

Klavirska glazba plesnog karaktera u nastavi glazbene kulture

Bumba, Barbara

Undergraduate thesis / Završni rad

2019

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Academy of Arts and Culture in Osijek / Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:251:284864>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-23**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the Academy of Arts and Culture in Osijek](#)



SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

AKADEMIJA ZA UMJETNOST I KULTURU U OSIJEKU

ODSJEK ZA GLAZBENU UMJETNOST

SVEUČILIŠNI PREDIPLOMSKI STUDIJ GLAZBENE PEDAGOGIJE

BARBARA BUMBA

**KLA VIRSKA GLAZBA PLESNOG KARAKTERA U
NASTAVI GLAZBENE KULTURE**

ZAVRŠNI RAD

Mentor: doc. art Vuk Ognjenović

Komentor: dr. sc. Mirna Sabljarić

Osijek, 2019.

Sadržaj

1. UVOD.....	1
2. VRSTE SLUŠANJA.....	2
2.1. OTVORENI MODEL.....	4
2.2. ULOGA NASTAVNIKA PRI SLUŠANJU.....	7
2.3. SKLADBE PLESNOG KARAKTERA.....	8
2.4. PRISUTNOST SKLADBI PLESNOG KARAKTERA U NASTAVI GLAZBENE KULTURE ..	11
3. KLAVIRSKA GLAZBA PLESNOG KARAKTERA	13
3.1.KLAVIRSKA GLAZBA NA SATU GLAZBENE KULTURE	15
3.2.AKTIVNO MUZICIRANJE NASTAVNIKA	17
4.ZAKLJUČAK.....	19
5.SAŽETAK.....	21
6.SUMMARY.....	22
7. LITERATURA	23

1. UVOD

Tema ovoga rada je klavirska glazba plesnog karaktera u nastavi predmeta Glazbena kultura. Glavni zadatak nastave glazbene kulture je upoznavanje glazbene umjetnosti koje se odvija kroz različite aktivnosti, stoga će se u radu obraditi područje slušanja glazbe, opisat će se otvoreni model nastave glazbene kulture, objasniti će se uloga nastavnika pri slušanju glazbe te koliko je za svaki nastavni sat važno aktivno muziciranje nastavnika. Analizom sadržaja istražiti će se koliko je klavirska glazba plesnoga karaktera zastupljena u jednom od udžbeničkih kompleta koji je uvršten u popis udžbenika. Za potrebe istraživanja koristit će se udžbenici *Allegro 5*, *Allegro 6*, *Allegro 7* i *Allegro 8* u kojima će se, analizom sadržaja, detektirati ima li i u kojoj mjeri skladbi plesnoga karaktera.

Slušanje i upoznavanje glazbe ključno je za razvoj glazbenog ukusa, a najbolje se razvija tijekom djetinjstva. Na nastavi glazbene kulture, od kada se provodi otvoreni model nastave, slušanje glazbe postaje jedno od obaveznih glazbenih aktivnosti kroz koju se učenike aktivira za aktivno slušanje glazbe. Kako bi se učenike aktiviralo na slušanje, nastavnik također mora aktivno slušati glazbu te imati dvosmjernu komunikaciju s učenicima kako bi im potaknuo pažnju i koncentraciju. Na satu glazbene kulture, glazba koja se sluša, sluša se preko snimaka, ili nastavnik, ako je kompetentan u tom području, svira instrument (klavir, tamburu, gitaru ili bilo koji drugi instrument).

2. VRSTE SLUŠANJA

Nastava glazbene kulture razvija kod učenika ljubav prema glazbi, a potiče razvijanje pozitivnih emocija, pripadnosti te zajedništva. Nastava glazbe u središte stavlja učenikovu glazbenu aktivnost. Djeci treba dati slobodu kako bi tijekom sata pjevala, slušala glazbu i igrala se (*Nastavni plan i program za osnovnu školu*, 2006). Rojko (2005) navodi da glazbu treba tretirati kao činjenicu iz koje učenici izvode zaključke. Ljudi o glazbi pričaju, opisuju je pridjevima i epitetima bez adekvatnog aktivnog slušanja. Takav način je besmislen jer se glazba mora čuti kako bi je se moglo doživjeti ili opisati.

„Slušanje glazbe je aktivnost kojom učenik ovladava u određenoj mjeri. Opaža i razumije glazbeno djelo preko onih sastavnica koje je filtrirao njegov kognitivni sustav, a u skladu s onime što je već imao u svom prethodnom iskustvu i onime što zna o djelu“ (Vidulin, Radica, 2017:59). Kod djece glazbeni se doživljaj, tijekom slušanja, odražava na intelekt, ali prije svega na emocionalno stanje. No, to ovisi o načinu na koji se glazba sluša. „Slušanje može biti različito s obzirom na cilj, na sadržaj i na aktivnost slušatelja“ (Rojko, 2012:73). Tijekom aktivnog slušanja glazbe, djeca svoju pažnju usmjeravaju na slušanje. Prije slušanja učenike ne treba opterećivati vanjskim glazbenim sadržajima jer je sama glazba dovoljna da zaokupi pažnju djeteta. Dijete bi trebalo biti opušteno i slobodno prije početka slušanja glazbe. „Slušanje glazbe moguće je ostvarivati i u nastavi glazbe na primarnom stupnju odgoja i obrazovanja. Pritom nije potrebno ograničavati se na programne skladbe i na skladbe namijenjene djeci (Album za mladež, Dječji prizori i sl.), nego se mogu slušati i druga djela, no treba se voditi računa o trajanju tih djela zbog ograničene dječje pažnje“ (Rojko, 2012 prema Svalina, 2015). Sam (1998) navodi kako postoje dvije vrste slušanja: aktivno i pasivno. U nastavku će se opisati karakteristike ovih dviju vrsta slušanja.

U *Nastavnom planu i programu za osnovnu školu (2006)* piše: „Skladbe se slušaju postupkom aktivnog slušanja u kojem učenici prate oblikovne elemente, kretanje teme (melodije), ritam, tempo, dinamiku i druge glazbene značajke“ (*Nastavni plan i program za osnovnu školu*, 2006: 67). Aktivno slušanje glazbe na satu glazbene kulture trebalo bi biti svjesno slušanje koje služi upoznavanju glazbe i razvijanju glazbenog ukusa kod učenika.

Također, možemo reći da uključuje spoznaju i doživljaj. Da bi se učenike aktiviralo i poučilo ih kako razumjeti glazbu, glazbeni primjeri se slušaju višekratno. Kako bi se glazba bolje razumjela, učenicima se zadaju zadatci ili ih se upoznaje s temom prije samog slušanja. Bitna sastavnica slušanja je usmjeriti učenike na prepoznavanje glazbenih sastavnica i ne ih navoditi da zamišljaju sadržaj koji nije povezan s glazbom. Aktivno slušanje možemo podijeliti u dvije skupine: cjelovito i analitičko slušanje. Kod cjelovitog aktivnog slušanja glazbe, slušatelj se bazira na glazbeno–izražajne pojedinosti i povezujemo ga s emocionalnim doživljajem. Analitičko slušanje podrazumijeva da slušatelj svoju pozornost usmjerava na određenu pojedinost kao što je boja tona, tempo, ritam, dinamika, oblik djela i instrumente koji su prisutni (Šulentić Begić, 2010; Sam, 1998). I u novom *Kurikulumu nastavnog predmeta Glazbena kultura za osnovne škole i Glazbena umjetnost za gimnazije (2019)* stoji kako će se aktivnim slušanjem, pomoću audio i video zapisa, učenici osposobiti za razumijevanje glazbe, stjecanja potrebnih kompetencija za razumijevanje i upoznavanje glazbenih vrsta, stilova, steći znanja o glazbeno–izražajnim sastavnicama, te što je najvažnije, naučit će vrednovati glazbu i proširiti će svoj glazbeni ukus (*Kurikulum nastavnog predmeta Glazbena kultura za osnovne škole i Glazbena umjetnost za gimnazije, 2019*).

Definicija pasivnog slušanje glazbe je u suprotnosti s aktivnim slušanjem jer ne uključuje emocionalan ni intelektualan doživljaj kod slušatelja. Takvo slušanje glazbe susrećemo u svakodnevnom životu. Sam (1998) je pasivno slušanje podijelila u tri kategorije. Prva kategorija je primjer sekundarne glazbe, a to je plesna glazba koja nam stvara lijep ugođaj i „upravlja“ pokretima plesača koji prate takt ili mjeru. Druga kategorija je asocijativno slušanje, kao što sama riječ kaže, asocijacijama ili zamišljanjem nekoga ili nečega, pažnja slušatelja će biti u drugom planu ili će potpuno izostati. Trivijalna glazba ili glazba raspoloženja pripada trećoj kategoriji pasivnog slušanja. Pozornost slušatelja je usmjerena na ritam ili izbor instrumenata. Takva glazba sama po sebi može također biti i umjetničko ostvarenje. Postoje okolnosti u kojima je pasivno slušanje čak i poželjno ili poticajno – slušanje glazbe za ples, za igru i za uspavlivanje.

2.1. OTVORENI MODEL

Školske godine 2006./2007. uveden je novi plan i program u okviru HNOS-a (*Hrvatski nacionalni obrazovni standard*, 2005). Projekt je započeo 2004. iniciranjem dokumenta *Izrada kataloga znanja i umijeća* za osnovnu školu. Glavni je problem, zbog kojega se pristupilo kreiranju novoga dokumenta, bio pretrpanost nastavnog programa i udžbenika, odnosno, previše učenja činjenica, a premalo razumijevanja. Cilj je bio popraviti stanje u školama i promijeniti sustav školstva.

Dotadašnji program bio je zatvoren jer su nastavnici imali jasno određeno kako i što raditi na nastavi, a definirano je i što ne treba raditi na nastavi. U programu se učilo glazbeno opismenjivanje, pjevanje po sluhu, sviranje, glazbeno stvaralaštvo, slušanje glazbe i učenje o glazbi. Spomenuta područja u glazbi na satu glazbene kulture obrađivala su se od svega pomalo što je rezultiralo neuspješnim satima jer su nastavnici od velikog broja nastavnih sadržaja najmanje s učenicima slušali glazbu i učenici nisu u dovoljnoj mjeri upoznawali glazbena djela. Naime, premalo se slušala glazba, a previše se na satu glazbe teoretiziralo ili prividno učilo, na razne načine, stvarati i izvoditi glazbu. „Nije se polazilo od logike cilja, nego se polazilo od logike struke pa je glazbena nastava bila neka vrsta neuspješne imitacije glazbene škole“ (Rojko, 2005:2) nastavnicima je bilo propisano što trebaju ostvariti na svakom nastavnom satu i koje sadržaje treba obraditi. Kao promjena, u otvorenom modelu nastave glazbene kulture željelo se nastavnicima dati veću slobodu u svim navedenim parametrima. Zbog toga se uvodi otvorenost programa u kojem je nastavniku dana sloboda da kao kompetentan nastavnik posreduje glazbu na najbolji mogući način uz obaveznu jezgru svakog nastavnog sata: slušanje glazbe i upoznavanje glazbe. „Otvorenost programa ogleda se i u slobodnom izboru nastavnoga sadržaja. Nastavnik sam bira pjesme (s predloženoga popisa ili izvan njega) koje će s učenicima obraditi, sam bira skladbe koje će se slušati, slobodno odlučuje o obradi popularne glazbe, slobodno odlučuje o tome koje će se teme iz folklorne glazbe obrađivati u kojem razredu“ (Rojko, 2005:9). Nastavnik je u otvorenom modelu nastave glazbe glavni čimbenik u ostvarenju tog modela. Njemu je dana sloboda u 45 minuta sata kako bi uz svoju odgovornost i znanje osmislio kreativan i glazbeno smisleni sat (Rojko, 2005). U otvorenom modelu nastave glazbe kao zadana

glazbena aktivnost je slušanje glazbe i usvajanje muzikoloških sadržaja, a ostale aktivnosti nastavnik izabire prema interesima učenika (pjevanje, upoznavanje glazbe, izvođenje glazbe, glazbene igre i glazbeno pismo). Vidljivo je kako su ostale aktivnosti slične kao i u zatvorenom modelu s jednom razlikom, a to je da nastavnik ima slobodu sam kreirati nastavne sadržaje i aktivnosti s ciljem da se potpuno prilagodi učenicima, djelujući prije svega na glazbeni ukus svojih učenika. Kroz otvoreni model učenici bi trebali razvijati vlastiti ukus za glazbu te bi trebali razlikovati kvalitetnu glazbu od glazbe koja to nije jer kvalitetna glazba priprema učenike na daljnje razvijanje glazbenog ukusa (Šulentić Begić, 2012). „Aktualni je program nastave glazbe za osnovnu školu dobar i njega u ovim novim reformskim zahvatima (proljeće 2015.) ne treba dirati. On je, prije svega, realan jer uzima u obzir sve spomenute okolnosti, on je moderan po tome što je otvoren, on pruža kreativnom nastavniku sve mogućnosti za kreativno vođenje nastave“ (*Nacionalni okvirni kurikulum, 2005:51*).

U središtu otvorenog modela je učenikova glazbena aktivnost, odnosno učeničko aktivno sudjelovanje u glazbenim djelima. Vrlo je važno da učenici sami pjevaju i aktivno slušaju glazbu jer se tako najkvalitetnije doživljava glazba i učenici razvijaju svoj glazbeni ukus te umjetnički senzibilitet. Za takvu nastavu upitno je trebaju li udžbenici učenicima ili će glazba biti ta koju će se učiti, a glazba se uči ili izvođenjem ili aktivnim slušanjem. Tako tvrdi Rojko (2005) koji navodi da udžbenici za glazbenu kulturu, ustvari, nisu potrebni za nastavu glazbene kulture. Potrebni su radni materijali nastavnicima (priručnici), a učenicima, eventualno, samo zvučni zapisi skladbi i pjesama kako bi kod kuće mogli slušati glazbu. Priručnici koji su namijenjeni učenicima su nepotrebni jer sve što trebaju znati, nauče u školi. Teorija koja se obrađuje na nastavi i koju trebaju znati zapisuju u svoje bilježnice. Nastava glazbe treba se odvijati u opuštenoj atmosferi. Učenici trebaju slobodno iznositi svoje misli i doživljaje nakon odslušane skladbe tijekom nastavnog sata i nastavnik bi trebalo izbjegavati frontalnu nastavu. „Nastavu glazbe treba pretvoriti u poželjnu učeničku destinaciju. Neka dolaze na nastavu glazbe jer im je lijepo i jer ništa nije teško“ (Rojko, 2005).

Glazbeno opismenjavanje u otvorenom se modelu napušta. „Note se mogu upoznavati u vezi sa sviranjem kao prividna pismenost, ili, ako sviranja nema, tek kao upoznavanje fenomena notnoga pisma – bez svakog teoretiziranja i bez uvježbavanja za koje – kako rekosmo – ionako

nema vremena“ (Rojko, 2005:10). U javnoj raspravi za osnivanje otvorenog modela, pojavio se prigovor kako djeca u osnovnoj školi ne razumiju glazbene oblike, pa ne mogu aktivno slušati glazbu jer ne poznaju sastavnice glazbenog djela. Kontra argument je kako učenici mogu razumjeti glazbene oblike ako im se prezentiraju na njima shvatljiv način. „Oblik dakle, uopće nije cilj, on je (tj. njegovo otkrivanje tokom slušanja) sredstvo aktivnog slušanja glazbe“ (Rojko, 2005:10). Cilj je postići da učenik nakon višekratnog aktivnog slušanja glazbe upozna i zapamti glazbu jer je to dobra glazba i jer tu glazbu mora poznavati, a to može kroz aktivno slušanje koje vodi nastavnik, nastavnik koji upućuje učenika u sastavnice glazbenog djela. Sat glazbene kulture se zasniva na logici cilja i ocjenjuju se postignuća za koje nastavnik smatra da su bitna za njegov sat, a to je poznavanje glazbe, a ne izvođenje glazbe. Zato otvoreni model propagira slušanje glazbe, a ne pokušaje izvođenja glazbe jer za izvođenje učenici nemaju dovoljno znanja niti dovoljno razvijene sviračke vještine. Samim time i eventualno glazbeno opismenjavanje je nepotrebno.

Međutim, postoji i prostor za aktivno muziciranje, odnosno izvođenje glazbe. Aktivno muziciranje učenika i nastavnika je moguće kroz izvannastavne aktivnosti, a to su zbor i orkestar. “Kao što se zna, nastavnik glazbe „ima pravo“ na pet sati rada sa zborom i/li orkestrom“ (Rojko, 2005:13). Sva pažnja se posvećivala radu na nastavi, a ne na djeci vjerojatno primamljivim aktivnostima kao zbor i orkestar. Razlog tomu je manjak instrumenata i zbog toga što je zajedničko muziciranje uvršteno u izvannastavnu aktivnost. Rješenje toga problema je da se zbor i orkestar uvedu kao izborna nastava jer ako učenik izabere zbor ili orkestar kao izborni predmet koji uključuje i ocjenjivanje, on je dužan pohađati tu nastavu, pod pretpostavkom da bi se za tu nastavu javio dovoljan broj učenika.

2.2. ULOGA NASTAVNIKA PRI SLUŠANJU

Glazba, koja se sluša na satu, mora biti privlačna slušateljima odnosno učenicima. Nastavnik treba birati glazbu za koju pretpostavlja da će se svidjeti učenicima i da će ju oni s lakoćom prihvatiti (Rojko, 2005). Nastavnik je autoritet na satu, odnosno ima pravo donositi odluke koje se odnose na njegove učenike (Andrilović i Čudina, 1985). Zato nastavnici u nastavi Glazbene kulture svojim autoritetom, koji je zasnovan na poznavanju glazbenih djela i sa znanjima o glazbi, trebaju za učenike odabrati i predstaviti im najbolju glazbu ili najbolje izvođače (Rojko, 2005). „Dužnost je nastavnika uputiti učenike u glazbu, omogućiti im da osjete glazbenu ljepotu kao takvu i da shvate da ona ne leži ni u kakvim asocijacijama, slikama, zamišljanjima, refleksijama i emocijama, nego isključivo u glazbi“ (Rojko, 2012:83).

Nastavnik je posrednik između djece i glazbe koja se sluša na nastavi. On mora dobro poznavati umjetničku glazbu kako bi prenio ljepotu glazbenih djela i razvijao ljubav za glazbenu umjetnost kod učenika. Pri tome je jako važan dobar odabir glazbenih primjera kroz koje će učenicima približiti umjetničku glazbu kako bi i oni sami znali izraziti svoje dojmove i osjećaje i na kraju kako bi znali prosuditi koja je glazba kvalitetna. „Otvoreni program daje nastavniku slobodu da, kao odgovoran i kompetentan stručnjak, radi ono što misli da je glazbeno korisno za učenike konkretnoga razreda“ (Rojko, 2005:9). Nastavnik sam bira pjesme koje će se učiti na satu. Njemu je dano povjerenje i sloboda s ciljem da kvalitetno obrazuje učenike (Rojko, 2005). Nastavnik daje povratne informacije, prati aktivnosti svakog učenika i odgovoran je za razrednu atmosferu i organizaciju pedagoškog procesa (Bognar, Matijević, 2005). „Budući da se za vođenje slušanja na primarnom stupnju ne traži strogi stručno-glazbeni pristup, za vođenje te aktivnosti moguće je osposobiti sve učitelje, bez obzira na njihove glazbene sposobnosti“ (Rojko, 2012 prema Svalina 2015:96). Ako nastavnik dobro vodi sat, učenici nemaju problema sa slušanjem bilo kakve vrste glazbe. Pretpostavka je da će i nakon sata glazbene kulture, ako ih se zainteresiralo za glazbu, koju su slušali na satu, i sami slušati kod kuće. Nastavnik, učenik i glazba čine didaktički trokut na satu glazbene kulture u kojemu je nastavnikova uloga vrlo važna. On mora pažljivo slušati skladbe od početka do kraja, pratiti glazbu, motivirati učenike za aktivno slušanje glazbe te pokazivati svoje doživljaje i oduševljenja glazbom koja se sluša. Dok

se sluša glazba, nastavnik mora biti skoncentriran i promatrati učenikove reakcije na glazbu (Rojko, 2005). Zaključak je da je nastavnikova zadaća aktivno slušati glazbu i motivirati učenike na aktivno slušanje glazbe jer učenikovo aktivno slušanje podrazumijeva i nastavnikovo aktivno slušanje (Šulentić Begić, 2016).

Nastava glazbene kulture obrađuje različita područja, ne samo glazbe nego i plesa. Ples kao forma koja je dijelom glazbene umjetnosti se također treba upoznati na nastavi Glazbene kulture. Nastavnikova dužnost je upoznati učenike i s plesnom glazbom. Zbog toga su i skladbe plesnoga karaktera poželjne i moraju biti dijelom nastavnih sadržaja koji se upoznaju i usvajaju na nastavi.

2.3. SKLADBE PLESNOG KARAKTERA

„Ples je slijed ritmičkih pokreta tijela s umjetničkim obilježjima, redovito popraćen muzikom“ (Kovačević, 1971: 77). Može biti improviziran izraz trenutnog raspoloženja čovjeka ili stroga, unaprijed zadana, forma. Pavlović (2011) ističe da su mnogi plesači i teoretičari ples definirali kao sport, umjetnost, ritual ili kao zabavu. Aristotel je ples definirao kao ritmički pokret tijela čiji je cilj predstaviti čovjekov karakter te također predstaviti ono čime se čovjek bavi. Isadora Duncan, prema mnogima osnivačica modernog plesa, tvrdi da plesati znači živjeti i da je ples najviša inteligencija u slobodnom tijelu (Cohen, 1992 prema Pavlović, 2011). Martha Graham kaže kako je ples skriveni jezik duše, emocija i strast, a ne samo tehnika (Cohen, 1992 prema Pavlović, 2011). To su neke od definicija, ali su se one, naravno, mijenjale obzirom na vremensko razdoblje i stil plesa na koji su se autori referirali. U ovom će radu pažnja biti usmjerena na plesove poput menueta, polke, poloneze, valcera, kola i drmeša, dakle plesova različitih karaktera, načina izvođenja, ali i različitih glazbenih oblika. Nastavnik glazbene kulture trebao bi imati znanja o različitim vrstama plesova kako bi mogao poučavati svoje učenike i kod aktivnog slušanja voditi slušanje plesne glazbe na pravilan način.

Menuet je društveni francuski ples iz 17. stoljeća (fr. *pas menu* - mali korak). Kao što značenje govori, ples se izvodi vrlo malim koracima i s jednostavnom tehnikom plesanja. Vezano uz tempo i metriku, to je umjereno brzi ples trodobne mjere koji se pleše u parovima. Plešući ovaj ples, potrebno je otmjeno držanje tijela pri čemu je jedini fizički dodir plesača držanje ruku pri okretu (Hilton, 2004b:431 prema Katarinčić, 2008). Menuet je jedini ples barokne suite koji je prešao u veću formu i može ga se pronaći u cikličnim formama poput sonate, kvarteta i klasične simfonije. Početkom 19. stoljeća menuet je značajan dio glazbenih djela i preuzima veliku ulogu i postaje obavezan stavak simfonije (Kovačević, 1971). Kako bi učenicima približili menuet kao glazbu, ali i kao ples, potrebno im je pustiti video snimak iz kojeg će vidjeti kako se pleše menuet. Dok učenici gledaju video i slušaju glazbu, nastavnik bi trebao također aktivno slušati glazbu i gledati video snimak i svojim komentarima o glazbenim i plesnim elementima u djelu motivirati učenike da prate što se događa te ih upućivati na što trebaju obratiti pozornost.

Poljski narodni ples poloneza nastao je u 16. stoljeću. Iz plesa poloneze proizašla je instrumentalna kompozicija u tročetvrtinskoj mjeri. Ples se još i danas pleše u Češkoj povodom vjenčanja. Treba spomenuti najznačajnijeg poljskog skladatelja Frédéric Chopina koji je zaslužan za vrhunac razvoja instrumentalne poloneze. „Nadahnete rodoljubnim osjećajima i prožete romantičarskim zanosom, njegove su klavirske poloneze postale doskora simboli poljskog borbenog patriotizma“ (Kovačević, 1977:105). Poznate su još poloneze R. Schuberta, R. Schumanna i R. Wagnera koji su također dali svoj doprinos pri razvoju poloneze. Na mrežnim stranicama Hrvatske enciklopedije pronalazimo: „Poloneza (franc. *polonaise*, prema *polonais*: poljski), poljski narodni ples umjereno brza tempa u tročetvrtinskoj mjeri. Iz Poljske se u XVII. st. proširila Europom kao dvorski, odnosno salonski ples te se održala do najnovijega doba. U europskim se salonima i na balovima najčešće izvodila kao uvodni ples. Ušla je u umjetničku instrumentalnu glazbu kao stavak suite te kao samostalna instrumentalna kompozicija, najčešće za klavir. S djelima F. Chopina dobila je svoj najviši umjetnički izraz, a skladali su ju i F. Schubert, R. Schumann, F. Liszt i dr. Koristila se u klasičnim i suvremenim baletima (P. I. Čajkovski: *Labuđe jezero*, *Trnoružica*) te operama“ (Hrvatska enciklopedija, <http://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=49268>).

Polka je češki narodni ples koji se plesao u obliku kola, brzog tempa i dvodobne mjere. Nastao je od riječi *pulka* što znači polovina. Možemo ju čuti u djelima skladatelja poput Johanna Straussa mlađeg i Josepha Lannera. Bedřich Smetana je polki dao umjetnički oblik jer je izraz simbola češke nacionalne glazbe (Kovačević, 1977). Kao zvučni primjer polke potrebno je uz audio snimku reproducirati i video snimku zbog plesnih pokreta. Nastavnik je slobodan sam odabrati skladbu, ali uz uvjet da je to kvalitetan i glazbeno poučan primjer.

Valcer, društveni ples trodobne mjere s naglašenom prvom dobom, potječe od njemačke riječi *zavzlen* što u prijevodu znači valjati - plesa pri kojemu se noge povlače po podu (Kovačević, 1977). Svoj vrhunac dosegao je u djelima bečkih skladatelja Johanna Straussa, oca i Johanna Straussa, sina. Najpoznatiji valcer je *Na lijepom plavom Dunavu* i neizostavan je dio novogodišnje proslave, a izvodi se u gotovo u cijelome svijetu.

Nabrojani plesovi pripadaju području stiliziranih narodnih plesova, a neki su nastali i kao samostalne plesne forme u različitim razdobljima razvoja plesne umjetnosti.

Također, važna sastavnica glazbene umjetnosti je balet. Balet je glazbeno plesno i scensko djelo i kroz splet niza plesova glazbom i pokretom u ambijentu scene prikazuje neki sadržaj ili radnju. No, mnogi baleti se odvijaju bez scenske radnje pa su u tom slučaju isključivo plesni pokreti popraćeni glazbom (Kovačević, 1971). Balet odnosno baletna glazba može se promatrati i kao samostalno instrumentalno djelo koje izvodi simfonijski orkestar. Kao najznačajniji skladatelj baleta izdvaja se Petar Iljič Čajkovski sa svojim baletima *Orašar*, *Labuđe jezero* i *Trnoružica*. Orašar je među najpopularnijim te uz Labuđe jezero najizvođenijim baletom na svijetu.

Nasuprot umjetničkim plesnim formama je forma narodnog plesa koja je određena stilom (urođena i stečena forma), strukturom (korak, plesni pokret, plesna figura, prostorna figura i prostorni raspored) i kontekstom izvedbe (sudionici, okružje i promatrači) (Mikulić, Prskalo i Runjić, 2007 prema Lovrenović, 2016). Osnovna forma hrvatskog narodnog plesa je *kolo* i ono je simbol zajedničkog života naroda. Po formi može biti otvoreno i zatvoreno i popraćeno je instrumentalnom ili vokalnom glazbom.

2.4. PRISUTNOST SKLADBI PLESNOG KARAKTERA U NASTAVI GLAZBENE KULTURE

Vrlo je važno koja se glazba sluša na nastavnom satu. Svi glazbeni primjeri koji se slušaju na nastavi glazbene kulture odabiru se prema uzrastu učenika i karakteristikama određenog djela kako bi se učenike potaklo na aktivnije slušanje glazbe. Plesna glazba na satu sluša se kroz razne glazbene primjere, a predloženi su valcer, poloneza, polka, kolo, balet, i sl.

U Nastavnom planu i programu za osnovnu školu za predmet Glazbena kultura vidljivo je kako je za balet predviđeno da se kao nastavna cjelina obrađuje u 8. razredu kroz dva školska sata. O baletu kao značajnoj formi na prvom satu obrađuje se nastanak baleta, definicija baleta i slušaju se najpoznatija baletna djela romantizma, a na drugom satu spominju se baletna djela 20. stoljeća.

Poloneza je svoj vrhunac doživjela u 18. stoljeću kada je dobila oblik trodijelne pjesme. U školi se na jednom nastavnom satu obrađuje više plesova u koje se ubraja i poloneza za koju, zbog nedostatka vremena, nastavnik sam izabire prikladne primjere za obradu.

Polka se, kao i poloneza, spominje u istoj nastavnoj cjelini zato je važno izabrati dobar i kvalitetan glazbeni primjer za slušanje. Osim obrade polke kao plesa, u udžbeniku *Allegro 5* se nalazi glazbeni primjer Johanna Strausaa mlađeg *Pizzicato polka*. Glazbeni primjer se sluša uz obradu cjeline Gudaća glazbala – violina. Djelo ruskog skladatelja Sergeja Rahmanjinova *Talijanska polka* također može poslužiti kao glazbeni primjer za slušanje polke na satu.

U 6. razredu obrađuje se nastavna cjelina Glazbala s tipkama – glasovir. U *Allegro 6* ponuđen je primjer Frédérica Chopina *Valcer u Des-duru* ili *Minutni valcer*. Odličan je glazbeni primjer za izvođenje na klaviru. Kako bi sat bio još zanimljiviji, nastavnik može podučiti svoje učenike plesnim koracima valcera. Slušnih primjera za valcer ima puno i važno je da nastavnik izabere umjetnički kvalitetnu glazbu. Jedan od primjera ponuđenih u udžbeniku *Allegro 5* je Frédéric Chopin *Valcer u a –molu* koji se sluša uz obradu jedne pjesme jer su i jedan i drugi glazbeni primjer u istom tonalitetu. Još jedan glazbeni primjer valcera koji bi mogao poslužiti za obradu je zanimljiv i uhu ugodan zvuk ruskog skladatelja Dmitrija Šostakoviča i njegova *Jazz*

suita – Valcer br. 2. Spomenuti glazbeni primjer je ponuđen u udžbeniku *Allegro 7* kao primjer za saksofon, glazbena cjelina koja se obrađuje u 7. razredu. Uz to mogu poslužiti i crtani filmovi (animirani) u kojima svira umjetnička glazba, a koju su učenici već čuli.

U 8. razredu obrađujese cjelina Glazbeno-scenske vrste u kojoj pripada i opera. Opera Jakova Gotovca *Ero s onoga svijeta*, *Završno kolo* djelo je koje se obavezno sluša pri obradi te cjeline. Komična opera u 3. čina i najizvođenije je djelo hrvatske glazbene literature. *Završno kolo* je najpoznatiji dio i ujedno zadnji dio opere u kojem se Mića i Đula vraćaju u selo i počinje veselje i ples u kolu s pjevanjem „*Što na nebu sja visoko*“. Iz tog prizora se može vidjeti kako se kolo pleše te kako su plesači i pjevači obučeni u narodne nošnje koje se vežu uz narodne plesove. Hrvatski narodni plesovi se obrađuju od 5. do 8. razreda jer pripadaju cjelini Hrvatska tradicijska glazba i važno je da se učenici informiraju o glazbi svoje domovine.

3. KLA VIRSKA GLAZBA PLESNOG KARAKTERA

Sviranje klavira ili bilo kojeg instrumenta zahtjeva redovito vježbanje. Rojko (2012) navodi da se vještina sviranja stječe sviranjem ljestvica i „pravim“ skladbama poput sonate, preludija i fuge, valcera, poloneza i ostalih skladbi. „Zvuči trivijalno kad se kaže da je uspjeh u učenju instrumenta uvjetovan velikim brojem faktora i da tu nije riječ samo o muzikalnosti (u užem smislu) već o sklopu, bolje, sretnom spoju većeg broja osobina: fizičkih, fizioloških i psihičkih“ (Rojko, 2012:265). Sviranje je glazbena aktivnost kojoj se djeca jako raduju. Nastavnikovo sviranje na satu ovisi o njegovoj razvijenosti vještine za taj instrument.

U planu i programu za osnovnu školu obrađuje se nekoliko klavirskih skladbi, klavirskih vrsta i glazbenih oblika (klavirske skladbe). Od 6. se razreda na nastavi glazbene kulture uče glazbeni oblici. „Ukratko, učenici (i nastavnik zajedno s njima) slušaju glazbu, određujući dijelove skladbe dok ona teče. Oblik je dakle, rezultat, posljedica (ali, paradoksalno, i uzrok) aktivnoga slušanja glazbe“ (Rojko, 2005:11). Cilj upoznavanja oblika je na razini prepoznavanja, a ne pamćenja definicija. Prema Planu i programu za osnovnu školu, u 6., 7. i 8. razredu uče se dvodijelna pjesma, trodijelna pjesma, složena trodijelna pjesma, tema s varijacijama, rondo i sonatni oblik. Od ponuđenih klavirskih primjera za slušanje mogu poslužiti Robert Schumann: *Divlji jahač*, Wolfgang Amadeus Mozart: *12 varijacija in C na francusku pjesmu Ah vous dirai-je maman*, Ludwig van Beethoven: *Za Elizu*, Ludwig van Beethoven: *Sonata u c – molu op. 13 – 2. stavak Adagio cantabile*, Petar Iljič Čajkovski: *Ščelkunčik: valcer cvijeća (klavirski snimak)*. Za sonatni oblik u planu i programu nema klavirske skladbe, ali nastavnik može izabrati po vlastitom izboru jednu sonatu i odsvirati ili pustiti snimku učenicima. Višekratnim aktivnim slušanjem jednog od dva primjera učenik će upoznati glazbu i slušno će ju znati prepoznati zato što je to dobra glazba i zato što on tu glazbu mora poznavati. „Do eventualne definicije učenici moraju doći sami, slobodnim riječima, na temelju uvida u ono što smo slušali i na ploči zapisali“ (Rojko, 2005:11).

Od klavirskih vrsta u Planu i programu za osnovnu školu ponuđeno je nekoliko skladbi za primjer: Johann Sebastian Bach *Preludij i fuga u C – duru BWV 846*, za sonatu će nam poslužiti Ludwig van Beethoven: *Sonata za klavir u c – molu, op. 13* i Frédéric Chopin: *Sonata za klavir*

br. 2 u b – molu, op. 1, primjeri za mazurku, valcer i polonezu nisu ponuđeni pa je na nastavniku da sam odabere nekoliko primjera.

Uloga nastavnika u otvorenom modelu nije ista kao u tradicionalnom pristupu odgoja i obrazovanja u osnovnoj školi. Nastavnik pomaže učenicima pri učenju i stjecanju različitih glazbenih kompetencija (Sekulić-Majurec, 2007 prema Svalina, 2015). Sekulić-Majurec (2007) smatra da se kompetencije nastavnika promatra s aspekta njegovoga poznavanja određenog nastavnog predmeta. Važno je stručno poznavanje predmeta, ali i način na koji nastavnik povezuje svoju predmetnu, pedagošku, psihološku i didaktičko-metodičku kompetenciju (Sekulić-Majurec, 2007 prema Svalina, 2015). Na studijima koje pohađaju budući nastavnici glazbe postoje različite metode kojima se dolazi do stjecanja kompetencija potrebnih za to područje. „Osnovna razlika među njima je u strukturi i zastupljenosti stručnih i pedagoških sadržaja te u njihovom pozicioniranju tijekom studija“ (Svalina, 2015:101). Sviranje na satu glazbene kulture ima smisla ako se svira prava glazba na pravim instrumentima. „U primarnom odgoju i obrazovanju sviranje mogu provoditi oni učitelji koji posjeduju posebna glazbena znanja i vještine“ (Svalina, 2015).

U *Allegro 8* ponuđeno je nekoliko glazbenih ulomaka iz baleta: Petar Iljič Čajkovski: *Valcer cvijeća iz baleta Orašar*, Petar Iljič Čajkovski: *Ps de deix iz drugog čina baleta Labuđe jezero*, Igor Stravinski: *Rusko ples iz baleta Petruška*, Aram Hačaturjan: *Ples sa sabljama iz baleta Gajane*, te dva hrvatska baleta Fran Lhotka: *Đavo u selu, 2. čin, 6. slika* i Krešimir Baranović: *Kolo iz baleta Licitarsko srce*.

3.1.KLAVIRSKA GLAZBA NA SATU GLAZBENE KULTURE

Kao što je već spomenuto, u otvorenom modelu nastave nastavnik sam izabire pjesme koje će se na satu slušati i učiti. „Otvorenost programa zasniva se, dakle, na povjerenju u nastavnika: on je kompetentan glazbeni stručnjak koji će najbolje moći procijeniti što je u četrdesetak minuta tjedno moguće ostvariti u konkretnom razredu a da to ima glazbeni smisao i trajnu vrijednost za učenike. Onim skepticima koji misle da bi nastavnici mogli zloupotrijebiti ponuđenu slobodu, valja reći: to će učiniti oni koji ni prema starom programu nisu radili dobro. Dobrom nastavniku može otvoreni program biti samo poticaj za bolji, kvalitetniji i kreativniji rad“ (Rojko, 2005: 9). Slušanje glazbe vodi ka ostvarenju modernoga odgojnog i obrazovnog cilja jer se kroz slušanje glazbe događa glazba (kroz pjevanje i sviranje također).

Šulentić Begić (2012) je provela istraživanje u nekoliko osječkih škola s ciljem da se dobije slika o nastavi glazbene kulture odnosno prednostima i nedostacima izvođenja nastave. Dva nastavnika primarnog obrazovanja svirala su instrument, a ostali su puštali glazbene primjere s audio snimke. Rezultati istraživanja su pokazali da su učenici puno bolje i kvalitetnije usvojili pjesmu jer se učila po sluhu na instrumentu bio to klavir ili gitara. Učenje pjesme preko snimke bilo je vrlo nespretno i nekvalitetno zbog isprekidanog reproduciranja pjesme.

Vidulin-Orbanić (2000 prema Svalina, 2015) provela je istraživanje u području slušanja glazbe i glazbenog opismenjivanja uz pomoć glazbala. Istraživanje je trajalo cijelu nastavnu godinu i sva pažnja je bila usmjerena na slušanje glazbe i glazbeno opismenjivanje. Glazbeno opismenjivanje uz pomoć glazbala je odabrano jer voditeljica istraživanja smatra da su djeca aktivnija kada se svira na instrumentu jer stvara ugodnu razrednu atmosferu i pomaže u usvajanju glazbenih znanja. Rezultati istraživanja su pokazali da učenici znaju svirati po notama jednostavne pjesmice i da vole svirati na satu (Vidulin – Orbanić, 2000 prema Svalina, 2015).

Šulentić Begić i Špoljarić (2011) ističu da bi se glazbene aktivnosti mogle izvoditi i na drugim nastavnim predmetima (priroda, tjelesni). Mnoge studije pokazuju da glazba i pokret razvijaju sposobnost slušanja, vještinu kritičkog slušanja, potiče vještinu čitanja i utječe na emocionalnu stabilnost kod učenika. Razlog tomu je da glazba stimulira sva osjetila pa će djeca s

dobrim osjećajem za glazbenu mjeru, vjerojatno dobro čitati jer glazba potiče razvoj živaca u mozgu koji podržavaju višu razinu razmišljanja (Stein, 2008 prema Šulentić Begić, Špoljarić, 2011). U Nastavnom planu i programu za predmet Tjelesna i zdravstvena kultura predviđeno je plesanje uz glazbu. Plesne strukture moguće je izvoditi uz glazbu na početku nastavnog sata s jednostavnim plesnim elementima kretanja uz glazbu. Nadalje, u glavnom dijelu sata obrađuju se elementi kretanja i elementi ritma te na kraju sata se uče jednostavni koraci plesa. (Šumanović i sur., 2005 prema Šulentić Begić i Špoljarić, 2011). Svim tim aktivnostima na satu tjelesne i zdravstvene kulture može pripomoći kompetentan nastavnik iz područja glazbe u svrhu povezivanja nastave glazbene i tjelesne kulture. U dogovoru dvaju nastavnika tih predmeta, mogu se integrirati nastavni sadržaji dvaju predmeta kako bi djeci bilo zanimljivije i produktivnije na satu. Dok nastavnik tjelesne kulture pokazuje plesne korake svojim učenicima, nastavnik glazbene kulture može svirati klavirsku pratnju.

U Nastavnom planu i programu za 5., 6., 7. i 8. razred za slušanje je predloženo nekoliko skladbi plesnog karaktera kao i pripadajuće aktivnosti, odnosno tema Slobodno, improvizirano ritmiziranje, kretanje na glazbu, ples i sviranje u 5. i 6. razredu. Nastavnik ima slobodu pri kreiranju aktivnosti vezanih uz tu temu, ali te aktivnosti moraju biti od glazbene važnosti i kvalitete.

U 7. i 8. razredu ne javlja se tema *Slobodno, improvizirano ritmiziranje, kretanje na glazbu, ples i sviranje*. U 7. se razredu uči sonatni oblik pomoću kojeg nastavnik može pokazati svoje vještine sviranja na klaviru. Prije slušanja skladbe, na audio snimci, nastavnik može odsvirati temu primjera koji se sluša kako bi ju učenici zapamtili. Kao primjer za slušanje nastavniku će poslužiti poznati primjer *L. van Beethoven: Simfonija u c-molu, op. 67, I. stavak, Allegro con brio* za koji su učenici do tog trenutka vjerojatno čuli. To je jedan od nekoliko ponuđenih primjera za slušanje sonatnog oblika. U 8. razredu pojavljuje se tema *Popularna glazba* koja je učenicima najbliža i koju rado slušaju. Učenici mogu sami izabrati pjesme koje žele učiti, koje će nastavnik popratiti na klaviru, a učenici mogu plesati. Njima je dana sloboda kako bi sat učinili produktivnijim i kako bi razredna atmosfera bila opuštenija i zabavnija.

3.2. AKTIVNO MUZICIRANJE NASTAVNIKA

U svakom obrazovanju stječu se četiri ključna elementa obrazovanja: znanje, vještina, stavovi i razvijanje sposobnosti. „Znanja, vještine i stavovi se stječu, usvajaju, sposobnosti se ne stječu, nego razvijaju na osnovu urođenih potencijala ili dispozicija“ (Rojko, 2007:71). Znanje podrazumijeva zapamćene podatke poput činjenica, teorije, datuma, događaja i umjetničkih djela. „Dok znanje čini ono što čovjek pamti, ono što, na neki način, ima uskladišteno u svojoj svijesti, te se iz toga „skladišta“ s većom ili manjom lakoćom može iznijeti, vještine ili umijeća čine ono što čovjek može izvesti“ (Rojko, 2007:72). Pod vještinom se podrazumijeva izvedba misaone radnje odnosno vještina sviranja što znači da čovjek može odsvirati nešto (klavir, gitara ili bilo koji drugi instrument koji je učio svirati). Sposobnost se razvija na osnovi urođenih potencijala. Čovjek nema urođenu sposobnost sviranja klavira ili bilo kojeg drugog instrumenta ili igranja košarke i nogometa nego ima određeni sklop urođenih dispozicija koji iznimno dobro pogoduje stjecanju tih vještina. „Stoga ni ne postoje posebne vježbe za razvijanje sposobnosti, nego postoje vježbe za stjecanje i usavršavanje vještine, a sposobnosti se pritom razvijaju neizravno, kao kolateralna posljedica stjecanja znanja i vještine“ (Rojko, 2007:72). Tijekom učenja stječu se stavovi najčešće neizravno kao posljedica stjecanja znanja, vještina i razvijanja sposobnosti. Umjetnički je ukus (glazbeni, likovni, književni, filmski) stav stečen na osnovi određenog umjetničkog iskustva: slušanje glazbe, promatranje likovnih djela, čitanje knjiga i gledanje filmova.

„Unatoč svojoj svojoj zamršenosti, umijeće sviranja instrumenta, ili umijeće sviranja na instrumentu, pokazuje s psihološkog stanovišta neke karakteristike svojstvene i nekim drugim, manje zamršenim umijećima, iz čega proizlazi da se proces njihova stjecanja može smatrati analognim procesu stjecanja većine umijeća a ti su procesi bili predmetom brojnih psihologijskih istraživanja te se može reći da se o njima mnogo toga zna“ (Rojko, 2012:266). Umijeće sviranja nekog instrumenta može se raščlaniti na tri sloja (riječ je o klaviru). Prvi se odnosi na umijeće sviranja u užem značenju, odnosno na tehniku sviranja. Podrazumijeva pokretljivost, spretnost i preciznost. Drugi sloj se odnosi na znanje ili instrumentalno umijeće. „Vježbajući sviranje glazbenik ne svira samo na instrumentu, nego na tom instrumentu svira nešto sasvim određeno, neku glazbu koju vježbajući uči“ (Rojko, 2012:266). Instrumentalist (pijanist) ne može

zaboraviti svirati klavir, ali može zaboraviti svirati neku skladbu što će reći da se jednom stečeno umijeće ne zaboravlja, ali znanje se zaboravlja. Glazbena interpretacija je smještena u treći sloj i ovisna je o prvom sloju. Glazbenik nije potpun ako nije došao do odgovarajuće razine tehnike sviranja iz koje se rađa interpretacija (Rojko, 2012).

Nastavnici u osnovnoj školi kao moguće pomagalo na satu glazbene kulture mogu upotrijebiti klavir. Glazbeni pedagog svoje umijeće sviranja stječe u fakultetskom obrazovanju. Kasap (2004) navodi da će nastavnici koji završe školu i steknu vještine u sviranju kadenci, improviziranju, zajedničkom sviranju te analiziranju moći učinkovitije i lakše podučavati svoje učenike. Vrlo je važno kako nastavnik svira i koliko je spretna u izvođenju nekoga glazbenoga djela. Zbog toga je bitna tehnika sviranja koja se stječe konstantnim vježbanjem instrumenta te interpretacija djela koje svira. „Svaki učitelj instrumenta zna da je uspjeh u sviranju instrumenta upravo proporcionalan količini i kvaliteti vježbanja“ (Rojko, 1996). Preporučljivo je da nastavnik svira svojim učenicima ako ima razvijenu vještinu sviranja. Skladbe, koje su glazbeni pedagozi naučili svirati na fakultetu, mogu upotrijebiti i na nastavi glazbene kulture. Kako bi nastavili razvijati svoje vještine poslužit će im učenje novih skladbi sukladno Rojku (2012), treba konstantno vježbati odnosno učiti svirati nove skladbe. Učenjem novih skladbi nastavnik će moći izvoditi klavirska djela na nastavi glazbene kulture, među kojima su i klavirske skladbe plesnog karaktera. U udžbenicima *Allegro 5*, *Allegro 6*, *Allegro 7* i *Allegro 8* ponuđeno je nekoliko klavirskih skladbi plesnog karaktera koja bi mogla poslužiti nastavnicima. Među ponuđenim djelima ističu se *Frédéric Chopin: Valcer u Des-duru* i *Frédéric Chopin: Valcer u a-molu*. U spomenutim udžbenicima klavirska glazba plesnog karaktera nije zastupljena. Razlog tomu može biti taj što se danas glazba može slušati preko CD-a ili drugih uređaja za reprodukciju glazbe i nastavnicima je olakšana ta aktivnost na satu. Oslobođeni su od pripreme i vježbanja skladbi za sviranje na satu. Kreativnost na satu bi bila značajnija kada bi nastavnik pokazao učenicima svoje umijeće sviranja i na taj način im približio glazbu.

4.ZAKLJUČAK

Klavir se na satu glazbene kulture upotrebljava kao nastavno pomagalo i vrlo je zahvalno koristiti se njime tijekom nastave. Sviranje klavira na satu može pomoći da sat glazbene kulture bude što uspješniji i da djeca još više zavole glazbu. Glazbeni pedagog je tijekom svog školovanja stekao potrebnu vještinu sviranja klavira koja će mu pomoći na satu. Kao najvažnija vještina sviranja, koja podrazumijeva spretnost i preciznost, tehnika je sviranja. Na tehniku sviranja nadovezuje se znanje. Glazbenik, dok vježba sviranje, ne svira samo instrument, nego uči glazbu. Ove dvije vještine ne idu bez muzikalne interpretacije. Nastavnik ove kompetencije stječe napornim radom i vježbanjem. Rojko (2012) navodi da je poseban način vježbanja proučavanje skladbe koja se svira bez instrumenta. Svaku skladbu, koja se svira, potrebno je analizirati i zvučno upoznati kako bi ju što bolje razumjeli i u konačnici mogli izvoditi.

U udžbenicima *Allegro 5*, *Allegro 6*, *Allegro 7* i *Allegro 8* zastupljenost klavirske glazbe plesnog karaktera je mala. Od predloženih glazbenih primjera ponuđeni su *Frédéric Chopin: Valcer u Des-duru* i *Frédéric Chopin: Valcer u a-molu*. Oba glazbena primjera ne zahtijevaju pretjeranu tehničku vještinu, stoga su pogodni za izvođenje na satu glazbene kulture. I zato se sugerira da nastavnici steknu vještinu sviranja ovih skladbi i u svojoj nastavi primijene sviranje jer tako učenicima omogućavaju slušanje izvedbe, a ne reprodukciju s uređaja. Nastavnici svojim sviranjem obogaćuju nastavni sat, stoga bi na sat glazbene kulture mogli uvesti nove klavirske skladbe plesnog karaktera. Kao prijedlog im može poslužiti *Frédéric Chopin: Valcer u h-molu, op. 69, br.2*, *Petar Iljič Čajkovski: Suita iz Orašara u klavirskom izvadku Johann Strauss II: Pizzicato polka također u klavirskoj obradi*, *Petar Iljič Čajkovski: Natha Valse*.

Kako bi nastavnici mogli izvoditi glazbu svojim učenicima važno je da tijekom svoga obrazovanja razvijaju umijeće sviranja, ali jednako tako i po završetku obrazovanja da nastave aktivno vježbati i učiti nove skladbe. Posebno je to moguće za skladbe plesnoga karaktera jer je klavirska literatura bogata klavirskim minijaturama u formama npr. minuteta (J. S. Bach), polki (npr. B. Smetana), valcera (F. Chopin), Mazurki (F. Chopin), poloneza (F. Chopin). Među obiljem klavirske literature mnoštvo je skladbi raznovrsne tehničko-interpretativne težine i svaki bi glazbeni pedagog mogao u svoju nastavu, a sukladno otvorenom modelu, implementirati nove nastavne sadržaje, dakle, skladbe, koje bi prezentirao (svirao) svojim učenicima. Na taj bi način

nastava glazbene kulture zadovoljila kriterije otvorenosti, a zastupljenost aktivnog muziciranja na nastavi snažno utječe na usmjeravanje pozornosti učenika na aktivno slušanje. Tako bi nastavu oplemenili vlastitim umijećem sviranja koje je učenicima uvijek drago i rado slušaju svoje nastavnike kako izvode glazbu što doprinosi i zainteresiranosti učenika za predmet Glazbena kultura i stvaranje zabavne, ugodne atmosfere na nastavi .

5.SAŽETAK

Cilj rada je istražiti prisutnost klavirske glazbe plesnog karaktera u udžbenicima. Cjeline, koje se obrađuju u radu, *vrste su slušanja, otvoreni model, uloga nastavnika pri slušanju, skladbe plesnog karaktera, klavirska glazba plesnog karaktera, klavirska glazba na satu glazbene kulture, skladbe plesnog karaktera i aktivno muziciranje nastavnika*. U otvorenom modelu nastave pažnja je usmjerena na učenikovu glazbenu aktivnost. Nastavnik je otvorenim modelom dobio slobodu pri odabiru glazbenih primjera i slobodu u izboru aktivnog muziciranja. Obavezni dio nastavnog sadržaja je slušanje glazbe i upoznavanje glazbe. Nastavnici izabiru slušne glazbene primjere za koje smatraju da će učenicima biti zanimljivi, a među njima se mala pažnja pridaje klavirskoj glazbi. Kako je klavirska literatura bogata skladbama koje su pisane u formama karakterističnim za plesne forme (valcer, menuet, poloneza, mazurka i sl.), nastavnici su u mogućnosti uvrstiti u nastavne sadržaje skladbe ovih vrsta. Urštavanjem skladbi plesnoga karaktera u nastavu, koje nastavnici sami izvode, korist je višestruka, a učenicima se stvaraju uvjeti da na samoj nastavi slušaju izvedbe svojih nastavnika i na taj način da upoznaju skladbe plesnoga karaktera. Tijekom obrade skladbi plesnog karaktera preporučljivo je uvrštavati klavirska djela koja bi spretan i kompetentan nastavnik mogao samostalno/ i sam odsvirati na instrumentu i tako oblikovati zanimljivu, dinamičnu i kreativnu nastavu.

Ključne riječi: klavirska glazba, glazba plesnog karaktera, glazbena kultura, slušanje glazbe, aktivno muziciranje, otvoreni model.

6.SUMMARY

The goal of this paper is to examine the presence of piano dance music in textbooks. The chapters handled in this paper are types of listening, the open model, role of the teacher while listening, dance compositions, piano dance music, piano music in music culture class, dance compositions and active teacher musicianship. In the open class model the attention is diverted to the student's musical activity. With the open model the teacher gets the freedom to choose musical examples and freedom to choose active musicianship. The obligatory part of the teaching content is listening and getting to know music. The teachers choose listening music examples which they consider would be interesting to the students, and little attention is given to piano music. Since the piano music is rich with compositions which are written in forms characteristic for dance forms (waltz, minuet, polonaise, mazurka and such) the teachers have the ability to enlist this type of compositions in the class. By adding dance compositions, which the teachers perform to the class, we get multiple benefit, and the students get a chance to listen to the performances by their teachers and get to know dance compositions in that way. During the interpretation of dance compositions it is recommended to enlist piano works which a skilled and competent teacher could play on their own on an instrument and by that way form an interesting, dynamic and creative class.

Keywords: piano music, dance music, music culture, music listening, active musicianship, open model

7. LITERATURA

- Andrić, V. i Čudina, M. (1985). Psihologija učenja i nastave. Zagreb: Školska knjiga.
- Bognar, L., Matijević, M. (2005). Didaktika. Zagreb: Školska knjiga.
- Dvořak, V., Jelčić Špoljar, M. i Kirchmayer Bilić, E. (2015). Allegro 5. Zagreb: Školska knjiga
- Dvořak, V., Jelčić Špoljar, M. i Kirchmayer Bilić, E. (2015). Allegro 6. Zagreb: Školska knjiga.
- Dvořak, V., Jelčić Špoljar, M. i Kirchmayer Bilić, E. (2015). Allegro 7. Zagreb: Školska knjiga.
- Dvořak, V., Jelčić Špoljar, M. i Kirchmayer Bilić, E. (2015). Allegro 8. Zagreb: Školska knjiga.
- Hrvatska enciklopedija, mrežna stranica, 11.9.2019., <http://www.enciklopedija.hr/>
- Katarinčić, I. (2008). Renesansni i barokni plesovi: rekonstrukcija i plesne radionice. Zagreb: Institut za etnologiju i folkloristiku.
- Kovačević, K. (1977). Muzička enciklopedija. Zagreb: Jugoslavenski leksikografski zavod.
- Kurikulum nastavnog predmeta Glazbena kultura za osnovne škole i Glazbena umjetnost za gimnazije (2019). Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja.
- Lovrenović, M. (2016). Plesne strukture u predškolskom odgoju. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti. Preuzeto s: <https://zir.nsk.hr/islandora/object/unipu%3A967> , 20.7.2019.
- Nastavni plan i program za osnovnu školu (2006). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
- Pavlović, D. (2011). Afektivni procesi i ples. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Preddiplomski studij psihologije. Preuzeto s: <https://zir.nsk.hr/islandora/object/ffos%3A3165> , 19.7.2019.
- Rojko, P. (2012). Glazbenopedagoške teme. Zagreb: Jakša Zlatar.
- Rojko, P. (2005). HNOS za glazbenu nastavu. Tonovi, 45/46, 5-16.
- Rojko, P. (2005). Metodika glazbene nastave-praksa II. dio. Zagreb: Jakša Zlatar.

- Rojko, P. (2012). Metodika nastave glazbe. Teorijsko-tematski aspekti. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera, Pedagoški fakultet Osijek.
- Rojko, P. (2005). NOK i glazbena nastava. Tonovi, 65, 30.
- Sam, R. (1998) Glazbeni doživljaj u odgoju djeteta. Rijeka: Glosa.
- Šulentić Begić, J., Begić, A. (2015). Otvoreni model nastave glazbe u razrednoj nastavi. Školski vjesnik, 64(1), 112-130.
- Šulentić Begić, J. (2012). Otvoreni model glazbene nastave u praksi osnovne škole (Slušanje glazbe i pjevanje). Metodički priručnik za učitelje i studente glazbene kulture, glazbene pedagogije i primarnog obrazovanja. Sveučilište Osijek: Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Učiteljski fakultet.
- Šulentić Begić, J. (2010) Slušanje glazbe u osnovnoškolskoj nastavi. U Zbornik radova s IV. International Scientific Conference – Modern Methodological Aspects / Korszerümódszertanikihívások / Suvremeni metodički izazovi, Bene, A. (ur.). Subotica: ÚjvidékiEgyetem, MagyarTannyelvüTanítóképzöKar, 429-441. Preuzeto s: https://bib.irb.hr/datoteka/475708.Slusanje_glazbe_u_osnovnokolskoj_nastavi.doc, 19.7.2019.
- Šulentić Begić, J., Špoljarić, B. (2011). Glazbene aktivnosti u okviru neglazbenih predmeta u prva tri razreda osnovne škole. Neobjavljeni diplomski rad. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Učiteljski fakultet.
- Svalina, V. (2015). Kurikulum nastave glazbene kulture i kompetencije učitelja za poučavanje glazbe. Osijek: Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti.
- Vidulin, S., Radica, D. (2017). Spoznajno-emocionalni pristup slušanju glazbe u školi: teorijsko polazište. Glazbena pedagogija u svjetlu sadašnjih i budućih promjena 5: zbornik radova s petog Međunarodnog simpozija glazbenih pedagoga, Pula. , 55-71