



Muzička akademija u Puli



GLAZBENA NASTAVA MODERNOG DOBA: ČEMU TEŽIMO I KUDA IDEMO?

Zbornik radova Sedmog međunarodnog foruma
studenata glazbene pedagogije

Urednice
Sabina Vidulin
Marta Šarec

Pula, 2021.



Muzička akademija u Puli



GLAZBENA NASTAVA MODERNOG DOBA: ČEMU TEŽIMO I KUDA IDEMO?

Zbornik radova Sedmog međunarodnog foruma
studenata glazbene pedagogije

Urednice
Sabina Vidulin
Marta Šarec

Pula, 11 i 12. svibnja 2021.

Izdavač

Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Muzička akademija u Puli
Zagrebačka 30, 52100 Pula, Hrvatska

Za izdavača

Prof. dr. sc. Alfio Barbieri, rektor
Izv. prof. art. Dražen Košmerl, dekan

Urednice

Izv. prof. dr. sc. Sabina Vidulin
Marta Šarec

Recenzentice

Izv. prof. dr. sc. Branka Rotar Pance
Izv. prof. dr. sc. Jelena Martinović Bogojević
Doc. dr. sc. Vesna Svalina

Lektorice i lektori

Ljiljana Šarec, prof., Karlo Kobaš, prof., Zorana Krstičević Mravak, prof. (hrvatski jezik)
Marina Mrazovac, prof. (engleski jezik)
Snežana Nikčević, prof. (crnogorski jezik)
Milica Kralj, prof., Biljana Jovanović, prof. (srpski jezik)

Grafičko oblikovanje naslovnice i prijelom publikacije

Robert Stanojević

Tisak

Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, Sveučilišna knjižnica u Puli,
Ured za izdavačku djelatnost

Naklada

100 primjeraka

Organizacijski odbor Foruma

Matea Dujmović
Marta Šarec
Ana Žauhar

Koordinatorica Foruma

Izv. prof. dr. sc. Sabina Vidulin

Pokrovitelji:

Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Muzička akademija u Puli
Studentski zbor Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli
Grad Pula

CIP zapis dostupan u računalnom katalogu Sveučilišne knjižnice u Puli,
pod brojem 150630005.

ISBN 978-953-8278-61-7

Odluka Senata Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli o uvrštavanju zbornika radova u godišnji
plan izdavačke djelatnosti za 2021. godinu (KLASA: 003-08/20-02/96, URBROJ: 380-01-
20-1) od 11. prosinca 2020.

Sadržaj

UVODNA RIJEČ UREDNICE	5
UVODNA RIJEČ UREDNICE – STUDENTICE	7
Agnieszka Waśniewska THE ASPECTS OF DISTANCE LEARNING IN POLAND FROM THE PERSPECTIVE OF A TEACHER OF TWO SCHOOL SUBJECTS	9
Sara Savović PROCES STVARANJA DEČJE PESME	25
Marta Šarec MOGUĆNOSTI KORIŠTENJA BESKONTAKTNIH GLAZBENIH IGARA U NASTAVNOM I IZVANNASTAVNOM RADU	41
Tamara Senić MUZIČKA IGRA KAO DIDAKTIČKO SREDSTVO U NASTAVI SOLFEDA U OSNOVNOJ MUZIČKOJ ŠKOLI – MUZIČKA DRAMATIZACIJA PETAR PAN	63
Denisa Zaimović SPECIFIČNOSTI MODALNIH LJESTVICA I NAČINI NJIHOVE OBRADE U SUVREMENOJ NASTAVI SOLFEDA	73
Ivona Pejčinović INDIVIDUALNI PRISTUP VIŠEGLASNIM PRIMJERIMA U ONLINE NASTAVI SOLFEGGIA	85
Filip Čabak MOĆ IMPROVIZACIJE – SPOJ FOLKLORA I SUVREMENE TEHNOLOGIJE U RAZVIJANJU KREATIVNOSTI U NASTAVI SOLFEDA	97
Doris Keršič, Vanessa Večko TEACHING INTERVALS IN SLOVENE MUSIC SCHOOLS – BETWEEN TRADITIONAL AND INNOVATIVE APPROACHES USING INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGY (ICT)	107
Marija Brković NOVI PUTEVI U NASTAVI GLAZBENE UMJETNOSTI	125
Marija Andela Biondić KOMPARATIVNA ANALIZA STUDIJA GLAZBENE PEDAGOGIJE U ZAGREBU I BEČU	141

O LOGU	155
HIMNA FORUMA STUDENATA GLAZBENE PEDAGOGIJE	156

UVODNA RIJEČ UREDNICE

Poštovane studentice i studenti, mentorice i mentori,
simpatizeri Foruma studenata!

Iznimno mi je zadovoljstvo predstaviti vam četvrti po redu *Zbornik radova studenata glazbene pedagogije* koji je rezultat pomnoga planiranja Sedmoga međunarodnog foruma studenata. Otvorili smo vam vrata za nove ideje, kreativnost i viziju kojima neposredno utječete na sadašnjost i oblikujete budućnost. Pozvani ste na preuzimanje inicijative, javno izražavanje svojega mišljenja i stavova, dijeljenje primjera dobre prakse, i hvala vam što ste to i prihvatili.

Svoju iskrenu zahvalu upućujem organizatoricama, studenticama i studentima pulskoga Odsjeka za glazbenu pedagogiju koji su i sada, kao i 2011. godine kad smo organizirali Prvi forum studenata, s velikom pažnjom, interesom i novim idejama obogatili ovogodišnje izdanje Foruma. Uz svoju himnu, ove se godine Forum može pohvaliti i logom.

Forum studenata jedinstveno je događanje u Hrvatskoj (https://mapu.unipu.hr/mapu/međunarodni_forum_studenata_glazbene_pedagogije_u_puli) pa će Muzička akademija u Puli i dalje sustavno raditi na tome da studentice i studenti aktivno surađuju s mentorima/mentoricama, razmjenjuju iskustva s kolegicama i kolegama s drugih akademija, ovladavaju znanstvenom metodologijom, izlažu, diskutiraju, pišu radove, izlaze iz zadanih okvira, kreiraju bolju budućnost.

Budite i dalje marljivi, kreativni, uporni, motivirani. Želim vam što bezbrižniji i ponešto iskusniji ulazak u svijet rada.

Srdačno,
Sabina Vidulin

UVODNA RIJEČ UREDNICE – STUDENTICE

Radovi Zbornika *Glazbena nastava modernog doba: čemu težimo i kuda idemo?* kreirani su s ciljem predstavljanja osuvremenjenih rješenja i ideja za unapređenje nastave glazbe, ali i s namjerom elaboracije glazbeno-pedagoških pristupa koji glazbenu nastavu čine atraktivnijom i praktičnijom. U Zborniku se, osim radova baziranih na promišljanju i težnji ka unapređenju glazbene nastave, mogu pronaći i radovi koji se temelje na iskustvu studenata u učenju te poučavanju glazbe za vrijeme tzv. nastave na daljinu. Ukupan broj studentskih radova je deset, a pisali su ih studenti različitih muzičkih akademija diljem Republike Hrvatske i inozemstva: Muzičke akademije Sveučilišta u Zagrebu, Akademije za umjetnost i kulturu u Osijeku, Muzičke akademije u Puli, Muzičke akademije u Sarajevu, Fakulteta muzičke umjetnosti u Beogradu, Muzičke akademije u Cetinju, Muzičke akademije Stanisław Moniuszko u Gdańsku i Glazbene akademije Sveučilišta u Ljubljani.

Zahvaljujem mentoricama što su svojim znanjima, profesionalnošću i stručnošću nesebično podržale studente u pisanju radova. Zahvale upućujem i studentima koji su se odvažili biti dio Sedmog međunarodnog foruma studenata glazbene pedagogije unatoč neobičnim uvjetima *online* okoline. U ime Organizacijskog odbora Forumu želim naglasiti da smo počašćeni što možemo surađivati s budućim učiteljima glazbe čija je glazbeno-pedagoška perspektiva, popraćena kritičkim promišljanjem, isključivo konstruktivno orijentirana. Iskrena hvala i recenzenticama na izdvojenom dragocjenom vremenu te profesionalnom mišljenju koje je Zborniku osiguralo još jedan značajan segment kvalitete.

Ideje, promišljanja, saznanja i iskustva studenata u okviru različitih glazbeno-pedagoških područja potiču nas da u širini sagledamo glazbenu nastavu te da oplemenimo, moderniziramo i stabiliziramo temelje za buduće generacije glazbenih pedagoga. S obzirom na to da je njihov rad prije svega posvećen glazbenom odgoju djeteta, iskreno se nadamo da će nove i/ili modificirane promjene na području glazbene pedagogije doprinijeti razvoju motiviranih individua čiji interes je usmjeren prema cjeloživotnom učenju, prihvatanju društveno-kulturnih vrijednosti te kojima ni u kojem trenutku neće biti strana otvorenost za estetiku i umjetnost.

Marta Šarec

studentica četvrte godine preddiplomskog studija Glazbene pedagogije

Agnieszka Waśniewska¹

The Scientific Association of Music Education (KNEM)

Stanisław Moniuszko Academy of Music in Gdańsk

Republic of Poland

THE ASPECTS OF DISTANCE LEARNING IN POLAND FROM THE PERSPECTIVE OF A TEACHER OF TWO SCHOOL SUBJECTS

ABSTRACT

Remote teaching, which took place in Poland from March to June of 2020, became an inspiration for new educational solutions for many teachers. The paper presents the experience of distance learning during the SARS-CoV-2 pandemic, from the point of view of a primary school teacher. The presented report includes a comparison of the remote teaching methods of two different school subjects (music and Polish language), and a discussion of the practice of teaching such classes, which required great flexibility and openness to new solutions. The specificity of each of those two school subjects, also in terms of the possibility of using elements of multimedia, are outlined.

Keywords: distance learning, music teaching, Poland, Polish language teaching, psychological aspects

¹ Mentor: dr. sc. Gabriela Karin Konkol, assist. prof.

INTRODUCTION

The article discusses the issues of distance learning on the example of two school subjects, namely Polish language and music, through the narrative of a primary school teacher. The author of the paper recalls personal distance learning experiences during the Covid-19 pandemic as an example of remote teaching. The described experience is a case study used here to draw wider conclusions about the observed problems.

First of all, it is important to introduce the specificity of the educational system in Poland, which is divided into stages. Pupils start their education in the first year of primary school at the age of 7. The first stage of education is integrated teaching for grades 1–3 conducted by one or two teachers working simultaneously, which is important for the child's development. Descriptive grades are used at this stage. The second stage are grades 4–8. The curriculum for these primary school grades is divided into individual subjects taught by different teachers. There is, among others, the subject of music, which in the previous grades is a musical education block. Music in grades 4–7 takes place one hour a week, and Polish language lessons five hours a week. After the eighth grade, students take the final exam, which ends their primary education. The next stage of post-primary education is the secondary school (to choose from: general secondary school, vocational technical school or a trade school). Compulsory schooling is over upon reaching the age of eighteen. Education in Poland is divided into public (state) and non-public schools. Non-public private schools operate under public rights (Kalarus & Konkol, 2017).

In the spring of 2020, in response to the epidemiological threat of the SARS-CoV-2 virus, Polish schools began with the remote learning mode. For the purpose of this article, the “distance learning” nomenclature will be used in the meaning of “distance learning” and interchangeably for “on-line learning”. We understand distance learning as exchanging messages with the teacher without specifying the time and the place. The real-time lesson with the use of microphones and cameras will be called “online learning”.

Pursuant to the Regulation of the Minister of National Education on the temporary limitation of functioning of the education system units, in connection with the prevention, counteraction and combating COVID-19 (ISAP, 2020), school institutions were closed on March 12, 2020 and awaited further state guidance. In the next stages of the pandemic development in

the country, the remote mode lasted until the end of the school year (ISAP, 2020a). Teachers were uncertain of how long they would conduct remote teaching, which made it difficult to organize work. Some schools introduced distance learning only in consultation mode (exchange of written messages between the student and the teacher through learning platforms). Other schools immediately implemented work on educational platforms prepared by the Ministry of Education Public school. Lessons were cut from 45 minutes to 30 minutes. Most used Microsoft-365, including Teams, where every school, teacher, and student were officially enrolled. Some schools were combining the systems of correspondence mode with online lessons.

DISTANCE LEARNING EXPERIENCE ON THE PART OF THE TEACHER

I am qualified to teach both Polish language and music. There is no requirement to be qualified in teaching two school subjects in Poland. During the discussed period of the pandemic, I was teaching music and Polish language in a private school in the Polish city of Gdansk.

I conducted remote lessons via the Zoom application, which was an alternative platform in many private institutions. The school management had the right to decide on the amount of hours spent by the student in front of the camera, during a virtual lesson in a given subject. The correspondence lessons concerned subjects in which there are no exams at the end of education. In the initial stage of the pandemic, music lessons in front of the camera were not included in the schedule, but were rather based on the correspondence mode. Polish language, on the other hand, was conducted via camera but in a reduced number of hours, which was not enough. Therefore, the planned five hours of Polish language per week were returned to the benefit of both the students and the teacher.

The technical preparation of the school and the students was sufficient for everyone to participate in online lessons. Despite this, the school struggled with the problem of lack of Internet access, Internet network loading or insufficient equipment. Cameras, loudspeakers, microphones failed. Unfortunately, educational, social and psychological effects of this kind of problem influenced the quality of learning. They were noticeable both by the teaching staff and by the students and the parents.

During the pandemic I taught in grades 4–7, including groups of students aged 10–13. What influenced the children was the lack of physical activity during lessons and the disappearance of direct contact with peers. The groups that were most affected by the lack of activity were in the fourth and the fifth grades (students aged 10 and 11). On the basis of my observations and conversations with the students, I distinguished individual factors that had an impact on their educational process. Having lessons in their place of residence is burdened with less concentration. The students were distracted by the presence of other family members or even pets that attracted their attention during lessons. The possibility of free movement around the house also turned out to be a problem (it was especially painful for students with psychomotor hyperactivity). The students imagined what else they could be doing during the lessons. If the student had the habit of eating at the computer, it was difficult for him to concentrate without eating. Drowsiness and fatigue appeared during the lessons due to the change in the rhythm of the day. It was associated with being at home all the time and changing everyday habits. For less disciplined students, the availability of the Internet, computer games and mobile phones during lessons was particularly difficult. The ability to have a chat conversation also provided an additional distraction. Several information channels were used in distance learning. The school where I worked continued to use the electronic lesson journal, and additionally the Zoom tool, and the internal educational platform. These three information channels showed the students' daily problems and uncertainty as to whether they had managed to find out about all the given assignments.

New stressful factors appeared for the students, such as breaking the current school work routine. The necessity of adapting to a different way of learning was also stressful. Another factor that caused tension in some cases was the presence of specific family members. I noticed that one child, who was cheerful and active at school, became tense and silent with his parents present. This student was not able to learn much from the remote lessons. The school's intervention helped ensure the child's comfort during on-line lessons.

The effectiveness of e-learning has also suffered because of the students' home conditions. These were, among others, unavailability of office equipment, lack of a separate room, noise level, unavailability of a chair and a desk adapted to the student's needs. On-line meetings of other family members were often held simultaneously. At that time, the students could not play an instrument or sing during their lesson.

However, there were also factors supporting online education that were not apparent in school conditions so much before the pandemic. In cases of students with specific educational needs, the presence of a parent during the lesson was helpful in performing the tasks. In cases of undisciplined students in the lesson, the parent's supervision and his presence during the remote lesson were helpful. Undoubtedly, the factor supporting the child in distance learning was the positive impact of being in a familiar home environment.

DISTANCE LEARNING OF THE SUBJECT OF MUSIC

Before I compare distance teaching of music and Polish language, I will present the specificities of teaching these subjects. I will also discuss on-line teaching of each individually. In the contemporary Polish system of primary education, the value of practical elements in teaching music is emphasized. Apart from art and physical education, music is one of the main lessons during which a child can experience and learn through his or her own activity. Playing an instrument and singing develops cognitive, social, and self-esteem functions. These aspects of the subject make music a very important element in distance education.

I exchanged information with students via the e-learning platform. I informed them about the weekly portions of the material to be done by each student. I used the course book and additional resources of the publishing house, as well as many multimedia materials available on the Internet. The students' tasks also consisted of sending the recordings of their vocal and instrumental performances to the teacher. The primary instrument of teaching was the tin whistle. However, additional forms of musical activity were also allowed, which the students were very eager to use. I received recordings of the piano, the violin and the guitar. Students carried out tasks either momentarily or with slight delays. I saw their commitment and enthusiasm on these recordings. This form of musical activity played an important aspect in distance learning in general. Students could leave the computer screen to set up a temporary recording studio in their own garden or living room. I got to know my students from a different perspective. They showed creativity, enthusiasm, and some of them presented skills that I did not have the opportunity to learn about during the in-class lessons. This applied to both musical and production skills in working on the film.

Later, in the outbreak of the pandemic, the school started on-line lessons of music. I was able to teach one hour of music lessons per week in real time via the Internet in each of my classes. The problems I encountered were detailed work planning during the on-line lessons. Playing instruments and singing together was a problem due to Internet connection latency. So I based my musical presentations on Internet recordings, made available to students via a link or remotely sharing my own screen and sound. From conversations with students, I concluded that for them music lessons are a nice element of rest from the entire week of working behind a computer.

Playing an instrument (the tin whistle) required me to rethink the form of work. I used educational charts presenting the appropriate arrangement of fingering along with the musical notation of the melody line of a given piece. I have developed a method of teaching the tin whistle remotely for my own purpose. It was a response to many problems that I encountered during the months of this form of teaching.

The tin whistle lessons finally contained the following sequence of the most important steps:

- (1) Presentation of the piece with simultaneous access to the screen with music notation.
- (2) Presentation of the teacher playing the instrument with the presentation of music notation.
- (3) Analysis of the piece, discussion and presentation of difficult places of the piece.
- (4) The teacher plays fragments of the piece from the beginning to the end.
- (5) Students repeating what the teacher has played with the microphones turned off, but the cameras turned on.
- (6) Playing fragments of songs by volunteers (only the player has the microphone turned on, which is important in terms of sound hygiene during a remote music lesson).
- (7) Performing the entire piece by volunteers one by one.
- (8) Group performance of a piece (sometimes it turns out to be possible, and making this attempt is motivating for students).
- (9) Summarizing conversation led by the teacher (positive assessment encouraging further work and elements of the lecture integrating the group).

I also introduced the element of multimedia presentations conducted by each student on a topic chosen by him or her among those proposed by me. I will describe the case of students aged 12–13 (seventh grade). Young people of this age have very good skills in using Internet sources. The age of these students is also the time when they define their musical preferences, which is a very important element in the development of a young person. For these reasons, I proposed topics related to contemporary music of many genres. The students chose the most interesting topics. During the presentation, they shared their musical interests with the class.

DISTANCE LEARNING OF POLISH LANGUAGE

Polish language is the leading subject in primary school. Lessons are conducted five hours a week, as is mathematics, and in the case of the bilingual institution where I worked, English language lessons, too. The core curriculum of Polish language at school includes working with literature, language studies and the students' oral statements.

I will briefly present the problem of the complexity of teaching this subject. The teacher works on the development of students' skills in reading comprehension, fluency in reading aloud, writing shorter and longer texts based on the knowledge of spelling and punctuation. Knowledge of literary eras, writers, forms and styles influences the understanding and analysis of works of literature. Learning about language in primary school covers the issues of phonetics, inflection, word formation and syntax. Polish language lessons also teach reciting and rhetorical skills. Cultural education, including theatre and film education, is an equally important element of the curriculum.

Polish language lessons cover a wide range of knowledge and constitute a complex educational process. This subject requires the teacher to be able to transfer knowledge flexibly due to the complexity of the subject. Working with an elementary school student requires constant analysis of the child's oral and written statements in terms of the train of thought and the form of messages conveyed. In teaching Polish language, it is also important to be sensitive to art, to the experiences of a literary hero and, finally, to the emotionality of a child. Polish language lessons are also part of the development of the student's social sensitivity, and individual and cultural sensitivity. In addition to learning about facts, forms, and works, and developing specific skills, there are also

many other, non-measurable aspects. For this reason, Polish language is a very important subject.

The teacher must take into account the above-mentioned aspects, each separately, in order to achieve the appropriate learning outcomes during distance learning. All these aspects were affected by the distance learning mode. Learning via the Internet was influenced by coupling two problems. During lessons the teacher encountered difficulties in transferring knowledge, and the students in receiving information. Problems that arose during the on-line lessons of Polish language were lack of fluidity of sound flow, Internet disruptions, and technical problems influencing the hearing of the pronunciation, the intonation, and emotional colour of the student's utterance.

Assessment was also a difficult element of distance teaching of Polish language. Papers written in Polish are quite often subject to frequent evaluation. Knowledge is often checked through written tests. The obtained grades were influenced by previously unseen technical problems, such as downloading the test file on time, working out the answer at the indicated time (in a predetermined computer program), and sending the work via the channel indicated by the teacher. All three stages of the on-line test run caused problems for many students. Most of such problems appeared in the group of students with specific learning difficulties. They reported problems at each of the above-mentioned stages.

COMPARISON OF DISTANCE LEARNING OF POLISH LANGUAGE AND MUSIC

Remote teaching of music and Polish differs significantly. Polish language requires systematic work, therefore it is very important to follow the lessons in the order of the course book. The publishing house also made available a multimedia version of the course book. As a result, the students could only use the computer during the lessons. I also used an exercise book, which was available in the multimedia form. Students completed the printed workbook after the lesson and sent photos of their work. It is certainly easier to work being able to check the students' work during the lesson and comment on the mistakes with them in the class. On the other hand, the students were mobilized to send me their daily work. As a teacher, I was feeling comfortable having all the students' notebooks in my own computer.

The greatest difficulty in teaching Polish compared to music was the slower pace of work. For this reason, the students had to make up for some of the work on their own. This often meant increased help from parents, which was associated with many problems. For this reason, the first stage of the pandemic was very difficult, and the students' progress in Polish language was slow. As a teacher, I had to make my work more flexible and focus on the most important elements of the lesson and more often make sure that the students understood the topic.

In teaching Polish, I also used the chat as a tool to check the level of understanding of the topic by the student. I asked questions and the students responded by typing in the chat. This integrated the class, activated the students, and helped me check their spelling. In music lessons, the students could evaluate the songs they were listening to with emoticons. An additional advantage of the chat was the opportunity to learn personal culture and social communication.

Breakout rooms were also a very helpful tool. The ability to divide the class into smaller groups and visit the teacher while they are working was very good. Students emphasized that small groups are a substitute for the traditional school for them. I often used this tool to further help my students maintain social relationships. The students saved the results of working in small groups in files and presented them in the class forum.

Another thing were the interactive exercises, helpful in teaching both Polish and music. The first two weeks of remote work in March were therefore the time of developing new forms of work. As a teacher, I was looking for interesting platforms, programs and applications that would contain interactive elements. These elements were to make remote lessons more attractive for students who were used to colourful, dynamic and fascinating computer games. The phenomenon of gamification formulated by psychologists can be of great help in understanding a child taking lessons on a computer. Students reacted very enthusiastically and willingly participated in the activities. Multimedia allowed me to check the student's knowledge of Polish on an ongoing basis and without any grades, in the form of educational games. In music, on the other hand, multimedia was a form of working in the classroom and transferring knowledge. Due to the specificity of working in music, I used multimedia to present musical pieces, instruments, genres, composers and performers. For the music lesson, I prepared more of my own materials and multimedia tasks for students. I prepared games, charts, multimedia presentations, my own recordings and films. The students also prepared their own presentations. In

Polish language lessons, I focused on the condensed transfer of knowledge, also in the form of charts I had prepared.

The second element of the lessons were students' exercises and activity. In terms of music, however, I wanted students to be interested in the subject. I shared interesting facts and searched for interesting materials on the Internet. It seems that presenting visual materials during a remote lesson has better results than in an in-class lesson. The monitor screen attracts the child's attention if it features colourful and attractively presented tables and graphics. So I used mind maps, graphs and charts. The remote board made available via the Zoom application was a great help. I saved the lesson graphics as a file and made it available to students on the e-learning portal. I believe that it is worth using this method also during classroom lessons. An interactive board in the classroom offers many opportunities that are not yet fully used in Polish schools. Certainly, distance learning opens up new multimedia perspectives for teachers.

PSYCHOLOGICAL ASPECTS

Maintaining the emotional bond by the teacher is very important in distance learning. This has a positive effect on the child's work. The child's social development during social isolation is disturbed. For this reason, the teacher plays a very important factor in a child's development during the pandemic. Praise, positive verbal grades, and motivation encourage the student to continue learning despite frustration and difficulties at home (Chandasiri, 2020).

For me, both subjects were the field of such work with students. Polish language helped children to discuss emotional problems on the basis of the discussed texts. Music, on the other hand, was a relaxing element for the students. Compared to other subjects, Polish language and music were very important for some students in maintaining their well-being during the pandemic.

The level of students' emotional maturity played a large role in the resourcefulness displayed in distance learning. The emotional factor is important in education, but in on-line teaching, in the face of new challenges and situations, it took its toll on people who did not have the emotional resources needed.

STUDENTS' BEHAVIOUR DURING ON-LINE LESSONS

My observation concerns the level of courage and timidity of the students. Younger students who showed courageous behaviour in classroom, were open to their colleagues, often spoke up in a group of peers and during lessons, behaved similarly during online lessons. Conversely, students who did not speak at all or rarely in the class did the same in the distance learning mode. This observation is important because in most cases the computer was not an encouraging factor for younger students. It was, however, for older students. These students enjoyed a lot of entertainment during the lesson, even if it was against the rules set by the teacher. This way of communicating with peers made up for the students' lack of physical contact with classmates. Emoticons replenished the lack of feeling like a part of the group. They also helped students express their individuality and mark their place in the classroom, albeit only virtual. As a teacher, I saw this great need for communication among students. Making chat in the Zoom app available for all users to use helped students stay connected with their classmates. This element of on-line lessons turned out to be extremely important in my opinion as a teacher.

At the same time, as a student, I participated in on-line classes conducted by the university. This experience helped me to better understand the students' situation. Taking into account the difference in the stage of development and the needs of primary school students, I notice many common elements. I drew conclusions from the experience of being a teacher of two subjects in a primary school and a student attending theoretical and practical classes in the on-line mode.

SOCIAL AND INDIVIDUAL CONSEQUENCES OF WORKING AT A COMPUTER AND DISTANCE LEARNING

Preparing for lessons, creating projects, presentations, or searching for information are not the same as meeting a peer group and the teacher in real time. The student's well-being changes when he is under the influence of two problems – the always-present emphasis on the effectiveness of the student's work (the school exists to teach). The second problem, which additionally influenced the students' well-being, were the distracting elements mentioned above during a remote lesson. The mobilizing tension associated with learning

has even decreased in some cases, while new tensions have arisen due to the stress caused by an unreliable information channel (Jaskulska & Jankowiak, 2020).

Online etiquette has a significant impact on the relationship between the student and the teacher during a remote lesson. In terms of sociology, the Polish school is characterized by a lack of open and trusting relationships between the student and the teacher. This state of affairs results from the lack of trust in authorities and state institutions passed down in Poland from generation to generation. Poland experienced over a hundred years of wars, occupation and dependence on neighbouring countries, and also struggled with the instability of internal structures. Deceptive political systems have caused a lot of social damage that is slowly being repaired.

The appearance of distance learning in public schools is therefore a turning point in terms of the teacher-student relationship. There is a more frequent change of roles than in a traditional school. It is the student who often knows more about the possibilities of a given computer program. The student becomes the one who transmits knowledge to the teacher (Fischer, Lundin & Lindberg, 2020).

CONCLUSION

To sum up, as a musician and a Polish language teacher, I see many benefits of temporary distance learning. We live in a pictorial culture, which definitely affects the perception of content by children. Online learning highlights the need for greater use of graphic and visual elements in the presentation of educational materials. Due to the pandemic, teachers began using multimedia more often in their practice. Another positive factor was the verification of the forms of teaching used so far and their adjustment to the chosen method of distance learning. It can be a capital of creativity for the following years of teaching in schools.

The distance learning situation was difficult for both the children and the teacher. However, this had a positive effect on the teacher-student relationship, which was noticeable in the following months of full-time education.

Remote learning requires greater independence from students. I have the impression that students who are less resourceful after three months of working remotely have successfully started working in the new mode. They

have demonstrated the ability to adapt to the situation. The experience of adapting to changes can bring good results in the future work of a young person.

It will be possible to assess how the long distance learning will affect the psyche of children, their psychosocial and psychomotor development in some time. Certainly, the effects will be different in the group of younger students than in the group of older children. It is definitely related to the age of the students, but also to their individual needs in terms of social development. Undoubtedly, an important aspect of the effectiveness of distance learning is the student's family situation. Family members became the only people with whom they could meet, consult and work together on homework assignments. As a teacher, I noticed a large correlation between the effectiveness of remote work and the family relations of a given student.

REFERENCES

- Chandasiri, O. (2020). The COVID-19: impact on education. *International Journal of Advanced Education and Research*, 5(3), 13–14.
- Fischer, G., Lundin, J. & Lindberg J. O. (2020). Rethinking and reinventing learning, education and collaboration in the digital age – from creating technologies to transforming cultures. *International Journal of Information and Learning Technology*, 37(5), 241–252.
- Jaskulska, S. & Jankowiak, B. (2020). Postawy nauczycielek i nauczycieli wobec kształcenia na odległość w czasie pandemii COVID-19. *Studia Edukacyjne*, 2020(57), 47–65.
- Kalarus, A. & Konkol, G. K. (2017). Music Education in Poland in the Historical Aspect and the Present Day. *Hungarian Educational Research Journal*, 7(3), 7–17. DOI: 10.14413

INTERNET SOURCES

- ISAP – Internetowy System Aktów Prawnych. (2020). Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 marca 2020 r., Dz.U. z 2020 r. Poz.410. Available at <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20200000410>. Retrived: February 10, 2021.
- ISAP – Internetowy System Aktów Prawnych. (2020a). Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 29 kwietnia 2020 r., Dz.U. 2020 poz. 781. Available at <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20200000781>. Retrived: February 10, 2021.

ASPEKTI UČENJA NA DALJINU U POLJSKOJ IZ PERSPEKTIVE NASTAVNICE DVA ŠKOLSKA PREDMETA

SAŽETAK

Poučavanje na daljinu koje se u Poljskoj primjenjivalo od ožujka do lipnja 2020. godine mnogim je nastavnicima postalo inspiracija za nova obrazovna rješenja. Ovaj rad predstavlja iskustvo učenja na daljinu tijekom SARS-CoV-2 pandemije iz perspektive osnovnoškolske nastavnice. Predstavljeno izvješće uključuje usporedbu poučavanja na daljinu dva različita predmeta (glazbena kultura i poljski jezik), te raspravu o primjeni takvog poučavanja, što je zahtijevalo veliku fleksibilnost i otvorenost prema novim rješenjima. Prikazane su i specifičnosti obaju predmeta, uzevši u obzir i mogućnost primjene multimedije.

Ključne riječi: Poljska, poučavanje glazbene kulture, poučavanje na daljinu, poučavanje poljskoga jezika, psihološki aspekti

Sara Savović¹

Sveučilište umetnosti u Beogradu
Fakultet muzičke umetnosti u Beogradu
Republika Srbija

PROCES STVARANJA DEČJE PESME

SAŽETAK

Pesma je temelj muzičkog obrazovanja. Ona je prvo muzičko iskustvo velikom broju dece i zato ima presudnu ulogu u muzičkom obrazovanju i vaspitanju. Svaka dečja pesma treba da sadrži emocionalno, estetsko i etičko dejstvo i sva tri dejstva treba sačuvati pri komponovanju. Etičko dejstvo se ispoljava kroz tekst, u okviru vokabulara dece određenog uzrasta, te tekst pesme mora da bude smislen i lako razumljiv. Uloga muzike je da podrži i istakne značenje teksta, prateći ritam i melodiju reči. U procesu komponovanja posebnu pažnju treba posvetiti muzičkim komponentama kao što su dinamika, artikulacija i agogika jer su one neretko presudne za aktiviranje emocionalnog i estetskog dejstva. Cilj rada podrazumeva prikazivanje i objašnjavanje procesa stvaranja dečjih pesama u zavisnosti od broja učesnika u procesu i od različitih tema; ukazivanje na značaj jedinstva teksta i muzike u pesmama za decu. Kako je kreiranje pesama za decu neizbežan korak na putu do osavremenjavanja muzičke nastave, u ovom radu biće prikazane smernice koje treba imati na umu prilikom komponovanja. Rad je namenjen prvenstveno budućim muzičkim pedagozima, koji kroz pesme mogu da izraze kreativnost, maštu i znanje, učine

¹ Mentorica: red. prof. dr. sc. Milena Petrović

nastavu zanimljivom i prilagode je potrebama dece. Stvaranje dečjih pesama je poduhvat u kojem se primenjuju veštine i znanje iz različitih oblasti muzike (solfedo, harmonija, klavir, oblici, kontrapunkt). Samim tim, pesmom mogu da se objasne mnoge pojave i zakonitosti koje se tiču bilo kojeg muzičkog, ali i nemuzičkog predmeta.

Ključne riječi: dečja pesma, melodija, nastava muzike, tekst

UVOD

Muzička pedagogija, pod uticajem savremenog načina života, podrazumeva svestran, kreativan i odgovoran pristup ulozi nastavnika². Pored toga što se bavi muzičkim izvođaštvom, dobar muzički pedagog je i stvaralac muzike (Petrović, 2019). U stvaralačkom opusu jednog muzičkog pedagoga mogu se naći instrumentalne minijature, horska dela, dvoglasne kompozicije, mjuzikl numere, pesme s klavirskom pratnjom (različitih žanrova) i sve to u službi funkcionalne, a zabavne nastave. Jedna od najznačajnijih odluka koju nastavnik muzike mora da donese prilikom biranja sadržaja za svoja predavanja je odabir odgovarajućih pesama (Shehan Campbell, 1991). Imajući u vidu da je muzika umetnost samo onda kada sadrži emocionalno, estetsko i etičko dejstvo zajedno (Petrović, Milanković i Ačić, 2014, Milanković, 2017 i Milanković, 2020), nije lako pronaći i odabrati primere koji ispunjavaju sve uslove da bi nastava bila kvalitetna i da bi zadovoljila sve potrebe predviđenog plana i programa. Zato muzički pedagog mora da uloži sva svoja znanja, veštine i sposobnosti da pronađe ili kreira vlastite pesme koje odgovaraju zahtevima trenutka.

U ovom radu biće reči o opštim karakteristikama dečje pesme, o njenom uticaju na muzički i lični razvoj dece, o tome šta sve podrazumeva proces stvaranja dečje pesme i pod kojim okolnostima on nastaje, ali i o stvaranju nekih drugih žanrova kao što su pop pesme i mjuzikl numere namenjene nastavi muzičkih i nemuzičkih predmeta.

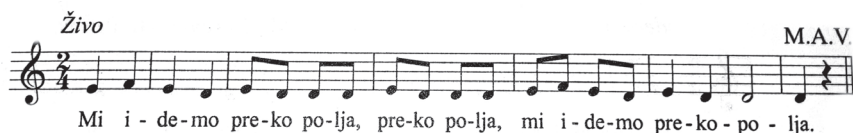
O DEČJOJ PESMI

Pesma, kao poseban vid komunikacije i metoda usvajanja znanja, je pogodno i kvalitetno pedagoško sredstvo (Iwasaki, Raskinski, Yildirim i Zimmerman, 2013 i Debreceny, 2017). Pevanje je važno negovati ne samo zbog muzičkog razvoja, već i zbog individualnih dobrobiti koje se tiču emocionalnih, kognitivnih i socijalnih sposobnosti (Welch, 2019). Na samom početku muzičkog školovanja dečja pesma je nezaobilazan korak na putu ka ovladavanju instrumenta i razumevanju muzičke teorije. Smatra se da je za većinu dece prvi susret s muzikom upravo dečja pesma (Milanković, 2020). U

2 S obzirom na to da se u ovom radu ne govori samo o jednom nivou muzičkog obrazovanja, termin „nastavnik muzike“ podrazumeva muzičkog animatora za decu predškolskog uzrasta, učitelja koji predaje muzičku kulturu i profesora solfeda.

mnogim kulturama zapadnih zemalja dečja pesma podrazumeva samostalni entitet te pripada zasebnoj kategoriji muzičkih stilova. Bez obzira na različite odlike muzičke tradicije među narodima, dečja pesma ima slične karakteristike ritma, melodije, forme i harmonije (Shehan Campbell, 1991).

U muzičko-pedagoškoj praksi se često koriste „pesme modeli” (Prilog 1.), srpskog pedagoga i metodičara Miodraga Vasiljevića, u početnoj fazi rada na muzičkom opismenjavanju i zvučnoj postavci osnovnih tonova (Vasiljević, 2006). Iako je princip zasnovan na sinhronizaciji teksta i muzike, koja je inspirisana narodnim folklorom, samo početni slogovi su oni koji prate Vasiljevićevu ideju o zajedništvu stihova i muzike. Ovu kreativnu zamisao iskoristila je Vera Milanković, srpska kompozitorka, pedagog i pijanista, stvorivši pesme u okviru mjuzikla *S' ove strane muzike* (Prilog 2.) koje predstavljaju dobar odnos muzike i teksta. Naime, svaka pesma sadrži grupe tonova čija se solmizaciona imena podudaraju s tekstom pesme (Milanković, 2020).



Prilog 1. Pesma *Mi idemo preko polja*, Miodrag Vasiljević (Vasiljević, 2006, str. 71)



Prilog 2. Početak pesme *Mi, do i reka*, Vera Milanković (Milanković, 2020)

Stihovi nekih srpskih popularnih dečjih pesama³ svojim tekstom ne ističu prave vrednosti, ne sadrže etičko dejstvo i nisu u skladu s državnim zakonima o pravima dece, diskriminaciji i zlostavljanju (Petrović i sur., 2014 i Petrović, 2019). Među pesmama za decu ima i onih pesama koje su deo nastave već više od pola veka, što nije nešto što će deci danas privući pažnju, uzevši u obzir brzinu kojom se trendovi menjaju. U okviru istraživanja (Trivić, Savić, Miladinović, Mirović i Petrović, 2015) koje se bavi razlozima zbog kojih deca odustaju od muzičkog školovanja, 25% ispitanika smatra da je za napuštanje muzičke škole odgovoran

3 Pusti pužu rogove, da ore mo dolove, ako nećeš pustiti, ja ću tebe ubiti; Ide maca oko tebe, pazi da te ne ogrebe, čuvaj mio rep da ne budeš slep, ako budeš slep otpašće ti rep.

neadekvatan pristup solfedu. Ispitanici navode da bi nastava solfedu trebala da bude zanimljivija, s više pevanja popularnih pesama, a manje teorije. Ovo su samo neki od razloga koji potvrđuju koliko je važno preispitati vrednosti i poruke sadržaja koji se nude deci kroz pesme. Nastavnik mora da bude spreman na aranžiranje i stvaranje ukoliko uvidi da je sadržaj koji je predviđen za nastavu neprimeren za decu.

PROCES STVARANJA DEČJE PESME

Nivo kreativnosti, sposobnosti i iskustva nije isti kod svih muzičkih pedagoga. Iz tog razloga u ovom poglavlju govoriće se o osnovnim načelima kojih bi se trebalo pridržavati u toku procesa stvaranja dečje pesme. Da bismo se upustili u ovaj kreativni proces, najprije moramo poznavati muzički ukus i repertoar koji je popularan među decom određenog uzrasta ili određene grupe za koju pišemo pesmu. To ne znači da ćemo nužno pisati u formi muzike koju deca najradije slušaju, ali bi trebalo obratiti pažnju na to koji elementi muzičkog toka utiču na aktiviranje emocionalnog doživljaja. Definisanje oblasti kojom će se baviti tekst pesme još je jedan korak koji prethodi samom procesu stvaranja. Neki učenici ne mogu da tačno izgovaraju duge tekstove, zato je bitno da tekst bude sažet i lako razumljiv (Iwasaki i sur., 2013). Tekst pesme mora da ima etičku vrednost, a to podrazumeva tačne informacije, smislene, precizne i jednostavne tekstualne celine. Rima često preuzme vodeću ulogu nad samim značenjem teksta, što nije dobro jer deca stihove pesama shvataju doslovno i zato treba voditi računa o tome da se sadržaj stihova ne suprotstavlja moralnim i etičkim vrednostima (Petrović i sur., 2014). Izgovaranje teksta, uz pravilnu akcentuaciju reči, pomaže u određivanju pojedinih muzičkih parametara, kao što su tempo, metar i mera. Pred sobom stvaralac dečje pesme mora imati jasan cilj, da zna šta želi pesmom da postigne kod dece. Proces stvaranja dečje pesme je uvek drugačiji i zbog toga će se prikazati kroz nekoliko primera u daljem tekstu rada.

Za potrebe *online* nastave škole mjuzikla za decu *Eudven*, u toku pandemije koronavirusa u drugom polugodištu 2019./2020. nastala je pesma *Instrumenti* (Prilog 3.). Prvi korak u procesu nastanka pesme podrazumevao je skicu muzičkog oblika s obrisima teksta. Dakle, forma je zamišljena kao pesma sa strofama u kojima se govori o svakom instrumentu posebno i jedinstvenim refrenom opšteg tekstualnog sadržaja u kojem će svakim ponavljanjem

biti spomenut drugi instrument. U ovoj fazi bili su odabrani instrumenti o kojima će se pevati, a to su klavir, gitara, truba i bubanj. Sledeći zadatak bio je prikupljanje zanimljivih informacija o ovim instrumentima, a zatim je usledilo pisanje stihova paralelno s komponovanjem. Melodija je nastala spontano, uz improvizaciju na klaviru. Nije uobičajno da se do muzike, u procesu stvaranja pesme dolazi improvizacijom (Debreceny, 2017). Tekst je uticao na ritmičku komponentu, kao i na definisanje metra i mere. Instrumentalni uvod “izvučen je” iz deonice klavira u refrenu pesme, čime se postigla jedna celina, što je za decu jako važno. Nikako ne treba zanemariti dinamiku i artikulaciju jer su često baš ovi elementi zaslužni za atmosferu i karakter pesme. Aranžman je zamišljen tako da uključuje i druge instrumente koji se spominju u pesmi. Na ovaj način deca povezuju zvuk sa znanjem koje dobiju kroz pesmu.

Instrumenti

Sara Savović

mf *p*

Be-le i cr-ne dir-ke i-ma, svi-ra se než-no prs-ti-ma. Mi-ša pro-bu-di-će

f *mp*

des-na ru-ka, dok le-vom se pra-vi med-ve-da bu-ka. Sta-ni, slu-šaj, da liču-ješzvuk?

f *mf*

To je kla-vir naš dob-ri drug, sta-ni, slu-šaj, da liču-ješto? Svi-ra-timo-že bi-lo ko!

f

Prilog 3. Početak pesme *Instrumenti*, Sara Savović

Istom prilikom nastala je pesma *Zubići*, namenjena mlađem uzrastu dece (Prilog 5.). Jedina razlika u odnosu na pesmu *Instrumenti* je ta što je u procesu nastajanja pesme *Zubići* učestvovao tekstopisac i kompozitor. Dečje pesme često nastaju u saradnji dvoje ljudi od kojih je jedan zadužen za tekst, a drugi za muziku (Debrečeny, 2017). Kada stihovi imaju približno jednak broj slogova, melodija može da teče bez ritmičkih neujednačenosti. Tekst pesme (Prilog 4.) je trebalo urediti. U ovom slučaju korigovane su pojedine reči da bi se čitanjem teksta prirodno odredio metar i mera u kojoj teku stihovi. Iz teksta se nije moglo zaključiti o kojoj formi je reč. Imajući na umu da su za učenje i pamćenje pesme najpogodniji muzički oblici kao što su pesma sa strofama i refrenom ili trodelna pesma (Debrečeny, 2017), redosled stihova je promenjen i čini logičnu dramaturšku i muzičku celinu. Deo A koji je u G-duru govori o značaju zubića u našim ustima, dok deo B kontrastira tonalitetom (c-mol) i tematikom koja se tiče karijesa i loših navika. Ponavljanje dela A unosi tonalni povratak u G-dur i bezbrižnost jer se problem pokvarenih zubića rešava odlaskom kod zubara i dobrom higijenom. Kada se muzika komponuje nakon gotovog teksta, vodi se računa o usklađivanju akcenata reči s muzičkim akcentima. Dakle, naglašeni slogovi su na naglašenim taktovim delovima, dok nenaglašeni slogovi, rečce i veznici pripadaju nenaglašenim delovima, uzmasima i pretaktima. Kako priroda teksta nalaže, fraza počinje nenaglašenim taktovim delom. Ovo je često odlika jampske poezije, koja je ništa drugo do pokret neakcentovanog sloga ka akcentovanom (Petrović, 2020). Jampski princip se ovde može objasniti kroz ulogu deteta koje je puno znanja i to znanje želi da prenese drugima, kroz uzdah na pauzi pre početka fraze. Tekst pesme je poučan i onaj ko peva pesmu je u ulozi naratora, što decu treba da ohrabri, jer pevajući pesmu prenose znanje drugoj deci koja možda nisu upoznata s ovom tematikom.

ZUBIĆI

U našim ustima armija je cela, za žvakanje služi ova vojska bela.
 Veoma je važna, osmeh ona stvara, zato je mi pazimo od svakog kvara.
 Ima jedan zlotvor, karijes se zove, napada zubiće i stare i nove.
 Mnogo je strašan, prljavštinu voli, a u zub kad dođe to veoma boli.
 Ima jedna caka koje on se boji, kad četkica počne zubiće da broji.
 Ona mu je strašna, na pastu miriše, kad u usta uđe, on tad brzo zбриše.
 Perimo zubiće, vojsku našu važnu, da jedemo mnogo uz vilicu snažnu!

Prilog 4. Prvobitni tekst pesme *Zubići*, Lidija Babić

Zubići

Lidija Babić

Sara Savović

mp
U na-šim an-ti-ma ar-mi-ja se - la za žva - ka-nje slu - ži o-va vojska be - la od sva-kog kva - m.
Ve-o-ma važ - na, dok o-mehstva - ra za-to je mi pa-zi-mo

f
Pe-ri-mo-zi-bi - će, vojsku-ša-važ - na, da je-de-mo-đo-b - ro, uz vi-li-cu-važ - na. I - ma je-dan zlo-vo-đ, ka - ri-jes se zo-ve, Na-pa-da za-bi - će i sta - re i no-ve.
mf On je mno-go stra-šan, pr - tjev - fir-mu vo-li, A u mla-đa-đe - de to ve-o-ma bo-li.

mp
A tzi-mo ca - ku ko - je on se bo-ji čet-ki-ca kad poč - ne za - bi - će da-bro - ji Pe-ri-mo-zi-bi - će, vojsku-ša-važ - na, da je-de-mo-đo-b - ro, uz vi-li-cu-važ - na.
O-na mu je straš - na na pas - tu mi-ri-še kad za - bi-ma pri - de... on tad be-zo-žri - le.

Prilog 5. Dečja pesma *Zubići*, Sara Savović

PESMA U NASTAVI NEMUZIČKIH PREDMETA

Muzika, pesma i igra deo su svakodnevnog života deteta, od najranijeg detinjstva, i zato nastava muzike ima prednost pred nastavom nemuzičkih predmeta. Planom i programom predviđena je korelacija nastave muzike i drugih, nemuzičkih predmeta (Paladin i Mihajlović Bokan, 2020)⁴. Da bi ova povezanost bila još značajnija, u nastavi nemuzičkih predmeta moguće je koristiti elemente nastave muzike. Pesmom kao nastavnim sredstvom mogu se objasniti mnoge teorijske definicije i zakonitosti, uz emocionalni i estetski doživljaj koji budi muzika.

Učenje jezika je deo obrazovanja u osnovnim i srednjim školama, ali može biti i deo dodatnih vannastavnih aktivnosti. U oba slučaja, najbitnije je da učenik na što lakši način usvoji neophodne informacije, a lako je ono što je zabavno. Pesma odstupa od rutinskih aktivnosti koje su ukorenjene u nastavi i učeniku daje dodatnu motivaciju, kreativnost i mogućnost da bude svestan sebe i drugih u svojoj okolini (Lee i Lin, 2015 i Debreceeny, 2017).

4 Na nastavi muzičke kulture u osnovnim školama učenici se upoznaju s elementima fiskulture (pravilno držanje tela, plesni pokreti), građanskog vaspitanja (publika na koncertima – bonton), jezika (pravilna dikcija i artikulacija).

Učenje jezika je delotvornije ukoliko se uči putem muzike i stihova, odnosno putem pesme (Lee i Lin, 2015). Kao i kod muzike, verbalne informacije se usvajaju i obrađuju na osnovu prethodnih iskustava. Istraživanja su pokazala da se istovremenom verbalnom i muzičkom aktivnošću pokreće i leva i desna hemisfera mozga, što je za razvoj kognitivnih sposobnosti veoma važno (Pindale, 2013).

Stvaranje pesme za potrebe nastave jezika (maternjeg ili stranog) počinje od odabira teme predviđene za obradu. Nastavnik mora da napravi listu fraza i pojmova koji će biti deo teksta pesme. S obzirom na to da je reč o nastavi jezika, sasvim je moguće da u tekstu pesme budu i reči koje će učenici prvi put čuti i videti. Objašnjenje nepoznatih reči može biti deo teksta pesme ili deo usmenog predstavljanja pesme koju nastavnika daje učenicima. I muzički i tekstualni sadržaj pesme treba da bude jednostavan i lak za pamćenje jer je pesma u ovom slučaju samo sredstvo, ne i cilj učenja.

Ne može se očekivati da je svaki nastavnik stranog jezika muzički nadaren za samostalno kreiranje pesama za svoju nastavu, ali najvažnije je da je upoznat s pozitivnim delovanjem muzike na kognitivne procese prilikom učenja. U saradnji s nastavnicima muzike mogu se kreirati pesme koje će kroz tekst obezbediti etičko dejstvo (deca usvajaju novo znanje), kroz muziku estetsko, a zajedništvo muzike i teksta probudiće i emocionalno dejstvo.

Težnja savremenog obrazovanja je integrativna nastava koja ne povlači stroge granice među predmetima, već ih međusobno povezuje (Trtovac Dedić i Koničanin, 2017). Na nastavi predmeta Improvizacija za glas i klavir (u klasi prof. Vere Milanković), na drugoj godini osnovnih studija muzičke pedagogije Fakulteta muzičke umetnosti u Beogradu, studenti su u prilici da sami osmisle teme i sadržaj žanr-scena koje bi predstavili učenicima određenog nivoa obrazovanja u obliku mjuzikla. Glavni zahtev je taj da se muzičkim sadržajem kroz pesme, igre i kompozicije predstave određene oblasti nemuzičkih predmeta. Nastava ovog predmeta je grupna, što znači da ne zavisi sve od pojedinca, već i od dogovora i zajedničkog rada na ovom studentskom projektu. Integrativna i interdisciplinarna nastava potiče razvoj kreativnosti, kritičkog mišljenja, logičkog povezivanja i sposobnost delovanja u zajednici (Gičić i Vujić, 2019). Stvaranje pesama je jedan od najzahtevnijih delova ovog procesa jer se studenti prvi put susreću s kreiranjem pesama u pedagoške svrhe. Ovaj vid rada razvija stvaralačke, izvođačke i pedagoške kompetencije koje su neophodne za rad s decom. Na Učiteljskom fakultetu u Beogradu 2017. godine izveden je mjuzikl za decu Šta želim da budem kad porastem. Tekst i muziku svih

pesama napisali su studenti muzičke pedagogije u okviru nastave spomenutog predmeta. Pjesma *Kuvar* (Prilog 6.) koju je napisala autorica ovog rada, pored mjuzikla bila je i deo nastave solfedža trećeg razreda Osnovne muzičke škole Dr. Vojislav Vučković 2019. godine. Tema časa bila je obrada B-dura i dalja obrada takta 6/8, što je ova autorska pesma i prikazala.

Kuvar

Sara Savović

Prilog 6. Dečja pesma *Kuvar*, Sara Savović

STVARANJE POP PESME

Stvaranje nove muzike je neophodno ne samo zato što to nalažu trenutne pedagoške potrebe, već i da bi se muzika jednog društva razvila i osavremenila. Popularna muzika još uvek ne pronalazi svoje mesto u klasičnoj nastavi muzike u meri u kojoj bi to trebalo da bude, iako ima direktan uticaj na kvalitet usvajanja novih zvučnih predstava koje se formiraju na osnovu već poznate muzike (Petrović, 2019).

Da bi snažan utisak imala i pop pesma koju stvara nastavnik, ona mora da „ukrade” one muzičke elemente koji su zaslužni za aktiviranje emocionalnog dejstva pri slušanju već poznate pop pesme. To može biti harmonska progresija, karakterističan ritam, tempo u kombinaciji s metrom i tako dalje. Iako bi trebalo da se u procesu stvaranja svake pesme vodi računa o tekstualnoj smislenosti i etičkoj poruci, tekst u pop pesmi mora da ima posebnu vrednost. Oni kojima

je ova pesma namenjena su verovatno adolescenti. Tekst pesme za decu ovog uzrasta mora da nosi poruku ohrabrenja, zajedništva, ljubavi, pa čak i bunta. Ono što se može postići pažljivim izborom poezije i muzike je razumevanje i prihvatanje sveta takvog kakav jest kroz čari muzike. U okviru nastave Praktične metodike nastave solfeđa na master akademskim studijama muzičke pedagogije u toku 2019/20. (u klasi prof. Milene Petrović) nastala je pop pesma autorice rada – *Ljubav je* (Prilog 7.).

Ljubav je

Sara Savović

$\text{♩} = 80$

Svi-će jut-ro, sun-ce gre-je, ne-bo me-ni sme-je se. Tvo-je o-či ta-ko sne-ne bu-de se...
Bez te-be ne mo-gu jer- tvoj glas je mo-ja mu-zi-ka... Svi-raj mi dok ne pro-de-nam o-vajdan...

Na-še mis-li pu-tu-ju da-le-ko, ne-ma gra-ni-ce... o-va lju-bav od-ve-la nas ko zna gde...
I ka-o da za nas dvo-je ne-ma taj-ne for-mu-le... sve što mis-liš i što ra-diš lju-bav je...

Prilog 7. Pop pesma *Ljubav je*, Sara Savović

ZAKLJUČAK

Kreativnost muzičkih pedagoga se ogleda u različitim sposobnostima, koje između ostalog podrazumevaju komponovanje i aranžiranje (Andrijević, Jadan, Mendiković Đukić i Ulemek, 2019). Moglo bi se reći da je muzički pedagog uspešan onoliko koliko različitih, a ne samo muzičkih veština poseduje. Kreativnost i inovativnost nastavnika imaju veliku ulogu u razumevanju i prihvatanju znanja od strane učenika. Ovo se odnosi na sve nivoe muzičkog obrazovanja, od muzičkih radionica za decu predškolskog uzrasta do univerzitetske nastave koja ne sme da zanemari pesmu, igru i zabavu. Ukoliko nastavnik proceni da repertoar koji mu je na raspolaganju iz određenog razloga nije adekvatan za nastavu, treba biti slobodan da stvori ono što mu je potrebno.

Pre samog procesa stvaranja pesme, nastavnik mora da se informiše o temi o kojoj želi da piše, kao i o muzičkim preferencijama grupe kojoj je pesma namenjena. Pisanje teksta za dečju pesmu je umeće razumevanja i prenošenja suštine određene teme u stihove koji se rimuju, kako bi proces usvajanja teksta bio lakši. S obzirom na to da muzika i tekst moraju da imaju jednu ideju i jedinstven cilj, praksa je pokazala da je rezultat bolji ako je ista osoba zadužena za stihove i muziku. Dakle, jedinstvo teksta i muzike je od presudnog značaja za aktiviranje emocionalnog, estetskog i etičkog dejstva, koja moraju biti deo svakog muzičkog obrazovanja (Petrović i sur, 2014). Prilikom procesa stvaranja dečje pesme treba imati na umu potrebe nastave, kao i uzrast i nivo obrazovanja dece za koje se pesma piše (Debreceňy, 2017). Muzički pedagog treba da nastoji da ljubavlju prema muzici, znanjem i umećem inspiriše svoje učenike i ostavi lični pečat na njihovo muzičko iskustvo, stvarajući nešto jedinstveno, kreativno, poučno i lepo.

LITERATURA

- Andrijević, T., Jadan, E., Mendiković Đukić A. i Ulemek, E. (2019). Kompetencije studenata glazbene pedagogije – od teorije do kreativnosti. U: D. Drandić i T. Andrijević (Ur.), *Kompetencije studenata glazbene pedagogije – teorijski i praktični aspekti: Zbornik radova studenata petog međunarodnog foruma studenata glazbene pedagogije* (str. 100–112). Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, Muzička akademija u Puli, Odsjek za glazbenu pedagogiju.
- Debreceňy, A. (2017). *Constrained Creativity: Composing Curriculum-based Songs for Learning*. Magistarski rad. Darwin: Charles Darwin University, School of Creative Arts and Humanities.
- Gičić, K. i Vujić, A. (2019). Značaj i uloga mjuzikla za studente muzičke pedagogije: mjuzikl kao praktični solfedo. U: D. Drandić i T. Andrijević (Ur.), *Kompetencije studenata glazbene pedagogije – teorijski i praktični aspekti: Zbornik radova studenata petog međunarodnog foruma studenata glazbene pedagogije* (str. 60–69). Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, Muzička akademija u Puli, Odsjek za glazbenu pedagogiju.
- Iwasaki, B., Rasinski, T., Yildirim, K. i Zimmerman, B. S. (2013). Let's Bring Back the Magic of Song for Teaching Reading. *The Reading Teacher*, 67(2), 137–141. DOI: 10.1002/TRTR.1203
- Lee, L. i Lin, S.-C. (2015). The Impact of Music Activities on Foreign Language, English Learning for Young Children. *Journal of the European Teacher Education Network*, 10, 13–23.
- Milanković, V. (2017). Poimanje muzike – potvrda poštovanja tradicije. U: M. Petrović (Ur.), *Muzički identiteti: Knjiga sažetaka 20. Pedagoškog foruma scenskih umetnosti* (str. 16–17). Beograd: Sveučilište umetnosti u Beogradu, Fakultet muzičke umetnosti u Beogradu.
- Milanković, V. (2020). Improvizacija – skrivena pedagogija. U: M. Petrović (Ur.), *Zajedničko muziciranje u obrazovanju: Zbornik radova 22. Pedagoškog foruma scenskih umetnosti* (str. 11–20). Beograd: Sveučilište umetnosti u Beogradu, Fakultet muzičke umetnosti u Beogradu.
- Paladin, A. i Mihajlović Bokan, D. (2020). Koliko slobode ima nastavnik muzičke kulture? U: M. Petrović (Ur.), *Zajedničko muziciranje u obrazovanju: Zbornik radova 22. Pedagoškog foruma scenskih umetnosti* (str. 57–64). Beograd: Sveučilište umetnosti u Beogradu, Fakultet muzičke umetnosti u Beogradu.
- Petrović, M. (2019). Group singing and collective identity. U: K. Habe (Ur.), *Glasbenopedagoški zbornik Akademije za glasbo v Ljubljani*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Akademija za glasbo.
- Petrović, M. (2020). Ritmični zvuk jampskog metra – poreklo i značenje. U: M. Petrović (Ur.), *Fenomen ritma – poreklo, izvođenje, značenje: Knjiga sažetaka 23.*

- pedagoškog foruma scenskih umetnosti* (str. 12–14). Beograd: Sveučilište umetnosti u Beogradu, Fakultet muzičke umetnosti u Beogradu.
- Petrović, M., Milanković, V. i Ačić, G. (2014). Birokratija u muzici: program muzičkog obrazovanja po modelu državnih zakona. U: M. Petrović (Ur.), *Sociološki aspekt pedagogije i izvođaštva u scenskim umetnostima: Zbornik radova šesnaestog Pedagoškog foruma scenskih umetnosti* (str. 50–60). Beograd: Sveučilište umetnosti u Beogradu, Fakultet muzičke umetnosti u Beogradu.
- Pindale, A. M. (2013). *The Effect of Musical Mnemonics and Musical Training on Word Recall*. Magistarski rad. Coral Gables: University of Miami, Faculty of the University of Miami.
- Shehan Campbell, P. (1991). The Child-song Genre: A Comparison of Songs by and for Children. *International Journal of Music Education*, 17, 14–23.
- Trivić, N., Savić, A., Miladinović, M., Mirović, T. i Petrović, M. (2015). Zašto učenici prekidaju i napuštaju muzičko obrazovanje. U: D. Stojanović i D. Zdravić Mihailović (Ur.), *Umetnost i kultura danas: duh vremena i problemi interpretacije: Zbornik radova sa naučnog skupa Balkan Art Forum* (str. 355–367). Niš: Univerzitet u Nišu, Fakultet umetnosti u Nišu.
- Trtovac, D.A. i Koničanin, A. (2017). Karakteristike klasične muzičke kroz integrisane nastavne sadržaje različitih nastavnih predmeta. U: M. Petrović (Ur.), *U potrazi za doživljajem i smislom u muzičkoj pedagogiji: Tematski zbornik devetnaestog Pedagoškog foruma scenskih umetnosti* (str. 63–70). Beograd: Sveučilište umetnosti u Beogradu, Fakultet muzičke umetnosti u Beogradu.
- Vasiljević, Z. (2006). *Metodika muzičke pismenosti*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Welch, G. (2019). Pevanje u detinjstvu: vrednost i uticaj. U: M. Petrović (Ur.), *Zajedničko muziciranje u obrazovanju: Knjiga sažetaka 22. Pedagoškog foruma scenskih umetnosti* (str. 12–13). Beograd: Sveučilište umetnosti u Beogradu, Fakultet muzičke umetnosti u Beogradu.

THE PROCESS OF CREATING CHILDREN'S SONGS

SUMMARY

A song plays a crucial role in music education as it is the children's first music experience. Songs offer children at a preschool and a primary school age a significant creative potential which is remarkably beneficial to them. Each song should evoke emotions, bring aesthetic value and have significant ethical importance. When composing a song one should keep in mind its emotional impact, aesthetic enjoyment and moral values portrayed in the lyrics. Song lyrics should answer questions, bring ideas and be easy to memorize. The role of music is to support and emphasize the meaning of the lyrics by following the rhythm and the melody of the words. In the process of composing, special attention should be paid to the musical components, such as dynamics, articulation and agogics, as they are often crucial for evoking emotional and aesthetic effects. The aim of this paper is to show and explain the process of creating children's songs, depending on participants and topics. Creating songs can update teachers' knowledge and modernize teaching. In this paper, a short step-by-step songwriting guide will be presented. It is dedicated to future music pedagogues who can express their own creativity, imagination and knowledge through song-making and make teaching interesting. Creating children's songs is a great venture where the skills and knowledge of different fields of music (solfeggio, harmony, piano, musical forms, counterpoint) are applied and combined. A song can be used in both music and non-music classes, suiting children's learning needs.

Keywords: children's song, lyrics, melody, music teaching

Marta Šarec¹

Sveučilište Jurja Dobrile u Puli

Muzička akademija u Puli

Republika Hrvatska

MOGUĆNOSTI KORIŠTENJA BESKONTAKTNIH GLAZBENIH IGARA U NASTAVNOM I IZVANNASTAVNOM RADU

SAŽETAK

Mnogi znanstvenici i stručnjaci govore o igri kao prirodnom obliku učenja, o njenoj važnosti i korisnosti za ljudski razvoj. Sudjelujući u posebnoj vrsti igre – glazbenoj igri – dijete osim glazbenih sposobnosti razvija i pamćenje, psihofizičke sposobnosti i kreativno mišljenje. Isto tako, ono uz glazbenu igru unapređuje vlastitu sposobnost zapažanja i izražavanja. Cilj rada je istaknuti važnost glazbene igre u nastavi glazbene kulture, prikazati glazbene igre namijenjene učenicima mlađeg školskog uzrasta koje ne zahtijevaju bliskost susreta, tj. onih igara koje se mogu provesti na određenu prostornu udaljenost, i prikazati neke od postojećih računalnih glazbenih igara. Također, namjera je istaknuti prednosti i nedostatke glazbenih igara. Godina 2020., obilježena pandemijom koronavirusa, pred učitelje je postavila nove izazove. S obzirom na to da je fizička udaljenost kojom se smanjuje potencijalni prijenos bolesti postala „novo normalno“, učitelji se prilikom izvođenja nastave suočavaju s

1 Mentorica: izv. prof. dr. sc. Sabina Vidulin

prostornom udaljenošću učenika u učionici i s *online* poučavanjem na daljinu. Kako nastava glazbe u ovim okolnostima ne bi izgubila na dinamičnosti, beskontaktna i računalna glazbene igre mogu u tome biti velika pomoć te izvršno sredstvo kojim se može doprinijeti raznolikosti i uzbudljivosti glazbene nastave.

Ključne riječi: beskontaktna glazbena igra, glazbena igra, nastava glazbe, računalna glazbena igra

UVOD

U osnovnoškolskom obrazovanju samo jedan sat u tjednu rezerviran je za nastavu glazbe. Gotovo svi glazbeni pedagozi složiti će se da je to mala satnica, a posebno ako se uzme u obzir sveobuhvatna zastupljenost glazbe u svakodnevi i pasivno sudjelovanje učenika u istoj. Tako se nekim učenicima prilika za aktivan susret s glazbom pruža isključivo u svega 45 minuta tjedno. Da bi se produljilo vrijeme bavljenja glazbom, izvan glazbene nastave treba zainteresirati učenike zanimljivim sadržajima, a glazbene igre, posebno računalne, nedvojbeno pripadaju toj kategoriji.

Dijete je u kontinuiranoj potrebi da razumije sebe i okolinu u kojoj živi. Da bi to postiglo, Jovanović (2010) ističe da ono isprobava svoje mogućnosti: kroz igru stječe samopouzdanje, razvija motoriku, istražuje, improvizira, razvija govorne, dramske i likovne sposobnosti. Mendeš, Marić i Goran (2020) ukazuju na postojanje raznoraznih definicija, promišljanja i shvaćanja igre. Starc, Čudina-Obradović, Pleša, Profaca, i Letica (2004) igru opisuju kao žarište u kojem dijete iskušava aspekte socijalnog, fizičkog i spoznajnog razvoja (prema Mendeš i sur., 2020). Klarin (2002) se u svojoj definiciji osvrće na igru popraćenu osjećajem radosti i napetosti kojoj cilj leži u njoj samoj, a opisuje ju kao samovoljnu djelatnost provedenu u sklopu vremenskih ili prostornih granica (prema Mendeš i sur., 2020). Kroz jednu se definiciju Ivon (2010) posebno usredotočuje na logičnu odliku igre koja „polazi iz unutrašnje potrebe, ima svoju logiku koja se razlikuje od logike vanjske realnosti. Njezina je logika u tome što je u njoj realnost preoblikovana u skladu s dječjim doživljajima“ (prema Mendeš i sur., 2020, str. 18).

Igru, koja je u prvom planu interaktivna i zabavna, poželjno je koristiti na svim područjima odgoja i obrazovanja. Sat glazbene kulture po prirodi je dinamičan te je samim time ključan faktor u poticanju opuštenog razrednog ozračja. U tome uvelike mogu pridonijeti i glazbene igre. Kada govorimo o glazbenoj igri, ona podrazumijeva „vrstu igara u kojima je glazbena misao pokretač ili nositelj svih radnja koje se zbivaju u igri“ (Jovanović, 2010, str. 61). Ono što je zajedničko glazbenim igrima, ali i ostalim vrstama igara, jest učenikova koncentriranost, angažiranost i kreativno mišljenje tijekom sudjelovanja u njoj.

GLAZBENE IGRE: PREDNOSTI I NEDOSTACI

*Kurikulum nastavnog predmeta Glazbena kultura za osnovne škole i Glazbena umjetnost za gimnazije*², objavljen 2019. godine u sklopu eksperimentalnog programa Škola za život, naglašava susret učenika s glazbom. Kurikulum propisuje učenje i poučavanje glazbene nastave kroz tri osnovne domene: Slušanje i upoznavanje glazbe (domena A), Izražavanje glazbom i uz glazbu (domena B) i Glazba u kontekstu (domena C). Glazbene igre pripadaju domeni B unutar koje je predviđeno izvođenje glazbenih aktivnosti s ciljem da se učenicima omogući cjelovit doživljaj glazbe, ali i s ciljem razvoja njihove kreativnosti i glazbenih sposobnosti.

O igrama u predškolskim i školskim ustanovama u sklopu glazbenih aktivnosti pisali su Dinter, Letica i Atanasov Piljek (2014), Dopuđa (1980), Gospodnetić (2002), Knežević (2010), Mamić, Janković i Ambruš Kiš (2020), Manasteriotti (1971), Mendeš, Marić i Goran (2020), Njirić (1992), Požgaj (1988), Rakijaš (1963), Šulentić Begić (2016), Tomerlin (1965), Vidulin-Orbanić (2002) i drugi. Ukazuju na ulogu i važnost igre u životu djeteta, na različite ciljeve koji se ostvaruju u nastavnom i izvannastavnom procesu te ističu koji se glazbeni i izvanglazbeni ishodi ostvaruju putem različitih vrsta igara.

Glazbene igre čija primjena pogoduje provedbi u odgojno-obrazovnim institucijama Šulentić Begić (2016) dijeli na: glazbene igre s pjevanjem, glazbene igre s melodijama/tonovima/ritmovima i glazbene igre uz slušanje glazbe. Novi Kurikulum ističe mnoge dobrobiti koje učenik usvaja prilikom sudjelovanja u spomenutim vrstama glazbenih igara: korištenje pokreta, poticanje na plesno izražavanje, usmjeravanje pozornosti na glazbeno-izražajne sastavnice kao i uvažavanje istih, unapređivanje slušne percepcije, pospješivanje pamćenja glazbe, sudjelovanje u aktivnostima izvođenja glazbe kroz pjevanje ili sviranje te ponavljanje i utvrđivanje znanja vezanih uz glazbenu nastavu. Osvrćući se na ostale korisnosti glazbenih igara, Dobrota i Tomaš (2009, str. 38) ističu da one „u djeci razvijaju potrebu za slušanjem kvalitetne glazbe. Na taj način djeca postupno kultiviraju svoj glazbeni ukus i razvijaju kriterije za vrjednovanje glazbe, i to ne samo umjetničke, nego i glazbe ostalih stilova.“

Osvrćući se na igre koje se u okviru glazbene nastave ostvaruju uživo, u literaturi se ne može pronaći gotovo ni jedna bez jasno određenog cilja postavljenog u smjeru poticanja razvoja učeničkih znanja i vještina. Zahvaljujući

2 https://skolazazivot.hr/wp-content/uploads/2020/06/GKGU_kurikulum.pdf (Pristupljeno: 17.1. 2021.)

dobro osmišljenim aktivnostima učenik uz glazbene igre ostvaruje višestruke prednosti: kreće se na glazbu u ritmu, unapređuje glazbene sposobnosti, razvija suradničke vještine, koristi znanje dobiveno iskustvenim učenjem, i mnoge druge. U literaturi često možemo naći glazbene igre s pjevanjem čiji oblik izvedbe može biti u kolu, koloni, krugu i u slobodnim formama. Takve igre podrazumijevaju blizinu učenika te ih je dobro koristiti u okolnostima koje ne zahtijevaju dodatnu organizaciju prostora³ i prilagodbu uvjetima.

Jedan od malobrojnih nedostataka igara koje se provode uživo odražava se u nemogućnosti da se svi učenici jednako istaknu. U takvom načinu izvedbe postoji vjerojatnost da kroz pjevanje i kretanje na glazbu dođu do izražaja pojedinci, dok će uloga ostalih biti manje dominantna. To se može dogoditi zbog toga jer pojedinci brže usvajaju pravila igre i glazbena znanja koja isto tako mogu spretnije pokazati, ali i zato što je njihov karakter po prirodi istaknutiji od karaktera ostalih. Osvrćući se na spretnije pokazivanje glazbenih znanja i vještina, u glazbenim igrama koje su natjecateljskog tipa postoji mogućnost da učenici koji ih brže i učinkovitije primjenjuju budu češće proglašeni „pobjednicima“, što bi značilo da se učenicima koji polaganije uče i reagiraju na pravila ne pružaju osobite mogućnosti da pobijede u igrama.

Glazbene igre koje ne zahtijevaju blizinu susreta odlične su za situaciju koja nas prati posljednjih godinu dana, tj. situacija vezana uz pandemiju koronavirusa. Nevezano uz spomenutu okolnost, one se također mogu vrlo dobro uvrstiti u radionice čija se izvedba temelji na individualnom sudjelovanju učenika te predviđa korištenje oblika rada koji ne iziskuju blisku interakciju, tj. radionice u kojima se ne predviđa rad u grupi i rad u paru. Računalne glazbene igre imaju mnoge prednosti: od upoznavanja učenika s kvalitetnom glazbom, učenja o glazbi, glazbenicima, instrumentima i glazbenim sastavnicama, pa sve do aktivnog muziciranja i unapređivanja glazbenih vještina. Prednosti se očituju i u korelaciji raznih sadržaja koji imaju iznimnu odgojnu-obrazovnu važnost, pogotovo za djecu u razvoju. Kod upotrebe računalnih igara uloga učitelja se preusmjerava. Učitelj kao takav više ne postoji, a njegovu funkciju preuzima softver, tj. računalna igra. Na taj način učeniku se omogućuje potpuno drukčiji doživljaj učenja – učenje koje proizlazi iz vlastitog svijeta igre i zabave.

Nadovezujući se na beskontaktne igre s naglašenim individualnim sudjelovanjem učenika – takav oblik igre ima nedostatak u jednome: u njihovoj izvedbi učenik nema osjećaj suradništva i timskog rada. Zadaci u beskontaktnim

3 Dodatna organizacija prostora spomenuta je u kontekstu uvažavanja razmaka među osobama, u ovom slučaju učenicima, kojim se sprečava širenje virusne bolesti kapljičnim putem.

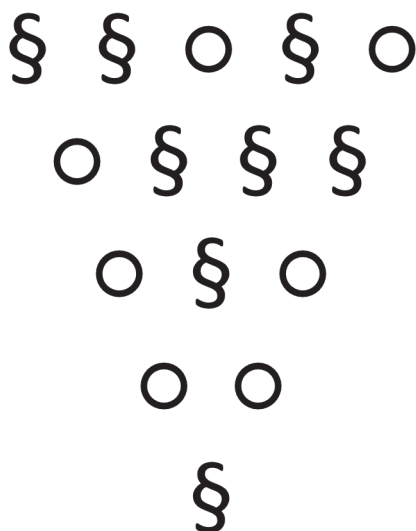
igrama, radi fizičke udaljenosti i nemogućnosti formiranja manjih grupa, učeniku ne pružaju mogućnost suradničkog učenja. On doduše može osjetiti u isti trenutak sudjelovanje svih učenika, ali s obzirom na to da karakter zadataka zahtijeva angažiranje kroz samostalan rad, manifestirano učenje nema obilježje suradničkog učenja. Nedostaci kod računalnih glazbenih igara ogledaju se u financijskim resursima koji su potrebni za njihovu kupnju. Na internetu su većinom dostupna besplatna testiranja igara koja su zapravo skraćene demo verzije u obliku jedne igre, no to je nemjerljivo s multidisciplinarnim sadržajima koji dolaze u sklopu cjelovitih glazbenih igara. Ipak, možemo ustvrditi da se do *Interaktivnih klasika*⁴ može doći bez ulaganja velikih financijskih sredstava: u nekim hrvatskim knjižnicama spomenuti CD-ROM-ovi dostupni su za posudbu. Također, kao nedostatak može se istaknuti da su glazbene igre iz serije *Interaktivni klasici* stare 15-ak godina pa ako se ipak netko odluči na kupnju, upitno je postoji li zaliha. Neovisno o starosti *Interaktivnih klasika*, njihov sadržaj ne može nikako dotrajati, osobito radi glazbene podloge koja je bezvremenska. Eventualno što bi se moglo smatrati staromodnim jesu grafičko-tehničke karakteristike, a to je i više nego prihvatljivo ako uzmemo u obzir intenzivan tehnološki razvoj posljednjih desetljeća.

U nastavku će biti opisane glazbene igre te njihova podjela. Neke od postojećih igara preuredila je autorica rada (*Zvukovne boje*, *Glazbeni kviz s pjesmama*, *Telegraf*, *Ledeni dvorac*, *Igra ogledala*, *Orkestar*, *Crescendo-decrescendo* – izvorno ime igre je *Izgubljeno pile*, *Tko zvoni* – izvorno ime igre je *Bijelo jare*, *Ne zaboravi stihove*). One su pogodne za izvedbu na otvorenom, ali i u zatvorenom prostoru gdje se može osigurati fizička udaljenost učenika. Namijenjene su učenicima školske, a osobito mlađe školske dobi.

4 Opis glazbenih igara iz serijala *Interaktivni klasici* nalazi se u daljnjem tekstu.

IGRE S MELODIJAMA/TONOVIMA/RITMOVIMA

*Grozd*⁵



Prilog 1. Primjer organiziranih znakova u glazbenoj igri *Grozd*

Učitelj u konzultaciji s učenicima dogovara dva tjelesna pokreta i njihove znakove: § će biti pljesak, O udarac rukama o natkoljenicu. Ili: o će biti udarac nogom o pod, a Δ udarac rukom o prsa. Učitelj na ploču (ili na kliznici prezentacije) nasumičnim redoslijedom upisuje znakove koji zajedno tvore oblik grozda (Prilog 1.). Znakove potom svi zajedno izvode tjeloglazbom; prvo sporije, zatim malo brže, prvo u redoslijedu čitajući od vrha prema dnu, a zatim od dna prema vrhu. Cilj igre je pokušati točno izvesti zadane znakove u jednakim vremenskim intervalima, tj. izvoditi znakove ujednačenim glazbenim metrom. Igrom *Grozd* unapređuje se sposobnost učeničkog zapažanja te ona služi razvijanju motoričkih sposobnosti.

5 Ideja igre predstavljena je u sklopu kolegija Elementi muzikoterapije u nastavi glazbe koji se provodi na Muzičkoj akademiji u Puli (ak. godina 2019./2020.; nositeljica kolegija: prof. Slavica Gilić).

Dan-noć

Učitelj na melodijskom instrumentu svira duboke i visoke tonove. Učenici imaju zatvorene oči te je njihov zadatak na duboki ton reagirati čućnjem, a na visoki uspravnim stajanjem. Učitelj istodobno prati brze i točne položaje tijela, proziva učenika koji je pogriješio (on ispada iz igre) te naposljetku proglašava pobjednika. Glazbeni element koji se kroz igru realizira je visina tona, a cilj igre je točno reagirati na visoke i niske tonove.

Zvukovne boje

Nekoliko učenika dobiva različite instrumente ritamskog instrumentarija. Njihov zadatak je istodobno svirati dok ostali učenici slušaju zatvorenih očiju. Nakon određenog vremena zvuk jednog glazbala nestaje, a ostali trebaju pogoditi koje je to glazbalo. Igra se može unaprijediti tako da se istovremeno utišavaju i naknadno uključuju po dva instrumenta.

Igra *Zvukovne boje* može se igrati na drukčiji način: učenici također slušaju zatvorenih očiju, a učitelj proizvodi zvukove uz pomoć glazbala, tjeloglazbom ili predmetima u učionici. Zadatak učenika je pogoditi na koji način je kreiran zvuk. Ostvaren glazbeni element u obje verzije igre je zvukovna boja, a cilj igara se ogleda u točnom prepoznavanju zvuka pojedinih instrumenata ili ostalih zvukova u učeničkom okružju.

Glazbeni kviz s pjesmama

Učenik izvlači karticu s naslovom prethodno naučene pjesme. Pjesmu počinje pjevati slogom „na“ i njenom originalnom melodijom, a ostali učenici trebaju je prepoznati. Nakon njega sljedeći učenik izvlači karticu s pjesmom, a zadatak ostalih učenika ostaje isti. Igra završava kad se otkriju sve pjesme s kartica. U igri *Glazbeni kviz s pjesmama* glazbeni element koji se koristi je melodija, a cilj igre je povezati odgovarajuću melodiju s pjesmom u kojoj se ona izvorno pojavljuje.

Visina tona

Učitelj različitim redoslijedom pjeva ili svira na melodijskom instrumentu tonove DO (c^1), SO (g^1) i gornji DO' (c^2), a učenici trebaju (poželjno je zatvorenih očiju) pratiti tonove različitim pokretima ruku. Ispružena ruka prema dolje označava ton DO, ruka u visini brade/usta označava ton SO, a ruka visoko ispružena iznad glave označava gornji DO'. Igra se može igrati i na ispadanje uz proglašenje pobjednika. Sam naziv igre ukazuje da je visina tona glazbeni element koji se realizira u okviru nje, a njen cilj očituje se u točnom prepoznavanju i pokazivanju pojedinih tonova.

Telegraf

Učitelj kuca, plješće ili tjeloglazbom izvodi različite ritamske fraze. Nakon pojedine fraze zadatak učenika je ponoviti istu. U sljedećem dijelu igre ritamske fraze osmišljavaju i zadaju učenici (određenim redoslijedom), a ostali također ponavljaju. Igrom se unapređuje osjećaj za ritam i motoriku, a učeničkim osmišljanjem fraza potiče se njihova mašta i samostalnost. Cilj igre je izvođenje različitih ritamskih fraza, a glazbeni element koji je ostvaren u sklopu igre je ritam.

IGRE UZ SLUŠANJE GLAZBE*Glazbeni kviz s instrumentima*

Učenici slušaju ulomke skladbi u kojima se jasno ističe po jedan instrument. Zadatak učenika je prepoznati koji se to instrument ističe u pojedinom glazbenom primjeru te na radnom listu zaokružiti slovo pokraj naziva instrumenta koji su čuli. Igra se može unaprijediti tako da učenici u tijeku trajanja skladbe, u istom trenutku kad ga prepoznaju, zamisle da sviraju solo instrument i da istovremeno pokažu njegov način sviranja. Poželjno je nakon prikaza točnog odgovora slikovno prikazati instrument i ukratko razgovarati o njegovoj zvučnoj boji. Cilj igre očituje se u prepoznavanju različitih instrumentalnih boja te na osvještavanju njihovog načina sviranja, a realizirani element je zvukovna boja.

Ledena kraljica

Učenici se u mjestu kreću na glazbu koristeći pokrete rukama, nogama, glavom i tijelom. Učitelj iznenadno zaustavlja reproduciranje glazbe, a zadatak učenika je „zalediti se“ u mjestu, tj. zaustaviti položaj tijela koji je nastupio u trenutku zaustavljanja glazbe. Igra se može igrati i na ispadanje. U tom slučaju ispadaju oni učenici koji se nisu u određeno vrijeme uspjeli „zalediti“ ili oni koji se gibaju za vrijeme trajanja tišine. Postoji mogućnost izvedbe igre na drukčiji način, a u tom slučaju ona se naziva *Ledeni dvorac*. Razlika je u tome što učenici za vrijeme slušanja glazbe zamišljaju da se igraju na snijegu istodobno koristeći pokrete koji dočaravaju tu igru, a na zaustavljanje glazbe poprimaju ulogu „smrznutog svirača“ (violinista, trubača, klavirista, bubnjara, gitarista, harmonikaša itd.). Cilj igre je slušati glazbu, kretati se na istu i pravodobno reagirati na zaustavljanje reproducirane snimke.

*Igra ogledala*⁶

Učenici se dijele na parove i okreću se jedan prema drugome. Međusobno se dogovaraju koji od njih će se kretati na glazbu ispred velikog zamišljenog ogledala, a koji od njih će oponašati pokrete u ulozi ogledala. Nakon odslušanog glazbenog odlomka učenici mijenjaju uloge i igraju *Igru ogledala* na drugi glazbeni odlomak. Ovom igrom potiče se učenička mašta te se unapređuje njihova sposobnost zapažanja. Cilj igre reflektira se u slušanju glazbe, učeničkom kretanju na glazbu i u pomnom praćenju suigračevih pokreta.

Orkestar

Učenici dobivaju ulogu sviranja različitih glazbala iz orkestra, a zatim slušaju ulomke skladbi u kojima se ističe po jedan od instrumenata. Učenici koji su dobili ulogu sviranja istaknutog instrumenta oponašaju njegovo sviranje pokretima. Da bi svi učenici istovremeno „svirali“, na kraju se sluša odlomak u kojem nema istaknutih instrumenata, tj. odlomak u kojem se čuje cijeli orkestar. Igra se može unaprijediti i dodavanjem uloge dirigenta koji dirigira „orkestru“ i određuje u koje vrijeme učenici u ulogama svirača pojedinih glazbala trebaju početi „svirati“. Cilj igre ogleda se u učeničkom kretanju na glazbu i na osvještavanju načina sviranja pojedinog instrumenta, a glazbeni element koji se kroz nju realizira je instrumentalna zvukovna boja.

⁶ <http://www.pjesmicezadjecu.com/zabavne-igre/ogledalo.html> (Pristupljeno: 21. 1. 2021.)

IGRE S PJEVANJEM

Crescendo-decrescendo

Bira se učenik dobrovoljac koji nakratko izbiva iz prostora u kojem će se odvijati igra. Ostali učenici za to vrijeme dogovaraju na koje mjesto će sakriti određeni predmet. Učenik dobrovoljac po povratku ima zadatak pronaći predmet, a ostatak razreda istodobno pjeva unaprijed dogovorenu pjesmu. Kako se učenik približava predmetu, ostali pjesmu izvode glasnije, a kad se odmiče od njega, izvode ju tiše. Igra je završena u trenutku kada učenik pronađe predmet. Učenici kroz igru *Crescendo-decrescendo* unapređuju vlastitu sposobnost zapažanja, a cilj igre je korištenje vokalnih mogućnosti u vidu postupnog pojačavanja i stišavanja.

Tko pjeva

Učenik dobrovoljac udaljava se i leđima okreće prema razredu. Jedan od ostalih učenika počinje pjevati pjesmu, a zadatak okrenutog učenika je pogoditi tko pjeva. Kada se otkrije točan odgovor, učenika dobrovoljca zamjenjuje učenik koji je pjevao. Igra se može unaprijediti tako da okrenuti učenik sluša i prepoznaje dva pjevača koji pjevaju u paru. Cilj igre je prepoznati specifičnu glasovnu boju te ju povezati s određenim učenikom, a glazbeni element ostvaren u sklopu igre je zvukovna boja. Postoji mogućnosti izvođenja igre i bez pjevanja. U tom slučaju ona nosi naziv *Tko zvoni*⁷, a zadatak dobrovoljca je nakon oglašenog zvona okrenuti se prema ostatku razreda i pogoditi koji učenik je upotrijebio zvono. Kako dobrovoljac ne bi odmah uočio tko je upotrijebio zvono, prilikom pogađanja svi učenici drže ruke iza leđa. Cilj igre ogleda se u pomnom slušanju i otkrivanju smjera izvora zvuka.

Ne zaboravi stihove

Na papirićima su zapisani stihovi naučenih pjesama. Učenici pojedinačno izvlače papiriće, nakon izvlačenja prepoznaju pjesmu te otpjevaju dobiveni stih njegovom originalnom melodijom, tj. u obliku kakvim ga nalazimo u pjesmi.

7 Poželjno je da se igra realizira u otvorenom ili većem zatvorenom prostoru kako bi okrenuti učenik jasnije prepoznao nalazi li se zvono u njegovoj blizini ili daljini.

Nakon igre poželjno je da razred ponovi sve pjesme u cijelosti. Cjelovite pjesme mogu se ponoviti i u tijeku igre, odmah nakon što se otpjeva pojedini stih. Cilj igre je povezivanje dobivenog stiha s pjesmom u kojoj se on izvorno pojavljuje te utvrđivanje naučenih dječjih pjesama.

*Glazbeni češalj*⁸

Da bi se igra mogla realizirati, u početku bi trebalo izraditi sljedeći „instrument“. Komad tankog papira (po mogućnosti voštanog papira za pečenje) treba omotati i zalijepiti oko običnog plastičnog češlja s gusto raspoređenim zupcima. Nakon što se glazbeni češljevi izrade učenici se ukratko upoznaju s načinom „sviranja“. Za dobivanje zvuka potrebno je usne prisloniti na papir omotan oko češlja, držati ih blago otvorenima te istovremeno pjevati melodiju (Slika 1.). Na ovaj način cijeli razred može muzicirati izvodeći melodije poznatih pjesmica. Glazbeni element koji se u igri koristi je melodija, a cilj igre je zajednički izvoditi melodije na novom „instrumentu“ simpatičnog zvuka.



Slika 1. Pravilno korištenje *Glazbenog češlja* (<https://ourpastimes.com/how-to-make-a-harmonica-from-a-comb-12172752.html>)

⁸ <https://ourpastimes.com/how-to-make-a-harmonica-from-a-comb-12172752.html>
(Pristupljeno: 21. 1. 2021.)

GLAZBENE RAČUNALNE IGRE

Mnoga djeca već su od izrazito rane dobi u kontaktu s računalnom tehnologijom, a samim time i s raznovrsnim mobilno-računalnim aplikacijama i igrama. Igre i aplikacije, ovisno o tome je li njihov krajnji cilj edukativan ili zabavan, različitog su karaktera te mogu biti prilagođene svakome uzrastu. Djeca školske dobi itekako se zanimaju za iste, a razlog tomu je njihova sadržajna atraktivnost i dinamičnost. Autorice Dobrota i Tomaš (2009), osvrćući se na vrstu igre, računalne igre dijele na: strategijske (obično su obrazovnog karaktera) te na akcijske igre i igre za uvježbavanje vještina (još se mogu podijeliti na igre sa simulacijom sukoba, igre u labirintu, sportske igre i igre sa simulatorima vozila).

Postoji nekoliko opsežnih glazbenih igara koje možemo pronaći u *online* verzijama, pohranjene na CD-ROM-ovima ili u verzijama koje se mogu preuzeti na računalo. Osvrćući se na *online* igre, internetske stranice sadrže priličan broj onih s glazbenim elementima, a namjena im u prvom planu nije obrazovati, već zabaviti. U nastavku rada bit će riječi o nekim glazbenim računalnim igrama kojima je edukacijski cilj glazbeno opismenjavanje, razvijanje glazbenih vještina i oblikovanje glazbenog mišljenja. Takve glazbene igre namijenjene su svim uzrastima, ali su najprikladnije za djecu školske, osobito mlađe školske dobi jer obuhvaćaju mnoge odgojno-obrazovne karakteristike.

Orašar

Glazbena igra *Orašar* prvi je od tri CD-ROM-a iz serije *Interaktivni klasici* te je namijenjena uzrastu starijem od četiri godine (prema Bradašić, 2016 i http://www.bulaja.hr/mgi/Orasar_igre.htm). Igra se sastoji od ukupno devet glazbenih igara, 16 glazbenih zagonetki, sadrži priču i biografiju autora *Orašara* Petra Iljiča Čajkovskog, suitu *Orašar* (u izvedbi Londonskog simfonijskog orkestra), povijest baleta *Orašar*, glazbeni kviz te animiranu enciklopediju glazbenih instrumenata. Kako autorice Dobrota i Tomaš (2009) ističu, u pojedinim igrama svladavaju se činjenična znanja, neke su pogodne za razvijanje glazbenih sposobnosti, većina ih je utemeljena na razvijanju glazbenog pamćenja, dok je u svih devet latentno prisutna mogućnost za ostvarenje odgojnih zadataka. Igra je dostupna u hrvatskoj (Slika 2.) i engleskoj CD-ROM verziji.



Slika 2. Glazbena igra *Orašar* (<http://www.bulaja.hr/mgi/orasar.htm>)

Prva igra naziva se *Orkestar*, a zadatak je postaviti određen instrument, koji je zadan u obliku njegove originalne zvukovne boje, na pozornicu, tj. na njegovo mjesto u orkestru. Nakon što su svi instrumenti povezani s odgovarajućim zvukom cjelokupan orkestar izvodi *Valcer cvijeća*. Sljedeća igra dolazi pod nazivom *Pronađi me na drvcu*, a u njoj je zadatak povezati tri različite igračke koje vise na božićnom drvcu s njihovim melodijama (*Ples trskine svirale*, *Ples šećerne vile* i *Talijanska pjesma*). U igrama *Album za djecu* i *Orašarova glazbena igra* treba prepoznati instrumente koji izvode ulomke iz ciklusa *Album za djecu* i suite *Orašar*, a njih može biti dva, tri ili četiri. U igri *Orašarova luda kuća* nalazi se osam soba s iskrivljenim ogledalima i izobličenim ulomcima iz baleta *Ples šećerne vile*, *Ples trskine svirale*, *Arapski ples*, *Valcer cvijeća*, *Ruski ples (Trepak)*, *Koračnica*, *Uvertira*, *Kineski ples*. Zadatak je povezati ispravno izveden ulomak baleta s odgovarajućim ogledalom. Igra *Leteći instrumenti* osmišljena je prema uzoru na *Tetris*. Ona dolazi u tri razine, a zadatak je padajući gudački, drveni puhački, limeni puhački instrument i udaraljku u kratkom vremenskom razdoblju spustiti na njemu srodan instrument. Igra *glazbenih karata* inspirirana je igrom *Memory*. U ovoj varijanti osmišljena je u deset karata koje treba upariti, a one se razlikuju slikom i melodijom. Igra *Majmun svirač* od ostalih se razlikuje po tome što sadrži elemente glazbenog opismenjavanja. *Majmun svirač* također dolazi u tri razine poredane prema težini, a u njoj je cilj ponoviti melodijske fraze koje majmun odsvira na vibrafonu; prvo ton po ton, a zatim i cijelu frazu. Glazbene fraze na teškoj razini utemeljene su na ulomcima iz nekih dječjih pjesama i

ulomcima iz baleta *Orašar: Koračnica, Valcer cvijeća, Ples trskine svirale*. Na kraju *Orašara* nalazi se već spomenuti glazbeni kviz u kojem se može provjeriti znanje koje je igrač stekao tijekom igre.

Alisa i Četiri godišnja doba

Igra je zasnovana na dječjoj knjizi *Alisa u zemlji čudesas* i na koncertnom ciklusu *Četiri godišnja doba* (prema Bradašić, 2016 i http://www.bulaja.hr/mgi/Alisa_igre.htm). Ova glazbena igra, kao nastavak *Orašara*, sastoji se od vrlo sličnih elemenata te je također namijenjena uzrastu od četiri godine naviše. CD-ROM *Alisa i Četiri godišnja doba* (Slika 3.) sadrži 12 glazbenih igara, animiranu enciklopediju glazbenih instrumenata, biografiju Antonija Vivaldija te cjelovite verzije *Četiri godišnja doba* (u izvedbi Hamburškog komornog orkestra). Glazbene igre osmišljene su u okviru broja dvanaest kojem odgovara broj mjeseci u godini, broj sati koji se nalaze na satu, ali i ukupan broj stavaka koncertnog ciklusa *Četiri godišnja doba*. Konačan cilj igre je kroz svih dvanaest igara zaraditi po pet minuta vremena da bi se korigirao glazbeni sat.



Slika 3. Glazbena igra *Alisa i Četiri godišnja doba* (<http://www.bulaja.hr/mgi/alisa.htm>)

U prvoj igri *Orkestar* zadatak je postaviti instrumente na pozornicu redom kojim se čuje njihov zvuk. Kad je zadatak izvršen, dobiveni orkestar, jednako kao i kod *Orašara*, svira skladbu. U sljedećoj igri *Jezero suza* potrebno je, slično kao u igri *Memory*, spojiti odgovarajuće parove tako da se spoje dva instrumenta s jednakim izgledom i zvukom. U *Glazbenim stepenicama* Alisa se penje po stepenicama,

kojih je također dvanaest, a cilj igre je slušati i odabrati pravi zvuk koji se nalazi u predmetima oko stepenica. Četvrta igra *U rupi bijeloga zeca* sastoji se od soba s predmetima koji sviraju iskrivljene glazbene ulomke iz Četiri godišnja doba. Zadatak igre je prepoznati iza kojeg instrumenta se krije originalan glazbeni ulomak. U *Enciklopediji glazbenih instrumenta* treba upoznati svih 25 različitih instrumenata koji dolaze s animacijom i pjesmicom. Bodovi se skupe tek kad se igrač informira o svakom instrumentu. U šestoj po redu igri po nazivom *Leteći instrumenti* zadatak je jednak kao i kod *Orašarovih Letećih instrumenata*: u određeno vrijeme spustiti instrument na odgovarajuću skupinu. Igra dolazi u tri verzije, a instrumenti se slažu prema boji zvuka i vrsti instrumenata. U *Glazbenim zagonetkama* u pozadini instrumenti sviraju ulomke iz Četiri godišnja doba, a igrač treba pogoditi o kojim se instrumentima radi. U igri *Skoči i ulovi* Alisa vođena igračem skuplja različite leteće stvari s određenim tonovima koji se potom objedinjuju u jedinstvenu melodiju. *Slušaoica* je prema konceptu slična *Enciklopediji glazbenih instrumenta*. Razlika je u tome što igrač u *Slušaoici* ne upoznaje instrumente, već sluša glazbene dijelove Vivaldijevih *Četiri godišnjih doba*. U desetoj igri nazvanoj *Tri pozornice* treba razvrstati sve svirače s istom melodijskom linijom na odgovarajuće pozornice. U pretposljednjoj *Igri melodija* nekoliko glazbenika ponekad sviraju ispravne, a ponekad krive melodije. Da bi se izvršio zadatak, ponuđene krive melodije treba ispraviti. *Mjesečeve glazbene slagalice*, posljednja igra, obuhvaća dvanaest mjeseci kojima treba pridodati sliku, ali i ispravan glazbeni ulomak iz svakog od 12 stavaka koncertnog ciklusa *Godišnja doba*.

Mozartova Čarobna frula

Treća u nizu *Interaktivnih klasika* je glazbena igra *Mozartova Čarobna frula* (prema Bradašić, 2016 i http://www.bulaja.hr/mgi/Mozart_igre.htm). Na CD-ROM-u (Slika 4.) nalazi se ukupno sedam igara (šest i jedna bonus igra) te svakojaki dodatni sadržaji: enciklopedija glazbenih instrumenata s animacijama i zabavnim pjesmama, biografija Wofganga Amadeusa Mozarta sa zanimljivim detaljima iz života, kratak animirani sadržaj opere *Čarobna frula*, Mozartovu glazbu (*Čarobna frula*, *Mala noćna muzika*, *Simfonija br. 40*, *Koncert za klarinet*, *Koncert za violinu*, *Varijacije za klavir*) te zanimljive zgode iz Mozartovog života. Krajnji cilj igre je osloboditi princa Tamina i princezu Paminu koji se nalaze u začaranom dvorcu, pobijediti čaroliju zločeste Kraljice noći i vratiti dan. Glavni lik je mali Mozart, tj. Wolfie (prema njegovom stvarnom nadimku) kojemu pomažu čarobna frula i Papageno-lovac na ptice.



Slika 4. Glazbena igra Mozartova Čarobna frula (<http://www.bulaja.hr/mgi/mozart.htm>)

Prva igra *Ribnjak* slična je *Glazbenim kartama* u *Orašaru* i *Jezeru suza* u *Alisi* i *Četiri godišnja doba*. U igri se glazbeni instrumenti skrivaju ispod lopoča, a zadatak je spojiti jednake parove instrumenata koji su predstavljeni vizualno i auditivno. Sljedeća igra *Stablo* slični igrama iz prethodnih CD-ROM-ova *Orašarova luda kuća* i *U rupi bijeloga zeca*, a ona sadrži ptice koje reproduciraju ispravnu i iskrivljenu glazbu. Tu treba pronaći ispravnu glazbu među pticama na stablu. U trećoj igri *Sjenica* nalaze se glazbene zagonetke s ulomcima poznatih Mozartovih skladbi. Zadatak igrača je prepoznati i pogoditi instrumente koji izvode pojedinu kompoziciju. *Dvorac* je četvrta igra u nizu, a cilj igre je osloboditi glazbu koju je začarala Kraljica noći. Osim što je zarobljena, glazba je u ovoj igri i iskrivljena, a kada se oslobodi ona poprima realan zvuk. U igri *Balon* trebaju se prepoznati zvukovi instrumenata, a kada su svi instrumenti otkriveni veliki balon može poletjeti. U *Glazbenom kvizu* obuhvaćena su sva znanja koje je igrač stekao tijekom igranja igara, ali i pristupanja dodatnim sadržajima. U sedmoj igri *Orkestar*, koja još nosi titulu bonus igre, treba pogoditi sve instrumente koji potom u cjelovitom orkestru izvode uvertiru Čarobne frule. Ova igra također ima velike sličnosti u istoimenim igrama s prethodna dva CD-ROM-a iz edicije *Interaktivnih klasika*.

*Rhythmic Village – Learn Music*⁹

Glazbena igra, osim na engleskom, dostupna je još na desetak drugih jezika te je prikladna uzrastu starijem od tri godine. Pogodna je za instaliranje na računalo, tablet ili pametni telefon. *Rhythmic Village – Learn Music* (Slika 5.) sadržava 70 ritamskih izazova osmišljenih s ciljem aktivnog muziciranja i glazbenog opismenjavanja u kojima se posebno naglašava ritam. Aktivno muziciranje u igri može biti manifestirano kroz 16 animiranih instrumenata Orffovog instrumentarija, a isto tako i putem detekcije zvuka na način da se lupa po površini, da se plješe ili svira stvarna udaraljka. Tradicionalni notni zapis, učenicima vrlo često jednoličan i neuzbudljiv, u ovoj glazbenoj igri prikazan je kroz lude i vesele note koje čak imaju svoj naziv – *Rhythmiacs*. Sadržaj aplikacije u sklopu je glazbenih kurikuluma većine zemalja, a uz nju je napomenuto da je prikladna korištenju u učionici te da ih čak i učitelji bez glazbenog obrazovanja mogu iskoristiti za unapređivanje nastavnog procesa. Težina igre može se prilagoditi prema dječjim sposobnostima, a potrebno je samo u postavkama povećati ili smanjiti tempo metronoma. Glazbeni izazovi igraju se u pet edukativnih tipova igara s različitim postavkama.

U prvoj igri *Rhythmic Puzzle* cilj je uvesti novu notnu vrijednost tako da se mala klizajuća puzzla uklopi u veći notni zapis. U drugoj igri *Listen & Drum it* treba kopirati ritam i pravodobno svirati u bubanj. Kroz ovu igru postepeno se otključava 16 instrumenata koji se potom koriste i u sljedećoj igri. Treća igra slična je prethodnoj, a naziva se *Fire Dance*. U njoj treba svirati udaraljku uz animaciju koja pokazuje ritamske figure. Kada se odsvira točan ritam, vesele note preskaču logorsku vatru. *Buffalo Run*, četvrta igra, od igrača zahtijeva da na temelju notnog zapisa prepozna koji notni niz odgovara odsviranoj melodiji. Notni nizovi uklopljeni su u bivolje kočije koje sa svakim točnim odgovorom nastavljaju prolaziti, dok se sa svakim pogrešnim odgovorom kotrljaju niz padinu. Peta igra naziva se *Save the Rhythmiacs*. Zadatak igrača je u određenom vremenskom periodu spasiti ritamske figure koje prolaze u čamcima te ih treba postaviti u veliki kanu. Kroz ovu igru igrač osmišljava vlastiti glazbeni primjer, što bi značilo da se kroz nju očituju elementi glazbenog stvaralaštva.

9 Opis igre preuzet sa stranice <http://topbestappsforkids.com/rhythmic-village-app-review-13869/> (Pristupljeno: 14. 1. 2021.)



Slika 5. Glazbena igra *Rhythmic Village* (<https://www.microsoft.com/hr-hr/p/rhythmic-village-learn-music/9plbj3prtb56?activetab=pivot:overviewtab>)

ZAKLJUČAK

Sve vrste glazbenih igara naglašavaju aktivno sudjelovanje i rješavanje određene problematike. U njima nema mnogo mjesta za teoretiziranje i brojne informacije, što osobito odgovara djeci školske dobi. Njihovo učenje reflektira se u interaktivnom susretu s glazbom i zadobivanju konkretnog iskustva kroz proces igre. U tom procesu učenici su potaknuti na razvoj različitih glazbenih vještina: na pravilno intoniranje i na prepoznavanje glazbenih sastavnica, unapređuju glazbeno i vizualno pamćenje, izoštravaju glazbeni sluh i vještine slušanja. Još jedna važnost nalazi se u izravnom poučavanju koje je izbjegnuto kod glazbene igre. Drugim riječima, zahvaljujući neizravnom načinu poučavanja učenici kroz glazbenu igru znanje i vještine ne preuzimaju već ih sami izgrađuju.

Učiteljeva kreativnost u iskorištavanju atraktivnih nastavnih sadržaja, kojima u svakom pogledu pripadaju i glazbene igre, neizmjereno pridonosi motivaciji učenika za učenje i rad. Posebno je to važno za mlade generacije koje se sve teže zanimaju za učenje i odgojno-obrazovne sadržaje. Kombinacijom glazbenih igara s ostalim nastavnim strategijama dobivamo na dinamičnosti nastavnog procesa te se upuštamo u ljepotu korištenja učinkovitih didaktičkih sadržaja. Kreiran produkt svega toga jesu kulturno osviješteni pojedinci senzibilizirani na estetiku i umjetnost.

LITERATURA

- Bradašić, M. (2016). *Suvremena nastavna tehnologija u nastavi Glazbene kulture*. Diplomski rad. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku.
- Dinter, T.-R., Letica, A. i Atanasov Piljek, D. (2014). *Dječje igre na otvorenom*. Zagreb: Alka script.
- Dobrota, S. i Tomaš, S. (2009). Računalna igra u glazbenoj nastavi: Glazbena igra Orašar. *Život i škola*, LV(21), 29–39.
- Dopuda, J. (1980). *Ritmičke igre kao osnov estetske kulture pokreta*. Sarajevo: Zavod za izdavanje udžbenika.
- Gospodnetić, H. (2002). *Igre s pjevanjem uz pratnju klavira*. Zagreb: Felix Spiler.
- Janković A., Mamić, Ž. i Ambruš-Kiš, R. (2020). *Glazbeni krug 3: radni obrazovni materijali glazbene kulture za učenike trećih razreda osnovne škole*. Zagreb: Profil Klett.
- Jovanović, J. (2010). Dječja igra u nastavi nižih razreda. *Suvremena pitanja*, 10, 59–66.
- Knežević, G. (2010). *Naše kolo veselo*. Zagreb: Ethno.
- Mamić, Ž., Janković A. i Ambruš-Kiš, R. (2020). *Glazbeni krug 2: radni obrazovni materijali glazbene kulture za učenike drugih razreda osnovne škole*. Zagreb: Profil Klett.
- Manasteriotti, V. (1971). *Muzički odgoj na početnom stupnju*. Zagreb: Školska knjiga.
- Mendeš, B., Marić, Lj. i Goran, Lj. (2020). *Dijete u svijetu igre: teorijska polazišta i odgojno-obrazovna praksa*. Zagreb: Golden marketing-Tehnička knjiga.
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019). *Kurikulum nastavnog predmeta Glazbena kultura za osnovne škole i Glazbena umjetnost za gimnazije*. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja.
- Njirić, N. (1992). *Pjevanka*. Zagreb: Školska knjiga.
- Požgaj, J. (1988). *Metodika nastave glazbene kulture u osnovnoj školi*. Zagreb: Školska knjiga.
- Rakijaš, B. (1963). *Pjesma i igra*. Zagreb: Školska knjiga.
- Šulentić Begić, J. (2016). Glazbene igre u primarnom obrazovanju. U: B. Jerković, T. Škojo (Ur.), *Umjetnik kao pedagog pred izazovima suvremenog odgoja i obrazovanja* (str. 685–701). Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku.
- Tomerlin, V. (1965). *Muzičke igre: priručnik za nastavnike*. Zagreb: Školska knjiga.
- Vidulin-Orbanić, S. (2002). Pristup glazbi u prvim školskim godinama. *Tonovi* 40, 1, 49–55.

INTERNETSKI IZVORI

- Bulaja naklada. (2000-2014). Dostupno na <http://www.bulaja.hr/mgi/orasar.htm>.
Pristupljeno: 11. 1. 2021.
- Bulaja naklada. (2000-2014). Dostupno na http://www.bulaja.hr/mgi/Orasar_igre.htm.
Pristupljeno: 11. 1. 2021.
- Bulaja naklada. (2000-2014). Dostupno na <http://www.bulaja.hr/mgi/alisa.htm>.
Pristupljeno: 13. 1. 2021.
- Bulaja naklada. (2000-2014). Dostupno na http://www.bulaja.hr/mgi/Alisa_igre.htm.
Pristupljeno: 13. 1. 2021.
- Bulaja naklada. (2000-2014). Dostupno na <http://www.bulaja.hr/mgi/mozart.htm>.
Pristupljeno: 13. 1. 2021.
- Bulaja naklada. (2000-2014). Dostupno na http://www.bulaja.hr/mgi/Mozart_igre.htm.
Pristupljeno: 13. 1. 2021.
- Lukin portal. (2010-2016). Dostupno na <http://www.pjesmicezadjecu.com/zabavne-igre/ogledalo.html>.
Pristupljeno: 21. 1. 2021.
- McKay, M. (2017). How to Make a Kazoo Out of a Comb. *Our Pastimes*. Dostupno na <https://ourpastimes.com/how-to-make-a-harmonica-from-a-comb-12172752.html>.
Pristupljeno: 21. 1. 2021.
- Microsoft. (2018). Dostupno na <https://www.microsoft.com/hr-hr/p/rhythmic-village-learn-music/9plbj3prtb56?activetab=pivot:overviewtab>.
Pristupljeno: 14. 1. 2021.
- Topbestappsforkids. (2015). Dostupno na <http://topbestappsforkids.com/rhythmic-village-app-review-13869/>.
Pristupljeno: 14. 1. 2021.

THE USE OF NON-CONTACT MUSICAL GAMES IN REGULAR CLASS AND AFTER-SCHOOL ACTIVITY

SUMMARY

Many scientists and experts talk about play as a natural form of learning, about its importance and usefulness for human development. By participating in a special type of play - a musical game - apart from their musical abilities, children also develop their memory, psychophysical abilities and creative thinking. Furthermore, musical games help children develop their observational and expressive skills. The aim of this paper is to highlight the importance of musical games in music education, to present musical games intended for younger school-age pupils that do not require close contact, i.e. the games that can be played over a certain spatial distance, and to present the existing musical computer games. Moreover, the aim of the paper will be to highlight the advantages and disadvantages of the aforementioned types of musical games. In the year 2020, which was marked by the Coronavirus pandemic, teachers started to face new challenges. Since physical distancing, which reduces the potential spread of the disease, has become “the new normal”, teachers deal with a spatial distance between students in the classroom and with online distance teaching in their lessons. In order for music teaching to stay dynamic in these circumstances, non-contact and computer musical games can be of great help and a great means of contributing to diversity and excitement in music teaching.

Keywords: music teaching, musical computer game, musical game, non-contact musical game

Tamara Senić¹

Univerzitet Crne Gore
Muzička akademija Cetinje
Crna Gora

MUZIČKA IGRA KAO DIDAKTIČKO SREDSTVO U NASTAVI SOLFEĐA U OSNOVNOJ MUZIČKOJ ŠKOLI – MUZIČKA DRAMATIZACIJA PETAR PAN

SAŽETAK

Mnogi psiholozi, sociolozi, filozofi i antropolozi pisali su o značaju i ulozi igre. Oblik i funkcija igre mijenjaju se tijekom života, a potreba za njom ostaje. Gotovo svaki čovjek – pogotovo dijete ima potrebu za igrom. Kako je igra primarni oblik kojim djeca spoznaju svijet oko sebe, kroz njenu didaktičku funkciju nalazi primjenu i u nastavi solfeđa. Koristeći muzičku igru kao put učenja, kroz pjesmu, pokret i poetski sadržaj postiže se trajnost znanja, razvija se kreativnost i muzikalnost te se razvijaju kognitivne, socijalne, emotivne i mehaničke funkcije. Muzičke igre su važne zato što je u njima učenik istovremeno i izvođač i instrument izvođenja. Na taj način učenik lakše prelazi iz stanja izvođenja u stanje interpretacije, što je jedan od ciljeva nastave solfeđa. U radu će na primjeru autorske muzičke dramatizacije *Petar*

1 Mentorica: doc. dr. sc. Vedrana Marković

Pan biti pokazano kako se kroz igru može utvrditi znanje o prirodnoj molskoj ljestvici, kako se može razvijati muzikalnost te objediniti pokret i sviranje na Orfovom instrumentariju.

Ključne riječi: muzička dramatizacija, muzička igra, Petar Pan, pokret, solfedo

O POJMU I FENOMENU IGRE

Igra je nezaobilazni pratilac svakog čovjeka – od rođenja (beba maše rukama i istražuje prostor oko sebe) pa tokom cijelog života. Načini i njene forme se mijenjaju, ali potreba za igrom ostaje. Ipak, dječja igra i igra odraslih razlikuju se po svojoj složenosti i pravilima, ali i po svom djelovanju. Igre odraslih nisu svrsishodno biološki nužne i pozitivne kao igre djece. Igrom djeca razvijaju svoje kognitivne, kreativne, emocionalne i socijalne sposobnosti.

Sam pojam *igra*, ili glagol *igrati se*, ima široko značenje, ali u većini svjetskih jezika označava zabavne aktivnosti ili razonodu (Petrović, 2011). Također se upotrebljava u značenju: *zabavljati se, glumiti, plesati uz muziku, obmanjivati, nervirati, rizikovati, nešto slučajno ili neobično* (Petrović, 2011). Dakle, pojam igre uglavnom ima pozitivna značenja koja opisuju slobodnu i kreativnu aktivnost. Negativna značenja igre se često upotrebljavaju u psihologiji prilikom opisivanja manipulativnih i sličnih igara.² Shodno tome, igrom se mogu nazvati „dobrovoljne i motivisane aktivnosti koje su povezane sa zadovoljstvom i zabavom” (Eljkonjin, 1984, str. 9).

Prema spomenutoj definiciji, igra je slobodna i samovoljna aktivnost koja dovodi igrača u imaginarni svijet koji potiskuje stvarni. Kako sloboda kao glavna karakteristika igre ne bi dobila destruktivni karakter – ona mora biti ograničena pravilima koja su, kao i prostor i vrijeme, dogovoreni prije početka igre. Svi igrači (aktivni i pasivni) moraju poštovati pravila da red igre ne bi bio narušen.

S obzirom na složenost pojma igre, on je proučavan iz oblasti metafizike, ontologije i epistemologije, ali prije svega estetike i antropologije. Filozofi i antropolozi su se još od Antičke Grčke bavili proučavanjem fenomena igre i promatrali je kao jednu od najčešćih životnih pojava. Nerijetko su je uspoređivali i s umjetnošću zato što obje posjeduju imaginarni svijet koji se u toku igre nameće kao stvarni; mogu se prekinuti svakog časa; pružaju snažan doživljaj sreće stvaranja; iluziju slobode koja počiva na brojnim pravilima te iluziju neograničenog početka (Petrović, 2011). Kroz igru čovjek nadilazi granice postavljene još s nastankom civilizacije.

Igra se obično smatra neozbiljnom aktivnošću te nije često didaktičko sredstvo u nastavnoj praksi u muzičkim školama. Kao jedan od razloga može biti manjak literature i postojećih muzičkih igara koje se mogu obrađivati na nastavnom satu. Ipak, upotreba igre kao didaktičkog sredstva nije važna samo zato što se njome razvija kreativnost i stječu određena znanja i vještine, već

2 Više u knjizi: Bern, E. (2013). *Koju igru igraš?* Novi Sad: Psihopolis.

se njome razvijaju vještine koje su potrebne svakom čovjeku tijekom života. Koliko je igra važna i s aspekta psihologije govori činjenica da se sve češće koristi u terapijama u liječenju djece koja pate od trauma, emotivnih stresova i drugih psihičkih i psiholoških problema.

ULOGA I ZNAČAJ MUZIČKIH IGARA U NASTAVI SOLFEĐA

Djeca na početku svog školovanja otkrivaju svijet. U tom periodu se susreću s velikom količinom novih informacija koja ih može uplašiti. S obzirom na to da djeca traže igru (nešto što im je poznato od najranijeg djetinjstva), s novim informacijama se mogu suočiti kroz istu. Ovim se postiže spontano učenje, tj. učenje kroz zabavu, aktivnost učenika, trajnost znanja i buđenje ljubavi i interesa prema muzici i svem lijepom.

Na nastavi solfeđa učitelj može dječju potrebu za igrom iskoristi u didaktičke svrhe tako što će na satu kao didaktičko sredstvo koristiti muzičke igre. Muzička igra se može definirati kao „najspontaniji način kroz koji dijete izražava svoje muzičke sposobnosti, osjećaj za ritam, melodiju i tekst, i, naravno, kreativnost. Izbor muzičkih igara mora biti u skladu s uzrastom i sposobnostima učenika, kao i obimom glasa” (Marković i Ćoso-Pamer, 2016, str. 19).

Muzičko-didaktičke igre su bitne zbog razvoja kreativnosti i muzikalnosti te zbog razvijanja osnovnih muzičkih sposobnosti kao što su melodijski sluh, osjećaj za ritam, glasovne sposobnosti, muzička memorija itd. Njihovom upotrebom se mogu nesvjesno savladati određene ritmičko-melodijske pojave koje će se kasnije osvijestiti na nastavi solfeđa (Marković i Ćoso-Pamer, 2016). „Važno je da budu često zastupljene u nastavnom procesu jer se time obezbjeđuje zainteresovanost učenika, njihova aktivnost, podstiče se razvoj pažnje i koncentracije” (Marković i Ćoso-Pamer, 2016, str. 21).

MUZIČKA DRAMATIZACIJA PETAR PAN

Muzička dramatizacija *Petar Pan* je muzička igra kroz koju se utvrđuju znanja o C-dur ljestvici, prirodnoj molskoj ljestvici, stabilnim i labilnim alteracijama, sinkopi, početku na polovini dobe i sl. Kroz nju se također razvija muzikalnost; objedinjavanje pokreta i sviranje na Orfovom instrumentariju;

razvija se osjećaj zajedništva, ljubavi prema sebi i drugome, a najvažnije je da se razvija ljubav prema muzici.

Radnja muzičke dramatizacije *Petar Pan* odvija se u prošlosti, dok je mjesto događanja učionica i dvorište doma za nezbrinutu djecu. Scenu ili učionicu u kojoj se izvodi ova muzička igra poželjno je urediti (na početku) školskim klupama i stolicama, a kasnije rekvizitima koji označavaju prirodu (drveće, cvijeće, Sunce i sl.). Broj likova koji sudjeluju u dramatizaciji nije ograničen i varira u odnosu na broj učenika u odjeljenju. U skladu s tim učenici mogu sami osmisliti svoj lik i ime. Ipak, nastavnik mora odabrati jednog učenika za glavnu ulogu – Petra Pana, jednu učenicu koja bi preuzela lik zle upravnice, i dječaka i djevojčicu koji bi glumili bračni par koji usvaja svu djecu iz doma.

Proces učenja ove muzičke igre počinje upoznavanjem učenika s pričom. Moguće je da se pojedine pjesme, koje su sastavni dio *Petra Pana*, obrade kao samostalne cjeline prije upoznavanja i obrađivanja cjelokupne muzičke dramatizacije. Na satovima obrade ove muzičke igre već poznate pjesme mogu se povezati s pričom, što bi dovelo do pojačane sigurnosti i interesa učenika, ali i slobodnog samoispoljavanja. Proces učenja *Petra Pana* i muzičke dramatizacije, preko upoznavanja učenika s pričom, nastavlja se postupnim uvježbavanjem scena na koje se dramatizacija dijeli, a koje se zatim spajaju u veće cjeline.

Poželjno je da djeca u toku dramatizacije sama otkrivaju i smišljaju literarni tekst, melodiju i ritmove koje će svirati na Orfovom instrumentariju, ili ih stvarati pokretima vlastitog tijela. U skladu s tim, autorica dramatizacije *Petar Pan* više je predlagala nego što je određivala instrumente Orfovog instrumentarija, melodije ili ritmičke pratnje, a dramski tekst je napisan tako da ostavlja dovoljno mjesta za učeničku i nastavničku kreativnost.

Muzička dramatizacija *Petar Pan* sastoji se od četiri scene. U prvoj sceni djeca iz doma za nezbrinutu djecu maštaju o nekoj boljoj i ljepšoj zemlji koja postoji tamo, *Iza duge*, i izvode istoimenu pjesmu iz filma Čarobnjak iz Oza, uz pokret i sviranje na Orfovom instrumentariju. Na kraju ove scene djeca upoznaju Petra Pana i slušaju njegovo sviranje na blok flauti. Aranžman pjesme je prilagođen opsegu dječijih glasova, kao i opsegu blok flaute.

U drugoj sceni djeca razgovaraju s Petrom Panom koji im poklanja svoj magični šešir da bi uvijek znali odgovore na sva pitanja. Šešir predstavlja simbol za intuiciju. Petar Pan odlazi uplašen zvukom sata upraviteljice doma, zato što misli da je to njegov stari neprijatelj – krokodil. Djeca gledaju Petra Pana kako odlazi i pjevaju dvoglasnu pjesmu *Odlazak* u c-molu (Prilog 1.), utvrđujući

šestoosminski takt, prirodni mol, alteracije u vidu prolaznica, stakato, ali i razvijaju harmonijski sluh i sposobnost grupnog muziciranja.

Upraviteljica dolazi na početku treće scene i postavlja učenicima razna pitanja. Oni odgovaraju uz pomoć magičnog šešira, misleći da im šešir daje odgovore, a ne oni sami. Odgovaraju kratkim tekstualno-muzičkim fragmentima kojima utvrđuju četverodijelnu podjelu jedinice brojanja, ali i razvijaju kreativnost na primjeru jednog muzičkog fragmenta tako što svaki put mijenjaju tekst, a zatim i dodaju drugi glas koji se kreće u tercama u odnosu na osnovnu melodiju. Njihovi odgovori nisu zadovoljili odrasle pa oni, tužni i razočarani, odlaze u dvorište gdje čekaju u redu, kao vojnici. Njihove spuštene glave i duga šutnja mogu imati psihološki efekt na publiku. Zatim podižu glave i pjevaju pjesmu koja se simbolično zove *Vojska ljubavi* (Prilog 2.). Ovom pjesmom utvrđuju prirodnu molsku ljestvicu, početak na polovini dobe, a stječu i određena znanja o maršu.

Andante

T. S.

mp Ku - ca, ku - ca, ku - ca sat, o - dla - zi nam Pe - tar Pan.

⁵ Ku - ca, ku - ca, ku - ca sat, vra - ti - će se Pe - tar Pan... Vra - ti - će se Pe - tar Pan.

Prilog 1. Notni zapis pjesme *Odlazak*

Moderato

T. S.

mp Ka-žu o-dra-sti - te, ne-moj-te ple-sa - ti na u-li-ci, ne-moj - te se sanjim i-gra - ti.

5 *Rit.* Ka-žu nam gra-di - te ku-će od mer - me-ra, pje-smom se ne ra-ste do ne-bo-de-ra.

9 *mf* Za - što da od - ra - ste - mo, da se ni mi ne bo - ri - mo, i da

12 sva - ki cvjet ka - me - nom ga - da-mo? A - ko sve lju - ba - vne pje - sme su dje - či - je

16 *Fine* Pe - tre Pa - ne do - di spa - si me - ...

20 *mp* A mi voj - ska smo pre - ra - sli ne - bo - de - re, *mf* gra - di - mo na - še ne - bo pu - no

24 *f* pti - ca. Ru - ke pru - ža - mo je - dni dru - gi - ma i ra - ste - mo, za - je - dno

28 *D.S. al Fine* o - dra - sta - mo...

Prilog 2. Notni zapis pjesme *Vojska ljubavi*

Četvrta scena počinje njihovim nedoumicama. Djeca se pitaju hoće li izaći iz reda zbog jedne ranjene ptice, iako misle da mogu izgubiti priliku da žive tamo, iza duge. Stavljaju šešir koji im pjesmom kaže da treba pomoći ptici. Daju ptici kruh, vodu i jaknu, ne mareći za to što će njima biti hladno ili što će ostati gladni i žedni. Dolazi Petar Pan sa svojom djetinjastom idejom da će pjesma oporaviti ranjenu pticu. Odmah nakon njega na scenu dolaze muškarac i žena

koji su čuli i vidjeli što se zbilo u posljednjoj sceni te žele svima njima pružiti topli dom. Petar Pan odbija jer ne želi odrasti; poklanja im pjesmu kojom ih moli da nikada ne prerastu ljubav, a ni njega, da bi se uvijek prepoznali. Četvrta scena završava pjesmom *Iza duge* kojoj je izmijenjen tekst zato što oni više ne žude za nečim nedostižnim i dalekim. Imaju svoj dom i svoju veliku obitelj.

Nakon otpjevanje prve i druge strofe sva djeca sjednu, osim Petra Pana koji istu melodiju svira na blok flauti i polako kreće prema izlazu.

ZAKLJUČAK

Ovaj rad predstavlja jedan korak u istraživanju složenog oblika muzičke igre i njene funkcije u suvremenoj nastavi solfeđa u Crnoj Gori. Njime se otvaraju mnoga pitanja: pitanje kompetencija nastavnika solfeđa u osnovnim muzičkim školama; neadekvatna postojeća literatura iz područja muzičke igre, kao i muzičkih igara koje mogu imati didaktičku ulogu u nastavi solfeđa. Jedan od mogućih razloga zbog kojeg muzička igra nije često korišteno sredstvo u suvremenoj nastavnoj praksi u Crnoj Gori može biti i složenost, kao i puno vremena potrebnog za njenu obradu. Ipak, obrazovni sistem mora biti na strani djeteta i očuvanja njegovog urođenog duha; na razvoju kreativne i slobodne individue. Učenjem kroz muzičku igru učenici ne samo da usvajaju informacije o određenim muzičko-ritmičkim pojavama, već stječu trajna znanja, razvijaju melodijski sluh, osjećaj za ritam, sudjeluju u zajedničkom izvođenju kompozicija, čime se otvaraju nove spoznaje iz složenog područja muzike.

Autorskom muzičkom dramatizacijom *Petar Pan* autorica rada željela je doprinijeti modernizaciji nastave solfeđa. Tematika i literarni tekst dramatizacije je u službi ljepote, bajkovitog zajedništva, ljubavi prema sebi, drugome i prema muzici. U skladu s tim, muzička dramatizacija *Petar Pan* pogodna je i za javno izvođenje u cilju popularizacije muzičke dramatizacije kao jednog oblika odgoja i obrazovanja.

LITERATURA

- Bern, E. (2013). *Koju igru igraš?* Novi Sad: Psihopolis
- Eljkonjin, D. B. (1984). *Psihologija dečje igre*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Marković, V. i Ćoso-Pamer, A. (2016). *Muzički koraci 1: priručnik za prvi razred osnovne muzičke škole*. Podgorica: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Petrović, M. (2011). Igra: pojam i značenja. U: M. Petrović (Ur.), *Zbornik trinaestog pedagoškog foruma scenskih umetnosti* (str. 9–23). Beograd: Fakultet muzičke umetnosti u Beogradu.

MUSIC PLAY AS A DIDACTIC TOOL IN THE TEACHING OF SOLFEGGIO IN PRIMARY MUSIC SCHOOL – MUSICAL DRAMATIZATION OF *PETER PAN*

SUMMARY

Many psychologists, sociologists, philosophers, and anthropologists have written about the significance and role of play. It is the companion of every human being from birth (a baby waves his arms and explores the space around him) to death. The form and function of games are changing – but the need for them remains. Almost every man – and especially a child – has a need to play. The solfeggio teacher has the opportunity to design a game so that it can be applied as a didactic tool. Using musical play as a way of learning through song, movement and poetic content the permanence of knowledge is achieved, creativity and musicality are developed, as well as cognitive, social, emotional, and mechanical functions. Musical games are important because in them the student is both the performer and the instrument of performance. In that way, the student passes from the state of performance to the state of interpretation more easily, which is one of the goals of teaching solfeggio. This paper will use the example of Tamara Senić's *Peter Pan* authorial musical dramatization to show how knowledge about the natural minor scale can be reinforced through play, to develop musicality, to unite movement and playing Orff instruments, and to achieve a sense of community, love for oneself and others, and inevitably – love for music.

Keywords: movement, musical dramatization, musical play, *Peter Pan*, solfeggio

Denisa Zaimović¹

Univerzitet Crne Gore
Muzička akademija Cetinje
Crna Gora

SPECIFIČNOSTI MODALNIH LJESTVICA I NAČINI NJIHOVE OBRADE U SUVREMENOJ NASTAVI SOLFEĐA

SAŽETAK

U školama za osnovno muzičko obrazovanje u Crnoj Gori modalna melodika je prilično zapostavljena ili se vrlo malo obrađuje na satovima predmeta Solfedo sa teorijom muzike, iako je Nastavnim programom za predmet Solfedo sa teorijom muzike učenje modusa predviđeno u trećem (završnom) ciklusu osnovnog muzičkog obrazovanja (VII, VIII i IX razred). Jedan od ciljeva kurikuluma nastave solfeđa u školama je razvoj interesa za muziku i svijest o različitim vrstama muzike, u svijetu i kod nas. Istaknuta je ključna uloga kreativnog nastavnika solfeđa, njegova sposobnost osmišljavanja odgovarajućih didaktičkih primjera i pronalaženja načina da modalna melodika postane bliska učenicima i u suvremenom trenutku. U nastavku će biti predstavljen mogući način obrade dorskog modusa, kao i autorski primjeri, primjer iz popularne i umjetničke muzike - bazirani na dorskom modusu. Cilj

1 Mentorica: doc. dr. sc. Vedrana Marković

ovog rada je doprinos nastavnoj praksi, kao i podizanje svijesti učenika o ljepoti i značaju modalne melodike.

Ključne riječi: autorski primjeri, kreacija, modalna melodika, solfeđo sa teorijom muzike

UVOD

Kako im i samo ime kaže – starocrkvene ljestvice – modusi, ljestvice nastale u srednjem vijeku, predstavljaju jedno distanciranje, nešto daleko i drugačije, nešto „staro“. S druge strane, modalna muzika podrazumijeva obilje prelijepih melodija intrigantnog prizvuka starih civilizacija, zalaženje u drugačiju atmosferu. Kako je jedan od ciljeva kurikulumu predmeta Solfedo sa teorijom muzike da razvije interes za muziku i svijest o različitim tipovima muzike u svijetu i kod nas, treba predstaviti specifičnosti modalnih ljestvica i načine njihove obrade u suvremenoj nastavi ovog predmeta. U ovom radu će biti obrađen dorski modus s aspekta metodike nastave solfedo, a s naglaskom na melodijske vježbe, jednoglasne i dvoglasne melodijske diktate, kao i primjere iz literature, pri čemu je posebna pozornost pridana prilagođenosti psihofizičkom uzrastu učenika u osnovnoj muzičkoj školi.

Modalna melodika je u osnovnim muzičkim školama dosta zapostavljena, ili se vrlo malo obrađuje. Razlog tome je da nastavnici u osnovnim muzičkim školama uglavnom koriste melodiku koja počiva na dur-mol sistemu.

Nastavni program za predmet Solfedo sa teorijom muzike u Crnoj Gori predviđa učenje modusa u osmom i devetom razredu osnovne muzičke škole. U osmom razredu ishod učenja jeste da učenik razlikuje ljestvice (durske, molske, modalne, pentatoniku) (Ministarstvo prosvjete Crne Gore, 2018).

U osmom razredu modusi se učenicima približavaju preko rasporeda cijelih i polustepena, kroz C-dur ljestvicu. U devetom razredu se ide korak naprijed pa je, kao ishod učenja, predviđeno da učenik samostalno pjeva melodijske primjere s modalnom osnovom.

S obzirom na to da je literatura vezana za modalnu melodiku za osnovne muzičke škole prilično oskudna i da nema posebnih publikacija namijenjenih upoznavanju i savladavanju modusa, ovim radom želi se dati doprinos nastavnoj praksi – predloženi melodijski primjeri mogu biti dodatna literatura za područje modalne melodike osnovne muzičke škole.

Za potrebe ovog rada bit će predstavljena obrada dorskog modusa.

Dorski modus

Prilog 1. Notni zapis dorskog modusa

Ovaj modus (Prilog 1.) pripada grupi modusa s molskim karakterom jer je terca između prvog i trećeg tona modusa mala – molska. Zbog svoje specifične građe, s dva molska tetrakorda i velikom sekstom, smatra se jednim od najljepših i najosjećajnijih modusa. „Pojave dorskog modusa su vrlo česte, možda i najbrojnije, verovatno stoga što on jednovremeno negira sve tri klasične varijante molske lestvice: kombinacije velike sekste i male septime (od I stupnja), kao dorska osobenost, razlikuje se i od osnovnog tipa mola-harmonskog, i od melodijskog i od prirodnog“ (Despić, 2002, str. 357). Primjenjuje se u svim vrstama muzike, a posebno u džezu i bluzu. Dobio je naziv po Dorcima - jednim od četiri najveća plemena Stare Grčke.

Njegova karakteristična dorska seksta se kasnije pretočila u malu, te je tako nastala prirodna molska ljestvica. U Rusiji ovaj modus zovu „ruski mol“.

PRIMJER NASTAVNOG SATA

Za potrebe nastavnog sata odabran je dorski modus in a. Kako je već spomenuto, dorski modus pripada grupi modusa s molskim karakterom. Zbog velike sličnosti s prirodnom a-mol ljestvicom, odabran je dorski modus in a. U uvodnom dijelu sata nastavnik će upjevati učenike koristeći neutralni slog sljedećim primjerom (Prilog 2.):

Djeco, primijetili smo da melodije počinju i završavaju tonom a. Hajde da zapišemo tonove u nizu, da sklopimo ljestvicu. Na ploči zapisuje tonove a, h, c1, d1, e1, fis1, g1, a1.

Nakon toga tražit će da im otpjevaju ljestvicu koja je zapisana na ploči. Postavlja pitanje: *Kojoj ljestvici sliči ovaj niz?* (prirodnoj a-mol ljestvici). *Ali, zbog čega to ipak nije a-mol ljestvica?* (zbog tona fis). *Ako promatramo interval između prvog i šestog tona ove ljestvice, koji interval prepoznajete?* Nastavnik će objasniti da se ljestvica koja je napisana na ploči zove dorski modus i onda će obilježiti ton fis i povezati s tonom a, a iznad označiti veliku sekstu. Nastavnik postavlja zadatak da učenici prepoznaju kakva je terca između prvog i trećeg tona ovog niza. Objasnit će im da je zbog male terce, koja određuje molski karakter, ovo za njih nova vrsta ljestvice – modus, koji pripada grupi molskih modusa. Dorski modus ima karakterističan interval – veliku sekstu, te se po tome razlikuje od prirodne a-mol ljestvice. S učenicima je potrebno analizirati i obilježiti tetrakorde, razmake cijelih i polustepena, a onda otpjevati dorski modus.

Kada završi teorijski dio, nastavnik će učenicima pustiti zvučni primjer, tradicionalnu irsku pjesmu *Drunken Sailor* koja se često pojavljuje u crtanim filmovima. Nakon slušanja podijelit će im notni zapis – melodijsku liniju pjesme (Prilog 4.).

What do you do with a drunken sailor?

English Sea Shanty

What do you do with a drun - ken sail - or,
Way, hay, and up she ri - ses,

what do you do with a drun-ken sail-or, what do you do with a
way, hay, and up she ri-ses, way hay, and

drun-ken sail-or ear-ly in the mor - ning?
up se ri-ses ear-ly in the mor - ning?

Prilog 4. Notni zapis pjesme *What do we do with a drunken sailor?*

MELODIJSKE VJEŽBE – AUTORSKI PRIMJERI



Prilog 5. Notni zapis autorske melodijske vježbe, Moderato



Prilog 6. Notni zapis autorske melodijske vježbe, Adagio



Prilog 7. Notni zapis autorske melodijske vježbe u tempu Vivace

PRIMJERI IZ LITERATURE

Kako je već spomenuto, slušanje umjetničke muzike je prilično zapostavljeno u osnovnim školama, što predstavlja ozbiljan nedostatak za muzičke škole. „Slušanje umetničke muzike je primarni zadatak bogaćenja učenikovog muzičkog iskustva, što će doprineti razvoju i formiranju učenikovog muzičkog ukusa“ (Đorđević, 2008, str. 139). U ovom poglavlju bit će predstavljen klavirski dio *In dorian mode*, iz djela *Mikrokosmos*, kompozitora Bele Bartoka (Prilog 8.). Predlaže se da učenici odslušaju i da izvedu ovaj glazbeni dio kao melodijsku vježbu.

In dorian mode

B. Bartok



Prilog 8. Notni zapis *In dorian mode*, B. Bartok, Lento

ZAKLJUČAK

Modalna melodika predstavlja osobitu vrstu melodike. Shodno tome, u nastavi predmeta Solfedo sa teorijom muzike potrebno je primjenjivati specifične metode. Ovakvom radu je cilj učenicima osnovnih škola približiti moduse, konkretno dorski modus. Primjeri nastali za potrebe ovog rada jednostavne su strukture: rečenice ili periodi, prilagođeni uzrastu učenika. Sugeriranjem primjera umjetničke muzike koji imaju modalnu osnovu, cilj je bio i ukazati na potrebu da se u muzičkim školama više sluša umjetnička muzika. Kako bi se modalna melodija približila suvremenim generacijama učenika, odabran je i primjer iz popularne muzike koji je adekvatan modalni primjer, a isti će pomoći da nastava postane zanimljivija.

Osmišljavajući primjer realizacije sata, nastojalo se ukazati na moguće postupke prilikom obrade modusa. Dani su primjeri za dorski modus, po koracima, načini obrade i odgovarajuće melodijske vježbe, dvoglasni primjeri koji odgovaraju psihofizičkom uzrastu učenika. Dan je i primjer za upjevanje, koji je dvotaktne građe i bazira se na ljestvičnom pokretu, da bi učenici već na početku sata, kroz upjevanje, dobili slušnu predstavu o novom, drugačijem zvuku. Tu je naglašen kontinuirani modalni zvuk: učenici odmah nakon upjevanja intoniraju dvoglasnu melodijsku vježbu u dorskom modusu, te uče pjesmu.

Rad također ima cilj istaknuti načelo da je u nastavi muzike potrebno ići od zvuka prema teoriji, a ne suprotno, jer je to način na koji će učenici nova znanja brzo usvojiti i logično ih povezati s prije stečenim znanjima. „Sve teorijske postavke, naročito u prvim razredima, proizilaze iz ranije primljenih zvučnih utisaka“ (Vasiljević, 2006, str. 55).

Zainteresirani nastavnici mogu u radu pronaći korisne metode i upute, predloženi primjeri mogu se koristiti u nastavi solfeđa u muzičkim školama, a rad na određen način može poslužiti kao dopunska literatura na polju obrade modalne melodike.

LITERATURA

- Vasiljević, Z. (2006). *Metodika muzičke pismenosti: udžbenik za studente Univerziteta umetnosti i Učiteljskog fakulteta*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Despić, D. (2002). *Harmonija sa harmonskom analizom*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Dorđević, B. (2008). Muzička umetnost kao sredstvo estetskog vaspitanja u razrednoj nastavi. *Norma: časopis za teoriju i praksu vaspitanja i obrazovanja*, 8(3), 133–148. Sombor: Univerzitet u Novom Sadu, Pedagoški fakultet u Somboru.
- Ministarstvo prosvjete Crne Gore (2018). *Predmetni program za solfedo sa teorijom muzike II–IX*. Podgorica: Ministarstvo Prosvjete Crne Gore.

SPECIFICS OF MODAL SCALES AND WAYS OF THEIR PROCESSING IN MODERN TEACHING OF SOLFEGGIO

SUMMARY

In primary music schools in Montenegro, modal melody is rather neglected, or is very poorly processed in solfeggio classes with music theory, although the curriculum for solfeggio with music theory course teaches mode learning in the third (final) cycle of basic music education (VII, VIII and IX grade). One of the goals of the solfeggio curriculum in schools is to develop interest in music and awareness of different types of music, both in the world and in our country. The key role of the creative teacher of solfeggio, and his ability to devise appropriate didactic examples and find ways to make modal melodies close to students in the modern moment, were emphasized. In the following paper, a possible way of processing the Dorian mode will be presented, as well as authorial examples, an example from popular and artistic music - based on the Dorian mode. The aim of this paper is to contribute to the teaching practice, as well as to raise students' awareness of the beauty and importance of modal melodies.

Keywords: author examples, creation, modal melody, solfeggio with music theory

Ivona Pejčinović¹

Univerzitet u Sarajevu
Muzička akademija u Sarajevu
Bosna i Hercegovina

INDIVIDUALNI PRISTUP VIŠEGLASNIM PRIMJERIMA U ONLINE NASTAVI SOLFEGGIA

SAŽETAK

Proглаšenje pandemije izazvane koronavirusom pred nas je postavilo neizvjesne i specifične izazove u svim aspektima života. Priprema i izvedba višeglasnih zadataka u tom trenutku se činila gotovo neizvediva. Osim što to fizički nije bilo moguće, više nije bilo čari zajedničkog rada. Često su postignuća veća kada studenti rade zajedno. Višeglasno, odnosno grupno izvođenje također pobuđuje volju za razvoj interakcijskih i socijalnih vještina. Na taj način se istodobno potiču i vještine praćenja dionica i međusobno individualno slušanje, kao i slušanje cjeline. Skoro pa se neshvatljivim činilo uopće se nastojati baviti ovim područjem, kada je situacija nalagala maksimalno usmjerenje „samih prema sebi“. Zborske izvedbe uživo su postale „nemoguća misija“ i jedina druga opcija bila je individualno snimanje glasa i spajanje svih glasova u jednu cjelinu uz pomoć producenta. Nemogućnost realizacije spontane komunikacije s profesorima i kolegama u razredu, kao i neadekvatna tehnička podrška, uvelike

1 Mentorica: doc. dr. sc. Nerma Hodžić-Mulabegović

su modificirali percepciju izvedbe višeglasnih primjera kao i pripremu izvedbe. Ovaj rad prikazuje samostalnu pripremu i realizaciju višeglasnih primjera koji se obrađuju u nastavi Solfeggia.

Ključne riječi: individualni pristup, izazov, *online*, solfeggio, višeglasje

UVOD

Prekid nastave u ožujku 2020. godine u osnovnim, srednjim i visokoškolskim obrazovnim ustanovama u Kantonu Sarajevo, bez ijednog zabilježenog slučaja koronavirusa, prihvatio se kao dvotjedni odmor i svojevrsna preventiva. Kad se shvatilo da će prekid biti dulji od dva tjedna, počelo se s profesorima intenzivnije komunicirati putem raznih mrežnih platformi i mobilnih aplikacija². Trebalo je dosta vremena za prilagodbu, i studentima i profesorima. Profesorima je vjerojatno bilo teže prilagoditi svu nastavu *online* režimu rada, kao i osigurati nužne uvjete za dobar rad. Počele su stizati zadaće i stjecao se dojam kao da su svi prepušteni sami sebi i svome osjećaju za odgovornost, želji da se napredak i rad kreću i dalje. Preporuka da se ostane doma i zabrana kretanja nisu mnogo značili zbog mnogobrojnih obaveza i zadataka. Činilo se da profesori zadaju mnogo više zadataka nego inače, no zapravo im je dosta vremena odlazilo na pregled mnogobrojnih zadaća, na planiranje realizacije nastavnog procesa, kao i na opsežne *mail* i *online* korespondencije. Činilo se kao da svi radom hoće pobjeći od stvarnosti. Za ostvarenje većine zadataka nalazila su se privremena i stalna rješenja. No, kada su izvođenje višeglasja i realizacija skupnog muziciranja bili posrijedi, rješenja su bila neadekvatna i „neprirodna“ za takav oblik angažmana. Nije nađena ni jedna internetska platforma ili mobilna aplikacija koja je omogućila da dvije osobe mogu razgovarati u isto vrijeme, pa tako i skupno muzicirati. Tehničke okolnosti su imale presudnu ulogu. Uvijek bi nekome od sudionika u nastavi mrežna povezanost bila nestabilna ili je tehnička oprema bila neadekvatna. Tako se shvatilo da je nemoguće raditi višeglasje i skupno muzicirati, barem ne uživo.

VIŠEGLASJE U NASTAVI SOLFEGGIA

Nastava Solfeggia dosad se u svakom semestru bavila nekim oblikom višeglasja, u vidu analitičkog slušanja, zapažanja, zapisivanja i interpretiranja višeglasnih zvučnih pojava, harmonijskih progresija, višeglasnih didaktičkih primjera i primjera iz glazbene literature (Kazić, 2011). Tijekom *online* nastave nastojao se održati kontinuitet i dosljednost u ostvarenju planiranih višeglasnih zadataka. Međutim, izvedbu višeglasnih primjera u vidu skupnog muziciranja bilo je veoma teško provesti.

2 Zoom, Viber, WhatsApp, Google Classroom, Facebook i Messenger.

Bilo da se radi o didaktičkim ili višeglasnim primjerima iz literature, primjenjive su određene nužne i uobičajene faze rada: pjevanje a vista, analiza ritamske, melodijske i harmonijske strukture, teksta, stila, slušanje audio i video snimki različitih izvedbi zadanog primjera. U ljepoti, izazovu i pothvatu skupnog muziciranja gotovo svi uživaju. Dosta je korisno raditi u grupi, čime se razvija sposobnost čitanja partiture i slušanja drugih dionica vertikalno (harmonija) i horizontalno (melodija); potiče se odgovornost za osobni uspjeh te uspjeh drugih; potiče se koncentracija; samostalni i timski rad, kao i socijalne vještine; javlja se jedinstvena radna atmosfera. Prije konačne izvedbe treba održati određen broj glazbenih proba kako bi se individualne dionice spojile u jednu cjelinu-djelo. Pored „glazbene koordinacije“, glazbenicima je potrebna i socijalna koordinacija pri rješavanju problema na koje mogu naići. Treba imati usklađenu intonaciju; tempo; artikulaciju; dinamiku; odnosno zajedničku, usuglašenu percepciju i sveobuhvatni pristup glazbenom djelu koje se izvodi (Lehmann, Sloboda i Woody, 2012). Stoga zadaci višeglasja omogućuju primjenu, potvrdu i provjeru prethodno stečenog znanja i umijeća, kao i usvajanje novih znanja i vještina.

KANON

Kanon je višeglasno glazbeno djelo koje podrazumijeva strogu i dosljednu imitaciju neke melodije u drugom glasu (ili glasovima) – najstroži je oblik imitacijske³ tehnike. Termin kanon (grč. mjerilo, propis, pravilo) potječe iz antičke Grčke (Magdić, 2006). Označavao je i napravu za mjerenje struna/žica u matematičke, akustičke i teorijske proračune tadašnjih znanstvenika i filozofa. U bizantskoj glazbi kanon se spominje u 7. i 8. stoljeću kao dio biblijskih kantikuma.

Zahvaljujući višeglasju došlo je do razvoja polifonije i harmonije, ne samo u vokalnoj nego i u instrumentalnoj i vokalno-instrumentalnoj glazbi. Kroz povijest glazbe susrećemo brojne oblike višeglasja, među kojima je rondellus za koji se smatra da je preteča kanona. Rondellus je obilježen uzastopnim prelaženjem iste melodije s jedne skupine pjevača na drugu. Smatra se da je autor prvog poznatog kanona, koji je nastao oko 1290. godine, Jacquemart Gelée de Lille (Andreis, 1989). Kanon poznat kao *Ljetni kanon*, pronađen na Britanskim otocima, smatra se razvijenim primjerkom kanona. Ovaj kanon je

3 Imitacija (lat. imitatio), podražavanje: metoda gdje jednu melodiju ili njen detalj, izložen u jednom glasu, podražavamo u drugom glasu (Magdić, 2006).

najstarije poznato djelo u kojem se koristi šestoglasje (Andreis, 1989). Potječe iz 13. stoljeća i predstavlja jedan od prvih primjera programske glazbe jer se u njemu opisuje proljetno raspoloženje i ptičji pjev (Čavlović, 2014).

Kanonska imitacija najčešće se provodi u intervalima prime, kvinte, kvarte, oktave ili sekunde. Tema se naziva proposta, a njena imitacija risposta. Kada je riječ o broju glasova u kojem se kanon izvodi, on obično ide od dvoglasnog, preko troglasnog i četveroglasnog, do osmoglasnog, a poznato je u povijesti glazbe da je nizozemski skladatelj Johannes Ockeghem (oko 1425. - oko 1495.) napisao djelo *Deo Gratias* za 36 glasova, koje predstavlja devetoglasni četverostruki kanon. To je kombinacija devet kanonskih dionica, svaka napisana u četveroglasju (Andreis, 1989).

Velik je broj mogućnosti provođenja kanona: od bilježenja kanona, intervalskih odnosa dionica, nastupa i broja glasova, do smjera kretanja, odnosa mjere itd. Tako se izdvajaju: zatvoreni kanon – ako je zabilježen na jednoj liniji; otvoreni kanon – svaka dionica je ispisana; račji ili retrogradni kanon – imitirajući glas izvodi melodiju suprotno od početnog glasa, tj. od kraja prema početku (kada je u pitanju odnos mjere); kanon u augmentaciji – početna melodijska linija se dosljedno imitira u dva puta dužim notnim vrijednostima, i kanon u diminuciji – početna melodijska linija se dosljedno imitira u dva puta kraćim notnim vrijednostima; beskonačni/beskrajni/kružni kanon – onaj u kome se završetak teme vješto nadovezuje na početni motiv teme i time omogućuje neprestano ponavljanje kanona bez završne kadence; dvostruki/trostruki/četverostruki – višestruki kanoni, više kanona u jednom; kanoni u protupomaku – svi se intervali u imitaciji obrću (Magdić, 2006).

KANON U NASTAVI SOLFEGGIA

Primjena kanona u nastavi Solfeggia ima višestruke pozitivne učinke, koje Kazić (2019, str. 185) objašnjava na sljedeći način:

„Kanonska imitacija je veoma pogodno sredstvo u razvijanju osjeta za tonalitetnu/funkcionalnu intonaciju jer se multipliciranjem jedne melodije lako dolazi do pune zvučnosti pa se svaki izvođač sigurnije osjeća jer stalno čuje zvučni oslonac putem glavnih nosivih tački tonaliteta, tj. harmonijskih funkcija. Melodija se usvaja postepeno putem solmizacije, abecede, na kraju i neutralnim izgovorom koji je neophodan za odgovarajuću stilsku interpretaciju.“

Ako je riječ o kanonu na stranom jeziku, potrebno je umjesto uvođenja neutralnog sloga savladati jezične prepreke. Kanon u izvjesnom smislu „pomaže“ da se lakše sluša i zapaža višeglasje jer se zna što očekivati u melodijskom smislu – svi pjevaju isto, a u danom trenutku se oblikuje i specifična harmonijska progresija. Prilikom rada na kanonu primjenjuju se određene faze rada: pjevanje a vista; analiza ritamske, melodijske i harmonijske strukture, teksta, stila; slušanje audio i video snimki različitih izvedbi danog primjera. Spomenute faze omogućuju i potiču višeslojno razumijevanje djela ili primjera, motivaciju za rad te naposljetku jedinstvenu izvedbu. Najjednostavniji način za zapažanje i uvježbavanje sazvučja je raspisivanje kanona u višeglasnu partituru, čemu slijedi harmonijska pa i formalna analiza djela. Upjevavanje, a cappella notnom slikom, fonomimikom jednoglasno i višeglasno, instrumentom, uobičajeni je oblik rada zastupljen i u ovom slučaju.

PRIKAZ ODABRANIH POSTUPAKA RADA TIJEKOM PRIPREME I IZVEDBE KANONA U OKVIRIMA ONLINE NASTAVE U „ONE MAN SHOW“ FORMI – TROGLASNI KANON ANTONIA CALDARE⁴



Prilog 1. Antonio Caldara, troglasni kanon u d-molu⁵

Kao redovni zadatak u sklopu višeglasja u nastavi Solfeggia, i uz dogovor s predmetnom nastavnicom, autorica ovog rada odlučila se upustiti u pripremu i realizaciju višeglasnog primjera (Prilog 1.), iako okolnosti tijekom mrežne realizacije nastavnog procesa nisu omogućavale uobičajeni pristup. U sljedećem dijelu teksta bit će prikazani neki postupci i oblici rada za spomenuti zadatak.

⁴ Antonio Caldara (1670.–1736.) djelovao je u 18. stoljeću. U svoja crkvena djela unosio je nove elemente s područja svjetovne glazbe. Napisao je 74 opere, 32 oratorija, 20 misa itd. Veliku popularnost i danas uživa njegova arija *Come raggio di sol*. (Andreis, 1989)

⁵ Prema Golčić, 1997, str. 39.

Jedan dio spomenutih postupaka potrebnih za savladavanje višeglasja nije bilo moguće realizirati u trenutnim okolnostima zato što su predviđeni za grupni rad u učionici. Nakon svrsishodno osmišljenog upjevavanja, kanon je najprije uvježbavan vokalno jednoglasno (a cappella fonomimikom, neutralnim slogom i solmizacijom) i višeglasno (glas i fonomimika). Višeglasni rad na pripremi kanona ostvaren je i uz klavir. Jedan glas je pjevan, ostali svirani na klaviru pa je trebalo uvježbati svirati dva glasa, a treći pjevati. Postupak se ponavljao tako dugo dok svaki glas autorica nije pjevala, a ostale svirala. Iako je i prije na Solfeggiu pjevala primjere i svirala te osmišljavala klavirsku pratnju, ovo je bilo drugačije jer je pratnja bila polifonog karaktera. Velika koncentracija trebala je pri zapažanju kretanja svakog glasa tijekom troglasne izvedbe jer se glasovi realno javljaju u istom opsegu te su česte pojave ukrštanja glasova, kao i preplitanja zvuka različitih dionica u okvirima iste zvučne boje, odnosno tonskog prostora na klaviru. Naime, opseg kanona je od tona a do e2. Kanon je raspisan u troglasnu partituru (Prilog 2.)⁶, koja je olakšala da se preglednije prati tijek djela, a također je poslužila za harmonijsku i formalno-oblikovnu analizu.

The image displays a musical score for a three-part canon, titled 'Molto moderato'. The score is written for three staves, each with a different clef (treble, alto, and bass). It includes various musical notations such as notes, rests, and dynamic markings like 'mf' (mezzo-forte) and 'ff' (fortissimo). The score is divided into measures, with some measures containing multiple notes, indicating a complex rhythmic structure. The overall layout is professional and typical of a musical manuscript.

Prilog 2. Kanon raspisan kao višeglasni primjer

6 Notne primjere priredila Ivona Pejčinović.

Analizom harmonijskih progresija uvijek se bavimo kad realiziramo višeglasne zadatke. Međutim, mnogo je češće da se uočene harmonijske progresije također pjevaju višeglasno u grupi, odnosno u razredu. Da bi postigla učinak grupnog izvođenja harmonijskih progresija, autorica rada je uočene akorde svirala na klaviru (Prilog 3.). U početku je akorde svirala, a slušajući zapažala smjenu različitih stupnjeva u tonalitetu i njihove tonalitetne relacije. Zatim je uočene akorde svirala, dok je solmizacijom i abecedom pjevala tonove koji su bili dio tog akorda, odnosno melodije kanona. U Prilogu 2. je prikazana harmonizacija većeg dijela kanona, s obzirom na to da se harmonije ponavljaju, samo u drugim obrtajima. Bilo je vrlo zanimljivo individualno raditi na zadacima koji su inače rezultat skupnog muziciranja i timskog rada. Autorica je improvizirala i eksperimentirala vježbajući. Problemi na polju koordinacije tempa, artikulacije, dinamičkog balansa i harmonijske interpretacije, koji bi se vjerojatno javili u radu s grupom, pri samostalnom izvođenju nisu se često javljali.

2 24

VII t s II VII III t VI N D K⁶/₄ VII D t

Prilog 3. Prikaz harmonijske progresije, t. 24–31

Odabir i priređivanje neutralnog sloga sada se pokazao kao zadatak čija realizacija je omogućila da se potpuno razumije struktura kanona. Kada se o odabiru sloga raspravlja u grupi, tada je i izbor ponuđenih promišljanja i rješenja veći. Samostalan rad je zahtijevao potpuno razumijevanje tijeka melodije kanona i njenog tretmana tijekom imitacije. Neutralni slog podrazumijeva odabir sloga koji će dikcijom i karakterom potaknuti stilski usmjerenu interpretaciju djela. Dakle, možda i pomalo kontradiktorno, slog svojom funkcijom nije neutralan, pasivan. Dapače, njegova funkcija je itekako važna i ima svrhu. Slog je neutralan u odnosu na slogove abecede i solmizacije koji upućuju na druge informacije o tonovima, njihovu apsolutnu visinu, odnosno

položaj tona/stupnja u određenom tonalitetu. Improvizirano je s raznim slogovima, a slog „dum“ je bio najbolji zbog velike preciznosti intonativno i artikulacijski. Međutim, na nekim mjestima trebalo je izmijeniti slog, što zbog monotonije, tako i zbog stilske interpretacije. Pri odabiru sloga uzeti su u obzir razni parametri uočeni analizom.

31

dum dum dum dum dum ba di bi dum dam da dum dum da ram da dum dum

da ja da dum dum ram da ba da da

di da ba di dum da ba da ba da ba da da ram da da da

37

da ram da dum dum da ra da ba da da ba du dam

dum dum da ra da rum dum da da ba du da du dam

dum dum da ra da rum dum da da da ba du dam

Prilog 4. Prikaz višeglasnog isječka s istaknutim slogovima, t. 31–41

U Prilogu 4. priređen je kanon kao da se radi o troglasnoj vokalnoj izvedbi zbog praktičnosti i već spomenutih parametara. Kao što se može vidjeti, slog „dum“ je zadržan na samom početku. Žutom bojom su označena mjesta gdje se u glasovima javlja početni nastup novog glasa. Nije zadržan slog „dum“ na ovim mjestima zato da se izbjegne eventualna monotonija, odnosno da se lakše uoči novi glas. S obzirom na to da je u taktu 33 akcent, autorica ga je htjela dodatno naglasiti i novim slogom. Konsonant „b“ ima dovoljno jaku ataku da se ispoštuje naglasak, ali u isto vrijeme nije prenapadan. Na mjestima gdje se javljaju kraće notne vrijednosti, označene zelenom bojom, odabrani su slični, kratki slogovi koji ne usporavaju tijek melodije, već održavaju kontinuitet i dosljednost u tempu i omogućuju preciznu percepciju i izvedbu podjele jedinice mjere na četiri. U primjeru su crvenim lukovima označena mjesta na kojima je uočeno

svojevrсно imitiranje melodije istog karaktera, pri kojem se također stvara doživljaj pitanje-odgovor te se na taj način glasovi međusobno nadopunjuju. Iz tog razloga su korišteni slični slogovi u taktovima 36–39.

ZAVRŠNA ZAPAZANJA

Iako je svjetska pandemija mnoge zatekla nespremne u svakoj životnoj sferi, strpljenjem, trudom i radom stečeno je jako puno novih i korisnih iskustava. S obzirom na to da pjevanje višeglasja „solistički“ nije prirodno, svatko se snašao na svoj način. Mnogi su se koristili tehnologijom pa su snimili jednoglasnu melodiju i multiplicirali je u glazbenom softveru. To je i u ovom slučaju bila jedna od opcija, a koja nije iskorištena zbog posjedovanja zastarjele tehnologije. Nastojanje da se održi kvaliteta i kontinuitet u radu i u području višeglasnog i skupnog muziciranja u području Solfeggia u početku se činilo nedostižnim. Međutim, kompletna situacija i želja za muziciranjem i muzikalnim izražajem potaknula je autoričinu kreativnost. Nesvakidašnja situacija doprinijela je ostvarenju višeglasne izvedbe, a neadekvatna tehnologija potaknula je pronalazak drugih rješenja. Timski rad u pripremi kanona prepoznat je u komponentama kreativnosti, tj. u kreativnom mišljenju i procesu (Hodžić-Mulabegović, 2019).

Najveći nedostatak kad je posrijedi *online* nastava u glazbenim obrazovanju je neodgovarajući softver koji je jako bitan u Solfeggiu. Zbog takvog nedostatka do izražaja je došla nastavnikova kreativnost. Zadatak izvedbe kanona bio je ostvariv. Zahtijevao je predanost kod pripreme izvedbe kao da se radi s drugim glazbenicima. *Online* nastava Solfeggia ima svojevrstan potencijal. Kada je povremeno zastupljena, upotrebljiva je u slučaju izostanka nastavnika ili studenta, uz odgovarajuću tehničku opremu. Ipak, narav glazbene kulture, zadataka i ciljeva koje treba ostvariti, direktni susret s nastavnikom i kolegama i dalje se čine nezamjenjivima.

LITERATURA

- Andreis, J. (1989). *Povijest glazbe 1*. Zagreb: Sveučilišna naklada Liber.
- Čavlović, I. (2014). *Muzički oblici i stilovi: analiza muzičkog djela*. Sarajevo: Univerzitet u Sarajevu, Muzička akademija u Sarajevu, Institut za muzikologiju.
- Golčić, I. (1997). *Višeglasni solfeggio za glazbene škole*. Zagreb: HKD sv. Ćirila i Metoda (Društvo sv. Jeronima).
- Hodžić-Mulabegović, N. (2019). *Muzičko i muzikalno u solfeggiu: između akustičkog, grafičkog i kreativnog (neobjavljena doktorska disertacija)*. Univerzitet u Sarajevu, Muzička akademija, Sarajevo, Bosna i Hercegovina.
- Kazić, S. (2011). *Informativni paket. Katalog predmeta/silabusa (prvi ciklus studija)*. Sarajevo: Univerzitet u Sarajevu, Muzička akademija u Sarajevu.
- Kazić, S. (2019). *Muzička improvizacija u edukaciji: historija i praksa*. Sarajevo: Univerzitet u Sarajevu, Muzička akademija u Sarajevu, Institut za muzikologiju.
- Lehmann, A. K., Sloboda, J. A. i Woody, R. H. (2012). *Psihologija za muzičare: razumevanje i sticanje veština*. Novi Sad: Psihopolis institut.
- Magdić, J. (2006). *Vokalna polifonija: renesansni strogi slog*. Zagreb: Muzička akademija Sveučilišta u Zagrebu.

INDIVIDUAL APPROACH TO POLYPHONY IN SOLFEGGIO CLASS DURING ONLINE EDUCATION

SUMMARY

Declared COVID-19 pandemic posed uncertain, unusual and specific challenges in all aspects of life. The preparation and execution of polyphonic tasks at that time seemed almost impossible. Not only was that physically impossible, but there was also no charm of working together with other students. Achievements are often greater when students work together. Polyphonic or group performance also encourages the development of interaction and social skills. This also encourages part tracking skills and listening to each other, as well as listening to the piece as a whole. It almost seemed absurd to try to deal with this particular area, when the complete situation required us to “turn towards ourselves”. Live choir performances became “mission impossible” and the only other option was to individually record the voices and merge all of them with the help of the producer. The inability to communicate spontaneously with our teachers and fellow students as we were used to do in class, as well as a lack of technical support, have greatly modified the way polyphony is prepared and performed. In this paper, I will present individual work on the preparation and implementation of polyphony that is used in solfeggio classes.

Keywords: challenge, individual approach, online, polyphony, solfeggio

Filip Ćabak¹

Univerzitet Crne Gore
Muzička akademija Cetinje
Crna Gora

MOĆ IMPROVIZACIJE – SPOJ FOLKLORA I SUVREMENE TEHNOLOGIJE U RAZVIJANJU KREATIVNOSTI U NASTAVI SOLFEĐA

SAŽETAK

Jedan od ciljeva nastave solfeđa je upoznati muzičku tradiciju te njegovati ljubav prema njoj, što se ogleda kroz sadržaje iz područja folklorne muzike. Također, jedan od ciljeva je razvoj početnih vještina komponiranja kod učenika. U ovom radu je prikazano kako je moguće spojiti ova dva cilja korištenjem improvizacije i suvremene tehnologije, konkretno – mobilnu aplikaciju Sequence. Učenicima je omogućen postupan razvoj improvizacijskih vještina uz osiguranu ritmičku pratnju u pozadini, koju dobivamo putem mobilne aplikacije. Uz pomoć aplikacije učenici aktivno razvijaju svijest o folklornoj melodici i ritmici, istodobno otkrivajući svoj talent i unapređujući stvaralačke vještine. Kroz različite kreativne zadatke, koristeći folklornu melodiku i folklorne ljestvice kao bazu, sluh učenika postupno se osposobljava da prepozna, razlikuje, definira i izvodi tradicionalni zvuk te sudjeluje u njegovom stvaranju. Kreativna vježba „Moć

1 Mentorica: doc. dr. sc. Vedrana Marković

improvizacije“ olakšava kreiranje folklorne melodije uz ritmički oslonac. Ambitus folklorne melodije širi se gradacijski, učenici korak po korak upoznaju različite folklorne ljestvične vrste, počevši od samo dva tona, a zatim šireći ambitus ljestvice postupno, do razvitka improvizacije u folklornoj ljestvici u svojoj cjelosti. U radu će na praktičnim primjerima biti prikazano na koji se način u nastavi solfeđa mogu spojiti tradicionalni zvuk, kreativnost i suvremena tehnologija.

Ključne riječi: folklor, improvizacija, kreativnost, suvremena informacijska tehnologija, solfeđo

RAD NA FOLKLORNIM LJESTVICAMA KAO PUT KA RAZVIJANJU KREATIVNOSTI

Kreativnost podrazumijeva bogatstvo duha. Potiče na igru i zabavu te razvija um i srce. „Kreativnost je mentalni proces koji uključuje stvaranje novih ideja, pojmova ili rješenja problema, ili novih poveznica između postojećih ideja ili pojmova“ (Jurčević, 2018/2019, str. 1). Inovativna tumačenja kreativnosti, koja su se reflektirala na daljnja istraživanja, uspostavio je američki psiholog Joy Paul Guilford (1950, 1983) koji je apostrofirao značaj divergentnog mišljenja, iz kojeg proističu nove ideje. Osim divergentnog, Guilford određuje i konvergentno mišljenje kao uhodanu šemu koja najčešće vodi do jedinog točnog rezultata, dok se divergentno mišljenje razvija sa slobodnim normama i raznovrsnim mogućnostima odgovora. Dolazi se do zaključka da je za kreativnost potrebno i jedno i drugo: konvergentno (logičko zaključivanje) i divergentno – stvaranje novih ideja. Prema Guilfordu, postoje četiri faktora divergentnog mišljenja: originalnost (izvornost), fluentnost (protočnost), fleksibilnost (prilagodljivost) i elaborativnost (lakoća razrade i poboljšanja ideja, izvodivost). Tijekom stvaralačkog procesa, osim doživljajnog, potreban je i misaoni element kao intelektualna i racionalna refleksija doživljenog (Kazić, 2013). Radičeva (1997, str. 7) u kontekstu nastave solfeđa ističe: „U nastavnom procesu učenik nije samo pasivan objekt, već i aktivan učesnik, svestan svojih obaveza i prava. Aktivirati učenike ne znači zainteresovati ih samo za neku posebnu oblast i predmet, već probuditi interesovanje za celokupnu nastavu“.

Shodno značaju dvosmjerne komunikacije između nastavnika i učenika, te razvijanju divergentnog i konvergentnog mišljenja kroz kreativnost, osmišljena je kreativna vježba za nastavu solfeđa, odnosno metoda kojoj je cilj razvijati kreativnost, s naglaskom na folklornu melodiku, kroz upotrebu folklorne ljestvice. U skladu s nastavnim planom, vježba se može koristiti i za usvajanje drugih ljestvičnih vrsta. U ovom radu predstavljen je postupak kojem je cilj prije svega formiranje svijesti o važnosti muzičkog folklora i njegovih zvučnih karakteristika, istovremeno stvarajući osnovu za potencijalni daljnji razvoj stvaralačkih sposobnosti učenika.

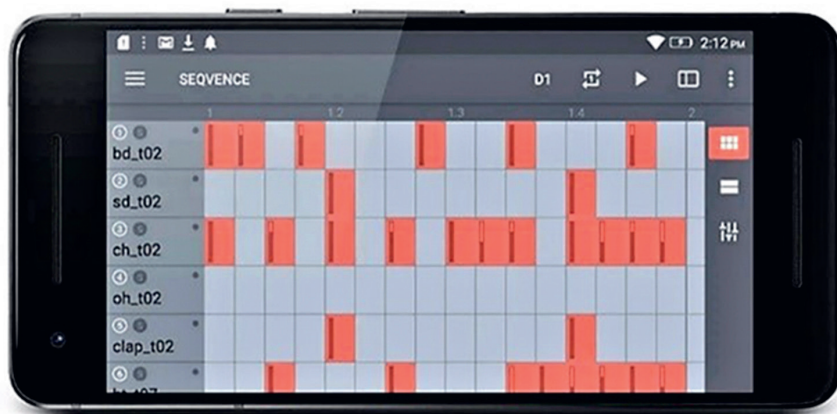
U skladu sa sugestijama nastavnika, ali istovremeno i uz vlastitu umjetničku slobodu, tj. razvijanje improvizacije, unutrašnjeg sluha i osjećaja za ritam i melodiju, cilj je osposobiti učenika da razvija i oblikuje svoju moć stvaralačkog umjetničkog izražaja. Važno je napomenuti učenicima i

nastavnicima da u edukaciji cilj stvaralaštva nije krajnji produkt (umjetničko djelo), već je u središtu interesa sam proces stvaranja, putem kojeg se dolazi do (samo)spoznaje (Kazić, 2013). Predstavljene kreativni postupci omogućuju primjenu folklorne muzike kao empirijsko izražajno sredstvo, potičući učenike na svestrano kreiranje, komponiranje i korištenje muzičke tradicije kao elementa muzičkog izraza. Kroz folklornu estetiku i slobodan izraz njeguju se intuitivne stvaralačke vještine učenika, ujedno budeći afinitet prema folkloru.

U nastavku se detaljnije opisuje razvoj kreativnosti kroz ritmiku i folklornu melodiku korištenjem suvremene tehnologije; stvaranje pogodnog ambijenta za usavršavanje na polju znanja folklornih ljestvičnih vrsta i stvaralaštva uopće, s improvizacijom kao jednom od glavnih metoda.

MOĆ IMPROVIZACIJE

Kreativna vježba „Moć improvizacije“ podrazumijeva sistematičnu melodijsku intuitivnu improvizaciju – uz ritmički oslonac. Uz digitalnu mobilnu aplikaciju Sequence – Drum Machine (ritam mašina; Slika 1.) učenicima je omogućena ritmička podrška, tj. ritmička pratnja u pozadini kako bi se usredotočili na melodiju i na upoznavanje folklornih ljestvica kroz ponuđene kreativne tehnike – koristeći improvizaciju.



Slika 1. Pregled Sequence ritam mašine

Nastavnik učenicima približava koncept pomoću sastava modernog benda: ističe ulogu bubnjara koji održava ritam, tj. služi, između ostalog, kao podrška za tempo ostalim sudionicima muzičkog aranžmana, odnosno instrumentima, tj. instrumentalistima. Govori učenicima da ova aplikacija donosi vlastitog (digitalnog) bubnjara koji može biti pomoćna pratnja, poput metronoma koji „drži“ tempo kada vježbaju instrument, s tim da mogu sami osmisлити boju zvuka i ritmičke vrijednosti koje on proizvodi. Ova mobilna aplikacija je besplatna i sadrži sve nužne elemente za stvaranje različitih zvukova i kombinacija ritma (nastavnik ih sam bira i kreira, a u naprednijoj fazi u to uključuje i učenike). Kad je u pitanju rad s kreativnim tehnikama koje se, između ostalog, rukovode melodijskom improvizacijom, ovaj digitalni alat je idealno sredstvo za nastavu solfeda.

Zadatak učenika je da na prethodno određen melodijski ambitus neke od folklornih ljestvica, čije se gradivo utvrđuje, slobodno sastavljaju melodiju u nezavisnom ritmu i melodici, agogici i dinamici, oslanjajući se na osiguran ritam i tempo u pozadini. Postupak se razvija slojevito, gradacijski. Kako su učenici uspješniji, tako se širi ambitus melodije i ritmičkih vrijednosti. U počeku učenici individualno rade vježbu s nastavnikom, dok napredniji satovi mogu uključiti duete i grupno pjevanje.

U uvodnom dijelu ove vježbe nastavnik sam određuje tempo i ritmičku dionicu („ispisujući“, tj. kucajući je u aplikaciji Sequence) i zadaje samo dva tona, I. i II. stupanj (c1, d1). Najprije sam dočarava zadatak vlastitom-različitom improvizacijom na zadana dva tona (daje više primjera da bi inspirirao druge), a od učenika se očekuje da koriste sličan princip, od jednostavnijeg ka složenijem, odnosno slobodnijem. Nastavnik se, s ciljem da potakne učenike na to da se upuste u stvaralački proces, može obratiti na sljedeći način:

Slušajte ritam pažljivo, osjetite ga, svaki otkucaj, naučite ga, neka vam postane blizak, upoznajte ga i prihvatite ga, i kao takvog možete ga koristiti za oslonac. Dakle, ne morate razmišljati o tempu, on je već tu. Oživite zadane tonove unutrašnjim sluhom, oslanjajući se na pozadinski ritam, promatrajte ih i onda reproducirajte onako kako ste nadahnuti u trenutku. To mogu biti bilo koje ritmičke vrijednosti, bitno je „ostati u tempu“, osloniti se na postojeću ritmičku sekciju u pozadini, a tonovi koje koristite, odnosno oni koji su zadani, mogu se izvoditi bilo kakvim redoslijedom. Stvar je vašeg izbora. Imate određenu dozu kreativne slobode da sami intuitivno odlučite kako će se folklorna melodija kretati. Uloga stvaraoca dopušta slobodu

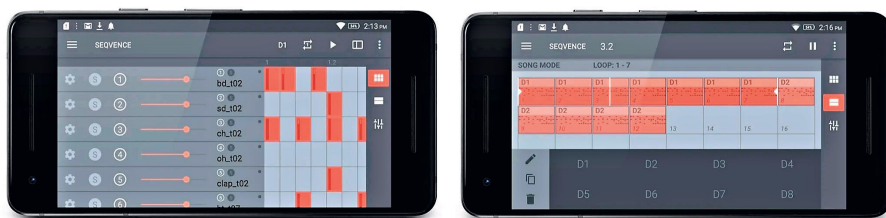
proizvoljne improvizacije tonova, a naša muzička memorija, melodijski primjeri koje smo slušali, pjevali i zapisivali, služe kao putokaz i alat, platforma za lakšu i efikasniju improvizacijsku stvaralačku moć. Melodije u nama bude osjećaje, a osjećaji bude inspiraciju. Zahvaljujući melodiji mi stvaramo, a na tome se i oblikuje kultura. Neke melodije traju vjekovima i trajat će; one su dio naše tradicije, baš kao i razvoj civilizacije. Ovom kreativnom vježbom stječemo praktično znanje, da se oprobamo kao kompozitori, tj. stvaraoci. Na taj način budimo inspiraciju i omogućujemo prijenos osjećaja koje doživljavamo u momentu te se međusobno upoznajemo i povezujemo. Gradimo svoj unutrašnji zvuk; iskazujemo ga, kao i svoje stvaralačke sposobnosti, svoj glas; dopuštamo našim intuitivnim melodijama da ugledaju svjetlost dana. Razvijamo osjećaj za ritam, melodiju, kreativnost. Oživljavamo tonove na svoj, originalan način. Negujemo tradiciju i nastavljamo je – održavajući muziku živom.

Ritmizacija zadanih tonskih nizova, bio to orijentalni tetrakord, tonični pentakord ili bilo koji drugi melodijski niz koji nastavnik zadaje, uz Sequence, pomoću kojih se učenici oslanjaju na tempo, imajući zvučnu ritmičku podršku, pomaže učenicima da se koncentriraju na melodiju i na taj način usvoje znanje iz folklorne melodike, tj. iz folklornih ljestvica. Bitno je da učenici osjete ritam. Zahvaljujući njemu imat će više slobode da se izraze melodijski na kreativan način. „Kreativnost je mehanizam koji nam dozvoljava da uđemo duboko u sopstveno biće i postanemo praksa“ (Brown, 2015, str. 17). Nastavnik ohrabruje učenike da taj ritam izraze i slobodnim pokretom (uključuje element fizičke aktivnosti); objašnjava im da je nekad pokret tijela veoma pogodan za ostvarenje zamišljenih tonova, olakšavajući protok zraka u tijelu i energije kojom raspolažu, a koja utječe i na druge. Podsjeća ih i govori im da praksa improvizacije uči nešto što želimo istinski razumjeti; kako biti u harmoniji jedan s drugim i kako se zabaviti. Prakticiramo improvizaciju ne samo da bi se „izrazili“, već i da bi se međusobno povezali – neposredno, u trenutku (Ryan Madson, 2005).

Metoda je koncipirana tako da sistematično razvija znanje folklorne ljestvice koja se uči. Na početku učenici počinju s dva tona, s I. i II. stupnjem, nastavljajući prema trećem i na taj način uzastopno upoznaju ljestvicu, tj. njene stupnjeve, trikorde, tetrakorde, pentakorde, subdominantne kvintakorde, dominantne septakorde i sl. Cilj je usvojiti sve ove elemente u zvučnoj

(kreativnoj) praksi, iako su učenici na prethodnim satovima već formulirali i primijenili osnovno znanje o određenoj folklornoj ljestvici i ozvučili je. Svrha predstavljene kreativne vježbe je ta da učenik usavrši stečeno znanje te da ga iskusi u sadašnjosti. Takav postupak može se upotrijebiti i u početnoj fazi učenja ljestvice.

Nešto složenija varijanta ove kreativne vježbe može uključiti Orfov instrumentarij. Učenici imitiraju određeni dio zadanog pozadinskog ritmičkog aranžmana uz pomoć neke udaraljke s neodređenom visinom tona, ili drvenim olovkama udaranjem jedne palice o drugu u jednostavnom određenom ritmu (ili tapšući rukama). Solist improvizira, tj. pjeva na zadane tonove (učenici mogu i solirati jedan za drugim, npr. svako dobije po četiri takta). Na ovaj način, dodatnim poduhvatom, učenici aktivnije sudjeluju i u ritmičkom „osloncu“ vježbe- istodobno razvijaju svoju ritmičku i melodijsku vještinu.



Slika 2. Pregled Sequence ritam mašine i njenih kontrola

Ritmička podloga unijeta u aplikaciju, koja omogućuje kontrolu nad svim detaljima ritmičke sekcije (od promjene tempa, metra, trajanja taktova, do određivanja dinamike svih instrumenata, tj. digitalnih MIDI kanala, pa i promjene njihovih boja itd.; Slika 2.), može sadržati postojeće ritmičke motive iz folklorne literature, poželjno i one čije su primjere učenici prethodno slušali na satu ili su svirali uz Orfov instrumentarij.

Kako Milanković (2005) napominje u svom istraživanju o „Poimanju muzike“, smatra se da je svijest naših predaka dio današnjice, i to kroz nas same, i da te podatke možemo prizvati i osvijestiti u sadašnjosti kroz kreativno, estetsko, etičko i emocionalno. “Poimanje muzike” govori o dubinskom razumijevanju muzike, kroz emocionalni doživljaj i estetiku, s velikim osjećajem odgovornosti prema muzici i njenoj tradiciji. Vodi se ideologijom da je svako ljudsko biće rođeno s iskustvom naših predaka unutar naše kolektivne svijesti, tj. pamćenja. Smatra da umjesto rada na buđenju ovih iskustava, današnji edukativni sistem i njegove reforme nude samo ograničavanje prostora

saznanja. Ovaj predmet se trudi da slušaocu pruži mogućnost dublje analize muzike kroz njeno emocionalno, estetsko i etičko djelovanje-analizu. Ističe razne zadatke i uloge muzike kao jedne prirodne pojave; njenu snagu; osjećaj sigurnosti koji stvara; etičku odgovornost i kulturu; ljekovitost; djelovanje na biljni svijet; njenu mogućnost da prodre duboko u ljudsku psihu i da različitim rezonancama izazove određenu reakciju koja djeluje na percepciju, pa čak i prije rođenja (slušanje muzike u trudnoći) itd. Predmet poimanje muzike prati i tumači proces osvješćivanja emocionalnog, estetskog i etičkog učinka muzike. Objašnjava kako od površnog doživljaja muzike kroz praksu dolazimo do etičkog razumijevanja muzike, do njenog istinskog tumačenja, što zatim vodi ka svijesti o dubinskoj odgojno-obrazovno ulozi muzike. Uz novu tehniku učenici imaju priliku prepoznati i racionalizirati emocionalnu, intelektualnu i estetsku važnost muzike, istovremeno ne remeteći čaroliju njenog učinka. Zadatak predmeta „Poimanje muzike“ je da ukus, navike i pamćenje osvijesti i omogući njihovu upotrebu u svakom trenutku (Milanković, 2005).

ZAKLJUČAK

Jedan od važnih ciljeva kreativne vježbe „Moć improvizacije“ je buđenje tzv. kozmičkih sjećanja u djeci, njihovo ispoljavanje na prirodan i lagodan način. Učenici bogaćuju i osnažuju vlastiti kreativni duh i slobodu, ne razmišljajući o pravilima i usvojenim ili neusvojenim znanjima uma. Sve stvari koje su zaista važne, poput ljepote, mira i kreativnosti, proizilaze s mjesta izvan uma (Tolle, 1997). Zadatak ove metode rada bio je osigurati adekvatnu bazu za spomenute ideje odgovarajućim nužnim alatima. Krajnji cilj vježbe je taj da opremi učenika znanjem o folklornim ljestvicama, i teorijskim i praktičnim, da bi on sam mogao nastaviti analizirati, stvarati i prenositi melodiju.

LITERATURA

- Brown, B. (2015). *Rising Strong*. New York: Spiegel & Grau.
- Guilford, J. P. (1950). Creativity. *American Psychologist*, 5(9), 444–454.
- Guilford, J. P. (1983). Transformation abilities of function. *The Journal of Creative Behaviour*, 17(2), 75–83.
- Jurčević, A. (2018/2019). *Kreativnost djece rane i predškolske dobi*. Esej. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Fakultet strojarstva i brodogradnje.
- Kazić, S. (2013). *Solfeggio: Historija i praksa*. Sarajevo: Univerzitet u Sarajevu, Muzička akademija u Sarajevu, Institut za muzikologiju.
- Milanković, V. (2005). Poimanje muzike. U: V. Milanković i M. Petrović (Ur.), *Muzički identiteti: Tematski zbornik sa Dvadesetog pedagoškog foruma scenskih umetnosti* (str. 9–21). Beograd: Fakultet muzičke umetnosti u Beogradu.
- Radičeva, D. (1997). *Uvod u metodiku nastave solfeđa*. Novi Sad: Univerzitet u Novom Sadu, Akademija Umetnosti u Novom Sadu.
- Ryan Madson, P. (2005). *Improv Wisdom: Don't Prepare, Just Show Up*. New York: Bell Tower.
- Tolle, E. (1997). *The Power of Now*. Vancouver: Namaste Publishing.

THE POWER OF IMPROVISATION – A COMBINATION OF FOLKLORE AND MODERN TECHNOLOGY IN DEVELOPING CREATIVITY IN TEACHING SOLFEGGIO

SUMMARY

One of the goals of solfeggio classes is to get to know the musical tradition and nurture the love for it, which is reflected in the content of folk music. Also, one of the goals is to develop students' beginner composing skills. This paper shows that it is possible to combine these two goals using improvisation and modern technologies, specifically, using the mobile application "Sequence", a rhythm machine. Students are enabled to gradually develop improvisational skills with provided rhythmic accompaniment in the background, which is the responsibility of the mobile application, the rhythm machine, with which students actively develop awareness of folk melodies and rhythms, while discovering their talents and improving creative skills. Through various creative tasks, using folklore melodies as the base, students' hearing is enabled to recognize, distinguish, define, perform and even participate in the creation of a traditional sound based on folklore scales. The creative exercise "The Power of Improvisation" facilitates the focus on creating a folk melody – using rhythmic support. The ambitus of the folklore melody expands gradationally, students get to know different folklore scale types step by step, starting from just two tones and then expanding the ambitus gradually, to the development of improvisation in the folklore scale in its entirety. The paper will use practical examples to show how traditional sound, creativity and modern technologies can be combined in the teachings of solfeggio.

Keywords: creativity, folklore, improvisation, modern information technologies, solfeggio

Doris Keršič, Vanessa Večko¹

University of Ljubljana

Academy of Music

Republic of Slovenia

TEACHING INTERVALS IN SLOVENE MUSIC SCHOOLS – BETWEEN TRADITIONAL AND INNOVATIVE APPROACHES USING INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGY (ICT)

ABSTRACT

In the early stages of music education, music-theoretical concepts of intervals are often abstract to pupils and they understand them more easily through associative learning methods. An overview of textbook materials for the subject of music theory indicates that songs by various Slovene and foreign composers as well as representative examples of Slovene folk songs are used to teach intervals. Given the exceptional circumstances this year, the aim of this article is to describe didactic approaches of interval teaching, with an emphasis on distance learning and teaching.

¹ Mentor: dr. Katarina Zadnik, assoc. prof.

We will present examples of good practice for teaching intervals with innovative approaches to using ICT tools.

Keywords: distance learning, music intervals, music school, music theory, singing

INTRODUCTION

We live in a time of fast-paced life; changes are happening from minute to minute and it often happens that there is so much information that we cannot keep up with it. The reason for the latter is mainly the great development of information and communication technology (further on ICT), which enables a fast flow of information and good communication regardless of distance. Technology is with us at every step, and it also plays an increasing role in education. It has become very pronounced in the current situation, when education is largely based on distance learning, so teachers are looking for new ways to include it in the education process every day, and this is a particularly big challenge for teachers in music schools. When planning and conducting lessons, it is important that, despite the changed way of working, we transfer elements of traditional teaching to distance learning, which have proven to be effective in the past. The article will present education in public music school in Slovenia, approaches to the use of ICT in education, the subject of music theory with an emphasis on music intervals learning, and innovative approaches to distance learning with examples of good practice.

MUSIC SCHOOLS IN THE REPUBLIC OF SLOVENIA

The education in music schools in the Republic of Slovenia enables the inclusion of children of all social categories and provides them with integrated music education throughout the entire vertical. In addition to knowledge, music education also contributes to personal growth/development, the education of universal values, and is equally integrated into the wider education system (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, 2020).

In 1995, the nine-year primary schooling was introduced in Slovenia, which meant that students started entering school one year earlier – at the age of six. At that time, the curriculum in the primary school was renovated with more modern teaching methods, and as a result, in 2003 we also received a renewed curriculum and syllabi related to the nine-year primary school in music schools. The renovation of music education did not involve changing the concept, it retained good solutions and improved them. Today, there are 54 public and 15 private music schools in Slovenia, which are also a part of the Association of Slovenian Music Schools. The schools are active and successful, and in recent

years we have noticed an increasingly pronounced unification of the teaching practice in the schools. Slovenian public music education is very successful and we can say that it is “unique” in Europe. In 2016, a research showed that the renovation in music school education has brought changes for the better, as it follows modern teaching approaches and encourages the use of ICT in music schools (Valant, 2016).

CHARACTERISTICS OF MUSIC THEORY AS A SCHOOL SUBJECT AND ITS OBJECTIVES

As part of the basic music education at public music schools, we run various group programs: Preschool Music Education (5-year-olds), Musical Preparatory (6-year-olds), and Music. The Music program includes a 6-year lower level, with individual instrumental or singing lessons and music theory, and a 2-year higher level, with instrumental or singing lessons and solfeggio, which is an upgrade of music theory (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, 2020). Music theory with complex musical activities promotes the development of musical abilities, skills and knowledge. It introduces students to both reproductive and productive understanding of the musical notation. It is designed according to the child's chronological and musical-developmental laws at the age of seven to twelve. Music lessons run in a form of group, so they include all the elements of socialization, and from a musical point of view, they require adapting one's own musicality to group music making. In line with the students' age, music theory lessons are taught in a six-year program (for younger children) or a four-year program (for older children). In what follows, we will focus on a six-year program that enrolls students between the ages of seven and nine (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, 2003). Music theory lessons are based on five musical activities with various core segments: solfeggio (performing rhythmic and melodic content, writing down rhythmic and melodic content in dictation, developing musical memory, singing *a-vista*), performing and interpreting examples from the music literature (interpreting selected examples from the music literature, developing the singing technique, learning about music literature, evaluating one's own interpretation, group music making), creating (creating music content using the acquired knowledge), listening (listening to a selection of musical works, learning and consolidating musical concepts through analytical listening, evaluating listened works) and

learning about music theory and musical form (learning and consolidating music-theoretical and musical form concepts according to the syllabus of an individual grade). As we can see, the core segments of the activities are very broad, but at the same time they are so intertwined that it is difficult to consider them separately. Thus, students learn about an individual element of musical knowledge through various activities. Learning music intervals can be taken as an example. Music intervals are basically an element of solfeggio, but they are also related to other basic activities – we recognize them by performing or listening to various musical works, they are part of creating melodic musical content, and we also treat them purely theoretically in connection with music-theoretical knowledge (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, 2003).

APPROACHES TO THE USE OF ICT IN EDUCATION

Due to rapid globalization and the accompanying challenges, the European Parliament has identified eight lifelong competences that each individual needs in order to be able to adapt to modern life. One of them is digital literacy, which refers to safe, confident and critical use of ICT in work, leisure and communication (Evropski parlament in Svet Evropske unije, 2006). Vuorikari (2015, para. 1) pointed out that “digital competence is a transversal competence that helps us to acquire other key competences, e.g., communication, language, basic mathematical and natural science skills.” Digital competence needs to be developed in early childhood, but we must pay attention to what types of technology we use, how we present it to children, and the best time to do so (School Education Gateway, 2020). In addition, the development of students’ digital competences throughout education is extremely important, which is why teachers and other workers in the education system must be properly educated (Redecker, 2018).

In Slovenian education, we find different approaches to the use of ICT: 1) classical or traditional education takes place in the classroom, and technology is included in the learning process as an aid in imparting new knowledge, 2) e-learning is carried out in various locations with the help of ICT, and can take place synchronously (simultaneously) or asynchronously (an individual is educated with the help of materials at any time), 3) combined education combines the above-mentioned forms and is particularly interesting due to its diversity (Gerlič, Krašna & Pesek 2013). The syllabus for music theory was

revised in 2003 and although this was a time when the importance of digital competence began to be emphasized, it is hardly mentioned in the syllabus. As one of the general objectives, it is written that “students get used to modern music technology”, but among the operational objectives, standard knowledge and didactic instructions we do not find any instructions and recommendations on how to bring ICT closer to students (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, 2003).

SLOVENIAN EXPERIENCE OF DISTANCE LEARNING IN MUSIC THEORY

As already mentioned, one of the approaches to the use of ICT is distance learning or teaching at various locations. Such teaching can take place synchronously (simultaneously) or asynchronously. Synchronous teaching can be carried out with “live” lessons through various applications (Skype, Zoom, Microsoft Teams, etc.), and asynchronous teaching can take place with pre-prepared materials and applications that students use independently. This year, a pandemic has forced many teachers to work remotely. For this reason, the web portal *Sodelov@lnica*² has been established in Slovenia under the auspices of the National Education Institute Slovenia³ (2020), where various materials are collected with joint efforts – also for teaching music theory in music schools. Numerous online study meetings, trainings and seminars are also organized and published on the web portal, where participating teachers can deepen their knowledge of ICT and obtain guidelines and ideas for the most effective distance work. In the first weeks of distance learning, many music teachers used asynchronous teaching, and later a lot of them began teaching synchronously. This way of teaching enables direct communication with students, which is important in learning and interpreting new material, and for the consolidation of already acquired content through conversation and real-time checking of students’ understanding of the material. In order to facilitate the planning of distance teaching, the existing syllabi are transferred to a digital platform in PDF format, and they specifically indicate the goals that are easier to address in distance teaching and the goals that need to be addressed as a priority. In what follows, we will focus on approaches to teaching and learning music intervals in

2 <https://skupnost.sio.si/course/view.php?id=999> (Retrieved: December 21, 2020)

3 Zavod Republike Slovenije za šolstvo

the lower and upper grades of music theory. We will present examples of good practices of traditional didactic approaches and innovative didactic approaches using ICT. In doing so, we will present didactic approaches to distance learning between some working teachers.

APPROACHES TO LEARNING MUSIC INTERVALS

The process of learning music intervals is based on the areas of auditory-analytical perception, performing, naming, and writing. In all these areas, students learn, consolidate, and practice intervals in melodic and harmonic form (Zadnik, 2016). The syllabus defines that students are to get familiar with intervals (in terms of quantity and quality) for the first time in the third grade, namely they know, understand, use and melodically perform the following intervals: the perfect prime, the minor and the major second, and the minor and the major third. In the fourth grade, they learn, perceive, perform and record the perfect fourth, the augmented fourth, the perfect fifth, the diminished and the augmented fifth, in addition to consolidating associative perception of intervals, melodic and harmonic listening and performing intervals up to the fifth. In the fifth grade, students learn, perceive, perform, and write down scale intervals up to the octave, which means the minor and the major sixth, the minor and the major seventh, and the perfect octave. In the sixth grade, students also perceive, perform, and write scale intervals up to the octave. The learning of music intervals can take place through theory to practical performance and perception, or through experiential learning to theoretical discussion. The latter also includes the associative method of learning music intervals, which is widely used among Slovenian music theory teachers. This method is also mentioned several times in the syllabi for the first, the second, and the third grade, and through it students unconsciously become acquainted with the intervals. The operational objectives of the syllabi define that students in the first grade of music theory associatively develop notions of intervals up to the fifth, in the second grade students associatively develop notions of intervals up to the octave (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, 2003).

In the phase of learning and performing intervals in an associative way, we get to know individual intervals through song literature. The songs in their melodic form include the target interval. Usually, this also appears as an introductory starting interval when singing a song. The introductory

interval in singing a song encourages and enables the auditory memory of the tonal relationship. In the phase of auditory perception of an individual tonal relationship (interval), the student will associate the title of the learned song, which initially begins with the same interval relationship. Thus, the learned song will create a recall and association of its introductory interval with the auditory-analytical perception of the currently heard individual interval. Musical notions of intervals, initially formed on the basis of a holistic approach to song singing, will gradually be incorporated as individual units into musical memory in the form of internal musical hearing (Zadnik, 2016). The didactic recommendations emphasize: “The associative development of notions about intervals is not an interval method, but a path to their later perception and understanding. The teacher selects children’s songs from the folk or artificial treasury, which begin with a characteristic interval (prime, second, third...)” (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, 2003, p. 334). One of these didactic accessories are didactic songs, which “have not only artistic but also didactic value, especially if they are performed in connection with didactic materials” (Borota, 2013, p. 57). The purpose of a didactic song is to help students perceive, perform and remember the content in question – in our case, intervals. Learning a song does not necessarily take place just before a particular term is learned, but songs can be learned earlier. On one hand, this is even better, as it makes students more internal and easier to associate with them. Because singing has a great impact on a child, we include it throughout the whole music education, so we can start learning simpler didactic songs to learn intervals as early as preschool. This is not provided for in the syllabus for Preschool Music Education and Musical Preparatory, which are attended by children from the age of five or six, but it is a common practice in preschool programs of private music schools.

SELECTION AND COLLECTIONS OF SONGS FOR LEARNING INTERVALS

The song is the child’s first source of music and thus his first orientation in the music world. It causes an emotional response in a child, conjures up an experience, fills him with enthusiasm, leaves a deep impression in him and, with a thoughtful choice of song program, becomes his daily need (Voglar, 1976). Through singing, children develop the ability to experience and express

musicality, receive a quality music education and get to know their vocal apparatus. The development of singing skills largely depends on the child's stimulating environment. Elementary abilities are differentiated and stabilized during the school period, with lessons playing the most important role (Žvar, 2012). According to Borota (2013) and Denac (2010), in choosing songs, in addition to children's singing abilities, it is necessary to take into account the diversity of content, the characteristics of the environment in which the child lives and originates from, the artistic value of the musical work, the area of further development in the fields of speech and music performance, the principle of gradualness (from easy to difficult) and the interest of the child.

Learning intervals by the associative method is widely used in Slovenia, so textbook materials are largely adapted to this fact, and there are also quite a few collections of didactic songs for learning intervals. In the most frequently used textbooks (*Nauk o glasbi, Mali glasbeniki*), the inclusion of songs follows the syllabus – already in the lower grades students encounter songs that can later be associatively transferred to learning intervals, and when dealing with individual intervals, truly representative examples of singing intervals up and down are further included. In the selection of the singing content, folk and artificial songs by domestic and foreign composers are usually equally included. In addition to the songs found in textbooks, teachers are increasingly including songs from various didactic collections: *Pesmi za učenje intervalov in trozvokov* (Tomač Calligaris & Pucihar, 2008), *S pesmijo do znanja* (Jakopič, 2007), *Pojem in se učim* (Irgolič, 2018), etc.

EXAMPLES OF LEARNING SONGS AND INTERVALS – BETWEEN TRADITIONAL AND DISTANCE LEARNING

When planning distance learning lessons, we start from traditional teaching approaches and adapt them if necessary. We still follow the principle that every lesson should be musical and not too theoretical, and lead students to music-theoretical and musical form knowledge through musical experiences. In the following text, we will present four phases of learning intervals, through which students gradually and qualitatively acquire individual intervals: learning songs, consolidating songs, associative learning intervals, and consolidating intervals.

LEARNING AND CONSOLIDATING SONGS

Learning songs in traditional classroom teaching is based on the method of imitation, the method of synchronous singing (with the teacher) or the method of working with notation (in higher grades). All three methods can also be used in distance learning. The method of imitation can be used in synchronous teaching in the same way as in the classroom, and in asynchronous teaching we prepare a recording for students, in which we sing shorter fragments of songs during which we leave enough silence for the students to repeat them. It is similar to the method of synchronous singing. In synchronous teaching we sing a song and the students sing along with us with the microphones off (due to a delay in sound transmission), while in asynchronous teaching we simply record the song in its entirety and the students learn it by using the recording. In synchronous teaching, according to the method of working with notation with the students, we first analyse the notation, absorb the tonality and give the students the starting tone to sing the song. It is important that we do not sing along in the first singing, but we can stop at some point and check the intonation. It is also possible for students to take turns singing while the microphones are on. At the same time, we check if they are singing correctly. In asynchronous teaching, students analyse the notation themselves, learn the song, record themselves and send the recording to the teacher to check the correctness of the singing. Consolidation of songs in traditional classroom teaching takes place by adding different accompaniments and diverse interpretations. In distance teaching, we follow this as much as possible, but certain activities require a little more innovation and inventiveness. In synchronous teaching, students sing with the piano accompaniment of the teacher, with accompaniments that are available online or with their own accompaniment. In self-accompaniment, unlike classroom instruction, students cannot be divided into smaller groups so that each group either sings a song or performs one of the accompaniments, thus allowing each student to focus on only one thing, but must be such that it can be performed by the student while singing the song. In doing so, implementing the rhythm of the song, the beats or simple ostinato patterns are the most useful options. We also need to take into account the fact that students at home do not have such a set of musical instruments as we have in the classroom. Thus, we can use body percussion and various objects found in every household, or we can make musical instruments together with the students. At each performance of the song, we encourage students to experience the

interpretation and consideration of dynamic, agogic and articulatory labels that are in the notation or are agreed upon in advance. To check if the students know the song really well, they each sing a piece of the song or the song completely with the microphone on. In asynchronous teaching, songs can be reinforced with the help of pre-recorded teacher accompaniments or accompaniments that are available online. In asynchronous teaching it is necessary to take into account everything that we have already mentioned in synchronous teaching. We can check the knowledge of the song via the recording that each student makes and sends us.

ASSOCIATIVE LEARNING AND CONSOLIDATING INTERVALS

Associative learning of intervals is referred to from the examples from the song literature. When teaching in the classroom, we first repeat the song in its entirety, and then focus on the parts of the song in which the interval we want to learn is exposed (usually this is at the beginning, but it can also be in the middle part of the song). Through singing the interval in the selected parts of the song, we move on to its theoretical learning. This is followed by singing the interval at different pitches. Pupils first sing the interval with the text from the selected part of the song, then on a neutral syllable and finally with the tonal names. In both synchronous and asynchronous distance teaching, the procedure is the same, except that in the asynchronous version it is really important to give students clear instructions so that they will learn the interval by associating it with the chosen song. The consolidation of intervals takes place through singing, listening and theoretically. When teaching in the classroom, we reinforce singing intervals in groups or individually, and auditory consolidation is mostly individual – the teacher plays or sings individual intervals, and students repeat them by singing, then they say, show with cards or write down which interval they hear. We constantly encourage students to make associations with the songs they have learned and guide them to internalize the intervals even more in this way. Theoretically, intervals are consolidated orally or in writing with the help of worksheets or assignments in textbooks. In distance teaching, we also consolidate intervals in all three ways and connect them with learned songs. In synchronous teaching, students reinforce intervals by singing them individually with the microphone on so

that they can be heard and corrected if necessary. In auditory consolidation students write down their answers and finally check them or give answers using the symbols available in the applications (for example, the “heart” represents a minor third, and the “raised thumb” a major third). Theoretical consolidation in synchronous teaching is similar to that in classroom teaching. In asynchronous teaching, we can reinforce intervals by sending students instructions for independent work, we can record intervals for students to recognize them aurally, or ask them to record singing intervals so that we can hear if they are sung correctly, or we can encourage them to use different online applications for interval consolidation. There are many quality applications available, but most of them are in English, which can be a problem, especially for younger students. In addition to English applications, there are also some versions in the Slovenian language. This is the *Pojmovnik teorije glasbe*⁴, which offers free materials to illustrate the basics of music theory and a collection of music theory exercises. When practicing, we consolidate the recognition of intervals. Before starting, we choose which intervals we want to practice (from the prime to the tenth), in which key the intervals should be written (violin, bass, alto, tenor, soprano), the type of intervals (diatonic, diatonic and chromatic with one sharp or flat symbol, all possibilities), the quality (perfect, minor, major, diminished, augmented), recognition method (by sound, by notation), the speed of exercising (unlimited, slow, medium, fast), and the number of chances we have available for each interval (unlimited, ten, twenty, thirty).

*Troubadour*⁵, another Slovenian platform for music theory e-learning with gamification elements, developed at the Conservatory of Music and Ballet Ljubljana, offers exercises for rhythm and interval dictations. The evaluation results of two focus groups showed an increase in exam performance and motivation in case the students were active on the platform (Pesek, Vučko, Šavli, Kavčič & Marolt, 2020). Regardless of the results, we find the platform less suitable for the lower music school education.

4 <http://pojmovnik.fri.uni-lj.si/pojmovnik-teorije-glasbe-2/> (Retrieved: December 28, 2020)

5 <https://trubadur.si/game/intervals> (Retrieved: January 11, 2021)

(DIS)ADVANTAGES OF DISTANCE TEACHING OF MUSIC INTERVALS BASED ON PRACTICAL EXPERIENCE

Teachers deal with distance work in different ways, so we gathered some experiences of music theory teachers, how they adapted to distance teaching of music intervals in practice, and what advantages and disadvantages they noticed. We found that synchronous teaching of music theory is mostly done through the Zoom app, while non-synchronous teaching is done through online classrooms, e-textbooks, e-school, email communication, etc. Music intervals are mostly taught in a similar way as in the classroom (mainly through the associative method), but there is a change in the prior teaching of songs, as imitation and synchronously singing methods are often used in distance learning in higher grades. In consolidating intervals, teachers introduce new approaches and in most cases use various web applications (MusicTheory.net, Earmaster.com, etc.). The problems teachers mention are mainly in the delay of sound and poorer internet connection, which prolongs the time of learning the material and consequently forces teachers to reduce musical activities. Everything mentioned is already reflected in students' lower level of knowledge, poorer intonation and decreased motivation. Similar findings were made by Šimunovič (2020), who conducted a study on distance teaching of an instrument during the Covid-19 epidemic from the perspective of instrument teachers in music schools. It was found that distance teaching has provided opportunities to find new teaching methods and new teaching strategies, increased learning self-regulation and strengthened cooperation between parents and teachers. On the other hand, due to this way of learning, some learning deficits are expected in various fields because of electronic sound distortion, delay of sound and the absence of physical proximity.

CONCLUSION

Many traditional teaching approaches can be transferred to distance teaching, and we can also include other innovative approaches that we have not used before in traditional teaching. The presented approaches to distance teaching of music intervals can be transferred to the acquisition of other music-theoretical knowledge with a few adaptations. In doing so, it is necessary to have a good knowledge of the available ICT and to include it so that it enriches

lessons in a meaningful way. With thoughtful lesson planning, distance teaching can also be very productive, but it is not possible to create the kind of musical experiences we are used to creating in the classroom. So far, we do not have a clear picture of the impact distance learning will have on students' knowledge and skills, but this is an excellent starting point for further research.

REFERENCES

- Borota, B. (2013). *Glasbene dejavnosti in vsebine*. Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče, Univerzitetna založba Annales.
- Denac, O. (2010). *Teoretična izhodišča načrtovanja glasbene vzgoje v vrtcu*. Ljubljana: Debora.
- Evropski parlament in Svet Evropske unije. (2006). *Priporočilo Evropskega parlamenta in Sveta z dne 18. decembra 2006 o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje*. Bruxelles: Evropski parlament in Svet Evropske unije.
- Gerlič, I., Krašna, M. & Pesek, I. (2013). *Informacijsko komunikacijske tehnologije v slovenskih osnovnih šolah: stanje in možnosti*. Maribor: Univerza v Mariboru, Fakulteta za naravoslovje in matematiko & Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport.
- Irgolič, Z. (2018). *Pojem in se učim: didaktične pesmi za učenje intervalov in akordov*. Celje: Kulturno umetniško društvo Pianissimo.
- Jakopič, H. (2007). *S pesmijo do znanja: Zbirka didaktičnih pesmi o glasbenih pojmi in vsebinah*. Nova Gorica: Grafika Soča.
- Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. (2003). *Učni načrt: Nauk o glasbi*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Pesek, M., Vučko, Ž., Šavli, P. Kavčič, A. & Marolt, M. (2020). Troubadour: a gamified e-learning platform for ear training. *IEEE Access*, 8, 97090–97102. DOI: 10.1109/ACCESS.2020.2994389
- Redecker, C. (2018). *Evropski okvir digitalnih kompetenc izobraževalcev: DigCompEdu*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. DOI: 10.2760/159770
- Šimunovič, N. (2020). Poučevanje inštrumenta v času epidemije COVID-19. In: B. Rotar Pance (Eds.), *Glasbenopedagoški zbornik Akademije za glasbo v Ljubljani* (pp. 11–38). Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Akademija za glasbo.
- Tomac Calligaris, M. & Pucihar, J. (2008). *Pesmi za učenje intervalov in trozvokov*. Ljubljana: Glasbeni center Edgar Willems.
- Valant, M. (2016). Pouk v glasbeni šoli po šolski prenovi. In: B. Rotar Pance (Eds.), *Javno glasbeno šolstvo na Slovenskem: Pogledi ob 200-letnici: Glasbenopedagoški zbornik Akademije za glasbo v Ljubljani* (pp. 221–241). Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Akademija za glasbo, Oddelek za glasbeno pedagogiko.
- Voglar, M. (1976). *Otrok in glasba: metodika predšolske glasbene vzgoje*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

Zadnik, K. (2016). *Intervali – glasbeno dejavnostno področje solfeggio*. Nelektorirano gradivo za interno uporabo na oddelku za Glasbeno pedagogiko AG UL.

Žvar, D. (2012). *Grlica za otroke: izbor otroških zborovskih pesmi revije Grlica od 1953 do 1988*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

INTERNET SOURCES

Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. (2020). *Glasbeno izobraževanje*. Available at <https://www.gov.si/podrocja/izobrazevanje-znanost-in-sport/glasbeno-izobrazevanje/>. Retrived: December 5, 2020.

POJMOVNIK TEORIJE GLASBE. Available at <http://pojmovnik.fri.uni-lj.si/pojmovnik-teorije-glasbe-2/>. Retrived: December 28, 2020.

School Education Gateway: Evropska spletna platforma za šolsko izobraževanje. (2020). *Digitalna kompetenca – vitalna veščina 21. stoletja za učitelje in učence*. Available at <https://www.schooleducationgateway.eu/sl/pub/resources/tutorials/digital-competence-the-vital-htm>. Retrived: December 6, 2020.

TRUBADUR. Available at <https://trubadur.si/game/intervals>. Retrived: January 11, 2021.

Vourikari, R. (2015). Razvoj digitalnih kompetenc: naloga državljana 21. stoletja. *School Education Gateway: Evropska spletna platforma za šolsko izobraževanje*. Available at https://www.schooleducationgateway.eu/sl/pub/viewpoints/experts/riina_vuorikari_-_becoming_dig.htm. Retrived: December 6, 2020.

Zavod Republike Slovenije za šolstvo (2020). *Sodelov@lnica*. Available at <https://skupnost.sio.si/course/view.php?id=999>. Retrived: December 21, 2020.

POUČAVANJE INTERVALA U SLOVENSKIM GLAZBENIM ŠKOLAMA – IZMEĐU TRADICIONALNIH I INOVATIVNIH PRISTUPA PRIMJENOM INFORMACIJSKO-KOMUNIKACIJSKE TEHNOLOGIJE (IKT)

SAŽETAK

U ranim fazama glazbenoga obrazovanja, glazbeno-teorijski koncepti intervala često su učenicima apstraktni, te ih lakše razumiju putem metoda asocijativnoga učenja. Pregled udžbenika teorije glazbe upućuje na to da se pjesme raznih slovenskih i stranih skladatelja, kao i najznačajniji primjeri slovenskih folklornih skladbi, koriste za poučavanje intervala. S obzirom na iznimne uvjete ove godine, cilj je rada opisati didaktičke pristupe poučavanju intervala, s naglaskom na poučavanje i učenje na daljinu. Bit će predstavljeni i primjeri dobre prakse s novim pristupima korištenju IKT alata.

Ključne riječi: glazbeni intervali, glazbena škola, pjevanje, teorija glazbe, učenje na daljinu

Marija Brković¹

Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku
Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku
Republika Hrvatska

NOVI PUTEVI U NASTAVI GLAZBENE UMJETNOSTI

SAŽETAK

U današnje vrijeme brzog napretka i promjena nužno je da se i obrazovni sustav mijenja u skladu s novim društvenim zahtjevima. Promjene se u nastavi i izvannastavnim aktivnostima ostvaruju kroz otvoreni model i modernizaciju poučavanja; individualnim pristupom učeniku koji je usklađen s njegovim preferencijama, usmjerenošću na razvoj kompetencija učenika, te suvremenim pristupima u učenju i poučavanju u kojima će učenici imati aktivnu ulogu i postat će suodgovorni za svoj napredak i uspjeh. Učenje i poučavanje predmeta Glazbena umjetnost teži usklađivanju sa svim spomenutim suvremenim pedagoškim spoznajama, ali i s brojnim drugim novinama, posebice s onima koje su usvojene prilikom nastave na daljinu. Ovaj rad prikazuje brojne aktivnosti koje ostvaruju budući glazbeni pedagozi. Oni ukazuju na one promjene koje u nastavi Glazbene umjetnosti i u glazbenim izvannastavnim aktivnostima mogu ostvariti uz malo kreativnosti i dodatnog angažmana, a koje su usmjerene prema poticanju učenika na aktivno bavljenje glazbom, ali i

1 Mentorica: doc. dr. sc. Tihana Škojo

na povezivanje s lokalnom zajednicom. Spomenute su i mogućnosti korištenja društvenih medija u obrazovne svrhe s mogućim integriranjem u nastavu glazbe. Rad odgovara na izazov usmjeren prema zanimljivijoj i modernijoj nastavi te otvara nove puteve za budući pedagoški rad s učenicima.

Ključne riječi: glazbena umjetnost, izvannastavne aktivnosti, kompetencije, suvremena nastava

UVOD

Predmet Glazbena umjetnost sadržajno je utvrđen kao pregled povijesti glazbe te se od gimnazijskoga ustroja pa sve do danas izvodi kao kronološki pregled nastavnog sadržaja dijakronijskim modelom koji označava prikazivanje razvitka glazbene umjetnosti u kronološkom slijedu (Škojo, 2016). Nastavni je sadržaj raspodijeljen u pojedinim gimnazijama, ovisno o raspoloživom broju sati predmeta Glazbene umjetnosti. U prirodoslovnim i matematičkim gimnazijama predmet je obuhvaćen satnicom jednom u tjednu tijekom prve dvije godine, dok je u općim, jezičnim i klasičnim gimnazijama predmet obuhvaćen satnicom jednom u tjednu tijekom sve četiri godine. Osnovna je svrha nastave Glazbene umjetnosti osposobiti učenike za razumijevanje i poznavanje glazbene umjetnosti, ali i omogućiti učenicima sveobuhvatan odgoj u kulturi (Rojko, 1996). Nastava Glazbene umjetnosti provodi se s ciljem da učenici sustavno razvijaju svoje glazbene preferencije te da na kraju izgrade svoj glazbeni ukus. Prema *Odluci o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Glazbene kulture za osnovne škole i Glazbene umjetnosti za gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019) glazbena se nastava provodi kroz tri domene: slušanje i upoznavanje glazbe, izražavanje glazbom i uz glazbu te glazba u kontekstu. Dokument poziva nastavnike na usmjerenost glazbenoga obrazovanja na učenika i razvoj njegovih kompetencija, uz mogućnosti prilagodbe svakom učeniku. Učenike se potiče na aktivno sudjelovanje u nastavnom procesu, na samostalno učenje i praktičnu primjenu stečenih znanja. Otvoreni metodičko-didaktički model poučavanja, kakav se zagovara u dokumentu, učenicima i nastavnicima pruža mogućnost izbora sadržaja, metoda i oblika rada, ali i navodi na suodgovornost oko uspjeha za ostvarivanje programskih ciljeva (Strugar, 2007).

OTVORENOST U NASTAVI GLAZBENE UMJETNOSTI

Otvoreni didaktičko-metodički modeli svoju su primjenu u nastavi počeli donošenjem Hrvatskoga nacionalnog obrazovnog standarda 2006. godine, ali je model bio usmjeren samo prema osnovnoškolskoj glazbenoj nastavi. Otvorenost u srednjoškolskoj glazbenoj nastavi idejno je zaživjela *Odlukom o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Glazbene kulture za osnovne škole i Glazbene umjetnosti za gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019).

Otvoreni kurikulum podrazumijeva aktivnost i kreativno ponašanje učenika i nastavnika te je u njemu osobito naglašena socijalno-komunikativna komponenta (Strugar, 2007, prema Baacke, 1975). Otvoreno usmjerenje nastave Glazbene umjetnosti značilo bi utemeljiti didaktički optimalni proces poučavanja s naglaskom na didaktički pluralizam nastavnih strategija, usmjerenih na učenika kao aktivnoga sudionika i suorganizatora cijeloga procesa (Škojo, 2016). Izbor nastavnih oblika i metoda prepušten je nastavniku koji procjenom učenika na svoj način individualizira nastavu. Takav način poučavanja učenicima omogućuje samostalno učenje, doživljaje i iskustva, a nastavni oblici i metode koji omogućuju taj učinak su: nastava temeljena na učenikovu iskustvu, istraživačka nastava, multimedijaska i projektna nastava, interdisciplinarni pristup i individualizirani pristup učeniku.

AKTIVNA ULOGA UČENIKA U PROCESU UČENJA

Učenje je aktivan proces koji izrasta iz sučeljavanja pojedinca i njegove okoline, a aktivnost, djelovanje i rad temeljni su oblici sučeljavanja čovjeka i svijeta (Peko, Munjiza i Sablić, 2006). Uloga učenika u procesu učenja trebala bi biti aktivna da bi obrazovanje bilo optimalno i potpuno. Aktivnim se učenjem otvara mogućnost stvaranja iskustva i doživljaja koja učenicima utvrđuje stečena znanja. Isto tako, poticanjem aktivnoga učenja gubi se nametnuti karakter i mehanička razina tradicionalnoga školskog sustava (Peko, Munjiza i Sablić, 2006). Važnost aktivnoga učenja, nasuprot pasivnomu, prepoznao je i američki pedagog Edgar Dale (1969, prema Matijević, 2006). U svojoj je teoriji naznačio redoslijed didaktičkih medija i strategija s obzirom na njihovu učinkovitost od manje učinkovitih na vrhu stošca do najdjelotvornijih na dnu stošca. Spomenuta teorija jako je utjecala na didaktičare pri odabiru kriterija za izbor didaktičkih pravila za oblikovanje nastave. Na vrhu stošca su čitanje, slušanje predavanja i gledanje slika, dok su pri dnu stošca objašnjavanje učenika, dramatizacija, simulacija stvarnih događaja i aktivni rad. Procijenio je da će se 90% informacija stečenih aktivnim radom i djelovanjem zapamtiti i nakon dva tjedna (Matijević, 2006). Za razumijevanje pojma aktivnoga učenja nužno je uzeti u obzir njegove odrednice koje se ogledaju u suštinskom učenju koje uključuje učenika kognitivno i emocionalno u sam proces učenja, pri čemu je važan čimbenik učenikovo iskustvo (Gazibara, 2018). Suštinsko je učenje potaknuto učenikovom aktivnošću, a uslijed istoga dolazi do promjene

stavova i razmišljanja te do povezivanja stečenih znanja sa svagdanjim životom. Polazište za aktivno učenje možemo uočiti u pedagoškim filozofijama s početka 20. stoljeća. Konstruktivistička teorija polazi od pretpostavke da se znanje stječe, konstruira komunikacijom i interakcijom pojedinaca s okolinom, socijalno-kulturnim okruženjem te da ono nema jednosmjernan tijek, već se procesuiranjem informacije dovode u vezu s postojećim konceptima, prethodno stečenim iskustvom i tek tada dobivaju svoje značenje. Konstruktivistička teorija u središte stavlja učenikov interes i potrebu te je naglašen individualni kognitivni razvoj. U ovakvom pristupu poučavanju učenici znanje stječu aktivno, neposredno temeljeći nove ideje na prethodno stečenim spoznajama, stvarajući na tim osnovama vlastite interpretacije (Jukić, 2013). Aktivno učenje budi znatiželju, istraživačke potencijale učenika, njihove kreacije te je ono povezano s učenjem *iz života za život* ili nastavom usmjerenom na djelovanje (Gazibara, 2018). Upravo je aktivno i suradničko učenje, kao obrazovni pristup kojim se ostvaruju kompetencije, jedan od glavnih smjerova kurikulumske politike u europskom kontekstu (Škojo, 2016). Početak 20. stoljeća veže se i uz pojavu drugih pokreta u pedagogiji koji potiču buđenje i njegovanje pedagoškoga optimizma, odnosno pedagošku filozofiju koja nalaže da je odgoj svemoćan i bez rizika neuspjeha. Valja spomenuti i pedagogiju Rudolfa Steinera, odnosno Waldorfsku pedagogiju koja dijete stavlja u središte poučavanja, a učitelji su pomagači koji dijete usmjeravaju na njegovom putu odgoja i obrazovanja. Učenici polaznici waldorfskih škola mogu iskusiti i doživjeti vlastiti odnos prema onome što uče u školi. Područje glazbene pedagogije početkom 20. stoljeća također je krenulo spomenutim idejama, a što se npr. manifestiralo u radu i djelovanju skladatelja i pedagoga Carla Orffa, koji svojim metodama aktivnog učenja poručuje da je svako dijete sposobno za bavljenje glazbom. Sve su spomenute metode bile utemeljene na želji za promjenom u obrazovanju koja je učenike pretvarala u pasivne promatrače koji su stečena znanja vezivali jedino uz školu. Nacionalni okvirni kurikulum usmjerio je poučavanje na razvoj učenikovih kompetencija te je postavio učenika u suradnički i partnerski odnos s nastavnikom, odnosno postavio ga je u aktivnu ulogu u kojoj svojim radom, djelovanjem i promišljanjima dolazi do razvitka sposobnosti i znanja (Škojo, 2016). Istraživanja psihologa Jeana Piageta ukazala su na veliku važnost djetetove aktivnosti u učenju, potrebu za manipulacijom rukama, za aktivnosti, što dijete dovodi do zaključaka o zakonitostima i odnosima među pojavama (Čudina-Obradović i Brajković, 2009). Ljudsko je učenje previše složeno da bi se moglo objasniti samo uz pomoć jednoga modela, no aktivno

se učenje može pojasniti kao lančani proces koji se sastoji od niza karika, a to su: stjecanje znanja ili početno učenje, uviđanje važnosti znanja, posjedovanje kontekstualnoga znanja i uvjerenost u uspjeh i posjedovanje dobre sposobnosti samoregulacije (Peko, Munjiza i Sablić, 2006, prema Desforjes, 2001). Aktivno učenje u razredu pojavljuje se kada nastavnik stvara poticajno okruženje za učenje i njegova implementacija zahtijeva i od nastavnika da postane učenik i promišlja najbolje načine njegove provedbe prilagođene svojim učenicima (Michael, 2006). Aktivno se učenje može potaknuti odabirom različitih metoda rada. Prema Mattesu (2007) nastavne su metode postupci kojima se nastavnik služi da bi strukturirao tijek nastave i postigao ciljeve kojima teži. Autor također navodi da se metode moraju kombinirati kako bi se obuhvatili svi učenici zbog toga jer svako dijete uči na sebi svojstven način, što se izravno veže uz teoriju višestrukih inteligencija Howarda Gardnera koji smatra da ljudska bića posjeduju složen skup sposobnosti izvan onoga što se mjeri tradicionalnim kvocijentom inteligencije (Posavec, 2010). Gardner je do svojih otkrića došao u radu s djecom s teškoćama koja su unatoč oštećenjima mogla razvijati druge inteligencije. Sastavio je popis od osam vrsta inteligencije: lingvistička, logičko-matematička, prostorna, tjelesno-kinetička, glazbena, interpersonalna, intrapersonalna i prirodna². Gardner tvrdi da inteligencije rijetko djeluju samostalno te da se one koriste istovremeno i međusobno se nadopunjavaju (Posavec, 2010). Osim Gardnerove podjele, učenika se može procijeniti i na temelju četiri tipa učenja utemeljena na tipologiji ličnosti Carla Junga: analitički tip, zdravorazumski tip, dinamički tip i kreativni (imaginativni tip) (Čudina-Obradović i Brajković, 2009). Individualni pristup učeniku ostvariv je nakon procjene prema kojoj se potom odabiru odgovarajuće nastavne metode te je jednako važno omogućiti mu i isprobavanje brojnih područja za koja ne bi imao mogućnosti u svakodnevnom životu (Čudina-Obradović i Brajković, 2009). Aktivnosti učenika ne pridonose samo boljem znanju koje će učenik steći, već postoje i mnogobrojne prilagodbe funkcija koje se mogu ostvariti tim pristupom, kao, na primjer, bolja povezanost razreda (Peko, Munjiza i Sablić, 2006). Autori kažu da je važno poticati i učenikovu samosvijest o dominantnoj inteligenciji i samopouzdanje, što će rezultirati boljim ostvarenjem odgojno-obrazovnih ciljeva. Pedagoška osobina nastavnika, a koja se odnosi na organizaciju aktivnog stjecanja znanja, obuhvaća upoznavanje učenika s

2 Osnovnih sedam područja u klasičnoj Gardnerovoj teoriji proširio je autor Kane (1999.) još i *prirodoslovnom inteligencijom*, a Gardner je još pretpostavio postojanje i *egzistencijalne inteligencije*, iako je nije uspio dokazati (Čudina-Obradović i Brajković, 2009).

različitim načinima učenja i planiranje učenja, pri čemu ih se osposobljava za samostalno učenje, istraživanje, otkrivanje i rješavanje problema te za organizaciju nastave. Uloga je učitelja u tom procesu naznačiti važne sadržaje i veze između pojedinih dijelova nastavnoga sadržaja, upozoriti na temeljne podatke i naglasiti najvažnije ideje, što omogućuje razmišljanje učenika o svome učenju te povezivanje novih znanja, kao i primjenu s prethodnim u grupnom i individualnom radu (Gazibara, 2018, prema Strugar, 1993).

INTEGRIRANO POUČAVANJE

Integrirano poučavanje, odnosno integrirana nastava, planiranje je i organiziranje poučavanja u kojem se međusobno povezuju različite discipline, područja i predmeti, s ciljem postizanja dubokoga razumijevanja određenoga sadržaja i istodobnoga ovladavanja vještinama čitalačke, matematičke, prirodoslovne, računalne i umjetničke pismenosti, kao i vještinama kritičkoga i kreativnoga mišljenja (Čudina-Obradović i Brajković, 2009). U integriranoj se nastavi svakoj temi pristupa promatrajući je iz različitih perspektiva te ono obuhvaća različite discipline istodobno. Uloga učenika prerasta iz pasivne u aktivnu te kroz ovakav oblik poučavanja učenik stječe znanja i vještine, razvija svoje misaone sposobnosti kroz samostalno pronalaženje odgovora na vlastita pitanja. Prema autorima Čudina-Obradović i Brajković (2009) glavna su obilježja integriranoga učenja sljedeća: sadržaj učenja odnosi se na stvarne pojave i pojmove iz života i svijeta koji okružuje učenike; važna znanja i činjenice organiziraju se u cjelinu koja objašnjava proučavanu pojavu bez obzira na područje; sadržaj učenja i stvarni svijet povezuju se pomoću primjene naučenoga i putem rješavanja problema u stvarnosti; mijenja se uloga učitelja i učenika; provjera znanja je autentična, naglašava se razumijevanje koje proizlazi iz uočavanja osnovnih i najvažnijih pojmova, te poticanje na intenzivno proučavanje najvažnijih pojmova. Integrirano se poučavanje može provesti u više oblika: korelacijom, tematskim poučavanjem i projektom. Korelacija ili međupredmetno povezivanje pojam je koji znači suodnos, međuzavisnost, uzajamnu zavisnost (Šulentić Begić i Begić, 2013). Nova kurikulumaska filozofija zagovara međupredmetno povezivanje unutar provođenja nastave. Aktualni Nastavni plan i program za osnovnu školu (2019) predlaže međupredmetno povezivanje sadržaja na horizontalnoj i vertikalnoj razini unutar predmeta, te potiče i redovitu i trajnu suradnju nastavnika koja predviđa rasprave o

povezanosti odgojno-obrazovnih sadržaja s ostalim odgojno-obrazovnim područjima i/ili predmetima. Međupredmetno povezivanje nastave, odnosno korelacija nastavnih predmeta je *međusobno funkcionalno povezivanje svih bitnih komponenti nastavnoga procesa u harmoničnu cjelinu radi formiranja jedinstvenog nazora na svijet* (Vidulin-Orbanić i Duraković, prema Križelj, 1987). U kurikulumu je također spomenut popis međupredmetnih tema: osobni i socijalni razvoj, zdravlje, sigurnost i očuvanje, učiti kako učiti, poduzetništvo, uporaba komunikacijske i informacijske tehnologije te građanski odgoj i obrazovanje. Integrirano poučavanje u vidu korelacije moguće je provesti u nastavi Glazbene umjetnosti te su u samom dokumentu kurikuluma izrečeni primjeri povezivanja nastave Glazbene umjetnosti s drugim umjetnostima i predmetima, slikovni prikaz istoga, kao i preporuke za ostvarenje tog ishoda. U preporuci za ostvarenje međupredmetnoga ishoda ističe se to da bi učenik trebao pristupati umjetnosti interdisciplinarno, analizirajući i uspoređujući sredstva, simbole, tehnike i postupke umjetničkoga izraza u glazbi i ostalim umjetnostima, te da je taj ishod moguće ostvariti integrativno s Likovnom umjetnosti i Hrvatskim jezikom (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2019). Neumjetnička predmetna područja s predmetom Glazbena umjetnost svoje povezivanje mogu ostvariti primjenom međupredmetnih tema spomenutih u kurikulumu. Drugi oblik integriranoga poučavanja tematsko je poučavanje te se ono definira kao oblik poučavanja u kojemu se samostalno i aktivno učenje organizira oko jedne središnje teme te se o nekom problemu, pojmu ili pojavi uči interdisciplinarno, s više aspekata (Čudina-Obradović i Brajković, 2009). U ovom se obliku poučavanja pozornost usmjerava na temu, odnosno na činjenično znanje pri čijem stjecanju učenik usvaja vještine. Ono potiče učenike na korištenje vlastite kreativnosti, mašte i zanimanja kako bi oblikovali sadržaje i oblike učenja, čime ih se stavlja u aktivnu ulogu u procesu nastave (Buljubašić-Kuzmanović, 2007). Tematsko se poučavanje može organizirati na tri različite razine: mehanička integracija, sadržajna integracija i pojmovna integracija. Sadržajna je integracija najprikladniji oblik korištenja integrirane nastave, pogotovo u osnovnoj školi jer se nastava odvija oko jasno određene teme, dok pojmovna integracija označava oblik integriranoga poučavanja u kojem je središnja tema predstavljena na način koji omogućuje dublje istraživanje pojma pa će taj proces dovesti do dubokoga razumijevanja stečenih znanja (Čudina-Obradović i Brajković, 2009). Za mehaničku integraciju autori kažu da je ona pogrešan pristup tematskom učenju u kojem se za poučavanje primjenjuje zajednički motiv kojim se ne uspostavlja veza između pojmova te

nije primjenjiv na svakodnevicu. Ovakvim nastavnim oblicima i metodama dolazi do promjene uloge učenika iz pasivne u aktivnu.

PROJEKTNASTAVA

Projektna nastava je svrhovit i organiziran proces učenja i poučavanja u kojemu učenici u skupinama ili samostalno, prema pomnjivo planiranom projektu, istražujući dolaze do novih spoznaja (Peko, Munjiza i Sablić, 2006). Takva nastava potiče korištenje različitih izvora, instrumenata i prezentacije te potiče na različito gledanje na temu ili problem. U svijetu rada očekuje se sposobnost timskoga rada te se ona vježbom najbolje razvija, stoga je važno da se uvježbava u školi (Mattes, 2007). Isto tako, postupak projektne nastave odnosi se na ukupan nastavni tijek - od faze zajedničkoga planiranja do prezentacije rezultata projekta, te je njen najznačajniji element povezivanje teorijske spoznaje i prakse. Peko, Munjiza i Sablić (2006) kažu da je pomnjivo raspoređivanje učenika u skupine pogodno za napredak statusa učenika koji su do tada bili izolirani te ih se time može integrirati u društvo. Konstruktivistički usmjeren istraživački način učenja imanentan je projektnom učenju, koji je poželjan način aktivnoga učenja i realizacije brojnih nastavnih sadržaja (Škojo, 2016). Isto tako, projektna nastava pruža individualiziran pristup učenicima te potiče sposobnosti koje su kod djeteta izraženije, što svakom djetetu daje priliku da iskusi uspjeh i zadovoljstvo (Peko, Munjiza i Sablić, 2006). Primarni ciljevi projekta kao metode rada u školi jesu (Maleš, 1996): učiti i djelovati autonomno; prepoznati i razvijati osobne sposobnosti i potrebe; razvijati spremnost da se djeluje i prihvati odgovornost; prepoznati i strukturirati probleme te razvijati strategije za njihovo rješavanje; razvijati sposobnosti za komunikaciju i suradnju te za prevladavanje konflikata te utjecati na uspostavljanje organizacijskih veza. Autorica također spominje glavne faze rada na projektu: izbor teme, određivanje pojedinačnih interesa i planiranje, razdoblje pripreme projekta, odvijanje projekta, prezentacija projekta te projektni *feedback*. Uloga je učitelja u projektnoj nastavi mentorska te se ona smanjuje što je dob učenika veća, većina je aktivnosti i planiranja namijenjena učenicima (Peko, Munjiza i Sablić, 2006), a prema Škojo (2015) učenici srednjoškolskoga uzrasta potpuno su dorasli i spremni na zaokret u promjeni organizacije učenja koja je slobodnije strukturirana. U fazi predstavljanja projekta učenici jedni drugima izlažu svoje rezultate te time poučavaju druge učenike, što je, prema Mattesu (2007),

najučinkovitiji oblik poučavanja u kojem mozak trajno pohranjuje podatke i umrežuje ih učinkovito za učenje. Projektu je nastavu moguće ostvariti i u nastavi Glazbene umjetnosti, a u tome mogu poslužiti razna alternativna nastavna pomagala kao što su videozapisi, publikacije i radovi, ali i upotreba informacijsko-komunikacijske tehnologije. Učenici zajednički mogu istražiti teme vezane npr. uz istraživanje značajki glazbeno-povijesnoga razdoblja ili životopisa i opusa skladatelja; mogu zajednički raditi na glazbenom djelu ili analizi postojećega djela te mogu zajedno uvježbati izvedbu glazbenoga djela. Jedan od načina provedbe projekta je i projektni tjedan, odnosno školska priredba u kojoj bi trebali sudjelovati svi nastavnici i učenici, preko čega učenici doživljavaju svoju školu kao zajednicu u kojoj svi surađuju (Mattes, 2007). Takva nastava treba barem u jednom segmentu biti povezana s planom i programom, a potom se ostali korelirajući predmeti nadovezuju svojim sadržajem (Šulentić Begić i Begić, 2013). Nakon izvršenoga zadatka slijedi prikaz rezultata, a on se može provesti u vidu izložbe, priredbe ili izlaganja proizvoda (Mattes, 2007).

INFORMACIJSKO-KOMUNIKACIJSKA TEHNOLOGIJA I DRUŠTVENI MEDIJI

Važan element poučavanja suvremene nastave svakako je upotreba informacijsko-komunikacijske tehnologije. Pojam informacijsko-komunikacijska tehnologija obuhvaća širok spektar pomagala, instrumenata i aplikacija, a to su: e-Dnevnik, e-Matica, sustavi za upravljanje učenjem, digitalni obrazovni sadržaji, repozitorij obrazovnih sadržaja te pametne ploče (Pović, Veleglavac, Čarapina, Jagušti i Botički, 2015). Svoje je mjesto taj element pronašao već u NOK-u te se sastoji od upoznavanja učenika s računalnim programima, učenja glazbenoga pisma, audioobrade, eksperimentiranja sa zvukom te rada u programima za skladanje glazbe. „Medijima u nastavi i učenju ne pripada samo funkcija posrednika, pomoćnoga čimbenika u procesu učenja, već i uloga temeljne sastavnice bez koje je proces nastave i učenja ponekad neostvariv“ (Vidulin-Orbanić i Duraković, 2012, str. 92). U današnje vrijeme intenzivne upotrebe i potrebe za nastavom na daljinu nastavnici su i učenici bili primorani istražiti sve mogućnosti informacijsko-komunikacijske tehnologije. Upotreba informacijsko-komunikacijske tehnologije na popisu je međupredmetnih tema te je važna za svako predmetno područje. Informacijsko-komunikacijska tehnologija u nastavi Glazbene umjetnosti obuhvaća: upoznavanje učenika

sa suvremenim programima, učenje glazbenoga pisma pomoću računala, audioobradu i eksperimentiranje sa zvukom, rad u programima za stvaranje glazbe. Programi koji omogućuju ovakav rad su primjerice: *Sibleius*, *NanoStudio*, *MuseScore* itd. Ta tehnologija učenicima pruža iskustvo i razvoj vještina u svom tehničkom stvaralaštvu te u prikazu vlastitih djela. Isto tako, poticaj aktivnoga učenja kod učenika ostvariv je i kroz integraciju društvenih medija u nastavu. Analogno tome, nastava postaje usklađenija s kulturnim ponašanjima učenika te se nadopunjuje postojeća nastava glazbe (Šulentić Begić i Begić, 2019). Nastava na daljinu odvija se putem različitih platformi i sustava za upravljanje učenja pa su društvene mreže u vrijeme pandemije s neformalnoga oblika postale formalni oblici druženja na kojima se odvijala školska nastava. Videopozivi putem raznih aplikacija (*Zoom*, *Skype*, *Google Meet* itd.), grupni razgovori na društvenim mrežama poput *Vibera*, *WhatsApp*, *Facebooka* i *Twittera* te razmjena nastavnih materijala i zadataka u sustavima za upravljanje učenja (*Loomen*, *Merlin*, *Moodle* itd.) pomogli su uspostaviti praktičnu nastavu koja je, unatoč preprekama, omogućila učenicima ostvarenje odgojno-obrazovnih ciljeva. Zahvaljujući stranicama poput *YouTubea*, glazbena je nastava u školama bila obogaćena za doživljaj slušanja i gledanja izvedbi glazbenih djela potrebnih za ostvarenje obrazovnih predmetnih ciljeva, čime je i tijekom nastave na daljinu bilo dostupno slušanje glazbenih djela. Potrebno je i komunikacijska i različita tehnološka dostignuća iskoristiti kao nastavna sredstva koja će učenici koristiti za suradnju, razmjenu korisnih informacija, mišljenja, stavova, dijeljenja glazbenih primjera ili za provjeru utvrđenog nastavnog sadržaja (Škojo, 2016). Neformalan oblik glazbene nastave danas je sve više prisutan i mladi su svjesni da su glazbene poduke na internetu *udaljene jednim klikom miša*. Upravo zato bi društveni mediji trebali biti dijelom formalne nastave koja bi ih uputila na dodatne izvore informacija na internetu te ih time zainteresirala za daljnje istraživanje tema i pojmova obrađenih na nastavi.

IZMJJEŠTENA NASTAVA I IZVANNASTAVNE AKTIVNOSTI

Jedan od odgojno-obrazovnih ciljeva nastave Glazbene umjetnosti je poticanje učenika na aktivno bavljenje glazbom i sudjelovanje u kulturnom životu zajednice u kojoj žive (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2019). Izmještena nastava, odnosno terenska nastava poželjan je oblik rada jer učenje širi izvan granica učionice te učenike dovodi na mjesta na kojima

mogu doživjeti kulturu o kojoj uče. Prema Mattesu (2007), na terenskoj se nastavi može provoditi i metoda izviđanja, odnosno istraživanja nečega što je do tada bilo nepoznato, pri čemu učenici upoznaju stvarnost iz svoga kuta. Terenska se nastava Glazbene umjetnosti provodi u kazalištima i koncertnim dvorana u kojima se događa i „živi“ glazbena umjetnost (Škojo, 2016) pa se posjetom takvim ustanovama učenici aktivno odnose prema sadržajima koji su pred njima. Posjetom kazalištu ili koncertnoj dvorani učenici, osim doživljaja slušanja glazbene izvedbe uživo, imaju priliku upoznati lokalnu glazbeno-umjetničku scenu. Radom na socijalnim odnosima između učenika, razvojem partnerskih odnosa s kulturnim institucijama grada, potaknut će se učenike na aktivno sudjelovanje u kulturnim događanjima i ostvarit će se poželjan kulturni doseg (Škojo, 2016). Isto tako, poželjna je suradnja s udrugom Glazbena mladež koja svojim djelovanjem približava i održava glazbenu umjetnost zajednice. Glazbena mladež tijekom godine održava brojne projekte i gostovanja po školama u suradnji s mladim glazbenicima koji svojim izvedbama približavaju glazbenu umjetnost mladima. Komunikacijom s Glazbenom mladeži učenicima se glazbena umjetnost može približiti te se s njom mogu i poistovjetiti. Organizacija koncerata klasične glazbe Glazbene mladeži jedna je od prilika mladima za uključivanje u glazbeni život lokalne zajednice. Također, poticanje učenika na aktivno bavljenje glazbom može se provesti organizacijom izvannastavnih aktivnosti. Izvannastavne aktivnosti planira, organizira, i realizira škola, čime se učenici u te aktivnosti uključuju dobrovoljno, samostalno i neobavezno (Hrvatski sabor, 2008). Zadaci izvannastavnih aktivnosti su: povezivanje, proširivanje i produbljivanje znanja, vještina i navika stečenih u nastavi i izvannastavnim aktivnostima; usvajanje novih znanja, vještina i navika; razvijanje interesa za društveno koristan, humanitarni i volonterski rad; prepoznavanje darovitih učenika i učenika koji pokazuju pojačano zanimanje za pojedino područje; pobuđivanje znatiželje; osposobljavanje za aktivnosti u slobodno vrijeme koje će biti u funkciji razvoja odgoja i obrazovanja; prevencije svih vrsta ovisnosti, zaštite i unapređenja zdravlja; osposobljavanje za aktivno sudjelovanje u društvenome životu i njegovom civilnom i demokratskom razvoju; poticanje dječjega stvaralaštva; osposobljavanje za komunikaciju, interakciju i kooperaciju s drugima; omogućavanje upoznavanja drugih i drukčijih; omogućavanje učenja fleksibilnosti i tolerancije (Mlinarević i Brust Nemet, 2012, prema Damjanović, 2020). Izvannastavne glazbene aktivnosti u školi mogu biti: pjevački zbor, folklorni ansambl, sviranje u školi i tečajevi sviranja. Aktivnosti takvoga tipa učenicima s izraženim glazbenim

sposobnostima omogućuju produbljivanje znanja i stjecanje vještina u njihovu interesnom području te mogućnost komunikacije i razmjene informacija s učenicima koji dijele iste interese. Glazbene skupine u školi svoj rad i zalaganje mogu predstaviti na organiziranim priredbama koje mogu biti npr. u sklopu projekta škole. Izvannastavne aktivnosti su način na koji učenici mogu upoznati sebe i svoje sposobnosti, mogu steći nove kompetencije i spoznati nove preferencije u učenju i svom radu.

ZAKLJUČAK

Posljednjih deset godina donijelo je značajne promjene u nastavu Glazbene umjetnosti. Tehnološka dostignuća i napredak očitovali su se u nastavi upotrebom informacijsko-komunikacijske tehnologije, što je nastavu uzdiglo na razinu suvremene nastave. Tehnološka dostignuća i promjena obrazovnih preferencija učenika zahtijevaju uvođenje novih puteva u nastavu. Jedino individualnim pristupom učeniku, procjenom sposobnosti i preferencija te odabirom modernih, suradničkih nastavnih strategija, nastavnici osiguravaju ostvarenje najširih odgojno-obrazovnih ciljeva – od razvoja glazbenih kompetencija pa sve do poticanja na aktivno bavljenje glazbom i sudjelovanje u lokalnim glazbeno-umjetničkim događanjima. Novi putevi rezultiraju promjenom uloge učenika, odnosno daju im aktivnu ulogu u procesu učenja. Također, navode učenike da se mogu cijeli život uspješno koristiti svojim formalnim i neformalnim iskustvima i stečenim vještinama. Novim didaktičkim i metodičkim putevima cilj je školu približiti stvarnom životu te u njoj stvoriti okruženje ugodno učenicima, u kojem su učenici svjesni da uče radi svoga osobnog napretka. Primjenom integrirane nastave, projektnih metoda, izvanučioničke nastave, kao i upotrebom svih mogućnosti informacijsko-komunikacijske tehnologije na nastavi, učenike se navodi na promišljanje. Važno je osvijestiti i potrebu cjeloživotnoga učenja, kojim će se svakom pojedinca omogućiti da tijekom života nastavi s glazbenim učenjem i usavršavanje u svrhu osobnog daljnjeg umjetničkog rasta i razvoja.

LITERATURA

- Buljubašić-Kuzmanović, V. (2007). Studentska prosudba učinkovitosti integrativnog učenja. *Odgojne znanosti*, 9(2), 147–160.
- Čudina-Obradović, M. i Brajković, S. (2009). *Integrirano poučavanje*. Zagreb: Pučko otvoreno učilište Korak po korak.
- Damjanović, M. (2020). *Odgojni utjecaji izvannastavnih i izvanškolskih aktivnosti*. Završni rad. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku.
- Gazibara, S. (2018). *Aktivno učenje kao didaktičko-metodička paradigma suvremene nastave*. Doktorska disertacija. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Hrvatski sabor. (2008). Državni pedagoški standard osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja. *Narodne novine*, 2019(63), 2129. Zagreb: Hrvatski sabor.
- Jukić, R. (2013). Konstruktivizam kao poveznica poučavanja sadržaja prirodosnanstvenih i društvenih predmeta. *Pedagogijska istraživanja*, 10(2), 241–265.
- Maleš, D. (1996). Rad na projektu – važan oblik školskog rada. *Napredak: časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 137(1), 79–83.
- Matijević, M. (2006). Izbor medija i didaktičkih strategija u svjetlu Daleova stošća iskustva. U: I. Hicela (Ur.), *Prema kvalitetnoj školi: 5. Dani osnovne škole Splitsko-dalmatinske županije*, 21–29. Split: Hrvatski pedagoško-književni zbor – Ogranak Split i Filozofski fakultet u Splitu.
- Mattes, W. (2007). *Nastavne metode: 75 kompaktnih pregleda za nastavnike i učenike*. Zagreb: Naklada Ljevak.
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja. (2019). Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Glazbene kulture za osnovne škole i Glazbene umjetnosti za gimnazije u Republici Hrvatskoj. *Narodne novine*, 2019(7), 151. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja.
- Peko, A., Munjiza, E. i Sablić, M. (2006). Poticanje aktivnosti učenika projektnom nastavom. *Napredak: časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 147(4), 492–502.
- Posavec, M. (2010). Višestruke inteligencije u nastavi. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, LVI(24), 55–64.
- Pović, T., Veleglavac, K., Čarapina, M., Jaguš, T. i Botički, I. (2015). Primjena informacijsko-komunikacijske tehnologije u osnovnim i srednjim školama u Republici Hrvatskoj. U: *Proceedings of the Carnet User Conference 2015 (CUC2015)*. Zagreb: CARNet.

- Strugar, V. (2007). Vlatko Previšić (ur.), *Kurikulum: teorije-metodologija-sadržaj-struktura*. Zagreb: Zavod za pedagogiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu i Školska knjiga, 2007, str. 367. *Pedagoška istraživanja*, 4(1), 149–154.
- Rojko, P. (1996). *Metodika nastave glazbe. Teorijsko-tematski aspekti*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Pedagoški fakultet Osijek.
- Škojo, T. (2016) Nastava Glazbene umjetnosti u kontekstu aktivnog učenja. *Školski vjesnik: časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 65(2), 229–249.
- Škojo, T. (2015). Nastava Glazbene umjetnosti u kurikulumu suvremenog odgoja i obrazovanja. U: D. Težak (Ur.), *Poučavanje umjetnosti u 21. stoljeću* (str. 213–230). Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Šulentić Begić, J. i Begić, A. (2019). *Društveni mediji u kontekstu nastave glazbe i cjeloživotnog učenja nastavnika*. PowerPoint prezentacija. U: 4. Međunarodni znanstveni skup *Europski realiteti – Kretanja*. Osijek: Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku.
- Šulentić Begić, J. i Begić, A. (2013). Mogućnosti interdisciplinarnog povezivanja nastave glazbe s neglazbenim predmetima. U: S. Vidulin-Orbanić (Ur.), *Interdisciplinarni pristup glazbi: istraživanje, praksa i obrazovanje. Glazbena pedagogija u svijetu sadašnjih i budućih promjena 3* (str. 241–256). Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, Muzička akademija u Puli.
- Vidulin-Orbanić, S., Duraković, L. (2012). *Metodički aspekti obrade muzikoloških sadržaja: Mediji u nastavi glazbe*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, Odjel za glazbu.

NEW PATHWAYS IN TEACHING MUSIC

SUMMARY

In today's age of rapid progress and change, it is necessary for the education system to also change in accordance with new societal demands. Changes in teaching and extracurricular activities are achieved through an open model and modernization of teaching, individual approach to the student that is aligned with their preferences, focusing on the development of students' competencies, and modern approaches to learning and teaching in which students will take active roles and become co-responsible for their progress and success. Learning and teaching music as a school subject strives to harmonize with all of the mentioned modern pedagogical knowledge, but also with a number of other novelties, and in particular those we have encountered and adopted as a result of conducting distance teaching. In this paper, we present numerous activities that we, as future music pedagogues, carry out. We point out changes that we can achieve in the teaching of music and musical extracurricular activities with a little creativity and additional engagement, and which are directed towards encouraging students to actively engage in music, but also to connect with the local community. We also mention the possibilities of using social media for educational purposes and provide specific opportunities for their integration into music teaching. Finally, we are responding to the challenge of more interesting and modern teaching, opening new paths through which we will lead new generations of students.

Keywords: competencies, contemporary teaching, extracurricular activities, music

Marija Andela Biondić¹

Sveučilište u Zagrebu

Muzička akademija Sveučilišta u Zagrebu

Republika Hrvatska

KOMPARATIVNA ANALIZA STUDIJA GLAZBENE PEDAGOGIJE U ZAGREBU I BEČU

SAŽETAK

Rad se bavi usporedbom programa studija Glazbene pedagogije na Muzičkoj akademiji Sveučilišta u Zagrebu i studija Glazbene pedagogije na Sveučilištu za glazbu i izvedbene umjetnosti u Beču da bi se prikazala različitost glazbenog obrazovanja u Austriji u usporedbi s onim u Hrvatskoj. Pritom se uspoređuju izvedbeni planovi odabranih kolegija s oba studija te se daje uvid u samu izvedbu nastave baziran na boravku na Erasmus razmjeni u listopadu 2020. godine i pohađanju studija Glazbene pedagogije na zagrebačkoj akademiji. Analiza i usporedba izvršene su kao doprinos istraživanju teme diplomskog rada i poticanju studenata na mobilnost tijekom studija.

Ključne riječi: glazbena pedagogija, kurikulum, muzička akademija, nastava na daljinu, studijski program

¹ Mentorica: mag. mus. Ana Čorić, as.

UVOD

Sobzirom na zahtjeve profesije glazbenika u 21. stoljeću, zapažena je potreba da se u inicijalnom visokoškolskom glazbenom obrazovanju, osim glazbe, osiguraju i sadržaji iz psihologije, organizacije i poduzetništva, administracije, ljudskih prava te iz mnogih drugih područja. Nažalost, visokoškolski kurikulumi u Hrvatskoj nisu sasvim prilagođeni novim zahtjevima. Prema podacima iz izvješća sa Svjetskog ekonomskog foruma² iz 2020. godine, usvajanje vještine samoreguliranog učenja, analitičkog i inovativnog razmišljanja, fleksibilnosti i kreativnosti sve je važnije zbog velikih i brzih promjena u svijetu, a time i u samom obrazovanju (World Economic Forum, 2020). Upravo zbog toga bi studenti trebali modeliranje drugih nastavnika zamijeniti kontinuiranim učenjem i refleksivnim pristupom. Kao budući glazbeni pedagozi, primorani su tražiti druge izvore i edukacije. Shodno tome jako je važna mobilnost u visokoškolskom glazbenom obrazovanju pa je upravo ona prilika za razmjenu novih znanja, ali i za učenje o novim kulturama te za usavršavanje stranih jezika.

Iskustvo mobilnosti tijekom studija studentima glazbe može pružiti priliku da istraže one sadržaje koji im nisu dostupni u njihovim matičnim institucijama, te im može pružiti priliku za obogaćivanje vlastite kompetencije. U tom smislu ovaj rad donosi uvid u specifičnosti sadržaja studija glazbene pedagogije u Beču i Zagrebu. Unatoč inicijalnoj namjeri da istraživanje pruži uvid u sličnosti i razlike između studijskih programa i izvedbu nastave na daljinu tijekom pandemije koronavirusa, zbog nepredviđenih okolnosti uzrokovanih epidemiološkim mjerama, Erasmus razmjena bila je realizirana 1. - 16. listopada, zbog čega nije bila ostvarena usporedba izvedbe nastave. Također, grupna se nastava na Muzičkoj akademiji Sveučilišta u Zagrebu gotovo cijeli zimski semestar održavala uživo pa izvedba nastave na daljinu nije promatrana. Zato je rad baziran isključivo na usporedbi studijskih programa.

TEORIJSKI DIO

Glazbeni pedagozi u suvremenom društvu, obilježenom pandemijom koronavirusa, u kojem je glazbenicima onemogućen rad, a opstanak kazališta i koncertnih dvorana upitan, suočeni su s raznim izazovima. Jedan od najvećih izazova je prilagodba načina učenja i poučavanja glazbe u *online* okruženju,

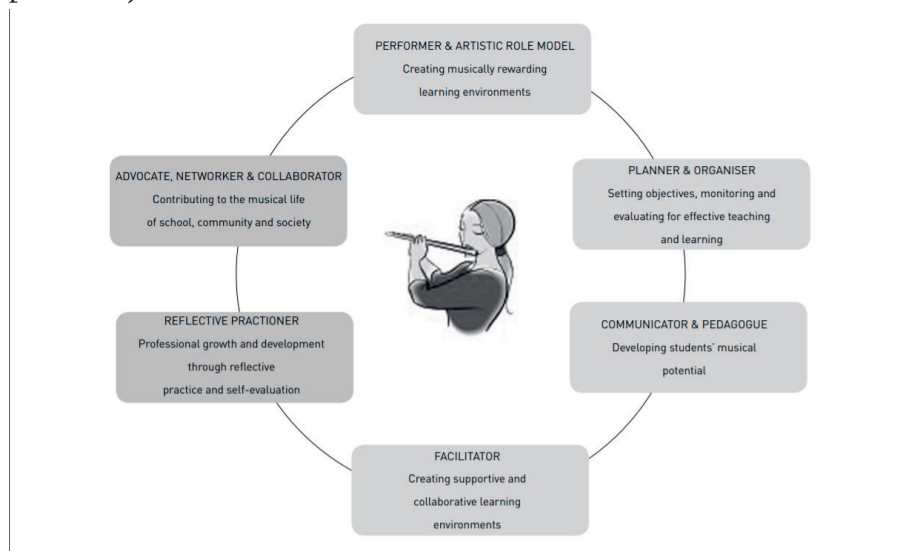
2 http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf (Pristupljeno: 5. 1. 2021.)

prenošenje ljubavi prema glazbi, a kad se kazališta i koncertne dvorane opet otvore, njihova će zadaća biti i stvaranje „nove“ koncertne publike. Profesionalni identitet glazbenog pedagoga u suvremenom društvu je u stalnom procesu izgradnje.

Visokoškolsko glazbeno obrazovanje iziskuje pripremljenost glazbenih pedagoga za izazove koje im donosi njihova buduća profesija i fleksibilnost u raznolikim i promjenjivim društvenim i kulturnim okruženjima, kao i potrebu za interdisciplinarnim povezivanjem sadržaja kroz suradničko učenje i poučavanje (Gaunt i Westerlund, 2013). Prema Hildénu i suradnicima (2010), glazbeni pedagozi moraju preuzeti novu ulogu kad sudjeluju u različitim vrstama suradničkog rada pa ih možemo opisati kao:

- (a) izvođače koji bi trebali inspirirati i nadahnuti svoje učenike predstavljajući se kroz vlastiti glazbeni nastup koji bi trebao biti na visokoj razini te bi trebao isticati glazbenu osobnost i umjetničku viziju
- (b) organizatore koji koriste glazbena i pedagoška znanja vještine za planiranje, prate i ocjenjuju situacije učenja i poučavanja na načine koji pridonose glazbenom razvoju učenika
- (c) pedagoge koji učinkovito komuniciraju sa svojim učenicima slušajući ih i prilagođavajući se njihovim potrebama te različitim stilovima učenja
- (d) koordinate koji otvoreno komuniciraju s učenicima njegujući pozitivne socijalne interakcije i promiču stvaranje pogodnog okruženja za suradničko učenje u kojem se cijeni različitost i u kojem se učenici osjećaju sigurno, snažno i poštovano
- (e) refleksivne praktičare koji kontinuirano razmišljaju o svom podučavanju da bi poboljšali svoju nastavu, pritom prepoznajući i zadovoljavajući vlastite potrebe za profesionalnim razvojem
- (f) menadžere koji trebaju biti svjesni kako se njihov vlastiti rad uklapa u obrazovni kontekst škole, zajednice i društva, te koriste svoju inicijativu i poduzetničke vještine u novim izazovima i događajima.

Višedimenzionalnost profesionalnog identiteta glazbenih pedagoga prikazana je na Slici 1.



Slika 1. Višedimenzionalnost profesionalnog identiteta glazbenih pedagoga (Hildén i sur., 2010, str. 43)

Uz stjecanje specifičnih znanja i vještina, proces učenja na glazbenim akademijama usmjeren je na osobni i umjetnički razvoj studenta. Većini studenata glazbenih akademija za taj je razvoj jako važno individualno učenje i poučavanje. Osim individualne umjetničke nastave, postoji i grupna nastava koja uglavnom obuhvaća kolegije na kojima se stječe teorijsko znanje, kao i glazbene ansamble. Za ona područja koja akademija ne može pokriti, nude se kolegiji na drugim fakultetima. Studenti tako mogu upisati srodne kolegije na drugim fakultetima i sveučilištima. To mogu biti: (1) srodni predmeti (akustika, muzikoterapija, gradnja glazbala, kolegiji vezani uz obrazovanje učitelja i sl.), (2) drugi umjetnički predmeti (ples, likovne umjetnosti, kazalište, arhitektura, video i sl.), (3) predmeti iz jezično-humanističkog područja (strani jezici, kulturologija, antropologija, sociologija, filozofija, psihologija i sl.) (Rojko, 2007).

Mobilnost omogućuje studentima upoznavanje s novim kolegijima, a koje ne mogu pohađati u matičnim institucijama, te im pomaže kreirati studijski program prema vlastitom interesu.

ISTRAŽIVANJE NA MUZIČKIM AKADEMIJAMA U ZAGREBU I BEČU

Najveća i najstarija visokoškolska glazbena ustanova u Republici Hrvatskoj je Muzička akademija Sveučilišta u Zagrebu. Osnovana je 1829. godine te je izravni nasljednik glazbene škole Hrvatskog glazbenog zavoda pod čijim je okriljem 1921. godine počela djelovati kao visokoškolska glazbena institucija (MUZA, 2020). Godine 1951. osnovan je odsjek za glazbenu pedagogiju na Muzičkoj akademiji u Zagrebu pod imenom VII. pedagoškog odjela. Odlukom Vijeća akademije otvara se 1965./1966. godine dvogodišnji studij za nastavnike Glazbenog odgoja, a od 1977. godine studijski program se mijenja iz dvogodišnjeg u četverogodišnji. Odjel je preimenovan u VIII. odjel za glazbeni odgoj, a 2011. godine postaje Odsjek za glazbenu pedagogiju. Kao rezultat primjene bolonjske reforme, nakon završetka četverogodišnjeg preddiplomskog studija uvedena je mogućnost upisa i pete godine diplomskog studija. Do 2012./2013. godine studenti su mogli birati između dva studijska programa: studij Glazbene pedagogije jednopredmetno i studij Glazbene pedagogije dvopredmetno. Studij Glazbene pedagogije jednopredmetno sastojao se od četiri godine preddiplomskog studija i jedne godine diplomskog studija, dok se Glazbena pedagogija dvopredmetno sastojala od tri godine preddiplomskog i dvije godine diplomskog studija, ostvarenog u suradnji s Filozofskim fakultetom Sveučilišta u Zagrebu. Nakon položenog prijemnog ispita student je mogao upisati bilo koji dvopredmetni studijski program, a jedini uvjet koji je morao ispuniti bilo je polaganje prijemnog ispita za jezične studije za koje je nužan određen stupanj predznanja. Od 2013. godine svi su studijski programi na Muzičkoj akademiji integrirani preddiplomski i diplomski studiji u trajanju od pet godina. Kombinacija programa studentima omogućuje i stjecanje kompetencija u drugim područjima (MUZA, 2020a). Ponuđeni su sljedeći dodatni moduli: *Pedagoški modul, Modul tonmajstor, Modul kulturni menadžment, Modul vođenja ansambla, Jazz modul, Modul vokalna pratnja, Modul restauracija orgulja, Modul Stara glazba, Modul Nova glazba, Modul lied i oratorij, Modul operete i mjuzikla* (Novak i Mitrović, 2013).

Sveučilište za glazbu i izvedbene umjetnosti u Beču jedno je od najvećih i najpoznatijih svjetskih sveučilišta za izvedbene umjetnosti glazbe, kazališta i filma (MDW, 2020). Najsličniji studijski smjer na MDW-u studijskom smjeru

na MUZA-i izvodi se na Institutu za glazbenu pedagogiju. Institut je podijeljen u osam smjerova, a jedan od njih je *Lehramt* - nastavnički smjer kojem pripada *Musikerziehung* (ME) - Glazbeni odgoj, studij ekvivalentan studiju Glazbene pedagogije na Muzičkoj akademiji u Zagrebu (MDW, 2020). Studiji se sastoje od dva dijela: prvostupničkog i magistarskog studija. Studij za prvostupnika traje šest semestara ili tri godine, a magisterij četiri semestara ili dvije godine. Postoje dvije studijske grupe. Grupa Instrumentalnog glazbenog odgoja - *Instrumentalmusikerziehung* (IME). U njoj se studenti specijaliziraju za određeni glavni i sporedni instrument, nakon čega su kompetentni podučavati ga i u individualnoj nastavi. No ipak su manje mjerodavni za podučavanje od studenata instrumentalnih studija pedagoškog usmjerenja (IGP), koji su završili viši stupanj obrazovanja kada je riječ o podučavanju instrumenta ili pjevanju. Smjernice studija ME+IME sadržajno možemo poistovjetiti sa studijem Glazbene pedagogije jednopredmetno na Sveučilištu u Zagrebu te će u ovom radu biti analizirani kolegiji tih studijskih programa.

NACRT ISTRAŽIVANJA

Istraživanje se bavi usporedbom studija Glazbene pedagogije u Beču i Zagrebu s ciljem dobivanja uvida u sadržaj studijskih programa kao doprinos studentima zainteresiranima za razmjenu na spomenutim akademijama i izradi vlastitog diplomskog rada na temu *Sustavi glazbenog obrazovanja u Europi*. Analiza studijskih programa dat će odgovor na sljedeća istraživačka pitanja: (1) Na koji su način koncipirani studiji glazbene pedagogije na muzičkim akademijama u Zagrebu i Beču i (2) Što je zajedničko, a što različito na ekvivalentnim studijima s obzirom na različite lokacije studija što se tiče sadržaja koji se nude i izvedbe nastave.

UZORAK

U svrhu usporedbe napravljena je analiza studijskih programa iz Beča i Zagreba, a kao uzorak izdvojena su 62 kolegija iz bečkog kurikuluma i 58 kolegija iz zagrebačkog kurikuluma. Ispisani su gotovo svi kolegiji da bi se dobio što bolji uvid u studijske programe. Kao izvor korišteni su opisi studijskih programa sa službenih internetskih stranica obje akademije (MDW, 2020a i MUZA, 2020b).

METODE I INSTRUMENTI

Analiza je izvršena tako da su kolegiji podijeljeni u tri kategorije: (1) kolegiji (gotovo) ekvivalentnog sadržaja, (2) kolegiji sličnog sadržaja i (3) potpuno različiti kolegiji. Zaključci analize su grupirani u nastavku prema tim kategorijama.

REZULTATI DISKUSIJA

Uvidom u kurikulum Bečkog univerziteta i kurikulumu Muzičke akademije u Zagrebu, pronađeno je 17 ekvivalentnih kolegija, a to su: *Osnove znanstvenog rada*, *Sviranje partitura*, *Glazbeno-pedagoške teme u suvremenom društvu*, *Uvod u glazbenu umjetnost*, *Komorni zbor*, *Priređivanje za ansamble*, *Dječji zbor i instrumentarij*, *Glazbena produkcija*, *Uvod u muzikologiju s vježbama*, *Glazbeni oblici i stilovi*, *Glazbe svijeta*, *Pedagoška praksa*, *Seminar iz povijesti glazbene pedagogije*, *Uvod u etnomuzikologiju*, *Dirigiranje*, *Zbor i Osnove glazbene pedagogije*. Postoje manje razlike u sadržaju i izvođenju kolegija. Npr., u Beču treba položiti audiciju za kolegij *Komorni zbor*, a uvjet za pristupanje audiciji je najmanje dvije godine vokalnog školovanja. U Zagrebu se na kolegiju *Dječji zbor* obrađuju i analiziraju skladbe za razne vrste zborova i različite uzraste, dok je u Beču uključen i *Orffov instrumentarij* koji pruža novi način podučavanja te obogaćuje znanje, vještine, gledišta i sposobnosti učenika. Također, na kolegiju *Dirigiranje* u Zagrebu obrađuje se isključivo zbarska literatura za razliku od Beča gdje se obrađuje i orkestralna literatura. U Zagrebu na kolegiju *Glazbena produkcija* studenti uglavnom imaju priliku snimati i obrađivati nastupe ili skladbe studenata instrumentalista ili kompozitora Muzičke akademije. U Beču, osim klasične glazbe, imaju priliku obrađivati i aranžirati popularnu glazbu.

Analizom je utvrđeno da na akademijama u Beču i Zagrebu postoje i kolegiji koji su vrlo slični, no ipak ima nekih razlika. To su: *Ansambl tradicijske glazbe*, *Povijest glazbe*, *Udaraljke*, *Glazbena literatura u odgojno-obrazovnom procesu*, *Glazbena literatura*, *Harmonija i polifonija*, *Jazz aranžiranje*, *Osnove vokalne tehnike i Klavir*.

Kolegij *Ansambl tradicijske glazbe* sadrži isti kurikulum, ciljeve i sadržaj, jedino što u Beču studenti imaju još jednu mogućnost. Uz aktivno muziciranje u ansamblu mogu učiti i kako postati voditelj ansambla. Sve je više studenata i

učenika koji nemaju priliku vidjeti ni čuti razne plesove, napjeve i instrumente hrvatske tradicijske glazbe. S obzirom na manjak informiranosti o istome, budući glazbeni pedagozi najčešće obrađuju samo klasičnu glazbu na satovima Glazbene kulture i umjetnosti. Kada bi se studentima ponudio kolegij Osnove hrvatske tradicijske glazbe na kojem bi teorijski i praktično učili tradicijske napjeve i plesove, te osvještavali njihovu primjenu u nastavi glazbe, vjerujemo da bi mogli zainteresirati svoje učenike i na taj način potaknuli njegovanje tradicije.

Kolegij *Povijest glazbe* u Zagrebu i u Beču ima puno razlika pri obradi gradiva. U Zagrebu se obrađuje gradivo koje obuhvaća period od antike do 20. stoljeća, dok se u Beču obrađuju samo određena poglavlja, tj. reprezentativne teme putem kojih studenti praktično usvajaju obilježja određenog razdoblja kroz seminare, razrađujući i metodologiju zadanih tema. Studenti kroz kolegij *Povijest glazbe* u Zagrebu mogu dobiti širu sliku o razdobljima, skladateljima, instrumentima i drugom, za razliku od programa u Beču u kojem nije sigurno koliko studenti obraćaju pozornost na tuđe radove i koliko dobro obrađuju zadane teme.

Kolegij *Udaraljke* se znatno razlikuje u Zagrebu i Beču. Naime, u Zagrebu se obrađuju ritamske sekcije zapadnoeuropske klasične glazbe, dok je u Beču cilj stjecanje ritamskih osnova za glazbeno-pedagoški rad u školi. Uz zapadnoeuropsku klasičnu glazbu obrađuju se izvaneuropski ritmovi i aranžmani ritmova (afro-kubanski, afro-brazilski, orijentalni ritmovi, "jazz fraziranje" itd.). Studenti bečke akademije u prednosti su s ovim predmetom s obzirom na to da obrađuju i ritmove izvan zapadnoeuropske klasične glazbe.

Kod kolegija *Glazbena literatura u odgojno-obrazovnom procesu* puno je sličnosti, no ipak postoje razlike. I u Zagrebu i u Beču radi se na pregledu glavnih smjernica u razvoju glazbe u Europi s posebnim naglaskom na proučavanje stvaranja i promjene repertoara te se slušno upoznaju glazbena djela koja su u programu nastave. Razlika je u tome što se u Beču ipak obrađuje gradivo sličnije kolegiju *Povijest glazbe* (ulazi se u srž razdoblja, skladatelja i skladateljske tehnike) za razliku od Zagreba gdje je središte na pedagoškoj praksi i aktivnosti u osnovnim i srednjim općeobrazovnim školama te nastavi *Solfeggia* i *Zbora* u osnovnim glazbenim školama, kao i u neformalnim obrazovnim kontekstima. Što se toga tiče tu su studenti Zagrebačke akademije u prednosti s obzirom na to da detaljno obrađuju gradivo na kolegiju *Povijest glazbe*, a stečeno znanje mogu onda praktično primijeniti u školama.

Kolegiji *Harmonija*, *Harmonija na klaviru* i *Polifonija* su u Zagrebu zasebni predmeti. Svaki kolegij traje dvije godine i obrađuje se na različitim godinama. U Beču su spomenuti kolegiji „spojeni“ u jedan predmet u sklopu kojeg se obrađuje pregled skladateljskih tehnika i stilova, kao i uvidi u kompozicijsku i stilsku raznolikost suvremene glazbe. Nadalje, upoznaje se i obrađuje glazbeni materijal te se pruža uvid u kompozicijsko-strukturni aspekt. Što se tiče posebnih vještina i sposobnosti, u Beču se obrađuje napisana i improvizirano odsvirana rečenica, verbaliziranje i prenošenje činjenica vezanih uz glazbeno razdoblje na praktičan način, dok se u Zagrebu obrađuje harmonija iz baroka, klasicizma i kasnog romantizma kroz rješavanje zadanih primjera, soprana i basa te se analiziraju primjeri iz doba romantizma. Na kolegiju *Polifonije* obrađuje se gradivo renesanse i baroka, pri čemu gradivo završava izradom dvoglasne fuge. Svaka metoda ima i prednosti i mane. Studenti u Zagrebu detaljnije obrade i svladaju svaki dio gradiva, no većina ih ne povezuje gradivo. Studenti u Beču otpočetka sve znanje crpe i multidisciplinarno primjenjuju na zadano gradivo pa tako dolazi i do boljeg razumijevanja glazbe.

Jazz aranžiranje je naslov kolegija koji je izborni kolegij i u Zagrebu i u Beču. U Zagrebu je cilj osposobiti studenta da određeni glazbeni materijal rasporedi po instrumentima zadane partiture i upozna specifičnosti pojedinih instrumenata. Upoznaje se s načinima *jazz* artikulacije, zapisivanjem iste, tretiranjem formi i zapisivanjem improvizacijskih obrazaca. Slično kao i u Zagrebu, u Beču studenti upoznaju i vježbaju osnovni i napredni sadržaj predmeta s obzirom na glazbeno razumijevanje i njegovu praktičnu primjenu u nastavi. Studenti u Beču svakako dobivaju širi spektar znanja s obzirom na to da je središte i na praktičnoj primjeni u nastavi, dok je studentima u Zagrebu isključivo svrha izvedbena aktivnost.

Kolegij *Osnove vokalne tehnike* je vrlo sličan predmet koji se nalazi u kurikulumu i u Beču i u Zagrebu. U Zagrebu se obrađuje nekoliko tema: anatomija tijela, vokalna tehnika, disanje, vrste zborova, vježbe upjevavanja, metodika rada u školama. Nažalost, dio s vokalnom tehnikom obrađuje se samo u teoriji. U Beču nalazimo potpuno drukčiji pristup. Kolegij *Osnove vokalne tehnike* služi kao upoznavanje sa svojim tijelom, za vježbanje disanja i osvježavanje pokreta tijela te vladanja glasom. Također, kroz kolegij se vježba, osim vokalne tehnike, tehnika govora u kojoj se ispravljaju govorne mane te se radi na pripremi za javno izlaganje. Studenti u Beču su svakako u prednosti s obzirom na mogućnost primjene teorije u praksi. Puno studenata ima problema

s javnim izlaganjem pa ovaj kolegij pruža i tehniku govora koja zasigurno pomaže pri svakom javnom nastupu.

Obligatni klavir u Zagrebu postavljen je vrlo slično kao i kolegij Klavira za studente kojima je to glavni kolegij. U svakom semestru postoji zadani dio gradiva koji treba iznijeti pred komisijom koja ocjenjuje uspješnost izvedbe. Kolegij traje četiri godine. Za razliku od Zagreba, u Beču je drukčija situacija. U Beču se osim klasične glazbe svira i popularna glazba. Više služi kao vježba za sviranje u školama na satu Glazbene kulture ili Glazbene umjetnosti nego u svrhu učenja solističke koncertne izvedbe. Glazbeni pedagozi trebaju biti vješti te na klaviru moraju znati odsvirati najmanje jedno djelo iz svakog razdoblja, no možda ne trebaju biti preopterećeni gradivom. Također, s obzirom na glazbeni interes kod mlađih generacija bilo bi dobro uvesti više popularne glazbe da bi se učenicima općenito približila glazba.

Uz kolegije koji su isti ili slični, postoje predmeti koji su potpuno drukčiji ili čak i ne postoje na akademijama. Bečki studij nudi kolegije kojih uopće nema u Zagrebu, a to su: *Korepetiranje zbora, Pjevanje, Gitara, Klavirska praksa, Zborska literatura, Popularno pjevanje, Ansambl/Voditelj ansambla popularne glazbe, Retoričko ponašanje, Uvod u popularnu glazbu, Obrada glazbe/Multimedija, Trening pjevanja na nastavi glazbene kulture u osnovnoj školi, Praksa pokreta i plesa, Uvod u rodne studije, Seminar iz povijesti glazbe, Glazbeno-sociološki seminar, Seminarsko tumačenje i praksa izvedbe tumačenja, Seminar Analiza glazbene strukture, Istraživanje narodne glazbe i etnomuzikologija, Uvod u analizu glasovnog vođenja, Komorna glazba upravljanja ansamblom/ansamblom, Inteliktualna povijest i teorija obrazovanja, Glasovni trening za djecu i mlade, Uvod u kulturnu povijest i kulturnu sociologiju, Literatura zvorske glazbe, Glazbeno oblikovanje i Instrumenti s tipkama u popularnoj glazbi*. Zagrebački studij također nudi neke kolegije kojih nema u Beču, a to su: *Jazz ansambl, Teorija i povijest glazbene kritike, Estetika glazbe, Glazbena psihologija, Osnove kompozicije, Ritam u jazzu, Osnove jazz improvizacije, Glazbena informatika, Poznavanje instrumenata, Tjelesna i zdravstvena kultura, Strani jezik (Engleski, Njemački i Talijanski jezik), Psihologija odgoja i obrazovanja, Povijest hrvatske glazbe, Metodika nastave tambura s pedagoškom praksom, Tamburaški ansambl i Tambure*. Prema uvidu u kolegije vidljivo je da kolegiji u Beču prate suvremene zahtjeve profesije. Svakih nekoliko godina je sve više novih predmeta koji nude mogućnost i sviranje neke druge vrste glazbe osim klasične. I zagrebačka akademija ima vrlo korisne predmete kojih nema akademija u Beču. Primjerice:

Glazbena informatika i Strani jezik. S obzirom na cijelu situaciju profesori su primorani koristiti razne platforme preko kojih mogu održavati nastavu. Zbog toga studenti koji su informatički pismeni nisu imali problema pri prijelazu na *online* nastavu. Što se tiče stranih jezika, uvijek ih je korisno znati što više jer se većina sadržaja potrebnih za nastavu čita na stranim jezicima (osobito na engleskom jeziku).

ZAKLJUČAK

S obzirom na iznesene činjenice možemo vidjeti da oba studijska programa imaju i prednosti i mane. Isto tako, važno je pratiti studijske programe međunarodnih akademija i prikupljati sve što bi moglo pomoći obogatiti inicijalno školovanje. S obzirom na to da zahtjevi suvremenog društva od glazbenih pedagoga uključuju fleksibilnost i snalaženje u različitim kontekstima učenja i poučavanja, u analizi se primjećuje da je bečka akademija više otvorena interdisciplinarnosti unutar institucije, dok je u Zagrebu takve kolegije moguće pohađati samo putem suradnje s drugim fakultetima, odnosno upisivanjem fakultativnih predmeta na drugim sastavnicama Sveučilišta. Velika je razlika i u zastupljenosti i izvođenju ostalih glazbenih žanrova na studiju, odnosno *jazza* i popularne glazbe, te u očuvanju tradicijske glazbe. Jedna od glavnih karakteristika studija Glazbenog odgoja na MDW-u je upravo široka paleta glazbenih žanrova. Ovdje je još jednom važno napomenuti da je zaključak donesen isključivo na temelju uvida u izvedbene planove nastave, zbog objektivnih okolnosti prekida razmjene u Beču i održavanja nastave uživo u Zagrebu. Bez obzira na neostvarivost početnih ciljeva, rad može biti početak stvaranja poveznica između glazbeno-pedagoških odsjeka obje akademije, kao i poticaj studentima na mobilnost.

LITERATURA

- Gaunt, H. i Westerlund, H. (2013). *Collaborative Learning in Higher Music Education*. Surrey, Burlington: Ashgate Publishing.
- Hildén, K., Ardila-Mantilla, N., Bolliger, T., Francois, J.-C., Lennon, M., Reed, G., Stolte, T. i Stone, T. (2010). *Instrumental and vocal teacher education: European perspectives: Polifonia working group for instrumental and vocal music teacher training*. Amsterdam: AEC Publications.
- Novak, M. i Mitrović, P. (2013). Tematski nastavni moduli – osnova programa cjeloživotnog obrazovanja glazbenika. U: S. Vidulin-Orbanić (Ur.), *Glazbena pedagogija u svjetlu sadašnjih i budućih promjena 3: zbornik radova s Trećeg međunarodnog simpozija glazbenih pedagoga* (str. 475–482). Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, Muzička akademija u Puli.
- Rojko, P. (2007). Usklađivanje obrazovnih sustava u Europi. *Tonovi*, 49, 24–46.

INTERNETSKI IZVORI

- MDW. (2020). *Universität*. Dostupno na <https://www.mdw.ac.at/5/>. Pristupljeno: 3. 1. 2021.
- MDW. (2020a). *Studium*. Dostupno na <https://www.mdw.ac.at/1382/>. Pristupljeno: 3. 1. 2021.
- MUZA. (2020). *O Muzičkoj akademiji*. Dostupno na <http://www.muza.unizg.hr/o-muzickoj-akademiji/>. Pristupljeno: 12. 1. 2021.
- MUZA. (2020a). *8. odsjek za glazbenu pedagogiju*. Dostupno na <http://www.muza.unizg.hr/8-odsjek-za-glazbenu-pedagogiju/>. Pristupljeno: 3. 1. 2021.
- MUZA. (2020b). *Studijski program*. Dostupno na https://drive.google.com/drive/folders/1v_Qqxkn3RIpaCad5Hgwv8Cum5ulOr32V. Pristupljeno: 3. 1. 2021.
- World Economic Forum. (2020). *The future of Jobs: Report*. Dostupno na http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf. Pristupljeno: 27. 11. 2020. i 5. 1. 2021.

COMPARATIVE ANALYSIS OF MUSIC PEDAGOGY STUDIES IN ZAGREB AND VIENNA

SUMMARY

The topic of this paper is a comparison of the study programs of Music Pedagogy at the Music Academy of the University of Zagreb and the study of Music Pedagogy at the University of Music and Performing Arts in Vienna with the aim to show the diversity of music education in Austria compared to Croatia. The paper offers a comparison of study courses from both Academies. Similarities and differences in the content and teaching are highlighted. The analysis and comparison are performed as a contribution to the research of the topic of one's own diploma thesis as well as an encouragement for future student mobility.

Keywords: curriculum, distance learning, music academy, music pedagogy, study program

O LOGU

U sklopu organizacije ovogodišnjeg Sedmog međunarodnog foruma studenata glazbene pedagogije nastao je prvi logo Foruma. Na izradi loga radile su članice Organizacijskog odbora Foruma, a glavna je ideja bila jednom sličicom prikazati što forum predstavlja.



Na logu se nalaze tri lika iznad kojih su prikazana tri elementa – žarulja, diplomatska kapa i nota te oznaka "Fsgp" na dnu loga - kratica za "Forum studenata glazbene pedagogije". Forum je događaj koji potiče i motivira studente i njihove mentore na stvaranje novih ideja u svrhu unapređivanja i osuvremenjivanja glazbene nastave, ali i kreiranja budućnosti glazbenog poučavanja koje je ujedno i dugoročni cilj Foruma studenata. Iz tog razloga, prvi element na logu je žarulja koja je simbol ideje. Sljedeći element je diplomatska kapa koja predstavlja studenta, što ukazuje na to da je riječ o studentskoj organizaciji te idejama, radovima i izlaganjima studenata. Posljednji element je nota koja je simbol glazbe i označava da je događaj Foruma povezan s glazbenom umjetnošću. Redoslijed elemenata nije slučajna, već je popraćen nazivom foruma: **Forum** – žarulja, **studenata** – diplomatska kapa, **glazbene pedagogije** – nota.

Neizbježno je spomenuti da je Forum događaj koji potiče zajedništvo i suradnju studenata, kako u organizaciji, tako i u samoj manifestaciji Foruma. To je zbivanje na kojem se upoznaju mladi glazbeni pedagozi širom Europe, razmjenjuju svoja iskustva i ideje, a stvaraju se i nova prijateljstva. Prethodno spomenuto opravdava prikaz spojenih ruku likova s loga.

U stvaranju loga ništa nije bilo slučajno, a tako i odabir boje. Logo je kreiran u dvije boje - u crnoj i narančastoj. Narančasta boja obilježava prijateljstvo, motivaciju, entuzijazam i samouvjerenost te je boja stvaranja i kreativnosti (to su karakteristike sudionika Foruma), dok crna boja logo čini elegantnim i profesionalnim.

*Ana Žauhar
studentica prve godine diplomskog studija Glazbene pedagogije*

HIMNA FORUMA STUDENATA GLAZBENE PEDAGOGIJE

Uz vlastiti logo, možemo se pohvaliti i Himnom Foruma studenata glazbene pedagogije. Prvi put je izvedena 25. travnja 2019. godine na otvorenju Petog međunarodnog foruma studenata glazbene pedagogije održanog u Puli, a nama je pripala čast da u ovogodišnjem Zborniku objavimo notni zapis. Autori teksta i glazbe su generacija studenata prve godine diplomskog studija Glazbene pedagogije 2018./2019.: Tena Andrijević, Elizabeta Jadan, Ilona Kos, Mihael Matić, Antonella Mendiković Đukić, Valentina Nekić Ivanov, Ema Ulemek i Ivan Žufić.

HIMNA

SOPRANO *mf*
Ka-da pro - lje-će stig - ne_ i sun-ce u ne-bo se di - gne, i Pu-lom gl-zba ši-rit se kre

ALTO *mf*
Ka-da pro - lje-će stig - ne_ i sun-ce u ne-bo se di - gne, i gla - zba ši - ri

TENOR *mf*
Ka-da pro - lje-će stig - ne_ stig-ne sun - - ce_ i gla - zba ši - ri

BASS *mf*
Ka-da pro - lje-će stig - ne_ i sun - ce di - gne, i gla - zba ši - ri

CL

Leg

7 *mf* - će... od to-ga ne-ma ra-do-sti ve - će... *mp* U gdje do - bra vi-bra i za-je-dni-štvo *mf*

mf se od to-ga ne-ma ra-do-sti ve - će... *mp* U gdje do - bra vi-bra i za-je-dni-štvo *mf*

mf ši - ri se... od to-ga ne-ma ra-do-sti ve - će... *mf* Fo-rum za-po-ći-nje ta - da gdje do - bra vi-bra i za-je-dni-štvo *mf*

mf se od to-ga ne-ma ra-do-sti ve - će... ra-do-sti *mp* U gdje do - bra vi-bra i za-je-dni-štvo *mf*

13 *f* via - da_ u ko-fer spre-mi ra-do-ve svo - je... jer gra-ni-ce ne-po - sto-je_ Pu - sti-glas *mf*

mf via - da_ U jer gra - ni - ce ne po - sto - je_ Pu - sti glas *mf*

mf via - da U U ne po - sto - je_ Pu - sti glas *mf*

mf via - da U U ne po - sto - je_ Pu - sti glas pu - sti *mf*

19

o-tvo-ri mi-sli nek nas no-si kr-ea-ti - vnost o -

mf pu-sti glas mf pu-sti glas mi - sli mp pam pam pam pam pam pam pam o - va

mf pu-sti glas mf pu-sti glas o-tvo-ri mi - sli mp pam pam pam pam pam pam pam o - va

mf pu-sti glas mf pu-sti glas mi - sli mp pam pam pam pam pam pam pam o - va

25

va, po - dije - li - mo is-kus-tva na - ša kre - ni - mo do

mf o - va mf dije - li - mo po - dije - li - mo mf na - ša na - ša U

mf o - va mf dije - li - mo po - dije - li - mo na - ša is-kus-tva na - ša pam pam pam pam pam

mf o - va mf dije - li - mo po - dije - li - mo na - ša na - ša pam pam pam pam pam

31

o - stva - re - nja sno - va. To-day we are here to join

mf pam pam pam pam pam mf o - stva - re - nja sno - va. To-day we are here to join

U o - stva - re - nja sno - va. mp pam pam pam pam pam

mf pam pam pam pam pam o - stva - re - nja sno - va. mp pam pam pam pam pam

37

mf

our voi - ces to ex - plore our li - ttle world, so ga - ther a - round to hear that ma - gic sound of

mf

our voi - ces to ex - plore our li - ttle world, so ga - ther a - round to hear that ma - gic sound of

pam pam pam pam pampam pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam

pam pam pam pam pampam pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam

42

mu sic_ pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam

mu sic_ pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam

mp pam pam pam pam To - day we are here to join_ our voi - ces to ex - plore our li - ttle world, so *mf*

mp pam pam pam pam To - da we are here to join_ our voi - ces to ex - plore our li - ttle world, so *mf*

47

f

pam pam pam pam pampam pam pam pam pampam pam pam sound of mu - sic_ Raise - your voice

mf

pam pam pam pam pampam pam pam pam pampam pam pam sound of mu - sic_ Raise your voice

mf

ga - ther a - round to hear that ma - gic sound of mu - sic sound of mu - sic_ Raise your voice

mf

ga - ther a - round to hear that ma - gic sound of mu - sic sound of mu - sic_ Raise your voice raise your

52

o-pen your mind o-pen your mind let the cre - a-ti - vi-ty break.

mf raise your voice mf o - pen mind o - pen mind mp pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam

mf raise your voice mf o - pen mind o - pen mind mp pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam

raise your voice o - pen mind o - pen mind pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam

57

through Raise your voice o-pen your mind your mind

break through break through raise your voice raise your voice o - pen mind

break through break through raise your voice raise your voice o - pen mind

break through break through raise your voice raise your voice o - pen mind

62

and make your dream come true and

o - pen mind pam

o - pen mind pam

o - pen mind pam

67

make your dream come true and

pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam

pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam

pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam pam

71

make your dream come true come true come true

pam pam pam pam pam pam pam come true come true

pam pam pam pam pam pam pam come true come true

pam pam pam pam pam pam pam come true come true

SVEUČILIŠTE
JURJA DOBRILE
U PULI

MUZIČKA
AKADEMIJA
U PULI

mapu.unipu.hr

ISBN 978-953-8278-61-7



9 789538 278617 >

Publikacija nije
namijenjena prodaji