

UDK: 373.5.091.3:78
Izvorni znanstveni rad

INTENZIVIRANJE DOŽIVLJAJA I RAZUMIJEVANJA GLAZBE U NASTAVI GLAZBENE UMJETNOSTI

Sabina Vidulin

*Muzička akademija
Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Republika Hrvatska
sabina.vidulin@unipu.hr*

Ivana Senjan

*Gimnazija Dr. Ivana Kranjčeva Đurđevac
Republika Hrvatska
ivana.senjan1@gmail.com*

Juraj Marko Žerovnik

*Muzička akademija
Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Republika Hrvatska
juraj.marko.zerovnik@unipu.hr*

SAŽETAK

Svrha je rada ukazati na mogućnosti implementacije spoznajno-emocionalnoga slušanja glazbe (SES) u nastavi Glazbene umjetnosti. Teorijsko je uporište već utvrđena strategija slušanja glazbe u školi koja objedinjuje spoznajne i emocionalne konstrukte te rabi višemodalnost, glazbene i izvan-glazbene aktivnosti, kao i višestruko slušanje istoga djela. Potiču se cjelovit doživljaj, razumijevanje i prihvaćanje glazbe te samorefleksija. Analizira se glazbeno djelo, pruža se uvid u životopis skladatelja i povijesni kontekst nastanka djela, utvrđuje se način slušanja, promišlja se estetska vrijednost djela, analiziraju se razlozi preferencija i načini odgovora slušatelja na glazbu. Novost prilikom primjene SES-a u srednjoj školi je i obrazac za analizu skladbe koji pomaže u sistematizaciji znanja učenika kroz kritičko mišljenje i glazbeno izražavanje. Rad donosi konkretizaciju značajki SES-a u nastavi Glazbene umjetnosti na primjeru jedne nastavne jedinice.

Ključne riječi: estetski razvoj, kulturno-umjetnički identitet slušatelja, slušanje glazbe, spoznajno-emocionalna analiza skladbe, srednja škola.

UVOD

Slušanje glazbe, osobito u današnje vrijeme, učestala je aktivnost djece i mladih uvjetovana različitim kontekstima u kojima se slušatelj nalazi, ali i njegovim preferencijama. Nalazi istraživanja ukazuju na to da glazba ima vrlo važnu ulogu u životu mladih ljudi (North i Hargreaves, 2008; Zillmann i Gan, 1997), a riječ je uglavnom o *pop*-glazbi s jednostavnim glazbenim temama i predvidljivim harmonijama (Dobrota i Reić Ercegovac, 2017; Levitin, 2006). Manji je broj mladih kojima je umjetnička glazba pri vrhu njihovih glazbenih preferencija, kao i onih koji osjećaju unutarnju motivaciju da je u svojem slobodnom vremenu dublje upoznaju (Senjan, 2017; Vidulin, 2016). Najčešći su načini njezina upoznavanja nastava Glazbene kulture i Glazbene umjetnosti.

Podizanje svijesti o umjetničkoj glazbi među mladima nije jednostavan zadatak jer umjetničko djelo ne uspijeva doprijeti do publike koja mu nije sklona. Stoga taj proces treba biti pažljivo osmišljen, kako pedagoški, tako i didaktički. Zadatak je učitelja/nastavnika pronaći strategiju približavanja umjetničke glazbe učenicima i prenijeti im želju da je dožive i istraže. Odgovarajuća strategija slušanja glazbe koja pobuđuje zanimanje i motivira učenike različitim podražajima može obogatiti cjelokupno iskustvo, a i nalazi istraživanja pokazuju da učenici preferiraju glazbenu nastavu s različitim podražajima u kojoj mogu aktivno sudjelovati (Austin i Vispoel, 1998; Boal-Palheiros i Hargreaves, 2001), što se može reflektirati i na područje slušanja i upoznavanja umjetničke glazbe.

Namjera je ovoga rada predstaviti jednu od strategija slušanja glazbe – spoznajno-emocionalnu, s osvrtom na njezinu ulogu u srednjoškolskome odgoju i obrazovanju učenika.

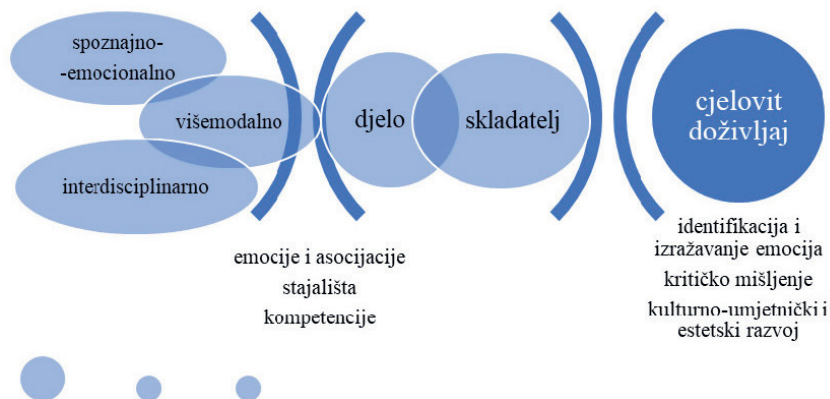
CJELOVITOST DOŽIVLJAJA: ODREDIŠTE SPOZNAJNO-EMOCIONALNOGA SLUŠANJA GLAZBE

Nakon što se spoznajno-emocionalni pristup slušanju glazbe započeo razmatrati teorijski (Vidulin i Radica, 2017), njegovo su konačno teorijsko definiranje i prijelaz iz spoznajno-emocionalnoga pristupa u spoznajno-emocionalno slušanje glazbe (SES) osmislile Vidulin, Plavšić i Žauhar (2020). Usljedila je njegova konkretizacija kroz izradu metodičkih priprema koje su poslužile znanstvenomu istraživanju u praksi osnovne i srednje općeobrazovne škole te glazbene škole. Rezultat je toga nova koncepcija slušanja i upoznavanja glazbenoga djela, pri čemu je, dakle, pristup prerastao u konkretnu strategiju i vrstu slušanja glazbe.

Općenito gledajući, tom se nastavnom strategijom slušanja glazbe potiče cjelovit doživljaj glazbe koji obuhvaća glazbeni i izvanglazbeni kontekst. Iako se pažnja posvećuje učenju o glazbi te razumijevanju glazbenih fenomena, dijapazon je mnogo širi. Glazbeni je kontekst u velikoj mjeri prisutan i kod ostalih načina slušanja glazbe jer je riječ o glazbenome djelu koje se ponajprije analizira slušanjem i detektiranjem njegovih glazbeno-izražajnih sastavnica. Međutim, u glazbenome kontekstu SES predlaže spoj s ostalim glazbenim aktivnostima, s time da aktivnosti trebaju biti usko povezane s djelom koje se obrađuje da bi ga učenici u većoj mjeri doživjeli i pojačali emocionalni prijam i reakciju na glazbu. U tu svrhu učenici, primjerice, izvode temu djela ili neki njezin karakteristični dio pjevanjem i/ili sviranjem na melodijskome glazbalu ili na glazbalima ritamskoga instrumentarija, plešu, stvaraju glazbene uzorke. Osim doživljavanja i emocionalnoga uživanja, razvidno je da učenici tako stječu i znanja o glazbi na prirodan i neposredan način, uz aktivno sudjelovanje i izvedbu. SES pažnju posvećuje i ostalim umjetničkim područjima pa je gluma jedan od načina kojim učenici izražavaju svoje emocije te istražuju neverbalne i verbalne načine komuniciranja, ili pak crtaju/slikaju tijekom slušanja glazbe pa tako iskazuju svoj doživljaj, emocionalna stanja, asocijacije i viđenje glazbe.

Međutim, SES se ne orijentira samo na glazbu / glazbeno djelo. U shvaćanju i prihvaćanju glazbe koja se predstavlja učenicima važnu ulogu imaju skladatelj te razdoblje i okolnosti u kojima je on živio i djelovao. Razgovor o njegovu životu, povezivanje činjenica sa životom učenika, diskusija, izražavanje vlastitih stajališta, stanja, emocija – sve to utječe na bolje upoznavanje samoga sebe, identifikaciju i izražavanje emocionalnih stanja i stajališta, a neke situacije u kojima se našao skladatelj mogu postati i životna inspiracija te motivacija za bolji, humaniji i sretniji život.

Slušanje glazbenoga djela kroz cjelovit doživljaj koji obuhvaća glazbu te razgovor o životu i djelu skladatelja kroz povijesno-društveni kontekst, uz isticanje ljudskih karakteristika da bi se učenici mogli identificirati i odrediti svoja stajališta o čovjeku, životu i vremenu, predstavlja mogućnost njihova holističkoga razvoja. Na nastavi glazbe putem spoznajno-emocionalnoga slušanja glazbe teži se tomu da učenik dublje percipira glazbeno djelo i njegova autora ponajprije vlastitim doživljajem te osobnim emocionalnim i spoznajnim susretanjem s glazbom iz kojega će proizići dojmovi, stajališta, asocijacije i interpretacije (Vidulin, Žauhar i Plavšić, 2022).



Slika 1. Sastavnice cjelovitoga doživljaja spoznajno-emocionalnoga slušanja glazbe

Iz navedenoga možemo zaključiti da je cjelovit doživljaj (Slika 1.) važno obilježje spoznajno-emocionalnoga slušanja glazbe koje se ostvaruje višemodalnim i interdisciplinarnim pristupom kroz spajanje spoznajne komponente s drugom vrlo važnom komponentom, onom emocionalnom. Mnogi autori ukazuju na učinkovitost višemodalnoga i interdisciplinarnoga pristupa u glazbenoj nastavi (npr. Bremmer i sur., 2021; Lewis, 2020) te ističu da tako učenici imaju priliku doživjeti glazbu, razumjeti je, ali i emocionalno reagirati (Fortuna i Nijs, 2020; Vidulin, 2016). S druge strane, bitno obilježje, koje je istaknuto u samome nazivu strategije, odnosno u vrsti slušanja za koju se zalažemo, ukazuje na to da se spajanjem spoznajne i emocionalne dimenzije slušanja glazbe namjerava utjecati na razvoj učenika ponajprije doživljavanjem glazbe, stvaranjem vlastite interpretacije doživljenoga, ali i razumijevanjem i učenjem o glazbenim fenomenima. Učenik tako ima priliku identificirati i izraziti svoje emocije i stajališta, upoznati sebe i svoje mogućnosti kroz kulturno-umjetnički i estetski razvoj te napredovati.

Osim navedenoga, obilježje je SES-a i višestruko slušanje istoga glazbenog djela. Tri su razine slušanja (Slika 2.): početno (u uvodnome dijelu sata), središnje (u središnjemu) i završno (u završnome dijelu sata), u odnosu na što se pripremaju različiti zadaci i aktivnosti. Početno slušanje treba biti emocionalno i spontano, bez zadataka, a nakon njega slijedi razgovor o dojmovima učenika o glazbenome djelu koje su poslušali. Središnje je slušanje prije svega spoznajnoga (analitičkoga) karaktera, iako se potiče i emocionalna sastavnica kroz različite aktivnosti koje se posreduju učenicima. To je slušanje višekратно i višemodalno, usmjereno pitanjima i aktivnostima koje se provode uz slušanje, poput pjevanja,

sviranja, plesanja, glume i sl., a u kojima učenici aktivno sudjeluju. Završno slušanje, kojim se ujedno i rezimira gradivo, spoznajnoga je (sintetičkoga) i emocionalnoga karaktera te je uglavnom spontano. Njime se propituje ukupan dojam i potiču različiti načini učeničkoga izražavanja te rezimira gradivo.



Slika 2. Model spoznajno-emocionalnoga slušanja glazbe u školi (izvor: Vidulin, Žauhar i Plavšić, 2023a).

Spoznajno-emocionalno slušanje glazbe istraženo je u dvama institucijskim sveučilišnim projektima u okvirima hrvatske osnovne općeobrazovne škole i osnovne glazbene škole, dok je istraživanje u srednjoj školi u tijeku (u školskoj godini 2023./2024.)¹. Dosadašnji nalazi proizišli iz dvaju istraživanja² ukazuju na prednosti spoznajno-emocionalnoga slušanja glazbe u odnosu na tzv. standardni pristup slušanja glazbe, i to primjenom višemodalnih interaktivnih aktivnosti u užemu i širemu glazbenome te izvanglazbenom kontekstu. Spoznajni se elementi (poznavanje glazbenih sastavnica) svladavaju jednako dobro kao i kod standardnoga pristupa, što znači da su ishodi učenja ostvareni, ali emocije se doživljavaju intenzivnije. Učitelji su primijetili da je spoznajno-

1 Voditeljica istraživanja je prof. dr. sc. Sabina Vidulin s Muzičke akademije u Puli, dok su dvije stalne suradnice i suautorice SES-a doc. dr. sc. Marlena Plavšić s pulskoga Filozofskog fakulteta i doc. dr. sc. Valnea Žauhar s riječkoga Filozofskog fakulteta. U planiranju, izradi priprava i istraživanju na razini srednje škole sudjeluje dr. sc. Ivana Senjan.

2 O nalazima istraživanja više v. u Vidulin (2022a; 2022b; 2023), Vidulin i Plavšić (2020a; 2020b), Vidulin, Plavšić i Žauhar (2019; 2020), Vidulin, Žauhar i Plavšić (2022; 2023a; 2023b) te Žauhar i suradnici (2023).

emocionalno slušanje glazbe utjecalo na veću usredotočenost djece te na njihovu zainteresiranost i uključenost u nastavu.

OBILJEŽJA NASTAVE GLAZBENE UMJETNOSTI

Glazbena se umjetnost poučava u svim smjerovima gimnazijskoga obrazovanja (opća, jezična, klasična, prirodoslovno-matematička i prirodoslovna gimnazija), potom u školi primijenjene umjetnosti i dizajna te u strukovnome obrazovanju u smjerovima medijski tehničar i *web-dizajner* (MZO, 2019, dalje u tekstu: *Kurikulum*; MZO, 2017a, 2017b).

Predmet Glazbena umjetnost dio je *Kurikuluma* (2019) prema kojemu se nastava glazbe realizira u 4. i 5. ciklusu, pri čemu se 4. ciklus odnosi na prvi i drugi razred srednje škole, dok 5. ciklus obuhvaća treći i četvrti razred. Broj nastavnih sati po godini učenja ovisi o vrsti srednjoškolskoga programa.

Ciljevi su nastavnoga predmeta Glazbena umjetnost poticanje i unapređivanje estetskoga razvoja učenika, poticanje na kreativnost, razvijanje glazbenih sposobnosti i interesa, razvijanje svijesti o očuvanju povijesno-kulturne baštine i osposobljavanje za življenje u multikulturnome svijetu (*Kurikulum*, 2019). Nastavni sadržaji (obvezni, preporučeni i izborni) obrađuju se dijakronijskim ili sinkronijskim modelom poučavanja i koncipiraju se kroz tri međusobno povezane domene: A) *Slušanje i upoznavanje glazbe*, B) *Izražavanje glazbom i uz glazbu* i C) *Glazba u kontekstu*. Elementi poučavanja koji povezuju sve tri domene poznavanje su i upotreba glazbenoga jezika koji je potreban za aktivno slušanje i razumijevanje glazbe, glazbeno pismo koje je potrebno za aktivno muziciranje te informacijsko-komunikacijska tehnologija (IKT) kojom se osuvremenjuju učenje i poučavanje glazbe. Ishodi se razlikuju u odnosu na domene (*Tablica 1.*).

Tablica 1. Odgojno-obrazovni ishodi u nastavi Glazbene umjetnosti prema domenama poučavanja (prema predmetnom kurikulumu)

Domena	Odgojno-obrazovni ishodi
A) <i>Slušanje i upoznavanje glazbe</i>	Učenik poznaje određeni broj skladbi.
	Učenik slušno prepoznaje i analizira glazbeno-izražajne sastavnice i oblikovne strukture u istaknutim skladbama klasične, tradicijske i popularne glazbe.
	Učenik slušno prepoznaje i analizira obilježja glazbeno-stilskih razdoblja te glazbenih pravaca i žanrova.
B) <i>Izražavanje glazbom i uz glazbu</i>	Učenik prepoznaje i analizira obilježja hrvatske tradicijske glazbe i glazbi svijeta.
	Učenik ostvaruje različite glazbene aktivnosti u skladu s vlastitim interesima i sklonostima (pjevanje, sviranje, ples i pokret, stvaralaštvo i primjena IKT-a).
C) <i>Glazba u kontekstu</i>	Učenik upoznaje glazbu u autentičnome, prilagođenome i virtualnom okružju.
	Učenik opisuje susret s glazbom u autentičnome, prilagođenome i virtualnom okružju, koristeći određeni broj stručnih termina, te opisuje oblikovanje vlastitih glazbenih preferencija.
	Učenik opisuje povijesni razvoj glazbene umjetnosti.
	Učenik razlikuje različite vrste glazbe i glazbene žanrove te opisuje njihove međusobne utjecaje i spajanja (<i>crossover</i> i <i>fuzija</i>).
	Učenik povezuje glazbenu umjetnost s ostalim umjetnostima.

Iz Tablice 1. vidljivo je da ishodi koje učenik ostvaruje u nastavnome procesu nisu više usmjereni na teorijsko učenje povijesnoga razvoja glazbeno-stilskih razdoblja, opsežnih biografija skladatelja i na informativno slušanje/upoznavanje isključivo umjetničke glazbe. Ishodi su sada usmjereni na upoznavanje, prepoznavanje, analiziranje, razlikovanje, opisivanje i povezivanje mnogobrojnih glazbenih aktivnosti, uz čestu primjenu IKT-a. U fokusu je poticanje učenika na samostalno, kreativno i istraživačko otkrivanje novih znanja i iskustava u različitim vrstama glazbe (umjetnička, popularna, tradicijska, *jazz*, *crossover*...), što predstavlja pomak prema suvremenim težnjama odgoja i obrazovanja.

Slušanje i upoznavanje glazbe zahtijeva pomno osmišljen pristup koji treba odgovarati današnjoj tipologiji učenika, ali i poštivati smjernice predmetnoga kurikuluma. Dosadašnji pristup slušanju glazbe bio je usmjeren na prepoznavanje osnovnih sastavnica glazbenoga djela kao što su, primjerice, izvođački sastav, tempo, dinamika, mjera, ljestvica, glazbeni slog, ugođaj, glazbeni oblik, potom na određivanje obilježja melodije, harmonije, ritma te općih obilježja vrste kojoj djelo pripada (suits, simfonija, koncert...). Iako takva tzv. standardna glazbena

analiza omogućuje aktivno slušanje³ i samim time bolje razumijevanje skladbe i glazbenih obilježja pojedinoga stilskog razdoblja, takav pristup, uz vrlo malu godišnju satnicu predmeta, dugoročno gledano srednjoškolskomu učeniku ne pomaže u povećavanju njegovih preferencija prema umjetničkoj glazbi. Razlog tomu je što su glazbene potrebe učenika znatno kompleksnije od samoga razumijevanja umjetničke vrste glazbe koja ionako u njihovoj svakodnevici nema veliku zastupljenost. Također, mladi promatraju i preferiraju neku skladbu kroz kontekst slušanja te je usko povezuju sa svojim raspoloženjima, osjećajima i prethodnim glazbenim iskustvom. Zato je u školskome miljeu izazov postaviti te kriterije na optimalnu razinu na kojoj će učenici s interesom i preferiranjem davati pozitivan odgovor na glazbu koja nije u njihovu preferencijskom okviru.

SPOZNAJNO-EMOCIONALNO SLUŠANJE GLAZBE U NASTAVI GLAZBENE UMJETNOSTI

S obzirom na cilj, zadatak i svrhu SES-a koji su osmišljeni pri teorijskoj uspostavi te strategije (Vidulin, Plavšić i Žauhar, 2020), u kontekstu nastave Glazbene umjetnosti možemo utvrditi da su oni primijenjeni, ali i usklađeni s obilježjima glazbene nastave u srednjoj školi (Senjan i Vidulin, 2023). Cilj i zadatak ostaju identični polazišnim, odnosno, cilj je oblikovati kulturno-umjetnički svjetonazor učenika, dok je zadatak razviti i unaprijediti (glazbene) kompetencije učenika. Svrha je dorađena i odnosi se na to da će učenici doživjeti, intenzivnije razumjeti i prihvatiti glazbu, što će pak utjecati na njihov estetski razvoj. Očekivani ishodi kreću se od doživljavanja djela, samostalne analize, povezivanja podataka o djelu i skladatelju sa životnim prilikama i situacijama življenja pojedinca do iznošenja kritičkoga mišljenja i kultiviranja glazbenoga ukusa.

SES i u nastavi Glazbene umjetnosti nudi upravo spoj aktivnoga slušanja s različitim višemodalnim aktivnostima kojima se povezuju stečena znanja o skladbi s emocionalnim doživljajem slušatelja, analizom povijesnoga konteksta nastanka djela, utvrđivanjem konteksta i načina slušanja, procjenom estetske vrijednosti djela, analizom razloga preferencija i odgovora slušatelja na glazbu. Pristup nudi i zadatke za razvoj kritičkoga mišljenja s ciljem formiranja objektivnih stavova o kvaliteti djela i zadatke za postavljanje osobnoga odnosa prema slušanome

3 Aktivno slušanje podrazumijeva svjesnu aktivnost slušatelja i njegovo nastojanje da u glazbenome materijalu pronađe smisao, da uoči glazbeno-izražajne elemente djela i usporedi ih, da svjesno prati zvučno protjecanje te postupno izgrađuje shemu glazbene forme. Ono uključuje slušateljevu angažiranost, koncentraciju i pamćenje te sposobnost glazbenoga uspoređivanja, sastavljanja i diferenciranja. Usmjeren je na stjecanje glazbenoga znanja i sposobnosti (Senjan i Vidulin, 2023).

djelu. Učenika stavlja u različite kontekste slušanja u kojima će intenzivnije doživjeti djelo (ples, pjevanje, stvaralaštvo, gluma, IKT, slušanje glazbe tijekom slobodnoga vremena...). Novost u primjeni SES-a u nastavi Glazbene umjetnosti predstavlja i posebno didaktičko sredstvo: obrazac za spoznajno-emocionalnu analizu skladbe (SEAS), koji ciljanim (konkretnim) zadacima, ali i predloženim odgovorima pomaže učenicima intenzivnije doživjeti i razumjeti glazbeno djelo te razumjeti sebe kao slušatelja. Teži se razvoju kritičkoga mišljenja učenika te stvaranju dugoročne potrebe za slušanjem i upoznavanjem glazbenih djela koja predstavljaju vrijedne kulturno-umjetničke dosege civilizacije.

Nastavnik koji radi po SES-u pažnju treba posvetiti sljedećemu: (a) treba odabrati primjereno glazbeno djelo koje se može obraditi u skladu sa značajkama SES-a, a na temelju nastavnih jedinica za pojedini razred i pripadajućih ishoda, (b) mora spoznajno-emocionalno analizirati skladbu te (c) osmisliti metodičko-artikulacijski protok u skladu s ciljem, zadaćama i ishodima SES-a.

Nakon što odabere glazbeno djelo, nastavnik treba promisliti kako će ono utjecati na emocionalno uživljavanje i doživljavanje učenika pa u okviru toga sagledati širi kontekst djela, glazbeni i izvanglazbeni. Kada je riječ o spoznajnome, odnosno stručno-glazbenom kontekstu, neophodno je da nastavnik priredi detaljnu analizu skladbe prema glazbeno-izražajnim sastavnicama, potom formalno-harmonijsku analizu, ali i muzikološku analizu u obliku pripreme biografije skladatelja, povijesnoga konteksta nastanka slušanoga djela te glazbenih obilježja stilskoga razdoblja i glazbene vrste. Također, kod odabira audio- ili audio-vizualnoga zapisa slušane skladbe nužno je voditi brigu o kvalitetnoj izvedbi i interpretaciji koje će se predstaviti učenicima. Ključno je i to da se nastavnik koristi relevantnom i recentnom literaturom te da razlikuje količinu informacija do koje će doći tijekom samostalne analize i pripreme nastavnoga sata od one koju će posredovati učenicima. Metodičko-artikulacijski protok osmišljava se kroz tri dijela nastavnoga sata: uvodni, središnji i završni dio. Metodička artikulacija nastavnoga sata uvelike ovisi o kreativnosti učitelja koji treba znati koji mu je krajnji cilj, koje glazbene i izvanglazbene aktivnosti mogu pomoći pri doživljaju, razumijevanju i prihvaćanju glazbe te kako ispreplesti sve etape rada. Trebaju se pronaći višemodalne aktivnosti kojima će se prenijeti poruka te produbiti značenje aktivnim sudjelovanjem učenika uz interdisciplinarni pristup.

Spoznajno-emocionalna analiza skladbe (SEAS): značajke obrasca i njegova primjena

Polazeći od pretpostavke da svi učenici nemaju istu razinu glazbenoga znanja, za potrebe istraživanja SES-a u srednjim školama izrađen je obrazac za spoznajno-emocionalnu analizu skladbe nazvan SEAS⁴. Cilj je uvođenja toga obrasca sistematizacija postojećih i novih glazbenih znanja učenika pomoću kojih će se postupno utvrđivati glazbeni vokabular, stjecati vještina samostalne analize glazbenoga djela i osobne percepcije glazbenoga djela te oblikovati kritičko mišljenje prema slušanoj skladbi.

Obrazac SEAS oblikovan je kao tablica sa zadacima o kojima učenici promišljaju tijekom slušanja pomoću inačice obrasca s ponuđenim odgovorima (SEAS-po)⁵, a odgovore upisuju u drugu inačicu praznoga obrasca (SEAS-o)⁶ s jednakim redoslijedom zadataka. Obrazac SEAS s ponuđenim odgovorima služi kao podsjetnik i za sistematizaciju prethodno stečenoga glazbenog znanja, a učenici tijekom slušanja mogu u kratkome vremenskom razdoblju prepoznati točne odgovore te ih odmah upisati u drugi, prazan obrazac SEAS za odgovore. Učestalijom upotrebom obrasca, koji je ujedno i model za promišljanje tijekom slušanja glazbe, učenici će brže i lakše samostalno zaključivati te imati argumente za kritički diskurs.

SEAS je koncipiran u dvije cjeline. U prvoj cjelini, uz navođenje imena i prezimena skladatelja te naziva skladbe, tijekom početnoga slušanja analiziraju se emocije i asocijacije slušatelja. Slijede opće informacije o skladatelju i tzv. standardna analiza djela koja objedinjuje sve glazbeno-izražajne sastavnice koje se analiziraju i u tzv. standardnome pristupu. Te informacije obuhvaćaju vrstu glazbe, glazbeno-stilsko razdoblje / stilski pravac / žanr, način izvedbe, izvođački sastav, glazbenu vrstu, formu skladbe, glazbeni oblik, melodiju glavne teme, harmoniju, glazbeni slog, ljestvicu, tempo, dinamiku, mjeru, ritam i ugođaj. Taj je dio predviđen za središnje slušanje da bi se razumjelo djelo.

Ovisno o koncepciji sata i višekratnome slušanju, druga je cjelina obrasca orijentirana na analizu specifičnosti skladbe, izvedbe i interpretacije, i to kroz kritičko promišljanje različitih obilježja na temelju kojih se argumentirano procjenjuju razina kvalitete (niska, srednja ili visoka) i estetska vrijednost skladbe

4 Obrazac SEAS osmislila je dr. sc. Ivana Senjan. Znanstveni pristup SEAS-u utemeljen je na modelu glazbenih preferencija poznatome kao *model recipročnih odgovora* (Hargreaves i sur., 2005) i istraživanju toga modela u nastavi Glazbene umjetnosti (Senjan, 2018; Dobrota i Senjan, 2018; Senjan, 2019; Senjan i Vidulin, 2023).

5 Spoznajno-emocionalna analiza skladbe – ponuđeni odgovori (SEAS-po).

6 Spoznajno-emocionalna analiza skladbe – odgovori (SEAS-o).

(na Likertovoj skali od 5 stupnjeva). Da bi svaki učenik za sebe mogao utvrditi okolnosti i uvjete slušanja zadane skladbe, u zadacima se traže definiranje konteksta i načina slušanja jer su to bitni čimbenici koji utječu na osobne glazbene preferencije koje se analiziraju u posljednjemu dijelu SEAS-a, odnosno nakon završnoga slušanja. Utvrđivanjem osobne glazbene preferencije (na Likertovoj skali od 5 stupnjeva) i čimbenika koji utječu na sviđanje/nesviđanje skladbe (slušatelj, glazba, situacije i konteksti slušanja) te odgovora slušatelja na glazbu (fiziološki, spoznajni, afektivni, ponašajni, kombinacija odgovora) učenici utvrđuju osobnu percepciju skladbe. Za razvoj kritičkoga mišljenja SEAS nudi 16 pitanja na koja učenici mogu odgovoriti tijekom sata ili za domaću zadaću (prema osobnome izboru ili izboru nastavnika). Pitanja su sljedeća: 1. Koliko si prije slušanja i tijekom njega bio/bila otvoren/otvorena za doživljaj skladbe? 2. Koliko si prije slušanja i tijekom njega bio/bila otvoren/otvorena za razumijevanje skladbe? 3. Odredi glazbeno-izražajne sastavnice koje određuju *glazbeno lijepo* u skladbi. 4. Utvrdi elemente *lijepoga* u izvedbi i interpretaciji skladbe. 5. Koje manjkavosti ima skladba/izvedba? 6. Koje glazbeno-izražajne sastavnice skladbe djeluju na tebe i tvoje emocije? 7. Na što te glazba podsjeća? 8. Utvrdi društveno-povijesni kontekst nastanka djela. 9. Što je skladatelj htio postići ovom skladbom? Koja je njezina funkcija? Procijeni smisao/poruku skladbe. 10. S kojim ciljem ili u kojemu kontekstu možeš slušati ovu skladbu? 11. Procijeni umjetničku, povijesnu i društvenu vrijednost skladbe. 12. Koja je, prema tvojemu mišljenju, estetska vrijednost skladbe? 13. Procijeni osobnu ugodu tijekom slušanja skladbe. Kako se osjećaš nakon slušanja skladbe? 14. Obrazloži što ti se u skladbi svidjelo, a što nije. 15. Istraži, poslušaj i usporedi glazbena obilježja slušane skladbe s još nekim skladbama istoga skladatelja s ciljem upoznavanja stilske prepoznatljivosti skladatelja. 16. Istraži i poslušaj ostale skladbe iste glazbene vrste, no iz različitih stilskih razdoblja s ciljem usporedbe glazbenih obilježja i osobnoga glazbenog iskustva.

Korištenjem obrasca u praksi uočeno je da učenici s većim razumijevanjem i sistematičnošću analiziraju, doživljavaju i shvaćaju glazbena djela te postaju sigurniji u samostalnome izražavanju tijekom komunikacije s nastavnikom i učenicima o slušanoj skladbi. Također, vođeni ponuđenim odgovorima, učenici s lakoćom pronalaze argumente za sviđanje/nesviđanje skladbe, čime se potiče iskazivanje osobnih stavova i razvija glazbeni ukus.

POTICANJE CJELOVITOGA DOŽIVLJAJA NA PRIMJERU DJELA D. D. ŠOSTAKOVIČA *SUITA ZA ORKESTAR BR. 1 – VALCER BR. 2*

Spoznajno-emocionalno slušanje glazbe: metodički tijek

Namjera je autorā ovoga rada opisati jednu nastavnu jedinicu za rad prema SES-u na nastavi Glazbene umjetnosti u 4. razredu općeobrazovne srednje škole. Obradeno je djelo Dmitrija Dmitrijeviča Šostakoviča *Valcer br. 2 iz Suite za orkestar br. 1*.⁷ Nastavna je priprava priređena prema obilježjima spoznajno-emocionalnoga slušanja glazbe. Uvaženo je sljedeće: glazbenomu se djelu pristupa tematski, odnosno, svako je glazbeno djelo ujedno i nastavna jedinica; glazba se sluša više puta tijekom nastavnoga sata s naglascima na primarno emocionalno, spoznajno ili spoznajno-emocionalno slušanje i zadatke; koriste se višemodalne aktivnosti (glazbene i izvanglazbene); sadržaji se provode u integriranome i interdisciplinarnom kontekstu da bi se utjecalo na doživljaj, emocije, asocijacije i znanje učenika. Zadaci su raznoliki, a odnose se na intenziviranje doživljaja, identifikaciju vlastitih reakcija, uvažavanje osobnih i tuđih stanja i stajališta, bolje razumijevanje glazbenoga djela, oblikovanje glazbenih preferencija, spoznajno-emocionalni razvoj i razvoj kulturno-umjetničkoga identiteta učenika.

Spoznajno-emocionalno slušanje ulomka iz *Valcera br. 2* provedeno je više puta tijekom sata (preciznije, četiri puta), a obuhvatilo je početno, središnje i završno slušanje. Početno je slušanje bilo isključivo doživljajno. Središnje se slušanje temeljilo na aktivnome slušanju, prepoznavanju i razumijevanju sastavnica glazbenoga djela. Višemodalnim glazbenim i izvanglazbenim aktivnostima povećavala se mogućnost emocionalnoga i spoznajnoga prijma glazbe, kao i razina razumijevanja gradiva. Zadatak završnoga slušanja bio je afektivni, a odnosio se na identifikaciju emocionalnoga stanja.

Valcer br. 2 iz Suite za orkestar br. 1 Dmitrija Dmitrijeviča Šostakoviča korišten je prilikom obrade teme *Suita 20. stoljeća*. Proces pripreme nastavne jedinice nazvane „D. D. Šostakovič: *Suita za orkestar br. 1, Valcer br. 2*” započeo je analizom glazbenoga djela. To je djelo instrumentalno i pripada vrsti orkestralne suite. Za odabir stavka suite *Valcer br. 2* koji je korišten u nastavi presudni su bili ugođaj, karakter i dinamičko nijansiranje. Osim analize djela i otkrivanja

7 Skladba je korištena prilikom provedbe znanstvenoga istraživanja u listopadu 2023. godine. Institucijsko istraživanje prijavljeno je na Muzičkoj akademiji Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli (šifra: MAPU/GP-ZN-2022-1: *Spoznajno-emocionalno slušanje glazbe na nastavi Glazbene umjetnosti*). Podaci o teorijskome kontekstu spoznajno-emocionalnoga slušanja u gimnaziji dostupni su u radu Senjan i Vidulin (2023).

njegovih specifičnosti, nastavnik je istražio i skladateljev život, kao i skladateljsku tehniku, te razlučio koja će znanja prenijeti učenicima, a s obzirom na razinu njihovih znanja i umijeća.

Cilj je nastavne jedinice bio doživjeti, razumjeti i vrednovati glazbeno djelo u svrhu spoznajno-emocionalnoga razvoja i razvoja glazbenoga identiteta učenika. Autorice pripreme⁸ odredile su pet ishoda: doživjeti glazbeno djelo slušanjem i plesanjem; analizirati sastavnice glazbenoga djela na temelju višekratnoga slušanja glazbenoga djela; argumentirati osobno mišljenje o skladateljevu životu; kritički razmotriti vrijednost glazbenoga djela, izvedbe i interpretacije; objasniti razloge glazbenih preferencija i odgovor na slušanu skladbu s obzirom na utjecajne čimbenike.

U uvodnome je dijelu sata *Valcer br. 2* poslušan prvi put, bez uputa i zadataka, da bi se utvrdio emocionalni status učenika te razina sviđanja djela. Nakon slušanja, osim pitanja emocionalnoga i asocijativnoga karaktera, razgovaralo se o tome može li se na tu glazbu plesati i na temelju čega se to moglo zaključiti te je definirana vrsta plesa.

Središnji je dio sata započeo učenjem plesnih koraka bečkoga valcera. Učenici su naučili plesati vođeni uputama nastavnika: najprije sami, zasebno učenici i učenice, a zatim u paru. Drugo je slušanje glazbe bilo posvećeno plesanju, a nakon plesa nastavnik je razgovarao s učenicima o tome kako se osjećaju, o iskustvu plesa, kada su i u kojim prilikama plesali, što za njih znači ples te koje plesove poznaju. Nakon toga nastavnik je upoznao učenike s djelom koje su slušali i s njegovim skladateljem, a potom su razgovarali o glazbenim sastavnicama djela koje su prepoznali i doživjeli tijekom slušanja i plesanja (npr. instrumentalni način izvođenja; djelo izvodi revijski orkestar; ističu se saksofon i trombon; koristi se homofonija; mjera je trodobna; tempo je umjereni brzi; dinamika je od *mp* do *f*; skladba je pisana u molu; glazbena je vrsta suite). Pažnja je posvećena i utvrđivanju značajki suite, i to od barokne do romantičke. Najavljena je i domaća zadaća: učenici trebaju putem zadane poveznice na glazbenoj platformi *Spotify* pozadinski ili informativno poslušati *playlistu* SUIITA te od predloženih 50 skladbi izraditi svoju osobnu *playlistu* SUIITA na *Spotifyju* s minimalno 20 omiljenih brojeva.

Učenici su se zatim upoznali s biografijom skladatelja na temelju pitanja s višestrukim izborom prikazanih na kliznicama. Jedan bi učenik pročitao pitanje,

8 Pripravu su izradile Ivana Senjan i Sabina Vidulin. Za potrebe nastavnoga sata izrađeni su prezentacija u *PowerPointu* s multimedijским sadržajima koja je korištena tijekom sata te pet videozapisa s uputama za plesne korake bečkoga valcera za nastavnike. Osim navedenoga, učenici su dobili i prilog s uputama i poveznicama za slušanje glazbe tijekom slobodnoga vremena te pitanja za razvoj kritičkoga mišljenja. Važan je dio u nastavi i rad na obrascu za analizu SEAS.

a drugi odgovorio i obrazložio odgovor. Odgovori su ukazali na sljedeće podatke iz života skladatelja: ruski je skladatelj, rođen u Sankt Peterburgu 1906. godine. U rodnome je gradu diplomirao glasovir i kompoziciju. Stvaralački i životni put bio mu je pun uspona i padova. Proslavio se *Sedmom simfonijom*, poznatom kao *Lenjingradska*, koja je postala simbolom otpora nacističkoj opsadi Lenjingrada, grada danas poznatoga kao Sankt Peterburg. Šostakovič je ovladao novim tehnikama te je spojio poliritmiju, politonalitetnost i atonalitetnost s ruskim glazbenim nasljeđem. Zanimao ga je jazz, rado ga je slušao na koncertima, ali i koristio se elementima jazza pri skladanju. Teme je često nalazio u povijesnim i aktualnim događajima. Smatra se velikanom ruske glazbe, a tijekom života suočavao se sa zabranama izvođenja nekih svojih ostvarenja te s osudama vladajuće politike.

Na temelju podataka iz skladateljeva života razgovaralo se o tome kako mu je bilo živjeti u stalnome strahu da će biti uhićen te kako bi se učenici osjećali da im brane izražavanje vlastite kreativnosti. Nakon toga učenicima je dana poveznica da bi tijekom slobodnoga vremena putem glazbene platforme *Spotify* poslušali Šostakovičeve „poželjne” i „nepoželjne” skladbe te odabrali svoju omiljenu skladbu toga skladatelja.

Usljedilo je pjevanje teme *Valcera* uz videozapis izvedbe A. Rieua. Razgovaralo se o melodiji, o tome koje je osjećaje pobudila te kada bi se i gdje njome koristili. Istaknuto je da je *Valcer br. 2* sedmi stavak *Suite br. 1* te da je, između ostaloga, korišten u filmovima *Prvi ešalon* i *Oči širom zatvorene*. Nakon gledanja kratkoga ulomka iz filma *Prvi ešalon*, razgovaralo se o tome je li se melodija *Valcera* uklopila u scenu.

Pri trećemu slušanju pažnja je usmjerena na razgovor o kvaliteti i estetskim vrijednostima skladbe, o izvedbi i interpretaciji, o utvrđivanju konteksta i načina slušanja, o navođenju razloga preferencija i načina odgovora na glazbu. Za domaću zadaću, a da bi učenici razvijali kritičko mišljenje, upućeni su na to da odrede što je prema njihovu mišljenju *glazbeno lijepo* u skladbi, uzimajući u obzir njezinu umjetničku, povijesnu i društvenu vrijednost.

Završni dio sata započeo je četvrtim slušanjem *Valcera br. 2* bez uputa i pitanja, s ciljem da se učenici opuste i prepuste glazbi te utvrde svoje osjećaje nakon višestrukoga slušanja. Na kraju sata nastavnik je s učenicima razgovarao o tome koja je skladba obrađena na satu, po čemu će je pamtili, tko je njezin skladatelj i što su o njemu zapamtili.

Teorijska (formalna i harmonijska) analiza glazbenoga djela

Zadatak je nastavnika nakon odabira glazbenoga djela pažljivo ga analizirati, obimnije u odnosu na ono što će prezentirati učenicima. Njegova analiza obuhvaća muzikološke i teorijske sastavnice. Nastavnik proučava i određuje glazbeno-stilsko razdoblje, identificira obilježja razdoblja, ali i djela, što znači da spoznaje specifičnosti vremenskoga razdoblja, društvenoga okruženja, skladateljskih tehnika, stila i života skladatelja. S druge strane, harmonijskom analizom stječe detaljniji uvid u skladateljsku akribiju, strukturu i značenje djela; ona olakšava razumijevanje formalnih aspekata skladbe, uključujući oblik i strukturu.

Na primjeru Šostakovičeva *Valcera br. 2* iz *Suite za orkestar br. 1* donosimo glazbenu analizu namijenjenu nastavniku⁹.

Valcer br. 2 ima oblik složene trodijelne pjesme sa shemom dijelova A – B – A (Tablica 2.).

Valcer br. 2
(*Suita za orkestar br. 1*)

Allegretto poco moderato Dmitrij Šostakovič

The musical score for 'Valcer br. 2' is presented in four staves. The first staff begins with a Cm chord and a piano (p) dynamic. The second staff features a G7 chord and a mezzo-forte (mf) dynamic. The third and fourth staves contain a series of chords: Fm, Bb, Eb, Ab, Cm/G, D°/Ab, Cm/G, D°/Ab, Cm/G, D°/Ab, Cm/G, Ab, Cm/G, G7, and Cm. The dynamic remains piano (p) throughout the piece.

Slika 3. Tema *Valcera br. 2*.

Prvi dio (A) započinje četverotaktnim uvodom, nakon kojega slijede dvije periode, *a* i *b*, prva u trajanju od 5. do 20. takta, a druga od 21. do 39. takta. Prva se perioda sastoji od dviju korespondirajućih velikih rečenica – prve s kadencom

⁹ Djelo je analizirao Juraj Marko Žerovnik. Formalno-harmonijska analiza *Valcera br. 2* namijenjena je nastavnicima da bi stekli detaljan uvid u djelo.

na I. stupnju *c*-mola u kvintnome položaju te druge s kadencom na I. stupnju *c*-mola u oktavnome položaju. Druga se perioda sastoji od jedne velike rečenice od 8 taktova (taktovi 21. – 29.) te proširene velike rečenice od 10 taktova (taktovi 29. – 39.). Sve se navedene rečenice sastoje mahom od četverotaktnih fraza koje su u notama označene lukovima za *legato*. Navedene su fraze ujedno i najsitniji formalni elementi kojima je moguće pripisati strukturnu ulogu, s obzirom na to da motivski rad nije zastupljen.

Drugi dio (B) započinje u paralelnome *Es*-duru. Može se podijeliti na dvije veće formalne cjeline: *c* (taktovi 79. – 110.) i *d* (taktovi 111. – 143.). Cjelina *c* sastoji se od velike periode unutar koje su dvije proširene rečenice od 16 taktova. Periodičnost unutar cjeline *c* moguće je i osporiti zbog izostanka uvjerljive kadence na očekivanim mjestima (taktovi 83. i 99.). U tome je slučaju moguće ponuditi i alternativno objašnjenje oblika cjeline *c* – niz od 8 četverotaktnih fraza. U 111. taktu započinje cjelina *d* u paralelnome tonalitetu subdominante – *As*-duru. Navedena je cjelina građena kao perioda sastavljena od dviju velikih rečenica. Prva velika rečenica kadencira na V. stupnju *As*-dura u 126. taktu, a druga velika rečenica na I. stupnju *Es*-dura u 143. taktu.

Treći dio (A) oblikom je identičan prvomu dijelu. Razlikuje se jedino u orkestraciji.

Harmonijska struktura *Valcera br. 2* Dmitrija Šostakoviča kreće se unutar čvrstih okvira tonalitetskoga sustava, koristeći trozvuke i četverozvuke s minimalnom upotrebom kromatike i alteracija. Takvi se postupci mogu dovesti u vezu s umjetničkim smjerom socijalističkoga realizma u kojemu se težilo jednostavnosti izraza i dostupnosti glazbe najširim „radničkim” masama. Nadalje, u vrijeme nastanka skladbe postojali su već mnogobrojni tehnički postupci u umjetničkoj glazbi koji su odavno ostavili tonalitetske funkcije iza sebe, a nekima od tih postupaka koristio se i sam Šostakovič. No, s obzirom na zabavnu i ne baš sasvim „ozbiljnu” namjenu te glazbe, možda nije korektno sagledavati je u okviru takve umjetničke paradigme te bi stoga valjalo zaključiti da se harmonijski jezik čini jednostavnim ako se skladbu vrednuje kao „ozbiljno” djelo, ali tipičnim ako je se vrednuje kao „zabavno” djelo.

Osnovni je tonalitet skladbe *c*-mol i on je prisutan u dijelu A, a u dijelu B, kako je ranije navedeno, prisutni su *Es*-dur i *As*-dur. Harmonijski je ritam pravilan te svaka harmonija traje najmanje jedan tročetvrtinski takt. U prvoj periodi dijela A melodija je harmonizirana glavnim stupnjevima – subdominantna funkcija predstavljena je četverozvukom II. stupnja, a dominantna četverozvukom V. stupnja. U drugoj periodi dijela A pojavljuje se uklon u paralelni *Es*-dur, i to korištenjem septakorda na prirodnome VII. stupnju *c*-mola, koji postaje

septakord V. stupnja Es-dura. Povratak u c-mol odvija se preko trozvuka IV. stupnja u Es-duru koji se tumači kao trozvuk VI. stupnja u c-molu.

Dio B u skladbi započinje u paralelnome Es-duru koji je dosegnut dijatonskom modulacijom iz c-mola. Melodija je u cjelini c harmonizirana glavnim stupnjevima Es-dura uz važnu pojavu sekundarne dominante II. stupnja, koja je predstavljena septakordom s povišenom tercom. U 104. taktu bitna je i pojava druge sekundarne dominante, one IV. stupnja, predstavljene sekundakordom, a nedugo nakon nje nastupa i molska subdominanta u obliku sekstakorda. Takva harmonijska progresija omogućuje izražajnu silaznu melodiju u basu uz upotrebu kromatike. Cjelina d nastavlja se u subdominantnome As-duru do kojega je ponovno došlo dijatonskom modulacijom. Tom cjelinom u potpunosti vladaju glavne tonalitetne funkcije, koje kasnije omogućuju bitniji i dramatičniji prelazak u osnovni c-mol. Prije toga prijelaza prisutan je uklon u Es-dur (taktovi 125. – 126.) koji je moguće shvatiti i samo kao sekundarnu dominantu V. stupnja. Prelazak iz As-dura u c-mol na granici dijelova B i A jedno je od najizrazitijih mjesta u skladbi i jedino je mjesto gdje se rabi kromatska modulacija – pomoću tercne kromatske veze. Ta je modulacija izvedena pomoću spoja akordâ V. stupnja u As-duru (ili I. u Es-duru) i V. stupnja u c-molu.

Tablica 2. Teorijska analiza glazbenoga djela

	A1 (t. 1-78)			B (t. 79-143)		A2 (t. 144-220)		
Dio	Uvod	a	b	c	d	Uvod	a.2.2	a.2.3
Taktovi	1-4	5-20 43-58	21-42 59-78	79-110	111-143	144-147	148-163 184-200	164-183 201-220
Tonaliteti	c	c	c	Es	As	c	c	c
Trajanje (taktovi)	4	16	22 (20)	32	33	4	16 (17)	20

Spoznajno-emocionalna analiza skladbe (SEAS)

U odnosu na analizu koja je priređena za nastavnika, od učenika se očekuju samo oni ishodi koji su u skladu s njihovim dosadašnjem znanjem i umijećima. U *Tablici 2.* donosimo zadatke namijenjene učenicima tijekom spoznajno-emocionalnoga slušanja glazbe, a u odnosu na obrazac SEAS-o, s odgovorima na postavljene zadatke koji se traže od učenika tijekom sata ili za domaću zadaću.

Tablica 3. Spoznajno-emocionalna analiza skladbe – odgovori (SEAS-o).

A	SKLADATELJ I NAZIV SKLADBE: Dmitrij Dmitrijevič Šostakovič: <i>Suita za orkestar br. 1 – Valcer br. 2</i>	I	FORMA SKLADBE: A B A
B	EMOCIJE TIJEKOM SLUŠANJA: tuga, optimizam, divljenje	J	GLAZBENI OBLIK: trodijelni
C	ASOCIJACIJE TIJEKOM SLUŠANJA: plesanje, druženje, dvorac INFORMACIJE O SKLADATELJU: - ruski skladatelj (1906. – 1975.) - diplomirao je glasovir i kompoziciju - proslavio se <i>Sedmom simfonijom</i> (<i>Lenjingradska</i>) - u skladanju je koristio nove tehnike, ruski folklor i elemente <i>jazza</i> - smatrali su ga velikanom ruske glazbe, ali istovremeno su ga osuđivali i zabranjivali izvođenje nekih njegovih djela	K	MELODIJA GLAVNE TEME: pjevna, zahtjevnija, lako pamtljiva, velikoga opsega, valovitoga kretanja s povremenim skokovima
		L	HARMONIJA: jednostavna, modulacija
		M	GLAZBENI SLOG: homofonija
		N	LJESTVICA: mol (dio A), dur (dio B), mol (dio A)
D	VRSTA GLAZBE: umjetnička	O	TEMPO: umjereno brzi: <i>allegretto</i>
E	GLAZBENO- STILSKO RAZDOBLJE: 20. st.	P	DINAMIKA: srednje tiha do glasna (<i>mezzopiano do forte</i>)
F	NAČIN IZVEDBE: instrumentalni	Q	MJERA: jednostavna – trodobna
G	IZVOĐAČKI SASTAV: simfonijski orkestar, revijski orkestar	R	RITAM: istovrstan, kraćih notnih vrijednosti, prepoznatljivoga ritamskoga obrasca
H	GLAZBENA VRSTA: orkestralna suita	S	UGOĐAJ: plesni, zanosni

<p>SPECIFIČNOSTI SKLADBE, IZVEDBE I INTERPRETACIJE: OBILJEŽJA SKLADBE I PROCJENA KVALITETE: plesnoga je karaktera, bogate orkestracije, glavnu temu donose saksofon i trombon, jasne forme i jednostavnije harmonije, srednje zahtjevna, popularna među publikom zbog prepoznatljive pjevne melodije, plesnoga i nostalgичnog ugođaja, skladana 1955. godine niska srednja visoka</p>	<p>ESTETSKA VRIJEDNOST SKLADBE W (niska – 1, visoka – 5): 1 2 3 4 5</p>
<p>T OBILJEŽJA IZVEDBE I PROCJENA KVALITETE: izvodi <i>Johann Strauss Orchestra</i>, dirigent: André Rieu, izvodači su obrazovani i uvježbani (točnost intonacije, ritma, tempa, dinamike) niska srednja visoka</p> <p>OBILJEŽJA INTERPRETACIJE I PROCJENA KVALITETE: orkestar izvodi muzikalno i ekspresivno, s dinamičkim nijansama, precizno artikulirano i frazirano; interpretacija je karakterno zanosna, s lakoćom i pokretljiva niska srednja visoka</p>	<p>GLAZBENA PREFERENCIJA (uopće mi se ne sviđa – 1, u potpunosti mi se sviđa – 5) X 1 2 3 4 5</p> <p>RAZLOZI PREFERENCIJE: SLUŠATELJ otvorenost za nova glazbena iskustva, glazbeno obrazovanje, aktivno slušanje, opuštenost tijekom slušanja</p> <p>Y GLAZBA instrumentalna izvedba, plesni karakter, poznatost melodije</p> <p>SITUACIJE I KONTEKSTI SLUŠANJA ples u nastavi (bečki valcer), zabava, utjecaj nastavnika i vršnjaka</p>
<p>KONTEKST SLUŠANJA: U sa snimke, audio- i audio-vizualno, na nastavi, u društvu vršnjaka, s ciljem učenja, opuštanja i zabave</p>	<p>ODGOVOR NA GLAZBU: Z kombinacija afektivnoga, spoznajnoga, ponašajnoga i fiziološkoga</p>

UPOZNAJ SEBE KROZ GLAZBENO DJELO –

zadaci za razvoj kritičkoga mišljenja i osobnoga glazbenog identiteta

Pitanje br. 3. Utvrdite glazbeno-izražajne sastavnice koje određuju glazbeno lijepo u skladbi.

Glazbeno lijepo očituje se u pjevnoj melodiji, plesnome karakteru, jednostavnoj harmoniji te pažljivo osmišljenoj orkestraciji.

Pitanje br. 11. Procijenite umjetničku, povijesnu i društvenu vrijednost skladbe.

Valcer br. 2 sedmi je od osam stavaka Suite za orkestar br. 1. Jedan je od rijetkih primjera plesnoga stavka suite 20. stoljeća jer je suite kao glazbena vrsta nakon baroka (potpuno) izgubila svoju plesnu funkciju. Glazbeni materijal za Valcer br. 2 zapravo je Šostakovičeva skica za glazbu skladanu za film Prvi ešalon iz 1955. godine. Valcer br. 2 je korišten i u filmu Stanleja Kubricka Oči širom zatvorene iz 1999. godine s Tomom Cruiseom i Nicole Kidman u glavnim ulogama. Društvena vrijednost skladbe ogleda se u njezinoj prepoznatljivosti i popularnosti. Skladba je postala priznat simbol orkestralne glazbe i jedno je od najmiljenijih djela u umjetničkoj glazbi. Njezina živahna i snažna izvedba privlači ljude diljem svijeta, pomažući da se umjetnička glazba približi širemu krugu slušatelja. Često je prisutna i u popularnoj kulturi, pojavljujući se u filmovima, promidžbenim porukama i drugim medijima, što je također povećalo njezinu društvenu prisutnost.

ZAKLJUČAK

Spoznajno-emocionalno slušanje glazbe pokazalo se prikladnom strategijom slušanja u nastavi glazbe na različitim odgojno-obrazovnim razinama upravo zbog njegova višemodalnoga, integriranoga i interdisciplinarnoga pristupa. U kontekstu srednjoškolskoga obrazovanja cilj, zadaće, svrha i ishodi ostali su identični kao u temeljnim postavkama, ali su prošireni u odnosu na krajnji cilj/svrhu. Emocionalni doživljaj slušatelja povezuje se sa stečenim znanjima o skladbi i skladatelju u širem diskursu koji vodi k estetskomu razvoju i (pre) oblikovanju preferencijskih okvira učenika. Različite glazbene i izvanglazbene aktivnosti integriraju se sa zajedničkim ciljem intenziviranja i oblikovanja cjelovitoga doživljaja u odnosu na glazbu, ali i u odnosu na vrijednosti koje promiče sam skladatelj svojim životom i djelovanjem, da bi se sve navedeno reflektiralo na emocije i s(a)vjesnost učenika.

Odabrano djelo D. D. Šostakoviča *Suita za orkestar br. 1 – Valcer br. 2* pokazalo se pogodnim primjerom za spoznajno-emocionalno slušanje glazbe. Nastavni je tijek usklađen sa strategijom tako da se isto djelo slušalo više puta s različitim emocionalnim ili spoznajnim zadacima, a korištene su različite višemodalne aktivnosti u integriranome i interdisciplinarnom kontekstu. Ugođaj, karakter i dinamičko nijansiranje koji su prisutni u *Valceru br. 2* osigurali su glazbenu prijamčivost i usredotočenost na glazbena obilježja te izazvali određene doživljaje i reakcije kod učenika. Doživljaj je pojačan plesom u učionici i upoznavanjem sa životom skladatelja kroz razgovor i promišljanje u odnosu na činjenice iz njegova života, što je glazbenomu segmentu dodalo onaj izvanglazbeni, tvoreći skladnu cjelinu. SEAS-e učenici su upoznali skladbu kao vrijedno umjetničko ostvarenje, ali i sebe kao slušatelja, s naglaskom na kritičko mišljenje i izražavanje osobnih stavova.

SES osuvremenjuje nastavu Glazbene umjetnosti koja je dugi niz godina pratila dijakronijski model poučavanja. Nastavnicima se nudi mogućnost inoviranja nastavnoga procesa uz kreiranje nastavnih jedinica po SES-u težeći holističkomu razvoju učenika. Ipak, govoriti o cjelovitome razvoju učenika uz samo jedan sat nastave tjedno, iako uz najbolju moguću nastavnu strategiju, čini se utopističkim. Stoga uz SES predlažemo i domaće zadaće kojima će se učenicima i tijekom njihova slobodnog vremena, uz zanimljive i kreativne zadatke, putem njima bliskoga medija za slušanje glazbe omogućiti intenzivniji doživljaj i detaljnije promatranje djela u glazbenome, kulturnome i osobnom kontekstu.

LITERATURA

1. Austin, J. R., Vispoel, W. P. (1998). How American adolescents interpret success and failure in classroom music: Relationships among attributional beliefs, self-concept and achievement. *Psychology of Music*, 26, 26–45. <https://doi.org/10.1177/0305735698261004>
2. Boal-Palheiros, G. M., Hargreaves, D. J. (2001). Listening to music at home and at school. *British Journal of Music Education*, 18(2), 103–118. <https://doi.org/10.1017/S0265051701000213>
3. Bremmer, M., Hermans, C., Lamers, V. (2021). The charmed dyad: Multimodal music lessons for pupils with severe or multiple disabilities. *Research Studies in Music Education*, 43(2), 259–272. <https://doi.org/10.1177/1321103X20974802>
4. Dobrota, S., Reić Ercegovac, I. (2017). Music preferences with regard to music education, informal influences and familiarity of music amongst young people in Croatia. *British Journal of Music Education*, 34(1), 41–55. <https://doi.org/10.1017/S0265051716000358>
5. Dobrota, S., Senjan, I. (2018). The impact of The Reciprocal Feedback Model of musical response on shaping students' musical taste. *The Journal of Music Education*, 28, 5–27.
6. Fortuna, S., Nijls, L. (2020). Children's verbal explanations of their visual representation of the music. *International Journal of Music Education*, 38(4), 563–581. <https://doi.org/10.1177/0255761420932689>
7. Hargreaves, D. J., MacDonald, R. A. R., Miell, D. E. (2005). How do people communicate using music?. In D. E. Miell, R. A. R. MacDonald, D. J. Hargreaves (eds.), *Musical Communication* (pp. 1–25). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780198529361.003.0001>
8. Levitin, D. J. (2006). *This is your brain on music: The science of a human obsession*. Dutton/Penguin Books.
9. Lewis, J. (2020). How children listen: Multimodality and its implications for K-12 Music Education and Music teacher education. *Music Education Research*, 22(4), 373–387. <https://doi.org/10.1080/14613808.2020.1781804>
10. MZO (2017a). Odluka o uvođenju strukovnog kurikuluma za stjecanje kvalifikacije medijski tehničar u obrazovnom sektoru grafička tehnologija i audio-vizualno oblikovanje. *Narodne novine*, 82/2017.
11. MZO (2017b). Odluka o uvođenju strukovnog kurikuluma za stjecanje kvalifikacije web dizajner u obrazovnom sektoru grafička tehnologija i audio-vizualno oblikovanje. *Narodne novine*, 85/2017.
12. MZO (2019). Kurikulum nastavnog predmeta Glazbena kultura za osnovne škole i Glazbena umjetnost za gimnazije. *Narodne novine*, 7/2019.
13. North, A. C., Hargreaves, D. J. (2008). *The social and applied psychology of music*. Oxford University Press.
14. Rojko, P. (2005). *Metodika glazbene nastave – praksa, II. dio: Slušanje glazbe*. Jakša Zlatar.
15. Senjan, I. (2017). Nastava glazbe u hrvatskim općeobrazovnim srednjim školama. *Metodički ogleđi*, 24(1), 31–72. <https://doi.org/10.21464/mo45.124.3172>
16. Senjan, I. (2018). Suvremeni pristup oblikovanju glazbenoga ukusa učenika u nastavi Glazbene umjetnosti. *Život i škola*, 64(2), 77–100. <https://doi.org/10.32903/zs.64.2.6>

17. Senjan, I. (2019). *Reciprocal feedback model in music art class*. [Predavanje na konferenciji]. ACE 2019, 1st International Arts and Creativity in Education Conference, Zagreb, Republika Hrvatska.
18. Senjan, I., Vidulin, S. (2023). Slušanje i upoznavanje glazbe u gimnazijskome obrazovanju: povijesni pregled i suvremena vizura. U S. Vidulin (ur.), *Glazbena pedagogija u svjetlu sadašnjih i budućih promjena 8* (str. 211–246). Sveučilište Jurja Dobrile u Puli.
19. Vidulin, S. (2016). Reforms of the educational system in Croatia and reflections on music teaching in compulsory school. In F. Hadžić (ed.), *Music in Society* (pp. 345–358). Muzikološko društvo Federacije Bosne i Hercegovine, Muzička akademija u Sarajevu.
20. Vidulin, S. (2022a). The study of holistic listening to music in school: Results and potential for further research. *The Journal of Music Education*, 18(37), 31–51. [https://doi.org/10.26493/2712-3987.18\(37\)31-51](https://doi.org/10.26493/2712-3987.18(37)31-51)
21. Vidulin, S. (2022b). Evaluation of the cognitive-emotional approach in listening to music in Croatian general education setting. In L. Gómez Chova, A. López Martínez, J. Lees (eds.), *EDULEARN22 Proceedings* (pp. 1073–1081). IATED Academy. <https://doi.org/10.21125/edulearn.2022>
22. Vidulin, S. (2023). *Spoznajno-emocionalno slušanje glazbe u nastavi solfeggia: primjeri dobre prakse*. Sveučilište Jurja Dobrile u Puli.
23. Vidulin, S., Plavšić, M. (2020a). Students' reflections and motivation in the context of the cognitive-emotional approach to music listening. U V. Svalina (ur.), *Glazbena pedagogija u svjetlu sadašnjih i budućih promjena 6* (str. 93–106). Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti.
24. Vidulin, S., Plavšić, M. (2020b). Contribution of cognitive-emotional approach to music listening on students' cognitive and emotional experience. *Muzikološki zbornik*, 56(1), 225–241. <https://doi.org/10.4312/mz.56.1.225-241>
25. Vidulin, S., Plavšić, M., Žauhar, V. (2019). Usporedba spoznajnog i emocionalnog aspekta slušanja glazbe u glazbeno-pedagoškom kontekstu osnovne škole. *Metodički ogledi*, 26(2), 9–32. <https://doi.org/10.21464/mo.26.2.4>
26. Vidulin, S., Plavšić, M., Žauhar, V. (2020). *Spoznajno-emocionalno slušanje glazbe u školi*. Sveučilište Jurja Dobrile u Puli – Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci.
27. Vidulin, S., Radica, D. (2017). Spoznajno-emocionalni pristup slušanju glazbe u školi: teorijsko polazište. U S. Vidulin (ur.), *Glazbena pedagogija u svjetlu sadašnjih i budućih promjena 5* (str. 55–71). Sveučilište Jurja Dobrile u Puli.
28. Vidulin, S., Žauhar, V., Plavšić, M. (2022). Experiences during listening to music in school. *Music Education Research*, 4, 512–529. <https://doi.org/10.1080/14613808.2022.2098262>
29. Vidulin, S., Žauhar, V., Plavšić, M. (2023a). Dobrobiti spoznajno-emocionalnoga slušanja glazbe na nastavi solfeggia. U S. Vidulin (ur.), *Glazbena pedagogija u svjetlu sadašnjih i budućih promjena 8* (str. 171–190). Sveučilište Jurja Dobrile u Puli.
30. Vidulin, S., Žauhar, V., Plavšić, M. (2023b). The effects of cognitive-emotional music listening in ear training on acquired knowledge and liking of the lessons. *International Journal of Music Education* [OnlineFirst]. <https://doi.org/10.1177/02557614231204442>
31. Zillmann, D., Gan, S. (1997). Musical taste in adolescence. In D. J. Hargreaves, A. C. North (eds.), *The Social Psychology of Music* (pp. 161–187). Oxford University Press.

32. Žauhar, V., Vidulin, S., Plavšić, M., Bajšanski, I. (2023). The effect of ear-training approach on music-evoked emotions and music liking. *Psihologijske teme*, 32(1), 81–104. <https://doi.org/10.31820/pt.32.1.5>

INTENSIFYING THE EXPERIENCE AND UNDERSTANDING OF MUSIC IN MUSIC ART TEACHING

The aim of this article is to show the possibilities of implementing cognitive-emotional listening to music (CELM) in Music Art lessons. The theoretical base is the already established strategy of music listening at school, which combines cognitive and emotional constructs and uses multimodality, musical and non-musical activities and multiple listening to the same piece. A comprehensive experience, understanding and acceptance of music and self-reflection are encouraged. The piece of music is analyzed, an insight into the composer's biography is determined, as well as the historical context of the piece's creation, the context and the way of listening. The aesthetic value of the piece is considered, the reasons for preferences and ways of listening to music are analyzed. The novelty of CELM in high school is also a form of music piece analysis that helps pupils systematize their knowledge through critical thinking and musical expression. The paper brings a concretization of the characteristics of CELM in Music Art teaching on the example of a teaching unit.

Keywords: aesthetic development, cognitive-emotional analysis of the music piece, cultural and artistic listeners' identity, gymnasium (high school), listening to music.