content/uploads/Knjiga-predmeta-Osnovne-OMP.pdf>). У наведеним практичним активностима студенти су први пут у прилици да на хармонију гледају из другог – стилског угла: упућени су на опште стилске и хармонске карактеристике барока, најзначајније представнике, пресек стваралаштва и дефинисање јединственог хармонског израза. Њихово дотадашње познавање класичне хармоније основа је која омогућава разумевање хармонских појава унутар времена које је претходило класицизму, уметничком правцу који су упознали у свом дотадашњем образовном циклусу.

Анализирајући и слушајући протестантски корал у целини, студенти су упућени на лепоту и снагу дијатонских акордских склопова терцне структуре (трозвучка и четворозвучка), њиховог логичног и складног везивања, формирања периодичних каденцирајућих обрта и обликовање свести о потреби честе промене тонално-модалног центра као неопходног контраста. Додавањем ванакордских тонова на већ описану грађу протестантског корала, постепено се формира слика нове, другачије форме која репрезентује једну стилску епоху и једног аутора (Porter, 1987).

Полазећи од анализе водеће мелодије протестантског корала поново се суочавамо са једноставношћу и прегледношћу уметничког дела. Мелодија скромног покрета и ритма, умереног темпа, не великог амбитуса и често поновљених тонова, свечаног карактера, реченичне структуре, каденцирајући процеси који заокружују целину, могућности промене тоналитета/модуса унутар хексакордалног система, хармонског ритма, примене ванакордских тонова, почетак су процеса упознавања микро и макро структуре протестантског корала (Chilvers, 2006; Swain, 2002; Petrović, 2011b; Porter, 1987; Moray & Williams, 1998; Мясоєдов, 2009; Lester, 1986; Kostka &

Payne, 1995; Kiš Žuvela, 2011; Јовановић, 2006б; Živković, 2001; Despić, 1986; Austin, 2009; Amon, 2006).

Мелодијско-хармонски потенцијал протестантских корала Јохана Себастијана Баха широких је размера. Аутор ових редова у својој педагошкој будућности планира обликовање *Коралне хрестоматије* – својеврсне Бахове коралне читанке. Саставни део будућег приручника из Хармоније обухватиће и приказ, анализу и презентацију каденцирајућих процеса преузетих из Бахове збирке *371 четворогласна корална мелодија*.

Каденца као општемузички појам и феномен у музици присутна је у хоризонтали и вертикали, у контексту заокружења мањих или већих формалних целина, у структури композиција свих жанрова и стилова, али и у хармонским задацима (Ozgijan, 1985; Despić, 1971, 2002, 2004; Перичић, 1972а, 1987; Devčić, 1975, Billam, 2006; Amon, 2006; Porter, 1987; Kostka & Payne, 1995; Blombach, 1987; Bribitzer Stull, 2006; Green, 2008; Živković, 1989; 1995; Karafotis, 2009; Motte, 1991; Swain, 1988; Caplin, 2004; Chilvers, 2006).

У актуелној хармонској пракси, проблематизовању каденце посвећује се много времена. Каденца се израђује у форми једноставних хармонских задатака. Каденца се свира у форми једноставних хармонских задатака. Ограничавање на једноставне каденцирајуће формуле равно је монотонији која доводи до механичког усвајања механизма каденце. Ученицима али и студентима потребно је понудити другачији приступ обликовању различитих каденцирајућих поступака и могућност трансформације каденцирајућих формула управо кроз кратке, изражајне, модификоване форме аутентичне (потпуно аутентичне), плагалне, варљиве, полукаденце и фригијске (Billam, 2006). Као пригодни модели у поступку потпунијег овладавања различитим каденцирајућим поступцима послужиће велики број примера коралних каденци преузетих из збирке *371 четворогласна корална мелодија* Јохана Себастијана Баха.

Историја музике недвосмислено сведочи о томе да се, још из доба античке Грчке, иницијалис и финалис – почетни и завршни тон третирају равноправно. Веома пажљив третман како почетка, тако и завршетка, карактерише и средњи век и ренесансу (Роровић, 1998). Током развоја вишегласја долази до формирања клаузула као карактеристичних хармонских обрта са завршним дејством. Клаузуле су по Озгијановом мишљењу (1985) још од XIII века у Гарландијином (*Johannes de Garlandia*, 1195–1272) делу *Musica mensurabilis* описиване као хоризонтално постављени мелодијски завршетак, подвргнут правилима и законима вођења гласова (Ozgijan, 1985).

Прерастајући из клаузуле као хоризонтало постављеног завршетка, каденца постаје вертикални хармонски образац који „своју примену налази тек пошто су се дур-мол тоналитет и хармонско мишљење 'пробили' насупрот црквених тонских лествица“ (Ozgijan, 1985: 5). Каденца је „*првобитно мелодијски појам*, везан за завршни, постепено силазан (лат. *cadere* – пасти) ток мелодије. Међутим, током развоја вишегласја образовали су се, у зависности од мелодијског покрета, и карактеристични хармонски обрти са завршним дејством. Отада каденца представља *првенствено хармонски појам*“ (Despić, 1987: 154). У мноштву истих и сличних дефиниција, каденца се описује као „хармонска веза која заокружује музичку мисао, одсек облика или цео облик, те она, обележавајући цезуре у хармонском смислу, игра важну улогу у остваривању прегледности облика и представља угаони камен у структури музичког дела“ (Раденковић, 1978: 24). У оквиру музичког става, каденца има „сисао специфичне *хармонске интерпункције*, јер одређеним типичним комбинацијама акорада закључује – а самим тим и међусобно одваја – поједине делове става као смисаоне целине, па најзад сличним завршним ефектом заокружује и читав став“ (Despić, 1987: 154). Исти аутор истиче важност кључне снаге каденце. Она варира у зависности од функције, облика акорда, мелодијског и метричког положаја завршног акорда. Закључној снази каденце доприносе и функција и облик претпоследњег акорда, као и завршни интервалски покрет у басу (Despić, 1987). Сходно дејству наведених мелодијских, метричких и хармонских услова, каденце се квалификују као савршене и несавршене. У контексту ширег сагледавања улоге и значаја каденце у оквиру музичког дела, Поповић описује хармонску каденцу која је „служила за обележавање граница и била актуелна све до момента док је тонална функционалност била присутна у музици“ (Роровић, 1998: 170). Појам „граница“ Поповић предлаже „у смислу одређеног општеважећег термина којим се могу обухватити најразноврснија средства на основу којих се реализују њени садржаји, па и хармонски садржај границе у значењу појма 'хармонски каденцирајући процес'“ (Роровић, 1998: 167). Она представља свеобухватност дејстава различитих музичких компоненти чија је основна функција хармонско заокружење музичко-тонског материјала. Неки аутори истичу важност њеног локалног – хармонског и глобалног – формалног доживљаја (Bribitzer Stull, 2009). Описујући каденцу као парентезу, уметак унутар музичког става, интермецо, епизоду или дигресију (Клајн и Шипка, 2007), аутор истиче њену историјску важност као резултат традиционалног присуства у делима композитора различитих стилских епоха. Такође, исти аутор наглашава да каденца и даље омогућава креативни приступ у коме је присутан спектар

хармонских изражајних средстава. Као таква, каденца завређује даље, детаљно аналитичко истраживање (Bribitzer Stull, 2009).

Улога каденце мењала се у складу са временом, жанровима, применљивим хармонским изражајним средствима. У различитим временима и условима „каденцирајућа веза је подвргнута одређеним поступцима који имају за циљ да потенцирају њено обликотворно дејство у заокружавању како целог облика, тако и појединих њених одсека. Сви ти поступци могу се свести на следећа три случаја: појачање напетости у каденци, одлагање каденце и потврђивање и допуњавање каденце“ (Раденковић, 1978: 24). У зависности од степена постигнутог дејства каденцирајућих веза, каденца је проживљавала своју стандардно важну улогу у структури дела композитора различитих стилских епоха. Имајући у виду да је „тристагодишња пракса функционалног тоналног мишљења прилично чврсто фиксирала у нашој свести представе о 'каденцирајућим' облицима као несумљиво препознатљивим „формулама“ (Роровић, 1998: 167), историја представља бесконачан број модификација неколико основних врста каденци. Тако, поред великог броја мелодијских и хармонских параметара, каденца својим завршним дејством даје пресек значајних изражајних хармонских елемената времена настанка, али и приказује креативност и инвентивност њених твораца. Многи каденцирајући поступци антиципирани су поступке који ће се појавити много година касније. Значај завршнице, њен ефекат и продужено дејство остају много дуже.

Као један од основних градивних механизма присутних у настави предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом и структури протестантског корала, каденца добија важну улогу у процесу упознавања, напредовања, сазревања, стицања вештине практичне хармонизације (израде хармонских задатака и свирања на инструменту), упознавања са аналитичком техником и њеном применом у пракси. Каденца као механизам са завршним дејством који у себи садржи спој и сукоб кинетичке и статичне функције, присутна је на свим пољима музичког изражавања: педагошком, теоријском, извођачком, аналитичком, методичком, стваралачком.

Позивајући се на став да је потребно чешће и интензивније супротстављати Бахов хармонски говор модернијој хармонској пракси, дејству различитих норми и традицији, уз поштовање и истицање сличности и разлика (Holtmeier, 2001), потребно је карактеристичне каденцирајуће поступке из структуре Бахових протестантских корала уклопити у свакодневни хармонски образовни процес. Својом једноставношћу, хармонском логиком, лепотом, звучношћу, каденцирајући поступци из Бахових протестантских корала могу и треба да постану део свакодневне хармонске праксе као



поуздано средство у савлађивању различитих хармонских проблема, нарочито приликом практичне хармонизације – израде хармонских задатака и практичне хармонизације на инструменту.

Одабрани и приказани примери из Бахове збирке *371 четворогласна корална мелодија* обухватиће структуру верса, као ширег мелодијско-хармонског комплекса. Верс представља осмишљену, заокружену градивну структуру, целину својствену структури протестантског корала, различите дужине трајања и хармонских изражајних средстава. Унутар верса константно долази до преплитања мелодијских, ритмичких, хармонских, формалних, естетских компоненти, које удружено и раздвојено могу послужити као део хармонског образовног поступка на свим нивоима музичког образовања. Придржавајући се дефинисане класификације каденци, иновативни приступ обухватиће одабране примере у којима је препозната прогресија хармонских средстава (врсте акорада терцне грађе, начин везивања, промене тоналитета, мелодијска и хармонска кретања). Неопходно је константно озвучавање наведених примера (свирање и (или) певање), и њихова детаљна анализа. У поступку свирања каденци из Бахове збирке инсистирати на меморисању хармонских веза, случајних хармонија и њихове транспозиције. Посебно неговати општи естетски став ученика и студената.

Дугогодишњи развој хармонске мисли задржао је три основне функције у тоналитету као важне чиниоце покрета и мировања у тоналној организацији и конструкцији различитих структуралних облика правилне и неправилне грађе, различитих музичких праваца и композиционих техника унутар њих. Свест о важности тоничне, субдоминантне и доминантне функције унутар тоналитета задржала се много година. С временом, десиле су се и неке другачије класификације термилошке природе, попут Карг-Елртове (*Sigfrid Karg-Elert*, 1877–1933) на тонику, контрадоминанту и доминанту (Т, С, D) као три главне функције (Амон, 2006). Обе класификације хармонских функција означавају карактер свих функција и дејство различитих сила унутар њих. Сходно распореду и дејству кинетичких функција и статичне функције у тоналитету, развој хармонске мисли потврдио је постојање и различите видове испољавања основних типова каденци: аутентичне, плагалне, варљиве, полукаденце. Из наведених двофункционалних каденци изродиле су се и њихове проширене, модификоване варијанте: потпуно аутентична каденца и фригијска каденца.

Збирка четворогласних хармонизација корала Ј. С. Баха *371 четворогласна корална мелодија* својом обимношћу, разноврсношћу, спојем традиције и иновативних покушаја њеног превазилажења, омогућава избор оних корала и конкретних версова у

њима који би на јасан начин представили звучни и аналитички опис појединих каденцирајућих поступака. Наведени фрагменти каденцирајућих поступака из структуре Бахових корала осликавају тренутак њиховог настанка, достигнути степен хармонски изражајних средстава и општег нивоа хармонског развоја, њихов пречишћен, есенцијални вид у сажетом формалном оквиру.

Аутентична каденца D-T(t) представља спој максималне напетости и максималног смирења кроз дејство акорада доминантне функције као кинетичке и завршне тоничне функције као статичне. Аутентична каденца води порекло из модалне *clausula vera* као типа завршетка (Ozgijan, 1985; Popović, 1998) и као таква стандардни је пратилац и конструктивни елемент у грађи протестантског корала. Велики број примера аутентичног начина каденцирања исказује модалитете доминантне функције као примарне напонске снаге. Најчешћи и хармонски најефектнији начин испољавања доминантне функције јесте кроз структуру и звучност каденцирајућег квартсектакорда на доминанти тоналитета, као фигуративног акорда који представља „несамосталну хармонију“ (Despić, 1987: 163). Осим стандардног каденцирајућег квартсектакорда на доминанти (корали број 74, 166, 182, 183, 259...), доминантна функција испољава се дејством ослабљених акорада трозвучне и четворозвучне грађе на петом ступњу тоналитета (бр. 226, 227, 248) као и трозвука и четворозвука седмог ступња употребљених у првом обртају као хармонски најефектнијем (бр. 125, 258, 259, 284, 344). Пример аутентичне каденце којој претходи другачији хармонски ток, за протестантски корал интересантан, препознаје се у структури корала бр. 262 (слика у прилогу 8).

Почетни акорд анализираниог верса корала бр. 262 (т. 3–4) је N6, акорд модалног порекла, настао алтеровањем другог ступња наниже у структури мола и молдура. Наведени акорд дијатонског типа не представља стандардно, карактеристично средство проширеног барокног тоналитета. Разрешење наведеног акорда у акорд доминантне функције уследило је накнадно, уметањем основног облика акорда у функцији заменика вантоналне доминанте за доминанту. Поступан, хармонски логичан улазак у решавајућу доминанту резултат је отворене хроматике и продуженог хроматског дејства. Другачији, слободан наступ септима као акордске дисонанце представљен је скоком кварте навише (т. 3: VII/D6/5 – D6/5) али и поступним разрешењем у тонику тоналитета. Завршни аутентични каденцирајући хармонски обрт представља везу D7 – t, хармонски најјачег акорда доминантне функције који поседује доминантни тритонус и потпуне тонике тоналитета g-mola као коначног, потпуног смирења хармонског тока.

Плагална каденца, плагални хармонски обрт у завршној улози (S (s) – T (t)) настала је из модалних *clausula plagialis* као другог типа завршетка (Ozgiyan, 1985; Роровић, 1998). Представља спој и сукоб једне кинетичке функције ослабљеног дејства и једне статичне функције. Једноставнији вид примене плагалног хармонског обрта у функцији каденце присутан је на почетку корала бр. 32, 107, 202 и 277. Плагални каденцирајући обрт у структури завршног верса није својствен Баховим хармонизацијама протестантских корала.

Пример проширене, хроматизоване плагалне каденце представљен је у коралу бр. 320, дужине 11 тактова, састављеног из два верса дужег трајања (слика у прилогу 9).

Други верс корала бр. 320 у току свог дужег трајања (т. 6–11) дијатонским путем достиже почетни *fis-mol*. У процесу организовања завршне плагалне каденце учествовали су лествични акорди у склопу *t*, *II*, *s* и *D* тоналитета и дијатонске варијанте вантоналних доминанти за доминанту и субдоминанту. Појава каденцирајућег квартсекстакорда на доминанти *fis-mola* (т. 9), као први сигнал краја, разрешила се у дурску тонику *fis-mola* – сигнал почетка обликовања завршне плагалне каденце. Избегнута каденца ефикасно је средство проширења верса и одлагања завршне плагалне каденце. Завршна савршена плагална каденца корала бр. 320 праћена је дугим лежећим тоном на фону тонике тоналитета у деоници сопрана (карактеристични плагални мелодијски образац). Завршна дурска тоника у структури корала молске тоналне основе још једна је од карактеристика музичког барока, заосталих модалних веза и као таква често присутна у оквиру каденцирајућих поступака у структури било ког верса корала, не само завршног.

Период музичког романтизма доба је у коме субдоминантна функција, као недовољно истражено и хроматизовано поље хармонског деловања, образује сопствену нову хармонску сферу изражавања и испољавања акордских структура дијатонског и хроматског склопа. Унутар тога и плагална каденца достиже бројне варијанте, као резултат извесних модалних утицаја нарочито изражен у стваралаштву композитора националних праваца и израз експресивне улоге коју хармонија добија и успешно остварује.

Као механизам са завршним дејством који у себи садржи спој и сукоб кинетичке и статичне функције, „напонских и (или) безнапонских потенцијала“ (Роровић, 1998) настала је варљива каденца – варљиви завршетак (*D-VI*), застанак музичког тока на крају мање музичко-формалне целине. Појава шестог ступња у завршној улози ствара утисак незавршености и може имати негативно дејство на формалну структуру дела

(Ozgijan, 1985). Примена варљиве каденце резултат је намере да се један тонски став (целина) ослободи великог, најчешће доминирајућег присуства тонике. Анализа богатог материјала протестантског корала Ј. С. Баха из збирке *371 четворогласна корална мелодија* омогућава својеврсну класификацију варљивих каденци.

Првој категорији припадају варљиве каденце изграђене од лествичних акорада трозвучне и четворозвучне структуре у којој завршну тоничну функцију репрезентује потпуни квинтакорд на шестом ступњу (бр. 60, 133, 183, 197, 200, 241, 238, 360) и ређе непотпун (бр. 142).

Другој категорији припадају корали у којима је варљива каденца изграђена од *другачијих* лествичних или алтерованих акордских структура (слика у прилогу 10).

Структуру кратког верса корала бр. 65 (један такт) представљају акорди продужене доминантне функције у облику потпуног молског квинтакорда на III ступњу G-duga (т. 6), који својим основним обликом гради привидно доминантни однос са завршним шестим ступњем (молским) – по угледу на везу петог и првог ступња (аутентичног хармонског обрта) у структури природног мола и еолског модуса. У наведеном версу из корала бр. 65, изостао је акорд тонике G-duga. Структуру кратког верса чине акорди доминанте (D, D/6, III) и завршног потпуног шестог ступња. Мелодија овог верса доноси линије у којима је покрет, као начело понављања, битна дијалектичка противуречност начелу промене (Stefanović, 1986).

Трећој категорији припадају варљиви каденцирајући процеси који у току трајања верса промене тонално-модални центар. Као кратка, организована, осмишљена музичко-формална целина, верс може да претрпи промену тонално-модалног центра у сваком свом делу – почетку, средини, крају. Корали бр. 169, 184 и 219 у оквиру достизања варљиве каденце мењају тонално средиште из дура у паралелни мол (слика у прилогу 11).

Почетни верс корала бр. 335 (т. 1–2) јасно је тонално дефинисан на подлози F-duga и аутентичног хармонског обрта. Још у првом такту долази до дијатонског прелаза у сферу нижег, доминантног B-duga. Пут до варљивог завршетка првог верса корала бр. 335 поново води преко потпуно аутентичног хармонског обрта, доминанте, до потпуног шестог ступња B-duga. Структуру наведеног почетног верса граде лествични акорди трозвучне и четворозвучне грађе као и једноструки и двоструки ванакордски тонови пролазног и скретничног карактера.

Четвртој категорији варљивих каденцирајућих процеса у структури Бахових протестантских корала из збирке *371 vierstimmige Choralgesänge* припадају јединстве-

ни, узастопни варљиви завршеци кратког трајања (2 такта), идентичног мелодијског и хармонског састава (идентични корали бр. 319, 235 (Vergl) (слика у прилогу 12).

Наведени кратки, модулирајући, двоструки, у различитим тоналитетима потврђени варљиви каденцирајући процеси присутни су у структури различитих корала идентичне грађе: број 319 (*Sanctus Sanctus Dominus Deus Sabaoth – Sveti je gospod Bog nad vojskama*) и 235 (*Heilig, heilig – Sveti*). Препознате су две узастопне варљиве каденце на потпуним шестим ступњевима почетног F-dura и доминантног C-dura. Структуру кратких версова идентичних корала бр. 319 и 235 чине лествични акордски склопови T, II, D и VI ступња у улози варљивих каденцирајућих процеса. Хармонски ток наведених корала продужава до достизања основног тоналитета корала (F-dura) и завршне потпуно аутентичне каденце.

Последњи, јединствени, времену настанка стран, „интерполирани“ акорд обележје је варљивог каденцирајућег поступка у коралу бр. 267 (слика у прилогу 13).

Тоналну подлогу верса (т. 9–10) чине почетни a-mol и заједничким акордом достигнут F-dur (дијатонска модулација). Дијатонски акордски фонд крунисан је завршним дурским шестим ступњем преузетим из структуре истоименог мола (VI/v). Описујући овај акорд Мирјана Живковић наглашава: „Изненађује пример у дуру са VI позајмљеним из истоименог мола (варијантни VI)“ (Živković, 1995: 37). Ефекат варијантног, завршног шестог ступња повећан је присуством лествичног шестог који претходи доминанти F-dura и контрастира својом грађом и звучношћу. Два различита шеста ступња (молски и дурски) део су завршне „варијантне“ варљиве каденце корала бр. 267. Шести дурски квинтакорд у дуру – варијантни акорд – део је поступка чији је циљ угрожавање стабилности тоналитета и колебљивости тонског рода. Варијантни шести ступањ у оквиру организованог хармонског тока и варљиве каденце у уметничкој пракси јавља се почев од музичког романтизма. Његово присуство у структури варљиве каденце протестантског корала показатељ је Баховог иновативног, авангардног духа, свести о потреби за променом и комбиновањем потенцијала различитих лествичних структура унутар дурско-молског темперованог система (Деспих, 1989, 1994, 2004). С временом, са развојем хармонске мисли, варљива каденца поприма облике *бескрајне каденце*, нарочито изражене у стваралаштву композитора позног романтизма и импресионизма (Despić, 2004; Amon, 2008).

Полукаденца, полузавршетак на доминанти, свеобухватан је и често обликован каденцирајући поступак у структури протестантских корала Ј. С. Баха. Граде га акорди на завршној доминанти и (или) субдоминанти тоналитета (ређе).

У поступку утврђивања лествично-тоналне основе корала важна улога припада сталним предзнацима, карактеристичним акордима и акордским везама, каденцама и педалу. Корал бр. 237 (т. 1–2) припада великој групи корала из збирке *371 четворогласна корална мелодија* Ј. С. Баха у којима број сталних предзнака не одговара реалној хармонској слици (слика у прилогу 14).

Лепоту наведеног верса представља склад у везивању лествичних акорада (t, II, s, D), акордски склопови и фигуративних покрета на осмини, који су у функцији покретљивијих деоница свих гласова (хармонска полифонија). Јасни односи акорада представљени су почетном тоником и завршном, поновљеном потпуном доминантом g-mola. Сличну, хроматиком богатију структуру препознајемо у почетном версу корала бр. 19 (т. 1–2).

У четвртом, модулирајућем версу корала бр. 227 (т. 7–9) почетна монотонија исказана дејством акорада субдоминанте и тонике (плагални хармонски обрт) прераста у убрзано смењивање различитих акорада доминантне функције (D6/5, III2, VII, D7) и завршну полукаденцу на доминанти тоналитета (слика у прилогу 15).

У структури наведеног верса наилазимо на начин хроматског модулирања помоћу хроматске терцне сродности у област нижег молског тоналитета (F-g). Унутар достизања завршне полукаденце, у последњем такту верса долази до варљивог застанка на шестом ступњу мола и коначног достизања потпуне доминанте g-mola. Унутрашњи гласови у самој завршници верса октавним и квинтним скоковима укрштају звучност.

Претпоследњи верс корала бр. 157 (т. 5–6) доминанту g-mola достиже лествичним акордским склоповима, ванакордским тоновима и модулацијом (слика у прилогу 16).

Хроматском модулацијом помоћу промене склопа акорада и ефектом унакрснице (Q), достиже се вођични септакорд циљног молског тоналитета. Корал бр. 157 у последњем версу достиже потпуно аутентичну каденцу F-dura, основног тоналитета корала. Завршна доминанта под короном садржи и задржицу 4-#.

Принцип хроматског начина модулирања помоћу промене склопа акорада у тренутку испољавања завршне доминантне функције тоналитета, полукаденце на доминанти h-mola, карактерише структуру последњег верса корала бр. 286 (слика у прилогу 17).

Изненадни прелаз из дура у паралелни мол (D-h) у контексту тоналног заокружења корала постигнут је хроматским путем помоћу терцне сродности. Достигнут пети ступањ у деоници сопрана последњег такта тренутак је повратка и тоналног заокружења. Посебну лепоту овог кратког, модулирајућег верса представља деоница баса,

која попут остината понавља мелодијски покрет унутар интервала терце и спроводи акордску и тоналну трансформацију.

Интересантан начин обликовања полукаденце на доминанти d-mola, налазимо у структури корала бр. 340 (т. 9–10) (слика у прилогу 18).

Наведени верс почиње и завршава потпуним доминантама d-mola. Константна акордска пулсација постигнута је акордима трозвучне и четворозвучне структуре: t, III, s, S, D, VII (дурски), VII (умањени), заменицима вантоналне доминанте за доминанту у хроматској и дијатонској варијанти. Одложено разрешење карактеристичног обртаја заменика доминантине доминанте у хроматској варијанти (прекомерни квинт-секста-корд) уследило је уметањем акорада у улози t6/4 и VII/D7 у дијатонској варијанти. Заокружена хармонска полифонија постигнута је складним, допуњујућим деоницама свих гласова. Посебна покретљивост обележје је деонице баса који својим таласастим контурама захвата области природног и мелодијског d-mola.

Претпоследњи верс корала бр. 78 (т. 7–9) обухвата палету лествичних акорада, њихових обртаја, дијатонску модулацију из дура у паралелни мол (F-d) и завршни акорд на доминанти тоналитета. Завршни акорд на доминанти представљен је у ослабљеном облику, као први обртај са вођицом у басу (D6/5) (слика у прилогу 19).

Напетост изазвана приказаном поставком акорда доминантне функције у склопу полукаденце отклоњена је – разрешена тоником и аутентичном каденцом као каденцом завршнице корала. Завршницу наведеног последњег верса корала бр. 78 карактерише присуство дурске (пикардијске) терце корала молског основног тоналитета. Овај начин обликовања завршне тонике може се назвати карактеристичном појавом присутном у завршници свих молских четворогласних коралних хармонизација Ј. С. Баха.

У оквиру могућности обликовања двофункционалних каденци налази се и полукаденца (полузавршетак) застој музичког тока на акордима кинетичких функција – доминанти и (или) ређе субдоминанти. Ефекат и звучност завршних акорада неке од кинетичких функција стварају утисак делимичног завршетка (мелодијски и ритмички чиниоци). Хармонски фактор оставља простор и потребу даљег кретања и развоја мелодијско-хармонског материјала. Деспич сликовито објашњава свој став о њиховом субкубу: „суштина полукаденце и лежи у тој *противуречности мелодијско-ритмичког елемента* – који има каденцирајућу, закључну тенденцију, и хармонског елемента – који не допушта да се та тенденција у потпуности оствари“ (Despić, 1987: 167).

Протестантски корал бр. 3 модалног је карактера (a-mol са једном повисилицом – дорско обележје). Потенцијално модално тумачење избегнуто је јасном тоналном хармонизацијом (слика у прилогу 20).

Појава полукаденце у структури завршног верса корала раритет је у структури Бахових корала. Наведени завршни верс корала бр. 3 (т. 9–10) део је заокружене хроматизоване полукаденце на доминанти a-mola. Последњи верс наведеног корала доноси комбинацију дијатонских акордских склопова на подлози тонике, доминанте и субдоминанте тоналитета. Присутне су обе варијанте субдоминантне функције (s, S) у склопу природног мола (силазни покрет у деоници баса и узлазни у деоници алта) и мелодијског мола (деоница алта у узлазном смеру). Полузавршетак на доминанти представља најаву новог корала у новом тоналитету, али са истим почетним акордом – исти састав, положај, слог – другачија, тонична функција почетног акорда (корал бр. 4, тоника E-dura).

У богатом хармонском материјалу из збирке Бахових протестантских корала наилазимо и на примере обликовања полукаденци на завршној субдоминанти тоналитета (почетни верс корала бр. 255 и 312; бр. 145, т. 7–8). И у њој препознајемо противуречност мелодијско-ритмичког застоја и хармонске нестабилности (Despić, 1987).

Основну карактеристику наведених полукаденци на субдоминанти тоналитета представља акордска једноставност ослоњена на везе носилаца главних функција у тоналитету и разлагање акордских тонова, као и својеврсна хармонска монотонија.

Почетни верс корала бр. 255 карактерише полукаденца на потпуној субдоминанти тоналитета (слика у прилогу 21).

Главну карактеристику наведеног примера представља једноставност и дијатоничност – примена само акорада у улози носилаца главних функција и њихових обртаја у тоналитету. Корал почиње доминантом D-dura (вођицом у басу), наставља дугом, разложеном тоником и зауставља се на субдоминанти под короном. Застој на субдоминанти D-dura наставља се доминантом и тоником (т. 4). Спровођењем имитације у покретљивој деоници баса (почетни вођични тон преноси се на тон субдоминанте) достиже се дијатонска варијанта несавршене потпуно аутентичне каденце следећег, другог верса. У наведеном фрагменту изостају хроматски тонови фигуративног и акордског карактера.

Посебну хармонску боју унутар молске структуре протестантског корала Јохана Себастијана Баха представља фригијска каденца – полукаденца на дурској доминанти тоналитета, фригијски обрт у (делимично) завршној улози (t (s, VI) – d – s – D).



Представља својеврсни модални рецидив, уз хоризонтално и вертикално супротстављање природних и хармонских варијанти мола и за фригијски модус карактеристичан силазни покрет по тоновима горњег тетрахорда.

Фригијску каденцу у структури протестантског корала Ј. С. Баха из збирке *371 четворогласна корална мелодија* могу обликовати само лествични ступњевци: корал број 208, т. 1–5; бр. 199, т. 12–17.

У мноштву фригијских каденцирајућих поступака преузетих из структуре протестантских корала Јохана Себастијана Баха присутна је прогресија акордских средстава и начина њиховог везивања (слика у прилогу 22).

Прва три такта почетног верса корала бр. 208 доносе помало монотono презентовање акорада *t, S и D e-mola*. Последња два такта истог верса попримају фригијску боју (т. 4–5). Сектакорди субдоминанте и доминанте молског су састава. Завршна доминантна функција у структури несавршене фригијске каденце представљена је акордима VII ступња (секундакорд) и потпуне *D e-mola*. Силазни, фигурирани покрет по тоновима горњег е-фригијског тетрахорда, позициониран је у деоници баса.

У структури протестантског корала наилазимо и на велики број „школских“ примера фригијске каденце (бр. 10, т. 3–5; бр. 71, т. 10–11, бр. 318 т. 1-3). Фригијска каденца у структури корала бр. 302 (т. 12–17) достигнута је трозвучним и четворозвучним акордским склоповима: *t, II, III, s, d, D, VI, VII*. Лепота коралног слога остварује се применом хармонске полифоније (слика у прилогу 23).

Наведени, за структуру корала дуги верс садржи дијатонску модулацију у нижи молски тоналитет и карактеристични силазни покрет по тоновима фригијског модуса у деоници баса.

Хроматика у свом акордском и фигуративном испољавању полако осваја просторе протестантског корала. Вид проширене, хроматизоване фригијске каденце препознаје се у структури корала бр. 73 (т. 2–4) (слика у прилогу 24).

Почетни верс корала бр. 73 (т. 1–2) својим једноставним акордским склоповима лествичне основе обликује савршену потпуно аутентичну каденцу. Додатна „хроматичност“ постигнута је увођењем заменика вантоналних доминанти за *s и D g-mola*, тоналитета корала.

Потпуно аутентична каденца као спој акорада свих главних функција у тоналитету (*T (t) – S (s) – D*) представљена је у структури протестантског корала кроз различите каденцирајуће моделе. У свом детаљном излагању о каденци, Озгијан о потпуно аутентичној каденци истиче: „природност овог покрета огледа се у постепеном до-

зирању тоналне напетости, која се ствара оваквим кретањем и која ће се, заокружујући овај циклус, разрешити у тонику“ (Ozgijan, 1985: 21). У структури протестантског корала наилазимо на примере потпуно аутентичне каденце у којој је субдоминанта представљена септакордом – бр. 47 (т. 9–10) и бр. 166 (т. 12–13). У оба примера за акордом у функцији S7(s7) следи D7 и коначна тоника тоналитета.

Јако субдоминантно поље унутар савршене потпуно аутентичне каденце представљено је трозвучним и четворозвучним акордским структурама четвртог и другог ступња. Доминанту репрезентује III6/5 и 6 са основним тоном доминанте у басу и привидно доминантним односом са завршном тоником тоналитета (бр. 220, т. 13–16) (слика у прилогу 25).

Приказан облик и улога прекомерног сектакорда на III ступњу g-мола, по мишљењу Деспића, сматра се доминантом са секстом уместо квинте, и назива се *сектакорд на доминанти*, чиме се истиче његова примарна, у тоналитету јасно дефинисана доминантна функција (Despić, 1987). Приликом разрешења акорда доминантне функције у тонику, долази до истосмерног, силазног кретања, у структури протестантских корала веома присутног, нарочито у оквиру завршне каденцирајуће везе.

Структуру савршене, проширене, хроматизоване потпуно аутентичне каденце препознајемо у коралу бр. 146 (т. 3–5) (слика у прилогу 26).

Директни контраст дурске доминанте завршног акорда првог верса и молске доминанте почетка другог верса не доноси пронему тоналног центра, већ својеврсну еолску боју (т. 3). Структуру наведеног, другог верса корала бр. 146 граде акорди трозвучне и четворозвучне структуре на t, II, S и D a-мола. Додатну хроматску боју представља употреба вантоналних доминанти за субдоминанту и доминанту тоналитета и њиховог очекиваног разрешења у акорде привремене тонике. Посебну пажњу завређује присуство доминантине доминанте у хроматској варијанти (прекомерни терцквартакорд) и њеног одложеног разрешења. У претпоследњем такту другог верса корала бр. 146 (т. 4) долази до убрзаног хармонског ритма – свака осмина носилац је новог акордског склопа. Наведени акорд хроматског типа у карактеристичном обртају није типичан за просечан барокни проширени тоналитет, као ни за структуру протестантског корала.

Проласком кроз практични *корални курс каденце*, у коме би се на принципу визуелног и звучног доживљаја константно обнављало и продубљивало хармонско знање и стицала вештина практичне хармонизације на инструменту, ученицима и студентима музичких образовних институција на средњем и високом нивоу пружа се

другачији приступ хармонији и универзалности различитих каденцирајућих процеса преузетих из протестантског корала Јохана Себастијана Баха. Наглашавањем лепоте и једноставности Бахових коралних хармонизација као бисера барокне епохе отвара се нови педагошки простор, у коме модели различитих Бахових каденцирајућих поступака служе као методичке иновације и освежење традиционалног приступа овој хармонској проблематици. Форма и формула каденцирајућих поступака којима се заокружује структура верса унутар протестантског корала, погодан су оквир сагледавања свих поменутих елемената. Анализирањем, свирањем, певањем, практичном хармонизацијом, меморисањем аутентичне, плагалне, варљиве, полукаденце, фригијске и потпуно аутентичне каденце учвршћује се и допуњује (комплетира) већ стечено знање које ће се у одређеном тренутку испољити, применити и представити у креативном виду.

Познато је да хармонска педагогија на свим нивоима музичког образовања велику пажњу посвећује каденци. Ипак, присутна је једноличност у избору, начину обликовања, хармонизовања и интерпретације различитих хармонских каденци. Пажња је усмерена ка потпуно аутентичној каденци и каденцирајућем квартсектакорду на доминанти тоналитета. Дуг период упознавања, увежбавања и транспозиције основног модела потпуно аутентичне каденце код ученика природно изазива монотонију и отпор према процесу који поприма механички карактер. Стога је неопходно већ научену и навежбану каденцу „освежити“ и допунити (доградити) одабраним Баховим каденцама из структуре протестантских корала. У поступку освежавања наставног процеса ученицима се нуди осмишљена, кратка формална целина верса заокружена каденцом. Такође, анализа осталих хармонских параметара из сваког нотног примера омогућава обнављање и утврђивање већ пређеног хармонског градива и обавезно озвучавање истих. Пракса из области аналитичке хармоније показала је да студенти испољавају висок степен непознавања каденцирајућег квартсектакорда у каденци. Његова појавност у различитим мелодијским, ритмичким, акордским модалитетима, жанровима, доводи до тога да ученици чешће приступају тумачењу по коме квартсектакорд на доминанти схватају и притом анализирају као случајни квартсектакорд тонике и септакорд доминанте тоналитета ( $K6/4 = T6/4-D7$ ). Овакво непознавање каденцирајуће форме и формуле и хармонског и звучног супротстављања акордских склопова тоничне и доминантне функције може се решити управо поступком анализирања, свирања, певања модалитета аутентичне и потпуно аутентичне каденце преузете из Бахове збирке *371 четворогласна корална мелодија*.

Слични проблеми акордских склопова представљених у основним облицима препознају се и приликом поступака прихватања и примене плагалне, варљиве, полукаденце, фригијске каденце у процесу практичне хармонизације – израде хармонских задатака и свирања на инструменту.

Применом одабраних примера различитих каденци преузетих из збирке Бахових протестантских корала отвара се простор за њихову квалитетну и квантитетну имплементацију у образовни процес на свим нивоима музичког образовања. Од једноставнијег ка сложенијем – од каденцирајућих шаблона до варијанти истих каденци; од хармонског костура каденце до Бахових различитих начина обликовања наведених каденцирајућих поступака насталих у периоду музичког барока; од дијатонских до хроматизованих варијанти. Упоредивањем и надградњом каденцирајућих поступака приликом стицања вештине практичне хармонизације на инструменту, ученици и студенти добијају нову, другачију визуелну и звучну представу, која ће бити од користи и у поступку анализе музичког дела. Притом, све наведене каденцирајуће поступке преузете из издвојених версова Бахових протестантских корала, ученици и студенти предвођени наставницима треба да интерпретирају на начин који обухвата прилагођени темпо и динамику.

Студентима завршне године на институцијама високог музичког образовања предложити могућност креативнијег репрезентовања стеченог хармонског знања из области обликовања и интерпретирања каденци, као и комплетних ауторских радова. Организовати различите видове јавног презентовања и упоређивања стеченог хармонског знања.

- Организовати јавне дуеле у којима би заинтересовани студенти могли додатно да искажу своју инвентивност и креативност. Поставити различите каденцирајуће поступке у другачије стилске оквира (барок, класика, романтизам (рани и позни, националне школе), импресионизам). Успостављање стилске диференцијације, али и претапање различитости у јединствени музички језик позитивно ће утицати на формирање личности музичара;
- Израдом, анализом, презентовањем, интерпретирањем (инструменталним и вокалним) различитих каденцирајућих процеса кроз различите стилове, студенти имају могућност обједињавања стеченог знања, индивидуалног приступа у реализацији и интерпретацији каденце;
- Инсистирати на индивидуалном раду који подразумева снимање и јавну репродукцију;

- Организовати јавне квизове: идентификација и интерпретација карактеристичних каденцирајућих поступака датих кроз што инвентивније начине (Каралић, 2015).

Ма колико у системима средњег и високог музичког образовања и предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом унутар њих постојала потреба и жеља њених актера за променама, морамо бити свесни друштвеног окружења и тромости која се рефлектује на наведени систем и потенцијалне промене у њему. Немогућност извршилаца наставе на свим нивоима музичког образовања да индивидуалним приступима у настави покушају да допринесу позитивнијим резултатима може се претворити у њихову могућност да, заједно са својим колегама, што јасније представе свој проблем, објасне га јавности и надлежним образовним органима, као и да удруженим активностима понуде решења својих струковних проблема. Све ово представља дугорочан процес. На наставницима и сарадницима, који проблематику Хармоније и Хармонске анализе стичу и размењују са својим млађим колегама, јесте да у оквиру својих тренутних, законом верификованих (акредитованих) права и обавеза максимално уложе енергију, знање, упорност, доследност у реализацији планова и програма наведених наставних предмета на нивоу средњег и високог музичког образовања. Наставници морају мислити на младе, музиком обдарене људе, који су ступили или већ корачају светом музике. Треба их усмеравати и водити путевима који наведене наставне предмете приближавају или укрштају са другим музичким дисциплинама. Водећи ученике и студенте у институцијама средњег и високог музичког образовања кроз универзални језик музике, Хармонију и Хармонску анализу поставити и представити првенствено у најважнијем – звучном облику, па затим хармонску проблематику пребацити на теоријски, практични и аналитички ниво. Схватањем и прихватањем наставних предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом као музичко-теоријских дисциплина на овакав, звуком постављен и верификован начин, наши ученици и студенти моћи ће да прате и разумеју све области музичког деловања.

#### **4.5. Неопходне промене у систему средњег и високог музичког образовања**

Сви до сада наведени модели примене иновација у настави предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом (реновација, методичке иновације) не би били

изводљиви уколико се не приступи и конкретним организационим променама у оквиру система средњег и високог музичког образовања.

У оквиру устаљеног, традиционалног, дугогодишњег реализовања наставних планова и програма предмета Хармонија у систему средњег музичког образовања, евидентан је недовољан број предвиђених часова у настави. У актуелном плану и програму за средњу музичку школу (1996) наставни предмет Хармонија сагледан је са следећим бројем часова недељне наставе:  $0 + 3 + 2 + 2$ . У идеалној организацији часа и прерасподели времена, време које је остало за реализовање свирања на инструменту равно је последњим минутима часа. Некада (најчешће) свирање на инструменту изостаје. Вођени оваквим следом догађаја, наставници су у сталној трци са временом. Како решити или умањити овај реалан, у пракси присутан проблем?

Предлози потенцијалних иновација (реновација, методичке иновације) нису остварљиви уколико број часова недељне наставе остане на досадашњем, прописаном нивоу. Потребно је повећати број часова недељне наставе предмета Хармонија са једним часом:  $0 + (3 + 1) + (2 + 1) + (2 + 1)$  а не  $0 + 4 + 3 + 3$ . Тај додатни час на недељном нивоу послужио би једино и искључиво за практичну хармонизацију на инструменту – свирање на инструменту, које треба најзад да добије свој реални временски оквир и могућност потпуне реализације предвиђених практичних активности на часовима. Наведену прерасподелу броја часова, чији је збир идентичан на недељном и годишњем нивоу, подробно образложити у новом предлогу наставног плана предмета Хармонија, који задржава назив и наставне садржаје, а мења број часова недељне наставе и карактер предмета. Тако, наставни предмет Хармонија у систему средњег музичког образовања и даље представља музичко-теоријску дисциплину у којој би звук, звучне представе и практична хармонизација на инструменту заиста заживели у свакодневној наставној пракси.

Организационе промене у систему високог музичког образовања предвиђају могућност увођење новог наставног предмета – Хармонија на клавиру ( $0 + 1$ ) – као обавезног предмета на свим годинама основних студија, на МАС за област Хармонија са хармонском анализом. За студенте других студијских програма нов наставни предмет Хармонија на клавиру припадао би групи изборних предмета.

Студентима МАС понудити нови изборни предмет – Свирање генералбаса ( $0 + 1$ ). За оба наведена нова наставна предмета у систему високог музичког образовања (Хармонија на клавиру и Свирање генералбаса) пажљиво предвидети потребне садржаје кроз курикулуме и уклопити их у нову књигу предмета. Понуда већег броја

наставних предмета наведеног садржаја и карактера и њихов избор од стране студената омогућава усавршавање вештине практичне хармонизације. Такође, издвајање групе студената који своје музичке афинитете препознају у области Хармоније и Хармоније са хармонском анализом може регрутовати групу студената који своја знања и вештине могу и морају одвести до креативнијег нивоа музичког образовања – до стваралаштва.

Следећи предуслов успешне реализације наставе и предложених промена представљао би рад са мањим групама ученика и студената. Имајући у виду да је неопходан индивидуални рад са ученицима и студентима, максимални број у групи кретао би се до пет. Један ученик/студент свира, остали посматрају, слушају, меморишу. Поступак се преноси на сваког студента понаособ. Применити принцип имитационог учења (учење опонашањем или подражавањем), ефикасног у процесу стицања знања и вештина и успешнијег од учења путем покушаја, јер су избегнути погрешни поступци (*Педагошки лексикон*, 1996). Овај начин рада, у коме учествују ученици/студенти и наставници показује резултате и покренути све актере наставног процеса. На нивоу универзитетске наставе обезбедити примереније услове рада: „глуву“ собу, два клавира у учионици (вежбаоници). Тиме би наставник могао водити и директно пратити процес практичне хармонизације на инструменту као активан учесник у настави, а не као посматрач и супервизор.

Императив у поступку детаљне организације наставног часа на предметима Хармонија и Хармонија са хармонском анализом на свим нивоима музичког образовања усмеравао би наставни процес ка звучној перцепцији. Од звука се полази, звук је средство у настави, звуком се представљају резултати добијени у току наставе. Звук прати процес практичне хармонизације – озвучавањем (свирањем и певањем) изражених хармонских задатака, свирањем на инструменту краћих модела, вежби, задатака и примера из литературе.

Модалитети као и степен примене наведених иновативних поступака (реновација у настави и методичке иновације) зависе од много фактора: садржаја наставних планова и програма; предвиђеног времена; степена мотивисаности и могућности ученика и студената за праћење понуђених новина у садржају и квалитету предмета; стручности наставника, његове жеље и могућности за прогресом и новинама у настави Хармонија;.

Наставнику као организатору, реализатору и директном учеснику у наставном процесу предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом припада важна улога. Представљајући спону између наставних садржаја, ученика и студената, наставник мора да поседује одлучност и одговорност у реализацији предвиђених планова

и програма. Стављајући у први план звук, поред познавања материје коју предаје и способности преношења знања, наставник и сам треба да буде довољно добар инструменталиста (пијаниста). Од његовог начина тумачења акордских веза на клавиру и начина свирања зависи укупан доживљај ученика и степен усвајања градива (Јовановић, 2006б). Такође, изабрани методски пут у представљању и реализацији практичне хармонизације на инструменту представља осетљиво поље. Посматрајући сваког ученика/студента као личност којој приступа на прилагођен начин, наставник треба да представља позитиван модел понашања који ученици и студенти имитирају. Уласком у учионицу наставник уноси своју педагогију, естетику и музикалност.

Узимајући у обзир комплексну улогу наставника Хармоније на свим нивоима музичког образовања, неминовно је нагласити истрајност у избегавању једностраног у објашњавању и анализи хармонске проблематике уз инсистирање на слушном доживљају и везе два акорда.

У циљу константне потребе за променом, иновацијом у педагогији хармоније, неопходна је и евалуација наставе и самих наставника. Перманентно образовање музичких педагога постиже се присуством и активним учешћем на стручним семинарима и научним скуповима, праћењем стручне домаће и стране литературе и додатним радом на изграђивању сопствене музичко-педагошке личности. Тенденција могућег развоја и усавршавања музичких педагога ипак указује на узлазну путању. Упоран, доследан, радан, креативан наставник треба да припреми велики број позитивно оријентисаних и задовољних ученика, који неминовно постају студенти са развијеним смислом, *осећајем за хармонију*.



## ЗАКЉУЧАК

---

У оквиру образовног система на територији Републике Србије музичко васпитање и образовање прати раст и развој деце и младих почев од најранијих дана – од институција предшколског васпитања, преко основних, средњих, до институција високог музичког образовања.

Пролазећи кроз организовано и стручно вођено музичко образовање у институцијама основних (нижих) музичких школа деца стичу основна знања и вештине. Достицањем зрелости неопходне у процесу разумевања акордске вертикале, ученици другог разреда средње музичке школе отварају музички простор у коме важно место припада Хармонији као новом, ужестручном предмету, обавезном за ученике свих одсека. Изучавање наставног предмета Хармонија у средњој музичкој школи постављено је на методском троуглу који чине: теоријска настава, практична хармонизација (израда хармонских задатака и практична хармонизација на инструменту – свирање на инструменту) и хармонски диктат. Актери наставног процеса сматрају да ученици средњих музичких школа по завршетку образовног циклуса Хармонију доживљавају као спој две непотпуне, незавршене компоненте: теоријске наставе и израде хармонских задатака. Разлог несавлађивања свих методских корака у наставном процесу и оправдање за изречено неадекватно реализовање наставних садржаја објашњава се обимним наставним садржајем и недовољним бројем часова за његово спровођење. О овој проблематици у хармонској педагошкој литератури не постоје истраживања, већ искуствени ставови домаћих педагога предмета Хармонија (Živković, 2014; Перичић 1972а, 1972б; Деспих, 2002, 2004; Јовановић 2009а, 2009б).

Полагањем класификационог испита за проверу склоности и способности и преласком на виши ниво музичког образовања у оквиру музичких факултета и академија, наставни предмет Хармонија добија и своју аналитичку димензију. Хармонија са хармонском анализом као нови наставни предмет реализује се у првој, другој и трећој години основних академских студија (ОАС), мастер (МАС) и докторских студија (ДАС). Методички троугао у оквиру средњошколске наставе (теоријска настава, практична хармонизација и хармонски диктат) допуњен је анализом фрагмената и целих композиција аутора различитих стилских епоха – од барока до музике XX века. Сагледавајући задатке наставе предмета Хармонија са хармонском анализом, издвојио се и циљ

који води ка проширивању стеченог хармонског знања, комплетирању и доградњи у три смера: теоријском, стилско-историјском и практичном кроз стваралачки и аналитички приступ (Деспић, 2002).

Вишегодишњи, континуирани образовни циклус који обухвата наставне предмете Хармонија и Хармонија са хармонском анализом део је наше образовне реалности. У традиционално постављеном музичком образовању однегован је велики број успешних, квалитетних и креативних музичких теоретичара, педагога, музиколога, етномузиколога, диригената, композитора, извођача. И поред свега, постоје проблеми у настави свих музичких предмета, као и предмета Хармонија у систему средњег музичког образовања и Хармонија са хармонском анализом на нивоу високог музичког образовања. Препознавање проблема у настави наведених предмета почетак је пута који ће водити до проналажења начина да се они умање или превазиђу. Детектовање потенцијалних проблема у настави предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом саставни је део опште хипотезе са којом се кренуло и у наше теоријско истраживање.

Потреба за променом, другачијим начином рада, иновацијама и реформама природна је тежња и дужност актера у различитим областима људског деловања. Образовање, музичко образовање и наставни предмети Хармонија и Хармонија са хармонском анализом морају бити део континуираних иновативних, реформских стремљења. Начин, степен њихове реализације и резултати не могу бити увек јасни, дефинисани, предвидиви, планирани и стручно вођени.

Докторска дисертација под називом *Иновативни приступи у настави хармоније као део реформе у средњем и високом музичком образовању и васпитању* настала је са жељом да се у наставни процес предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом унесе свежина, елемент новине, промене, иновације, реформе. Иновативни потенцијал препознат је у карактеристичним каденцирајућим процесима преузетим из структуре протестантског корала Јохана Себастијана Баха као кратке, хармонски и формално сажете композиције карактеристичне за период музичког барока.

Музика као једна од грана уметности присутна је у организованом музичком васпитању, образовању, препознавању и неговању музичког талента и способности његовог испољавања. Она је саставни део раста, развоја, сазревања детета и једно од најзначајнијих средстава комуникације. Уласком у васпитно-образовне институције дете постаје главни актер васпитно-образовног процеса. Дете кроз музику и са музиком расте, развија се, прима и преноси музику кроз игру као најбољи и најприроднији

начин свог изражавања. Организовани школски систем у Републици Србији музичком образовању деце и омладине посвећује значајно место. Наставни садржаји за ученике основних и средњих школа реализују се кроз наставу и групно музицирање на часовима хора и оркестра. Велики број талентоване и музички обдарене деце своје жеље, урођене и стечене потенцијале може да развије у основној и средњој школи за музичко образовање. Појачане, стручно вођене и планиране музичке активности усмерене су ка препознавању и даљем образовању талентоване деце и омладине. Континуиране музичке активности одвијају се кроз индивидуалну, групну и колективну наставу и различите видове ваннаставних активности. Следећи ниво у развоју музички талентоване деце и омладине води ка специјализованим институцијама за музичко образовање и институцијама високог музичког образовања у којима могу да негују, искажу и дограђују свој музички таленат, знање и вештине. Правилно позиционирање музичког образовања у животима деце и омладине представља слику једног друштва које брине о младој популацији, друштва свесног реалног стања у образовању и спремног на промене, друштва које дефинише јасан програм, стандарде и обезбеђује оптималне услове за рад. Сагледавање функционисања музичког образовања кроз различите нивое и институције указује на усаглашеност наставних садржаја и континуиране активности ученика, чиме је потврђена прва хипотеза из нашег теоријског истраживања.

У оквиру образовног система на територији Републике Србије изграђивао се и развијао систем музичког васпитања и образовања попримајући различите облике организације, уз испољавање различитих ефеката свог постојања и деловања. Одликују га упорност, масовност, ентузијазам појединаца и читавих еснафских групација.

Почеци организованог музичког образовања на нашим просторима везују се за делатност музичких посланика и школованих музичара који оснивају прву Српску музичку школу 1899. године (касније школа „Мокрањац“), доприносе гранању школског система, оснивају прву високошколску музичку институцију у Београду (1937). Паралелно са образовним деловањем, музичко школство је континуирано подвргавано променама, које су по значају и карактеру добијале и улогу реформе. Реформска дешавања обухватала су назив предмета у оквиру средњег и високог музичког образовања, бројеве часова, промењен карактер предмета и структура наставних садржаја, методе рада. Једна од крупнијих промена у систему средњег музичког образовања десила се у последњем кварталу XX века увођењем усмереног образовања. Новине представљају две фазе усмереног образовања, класификациони испит за упис у другу фазу, увођење професионалне праксе за ученике свих одсека. Идеја усмереног образовања угасила се

1990. године враћањем на традиционални вид средњег музичког образовања. Те исте године у терминологију и конкретне садржаје образовног процеса уводи се нова одредница – образовни профил (музички извођач и музички сарадник) као замена за образовни програм. Даљи ток реформских догађаја водио је до отварања нових одсека, нових наставних предмета, увођења изборне наставе. Сва дешавања која у основи поседују идеју промене унутар средњег музичког образовања обухватају праћење савремених токова развоја науке и музичке уметности. Основна начела развоја и мењања унутар средњег музичког образовања постављају темеље за високо образовање и формирање иницијативности, креативности и иновативности код младих људи.

Реформски токови пратили су и високо музичко образовање. Музичка академија или Факултет музичке уметности у свом процесу активног деловања мењао је време трајања студија (четири до седам година), отварао нове одсеке, нове предмете (Тонски слог са аранжирањем, Анализа музичког дела), омогућио усавршавање и стицања нових звања на последипломским – магистарским студијама уметности и наука (1957–2006), последипломским специјализацијама и докторским студијама. Почев од школске 2006/2007. године на територији Републике Србије започет је процес увођења болоњске конвенције у високошколске установе у области музичког образовања. Као акредитоване установе са акредитованим студијским програмом, дозволом за рад, високошколске музичке установе у обавези су да константно делују на обезбеђивању кадрова и побољшању квалитета наставе.

Реформска дешавања као пратећи, саставни део живота и образовања и данас су актуелна за све актере музичког образовног процеса. Пратећи реформске тежње великог броја носиоца средњег и високог музичког образовања у Републици Србији потврђена је претпоставка постављена у другој хипотези, по којој досадашње реформе указују на постојање континуитета и компатибилности у делу примене метода на нивоу средњег и високог музичког образовања.

Постављена трећа хипотеза да постоји континуитет у третману и постављености наставних предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом, посебно у делу циљева, задатака и метода наставног рада, потврђена је у току теоријског истраживања. Основни циљ у континуираном процесу реализовања наставе предмета Хармонија на нивоу средњег музичког образовања полази од развијања хармонског слуха и логике хармонског мишљења, оспособљавања за приступање музичком делу и самостално анализирање једноставнијег хармонског става у циљу правилнијег и обухватнијег разумевања и тумачења музичког дела. Богаћење и оплемењивање емоционалног живота

ученика и развијање способности за процењивање естетских вредности музичког дела део су постављеног циља. У каснијим наставним плановима и програмима циљеви су модификовани и у њима је наглашенија практична димензија наставних активности са посебним тежиштем на хармонизовање задате мелодије и развијање способности ученика да свирањем на клавиру стекну конкретне звучне представе хармонских токова. Основни циљ изучавања предмета Хармонија са хармонском анализом на вишем нивоу музичког образовања обухвата проширивање, употпуњавање и доградњу хармонског знања из раније етапе школовања у теоријском, стилско-историјском и практичном смеру уз истицање важности стваралачко-аналитичког приступа.

Реализовање зацртаних задатака у оквиру средњег музичког образовања полази од музичког описмењавања, развијања осећаја за хармонски слух, оспособљавања ученика за самостално разумевање музичког дела, упознавања са хармонијом као стилским и изражајним елементом у музици и са средствима хармонског изражавања која воде ка оспособљавању ученика у практичној примени стечених знања.

Исходи образовања предмета Хармонија са хармонском анализом у систему високог музичког образовања обухватају: развијање знања и вештине у самосталном, теоријски утемељеном, креативном приступу музичкој литератури из практично-аналитичке и стваралачке позиције, способност разрешења сложеније аналитичке ситуације у оквиру одређеног хармонског стила, практично овладавање свим хармонским појавама карактеристичним за дати стил и развијена способност практичног реконструисања хармонског језика поједине стилске епохе у целини, као и њених изразитих представника.

Настава предмета Хармонија на нивоу средњег музичког образовања обухвата теоријску наставу, практичну хармонизацију на инструменту (са акцентом на изради хармонских задатака) и хармонски диктат. Виши ниво музичког образовања у први план истиче важност практичне хармонизације на инструменту и неговање и усавршавање аналитичког приступа композицијама различитих стилских епоха. Природна компатибилност наведених циљева, задатака и метода нераскидиви је део образовног процеса који започиње у другом разреду средње музичке школе и континуирано се спроводи кроз виши ниво музичког образовања.

Наставни процес предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом прати одговарајућа уџбеничка литература. Кроз дугогодишњи развој, наставни предмет Хармонија (Наука о хармонији) изучавао се у току трогодишњег и четворогодишњег трајања. Обухватао је наставне садржаје који су претпостављали објашњење основних

појмова о акорду, начинима везивања, до свих врста модулација. Домаћа уџбеничка литература из области хармонија настаје од друге половине XIX века. Анализом уџбеника предмета Хармонија који су представљали обавезну квалитетну подршку наставним садржајима можемо да уочимо разлику у приступу наставној материји. Тако у већини уџбеника проблематика дијатонске модулације припада последњој области у изучавању Хармоније – области промена тоналитета. У појединим уџбеницима проблематика дијатонске модулације понуђена је као завршни део у оквиру широко сагледане дијатонике. Оно што треба да краси савремени уџбеник из Хармоније, осим стандардног теоријског објашњења, јесте велики број примера, посебно примера из литературе, чиме се ученицима и студентима важност пребацује на звучну представу. Такође, неопходно је самим уџбеником понудити пригодне, систематизоване хармонске задатке. Пожељно је понудити и пратеће збирке задатака и практикуме у којима се налази материјал неопходан за практичну примену теоријског знања – израду хармонских задатака и свирања на инструменту. Богатству нашег уџбеничког фонда из области Хармоније и Хармоније са хармонском анализом доприноси велики број уџбеника и пратећих уџбеничких издања којима се успоставља неопходна равнотежа теорије и праксе. Наглашавањем важности звучног представљања свих обрађених хармонских јединица утиче се на изграђивање става младог музичара да Хармонија не подразумева познавање сувопарне теорије и израду хармонских задатака, већ да изучавање предмета Хармонија представља звучно препознавање акорада, њиховог везивања, каденци, ванакордских тонова, промене тоналитета и музике која је саткана управо из наведених елемената. Тиме је потврђена четврта хипотеза, којом смо претпоставили да постоји усаглашеност између уџбеника и пратеће уџбеничке литературе са променама које се јављају у постављеним циљевима, задацима и методама у реализацији наведених предмета.

Када је реч о нашој петој хипотези, којом смо претпоставили да у наставним плановима и програмима предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом на нивоу средњег и високог музичког образовања има мањих промена у односу на реформске захвате у овим нивоима образовања, било је неопходно да потврду претходно изреченог проверимо у садржају наставних планова и програма и књига предмета. Наставни планови и програми и у новије време књиге предмета, као значајни програмски документи, подвргнути су константној провери и промени. Динамика промена у оквиру наставних планова и програма и књигама предмета варијала је у различитим

периодима. Актуелни наставни план за предмет Хармонија верификован је 1996. године и до данашњег дана није коригован.

Крупније промене евидентне су у структури наставних планова и књига предмета. У последњем кварталу XX века наступиле су промене у називима и карактеру самих предмета. Предмет Хармонија уклопио се у структуру наставног плана и програма и пригодних уџбеника новонасталог предмета Тонски слог са аранжирањем. Повратак на наставни предмет Хармонија и предмета који садрже аналитичку идеју у себи довео је до осмишљавања свих пратећих докумената и уџбеника, као и новог назива предмета Хармонија са хармонском анализом.

У свим наставним плановима и програмима и књигама предмета важан сегмент активности у наведеним предметима представља управо практично испољавање хармонског знања. Наставници наведених предмета имају задатак да у образовном процесу много више времена посвете практичној димензији предмета и тиме значајније допринесу промени карактера предмета, као и њиховом повезивању са осталим музичким предметима. Тек тиме садржај наведених докумената може да утиче на ток наставе и позитивне резултате у настави предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом.

Наставне методе које одговарају карактеру предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом класификоване су на теоријске и практичне: метода усменог излагања, наставног разговора, рада са текстом, писмених радова, илустрације и демонстрације, лабораторијских и практичних радова (Filipović, 1977; Ђорђевић и Ничковић, 1990). Сагледавањем наставног процеса на свим нивоима, природе предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом, препоручених и у пракси примењиваних наставних метода, уочава се континуитет теоријских и практичних наставних метода. Теоријске методе које су испољиле континуитет у току читавог наставног процеса наставних предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом јесу метода усменог излагања (монолошка) и метода наставног разговора (дијалоска).

Метода усменог излагања као традиционални начин предавања и излагања нове материје (екс катедра) успоставља први контакт између наставног садржаја, наставника и ученика. Применом методе усменог излагања обезбеђује се систематичност, егземпларност и динамичност у настави. Метода наставног разговора део је свакодневних наставних активности и начин припреме нове наставне јединице. На нивоу високог музичког образовања метода наставног разговора обогаћена је дебатом, репетиторијумом, консултацијама и менторским радом са студентима.

Практичне методе које свој континуитет остварују на средњем и вишем нивоу музичког образовања на предметима Хармонија и Хармонија са хармонском анализом јесу метода практичних радова и метода илустрације и демонстрације. Метода практичних радова подразумева израду хармонских задатака: сопрана, обележених и необележених басова. Хармонски задаци израђују се на часовима групне наставе, као домаћи задаци, на годишњим и матурским испитима. У оквиру високошколске наставе наведена метода обухвата и стилски аспект увођењем карактеристичних хармонских елемената барока, класицизма и романтизма.

Методом илустрације и демонстрације обухваћена је практична хармонизација на инструменту. У току средњег музичког образовања ученици стичу вештину трансфера теоријског и практичног знања (израда задатака) на инструмент. Применом наведене методе наставник теоријско градиво преноси (илуструје) преко визуелног доживљаја у реалну звучну слику (демонстрира) као завршни чин мисаоног процеса. Ученици средњих музичких школа у оквиру наставног предмета Хармонија свирају каденце и краће модуларне задатке реченичне структуре. Преласком на виши ниво музичког образовања метода илустрације и демонстрације кроз свирање на инструменту добија на квантитету али и квалитету. Много је већи значај поклоњен овој методи и самој вештини која се сматра примарном али и доминантном вештином коју студенти стичу изучавањем наставног предмета Хармонија са хармонском анализом.

Сходно наставним садржајима препознатим у књигама предмета, наставни процес предмета Хармонија са хармонском анализом неминовно је обогаћен и другим наставним методама. Метода писмених радова обухвата тестирање, колоквијуме и испите. Метода илустрације и демонстрације природно се уклопила у структуру предмета Хармонија са хармонском анализом кроз израду краћих или дужих анализа композиција из различитих стилских епоха. Резултати теоријског истраживања говоре у прилог петој хипотези, којом смо претпоставили да у наставним методама предмета Хармонија и Хармонија са Хармонском анализом има мањих промена у односу на реформе у музичком образовању. Наведене наставне методе карактерише континуитет и специфичност прилагођена наставним садржајима и карактеру самих предмета.

Када је реч о претпоследњој хипотези, у којој смо претпоставили да релевантна литература указује на могућности иновативних приступа у оквиру наставних предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом, теоријско истраживање водило је проналажењу управо таквих, пригодних уџбеничких издања.



Дугогодишња стереотипна реализација наставних садржаја предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом иницирала је увођење иновативних приступа у наставни процес предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом.

У раду се препоручује примена допунске уџбеничке литературе са циљем бржег, лакшег савлађивања вештине практичне хармонизације на инструменту. Понуђени су и препоручени делови Моцартовог приручника *Елементи генералбаса* (1999) и приручника *Хармонија на клавиру* Лауре Чуперјани и Мирјане Вељовић (2013). Достицањем потребног нивоа примене хармонског знања на инструменту, ученици и студенти стичу сигурност и могућност залажења у поље креативности и стваралаштва.

У оквиру стилски и жанровски разноврсне литературе из различитих периода у развоју музике и стваралаштва великог броја композитора, искристалисала се могућност шире примене карактеристичних каденцирајућих поступака из структуре протестантског корала Јохана Себастијана Баха (Chilvers, 2006; Swain, 2002; Petrović, 2011b; Porter, 1987; Moray & Williams, 1998; Мясоедов, 2009; Lester, 1986; Kostka & Payne, 1995; Kiš Žuvela, 2011; Јовановић, 2006б; Živković, 2001; Despić, 1986; Austin, 2009; Amon, 2006). Протестантски корал није непознат у нашој хармонској пракси. У оквиру актуелног система студирања, протестантски корал детаљније се изучава на првој години основних студија, превасходно у стилском контексту и уз примену аналитичких техника (Деспић, 2002) Измештање протестантског корала из стилских оквира и максимално коришћење његових потенцијала препознато је у карактеристичним каденцирајућим поступцима који се препоручују ученицима и студентима као средство савладавања и допуњивања теоријских знања, и још више примене у практичном раду на изради хармонских задатака и свирања на инструменту.

Представљање карактеристичних каденцирајућих поступака позитиван је модел у даљем активном бављењу аналитичком димензијом предмета. Претпоставка да би парцијално и целовито сагледавање могућности протестантског корала довело до тога да се ученици и студенти лакше сналазе у процесу савладавања хармонске проблематике, практичне хармонизације кроз израду хармонских задатака и свирања на инструменту и аналитичког приступа композицијама различитих стилских епоха исказана је у претпоследњој хипотези.

У образовном процесу, нарочито на високом нивоу образовања, треба тежити уметничком и музичком квалитету као најбитнијим појмовима у високом музичком образовању (Roјko, 2007). Треба тражити могућности, начине и решења у циљу побољшања наставе предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом. У току

осмишљавања и реализације теоријског истраживања које је за циљ имало утврђивање тренутног стања у настави предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом, како би се стекао јасан увид у организацију предмета, реализацију наставних садржаја и могућности за увођење иновативних приступа који би допринели модернизацији поменутих предмета, препоручени су могући иновативни приступи у виду реновације и методичке иновације. Сви наведени конкретни предлози и препоруке нису оствариви без одређених организационих промена. Прва промена односи се на минимално повећање недељног фонда часова наставних предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом за један на свим нивоима музичког образовања. Увећање недељног фонда односи се једино на практичну хармонизацију на инструменту. Друга промена води ка увођењу нових обавезних и изборних наставних предмета у систему високог музичког образовања: Свирање генералбаса и Хармонија на клавиру. Понуда нових наставних предмета наведеног садржаја, карактера и њихов избор од стране студената омогућава усавршавање вештине практичне хармонизације на инструменту. Следећи неопходан корак у реализацији претпостављених иновативних поступака у настави предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом водио би ка смањивању група ученика и студената, и стварању могућности за несметани наставни процес у коме могу да се издвоје и креативни моменти у раду.

Наставници наставних предмета Хармонија и Хармонија са хармонском анализом имају важну мисију да константно раде на развоју ових наставних предмета увођењем иновативних поступака усмерених ка побољшању квалитета наставног рада.

## ЛИТЕРАТУРА

---

Абызова, Е. Н. (1994): *Гармония*. Москва: Музыка.

Abraham, Dž. (2001): *Oksfordska istorija muzike I*. Beograd: Clío.

Алексић, М. (2008): Стручна анализа књиге (учбеника) *Наука о хармонији* Милоја Милојевића по Louis-Thuille-у. Зборник X педагошког форума. Београд: Факултет музичке уметности, 167–180.

Amon, R. (2006): *Lexikon der Harmonielehre*. Wien & München: Doblinger & Metzler.

Анђелковић, С. и Станисављевић Петровић, З. (2013а): *Школа и неформални образовни контексти*. Београд: Географски факултет

Анђелковић, С. и Станисављевић Петровић, З. (2013б): Интегрисана амбијентална настава у контексту реформских процеса у школи. *Иновације у настави*. Vol. 26. UDC 371.3: 379.831 ISSN 0352-2334 COBISS. SR 4289026 (100-109).

Анђелковић, С. и Станисављевић Петровић, З. (2013в): Интегрисана амбијентална настава у контексту реформских процеса у школи. *Иновације у настави*. Vol. 26. 100-109.

Andelković S. i Stanisavljević Petrović, Z. (2014): Potencijali savremene škole za očuvanje tradicije i kulture. *Kultura Polisa*, br. 24, 311-322

Ачић, Г. (2004): Евалуација музичке наставе у средњој музичкој школи у контексту проходности на музичке факултете. Зборник VI педагошког форума, *Естетска психолошко-физичка и когнитивна припрема за извођење у светлу реформе образовања*. Београд: Факултет музичке уметности, 51–58.

Austin, P. (2009): Pacing Scenarios: How Harmonic Rhythm and Melodic Pacing Influence Our Experience of Musical Climax. *Music Theory Spectrum*. Vol. 31, No. 2, Oxford University Press, 325–367.

Bach Johann Sebastian (1941): *371 Harmonized Chorales and 69 Chorale Melodies with Figured Bass*. New York: G. Schirmer.

Bach, J. S. *371 vierstimmige Choralgesänge*. Edition Breitkopf No.10.

Bakovljević, M. (2005): *Osnovi pedagogije*. Sombor: Učiteljski fakultet.

Bezić, K. (1975): *Metodika nastave prirode i društva*. Zagreb: Školska knjiga.

Belković, M. (2009): Metodički postupci u nastavi Harmonije. *THEORIA, godina XI, broj 11*. Zagreb: Hrvatsko društvo glazbenih teoretičara, 10–11.

Беоцанин Мијановић, Ј. (2009): Принцип понављања у педагогији солфеђа. XI педагошки форум, *Покрет у музичким и сценским уметностима*. Београд: Факултет музичке уметности, 51–59.

Billam, P. (2006): *Forty Bach Chorales*. Creative Commons Attribution 4.0 International.

Блажић, М. (2007): *Образовна технологија*. Вранје: Учитељски факултет.

Bleking, J. (1992): *Pojam muzikalnosti*. Beograd: Nolit.

Blombach, A. (1987): Phrase and Cadence: A Study of Terminology and Definition. *Journal of Music Treory Pedagogy 1*, 225–251.

Богунковић, Б. (2008): *Музички таленат и успешност*. Београд: Институт за педагошка истраживања.

Богунковић, Б. и Мирковић, Т. (2014): Како студенти процењују својства личности својих наставника? XVII педагошки форум сценских уметности, *Социолошки аспекти педагогије и извођаштва у сценским уметностима*,. Београд: Факултет музичке уметности, 113-125.

Божич, С. (2009): *Звук и музика у медијима*. Београд: Завод за уџбенике.

Божанић, З. (2015): О унапређењу аналитичке праксе на предмету вокални контрапункт. Зборник XVII педагошког форума сценских уметности: *Социолошки аспекти педагогије и извођаштва у сценским уметностима*. Београд: Факултет музичке уметности, Катедра за солфеђо, 105-111.

Бранковић, Д., Илић, М., Сузић, Н., Милијевић, С., Богојевић, С., Вилотијевић, М. и Мандић, Д. (2005): *Иновације у универзитетској настави*. Бања Лука: Филозофски факултет.

Bribitzer Stull, M. (2006): The Cadenza as Parenthesis. *Journal of Music Theory, Volume 50. Number 2*, 211–251.

Васиљевић, М. (2003), *Наука о хармонији*, Београд: ЗУНС.

Vasiljević, Z. (2006): *Metodika muzičke pismenosti*, ZUNS, Beograd.

Vidal, P. & Boulanger, N. (1978): *Harmonija na klaviru*. Beograd: Univerzitet umetnosti u Beogradu.

Vidaković, A. (1963): Koral u *Muzička enciklopedija*, Zagreb: Jugoslovenski leksikografski zavod, 48–51.

Влаховић, Б. и сар. (1996): *Опита педагогија*. Београд: Учитељски факултет.

Влаховић, Б. (2001): *Путеви иновација у образовању – тражење новог образовања*. Београд: Едука.

Вујаклија, М. (1980): *Лексикон страних речи и израза*. Београд: Просвета.

Cadwallade, A. & Gagné, D. (2011): *Analysis of Tonal Music: A Schenkerian Approach*. Oxford University Press.

Generalbas (1992). Beograd: Fakultet muzičke umetnosti u Beogradu.

Grabner, H. (1924): *Allgemeine Musiklehre*. Stuttgart.

Green, E. (2008): *Bach and Chromatic Completion: A new field for Analytic Research*. New York: The American Bach Society.

Green, D. M. (1979): *Form in tonal music*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Demorest, S. (1996): Structuring a Musical Choral Rehearsal. *Music Education Journal*.

Devčić, N. (1975): *Harmonija*. Zagreb: Školska knjiga.

Despić, D. (1979): *Dvoglas*. Beograd: Univerzitet umetnosti.

Despić, D. (1981): *Višeglasni aranžmani*. Beograd: Univerzitet umetnosti.

Despić, D. (1982): *Višeglasje*. Beograd: Univerzitet umetnosti.

Despić, D. (1986): *Melodika*. Beograd: Univerzitet umetnosti.

Despić, D. (1989): *Harmonska analiza – друго издање*. Beograd: Univerzitet umetnosti u Beogradu.

Despić, D. (1994): *Harmonija sa harmonskom analizom I, Barok i klasika*. Beograd: Univerzitet umetnosti.

Деспић, Д. (2002): *Хармонија са хармонском анализом*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

Despić, D. (2004): *Muzički stilovi*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

Drobni, I. i Ristić, T. (2003): *Vahovi korali*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

Дробни, И. (2007): Методичке основе првих српских уџбеника за наставу музике. Београд: *Настава и васпитање*, бр. 3, 296–313.

Дробни, И. (2008а): *Методичке основе вокално-инструменталне наставе*. Београд: Завод за уџбенике.

Дробни, И. (2008б): Тонално-апсолутно, или у потрази за методичким консензусом. Београд: *Настава и васпитање бр. 1*, 30-42.

Дробни, И. (2009): Наставна средства у педагогији музичке писмености. Београд: *Настава и васпитање*, бр.1, 45-54.

Dryden, G. & Vos, J. (2004): *Revolucija u učenju, Kako promeniti način na koji svet uči*. Beograd: Timgraf, 101–107.

Дубовский, И., Евсеев, С., Способин, И. & Соколов, Б. (2002): *Учебник гармонии*. Москва: Музыка.

Ђорђевић, Ј. (1986): *Иновације у настави*, Београд: Просвета.

Ђорђевић, Ј. (1994): *Промене у друштву и науци и перспективе наставних програма*. Педагошка стварност, 1–2, Нови Сад, стр. 3–16.

Ђорђевић, М. и Ничковић, Р. (1990): *Педагогија*. Ниш: Просвета.

Еко, У. (2004): *Istorija lepote*. Beograd: Plato.

*Encyclopedia of Educational Research* (1960). New York: The Macmillan Company.

*Енциклопедијски лексикон – мозаик знања – Музичка уметност* (1972). Београд: Интерпрес.

*Этингер, М. (1979): Раннеклассическая гармония*. Москва: Музыка.

Живковић, Миленко (1946): *Наука о хармонији*. Београд: Просвета.

Живковић, М. (1947): *Наука о хармонији II*, Београд: Просвета.

Živković, Mirjana (1978): *Harmonija u okviru muzičkih stilova*. Beograd: Univerzitet umetnosti.

Živković, M. (1979): *Metodika teorijske nastave, skripta*. Beograd: Fakultet muzičke umetnosti.

Živković, M. (1989): *Koral Johana Sebastijana Baha*, skripta. Beograd: Fakultet muzičke umetnosti.

Živković, M. (1995): *Bahove četvoroglasne harmonizacije korala*, skripta. Beograd: Univerzitet umetnosti.

Živković, M. (1996): *Harmonija za II, III, IV razred srednje muzičke škole*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

Živković, M. (2001): Melodija i harmonija – neki problemi (metodologije) u nastavi harmonije u: Zbornik radova Trećeg pedagoškog foruma, *Pesma – pevanje: osnovno sredstvo tumačenja muzike*. Beograd: FMU – Katedra za solfeđo, 65–76.

Živković, M. (2004): Uticaj alikvotnog niza na početni tok muzičke kompozicije klasicizma, *Muzička teorija i praksa I*, Beograd: Fakultet muzičke umetnosti, 3–10.

Живковић, М. (2006): Логика у настави хармоније. *Наслеђе*, бр. 4. Крагујевац: Филум, 159–166.

Živković, M. (2014): *Interakcija muzike i vremena, zbirka tekstova*. Beograd: Fakultet muzičke umetnosti.

Закон о уметничкој академији, *Просветни гласник*, бр. 7, јул 1957.

Закон о предшколском васпитању и образовању, *Службени гласник РС*, бр.18/2010.

Закон о основама система васпитања и образовања, *Службени гласник РС*, бр. 55/2013.

Закон о основној школи, *Службени гласник РС*, бр. 50/92, 53/93, 67/93, 48/94, 66/94, 22/02, 62/03, 58/04, 62/04.

Закон о средњем образовању и васпитању, *Службени гласник РС*, бр. 55/2013.

Закон о високом образовању, *Службени гласник Републике Србије*, бр. 76/05.

Закон о високом образовању, *Службени гласник РС*, бр. 99/2014.

Zbornik radova sa Osmog godišnjeg skupa Katedre za muzičku teoriju, *Muzička teorija i analiza*, 2010, (2012): *U čast profesora Dejana Despića*, Beograd: Fakultet muzičke umetnosti.

Zbornik radova drugog pedagoškog foruma (2000). Beograd: Fakultet muzičke umetnosti, Katedra za solfeđo.

Зборник XII педагошког форума (2010). *Покрет у музичким и сценским уметностима*. Београд: Факултет музичке уметности – Катедра за солфеђо.

*Зборник тринаестог форума сценских уметности* (2011). Београд: Факултет музичке уметности – Катедра за солфеђо.

Ивановић, Н. (2007): *Методика општег музичког образовања за средњу школу*. Београд: Завод за уџбенике.

Ivanović, N. (2004): Kreativno obrazovanje – model opšteg obrazovanja kroz medijum muzike. *Muzička teorija i analiza I*. Beograd: Fakultet muzičke umetnosti, 129–135.

Ивић, И., Пешикан, А. и Антић, С. (2009): *Водич за добар уџбеник, општи стандарди квалитета уџбеника*. Београд: Завод за уџбенике.

Јањушевић, М. (1956): *Наставне методе*. Београд: Полит.

Јаћимовић, С. (1992): *Увод у стилистику хармоније*. Ниш: Виша музичка школа – интерно издање.

Jensen, E. (2003): *Super-nastava: nastavne strategije za kvalitetnu školu i uspješno učenje*. Zagreb: Educa.

Jovanović, D. (2006a): Binarno u pedagogiji harmonije – osvrt na nastavu harmonije kakva jeste i kakva bi trebalo da bude. *Zbornik katedre za teorijske predmete. Muzička teorija i analiza 3*. Beograd: Fakultet muzičke umetnosti, 194–204.

Јовановић, Д. (2006б): Кинетика у педагогији хармоније. Зборник VIII педагошког форума. *Покрет у музичким и сценским уметностима*. Београд: Факултет музичке уметности, 52–67.

Jovanović, D. (2009a): *Praktikum iz harmonije 1 – Dijatonika i alteracije*. Beograd: Fakultet muzičke umetnosti.

Jovanović, D. (2009б): *Praktikum iz harmonije 2 – Modulacije*. Beograd: Fakultet muzičke umetnosti.

Јоксимовић, А. (2009): Иницијално школовање, профил и улога наставника визуелних уметности. Београд: *Настава и васпитање бр.1*, 74-90.

Jørgensen, M. & Madsen, S. (2002): *Harmonisation of Bach chorales, KBS project report*. Daimi: University of Aarhus August.



Каралић, А. (2006): Сlike музике систематизација елемената теорије музике, Зборник IX педагошког форума: *Покрет у музичким и сценским уметностима*. Београд: Факултет музичке уметности, Катедра за солфеђо, 43–54.

Каралић, А. (2015): Музички квиз – допринос социолошком аспекту музичке педагогије. Зборник XVII педагошког форума сценских уметности: *Социолошки аспекти педагогије и извођаштва у сценским уметностима*. Београд: Факултет музичке уметности, Катедра за солфеђо, 73-84.

Каран, Г. (2001): Музичко образовање деце најмлађег узраста, Зборник IV педагошког форума, *Утицај жанра песме на процес тумачења музичког садржаја*, Београд: Факултет музичке уметности, Катедра за солфеђо, 75–78.

Karafotis, S. (2009): The Composition and Performance Practice of the Cadenza in the Classical Era. *McNair Scholars Research Journal, Vol. 2, Iss. 1, Art. 12.*

*Квалитетно образовање за све; Изазови реформе образовања у Србији* (2004). Београд: Министарство просвете и спорта Републике Србије.

*Квалитетно образовање за све – пут ка развијеном друштву* (2002). Београд: Министарство просвете и спорта Републике Србије.

Квашчев, Р. (1969): *Развијање способности критичког мишљења*. Београд: ЗУНС.

Kiš Žuvela, S. (2014): O položaju harmonijske analize i mogućnostima analitičkoga slušanja glazbe na nastavi harmonije. *THEORIA, godina XVI, broj 16*. Zagreb: Hrvatsko društvo glazbenih teoretičara, 21–26.

Kiš Žuvela, S. (2011): Repetitio est mater studiorum – ponavljanje kao didaktički i skladbeni postupak u nastavi teorijskih glazbenih predmeta, *THEORIA, godina XIII, broj 13*, Zagreb: Hrvatsko društvo glazbenih teoretičara, 8–13.

Kempff, D. (2000): Veličanstveni polifoničar. *Vijenac*. Zagreb: Matica Hrvatska.

Клајн, И. и Шипка, М. (2008): *Велики речник страних речи и израза*. Београд: Прометеј.

Коларовски, Г. и Коларовска-Гмирја, В. (2009): *Хармонска анализа – предавања*. Скопје: Факултет за музичка уметност.

Kostka, S. & Payne, D: (1995): *Tonal Harmony with Introduction to Twentieth-Century Music*. New York: Mc Graw-Hill, inc.

- Kostka, S. & Payne, D. (1995a): *Workbook for Tonal Harmony with an introduction to twentieth-century music*. New York: Mc Graw-Hill, inc.
- Kohoutek, C. (1984): *Tehnika komponovanja u muzici XX veka*. Beograd: Univerzitet umetnosti u Beogradu.
- Крстић, Д. (1988): *Психолошки речник*. Београд: ИРО „Вук Караџић“.
- Lazarević, Ž. i Bandur, V. (2001): *Metodika nastave prirode i društva*. Beograd: Učiteljski fakultet.
- Leahy, A. M. (2002): *Text-music Relationship in the Leipzig Chorales of Johann Sebastian Bach, diss.*
- Lee, K. (2005): *The role of the 12/8 time signature in J.S.Bach's sacred vocal music*. Pittsburgh: University of Pittsburgh.
- Lester, J. (1986): *The Rhythms of Tonal Music*. Illinois University Press, Carbondale and Edvarsville, IL.
- Losness, E. (2003): Johann Sebastian Bach and the Lutheran Chorale. *Prized Writing 2002–2003*. University of California, 47–60.
- Lhotka, F. (1961): *Harmonija*. Zagreb: Muzička naklada.
- Лхотка, Ф. (1948): *Хармонија II (Основа хомофоног слога)*. Загреб: Накладни завод Хрватске.
- Мала енциклопедија* (1985). Београд: Просвета.
- Максимов, С. (1947): *Упражнения по гармонии на фортепиано I*. Москва: Музгиз.
- Максимов, С. (1948): *Упражнения по гармонии на фортепиано II*. Москва: Музгиз.
- Максимов, С. (1977): *Упражнения по гармонии на фортепиано*. Москва: Музыка
- Maksimović, R. (1995): *Šire o modusima – korak ka opštoj teoriji modusa*. Beograd: Sopstveno izdanje.
- Mandić, P. (1980): *Inovacije u nastavi*. Sarajevo: Svjetlost.
- Маринковић, С. (2007): Музичко школство. *Историја српске музике (група аутора)*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства, 629–638.
- Маринковић, С. (2008): *Методологија научноистраживачког рада у музикологији*. Факултет музике уметности у Београду. Београд – Нови Сад: Матица српска.

Маринковић, С. (2009): Историјат Факултета музичке уметности: развој студијских програма. *Тематски потенцијали лексикографских јединица о музичким институцијама*. Музиколошке студије – зборници радова, свеска 7. Универзитет уметности. Београд: Факултет музичке уметности, Катедра за музикологију, 61–70.

Маринковић, С. и Сабо, А. (2014): Корелација наставе историје музике и музичких облика у средњој музичкој школи. *Балкан Арт Форум, Уметност и култура данас*. Ниш: Универзитет у Нишу, Факултет уметности у Нишу, 145–154.

Мясоедов, А. Н. (2009): *Учебник гармонии*. Москва: Музыка.

Malaev, G. (2004): Svrha analitičke tehnike. *Muzička teorija i analiza I*, Beograd, FMU Beograd, 136–153.

Малаев, Г. (2014): Хармонска вежба и музички смисао, *Српски језик, књижевност, уметност*, Зборник радова са VIII међународног научног скупа Филум. Крагујевац: Филум Крагујевац, 257–270.

Малаев, Г. (2013): Шта тражимо од функционалне анализе – и шта функционална анализа тражи од нас, *Српски језик, књижевност, уметност*, Зборник радова са VII међународног научног скупа Филум. Крагујевац: Филум Крагујевац, 217–233.

May, W.T. (1993): *A Summary of the findings in art and music: Research traditions and implications for teacher education*. Elementary Subjects Center Series, no.98. Michigan: Michigan State University.

Милојевић, М. (1934): *Наука о хармонији*.

Милојевић, др М. (1953): О старокласичном музичком стилу и Баху и Хендлу, у *Музичке студије и чланци*, III књига, Београд: 15–27.

Mikić, V. i Milanović, P. (2008): LLL i profesionalni razvoj – između mogućnosti i realnosti: slučaj centra za profesionalni razvoj i konsalting u umetnosti, kulturi i medijima Univerziteta umetnosti u Beogradu, Zbornik X pedagoškog foruma, *Pokret u muzičkim i scenskim umetnostima*, Beograd: Fakultet muzičke umetnosti, 205–211.

Mirković Radoš, K. (1996): *Psihologija muzike*. Beograd: ZUNS.

Михаиловић, Н. и Вранић, Ј. (2006): Дидактичке игре у настави солфеђа у почетним разредима ОМШ, Зборник IX педагошког форума, *Покрет у музичким и сценским уметностима*, Београд: ФМУ, Катедра за теоријске предмете, 7–18.

Моцарт, В. А. (1999): *Практически елементи на генералбаса*. Софија: Музикално общество „Васил Стефанов“.

Молле, В. (2008): „Гвидоизменената“ рџка. *Музикални хоризонти*, Софија: 424–428.

Motte, D. (1991): *The Study of Harmony An Historical Perspective*. Translated from the original german by Jeffrey L. Pratter, Dubuque IA: WCB Publishers.

Moray, A. & Williams, C. (1998): *Harmonising Chorales by Probabilistic Inference*. Edinburgh: University Press.

*Muzička enciklopedija 1, 2, 3* (1977). Zagreb: Jugoslavenski leksikografski zavod.

*Muzička škola „Mokranjac“ 1899–1974*, (1974). Beograd: Muzička škola „Mokranjac“.

*Музичка школа Мокрањац, Првих 100 година*. (1999): Београд: Музичка школа „Мокрањац“.

McMillan, J. H. & Schumacher, S. (1998): *Research in Education*, Second edition. New York: Harper Collins Publishers.

Нагорни Петров, Н. и Стојановић, Д. (2013): Важност уџбеника у холистичком приступу настави ужестручних предмета на Факултету музичке уметности. *Холистички приступи у васпитању*. Пирот: Висока школа струковних студија за образовање васпитача у Пироту. 38–46.

Наставни план и програм за петоразредну учитељску школу, *Просветни гласник*, бр. 11–12, 1953.

Наставни план и програм за учитељске школе, *Просветни гласник*, бр. 7–8, 1963.

Наставни план и програм за средње музичке школе, *Просветни гласник*, бр. 1–2, 1965.

Наставни план за први, други, трећи и четврти разред основног образовања и васпитања, *Завод за унапређивање образовања и васпитања*.

Наставни план за други циклус образовања и васпитања, *Завод за унапређивање образовања и васпитања*.

Наставни план и програм за средње музичке школе, *Службени гласник РС-Просветни гласник*, бр. 4/96.

*Nastavni plan i program fakulteta muzičke umetnosti u Beogradu* (1978). Beograd: Univerzitet umetnosti u Beogradu.

Наставни планови и програми, ФМУ, Београд.

*Наставни програми за музичку културу*, Београд: Завод за унапређење васпитања и образовања.

*Новине у закону о основама система образовања и васпитања*, 2009.

*Norton anthology of Western music, Volume I, Ancient to Baroque*. (2000). New York: W. Norton & Company.

*Образовни стандарди за крај обавезног образовања за наставни предмет Музичка култура* (2010). Београд: Министарство просвете, Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања.

Ozgijan, P. (1985): *Razvoj i oblici kadence u evropskoj muzici*. Beograd: Fakultet muzičke umetnosti.

Odak, K. (1954): *Modulacija*. Zagreb: Muzička naklada.

Одлука о утврђивању плана уџбеника и скрипта за IV степен стручне спреме. *Просветни гласник*, бр. 7, година XXXIII, 1982.

Одлука о утврђивању наставних планова и програма општестручних предмета за занимања III и IV степена стручне спреме. *Просветни преглед*, бр. 3, новембар 1981.

Olujić. A. (1990): *Razvoj harmonskog sluha*. Beograd: U.U.

Orlović Potkonjak, M. i Trnavac, N. (1974): *Opšta pedagogija*, Udžbenik za VI razred pedagoške akademije. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

Павловић, С. (2009): Промоција уметничке музике кроз наставу солфеђа, XI педагошки форум, *Покрет у музичким и сценским уметностима*, Београд, ФМУ, 60–76.

*Pedagoška enciklopedija, 1,2* (1989). Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

*Педагошки речник* (1967). Београд: ЗУНС.

*Педагошки лексикон* (1996). Београд: ЗУНС.

*50 година Факултета музичке уметности (Музичке академије)* (1988). Београд: Факултет музичке уметности у Београду.

Перичић, В. (1972а): *Хармонија I део*, скрипта. Београд: Завод за новинску и пропагандну делатност ЈЖ.

Перичић, В. (1972б): *Хармонија II део*, скрипта. Београд: Универзитет уметности.

Persichetti, V. (1961): *Twentieth century Harmony*. New York, London: W. W. Norton & Company.

Петровић, М. (2009): Животињске звучне слике у почетној настави музике, XI педагошки форум, *Покрет у музичким и сценским уметностима*, Београд, ФМУ, 218–228.

Петровић, М. (2014): Музичко-лингвистичка антропологија: социјално-културолошка интеракција музике и језика, XVII педагошки форум сценских уметности, *Социолошки аспект педагогије и извођаштва у сценским уметностима*, Београд: ФМУ, Катедра за солфеђо.

Petrović, T. (2011a): *Od Arkadelta do Tristanova akorda, Nauk o harmonija – diatonika, kromatika i enharmonijske pojave*. Zagreb: Hrvatsko društvo glazbenih teoretičara.

Petrović, T. (2011b): Harmonizacija soprana ili 410 godina života jednog napjeva, *THEORIA*, Zagreb, godina XIII, broj 13, 34–38.

Petrović, T. (2011c): Zašto i kako poučavati harmoniju? *THEORIA*, Zagreb, godina XIII, broj 13, 27–32.

Петровић, Н. и Кузмановић, Б. (2009): Животни циљеви као чиниоци музичких преференција средњошколаца. *Настава и васпитање*, бр.4, 523-539.

Пешикан, А. (2001): Формирање система друштвених појмова у основној школи и њихов ефекат на развој дечјег мишљења. *Психологија*, 3-4, 325-338.

Пешикан, А. (2003): *Настава и развој друштвених појмова код деце*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

Пешикан, А. и Ивић, И. (2005): Основни стандарди квалитета школских уџбеника, *Настава и историја*, 3 (4), 82-93.

Пешикан, А. и Антић, С. (2007): Како уградити идеје активног учења у уџбеник, *Настава и историја, Нова серија*, бр.7, 147-161.

Plavša, D. (1989): *Muzičko-pedagoške dileme i teme: članci i rasprave*. Novi Sad: Akademija umetnosti u Novom Sadu.

Poljak, V. (1984): *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.

Potkonjak, N. (1980): *Sistem vaspitanja i obrazovanja u Jugoslaviji*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

Попова Коскарова, Р. (2011): *Општа педагогија*. Скопје: Педагошки факултет „Св. Климент Охридски“.

Popović. B. (1998): *Muzička forma ili smisao u muzici*. Beograd: Clio.

Porter, S. (1987): *The Harmonization of the chorale*. N.Y: Excelsior Music Publishing CO. New York.

Правила Српске музичке школе од 15. 10. 1899.

Правилник о степену и врсти стручне спреме наставника, наставника практичне обуке, стручних сарадника и сарадника у настави за III и IV разред усмереног образовања и васпитања. *Просветни гласник*, бр. 2, XXIX, 1979.

Правилник о наставном плану и програму за средњу музичку школу, *Просветни гласник*, година XXII, бр. 2–3, 1972.

Правилник о плану и програму образовно-васпитног рада заједничке основе средњег усмереног образовања, *Просветни гласник*, година XXVI, бр. 8, 1977.

Правилник о изменама и допунама Правилника о наставном плану и програму за стицање образовања у четворогодишњем трајању у стручној школи за подручје рада култура, уметност и јавно информисање, *Службени гласник РС – Просветни гласник*, 4/96.

Правилник о наставном плану и програму за средњу музичку школу Просветног савета СРС, 23. 11. 1971.

Правилник о изменама и допунама Правилника о наставном плану и програму за гимназију, *Службени гласник РС*, бр. 72/09 и 52/11).

Правилник о наставном плану и програму за први, други, трећи и четврти разред основног образовања и васпитања, *Просветни гласник*, бр. 7/2011.

Правилник о изменама и допунама Правилника о наставном плану и програму за гимназију, *Службени гласник РС*, бр. 72/09 и 52/11.

Правилник о основним академским студијама (2012). Ниш: Факултет уметности у Нишу.

Правилник о ужим областима на Факултету уметности у Нишу, бр 704/4, 2012.

Правилником о листи стручних, академских и научних назива (*Службени гласник РС*, бр. 30/2007, 112/2008, 72/2009, 81/2010, 39/11 и 54/11.

Pravilnik o standardima i postupku za akreditaciju visokoškolskih ustanova i studijskih programa, *Službeni glasnik RS*, br. 106/2006 i 112/2008.

Предлог заједничких програмских језгара за основно и заједничке основе усмереног васпитања и образовања, 1982.

Prodanović, T. i Nikčević R. (1974): *Didaktika*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

Radenković, M. (1972): *Sekvenca u klasičnoj instrumentalnoj fugi*. Beograd: UA.

Radenković, M. (1978): *Analitička harmonija (Opšti deo)*, skripta. Beograd: FMU

Radenković, M. (1980): *Metroritmička osnova melodije i melodijskih tokova*, Beograd: FMU.

Раденковић, М. и Перичић, В. (1962): *Преглед науке о хармонији*. Београд: Просвета.

Radičeva, D. (2008): *Uvod u metodiku nastave solfeđa*. Novi Sad: Akademija umetnosti u Novom Sadu, Muzička akademija Istočno Sarajevo.

Radojević, S. (2005): Interdisciplinarna i interfunkcionalna svojstva nastave solfeđa, u: Zbornik VII pedagoškog foruma. Beograd: FMU, Katedra za solfeđo, 28–37.

Rameau, J. P. (1986): *Traité de l'harmonie, précédé de Rameau L'Harmonie et les meprises de la tradition, per Joseph-Francois Kremer*. Paris: Meridiens Klincksieck.

Riemann, dr H. (1992): *Harmony Simplified or The Theory of The Tonal Functions of Chords*. Augener.

Римски-Корсаков, Н. А. (1955): *Практически учебник по хармония*. София: Държавно издателство „Наука и изкуство“.

Ристић, Т. (2009): *Прологомена теорији музичке синтаксе*. Београд: Завод за уџбенике.

Роедерс, П. (2003), *Интерактивна настава*. Београд: ИПА.

Rojko, P. (2005): Postoji li funkcionalna glazbena pedagogija, *Tonovi* 56, Zagreb: HDGPP, 109–114.

Rojko, P. (2007a): Bolonjski proces u studiju glazbe: tri europska dokumenta o implementaciji bolonjskog sustava u studij glazbe, *Tonovi* 49, Zagreb: HDGPP, 3–70.

Rojko, P. (2007b): Osiguranje kvalitete u visokom glazbenom obrazovanju, *Tonovi* 50: Zagreb: HDGPP. 3–39.



Rojko P. (2008): Kako se pripremiti za institucijsku reviziju programa u visokom glazbenom školstvu, u: *Tonovi 52*, Zagreb: HDGPP. 49–69.

Sabo, A. (2012): Izgradnja novog koncepta muzičke teorije kao nastavne discipline, u: *U čast profesora Dejana Despića*, Zbornik radova sa VIII godišnjeg skupa Katedre za muzičku teoriju Muzička teorija i analiza 2010, Beograd: FMU, 69–77.

Сабо, А., Божанић, З. Михајловић Марковић, Ј. и Маринковић, С. (2014): Могућности унапређења аналитичке праксе. XVII педагошки форум сценских уметности, *Социолошки аспекти педагогије и извођаштва у сценским уметностима*, Књига сажетака. Београд: Факултет музичке уметности, 29-33.

Сабо, А. и Маринковић, С. (2015): Методска питања наставе музичких облика и историје музике у средњој музичкој школи: анализа примера из актуелних уџбеника. Зборник XVII педагошког форума сценских уметности: *Социолошки аспекти педагогије и извођаштва у сценским уметностима*. Београд: Факултет музичке уметности, Катедра за солфеђо, 95-104.

Savićević, D. (1996): *Metodologija istraživanja u vaspitanju i obrazovanju*, Vranje: Učiteljski fakultet u Vranju Univerziteta u Nišu.

Salzer, F. (1952): *Structural Hearing Tonal Coherence in Music*, Volume I. New York: Charles Boni.

Skovran, D. i Peričić, V. (1986): *Nauka o muzičkim oblicima*. Beograd: UU u Beogradu.

СГСРС број 45/79

Schoenberg, A. (1983): *Structural Function of Harmony*. London–Boston: Faber and Faber.

Schenker, H. (1954): *Harmony*. Chicago and London: The University of Chicago Press.

*Sociološki rečnik* (2007), prir. A. Mimica, M. Bogdanović. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

Станисављевић Петровић, З. и Видановић, Д. (2012): *Промене у школском систему у Србији* Ниш: Филозофски факултет у Нишу.

Станисављевић Петровић, З. и Видановић, Д. (2013): Додатно образовање во училиштата. *Педагошка ревија*, (*Pedagogical Magazine - Science magazine for education issues*), Year IV No. 1-2, 19-28.

Станисављевић Петровић, З. (2014а): Промените во системот на предучилишно воспитание и образование. *Просветно дело*, 67 (1), 29-44.

Станисављевић Петровић, З. (2014б): Промене у школи у светлу глобализације. *Наука и савремени универзитет 3* (ур. Димитријевић, Б.). Ниш: Филозофски факултет 560-572.

Станисављевић Петровић, З. и Анђелковић, С. (2014): Изазови глобализације – холистичка заснованост школских реформи. *Наука и глобализација.*, филозофске науке, том 2/2 . Пале: Универзитет у источном Сарајеву, Филозофски факултет 757-770.

Статут Музичке школе „Станковић“ Београд, бр. 255, од 23. 12. 2013.

Статут факултета уметности у Нишу (пречишћен текст), број 428/2, 2012.

Stefanović, P. (1986): *Um za tonom*. Beograd: Nolit.

Stefanija, L. (2008): *Metode analize glazbe – Povijesno teorijski ocr.* Zagreb: Hrvatsko muzikološko društvo.

Stojadinović Milić, M. (2012): Harmoniska analiza kao stvaralački proces metod Dejana Despića, u: *U čast profesora Dejana Despića*, Zbornik radova sa VIII godišnjeg skupa Katedre za muzičku teoriju Muzička teorija i analiza 2010, Beograd: FMU, 19–26.

Стојанов, П. (2010): *Хармония*. Софија: Булвест.

Стојановић, Д., Нагорни Петров, Н. и Здравих Михаиловић, Д. (2013): Холистички приступ наставника у процесу оцењивања успешности студената у музичком образовању. *Холистички приступи у васпитању*. Пирот: Висока школа струковних студија за образовање васпитача у Пироту, 26-37.

Stojanović, D. i Zdravić Mihailović, D. (2014): Problemi savremene nastave u srednjoj muzičkoj školi, *Balkan Art Forum, Umetnost i kultura danas*. Niš: Univerzitet u Nišu, Fakultet umetnosti u Nišu. 155–165.

Стратегија развоја образовања у Србији до 2020. (2012): *Службени гласник РС*, бр. 55/05, 71/05-исправка, 101/07, 65/08, 16/11, 68/12-УС и 72/12 (преузето: 22. 4. 2015); <http://www.mpn.gov.rs/vesti/arhiva/119-specijalna-2012/369-strategija-razvoja-obrazovanjau-republici-srbiji-do-2020-godine>).

Suzić, N. & sar. (1999): *Interaktivno učenje*. Banja Luka: Ministarstvo prosvjete i UNICEF.

Suzić, N. (2005): *Pedagogija za XXI vijek*. Banja Luka: TT Centar.

- Сузић, Н., Станковић Јанковић, Т., Бјелобрк, О. и Ђурђевић, С. (2012): Ставови студената и наставника о болоњском процесу десет година касније, *Образовање и савремени универзитет*, тематски зборник радова. Ниш: Филозофски факултет у Нишу, 165–180.
- Swain, J. (1988): Form and function on the classical cadenza. *The Journal of Musicology*, 6 (1), 27–59.
- Swain, J. (2002): *Harmonic Rhythm: Analysis and Interpretation*. Oxford University Press.
- Swain, J. (2006): *Historical Dictionary of Sacred Music*. Lanham, Maryland, Toronto, Oxford: The Scarecrow Press, Inc.
- Тажчевић, М. (1972): *Harmonija – udžbenik za muzičke škole*. Beograd: ZUNS.
- Tatlow, R. (2007): *Collections, bars and numbers: Analytical coincidence or Bach's design?* *Understanding Bach*, 2, 37–58.
- Terhart, E. (2001): *Metode učenja i poučavanja*. Zagreb: Educa.
- Тюлин, Ю. (1960): *Краткий теоретический курс гармонии*, Москва: Музыка.
- Тюлин, Ю. Н. & Привано, Н. Г. (1964): *Учебник гармонии*, Москва: Музыка.
- Тюлин, Ю. (1977): *Учение о музыкальной фактуре и мелодической фигурации*, Москва: Музыка.
- Tracy, M. (2013): *Bach in Beta: Modeling Bach Chorales with Markov Chains*. <http://people.seas.harvard.edu/~mtracy/>.
- Трнавац, Н. (1997): Општи поглед на развој школског програма, *Иновације у настави* 4, Београд. 301–311.
- Trnavaц, N. I Đorđević, J. (1995): *Pedagogija*, Beograd: Naučna knjiga Komerc.
- Требјешанин, Б. и Лазаревић, Д. (ур.) (2001): *Савремени основношколски уџбеник – теоријско-методолошке основе*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- The GROVE Dictionary of Music and Musicians* (1980). London: Macmillan Publishers Limited.
- Turajlić, S., Babić, S. i Milutinović, Z. (2001): *Evropski univerzitet 2010?*. Beograd: Alternativna akademska obrazovna mreža.

Thorpe A. C. (1998): *C.P.U. Bach: Using Markov Models for Chorale Harmonization*. Massachusetts: Cambridge.

Устав Републике Србије. *Службени гласник РС*, бр.83/2006.

Filipović, N. (1977): *Didaktika 1*. Sarajevo: IGKRO „Svjetlost“, OOUR завод за udžbenike.

Furunović, B. i Božičević, I. (1997): Protestantski koral kao osnova u kontrapunktskim oblicima. Analiza dela: Max Reger, Koralna fantazija op. 40 br. 1 „Wie schon leuchtens der morgenstern“. *Aperto br.2*, Niš: SKC.

Havelka, N. (2000): *Učenik i nastavnik u obrazovnom procesu*. Beograd: ZUNS.

Хаджиев, П. (1987): *Хармония*. Софија: Државно издателство „Музика“.

*Harvard Dictionary of Music*- Apel, Willi (1946): Harvard University Press.

Hild, H., Feulner, J. & Menzel, W. (1991): Harmonet: A neutral net for harmonizing chorales in the style of J. S. Bach. *Advance in Neural Information Processing*, 4, 267–274.

Hindemit, P. (1983): *Tehnika tonskog sloga*. Beograd: Univerzitet umetnosti.

Hickey, M. (2009). Can improvisation be 'taught'? A call for free improvisation in our schools. *International Journal of Music Education*, 27, 285–299.

Холопов, Ю., Кириллина, Л., Кюорегян, Т., Лъижов, Г., Поспелова, Р. & Ценова, В. (2006): *Музикално-теоретически системи*. Москва: Издателски Дом «Композитор».

Holtmeier, L. (2001): Ni umjetnost, ni znanost? O stanju teorije glazbe. *THEORIA, godina III, broj 3*. Zagreb: Hrvatsko društvo glazbenih teoretičara, 32–38.

*Quality assurance and accreditation in higher music education: How to Prepare for an Institutional Review in Higher Music Education* (2010): AEC.

Huron, D. (2001): Tone and Voice: A Derivation of the Rules of Voice-Leading from Perceptual Principles. *Music Perception*, 19 (1):1–64.

Cadwallade, A. & Gagné, D. (2011): *Analysis of Tonal Music: A Schenkerian Approach*. Oxford University Press.

Cambouropoulos, E. (2006): 'Voice' separation: theoretical, perceptual and computational perspectives. Bologna: In *Proceedings of the 9th International Conference on Music Perception and Cognition (ICMPC)*.

Caplin, W. (2004): The Classical Cadence: Conceptions and Misconceptions. *Journal of the Musicological Society*, vol. 57, no. 1, 51–117.

Chilvers, A. (2006): *Chorale Harmonisation in the Style of J.S. Bach, A Machine Learning Approach*.

Czarnecki, C. (2013): *J.S.Bach, 413 Chorales Analyzed – A study of a Harmony of J. S.Bach*. [www.BachChoraleHarmony.com](http://www.BachChoraleHarmony.com).

Ćurčić, M. i Žderić, M. (2000). *Metodika nastave prirode i društva*. Bjeljina: Učiteljski fakultet.

*40 година Факултета музичке уметности (Музичке академије)*. (1977). Београд: Универзитет уметности.

Čuperjani, L. (2009): Концепција nastave Harmonije u obrazovanju glazbenih pedagoga. Prvi međunarodni simpozij glazbenih pedagoga, *Glazbena pedagogija u svijetlu sadašnjih i budućih promjena*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile: 178–186.

Čuperjani, L. i Veljović, M. (2013): *Harmonija na klaviru*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile.

Škerjanc, L. M. (1962): *Harmonija*. Ljubljana: Državna Založba Slovenije.

Шпијуновић, К. (2005): Теоријске концепције у изради наставних планова и програма, Међународни научни скуп: *Савремене концепције, схватања и иновативни поступци у васпитно-образовном и наставном раду и могућности примене у савременој школи*, Зборник радова посвећен јубилеју проф. др Јована Ђорђевића, Нови Сад: Савез педагошких друштава Војводине, 562–569.

Шобајић, Д. (1996): *Темељи савременог пијанизма*. Нови Сад: Светови.

Šobajić, D. (2005): *Zbirka tekstova*. Beograd: Fakultet muzičke umetnosti.

Wergan, C. R. (2012): *Luther's Gospel of Music*.

Willems, E. (1956): *Les bases psychologique de l` education musicale*. Paris.

Willingham, T. (2013): *The harmonic implications of the non-harmonic tones in the four-part chorales of Johann Sebastian Bach*. Lynchburg: Liberty University.

Whitcomb, R. (2013). Teaching improvisation in elementary general music: Facing fears and fostering creativity. *Music Educators Journal*, 99(3), 43–51.

<http://www.cep.edu.rs/sistem-obrazovanja-u-srbiji/srednje-obrazovanje> 2. 11. 2011.

<http://www.cep.edu.rs/sistem-obrazovanja-u-srbiji/srednje-obrazovanje> 2. 11. 2011

[http://www.fmu.bg.ac.rs/fmu/files/Osnovne\\_akademske\\_studije\\_Muz\\_pedagogija.pdf](http://www.fmu.bg.ac.rs/fmu/files/Osnovne_akademske_studije_Muz_pedagogija.pdf)

[http://www.akademija.uns.ac.rs/wp-content/uplo-ads/doc/oas/muzicka\\_pedagogija.pdf](http://www.akademija.uns.ac.rs/wp-content/uplo-ads/doc/oas/muzicka_pedagogija.pdf)

<http://w.w.w.scribd.com/doc/109027135/Obrazovanje-nastavnika-muzicke-kulture-na-Univerzitetu-u-Nisu>

<http://www.mpn.gov.rs/prosveta?lang=sr-YU>, preuzeto 17. 2. 2015. y 18.54.

<http://muzickasu.edu.rs/index.php?id=57>, 01. 3. 2015 y 15.20.

<http://www.skolazamuzicketalentecuprija.edu.rs/o-nama/>, preuzeto 21. 2. 2015. y 07.45.

<http://muzickasu.edu.rs/> preuzeto 27. 2. 2015. y 07.47.

[http://www.ellybasic.hr/?page\\_id=54](http://www.ellybasic.hr/?page_id=54), 16. 7. 2014. 12.20.

<http://www.artf.ni.ac.rs/wp-content/uploads/Knjiga-predmeta-Osnovne-OMP.pdf>

[http://www.fmu.bg.ac.rs/fmu/knjiga\\_predmeta.html](http://www.fmu.bg.ac.rs/fmu/knjiga_predmeta.html).

[http://www.academia.edu/6619305/Bach\\_Chorales\\_Original\\_Clefs](http://www.academia.edu/6619305/Bach_Chorales_Original_Clefs).

## ПРИЛОЗИ

Прилог 1: Vidal & Boulanger, *Harmonija na klaviru*, страна 1.



Прилог 2: Vidal & Boulanger, *Harmonija na klaviru*, страна 14.



Прилог 3: Vidal & Boulanger, *Harmonija na klaviru*, страна 32



Прилог 4: Моцарт, *Практични елементи генералбаса*, страна 24

Unisons,  
or Firsts      Seconds      Thirds      Fourths\*      Fifths

1 #1 ♭2 ♯2      ♭3 ♯3 ♯4      ♭5 ♯5

Perf: Aug: Min: Maj: Aug: Dim: Min: Maj: Dim: Perf: Aug: Dim: Perf: Aug:

Sixths      Sevenths      Octaves      Ninths      Tenths

♭6 ♯6      ♭7 ♯7      ♭8 ♯8      ♭9 ♯9      ♭10 ♯10

Dim: Min: Maj: Aug: Dim: Min: Maj: Dim: Perf: Min: Maj: Dim: Min: Maj:

Прилог 5: Моцарт, *Практични елементи генералбаса*, страна 38

6 7 #6 4 3 4 5 7 6 5 4 3 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Прилог 6: Šuperjani i Veljović, *Harmonija na klaviru*, страна 34



Прилог 7: Čuperjani i Veljović, *Harmonija na klaviru*, strana 53.

Прилог 8: Бах, 371 четворогласна корална мелодија, No. 262, t.1–4.

**Ach Gott, vom Himmel sieh' darein**

g: D t VI<sub>6</sub> t<sub>6</sub> — D<sub>5</sub><sup>6</sup> t D N<sub>6</sub> VII<sub>b7</sub> D<sub>7</sub> VII<sub>D5</sub><sup>6</sup> D<sub>5</sub><sup>6</sup> t D<sub>7</sub> t

Прилог 9: Бах, 371 четворогласна корална мелодија, No. 320, t. 6–11.

A: D — 6 — D DD<sub>5</sub><sup>6</sup> — D II<sub>6</sub>  
 fis: s<sub>6</sub> II<sub>3</sub><sup>4</sup> K<sub>4</sub><sup>6</sup> D<sub>7</sub> D<sub>5</sub><sup>7</sup> 2 s<sub>6</sub> — T

Прилог 10: Бах, 371 четворогласна корална мелодија, No. 65, t. 5–6.

G: T S DD<sub>5</sub><sup>6</sup> D — 6 III VI

Прилог 11: Бах, 371 четворогласна корална мелодија, No. 335, t. 1–2.

**Es ist das Heil uns kommen her**

F: T — 6 D<sub>7</sub> T  
 B: D II VI<sub>5</sub><sup>6</sup> T<sub>6</sub> D<sub>7</sub> VI

Прилог 12: Бах, 371 четворогласна корална мелодија, No. 319, 235.

No. 319, t. 11–13.

No. 235, t. 11–13.

F: T D — VI D<sub>6</sub>  
 C: T<sub>6</sub> II<sub>5</sub><sup>6</sup> D<sub>7</sub> VI

F: T D — VI D<sub>6</sub>  
 C: T<sub>6</sub> II<sub>5</sub><sup>6</sup> D<sub>7</sub> VI

Прилог 13: Бах, 371 четворогласна корална мелодија, No. 267, t. 8–10.

a: D<sub>5</sub><sup>6</sup> t  
 F: VI DD<sub>2</sub>D<sub>6</sub> T VI D VI

Прилог 14: Бах, 371 четворогласна корална мелодија, No. 237, t. 1–2.

**Was betrübst du dich, mein Herze**

g: t — II<sub>2</sub>D<sub>5</sub><sup>6</sup> t — D — t — II<sub>5</sub><sup>6</sup> — D —

Прилог 15: Бах, 371 четворогласна корална мелодија, No. 227, t. 6–9.



F: S T D<sub>3</sub><sup>4</sup> T<sub>6</sub> D<sub>3</sub><sup>4</sup> T<sub>6</sub> D<sub>3</sub><sup>4</sup> T  
 g: D<sub>5</sub><sup>6</sup> III<sub>6</sub> S<sub>5</sub><sup>6</sup> VII t — D—7 VI — s<sub>6</sub> — D

Прилог 16: Бах, 371 четворогласна корална мелодија, No. 157, t. 4–6.



F: S—VI—T—6  
 g: VII, t — 6—D  
 F: VI III SVI<sub>3</sub><sup>4</sup> T—VI II D—7 T

Прилог 17: Бах, 371 четворогласна корална мелодија, No. 286, t. 10–12.



D: T S<sub>6</sub> T D<sub>6</sub>  
 h: D<sub>4</sub><sup>6</sup> t D

Прилог 18: Бах, 371 четворогласна корална мелодија, No. 340, t. 8–10.



d: D<sub>5</sub><sup>6</sup> — t — s<sub>5</sub><sup>6</sup> VII III<sub>6</sub> — S<sub>5</sub><sup>6</sup> VII t -VII<sub>6</sub><sup>6</sup> t<sub>4</sub> VII<sub>6</sub> D t VII<sub>6</sub> — t<sub>6</sub> — K<sub>4</sub><sup>6</sup> D<sub>7</sub> — t

Прилог 19: Бах, 371 четворогласна корална мелодија, No. 78, t. 6–11.

D: VI VII<sub>6</sub> S D<sub>6</sub> T — D<sub>5</sub> T<sub>4</sub> S  
 h: VI d<sub>2</sub> VII<sub>5</sub> s VII<sub>3</sub> D<sub>5</sub> t II<sub>7</sub> VI<sub>5</sub> t<sub>6</sub> K<sub>4</sub> D<sub>7</sub> T

Прилог 20: Бах, 371 четворогласна корална мелодија, No. 3, t. 8–10.

a: t D<sub>6</sub> t — s<sub>6</sub> — VII<sub>5</sub> — S D<sub>2</sub> VII<sub>6</sub> D

Прилог 21: Бах, 371 четворогласна корална мелодија, No. 255, t. 1–4.

Was frag' ich nach der Welt

D: D<sub>6</sub> T — 6 — S — D — 6 — T —

Прилог 22: Бах, 371 четворогласна корална мелодија, No. 208, t. 1–5

Als vierzig Tag' nach Ostern

e: t — 6 — D<sub>6</sub> — t — S<sub>5</sub> D<sub>6</sub> t — d<sub>6</sub> s<sub>6</sub> VII<sub>2</sub> D

Прилог 23: Бах, 371 четворогласна корална мелодија, No. 302, t. 12–17.

F: S — II  
g: t — VI<sub>6</sub> VII<sub>7</sub> D<sub>6</sub> t — VI — II<sub>5</sub><sup>6</sup> — III — t<sub>6</sub> — VII<sub>5</sub> s<sub>5</sub><sup>6</sup> t VI<sub>6</sub> d<sub>6</sub> — s<sub>6</sub> — D

Прилог 24: Бах, 371 четворогласна корална мелодија, No. 73, t. 1–4.

Herr Jesu Christ, du höchstes Gut

g: t II<sub>5</sub><sup>6</sup> D<sub>7</sub> VI II<sub>6</sub> — D — t — II<sub>2</sub> D<sub>5</sub><sup>6</sup> VII<sub>5</sub><sup>6</sup> s<sub>6</sub> VII<sub>2</sub> t<sub>4</sub><sup>6</sup> VII<sub>D</sub> D

Прилог 25: Бах, 371 четворогласна корална мелодија, No. 220, t. 11–16.

F: D II<sup>6</sup>  
g: t<sub>6</sub> D<sub>6</sub> t — t-2 VI s<sub>6</sub> s<sub>7</sub> t<sub>6</sub> II<sub>5</sub><sup>6</sup> III<sub>5</sub><sup>6</sup> t

Прилог 26: Бах, 371 четворогласна корална мелодија, No. 146, t. 1–5.

Wer nur den lieben Gott läßt walten

a: t — 6 D t VI<sub>6</sub> VII<sub>6</sub> t<sub>6</sub> II<sub>6</sub> D — d t<sub>7</sub> II s<sub>3</sub><sup>4</sup> . D<sub>5</sub> D<sub>5</sub> S<sub>6</sub> — DD<sub>3</sub><sup>4</sup> DD<sub>6</sub> D — t

## Биографија аутора

Мр Наташа В. Нагорни Петров рођена је у Лесковцу 20. 03. 1962. године. Дипломирала је 1985. године на Факултету музичке уметности Универзитета „Св. Кирил и Методиј“ у Скопљу, на Одсеку за музичку теорију и педагогију, где стиче звање *Дипломирани теоретичар-педагог*. Школске 1984/85. године, на основу одлуке Сената универзитета „Св. Кирил и Методиј“ у Скопљу, проглашена је за студента генерације Факултета музичке уметности, са просечном оценом у току студија 9,38. Последипломске студије завршила је на истој високошколској музичкој институцији (1997) и стекла звање *Магистар из хармоније са хармонском анализом*.

Педагошку делатност започела је у средњој музичкој школи „Др Војислав Вучковић“ у Нишу и у оквиру дечјег културног центра у Нишу на предмету клавир. Од оснивања Више музичке школе у Нишу (1987) Наташа Нагорни Петров радила је на предметима Аранжирање и свирање на дечијем инструментаријуму и Хармонија са хармонском анализом у звању предавача и професора. Оснивањем Факултета уметности у Нишу кандидаткиња је наставила педагошке активности на предметима Хармонија са хармонском анализом и Семинар из хармоније са хармонском анализом.

Област њеног интересовања и стручног ангажовања обухвата хармонију са хармонском анализом и педагогију хармоније. Паралелно са педагошком активношћу у оквиру високошколске наставе, кандидаткиња је учествовала на домаћим и иностраним научним скуповима из области свог интересовања.

### Библиографија:

- *Zbirka zadataka iz harmonije – Dijatonika*. (2000). Niš: Viša muzička škola;
- *Zbirka zadataka iz harmonije – Hromatika*. (2008). Niš: Punta.

### Радови на научним скуповима међународног значаја:

- Uloga i značaj klavirske deonice u građi solo-pesama Franca Šuberta, *Međunarodni naučni skup Dani Vlade Miloševića*, Banja Luka 2007, Zbornik radova ISBN 978-99938-27-03-0;
- Prisustvo folklornih elemenata u građi koncerta za klavir i orkestar A. Dvoržaka, *Međunarodni naučni skup Dani Vlade Miloševića*, Banja Luka 2008, Zbornik radova ISBN 978-99938-27-07-8;

- Lepa mlinarica - jedan pogled na harmonsku strukturu solo-pesama Franca Šuberta, *Međunarodni naučni skup Dani Vlade Miloševića*, Banja Luka 2012, Zbornik radova str. 362-370. ISBN 978-99938-27-12-2;
- Протестантският хорал на Џ.С.Бах – едно виждане на карактерно хармонично събитие, *Съюз на учените в България, Дни на науката '2012*, Велико Търново, Зборник, стр. 226-233. ISSN 1314-2283;
- Prikaz interesantnih harmonskih dešavanja u strukturi klavirskih etida op.10 Frederika Šopena, *Prvi nacionalni naučni skup sa međunarodnim učešćem Balkan Art Forum 2013 – Уметност у култура данас (BARTF 2013)*, Niš, Zbornik radova, стр.39-45. ISBN 978-86-85239-15-1;
- Ciklusi solo-pesama Franca Šuberta - Lepa mlinarica, Zimsko putovanje, Labudova pesma - spoj teksta, tona, ranoromantičarskih harmonskih novina i kreativnog duha, *VIII međunarodni naučni skup srpski jezik, književnost, umetnost, Film Kragujevac 2013*, Zbornik radova, str. 271-276. ISBN 978-86-85991-60-0;
- Терца као основни градивни материјал у структури прелудијума Девојка са ланеном косом Клода Дебисија, *Владо Милошевић: етномузиколог. Композитор и педагог, Традиција као инспирација*, Тематски зборник са научног скупа 2014. године, Бања Лука 2015, стр. 491-497. ISBN 978-99938-27-16-0;
- Labudova pesma – jedan pogled na harmonsku strukturu solo pesama Franca Šuberta, *Drugi nacionalni naučni skup sa međunarodnim učešćem Balkan Art Forum 2014, Duh vremena i problemi interpretacije (BARTF 2014)*, str. 247-256. ISBN 978-86-85239-25-0.

#### **Радови на домаћим научним скуповима:**

- Стојановић, Д. Нагорни-Петров, Н. Здравих-Михаиловић, Д. (2013): Холистички приступ наставника у процесу оцењивања успешности студената у музичком образовању, *Први стручно-научни скуп са међународним учешћем "Холистички приступи у васпитању"*, Пирот, 2013, стр. 26-37. ISBN 978-86-83729 -18-0;
- Нагорни-Петров, Н. Стојановић, Д. (2013): Важност уџбеника у холистичком приступу настави ужестручних предмета на Факултету музичке уметности, *Први стручно-научни скуп са међународним учешћем "Холистички приступи у васпитању"*, Пирот, 2013, стр. 38-46. ISBN 978-86-83729 -18-0.

#### **Радови у часописима:**

- Nataša Nagorni Petrov (2015): Obeležavanje harmonskog toka u nastavi predmeta Harmonija i Harmonija sa harmonskom analizom, *Artefact – Umetničko-naučno-stručni časopis Fakulteta umetnosti u Nišu*, str. 65-72. ISSN 2406-3134.