

## Samoprocjena studenata učiteljskih studija o kreativnosti i emocijama u nastavi muzičke kulture

### Originalni naučni članak

<https://doi.org/10.7251/SIN22010025>

371.311.5:78]:159.954/956

Primljeno: 21. februar, 2022.

Prihvaćeno: 10. april, 2022.

### Kontakt:

Ozrenka Bjelobrck Babić

[ozrenka.bjelobrck-babic@ff.unibl.org](mailto:ozrenka.bjelobrck-babic@ff.unibl.org)

Tanja Stanković-Janković<sup>1</sup>, Ozrenka Bjelobrck Babić<sup>1</sup>, Merima Čaušević<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Univerzitet u Banjoj Luci, Filozofski fakultet, Bosna i Hercegovina

<sup>2</sup> Univerzitet u Sarajevu, Pedagoški fakultet, Bosna i Hercegovina

Kreativnost i emocije studenata u univerzitetskoj nastavi, kao dva posebno značajna fenomena, sve više zaokupljaju pažnju savremenih istraživača. Stoga, cilj ovog istraživanja je ustanoviti samoprocjenom studenata učiteljskih studija u kojoj mjeri postoji povezanost između njihove kreativnosti i emocija na univerzitetskoj nastavi muzike. Na uzorku od 183 studenta iz četiri univerzitetska centra u Bosni i Hercegovini istraživački nalazi ukazuju da među studentima učiteljskih studija koji studiraju u različitim univerzitetskim centrima BiH postoje određene razlike u samoprocjeni emocija, kreativnosti i preferencija o muzičkim žanrovima prema njihovom mjestu studiranja, zatim da viši nivo kognitivnog animiranja muzike i veće uživanje u muzici prati viši nivo muzičke kreativnosti, te da je najснаžniji prediktor muzičke kreativnosti pop muzika, dok su preferencije povezane sa novokomponovanom muzikom isključene. Na osnovu navedenog autorke preporučuju savremenije strategije u kreiranju programa univerzitetske nastave muzičke kulture, te sadržaje koji će metodički biti usmjereni na promociju ugodnih emocija i s ciljem podsticanja kreativnosti na učiteljskim studijama.

### Ključne riječi:

univerzitetska nastava muzike, učiteljski studij, samoprocjena emocija, kreativnosti i preferencija



### Uvod

Recentna literatura u značajnoj mjeri analizira ranija i sve češće otvara nova pitanja o kreativnosti. Sigurno je da se već decenijama, naročito posljednjih 40-ak godina, ukazuje na značaj kreativnosti u cjelokupnom vaspitno-obrazovnom procesu, pa tako i u nastavi muzike na svim obrazovnim nivoima. No, čini se da se više o kreativnosti piše i ostaje u knjigama nego što se kreativnost razvija i podstiče u nastavnoj praksi. S druge strane, emocije u muzici ili kroz muziku se podrazumijevaju i o njima se uglavnom govori implicitno, kao o nečemu popratnom različitim muzičkim dešavanjima (Leman et al., 2012; Mejer, 1986). Kreativnost u nastavi –

oblasti muzičke kulture<sup>1</sup> može da se razvija u svim njenim područjima, polazeći od muzičkog stvaralaštva do kreativnosti u didaktičko-metodičkim segmentima nastavnih predmeta u ovoj oblasti. Takav kontekst se odnosi na kreativnu ličnost, kreativni proces, produkt, kreativnu i podsticajnu okolinu. Takođe se misli i na kreativnost u pripremanju, osmišljavanju i realizaciji sadržaja i cjelokupnog procesa nastave u oblasti opšteg muzičkog obrazovanja. Emocije se pak očituju u raznim oblicima reakcija na slušanje kompozicija različitih stilskih i žanrovskih pravaca, ali i produkciju i reprodukciju muzike (Vidulin et al., 2020). Stoga, u ovom radu fokus je na kreativnosti i emocijama studenata učiteljskog<sup>2</sup> studija u univerzitet-skoj nastavi muzike, ali i na specifičnostima nastavnih predmeta u okviru kojih se studenti osposobljavaju za izvođenje nastave muzičke kulture u osnovnoj školi.

### Opšta muzička edukacija – Kolaborativna kreativnost

U Bosni i Hercegovini se od početka 90-ih godina 20. vijeka mjesto i zastupljenost nastavnih predmeta u oblasti muzičke kulture, u opštem osnovnom kao i srednjoškolskom obrazovanju, promijenilo u odnosu na prethodni, jugoslovenski obrazovni sistem. Značajnije promjene u obrazovnom sistemu desile su se uvođenjem devetogodišnjeg osnovnog obrazovanja (*Sl. glasnik BiH, 18/2003*), dok se u posljednje 3–4 godine radi na novim, kurikularnim reformama u vaspitno-obrazovanom sistemu RS, BiH koje još u potpunosti nisu zaživjele (*Sl. glasnik RS, 79/21; Naletilić, 2018*). Stanje je danas različito u administrativnim jedinicama, odnosno po entitetima i u distriktu, kao i po kantonima i županijama. Kakvo je mjesto muzičke kulture i umjetnosti u obrazovnom sistemu Republike Srpske govore podaci da, od školske 2004/2005. godine, predmet Muzička kultura/Muzička umjetnost nije sastavni dio nastavnih planova i programa srednjih škola, izuzev gimnazija (*Sl. glasnik RS, 48/04*) i Tehnološke škole (Tehničar dizajna grafike), dok je u Federaciji Bosne i Hercegovine nastavni predmet Muzička/Glazbena kultura od srednjih škola zastupljen samo u gimnazijama i to je različit nastavni plan i program u zavisnosti od vrste gimnazije (Ministarstvo za obrazovanje, nauku i mlade Kantona Sarajevo, 2018). Prema tome, ne treba da iznenađuje ukoliko kulturna i umjetnička dešavanja nisu u sferi interesovanja mladih koji su najčešće naklonjeni instant muzičkim hitovima. Iako je u ovom radu fokus na univerzitet-skoj nastavi

---

<sup>1</sup> Nastavni predmeti na učiteljskim studijama u univerzitet-skim centrima u kojima je provedeno istraživanje (pogledati kasnije uzorak) realizuju se na prvom ciklusu studija kao obavezni i izborni predmeti pod različitim nazivima (npr. Muzička kultura, Muzička umjetnost, Glazbena kultura, Metodika nastave muzičke kulture, Vokalni praktikum, Muzička radionica itd.), kontinuirano po studijskim godinama s glavnim ciljem sticanja određenog nivoa muzičko-metodičkih (užestručnih) kompetencija za obavljanje buduće profesije učitelja u razrednoj nastavi. Stoga, za potrebe ovog rada, iz tehničkih razloga, predmeti su objedinjeni pod oblast muzička kultura.

<sup>2</sup> U Bosni i Hercegovini se termin *učitelj* prvenstveno odnosi na stručnjake u razrednoj nastavi, odnosno profesionalce u radu s učenicima u prvih pet razreda devetogodišnje osnovne škole. Studenti učiteljskih studija izučavaju određeni broj nastavnih predmeta u oblasti muzičke kulture (obuhvatniji termin za grupu predmeta različitih naziva i sadržaja u ovoj oblasti) i pripremaju se za rad s učenicima do cca. 11 godina.

učiteljskih studija, neophodno je istaknuti navedeno stanje u preduniverzitetskom opštem obrazovanju kao temelju visokoškolskog obrazovanja. U sferi razredne nastave (prvih pet razreda osnovne škole) često se postavlja pitanje učiteljskih kompetencija za realizaciju nastave muzike, cjeloživotnog muzičkog stručnog usavršavanja i sl., a sve u vezi sa kvalitetom nastave (Bjelobrk Babić et al., 2021; Svalina, 2015; Nikolić et al., 2013; Šulentić Begić, 2013). Analiza Nastavnih planova i programa za predmetnu nastavu (od 6. do 9. razreda) (Republički pedagoški zavod Republike Srpske, 2014; Federalno ministarstvo obrazovanja i nauke, n.d.) i u srednjim školama (bez obzira na vrstu srednje škole i trajanje muzičkog obrazovanja po razredima) (Republički pedagoški zavod Republike Srpske, 2018; Ministarstvo za obrazovanje nauku i mlade Kantona Sarajevo, 2018; Republički pedagoški zavod Republike Srpske, n.d.) pokazuje da su sadržaji časova muzike usmjereni na predavačku nastavu i iznošenje činjenica iz istorije muzike i time najčešće doprinose samo učenju za ocjenu, tzv. „štrebanju” uz taksativno navođenje činjenica o različitim stilskim periodima, kompozitorskom stvaralaštvu, muzičkim oblicima i instrumentima i slično (vidi kod: Despić, 2013). Sve je to daleko od Blumove taksonomije, analize, sinteze i evaluacije (Bloom, 1956) ili Revidirane Blumove taksonomije na čijem je vrhu šesti nivo *stvarati (kreirati)* (Anderson & Krathwohl, 2001). O ovakvom muzičkom obrazovanju kroz predmet Muzička kultura akademik Dejan Despić piše:

(...) prepričavanje istorije muzike i očekivano „bubanje” (za ocjenu), čije poznavanje vrlo brzo iščili iz glave mlade osobe, uglavnom, bez traga! Ovaj način se pokazuje kao neuspješan, dakle i zaludan, ako se smatra – a trebalo bi – da je cilj predmeta o kom je riječ: otvoriti pred takvom osobom vrata raskošnog svijeta (možda) najljepše od svijeta umjetnosti koje je stvorio i uvijek iznova ostvaruje čovjekov duh. Međutim, ključ za ta vrata leži u upoznavanju i razumijevanju samoga jezika muzičke umjetnosti u svim njegovim pojavama, pojmovima i činjenicama; i to ne teorijski, načelno i apstraktno, nego uvijek u *zvučnoj* realnosti, na konkretnim – odabrano najprivlačnijim – primjerima iz vrijedne muzičke literature (Despić, 2013, p. 11).

Prethodno izneseno, jednim dijelom, otkriva razloge izgubljene radoznalosti. Ako se pođe od činjenice da se „muzika živi“, a ne od toga da je muzika sporedna stvar sa kojom se živi, neće biti teško govoriti o muzičkoj umjetnosti na različite načine, od amaterskog i intuitivnog poimanja do naučnih istraživanja. Kako bi slika o predmetima na univerzitetskom nivou, u okviru kojih se studenti osposobljavaju za izvođenje nastave muzike u opšteobrazovnoj osnovnoj školi bila jasnija, mogu se ukratko navesti glavne specifičnosti učenja muzike u univerzitetskoj nastavi učiteljskih studija. Nastava se osim frontalnog oblika rada (u toku predavanja), odvija u grupama studenata i individualno na vježbama i konsultacijama u cilju savladavanja vokalno-instrumentalne problematike te kroz profesionalnu metodičku praksu studenata u školama. Među adekvatnim nastavnim metodama tokom savladavanja vokalno-instrumentalne građe dominira metoda demonstracije, zatim

metoda razgovora, metoda rada na tekstu, metoda usmenog izlaganja (Pedagoški fakultet Sarajevo, 2011; Filozofski fakultet u Banjoj Luci, 2010. & 2015; Pedagoški fakultet u Bijeljini, 2016; Nastavnički fakultet u Mostaru, 2014). Teorijski, sve navedeno pruža dosta mogućnosti za razvijanje kreativnosti studenata u oblasti muzičke kulture. Primjena i realizacija različitih metoda i oblika rada u sprezi su sa stilom rada nastavnika<sup>3</sup>, njegovim osobinama, motivacijom i kreativnošću, te ljubavi prema pozivu što može doprinijeti razvoju ili gubljenju radoznalosti i interesa za muzičke sadržaje kod studenata. Kako bi se pedagoški djelovalo na muzičku kulturu mladih, studentima bi bilo poželjno dati i određenu vrstu autonomije kontinuirano tokom studija, i na takav način razvijati njihovu intrinzičku motivaciju. Stoga, oslanjajući se na teoriju samodeterminacije (Deci & Ryan, 2000) prema kojoj je za intrinzičku motivaciju važno zadovoljenje bazičnih psiholoških potreba: kompetencije, autonomije i povezanosti ovdje izdvajamo primjere autonomnog ponašanja uz poštovanje dogovora i odgovornost za postupke kako nastavnika tako i studenata. Naime, ukoliko je predmetni nastavnik spreman da ponudi izbor sadržaja koji bi se u dogovoru sa studentima obrađivao u nastavi (na primjer: izbor kompozicija za slušanje i analizu, izbor koncerata umjetničke muzike kojima bi studenti prisustvovali ili izbor drugih muzičkih aktivnosti u programima kulturnih centara tokom jednog mjeseca) ili ponudi studentima sadržajno različite zadatke iste ili slične težine, može se očekivati da bi studenti aktivnije i uz više pažnje, u ugodnoj atmosferi radili na muzičkim sadržajima i ostvarivali postignuća u skladu sa svojim sposobnostima i uloženim trudom. Pored posjete cjelovečernjim koncertima umjetničke i tradicionalne muzike, zatim didaktičkim koncertima, situacija „štrebanje za ocjenu” ili prepričavanje teorijskih znanja mogla bi se zamijeniti kreativno osmišljenim sadržajima, npr. igrokazom, mjuziklom ili radio-emisijama (sa raspodjelom uloga – kompozitori iz različitih stilskih epoha kao glavni likovi), internim nastupima ili čak i prezentacijama o malom muzičkom bontonu koji bi studenti mogli realizovati u školi sa učenicima razredne nastave. Na taj način stvorili bi se uslovi za podsticanje kolaborativne kreativnosti u muzičkoj edukaciji (Martinović-Bogojević, 2020; Webster, 2018). Pored toga, prisustvo studenata učiteljskih studija probama kamernih ansambala i orkestara muzičkih akademija moglo bi dati važne ishode kako za studente – buduće učitelje koji bi, osim slušanih kompozicija, upoznali različite instrumente, tako i za studente – instrumentaliste koji bi imali priliku da pokažu i primjenjuju metodička znanja o svom instrumentu. Iako svaki pojedinačni nastavni predmet iz oblasti muzičke kulture (npr. Muzička umjetnost, Vokalni praktikum, Muzička kultura, Muzička radionica itd.) pruža izobilje kreativnih ideja za ostvarivanje ishoda učenja, prema našim saznanjima rijetki su nastavnici koji nastavu realizuju na pomenuti način, a sigurno je da ovakva nastava oplemenjuje i obogaćuje ličnost studenta u svakom pogledu (kognitivno, emocionalno, ali i socijalno).

---

<sup>3</sup> Termin se odnosi na univerzitetskog nastavnika i u daljem toku rada.

## Emocije u nastavi muzike kao važan faktor kreativnosti

U literaturi se mogu zapaziti veoma različiti pristupi definisanja kompleksnog fenomena kreativnosti. No, svakoj definiciji „ponešto nedostaje” te nijedna nije opšteprihvaćena (Dubovicki, 2016). Ipak, većina autora, definišući ovaj pojam, naglašava da su kreativne ideje nove, vrijedne (Jalongo, 2003; Sternberg, 2012; Runco, 1997), a kao značajne komponente kreativnosti ističu originalnost, fluenatnost i fleksibilnost, stvaralačku fantaziju (Guilford, 1968; Kvašćev, 1981). Danas se kreativnost shvata kao opšti ljudski potencijal, za razliku od nekadašnjeg poimanja kada je shvatana kao osobina darovitih pojedinaca (Vranjković, 2010). Kreativnost je „uspješan korak učinjen u nepoznato, silaženje s utabane staze, razbijanje kalupa, otvorenost prema iskustvu i dopuštanje da nas jedna stvar vodi u drugu, svježe kombinacije ideja ili uopštavanje novih odnosa idejama” (Torrance, 1981, u: Stevanović, 1986, p. 18), a i „kreativnost je osposobljavanje učenika da reprodukuju što veći broj ideja, usmjerava ih da obične stvari gledaju na nov način, da traže i pronalaze nove funkcije stvari i pojava, da rješavaju problemske pristupe na različite načine” (Kvašćev, 1981, p. 29). Iako veoma kompleksan pojam, kreativnost zaokuplja pažnju istraživača u različitim oblastima, a u ovom radu razmatra se u sferi obrazovanja, sferi najpozvanijom za razvoj kreativnosti (Drobac Pavićević, 2020) i dovodi se u vezu s emocijama studenata učiteljskog studija kroz nastavu različitih predmeta u oblasti muzičke kulture.

Pisati ili govoriti o emocijama u nastavi sve do pred kraj 20. vijeka najčešće se izbjegavalo pa je ozbiljnijih studija na ovu temu bilo veoma malo. Neki od razloga kriju se u činjenici da se nastava „uglavnom smatrala kognitivnom aktivnošću, a ne afektivnom; emocije su smatrane neuhvatljivim za shvatanje i objektivno mjerenje, ali i kao ženska i meka tema koju nije vrijedno proučavati” (Zembylas, 2003, u: Ebrahimi et al., 2018, p. 91). No, u novije vrijeme, o emocijama i emocionalnoj klimi u vaspitno-obrazovnom procesu počinje se više istraživati i pisati (Bognar & Dubovicki, 2012; Heydarnejad et al., 2017; Sutton & Wheatley, 2003; Stanković-Janković, 2012). „Emocije znače nekakvo kretanje, pokretanje ili uzbuđeno stanje koje je rezultat određene situacije koja je za ličnost značajna ili nekog unutrašnjeg mentalnog stanja” (Stanković, 2007, p. 19). Autori govore o podjeli emocija na prijatne i neprijatne (Milivojević, 2000; Stanković-Janković, 2012). Milivojević navodi da se prijatne emocije javljaju kada „stimulusna situacija afirmiše neku subjektivnu vrijednost”, dok neprijatne emocije smatra kao „rezultat subjektive procjene da stimulusna situacija ugrožava neku njegovu vrijednost” (Milivojević, 2000, p. 30). Posebno interesantno i važno pitanje jeste značaj muzike za emocije, koje je takođe još uvijek nedovoljno objašnjeno iako se sve više istražuje o efektima muzike na čovjeka uopšte (Kembel, 2004; Mirković-Radoš, 1996; Leman et al., 2012; Saks, 2010; Dobrota & Reić Ercegovac, 2016). Emocije, ugodne ili neugodne, mogu biti važan pokretač učenja i stvaranja novog (Dubovicki, 2016). Kod većine učenika i studenata neugodne emocije predstavljaju prepreku za ostarivanje akademskog postignuća, ali nije rijetkost da, na primjer ljutnja bude osnovni motivator

koji vodi ka uspjehu, pa i stvaralaštvu. Sram, ljutnju i anksioznost Burić (Burić, 2008) ubraja u grupu negativnih, ali aktivirajućih emocija. Emocije u nastavi su u sprezi sa socijalnom klimom, zavise od odnosa među svim učesnicima vaspitno-obrazovnog procesa. „Kreativne aktivnosti iziskuju osmijehe na licima studenata pa stoga spominjući kreativnost u sveučilišnoj nastavi, možemo govoriti gotovo uvijek o ugodnim emocijama i razvoju demokratskih odnosa” (Dubovicki, 2016, p.73). Ipak, postoje i okolnosti u kojima se „guši” kreativnost. Za uspjeh u nastavi muzike važnu ulogu ima demokratski stil rada nastavnika u čijoj nastavi prevladavaju ugodne emocije u kojima se ostvaruju i kreativne muzičke aktivnosti.

Uz vezu emocija i kreativnosti, neophodno je naglasiti značaj zadovoljenja tri važne psihološke potrebe: potreba za autonomijom, kompetencijom i povezanošću (Deci & Ryan, 1985). Ukoliko su navedene potrebe zadovoljene nastava će biti kvalitetnija, podsticajnija, dinamičnija i kao takva biće odlična podloga za stvaranje i uživanje u muzici, te doživljaj samoostvarenja. Pogodna socio-emocionalna klima u nastavi bazirana na poštovanju i razumijevanju između nastavnika i studenata u kojoj dominira interakcija ili dvosmjerna komunikacija je sredina bez dosade i straha, pogodna za kreativne aktivnosti, uživanje u radu. Emocije koje pokreću takmičarski duh, praćene humorom i dobrim raspoloženjem su poželjne za kreativnost u nastavi muzike, dok emocije koje pokreću tendenciozno nadmetanje mogu da naruše kooperativne odnose i da negativno djeluju na kreativnost.

## Metodologija istraživanja

### *Istraživačka pitanja*

Cilj ovog istraživanja je ustanoviti, samoprocjenom studenata učiteljskih studija, u kojoj mjeri postoji povezanost između njihove kreativnosti i emocija na univerzitetskoj nastavi muzike. Istraživanje na uzorku od 183 studenta (sa učiteljskih studija: Filozofski fakultet Univerziteta u Banjoj Luci, Pedagoški fakultet u Bijeljini Univerziteta u Istočnom Sarajevu, Nastavnički fakultet Univerziteta „Džemal Bijedić” u Mostaru i Pedagoški fakultet Univerziteta u Sarajevu) obavljeno je tokom akademske 2017/2018. godine. Namjera autorki bila je da ispituju da li studenti iz različitih univerzitetskih centara imaju različite stavove o emocijama, kreativnosti i preferencijama o muzičkim žanrovima. Ukoliko se otkrije značajna razlika, to će otvoriti nova pitanja i probuditi potrebu za novim istraživanjima. Jedno od pitanja koje bi se moglo nametnuti je: Šta je u osnovi tih razlika?

Metoda teorijske analize i sinteze korišćena je tokom proučavanja literature, tangentskih istraživanja u vezi s pitanjima o kreativnosti i emocijama studenata, dok je servej metoda korišćena pri ispitivanju stavova studenata o problemu istraživanja. Korištene tehnike su analiza sadržaja značajna za selektivni pristup literaturi u cilju respektovanja istraživačkog problema, te tehnika skaliranja/samoprocjenjivanja, korišćena za ispitivanje stavova o emocijama i kreativnosti u univerzitetskoj nastavi muzike učiteljskih studija.



Hipoteze istraživanja su:

1. Postoji statistički značajna razlika u samoprocjeni emocija, kreativnosti i preferencija o muzičkim žanrovima studenata učiteljskih studija prema njihovom mjestu studiranja;
2. Muzičku kreativnost studenata različito determinišu (predodređuju):
  - a) uživanje u muzici, kognitivno animiranje muzike i djelovanje muzike na raspoloženje,
  - b) različiti muzički žanrovi.

### *Instrumenti za istraživanje*

Korištena su tri instrumenta. Instrument *MASKA – Muzička skala kreativnosti studenata učiteljskih studija* dobijen je adaptacijom instrumenta autora Selme Porobić i Nenada Suzića (Porobić, 2015) koji su instrument konstruisali za ispitivanje kreativnosti učenika u nastavi muzičke kulture. Instrument se sastoji od 50 tvrdnji. Isključene su dvije jer postupkom utvrđivanja pouzdanosti na uzorku nisu zadovoljile vrijednost ajtem total korelacije. Takođe, subskaler *Emocije* preimenovan je u *Djelovanje muzike na raspoloženje*. Vrijednosti Kronbah Alfa koeficijenata za subskalere adaptiranog instrumenta iznose: *Uživanje u muzici* ( $\alpha = .813$ ), *Kognitivno animiranje muzike* ( $\alpha = .820$ ), *Djelovanje muzike na raspoloženje* ( $\alpha = .749$ ), *Kreativnost* ( $\alpha = .888$ ). Na petostepenoj skali Likertovog tipa (od 1= nimalo ne vrijedi za mene do 5 = potpuno vrijedi za mene) ispitanici su označavali stepen slaganja sa svakom navedenom tvrdnjom.

Instrument *Muzičke preferencije studenata učiteljskog studija* kreiran je za potrebe ovog istraživanja. Instrument se sastoji od 18 tvrdnji razvrstanih u tri subskalera, za koje Kronbah Alfa koeficijenti iznose: *Novokomponovana muzika* ( $\alpha = .848$ ), *Pop-rok muzika* ( $\alpha = .850$ ) i *Klasična muzika* ( $\alpha = .865$ ). Ispitanici su, i u ovom instrumentu, stepen slaganja sa svakom navedenom tvrdnjom označavali na skali Likertovog tipa od 1 = ne slažem se do 5 = potpuno se slažem. Pored ova dva instrumenta, korišten je i instrument *Emocije na času Vokalno-instrumentalne nastave*, takođe, kreiran za potrebe ovog istraživanja, a kojim su ispitanice: sreća (radost), tuga (žalost), strah (trema) i zadovoljstvo. Za svaku navedenu emociju ispitanici su, na skali od 0 do 100, mogli da zaokruže jedan broj u skladu sa njihovim opredjeljenjem (nivoom vrednovanja).

### *Rezultati i diskusija*

Ukrštanjem varijable emocije studenata na časovima Vokalno-instrumentalne nastave sa varijablom mjesto studiranja ustanovljeno je da postoji statistički značajna razlika u samoprocjeni *sreće* ( $F = 3.69$ ;  $p = .01$ ) i *tuge* ( $F = 11.48$  i  $p = .00$ ), a da u samoprocjeni *straha* i *zadovoljstva* nema statistički značajnih razlika prema mjestu studiranja studenata (Tabela 1).

**Tabela 1**

Razlike u emocijama studenata na časovima Vokalno-instrumentalne nastave prema njihovom mjestu studiranja

Varijable	Grad	N	M	SD	SE	F	p
Sreća	Banja Luka	55	73.64	21.46	2.89	3.69	.01
	Bijeljina	51	64.90	25.72	3.60		
	Mostar	29	69.31	26.45	4.91		
	Sarajevo	48	57.50	27.79	4.01		
	Total	183	66.28	25.77	1.91		
Tuga	Banja Luka	55	5.64	12.59	1.70	11.48	.00
	Bijeljina	51	15.29	25.72	3.60		
	Mostar	29	31.72	24.51	4.55		
	Sarajevo	48	10.00	16.76	2.42		
	Total	183	13.61	21.66	1.60		
Strah	Banja Luka	55	28.55	28.77	3.88	1.38	.25
	Bijeljina	51	26.86	32.83	4.60		
	Mostar	29	15.86	22.12	4.11		
	Sarajevo	48	29.58	35.43	5.11		
	Total	183	26.34	31.03	2.29		
Zadovoljstvo	Banja Luka	55	67.64	24.42	3.29	1.24	.30
	Bijeljina	51	60.20	30.63	4.29		
	Mostar	29	60.00	26.46	4.91		
	Sarajevo	48	57.92	28.13	4.06		
	Total	183	61.80	27.61	2.04		

Srednja vrijednost varijable sreća ( $M = 73.64$ ) sugeriraju da ovu emociju najviše vrednuju studenti Učiteljskog studija Filozofskog fakulteta Univerziteta u Banjoj Luci, a srednja vrijednost varijable tuga ( $M = 5.63$ ) ukazuje da isti studenti tugu najniže vrednuju. Iako nema statistički značajne razlike u samoprocjeni straha i zadovoljstva, u Tabeli 1 može se očitati da banjalučki studenti najviše vrednuju zadovoljstvo ( $M = 67.64$ ), a studenti Pedagoškog fakulteta u Sarajevu strah ( $M = 29.58$ ). Ovi nalazi (Tabela 1) mogu se tumačiti na nekoliko načina. Neki od njih mogu se pronaći u odnosu nastavnika prema studentima, načinu realizovanja nastavnih sadržaja, odgovornosti studenata, možda negativnom samovrednovanju i niskom samopouzdanju, ali svakako i u samoj prirodi predmeta u okviru kojeg se studenti osposobljavaju za reprodukciju muzike. Osjećaj straha (sa naglaskom na tremu) bez obzira na nivo spremnosti, česta je pojava na pijedestalu neprijatnih emocija studenata pri izvođenju muzike na samoj nastavi. U istraživanju Gordane Ercegovac-Jagnjić i Lidije Nikolić (Ercegovac-Jagnjić & Nikolić, 2010) potvrđena je hipoteza da trema utiče na kvalitet muzičke reprodukcije studenata u nastavi sviranja. Pomenute autorke zaključuju da trema više ometa studente prilikom sviranja nego pjevanja. Kao objašnjenje uzroka tremu studenti navode: nedovoljnu



pripremljenost, strah od greške i neuspjeha, strah od izvođenja pred drugima i druge razloge (Ercegovac-Jagnjić & Nikolić, 2010). Pedagoško umijeće, odlično poznavanje struke i radno iskustvo nastavnika, njegovo ophođenje sa studentima – upoznavanje studenta kao individue tokom kontinuiranog podučavanja, kao i način objašnjavanja nastavnih sadržaja i organizacije nastave može da doprinese ublažavanju navedenih neugodnih emocija kod studenata. Samoprocjena studenata o nedovoljno razvijenoj vještini sviranja i pjevanja može biti jedan od razloga što u faktoru *zadovoljstvo* nema statistički značajnih pokazatelja, dok razlozi za najizraženiju sreću kod studenata u Banjoj Luci i tugu kod studenata u Mostaru može biti sam doživljaj kompozicije i ambijent u kojem se izvode časovi sa studentima.

Ukrštanjem varijable mjesto studiranja sa varijablama *uživanje u muzici, kognitivno animiranje muzike, djelovanje muzike na raspoloženje i kreativnost* (Tabela 2) dobijeni su nalazi koji pokazuju da nema značajne razlike u *uživanju u muzici* između studenata koji studiraju u različitim gradovima BiH. Bez obzira na mjesto studiranja, studenti slično doživljavaju muziku. U namjeri da se ispituju stavovi o uživanju u muzici uopšte, tvrdnje su formulisane tako da obuhvataju više različitih polja, kao na primjer: solo i pjevanje u grupama, slušanje muzike, igranje uz muziku – kretanje u ritmu tradicionalne (npr. romske), popularne, umjetničke muzike i slično. Očekivan je maksimalni nivo uživanja, što nam srednje vrijednosti ne potvrđuju. Ukoliko *uživanje u muzici* posmatramo kao temelj za kreativnost u nastavi muzike, nameće se pitanje: Da li i u kojoj mjeri način rada u nastavnom procesu može doprinijeti podizanju nivoa uživanja u muzici, krenuvši od osnovne škole do univerzitetske nastave? Naime, svjedoci smo da se nastava muzike često odvija potpuno suprotno od onoga što bi ona trebala da bude na svim nivoima, nerijetko je prožeta reprodukcijom niza činjenica, manje bitnih ili nebitnih podataka i slično (Despić, 2013), a uživanja u muzici, kao ključnoj emociji afektivnog sazrijevanja ličnosti, gotovo da nema.

Daljim uvidom u nalaze istraživanja pokazalo se da je *kognitivno animiranje muzike* najviše izraženo kod studenata u Mostaru, a najmanje kod studenata u Banjoj Luci. Kognitivno animiranje muzike podrazumijeva promišljanje o onome što se sluša, kognitivnu obradu. Kognitivno animiranje muzike trebalo bi da je u sadejstvu sa uživanjem u njoj. Postoji potreba da se radi na usklađivanju emocionalne i kognitivne komponente nastave muzike i razvijanju svijesti studenata o vezi emocionalnog i kognitivnog u muzici. Na primjer, selektivno slušanje muzike prati zadatak kojim se od studenta traži kognitivna obrada. No, studentima mora biti jasno koji je smisao selektivnog, a koji globalnog slušanja muzike, te važnost potrebe da se ne narušava doživljaj prilikom globalnog slušanja muzike (Ivanović, 1981; Stojanović, 1996), ali i potrebe izgrađivanja čvrste veze između muzičkog učenja i uživanja u muzici (Vidulin et al., 2020).

Ipak, „moć” muzike, prema samoizjašnjavanju studenata četiri univerzitetska centra prisutna je kroz ukrštanje varijable *djelovanje muzike na raspoloženje* sa varijablom mjesto studiranja. Muzika je ta koja prodire, koja se osjeća, koja mije-

nja raspoloženje, pri čemu su studenti sa Univerziteta u Mostaru prema srednjoj vrijednosti ( $M = 4.40$ ) u „statističkoj prednosti” u odnosu na studente drugih univerzitetskih centara (Tabela 2).

**Tabela 2**

Razlike u „maskama” studenata s obzirom na mjesto studiranja

Varijable	Grad	N	M	SD	SE	F	p
Uživanje u muzici	Banja Luka	55	3.97	.61	.08	0.84	.47
	Bijeljina	51	3.89	.68	.09		
	Mostar	29	4.08	.62	.12		
	Sarajevo	48	4.09	.91	.13		
	Total	183	4.00	.72	.05		
Kognitivno animiranje muzike	Banja Luka	55	2.94	.69	.09	9.44	.00
	Bijeljina	51	3.19	.60	.08		
	Mostar	29	3.76	.68	.13		
	Sarajevo	48	3.47	.17	.13		
	Total	183	3.28	.78	.06		
Djelovanje muzike na raspoloženje	Banja Luka	55	4.22	.53	.07	4.51	.00
	Bijeljina	51	3.90	.60	.08		
	Mostar	29	4.41	.47	.09		
	Sarajevo	48	4.04	.88	.13		
	Total	183	4.11	.67	.05		
Kreativnost	Banja Luka	55	2.40	.60	.08	6.09	.00
	Bijeljina	51	2.46	.61	.09		
	Mostar	29	2.92	.79	.14		
	Sarajevo	48	2.85	.85	.12		
	Total	183	2.62	.73	.05		

Dalja provjera prve hipoteze pokazala je da studenti različitih univerziteta značajno različito procjenjuju vlastitu kreativnost. Vrijednosti aritmetičkih sredina govore u prilog činjenici da studenti ne doživljavaju sebe kao izuzetno kreativne u muzici. Postavlja se pitanje u kojoj mjeri je ta slika koju oni imaju o sebi realna i koliko su oni često bili izloženi situacijama u kojima su mogli da ispolje svoju kreativnost. Moglo bi se reći da je ključ uspješne nastave muzike kompetentan nastavnik koji će naći balans između izbora metoda i stilova rada kako bi muzika dopirala do studenata, te latentno ili otvoreno razvijala njihovu kreativnost i emocionalni doživljaj. Moguće je da studenti nisu dovoljno iskristalisali svoj stav prema uživanju u muzici na nastavi, to jest, da ih način usvajanja nastavnih sadržaja „ne dotiče” u sadašnjem akademskom okruženju ili su pod uticajem upitnih muzičkih trendova.

U cilju dubljeg bavljenja fenomenom kreativnosti ispitano je da li postoji statistički značajna razlika u samoprocjeni preferencija studenata učiteljskih studija o muzičkim žanrovima prema njihovom mjestu studiranja. U pitanju su samopro-

cjene o tri muzička žanra: novokomponovana, pop i klasična muzika sa varijablom mjesto studiranja (Tabela 3). Utvrđeno je da postoji statistički značajna razlika u samoprocjeni o klasičnoj muzici između studenata koji studiraju u različitim gradovima BiH. Neosporno je da istraživači ukazuju na brojna pitanja o kvalitetu tekstova i pojednostavljenih melodija novokomponovane muzike, kao i na njenu znatnu prisutnost među mladima (Bjelobrk Babić et al., 2014) i to bez obzira gdje oni studirali. S druge strane, pop muzika ima vrijednijih ostvarenja koje studenti, bez obzira gdje studiraju, ne vrednuju visoko (Tabela 3). Na osnovu ovih rezultata ne može se sa sigurnošću govoriti o niskom nivou muzičke kreativnosti studenata učiteljskih studija, ali oni svakako mogu anticipirati nisku vezu između ovih varijabli.

**Tabela 3**

Preferencije studenata o muzičkim žanrovima s obzirom na mjesto studiranja

Varijable	Grad	N	M	SD	SE	F	p
Novokomponovana muzika	Banja Luka	55	3.77	1.01	.14	0.91	.44
	Bijeljina	51	3.52	1.00	.14		
	Mostar	29	3.84	.89	.17		
	Sarajevo	48	3.76	.98	.14		
	Total	183	3.71	.98	.07		
Pop muzika	Banja Luka	55	3.57	.97	.13	1.73	.16
	Bijeljina	51	3.69	.89	.12		
	Mostar	29	3.33	1.14	.21		
	Sarajevo	48	3.83	1.01	.15		
	Total	183	3.63	.99	.07		
Klasična muzika	Banja Luka	55	2.51	1.01	.14	4.07	.01
	Bijeljina	51	2.66	1.06	.15		
	Mostar	29	2.86	1.21	.22		
	Sarajevo	48	3.16	.73	.10		
	Total	183	2.78	1.02	.08		

Ono što posebno treba istaći jesu rezultati analize veze klasične muzike i mjesta studiranja, gdje je evidentna statistička značajna razlika. Najviše preferencija ka umjetničkoj muzici imaju studenti Pedagoškog fakulteta Univerziteta u Sarajevu, što može indirektno ukazati i na razvijeniju muzičku kreativnost ovih studenata u odnosu na studente sa drugih univerziteta u BiH. Jedno od objašnjenja ovakvog nalaza može da se krije u mogućnostima intenzivnijeg kulturnog života koje studentima pruža veća sredina. Uz to, moguće je da je većina studenata još od predškolskog uzrasta pohađala muzičke škole, imala bolje uslove za ranu muzičku opredijeljenost u sklopu izvannastavnih i izvanškolskih aktivnosti, kao i kvalitetno opšte (osnovnoškolsko) muzičko obrazovanje. To može da bude dobra osnova za njihovu „muzičku nadogradnju” kroz nastavu muzike na fakultetu. No, da bi se

sve ovo moglo sa sigurnošću tvrditi neophodno je sprovesti dodatna istraživanja kojima bi se eksplicitno ukazalo na vezu preferencija muzičkih žanrova studenata i njihove kreativnosti.

U namjeri da se provjeri druga hipoteza, uživanje u muzici, kognitivno animiranje muzike i djelovanje muzike na raspoloženje, tretirani su kao determinante muzičke kreativnosti. Multiplom regresijom isključena je varijabla djelovanje muzike na raspoloženje (Tabela 4). S druge strane, pokazalo se da viši nivo kognitivnog animiranja muzike i veće uživanje prati viši nivo muzičke kreativnosti. S tim u vezi, istraživanja (Miljković & Rijavec, 2009) potvrđuju da pozitivne emocije podstiču kreativnost učenika i studenata, da su oni uspješniji u radu i da ono što nauče u ugodnoj atmosferi duže pamte. Svakako da je kreativnost neodvojiva od procesa mišljenja, te su tumačenja ovih nalaza u skladu sa prirodom same muzike, ali i kreativnosti, to jest, svi navedeni fenomeni su kompatibilni. Pri tom, nastava muzike na svim nivoima trebalo bi da se realizuje kroz afektivno, psihomotorno i kognitivno područje. Na primjer:

(...) ukoliko su učitelji bliži i više orijentisani umjetničkom području i imaju izražajnije kompetencije na tom polju pretpostavka je da će više ispoljavati afektivnu dimenziju kreativnosti. Na nastavi mogu biti više fokusirani na muzički doživljaj. (...) Nema sumnje da je afektivno reagovanje na muziku povezano sa fenomenom kreativnosti (na primjer, osjećamo potrebu da se krećemo uz muziku koju slušamo) (Bjelobrk Babić, 2020, p. 55-56).

Tako na primjer, razmišljanje i samoispitivanje studenata o izvođačkom ansamblu, o odnosu ritma i melodije, teksta i melodije, te i uživanje u muzici koje ona izaziva mogu se dovesti u vezu sa kognitivnim procesima. O značaju kognitivnog, ali nadasve kognitivno-emocionalnog pristupa slušanju muzike potvrđuje i sljedeće:

Slušanje muzike prema spoznajnom pristupu ima prvenstveno didaktičko obilježje i usmjereno je na djelo: na analizu, promišljanje i tumačenje muzike koja se sluša i upoznaje /.../. Novi pristup slušanju muzike /.../ *spoznajno-emocionalni pristup u muzičko-pedagoškom kontekstu* /.../ cilj je slušanja muzike po tom principu oblikovati kulturno-umjetnički pogled na svijet učenika i učenica, zadatak je razviti i unaprijediti njihove muzičke kompetencije, dok je svrha obogatiti njihovo doživljavanje, razumijevanje i prihvatanje muzike. U ovom se pristupu višemodalnim interaktivnim načinima rada uz korištenje multimedije predlaže ostvarivanje spoznajnih i emocionalnih zadataka koje vode prema jednom cilju – podupiranju cjelokupnog razvoja djeteta (Vidulin et al., 2020, p. 283).

Navedeno implicira povezivanje spoznajnog i emocionalnog, iako se može govoriti o obrnutom redoslijedu – doživljaj pa spoznaja, pri čemu je važno naglasiti holistički pristup koji omogućava „povezivanje” emocija sa znanjima čime se podržava optimalni razvoj ličnosti učenika kroz nastavu muzike.

**Tabela 4**

Uživanje u muzici, kognitivno animiranje muzike kao determinate kreativnosti

Kriterijumska (zavisna) varijabla: Kreativnost								
R	R <sup>2</sup>	F(p)	Prediktori	B (nest.)	SE	β (stand.)	t	p
.64	.41	125.80 (.00)	KAM	.60	.05	.64	11.22	.00
.71	.50	90.63 (.00)	KAM UM	.42 .37	.06 .06	.44 .36	7.00 5.76	.00 .00

Napomena: KAM = Kognitivno animiranje muzike, UM = Uživanje u muzici.

Dalje, primjenom multiple regresione analize (Tabela 5) razmatrano je da li je kreativnost studenata učiteljskih studija (izvođenjem samostalno osmišljenih pokreta i plesnih elemenata u odnosu na osnovne ili zadane pokrete, likovno izražavanje na odslušane kompozicije kroz lični odabir likovne tehnike, pisanje kratkih tekstova potaknutih slušanjem određenih kompozicija i sl.) u korelaciji sa njihovim muzičkim preferencijama. Evidentno je da su standardizovani beta koeficijenti statistički značajni. Kao najsnažniji prediktor muzičke kreativnosti pokazala se pop muzika, dok su preferencije povezane sa novokomponovanom muzikom isključene. Multipla korelacija sa varijablom *kreativnost* iznosi R = .50. Standardizovani beta koeficijenti (Tabela 5) ukazuju na to da studenti učiteljskih studija koji preferiraju pop i klasičnu muziku imaju viši nivo kreativnosti od studenata koji preferiraju novokomponovanu muziku. Dakle, s porastom preferiranja žanra pop i klasične muzike raste i nivo kreativnosti studenata učiteljskih studija.

**Tabela 5**

Različiti muzički žanrovi kao determinante kreativnosti

Kriterijumska (zavisna) varijabla: Kreativnost								
R	R <sup>2</sup>	F(p)	Prediktori	B (nest.)	SE	β (stand.)	t	p
.35	.12	24.95 (.00)	PM	.26	.05	.35	5.00	.00
.50	.25	30.14 (.00)	PM KM	.13 .29	.05 .05	.18 .40	2.50 5.58	.01 .00

Napomena: KM = Klasična muzika, PM = Pop muzika.

Ova veza može da ima sljedeće tumačenje: opštepoznato je da kič i šund odlikuju muziku „lakah nota” koja, kako je evidentno na osnovu ovih nalaza, ne podstiče kreativnost. Rad sa studentima na promovisanju klasične muzike, te ukazivanje na nekvalitetne tekstove i melodije novokomponovane muzike i turbo-folka, može podići nivo kulturne i obrazovne svijesti studentske populacije za šta je potreban dugotrajniji proces i istrajnost, te je i moguća borba za vraćanje trajnih vrijednosti

narušenih pojavom novokomponovane muzike i turbo-folka u društvu. Svakako da je postojeći obrazovni sistem neophodno ojačati dodatkom novih sadržaja/programa muzičke umjetnosti, koji bi bili osmišljeni tako da omogućе da svaki pojedinac razvija svoj kreativni potencijal. Potrebu i zainteresovanost za ove i slične teme potvrđuju i brojna istraživanja. Između ostalih, može se izdvojiti istraživanje stavova studenata o umjetnosti i kulturi u slovenačkom obrazovnom sistemu koje je potvrdilo da veći značaj umjetnosti u obrazovanju pridaju studenti društvenih nego prirodnih nauka (Denac et al., 2013). Dakle, neosporno je da dobijeni nalazi ovog istraživanja otvaraju nove istraživačke teme i diskusiju, te ukazuju da umjetnički predmeti mogu da budu važan resurs u podsticanju budućih učitelja da budu kreatori novih nastavnih planova i programa, novih kurikuluma za potrebe savremenog društva.

### Zaključna razmatranja

Polazeći od stava da nastava muzike često nije ono što bi trebala da bude (Rojko, 2012; Svalina, 2015) i od ideje da je nastavu muzike moguće unaprijediti (Bjelobrč Babić et al., 2021; Nikolić et al., 2013; Vidulin et al., 2020) tako da ona bude generator ugodnih emocija i pokretač kreativnih potencijala studenata, ovim istraživanjem otvoreno je pitanje odnosa kreativnosti i emocija studenata učiteljskih studija u oblasti muzičke kulture.

Ispitane su dvije hipoteze. Prva, koja glasi da postoji statistički značajna razlika u samoprocjeni emocija, kreativnosti i preferencija o muzičkim žanrovima studenata učiteljskih studija prema njihovom mjestu studiranja, djelimično je potvrđena. Provjerom druge hipoteze potvrđeno je da viši nivo kognitivnog animiranja muzike i veće uživanje prati viši nivo muzičke kreativnosti, te da je najsnažniji prediktor muzičke kreativnosti pop muzika, dok su preferencije povezane sa novokomponovanom muzikom isključene.

No, analizom nalaza do kojih se došlo ovim istraživanjem otvorena je *Pandorina kutija* pitanja usmjerenih na stanje i perspektive savremene nastave muzike na učiteljskim fakultetima, ali i školama u kojima će raditi učitelji koji se danas obrazuju na učiteljskim fakultetima čak i pod novim okolnostima koje sigurno postavljaju i nove izazove. Takođe, na mnoga pitanja odnosa emocija, kreativnosti i muzičkih žanrova moguće je dobiti odgovore longitudinalnim istraživanjem i eksperimentalnom provjerom efikasnosti modela nastave muzike osmišljene za pokretanje kreativnih potencijala u ugodnoj emocionalnoj klimi.

Neosporno je da angažman na kreativnom zadatku može proizvoditi niz emocija, prijatnih ili neprijatnih. Prema tome, kod studenata, a prije toga i učenika, je potrebno razvijati emocionalnu inteligenciju, obučavati ih da vladaju emocijama, kako bi uspjeh, ali i neuspjeh doživjeli kao sastavni dio učenja i napredovanja. Uloga emocija ne bi trebala biti zanemarena niti na jednom nastavnom času, a posebno ne u nastavi muzike koja predstavlja plodno tlo za ispoljavanje kreativnosti.

Novе strategije i pristupi u univerzitetској nastavi upućuju na potrebu za obez-



bjeđenjem dodatnog kvaliteta nastave kroz veću motivaciju studenata za posjete cjelovečernjim koncertima i sličnim umjetničkim događajima čime bi stečena teorijska znanja izašla iz okvira izvršavanja rigidnih akademskih obaveza, ispunjavanje raznih regula, reprodukovanje niza „važnih” podataka i slično, te bi umjetnička i generalno kvalitetna muzika značajnije „zaživjela” među studentima. O razlozima trenutnog stanja tek valja istraživati, ali je potrebno nastavu osavremeniti, učiniti dinamičnijom i efektivnijom kako bi se podržao razvoj kreativnosti i što kvalitetnije emocije kod mladih.

## Reference

- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (Eds.). (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. Longman.
- Bjelobrč Babić, O. (2020). *Kompetentnost, kreativnost i motivisanost učitelja za nastavu muzičke kulture*. [Neobjavljena doktorska disertacija]. Univerzitet u Sarajevu, Pedagoški fakultet.
- Bjelobrč Babić, O., Čaušević, M., & Partalo, D. (2021). Specifičnosti stručnog usavršavanja učitelja za nastavu muzičke kulture. *Društvene i humanističke studije DHS*, 6, 4(17), 355–372. <https://doi.org/10.51558/2490-3647.2021.6.4.355>
- Bjelobrč Babić, O., Šušnjar, V., & Šušnjar, V. (2014). Ličnost i novokomponovana narodna muzika kao stranputica društva, (ne) kvalitet tekstova. *Svarog*, 8, 320–333.
- Bloom, B. (1956). *Taxonomy of educational objectives. Handbook I: Cognitive domain*. Longmans, Green.
- Bognar, L., & Dubovicki, S. (2012). Emotions in the Teaching Process. *Croatian Journal of Education*, 14(1), 135–163.
- Burić, I. (2008). Uloga emocija u obrazovnom kontekstu – Teorija kontrole i vrijednosti. *Suvremena psihologija*, 11(1), 77–92.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum Press. <https://doi.org/10.1007/978-1-4899-2271-7>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The „What” and „Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.
- Denac, O., Čagran, B., Denac, J., & Sicherl, K. B. (2013). Students' Attitudes towards Arts and Cultural Learning in the Slovenian Educational System. *Croatian Journal of Education*, 5(3), 39–72.
- Despić, D. (2013). *Muzička umjetnost*. Muzički centar Crne Gore.
- Dobrota, S., & Reić E. I. (2016). *Zašto volimo ono što slušamo: glazbeno-pedagoški i psihološki aspekti glazbenih preferencija*. Filozofski fakultet u Splitu.
- Drobac Pavićević, M. (2020). *Šta je zapravo kreativnost?*. Imprimatur i Filozofski fakultet u Banjoj Luci.
- Dubovicki, S. (2016). *Kreativnost u sveučilišnoj nastavi*. Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti.
- Ebrahimi, M. R., Heydarnejad, T., & Najjari, H. (2018). The Interplay among Emotions, Creativity and Emotional Intelligence: A Case of Iranian EFL Teachers. *International Journal of English Language & Translation Studies*, 6(2), 90–98.
- Ercegovac-Jagnjić, G., & Nikolić, L. (2010). Trema studenata prilikom sviranja i pjevanja. In T. Vrandečić, & A. Didović (Eds.), *Glas i glazbeni instrument u odgoju i obrazovanju, Monografija umjetničko-znanstvenih skupova 2007.–2009.* (pp. 90–102) Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu i Europski centar za napredna istraživanja.
- Federalno ministarstvo obrazovanja i nauke. (n.d.). *Okvirni nastavni plan i program za devetogodišnju osnovnu školu u Federaciji Bosne i Hercegovine*. Preuzeto 10. februara 2022. godine sa <https://skolegijum.ba/static/files/pdf/docs/52df9345338c0.pdf>
- Filozofski fakultet u Banjoj Luci. (2010 & 2015). *Nastavni plan i program Studijskog programa učiteljskog studija, I ciklus*.
- Guilford, J. P. (1968). *Intelligence, creativity and their educational implications*. Robert R. Knapp.
- Heydarnejad, T., Fatemi, A. H., & Behzad, G. (2017). Emotions and Self-regulation: A Case of Iranian EFL High School and Private Language Institute Teachers. *International Journal of Educational Investigations*, 4(4), 82–100.
- Ivanović, M. (1981). *Metodika nastave muzičkog vaspitanja u osnovnoj školi*. Izdavačka organizacija „Nota”.
- Jalongo, M. R. (2003). The Child's Right to Creative Thought and Expression. *Childhood Education*, 79(4), 218–228. <https://doi.org/10.1080/00094056.2003.10521196>
- Kembel, D. (2004). *Mocartov efekat*. Finesa.
- Kvašček, R. (1981). *Psihologija stvaralaštva*. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Leman, A. K., Sloboda, Dž. E., & Vudi, R. H. (2012). *Psihologija za muzičare: razumevanje i sticanje veština*. Psihopolis institut & Univerzitet umetnosti.

- Martinović-Bogojević, J. (2020). Aspekti kolaborativne kreativnosti u nastavi glazbe u osnovnoj školi. *Metodički ogledi*, 27(1), 127–148. <https://doi.org/10.21464/mo.27.1.11>
- Mejer, L. B. (1986). *Emocija i značenja u muzici*. Nolit.
- Milivojević, Z. (2000). *Emocije*. Prometej.
- Miljković, D., & Rijavec, M. (2009). Važnost pozitivnih emocija u odgoju i obrazovanju. *Napredak (Zagreb)*, 150, 3-4, 488–506.
- Ministarstvo za obrazovanje, nauku i mlade Kantona Sarajevo (2018). *Nastavni plan i program Gimnazija, Izorno područje – Opća gimnazija*. Preuzeto 10. februara 2022. godine sa [https://mo.ks.gov.ba/sites/mo.ks.gov.ba/files/npp\\_gimnazije\\_-\\_opci\\_smjer.pdf](https://mo.ks.gov.ba/sites/mo.ks.gov.ba/files/npp_gimnazije_-_opci_smjer.pdf)
- Mirković-Radoš, K. (1996). *Psihologija muzike*. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Naletilić, M. (Ed.) (2018). *Zajednička jezgra definisana na ishodima učenja u Bosni i Hercegovini: zajednička jezgra cjelovitih razvojnih programa za predškolski odgoj i obrazovanje: zajedničke jezgre nastavnih planova i programa za odgoj i obrazovanje u osnovnim i srednjim školama*. Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje. Preuzeto 14. februara 2022. godine sa <https://aposo.gov.ba/sadržaj/uploads/ZJ-definisana-na-ishodima-u%C4%8Denja-u-BiH.pdf>
- Nastavnički fakultet u Mostaru. (2014). *Diplomski studij – Razredna nastava, Nastavni plan, AG 2014/15*. Preuzeto 10. februara 2022. godine sa <https://nf.unmo.ba/studij/i-ci-klus/razredna-nastava.aspx>
- Nikolić, L., Ercegovac-Jagnjić, G. & Bogunović, B. (2013). The Influence of Primary Teachers' Educational Models on Elements of Their Musical Competence. *Croatian Journal of Education*, 15(4), 1033–1056.
- Pedagoški fakultet Sarajevo. (2011). *Nastavni plan i program dodiplomskog i diplomskog studija. Odsjek za razrednu nastavu*. Preuzeto 10. februara 2022. godine sa <http://pf.unsa.ba/images/NPP/programi%20RN%20%20PF%206-4-11.pdf>
- Pedagoški fakultet u Bijeljini. (2016). *Nastavni plan i program Studijskog programa razredna nastava, I ciklus*. Preuzeto 10. februara 2022. godine sa <http://www.pfb.ues.rs.ba>
- Porobić, S. (2015). *Motivacija i kreativnost u nastavi muzičke kulture. „OFF-SET“*.
- Republički pedagoški zavod Republike Srpske. (2014). *Nastavni plan i program za osnovno obrazovanje i vaspitanje*. Preuzeto 27. oktobra 2016. sa <http://www.rpz-rs.org>
- Republički pedagoški zavod Republike Srpske. (2018). *Nastavni plan za gimnazije, svi smjerovi*. Preuzeto 10. februara 2022. godine sa [https://www.rpz-rs.org/888/rpzrs/Nastavni/plan/za/gimnazije,/svi/smjerovi\(2018\)](https://www.rpz-rs.org/888/rpzrs/Nastavni/plan/za/gimnazije,/svi/smjerovi(2018))
- Republički pedagoški zavod Republike Srpske. (n.d.). *Nastavni planovi i programi za kulturu i umjetnost, Tehničar dizajna grafike*. Preuzeto 10. februara 2022. godine sa sajta <https://www.rpz-rs.org/75/>
- Rojko, P. (2012). *Glazbenopedagoške teme*. Vlastita naklada: Jakša Zlatar.
- Runco, M. A. (1997). Is Every Child Gifted? *Roeper Review*, 19(4), 220–224. <https://doi.org/10.1080/02783199709553833>
- Saks, O. (2010). *Muzikofilija: priče o muzici i mozgu*. Clio.
- Sl. glasnik BiH, 18/2003. (2003). Okvirni zakon o osnovnom i srednjem obrazovanju u Bosni i Hercegovini. Preuzeto 14. februara 2022. godine sa <https://www.paragraf.ba/propisi/bih/okvirni-zakon-o-osnovnom-i-srednjem-obrazovanju-u-bosni-i-hercegovini.html#>
- Službeni glasnik RS 48/04. (2004, 28. maj). JP Službeni glasnik Republike Srpske.
- Službeni glasnik RS 79/21. (2021, 27. avgust). JP Službeni glasnik Republike Srpske.
- Stanković, T. (2007). *Vaspitanje emocionalnosti u školi*. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Stanković-Janković, T. (2012). *Učenje učenja i emocije u nastavi*. Art print.
- Sternberg, R. J. (2012). The Assessment of Creativity: An Investment-Based Approach. *Creativity Research Journal*, 24(1), 3–12. <https://doi.org/10.1080/10400419.2012.652925>
- Stevanović, M. (1986). *Kreativnost nastavnika i učenika*. Istarska naklada.
- Stojanović, G. (1996). *Nastava muzičke kulture od I do IV razreda osnovne škole. Priručnik za učitelje i studente učiteljskog fakulteta*. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Šulentić Begić, J. (2013). Kompetencije učitelja primarnog obrazovanja za poučavanje glazbe. *Život i škola*, 29(1), 252–269.
- Sutton, R. E., & Wheatley, K. F. (2003). Teachers' Emotions and Teaching: A Review of the Literature and Directions for Future Research. *Educational Psychology Review*, 15(4), 327–358. <https://doi.org/10.1023/A:1026131715856>
- Svalina, V. (2015). *Kurikulum nastave glazbene kulture i kompetencije učitelja za poučavanje glazbe*. Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti.
- Vidulin, S., Plavšić, M., & Žauhar, V. (2020). *Spoznajno-emocionalno slušanje glazbe u školi*. Sveučilište Jurja Dobrile u Puli i Filozofski fakultet u Rijeci.
- Vranjković, Lj. (2010). Daroviti učenici. *Život i škola*, 24(2), 253–258.
- Webster, P. (2018). *Thoughts About Creative Collaborations Across Art Forms*. Dostupno na: <https://www.isme.org/news/thoughts-about-creative-collaborations-across-art-forms> [16. 10. 2021.]

## Self-assessment of teacher education students on creativity and emotions in music culture teaching

Tanja Stanković-Janković<sup>1</sup>, Ozrenka Bjelobrč Babić<sup>1</sup>, Merima Čaušević<sup>2</sup>

<sup>1</sup> University of Banja Luka, Faculty of Philosophy, Bosnia and Herzegovina

<sup>2</sup> University of Sarajevo, Faculty of Pedagogical Sciences, Bosnia and Herzegovina

---

Creativity and emotions of students in university teaching, as two key phenomena, are increasingly occupying the attention of modern researchers. Therefore, the aim of this research is to establish by self-assessment of students in teacher education studies to what extent there is a connection between their creativity and emotions in university music teaching. In a sample of 183 students from four university centers in Bosnia and Herzegovina, research findings indicate that there are certain differences in self-assessment of emotions, creativity, and preferences about music genres according to their place of study. Cognitive animation of music and greater enjoyment is accompanied by a higher level of musical creativity. The strongest predictor of musical creativity is pop music, while preferences associated with newly composed music are excluded. Based on what was said, the authors recommend creating a program of teaching music culture that will be methodically aimed at promoting pleasant emotions and with the aim of encouraging creativity.

**Key words:**

university music teaching, teacher training, self-assessment of emotions, creativity and preference

---

