

Profesjonalizm w edukacji muzycznej

Propozycje dla zmieniającej się szkoły



Projekt „Profesjonalizm w edukacji. Przygotowanie i realizacja nowego programu praktyk pedagogicznych na Wydziale Artystycznym UMCS”



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚĆ



UMCS
UNIWERSYTET MIAST ŁUBLIN
WYDZIAŁ ARTYSTYCZNY



UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Publikacja współfinansowana ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

Człowiek – najlepsza inwestycja

Profesjonalizm w edukacji muzycznej

Propozycje dla zmieniającej się szkoły

Pod redakcją
Renaty Gozdeckiej i Agnieszki Weiner

WYDAWNICTWO UNIwersYTETU MARIi CURIE-SKŁODOWSKIEJ

LUBLIN 2013

Recenzent
dr hab. Wiesława Aleksandra Sacher, prof. UŚ

Redakcja
Anna Marszał

Redakcja techniczna
Roman Fiut

Projekt okładki i stron tytułowych
Marta Kwiatkowska

Skład
Polihymnia

© Wydawnictwo UMCS, Lublin 2013

ISBN 978-83-7784-254-6

Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej
20-031 Lublin, pl. Marii Curie-Skłodowskiej 5
tel. 81 537 53 04
www.umcs.lublin.pl/wydawnictwo
e-mail: sekretariat@wydawnictwo.umcs.lublin.pl

Dział Handlowy: tel./faks 81 537 53 02
e-mail: wydawnictwo@umcs.eu

Drukarnia „Elpil”, ul. Artyleryjska 11, 08-110 Siedlce

SPIS TREŚCI

WSTĘP7

Część I

Profesjonalizm w edukacji – praktyczne przygotowanie do zawodu nauczyciela.....11

Renata Gozdecka

Innowacyjne działania metodyczne w nauczaniu muzyki.....13

Agnieszka Weiner

Praktyki ogólnopedagogiczne elementem profesjonalizmu zawodowego.....23

Agnieszka Weiner

Od scjentyzmu w stronę humanistyki – metoda projektów w kształceniu studentów edukacji muzycznej.....31

Część II

Scenariusze lekcji. Projekty edukacyjne – propozycje metodyczne dla współczesnej szkoły47

Anna Waligóra

Polskie tańce narodowe – scenariusze lekcji dla uczniów klas 4–6 eksponujące metody aktywizujące.....49

Alicja Łuszek

Poznanie instrumentów muzycznych. Scenariusze lekcji dla uczniów klas 4–6.....67

Alicja Łuszek

Fortepian w twórczości Fryderyka Chopina – projekt edukacyjny...79

Gabriela Hacia

Muzyka mistrzów – scenariusze lekcji dla klas 4–6.....95

Maria Korycińska

Muzyka średniowiecza i renesansu w treściach edukacji
gimnazjalnej115

Agnieszka Góra

Projekt edukacyjny dla uczniów gimnazjum pt. „Muzyka trzech
klasyków”137

Elżbieta Szpil

Żywa muzyka – filharmonie polskie. Projekt edukacyjny
dla uczniów liceum z przedmiotu wiedza o kulturze157

Renata Gozdecka, Anna Bernatek

Praktyczna realizacja założeń metody aktywnego słuchania
muzyki183

Stanisław Halat

Gra na instrumentach perkusyjnych jako jedna z form nauczania
muzyki199

WSTĘP

Praktyki zawodowe stanowią jeden z niezbędnych, obok wiedzy przedmiotowej i wiedzy profesjonalnej o nauczaniu, elementów systemu kształcenia nauczycieli. Mogą one stać się źródłem refleksyjnego doświadczenia praktycznego¹, stanowiącego podstawy autentycznych kompetencji. To one, a nie lata pracy lub poczucie podejmowania wyczerpanego wysiłku, decydują o byciu dobrym nauczycielem. Nauczyciel nakierowany na rozwój uczniów (czyli znajdujący się w trzeciej fazie nastawienia zawodowego²) to niekoniecznie ten z długim stażem pracy. Ale z pewnością ten, który swobodnie radzi sobie z problemami edukacyjnymi i umiejętnie posługuje się refleksją. W czasie studiów przyszły pedagog nie znajdzie zbyt wielu zajęć, które nauczą go, jak zmierzyć się ze stresem, konfrontować się z kreatywnymi uczniami, poradzić sobie z kolizją teorii i praktyki³. Natomiast problematyki adaptacji do nowego środowiska, integracji z gronem pedagogicznym, skutecznej z nim komunikacji nie obejmują prawie żadne programy studiów nauczycielskich. W takiej sytuacji rośnie znaczenie praktyki zawodowej. Temu elementowi kształcenia poświęca się w ostatnich latach coraz więcej uwagi. Stał się on także atrakcyjny dla podejmowania projektów doskonalących proces profesjonalnego przygotowania do zawodu nauczyciela. Działania takie podjęto na Uniwersytecie Marii Curie-Skłodowskiej, na Wydziale Artystycznym.

Potrzebę opracowania projektu związanego z realizacją praktyk pedagogicznych uzasadnia wiele różnorodnych przyczyn. Jako ważną należy wskazać rezolucję Parlamentu Europejskiego z 24 marca 2009 roku⁴, która, uwzględniając wiele traktatów, zaleceń i decyzji parlamentu, podkreśla znaczącą rolę szkoły w upowszechnianiu dostępu do kultury oraz akcentuje wagę edukacji artystycznej jako podstawowego wyzwania dla systemów edukacyjnych państw członkowskich i obowiązkowego elementu programów edukacyjnych na wszystkich poziomach kształcenia. Rezolucja ta wzywa również do uznania edukacji artystycznej jako kluczowego elementu kształcenia dzieci i młodzieży oraz pobudzania wrażliwości artystycznej. Na kartach rezolucji czytamy, iż pożądane jest zdefiniowanie roli edukacji artystycznej jako kluczowego narzędzia pedagogicznego w celu przypomnienia o wartości kultury w świecie wielokulturowym.

¹ A. T. Pearson, *Nauczyciel. Teoria i praktyka w kształceniu nauczycieli*, WSiP, Warszawa 1994, s. 148–149.

² Autorstwo koncepcji faz w nastawieniu zawodowym nauczyciela przypisuje się F. Fuller (1969).

³ D. Elsner, M. Taraszkiewicz, *Opiekun stażu jako refleksyjny praktyk*, BTiW MENTOR, Chorzów 2002, s. 37–40.

⁴ Rezolucja Parlamentu Europejskiego z dnia 24 marca 2009 roku w sprawie studiów artystycznych w Unii Europejskiej (2008/2226 (INI)), (2010/C 117 E/04).

wym i erze globalizacji. Podkreślić należy również konieczność przygotowania wspólnych strategii w celu promowania działań dotyczących edukacji artystycznej i kształcenia kadry nauczycielskiej wyspecjalizowanej w tej dziedzinie.

Funkcjonujący dotychczas na Wydziale Artystycznym UMCS w Lublinie system praktyk, opracowany dla studentów kierunku edukacja artystyczna w zakresie sztuki muzycznej, realizowany zgodnie z krajowymi standardami postulowanymi przez MNiSzW, ujawnił na wielu obszarach swoje niedostosowanie do wymogów stawianych przez Parlament Europejski. Niebagatelną przyczyną jest fakt niedofinansowania obszaru kształcenia nauczycieli, a co za tym idzie zamykanie przed nimi możliwości innowacyjnego nauczania w takim kształcie, jaki zaleca rezolucja. Akcentuje ona nie tylko konieczność realizacji wskazanych powyżej działań, ale również podkreśla olbrzymią rolę nowoczesnych technologii komunikacyjnych i informacyjnych jako kierunku nauczania dostosowanego do nowych czasów, przy jednoczesnym realizowaniu wymiaru artystycznego w programach szkolnych.

Zatwierdzona przez MEN pod koniec 2008 roku podstawa programowa kształcenia ogólnego⁵ określiła realizację treści przedmiotu muzyka, plastyka oraz nowego przedmiotu zajęcia artystyczne według nowych założeń i wytycznych. Dokument ten ściśle precyzuje, jakie działania powinien podejmować nauczyciel, aby w sposób merytoryczny i nowoczesny realizować treści przedmiotów artystycznych w szkole.

W świetle powyższych faktów rozpoczęto realizację projektu w ramach Priorytetu III. „Wysoka jakość systemu oświaty”, Działania 3.3. „Poprawa jakości kształcenia” i Poddziałania 3.3.2. „Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli” – projekty konkursowe. Projektowi patronuje Ministerstwo Edukacji Narodowej oraz Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, partnerem zaś jest Gmina Lublin. Projekt nosi tytuł: „Profesjonalizm w edukacji. Przygotowanie i realizacja nowego programu praktyk pedagogicznych na Wydziale Artystycznym UMCS w Lublinie”.

Celem głównym projektu jest podniesienie poziomu realizacji praktyk pedagogicznych przez studentów Wydziału Artystycznego w latach 2011–2014. Wśród celów szczegółowych określono opracowanie nowych programów praktyk pedagogicznych zgodnie ze standardami kształcenia w Polsce i krajach UE, podniesienie kompetencji merytoryczno-metodycznych przez nauczycieli-opiekunów oraz dostosowanie wiedzy do wymagań stawianych przez nową podstawę programową. Jednocześnie za ważne uznano zapoznanie studentów z najnowszymi metodami wychowania i nauczania oraz włączenie nowoczesnych technologii i nowoczesnych pomocy naukowych do procesu dydaktycznego związanego z organizacją i przebiegiem praktyk pedagogicznych. Istotnym celem jest również wypracowanie innowacyjnych rozwiązań w zakresie organizacji praktyk pedagogicznych przez włączenie zajęć plenerowych z zakresu zajęć plastycznych i lekcji muzealnych oraz nawiązanie stałej współpracy ze szkołami i organami prowadzącymi szkoły. Ważnym, innowa-

⁵ *Podstawa programowa z komentarzami. Edukacja artystyczna i kulturalna*, t. 7, MEN, 23 XII 2008.

cyjnym elementem projektu jest dwustronna opieka nad praktykantem, sprawowana przez nauczyciela-opiekuna z ramienia szkoły oraz opiekuna z ramienia uczelni. Nauczyciele uczestniczący w projekcie podlegają szkoleniom, konsultacjom i warsztatom wymiany doświadczeń prowadzonym przez uczelnię. Bloki spotkań realizowane są w trybie corocznym, zaś projekt finalizują między innymi koncerty, warsztaty, wystawy, publikacje metodyczne oraz konferencja podsumowująca.

Niniejsza publikacja związana jest z opracowaniem i wdrażaniem innowacyjnego projektu praktyk pedagogicznych dla studentów edukacji artystycznej w zakresie sztuki muzycznej Wydziału Artystycznego w Lublinie. Składa się ona z dwunastu rozdziałów, które wewnętrznie dzielą zawartość monografii na dwie części. Pierwsza dotyczy zmian w procesie przygotowania studentów lubelskiej uczelni do zawodu nauczyciela muzyki. Zawiera ona trzy teksty. W pierwszym z nich Renata Gozdecka opisuje proces innowacyjnego planowania metodycznego i jego znaczenie w profesjonalnej praktyce zawodowej nauczyciela muzyki. W kolejnym Agnieszka Weiner dokonuje charakterystyki praktyk ogólnopedagogicznych wchodzących w skład realizowanego projektu, lokując je w tle ogólnopolskiego raportu z badań nad jakością i efektywnością programów praktyk pedagogicznych. Część pierwszą zamyka tekst Agnieszki Weiner poświęcony metodzie projektów, zajmującej obecnie ważne miejsce w procesie metodyczno-merytorycznego przygotowania przyszłych pedagogów muzyki do pracy w szkole. Następne rozdziały tworzą drugą część opracowania. Składają się na nią scenariusze lekcji i projekty edukacyjne przeznaczone dla uczniów II, III i IV etapu edukacyjnego. Tematyka scenariuszy lekcji jest bardzo różnorodna. Są wśród nich prace dotyczące polskich tańców narodowych – autorstwa Anny Waligóry, instrumentów muzycznych – autorstwa Alicji Łusznak, wybranych epok w rozwoju historii muzyki – autorstwa Gabrieli Haci i Marii Korycińskiej. Zaproponowano również projekty obejmujące tematykę sylwetek wybitnych kompozytorów – autorstwa Agnieszki Góry i muzyki na żywo – autorstwa Elżbiety Szpil. Część tę zamykają teksty Renaty Gozdeckiej i Anny Bernatek na temat praktycznej realizacji założeń metody aktywnego słuchania muzyki oraz Stanisława Halata o grze na instrumentach perkusyjnych jako jednej z form edukacji muzycznej. Warto podkreślić, że wyżej wymienione propozycje odwołują się do kilku wybranych przez autorów podręczników⁶.

Wyrażamy nadzieję, że niniejsze opracowanie, skierowane przede wszystkim do studentów i nauczycieli, stanowić będzie przyczynek do refleksji nad ustawicznym dążeniem do doskonalenia procesu profesjonalnego przygotowania zawodowego nauczycieli muzyki.

*Renata Gozdecka
Agnieszka Weiner*

⁶ U. Smoczyńska, K. Jakóbczak-Drążek, A. Sołtysik, *Klucz do muzyki. Podręcznik dla uczniów klas 4–6*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne; M. Rykowska, Z. Szałko, *Muzyka. Podręcznik dla klas 4–6 szkoły podstawowej*, Wydawnictwo Pedagogiczne OPERON; M. Przychodzińska i B. Smoleńska-Zielińska, *Blżej muzyki*, podręcznik dla gimnazjum, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.

Część I

Profesjonalizm w edukacji

– praktyczne przygotowanie do zawodu nauczyciela

Renata Gozdecka

INNOWACYJNE DZIAŁANIA METODYCZNE W NAUCZANIU MUZYKI

Wprowadzenie

Wśród podstawowych obowiązków każdego nauczyciela ważne miejsce powinna zajmować potrzeba stałego doskonalenia swoich umiejętności nauczycielskich. Rutyna, będąca często rezultatem zmęczenia zawodowego, jakie rodzi się w wyniku osobistego zaangażowania w relacje z drugim człowiekiem (na którą w szczególności narażona jest ta grupa zawodowa), nie sprzyja rozwojowi i skutecznemu nauczaniu – gasi entuzjazm i chęć twórczej, nowatorskiej aktywności. Poszukiwanie nowych rozwiązań metodycznych – obok samokształcenia i doskonalenia – może okazać się niezwykle pomocne w przeciwdziałaniu temu niepokojącemu procesowi¹. Wszystkie działania pedagogiczne, które wdraża nauczyciel do swojej pracy zawodowej i które odnoszą się do nowych rozwiązań w zakresie treści nauczania, metod ich przekazu, czy też zastosowania nowoczesnych środków dydaktycznych, to cechy charakteryzujące innowacyjnego nauczyciela.

Nauczyciel innowacyjny, poszukujący nowych rozwiązań metodycznych, przeciwdziałający odtwórczej pracy, przeciwstawiający się schematyzmowi dydaktycznemu, który sprzyja powielaniu nieskutecznych metod pracy, to – niestety – niewielki odsetek pracujących współcześnie nauczycieli. Zatem bardzo ważne jest, aby nauczyciele byli świadomi konieczności podnoszenia poziomu edukacji zgodnie z rozwojem dyscypliny. Działania innowacyjne powinny się skupiać – na co zwraca uwagę Franciszek Bereźnicki – na wielu ważnych obszarach, spośród których na szczególne podkreślenie zasługują: projektowanie zajęć, podczas których efektywnie wykorzystują środki audiowizualne, komputery w nauczaniu, stosują metody aktywizujące, rozwijają twórcze myślenie, umiejętności pracy z uczniami zdolnymi oraz doskonałą lekcje przez innowacyjne planowanie metodyczne².

Planowanie metodyczne

Planowanie szkolnych zajęć zgodnie z osiągnięciami współczesnej dydaktyki to niezbędna umiejętność w działaniach profesjonalnego pedagoga. Zgod-

¹ C. Maslach, *Wypalenie się: utrata troski człowieka*, [w:] P. G. Zimbardo, F. L. Ruch, *Psychologia i życie*, tłum. J. Radzicki, Warszawa 1994, s. 10.

² F. Bereźnicki, *Dydaktyka kształcenia ogólnego*, Impuls, Kraków 2001, s. 459–461.

nie z powszechnymi zasadami sztuki nauczania przebiega ono od ogólnych zarysów działań dydaktycznych po szczegółowe treści nauczania³. Krzysztof Kruszewski planowanie działań edukacyjnych ujmuje w trzech etapach: planowania kierunkowego, wynikowego i metodycznego i w świetle literatury należy je uznać za najpopularniejsze rodzaje planowania. Planowanie kierunkowe ma na celu łączenie celów poznawczych kształcenia z celami motywacyjnymi oraz właściwy dobór materiału nauczania. Planowanie wynikowe powinno określać hierarchię wymagań programowych w związku z kolejnymi tematami zajęć, zaś trzeci rodzaj planowania, metodycznego, jako wytyczającego przebieg zajęć edukacyjnych, wieńczony jest planem działań, zwanym powszechnie scenariuszem⁴. Podobną klasyfikację przedstawia Czesław Kupisiewicz, który dodatkowo wyróżnia trzy rodzaje planów dydaktycznych: roczne, okresowe i pojedynczych lekcji (czy – jak czytamy u Wincentego Okonia – codzienne)⁵.

Planowanie metodyczne nadaje kierunek realizacji lekcji czy innego typu zajęć edukacyjnych i jest niezbędnym warunkiem skutecznego nauczania i uczenia się. Powszechnie spotyka się różne określenia terminologiczne, dotyczące nazwy dokumentu zawierającego mniej lub bardziej szczegółowy zapis planowania metodycznego nauczyciela. Począwszy od planu, który najczęściej ramowo określa tok nauczania, poprzez konspekt, który w nieco bardziej szczegółowy sposób ukazuje różne dane dotyczące lekcji⁶, często zamiennie nazywany scenariuszem, na bardzo szczegółowym planie metodycznym zajęć edukacyjnych, jak nazywa to Kruszewski, kończąc. Jak widać wielu dydaktyków stosuje nazewnictwo zamiennie, zatem przyjmuje się, iż w dalszej części niniejszego artykułu będzie używany termin „scenariusz”, jako najbardziej szczegółowa forma planowania, zawierająca możliwie jak najwięcej danych o lekcji, które przekażą czytelnikowi (czyli w przypadku publikacji innemu nauczycielowi) możliwie jak najbardziej szczegółowy obraz zajęć.

Scenariuszy lekcji – jako że najczęściej obrazują indywidualne pomysły nauczycieli – nie cechuje ujednoczona forma. Ważne jest, aby zawierały one pewne stałe ogniwa, warunkujące rozwinięcie poszczególnych punktów ogólnego zarysu. Poza oczywistymi danymi, takimi jak klasa, do której uczęszczają uczniowie, czy temat lekcji, niezbędnym elementem scenariusza jest sformułowanie w określonych kategoriach celów lekcji. Zakładając zmiany, jakie nauczyciel zamierza uzyskać w wyniku nauczania, scenariusze zawierają sformułowane w terminach operacyjnych cele nauczania. Bolesław Niemierko wyróżnia dwa rodzaje celów kształcenia: ogólne, które wskazują kierunki dążenia ucznia

³ K. Kruszewski (red.), *Sztuka nauczania. Czynności nauczyciela*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004, s. 50.

⁴ *Ibidem*, s. 52–53.

⁵ Cz. Kupisiewicz, *Dydaktyka ogólna*, Oficyna Wydawnicza Graf Punkt, Warszawa 2000, s. 193; W. Okoń, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1998, s. 397.

⁶ F. Bereźnicki, *op. cit.*, s. 398.

i operacyjne – niezwykle często stosowane w różnego rodzaju dokumentach, jak podstawa programowa kształcenia ogólnego czy standardy wymagań oraz oczywiście w scenariuszach lekcji⁷. Niemierko dostrzega zarówno zalety, jak i wady takiego formułowania celów. Niewątpliwie pozwala to na jednoznaczne określenie działań, może wpływać na motywację, zarówno uczniów, jak i nauczyciela, aczkolwiek pochłania sporo czasu i narzuca konieczność ścisłego nawiązywania do treści szczegółowych lekcji, co może skutkować przesadnym sformalizowaniem czynności.

Kolejnym niezbędnym elementem w scenariuszu są uszczegółowione metody nauczania, ściśle nawiązujące do poszczególnych elementów lekcji i niewątpliwie – przy ich prawidłowym doborze – warunkujące sukces dydaktyczny. Niezbędne w tym celu mogą okazać się właściwie dobrane pomoce dydaktyczne, szczególnie te, które w sposób autorski i twórczy opracowuje nauczyciel na potrzeby konkretnej lekcji.

Jak uwidacznia cytowana literatura oraz praktyka zawodowa, nie można określić sztywnych reguł konstruowania planów metodycznych.

Metody aktywizujące innowacyjnym sposobem nauczania

Stałym ogniwem w scenariuszach są metody nauczania, stosowane w poszczególnych częściach lekcji, a ich trafny dobór najczęściej skutkuje sukcesem dydaktycznym. W ostatnich latach niezwykle popularne stały się metody aktywizujące, których liczba, jak wskazuje bogata literatura, jest ogromna⁸. Z uwagi na szczegółowe charakterystyki tradycyjnych metod kształcenia, bogato omawiane w wielu wcześniej wymienianych pozycjach z zakresu dydaktyki, dalej w skrócie zaprezentowane zostaną nowoczesne, aktywizujące metody kształcenia – niewątpliwie pożądane w pracy profesjonalnego, twórczego pedagoga i zasługujące na miano „innowacyjnych działań dydaktycznych”.

Metody aktywizujące w edukacji wywodzą się niejako z klasycznej klasyfikacji metod, jednak zdecydowanie zwiększają one czynny udział uczniów w prowadzonych zajęciach, jednocześnie nadając nauczycielowi funkcję drugoplanową, pełnioną na zasadzie pomocy, koordynacji i kontroli działań i postępów

⁷ B. Niemierko, *Operacjonalizacja celów kształcenia*, [w:] K. Kruszewski (red.), *op. cit.*, s. 23.

⁸ R. Gozdecka, *Profesjonalizm nauczycieli muzyki w kontekście tradycyjnych i nowoczesnych metod nauczania*, [w:] R. Gozdecka, M. Grusiewicz (red.), *Współczesne oblicza edukacji muzycznej*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2008, s. 125; E. Brudnik, A. Moszyńska, B. Owczarska, *Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie: przewodnik po metodach aktywizujących*, OWN, Kielce 2003; E. Kędracka-Feldman, *Aktywizować? Ależ to całkiem proste: wybrane metody i techniki aktywizacji uczniów*, wyd. 2, CODN, Warszawa 1999; K. Pankowska, *Edukacja przez dramę*, WSiP, Warszawa 1997; K. Rau, E. Ziętkiewicz, *Jak aktywizować uczniów: „burza mózgów” i inne techniki w edukacji*, Oficyna Wydawnicza G&P, Poznań 2000; K. Sokołowska, *Metody aktywizujące myślenie i działanie uczniów podczas lekcji*, „Życie Szkoły” 1998, nr 10; M. Taraszkiewicz, *Metody aktywizujące proces uczenia się*, „Gazeta Szkolna” 2001, nr 17 i inne.

uczniów. Działania takie mają wywołać uczenie się przez samodzielne poznanie i przeżywanie. Nauczanie metodami aktywizującymi można porównać z dynamicznym procesem formowania się człowieka, który wiąże się z ciągłym wyborem treści i ich realizacji, idące w takim kierunku, by uczeń przeżywał kształcenie jako swój własny proces i satysfakcję, sprzyjającą wzrostowi chęci dalszej kontynuacji samokształcenia. Ponadto metody te koncentrują się na zamiłowaniach i zainteresowaniach uczniów oraz sprzyjają rozwojowi postaw twórczych.

Nietypowa forma lekcji, opierająca się na działaniach niekonwencjonalnych, wymusza na profesjonalnym nauczycielu zmiany w obszarze poszukiwań w ramach nauczanego przedmiotu. Większość lekcji można przedstawić w atrakcyjnej formie, zaś metody aktywizujące mogą sprzyjać ciekawym, twórczym i wartościowym merytorycznie rozwiązaniom prezentowanych na zajęciach problemów. Metody takie mogą przybierać różnorodny charakter, od gier i zabaw począwszy, przez rozmaite inscenizacje, ćwiczenia dramatyczne, metody sytuacyjne, słowne, po budowanie i realizację projektów. Zestawienie metod aktywizujących (proponowane przez zespół autorów „Przewodnika po metodach aktywizujących”) sytuuje je w ośmiu grupach kompetencyjnych:

1. Planowania, organizowania i oceniania własnej nauki.
2. Skutecznego porozumiewania się w różnych sytuacjach, prezentacji własnego punktu widzenia, przygotowania do publicznych występów.
3. Efektywnego współdziałania w zespole i pracy w grupie, budowania więzi międzyludzkich, podejmowania indywidualnych i grupowych decyzji.
4. Rozwiązywania problemów w twórczy sposób.
5. Poszukiwania, porządkowania i wykorzystywania informacji z różnych źródeł oraz efektywnego posługiwania się technologią informacyjną.
6. Stosowania zdobytej wiedzy w praktyce.
7. Rozwijania sprawności umysłowych oraz osobistych zainteresowań.
8. Przyswajania sobie metod i technik negocjacyjnego rozwiązywania konfliktów i problemów społecznych.

Wymienionym grupom przyporządkowano 81 metod aktywizujących, które ze względu na swoje zastosowanie sytuują się w kilku grupach kompetencyjnych jednocześnie.

Mając na uwadze przegląd literatury z zakresu dydaktyki oraz literatury opracowanej przez praktykujących nauczycieli, korzystających z aktywizujących metod pracy z uczniami oraz specyfikę przedmiotu artystycznego, jakim jest muzyka, można te metody sklasyfikować w czterech blokach działań⁹: wizualizujących, werbalnych, ekspresyjnych oraz projektowych¹⁰.

⁹ Zestawienie metod zamieszczają E. Brudnik, A. Moszyńska, B. Owczarska, *op. cit.*, s. 2.

¹⁰ M.in. A. Weiner, *Karol Szymanowski – edukacyjne inspiracje. Metoda projektów*, Wydawnictwo UMCS Lublin 2008; M. Szymański, *O metodzie projektów*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2010; A. Mikina, B. Zając, *Jak wdrażać metodę projektu*, Impuls, Kraków 2006;

Stosowanie metod aktywizujących w edukacji muzycznej jest współcześnie niezbędnym warunkiem nowoczesnego nauczania. Lekcje muzyki w polskiej szkole, z uwagi na różnorodność form aktywności muzycznej uczniów, dają nauczycielom wiele możliwości realizowania treści kształcenia przy wykorzystaniu metod aktywizujących. Z uwagi na specyfikę przedmiotu zastosowanie mogą mieć wybrane metody z grup wizualizacyjnych, werbalnych i ekspresyjnych. Systematyzowanie posiadanych wiadomości może przebiegać z użyciem map mentalnych, które wizualizują np. podział instrumentów muzycznych, utwory wybranego kompozytora, formy muzyczne itd. Inne metody, jak metoda biograficzna czy „oś czasu”, również mogą ukazywać graficznie i wizualnie informacje, zwłaszcza przy realizacji tematów związanych z chronologią wydarzeń czy charakterystyką sylwetek twórców epok minionych. Podobne zastosowanie może mieć metoda o nazwie *portfolio* (wyszukiwanie i gromadzenie materiałów na określony temat, np. życie muzyczne mojego regionu), realizowana w określonym przedziale czasowym.

Metodą podnoszącą zdolność koncentracji uczniów i która często jest stosowana na lekcjach o tematyce związanej z filmem jest metoda *ale kino!* Film lub jego fragmenty wykorzystane na lekcjach mogą pomóc nauczycielowi muzyki w realizacji różnych ważnych zagadnień programowych, a przez to podnosić jakość prowadzonych zajęć.

Nauczyciel muzyki może korzystać również z bogatego zestawu metod werbalnych. Różnorodne formy prowadzenia dyskusji wynikają z zastosowania odpowiednich metod, takich jak między innymi *argumenty „za i przeciw”*, *burza mózgów*, *circépt* czy *karuzela* (dyskusje w kręgu), *debata*, *dyskusja panelowa*, *myślące kapelusze*, *piramida priorytetów*, *twoje-moje argumenty* itd. Problemy budzące kontrowersje i żywo dyskutowane na lekcji w odpowiednio zaplanowany sposób podnoszą skuteczność realizacji zamierzonych na daną lekcję celów kształcenia¹¹.

Obecnie natomiast na zajęciach muzycznych działania ekspresyjne mogą przebiegać z zastosowaniem różnorodnych metod praktycznych. Zaliczyć do nich należy dramę, która przez doświadczanie i przeżywanie podnosi efektywność lekcji. Uczniowie mają szansę rozwinąć swoją wyobraźnię i umiejętność pracy w zespole. Spośród różnorodnych technik dramowych na uwagę zasługują inscenizacje improwizowane, wcielanie się w wybraną postać (może to być kompozytor, słuchacz, krytyk), czy wywiad prowadzony z udziałem popularnych postaci.

Czwartą grupę działań aktywizujących stanowi nauczanie projektowe, odnoszące się zarówno do metody nauczania, jak i organizowania pracy grupowej czy indywidualnej uczniów i nauczyciela. Metoda projektów opiera się na wykonywaniu obszernego zadania koordynowanego przez nauczyciela w okre-

K. Przychodzień, *Metoda projektu w gimnazjum*, Grupa Wydawnicza Adamantan, Łódź 2011; B. Gołębiak (red.), *Uczenie metodą projektów*, WSiP, Warszawa 2002.

¹¹ R. Gozdecka, *Profesjonalizm nauczycieli muzyki...*, *op. cit.*, s. 131.

ślonych przez niego ramach, często odwołującego się do wiedzy z różnych przedmiotów. Wśród wielu zalet tej metody wymienić można między innymi połączenie działalności praktycznej z umysłową, rozwijanie samodzielności, umiejętności komunikowania się i oceniania własnej pracy. Projekty mogą być realizowane w ramach szerokich projektów szkolnych, angażujących szkołę koordynującą projekt, szkoły partnerskie i uczniów poszczególnych klas, prowadzone poza systemem klasowo-lekcyjnym.

Typy scenariuszy lekcji muzyki

Punktem wyjścia planowania dydaktycznej lekcji jest określenie jej typu. Spośród różnorodnych rodzajów zajęć, jakie może zastosować nauczyciel – a literatura wyróżnia znaczącą ich liczbę¹² – nauczyciel, realizując konkretny temat zajęć, decyduje się na określony typ lekcji. Jednocześnie ustalenia te warunkują kształt planowania, a co za tym idzie, treści scenariuszy lekcji.

Scenariusze lekcji należą do dość młodych osiągnięć dydaktyki. Jednymi z pierwszych publikacji, jakie wydawano obok podręczników dla uczniów (w latach 80. i 90.), były przewodniki metodyczne dla nauczycieli, w których zamieszczano wskazówki odnośnie do sposobów realizacji treści programowych. Nauczyciel mógł znaleźć tam przykładowe plany lekcyjne w postaci kilkupunktowych propozycji, będące z dzisiejszej perspektywy punktem wyjścia dla współczesnych scenariuszy. Nie uwzględniały one celów lekcji, metod pracy, szczegółowych sposobów realizacji, podsumowań czy stosowania pomocy dydaktycznych. Przewodniki koncentrowały się natomiast na omawianiu pieśni, utworów instrumentalnych, jakie zaproponowane zostały w podręcznikach, autorzy zamieszczali również komentarze do określonych rozdziałów, czy też omawiali zadania związane z realizacją konkretnych tematów, czy form aktywności muzycznej uczniów¹³.

Zmiany w strukturach polskiego szkolnictwa ostatnich lat, które dotyczyły między innymi wyodrębnienia gimnazjów (1990), zainicjowały wiele zmian w obszarach pracy dydaktycznej nauczycieli. Wówczas rozwinęła się tendencja pisania scenariuszy lekcji do większości przedmiotów, wzorowanych niejed-

¹² Według W. Okonia istnieje wiele typów lekcji, które wynikają z ich funkcji dydaktycznych, mogą to być zajęcia wprowadzające nowy materiał, służące do opracowania poznanego materiału, powtórzeniowo-systematyzujące, utrwalające, sprawdzające przygotowanie i postępy uczniów, korektywno-upełniające, zawierające wszystkie ogniwa procesu nauczania i uczenia się, obejmujące kilka wybranych ogniw procesu nauczania-uczenia się – lekcje mieszane, por. W. Okoń, *op. cit.*, s. 320; J. Pólturzycki, *Dydaktyka dla nauczycieli*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 1998, s. 204 i inne.

¹³ Por. m.in. D. Malko, M. Stokowska, *Muzyka 8. Przewodnik metodyczny dla nauczycieli*, wyd. 1, WSiP, Warszawa 1986.

nokrotnie na literaturze anglojęzycznej¹⁴. Jednocześnie szerokie możliwości publikacji tego typu opracowań na portalach edukacyjnych, stanowiące jeden z wymogów awansu zawodowego, skutkują, niestety, nie zawsze wartościowymi propozycjami metodycznymi. Sytuacja ta skłania do usystematyzowania kwestii dotyczących efektywnego pisania i projektowania scenariuszy lekcji. W związku z tym rozwiązania wymagają między innymi następujące kwestie: jakie są niezbędne elementy scenariusza, jak realizować lekcje na jego podstawie, czy ma to być tekst będący wiernym zapisem toku zajęć w charakterze instrukcji, czy należy uwzględnić miejsce na nieprzewidywalne jego elementy, czy należy je opracowywać na podstawie autorskich doświadczeń, wspierając się tylko dotychczasowymi pomysłami innych autorów, czy powinien przypominać reżyserską formę scenariusza, obrazującego – jak nazywa to Małgorzata Taraszkiewicz – „spektakl pedagogiczny”?¹⁵.

Struktura scenariusza dzieli go najczęściej na trzy części¹⁶: fazę wprowadzającą (przygotowawczą), realizacyjną (zwaną podstawową) oraz ewaluacyjną (kończącą), co wynika z logiki realizowania wszelkich działań dydaktycznych. W tych obszarach sytuowane są szczegółowe elementy lekcji, podzielone na czynności przeznaczone zarówno dla uczniów, jak i samego nauczyciela, opisywane na różnym poziomie szczegółowości. Zakłada się, że uwzględnione tu będą różne formy pracy uczniów (indywidualne, grupowe lub zbiorowe), skonkretyzowane pytania i wypowiedzi nauczyciela (objaśnienia, miniwykłady, tezy do dyskusji itp.), zastosowane środki dydaktyczne (prezentacje, karty pracy, instrumenty muzyczne i inne), określony w miarę szczegółowo czas przeznaczony na różne czynności w toku lekcji oraz zagadnienia związane z ewentualną pracą domową.

Wprowadzona w 2008 roku nowa podstawa programowa dla kształcenia artystycznego zamieszcza wiele szczegółowych komentarzy dotyczących nauczania przedmiotu, które w znaczący sposób mogą ukierunkować planowanie dydaktyczne nauczyciela muzyki¹⁷. Uwagi odnoszą się do wielu kwestii, takich jak realizowanie treści nauczania pod kątem zdobycia określonej wiedzy i umiejętności, planowanie pod kątem zastosowania różnych bądź konkretnych form aktywności muzycznej uczniów, co w konsekwencji powinno prowadzić do rozwijania zainteresowań i chęci do samodzielnego czerpania z bogactwa kultury muzycznej. Wskazówki te mogą pomóc nauczycielowi zaplanować określony kształt lekcji, czyli rodzaj scenariusza.

W przypadku przedmiotu muzyka można wyodrębnić lekcje, które prezentują – z uwagi na podjętą w nich problematykę i sposób jej wyjaśnienia – typ problemowy. Do takich lekcji zaliczyć można stosunkowo szeroki zakres

¹⁴ M. Taraszkiewicz, M. Malinowski, *Planowanie scenariuszy lekcji i materiałów edukacyjnych*, Verlag Dashöfer, Warszawa 2003, s. 5.

¹⁵ *Ibidem*, s. 6.

¹⁶ F. Bereźnicki, *op. cit.*, s. 399.

¹⁷ *Podstawa programowa z komentarzami. Edukacja artystyczna i kulturalna*, t. 7, MEN, 2008.

tematów realizujących poznanie pojęć muzycznych, elementów muzyki, różnych form muzycznych, notacji, poznanie instrumentów, zespołów, głosów ludzkich, cech tańców polskich i obcych.

Innym rodzajem są lekcje, których struktura opiera się na wykorzystaniu jednej z form aktywności muzycznej (monoformiczne). Mogą one prezentować różnorodne typy i czasem łączyć się z innymi, uzupełniającymi je formami. W przypadku lekcji, w których podstawą są działania praktyczne, np. zajęcia ruchowe, wokalne lub twórcze, nauczyciel ma możliwość urozmaicenia ich, wykorzystując instrumenty muzyczne, rekwizyty czy też wybrane przykłady muzyczne. Wówczas scenariusz takich zajęć prezentuje typ praktyczny, który wykorzystuje określone metody pracy i zawiera zazwyczaj opis zaplanowanych działań.

Szczególnym rodzajem lekcji monoformicznych są audycje muzyczne. Dominującą aktywnością jest wówczas słuchanie muzyki ukierunkowane na określone cechy utworów, reprezentatywnych dla wybranych przez nauczyciela tematów szczegółowych. Zajęcia takie wykorzystują słuchanie analityczne, które w zależności od stylistyki kompozycji może również prowadzić do rozwijania wyobraźni muzycznej skierowanej w stronę pozamuzycznych skojarzeń.

Zgodnie z treścią podstawy programowej, lekcje muzyki powinny dostarczyć uczniom wiedzy o muzyce różnych epok, cechach słuchanych utworów, uwarunkowanych czasem ich powstania. Autorzy podręczników szkolnych proponują bardzo różnorodne zestawy utworów – od starożytności po XXI wiek, w różnych opracowaniach i interpretacjach, choć wśród nich można wyodrębnić sporą grupę kompozycji, które powtarzają się we wszystkich propozycjach programowych. Scenariusz takich zajęć – nazwijmy go historycznym – może przybierać określoną strukturę, bazującą na stałych ogniwach, takich jak ramy czasowe, stylistyka, popularne w danym okresie formy muzyczne, reprezentatywni twórcy.

Do popularnych i lubianych przez uczniów lekcji należą zajęcia prezentujące sylwetki wybranych kompozytorów oraz ich twórczość. Taki typ scenariusza możemy nazwać personalnym. Oryginalny styl kompozytora, który przez swoją niepowtarzalność zaznaczył ważne miejsce w historii muzyki, może zainspirować nauczyciela do zaplanowania różnorodnych nowatorskich spotkań, szczególnie wówczas, kiedy wykorzystane zostaną innowacyjne sposoby pracy, na przykład w postaci źródeł internetowych, kart pracy, plansz demonstracyjnych czy technik dramowych, kiedy w postać twórcy może wcielić się wybrany uczeń.

Niezwykle atrakcyjne dla uczniów, o czym czytamy w ostatnich latach w wielu publikacjach – z uwagi zarówno na grę na instrumentach, jak też inne aktywizujące uczniów działania – jest aktywne słuchanie muzyki (szerszy opis zawiera artykuł R. Gozdeckiej i A. Bernatek w dalszej części niniejszej książki). Opracowany na tego typu lekcje scenariusz narzuca nauczycielowi konieczność przygotowania partyturki rytmicznych do wybranych przykładów z li-

teratury muzycznej bądź też rozpisania układów ruchowych. Bywa – co jest uzupełnieniem tej popularnej metody słuchania muzyki, propagowanej przez Batię Strauss – że występuje konieczność wykorzystania określonych rekwizytów. Podczas takiej lekcji również uwzględnia się, krótkie choćby, przybliżenie sylwetki kompozytora oraz wybranych elementów dzieła muzycznego, które eksponowane są podczas realizacji aktywnego słuchania.

W 2009 roku wprowadzony został do szkół nowy przedmiot o nazwie zajęcia artystyczne. Z uwagi na możliwość realizowania go w dowolnym trybie, zarówno cotygodniowych spotkań, jak też w formie projektu edukacyjnego, daje on nauczycielowi szersze możliwości wyboru tematów zajęć, również we współpracy z innymi pedagogami w szkole. Stwarza to możliwość opracowywania scenariuszy integracyjnych, takich, które najczęściej łączą wiedzę z zakresu szkolnych przedmiotów artystycznych, czyli muzyki i plastyki. Może też dotyczyć szerszego zakresu treści, które wiążą się z łączeniem tematów z innymi przedmiotami, takimi jak język polski czy historia. Scenariusz opracowany dla takich zajęć, nazywany wielopredmiotowym, wiązałby się z opracowaniem szerszego przedsięwzięcia dydaktycznego (jakim jest np. projekt edukacyjny), finalizowanego publiczną prezentacją rezultatów pracy uczniów.

Podczas planowania lekcji muzyki zgodnie z treściami podstawy programowej nauczyciel powinien zrealizować zestaw spotkań poświęconych muzyce etnicznej, co nie było dotychczas akcentowane w treściach programowych. Struktura takich lekcji, jako że dotyczą pozaeuropejskich kręgów etnicznych, powinna zawierać charakterystykę muzyki wybranej kultury, historię jej powstawania, charakterystyczne instrumenty, stroje, język, wpływy ościennych kultur oraz inne ważne dla danej kultury aspekty. Innowacyjność takich lekcji powinna opierać się na wykorzystaniu bogatego zestawu pomocy dydaktycznych w postaci muzyki, filmów, zdjęć, a nawet instrumentów, zaś aktywizacja uczniów mogłaby być skierowana w stronę opracowywania prezentacji multimedialnych, które jako rezultat prac własnych w znaczący sposób mogłyby przyczynić się do pogłębienia wiedzy w tej dziedzinie.

Ostatnią grupę tematów, dla których opracowywane scenariusze charakteryzują się pewną specyfiką, są zagadnienia związane z muzyką popularną, rozrywkową, jazzową. Niezwykle bogaty materiał muzyczny, jaki można wykorzystać podczas przedstawiania tych gatunków, daje nauczycielowi szerokie możliwości opracowywania różnorodnych lekcji. Nauczyciel, mając na uwadze, iż muzyka popularna nastawiona jest na masowego odbiorcę, powinien tak prowadzić lekcje, aby uwzględniały one naukę analizowania, wartościowania i uzasadniania merytorycznego wybieranych często przez uczniów na lekcje utworów. Ważna przy tym jest ich zawartość treściowa, o której wartość w szczególności powinien zadbać nauczyciel. W przypadku muzyki jazzowej scenariusze lekcji mogą przybierać różne typy, począwszy od nakierowanych na historię kształtowania się gatunku, omawiających sylwetki wybranych twórców, na poznawaniu bogatego instrumentarium kończąc.

Zaprezentowana typologia nie wyczerpuje w pełni zagadnienia. Nauczyciel rozwijający swoje doświadczenia zawodowe z pewnością dokona wielu odkryć i wypracuje optymalne dla siebie i swoich uczniów formuły innowacyjnego planowania metodycznego. Wszystkich mających kontakt ze szkolnictwem powinna łączyć troska o ustawiczne doskonalenie szkoły otwartej na innowacje uwarunkowane rozwojem techniki, nauki, ale również otwartej na potrzeby uczniów zmieniających się pod wpływem transformacji warunków zewnętrznych.

Agnieszka Weiner

PRAKTYKI OGÓLNOPEDAGOGICZNE ELEMENTEM PROFESJONALIZMU ZAWODOWEGO

Z perspektywy profesjologii¹ okres kształcenia akademickiego w rozwoju zawodowym nauczyciela przypada na drugą fazę. Kończy się ona decyzją o podjęciu pracy zawodowej. Jednak przygotowanie do wyboru zawodu rozpoczyna się już w okresie dzieciństwa. Stopniowo w miarę dorastania i rozwoju intelektualno-społecznego krystalizują się aspiracje i plany, doprowadzając do adekwatnych decyzji – podjęcia studiów wyższych o specjalności nauczycielskiej. Najdłużej trwająca faza wiąże się z aktywnością zawodową i składa się z kilku etapów. Start często staje się jednym z najtrudniejszych okresów, kiedy młody stażysta dotkliwie odczuwa braki w swoich umiejętnościach. Trudno mu wówczas skoncentrować się na skuteczności dydaktycznej, zastępuje ją więc chęcią utrzymania kontroli nad uczniami, co można określić jako nastawienie na przetrwanie². W toku adaptacji społeczno-zawodowej następuje stopniowa identyfikacja potrzeb uczniów i podejmowanie prób indywidualizowania oddziaływań dydaktyczno-wychowawczych. W tym czasie też najczęściej dochodzi do intensywnego doskonalenia i rozwijania kompetencji. Stabilizacja zawodowa, jeśli nauczyciel nie popadnie w rutynę, może sprzyjać eksperymentowaniu i innowacyjności, aż do pojawienia się etapu mistrzostwa zawodowego. Stopniowo nadchodzi jednak etap osłabienia aktywności zawodowej i przejścia na emeryturę.

W niniejszym artykule chcę skoncentrować się na etapie przygotowania do zawodu nauczyciela, którego istotnym elementem są praktyki zawodowe. Z założenia stanowić one mają pomost pomiędzy wiedzą akademicką a rzeczywistością. Powinny również stworzyć możliwość operacjonalizacji teorii, jej praktycznej weryfikacji oraz podjęcia refleksji nad własnym działaniem.

Mimo opracowania standardów kształcenia zawodowego nauczycieli (i systematycznego ich udoskonalania) nadal szkoły wyższe w niewystarczającym stopniu przygotowują do realizacji rzeczywistych zadań, przed jakimi staną młodzi stażyści³. Tymczasem dyrektorzy szkół chcieliby zatrudniać wyłącznie dobrze przygotowanych absolwentów. Za dobre przygotowanie uznaje się takie, które obejmuje przenikające się elementy teorii i praktyki.

¹ K. Czarnecki, S. Karaś, *Profesjologia w zarysie (rozwój zawodowy człowieka)*, Instytut Technologii Eksploatacji, Radom 1996, s. 102–156.

² I. Kawecki, *Wprowadzenie do wiedzy o szkole*, Impuls, Kraków 2003, s. 251.

³ M. Chomczyńska-Rubacha, *Ukryty program edukacji pedagogów i nauczycieli*, „Kultura i Edukacja” 2010, nr 2, s. 7–16.

Podstawę prawną organizowania przygotowania nauczycieli do pracy stanowi Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 7 września 2004 roku w sprawie standardów kształcenia⁴. Zgodnie z rozporządzeniem, specjalizacja nauczycielska obejmuje: kształcenie kierunkowe, kształcenie nauczycielskie, praktyki pedagogiczne, kształcenie w zakresie technologii informacyjnej, kształcenie w zakresie języka obcego. Przy czym praktyki pedagogiczne służą nabyciu i rozwijaniu umiejętności zawodowych przez praktyczne zajęcia z uczniami, a także umożliwiają poznanie organizacji i funkcjonowania szkół i placówek i winny być realizowane w powiązaniu z kształceniem nauczycielskim⁵. Zwraca się uwagę na usytuowanie przedmiotów w siatkach godzin w taki sposób, aby psychologia poprzedzała pedagogikę, a ta z kolei ma stanowić podstawę do kształcenia w zakresie metodyk szczegółowych. W trakcie studiów powinny być nabyte kompetencje dydaktyczne, wychowawcze i społeczne, kreatywne, prakseologiczne, komunikacyjne, informacyjno-medialne oraz językowe⁶. Praktyki pedagogiczne organizuje się w różnych typach szkół i placówek. W czasie ich trwania studentowi zapewnia się zróżnicowane formy aktywności: wizyty w szkołach i placówkach, obserwację zajęć, asystowanie nauczycielowi prowadzącemu zajęcia, prowadzenie zajęć wspólnie z nauczycielem, samodzielne prowadzenie zajęć, planowanie i omawianie zajęć prowadzonych przez siebie i innych. Praktyki pedagogiczne należy zorganizować w taki sposób, aby student przed podjęciem tych czynności nabył umiejętności w zakresie opiekuńczo-wychowawczym, tj. poznał różnorodne uwarunkowania wpływające na specyfikę pracy szkoły lub placówki, został przygotowany do obserwacji uczniów w środowisku grupowym i klasowym, poznał specyfikę interakcji ucznia i nauczyciela, potrafił zbadać dynamikę grupy i klasy, stosować metody poznawania ucznia i jego szkolnego środowiska, kierować zespołem klasowym w sytuacjach pozalekcyjnych, współpracować z rodziną i środowiskiem lokalnym ucznia. W trakcie praktyk pedagogicznych co najmniej 30 godzin należy realizować w powiązaniu z kształceniem pedagogicznym i psychologicznym. Przedmioty programu studiów, takie jak: pedagogika, psychologia i dydaktyka przedmiotowa powinny zapewnić przygotowanie studentów do praktyk oraz ich omówienie. Udział studenta w praktykach pedagogicznych jest dokumentowany. Podlegają one również ocenie zarówno opiekuna praktyk w szkole, jak i nauczyciela akademickiego⁷.

Studenci kierunku edukacja artystyczna w zakresie sztuki muzycznej z wiedzą o kulturze realizują praktyki pedagogiczne na Wydziale Artystycznym UMCS w Lublinie w ramach projektu „Profesjonalizm w edukacji. Przygotowanie i realizacja nowego programu praktyk pedagogicznych”, Program Ope-

⁴ Do tego rozporządzenia odnoszą się analizowane w tekście dokumenty związane z praktykami pedagogicznymi.

⁵ Dz. U. z 2004 r. nr 207 poz. 2110.

⁶ *Ibidem*.

⁷ *Ibidem*.

racyjny Kapitał Ludzki, Priorytet III „Wysoka jakość systemu oświaty”, Działanie 3.3. „Poprawa jakości kształcenia”, Poddziałanie 3.3.2. „Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli”

Praktykę ogólnopedagogiczną w wymiarze 30 godzin dydaktycznych odbywają w czwartym semestrze studenci 3-letnich stacjonarnych studiów licencjackich w ogólnokształcących szkołach podstawowych lub gimnazjach. Podstawowym jej celem jest bezpośrednie zapoznanie studentów z całokształtem życia szkoły oraz typowymi czynnościami wykonywanymi przez nauczyciela w toku codziennej pracy szkolnej. Zajęcia w ramach praktyki pedagogicznej obejmują wybrane czynności wychowawcze i dydaktyczne realizowane przez studentów będących asystentami nauczyciela-wychowawcy przed lekcjami, w czasie przerw międzylekcyjnych, w czasie lekcji oraz po zajęciach szkolnych. Kolejnym celem praktyki jest przygotowanie studentów do pełnienia roli nauczyciela-wychowawcy. W związku z tym studenci są zobowiązani do: zapoznania się z zadaniami i czynnościami wychowawcy klasy, jak najwcześniejszego nawiązania kontaktu pedagogicznego z dzieckiem w wieku szkolnym oraz uczniowskim zespołem klasowym, poznania grupy uczniowskiej określonej klasy i poszczególnych uczniów, zebrania informacji niezbędnych do wyjaśniania zagadnień teoretycznych z przedmiotów pedagogicznych, zdobycia informacji na temat funkcjonowania szkoły jako instytucji, zapoznania się z innowacyjnymi formami i metodami pracy wprowadzanymi przez szkołę, przeprowadzenia godziny wychowawczej (pod kontrolą opiekuna praktyk)⁸. Pod koniec praktyki opiekun wyznaczony przez dyrekcję szkoły rozlicza i ocenia studenta za wykonanie każdego zadania. Natomiast całość zalicza opiekun z ramienia uczelni. Specyfikacja szczegółowego zakresu zadań studenta została określona następująco:

- zdobycie informacji na temat prawnych i finansowych podstaw funkcjonowania szkoły oraz jej miejsca w systemie oświatowym: zapoznanie się z dokumentami regulującymi pracę szkoły, analiza planu dydaktyczno-wychowawczego szkoły, orientacja w przepisach określających sytuację zawodową nauczyciela;
- hospitacja lekcji z różnych przedmiotów w klasach wszystkich poziomów: poznanie metod nauczania stosowanych w pracy przez nauczycieli, ocena lekcji pod kątem kryterium merytorycznego, psychologicznego, prakseologicznego i metodycznego;
- uczestniczenie w pracy kół zainteresowań, zespołów wyrównywania wiedzy, pól internatu, biblioteki szkolnej. Zapoznanie się z pracą pedagoga szkolnego;

⁸ Regulamin praktyk studenckich z projektu „Profesjonalizm w edukacji. Przygotowanie i realizacja nowego programu praktyk pedagogicznych na Wydziale Artystycznym UMCS w Lublinie” <http://www.umcs.lublin.pl/articles.php?aid=6020>.

- przeprowadzenie 1 godziny wychowawczej na uzgodniony z wychowawcą klasy temat (student przygotowuje się do lekcji i rozlicza z jej przeprowadzenia na podstawie samodzielnie napisanego konspektu lekcji);
- sporządzenie notatek na temat współpracy szkoły z innymi instytucjami wspomagającymi pracę szkoły, udziału rodziców w życiu szkoły oraz innowacyjnych form i metod pracy wprowadzanych przez szkołę między innymi w związku z reformą;
- praktyczne zastosowanie różnorodnych metod zbierania informacji o uczniu: sporządzenie charakterystyki wybranego ucznia zdolnego lub ucznia doświadczającego niepowodzeń dydaktycznych na podstawie obserwacji zachowania dziecka, analizy jego wytworów, wywiadu lub rozmowy z uczniem oraz jego wychowawcą szkolnym;
- wypełnianie dziennika praktyk, odzwierciedlającego przebieg praktyki zgodnie z programem. W dzienniku powinna się również znaleźć ocena przebiegu praktyki dokonana przez nauczyciela-opiekuna, potwierdzona przez opiekuna szkoły.

Student uzyskuje zaliczenie po złożeniu i zaakceptowaniu przez opiekuna praktyki następującej dokumentacji: wypełnionego i opatrzonego pieczętą szkoły i podpisem dyrektora dziennika praktyk, protokołów z dwóch obserwowanych lekcji dowolnych przedmiotów, konspektu prowadzonej przez siebie godziny wychowawczej, notatek na dwa wybrane przez siebie tematy (np. praca kółek zainteresowań, praca pedagoga, sprawozdanie z posiedzenia rady pedagogicznej), charakterystyki wybranego ucznia na podstawie metod badań pedagogicznych. Wszystkie dokumenty powinny być podpisane i opieczętowane.

Minimalne wymagania w zakresie przygotowania zawodowego w szkołach wyższych określają standardy kształcenia nauczycieli, które wyznaczają również ramy zawodowych praktyk pedagogicznych. Jednak w określonych przez standardy zakresach uczelnie wyższe mogą proponować różne rozwiązania organizacyjne i merytoryczno-metodyczne. Jak zróżnicowane bywają propozycje poszczególnych uczelni wskazuje *Raport z analizy programów praktyk pedagogicznych*⁹. Przeanalizowano w nim 60 programów praktyk nauczycielskich z 30 szkół wyższych: 16 uniwersytetów, 4 państwowych wyższych szkół zawodowych, 3 językowych kolegiów nauczycielskich oraz 2 politechnik, 2 akademii wychowania fizycznego i 3 innych szkół wyższych z 13 województw. Wyniki raportu zestawiono w kilku rozdziałach uporządkowanych kolejno według kryterium: formalnoorganizacyjnego, merytoryczno-metodycznego i kompetencji nauczycielskich. Skrótowy przegląd najważniejszych wyników analiz i rekomendacji zaprezentowany zostanie w dalszej części.

W części szkół (39 programów) nie oddzielano praktyk metodycznych od ogólnopedagogicznych, mimo że zgodnie ze standardami kształcenia nauczycieli przynajmniej 30 godzin zajęć podczas praktyk powinno być przeznaczono-

⁹ D. Pankowska, *Praktyczne przygotowanie do zawodu nauczyciela. Raport z analizy programów praktyk pedagogicznych*, Wydawnictwo PWSZ, Zamość 2011.

nych na treści powiązane z psychologią i pedagogiką. Praktyce ogólnopedagogicznej nadawano także nazwy: asystencka, obserwacyjna. Podstawową formą jej realizowania okazała się praktyka ciągła, podczas której studenci przebywali w szkole codziennie przez tydzień, dwa lub więcej, w wymiarze czasu odpowiadającym tygodniowemu pensum nauczycielskiemu (od 15 do 30 godzin). W zdecydowanej większości programów praktykę ogólnopedagogiczną poprzedzał przynajmniej jeden semestr realizacji przedmiotu pedagogika. W niektórych przypadkach praktyka zaplanowana była już po egzaminie z tego przedmiotu. Takie usytuowanie praktyk w planie studiów nie daje możliwości ich omówienia oraz wykorzystania uzyskanych doświadczeń w dalszym kształceniu. W kilku przypadkach organizacja praktyki ogólnopedagogicznej została powierzona nie wydziałowi macierzystemu, a jednostce międzywydziałowej lub studium pedagogicznemu. W niektórych uczelniach istnieją także wyspecjalizowane komórki do spraw praktyk: np. sekcja kształcenia praktycznego, studium praktyk zawodowych lub koordynatorzy praktyk realizowanych na wydziale. Czasem w odniesieniu do kierunku całościową opiekę nad merytoryczno-organizacyjną stroną praktyk pełnią poszczególne zakłady lub katedry albo wybrani nauczyciele akademicy związani z dydaktyką. Analizowane programy praktyk stanowiły dokumenty o różnej randze. W niektórych z nich wyraźnie wyodrębniono programy merytoryczne, zasady organizacji i regulaminy, pozostałe stanowiły konglomerat informacji. Oddzielenie programu merytorycznego od regulaminu i zasad organizacji czyni dokumenty bardziej przejrzystymi i precyzyjnymi. Powoduje też, że łatwiej odnaleźć to, co najważniejsze: cele, treści, zadania, warunki i kryteria oceny praktyk pedagogicznych.

Niewątpliwie kluczowe znaczenie dla efektywności praktyk pedagogicznych mają opiekunowie praktyk – z ramienia uczelni i szkoły. W ponad 70% programów wskazywano w regulaminach lub ogólnych instrukcjach dotyczących praktyk mniej lub bardziej szczegółowe zadania i obowiązki opiekunów uczelnianych wobec uczelni, studentów i szkolnych opiekunów praktyk. Równie często określano zadania i obowiązki opiekunów praktyk z ramienia szkoły. Wydaje się to bardzo korzystnym rozwiązaniem, gdyż obie role powinny być od samego początku jasno zdefiniowane i wyrażone. Nauczyciel – opiekun praktyki jest dla studenta ważnym modelem profesjonalnego działania, zatem powinno się mu stawiać określone wymagania dotyczące kwalifikacji i doświadczenia zawodowego. Szczególnie korzystnym rozwiązaniem, choć bardzo rzadko występującym, jest nawiązanie stałej współpracy ze szkołami i opiekunami. Warto także w warunkach zaliczenia praktyki określić kryteria oceny studenta, jakie ma stosować nauczyciel-opiekun. Takich wskazań w analizowanych programach na ogół brakowało.

Większość analizowanych dokumentów miała charakter eklektyczny. Zawierały zestaw celów i treści kształcenia, sposoby kontroli i oceny oraz informacje na temat formalnoorganizacyjnej strony praktyk zawodowych. Prawie wszystkie odnosiły się do obowiązujących standardów kształcenia nauczycieli,

a tylko nieliczne do: kompetencji nauczycielskich, koncepcji konstruktywizmu w nauczaniu lub koncepcji refleksyjnej praktyki. Zdecydowana większość programów praktyk ogólnopedagogicznych wiązała się z treścią przedmiotów nauczania (pedagogiką, dydaktyką szczegółową). W niewielkiej części programów podkreślano związki praktyki z potrzebami współczesnej szkoły lub sylwetką absolwenta. W niektórych z analizowanych dokumentów (11,7%) nie sformułowano celów. Pozostałe, kompletne programy zawierały cele formułowane z perspektywy zamierzeń kształcących, rzadziej określały efekty, jakie powinni uzyskać praktykanci. Najwięcej celów dotyczyło wiedzy i umiejętności poznawczych, nieco mniej umiejętności praktycznych, a najmniej postaw i motywacji studentów. Nie we wszystkich dokumentach wyodrębniono treści. Niektóre zawarte były w celach lub wynikały z zadań. W żadnym z analizowanych programów nie ujęto treści jedynie jako zakresu poznania czy zestawu umiejętności i postaw.

Najbardziej wyeksponowanym składnikiem programów okazały się zadania ukierunkowujące działania studentów. Obejmowały one kilka kategorii: zbieranie informacji; zadania praktyczne o charakterze umiejętności poznawczych: dokonywanie interpretacji, oceny, refleksji; zadania praktyczne o charakterze umiejętności diagnostycznych: badanie rzeczywistości edukacyjnej przy wykorzystaniu metod badań pedagogicznych; zadania praktyczne o charakterze umiejętności metodycznych: dydaktycznych i wychowawczych; zadania praktyczne o charakterze umiejętności psychospołecznych: komunikacyjnych, wychowawczych. Duże znaczenie odgrywa sposób formułowania zadań. Doprecyzowanie i skonkretyzowanie języka przekłada się na jakość wykonania zadania i motywację praktykanta. W zdecydowanej większości programów podstawową formę dokumentowania realizacji zadań stanowił wypełniony dziennik praktyk. Wymagano także często dodatkowo: prowadzenia zeszytu obserwacji, sprawozdania, raportu, notatek dotyczących poszczególnych zadań. W niektórych przypadkach zbiór materiałów określano jako: „Porfolio”, „Teczka praktyk” lub „Teczka dorobku studenta”. Dokumenty, które odnosiły się do wykonania poszczególnych zdań, obejmowały: konspekty lekcji, protokoły obserwacji lekcji, opracowania pisemne, materiały związane z realizowanymi badaniami diagnostycznymi, rzadko – informacje zwrotne lub autorefleksję. Do najczęściej wymienianych warunków zaliczenia praktyki należało: złożenie dziennika praktyk, pozytywna opinia szkolnego opiekuna praktyk i dodatkowa wymagana dokumentacja.

Obraz kompetencji nauczycielskich kształtowanych w toku praktyk pedagogicznych jawi się jako dość zróżnicowany. Większość programów (66% i 68%) kładzie duży nacisk na kompetencje orientacyjne i dydaktyczne. Nieco mniej niż połowa (44%) podkreśla konieczność rozwijania kompetencji interpretacyjnych. Kompetencje współdziałania i komunikacyjne są uznane za ważne w około 1/3 programów. Blisko 20% programów eksponuje kompetencje informatyczno-medialne. Sporadycznie akcentuje się natomiast kompetencje ba-

dawcze, moralne i wychowawcze. W podsumowaniu raportu podkreśla się, że nawet najdoskonalszy program praktyk nie przyniesie oczekiwanych efektów, jeśli brak będzie współpracy między uczelnią, szkołą, nauczycielami i opiekunami praktyk z ramienia uczelni. W tym kontekście wydaje się godne podkreślenia, iż w projekcie „Profesjonalizm w edukacji. Przygotowanie i realizacja nowego programu praktyk pedagogicznych na Wydziale Artystycznym UMCS w Lublinie” współpraca pomiędzy uczelnią a szkołami stanowi jeden z kluczowych punktów.

Budowanie wiedzy profesjonalnej przez nauczycieli zachodzi w dwóch wymiarach. Pierwszy obejmuje treści zawarte w programach kształcenia i sposobach ich realizacji (ten rodzaj wiedzy określa się jako wiedzę komunikatywną – wiedzę o działaniu). Zdobywana jest ona przez zapośredniczenie, podobnie jak w tradycyjnym modelu uczenia się. Jeśli (nie zawsze tak się dzieje – przyp. A.W.) autorzy programów bazują na teoriach naukowych i najnowszych badaniach z zakresu pedagogiki, nauczyciele mają możliwość budowania wiedzy wyrażającej się w pytaniu „co wiem”¹⁰. Drugi wymiar obejmują osobiste doświadczenia uczących się (to wiedza koniunktywna – wiedza w działaniu). Tu duże znaczenie mają nie tylko warunki, w których zachodzi proces, ale również zasób uprzednich doświadczeń. Stawanie się nauczycielem stanowi wynik interakcji z otoczeniem, konfrontacji różnorodnych doświadczeń, schematów interpretacyjnych, wartości. Wiedza osobista budowana w działaniu, stanowiąca rodzaj wiedzy praktycznej, nierozzerwalnie wiąże się z kontekstem¹¹. Jak zauważa Stanisław Palka¹², badania prowadzone nad wiedzą konstruowaną przez nauczyciela wykazują, iż w praktyce edukacyjnej nauczyciele korzystają przede wszystkim z wiedzy opartej na doświadczeniu i jej nadają największe znaczenie.

Dlatego tak ważne jest, aby w procesie kształcenia nauczycieli, który opiera się głównie na doświadczeniu pośrednim, uwzględniać okazje do uruchomienia refleksji już na etapie studiowania. Student powinien mieć możliwość budowania swojej osobistej wiedzy. Czas studiowania nie będzie wykorzystany właściwie, jeśli zabraknie doświadczeń poszukiwania przez przyszłych nauczycieli uzasadnień dla podejmowanych przez nich działań praktycznych i osadzania tych działań w teorii¹³. Inaczej wiedza o edukacji pozostanie tylko teorią, uznaną za odmienną i odległą od własnych doświadczeń¹⁴. Takie właśnie jej rozumienie uwidacznia się w rozróżnieniu zawodu od profesji i profesjonalizmu. Pojęcie „zawód” sprowadza się do opanowania zestawu zamkniętych, zde-

¹⁰ J. Malinowska, M. Jabłońska, *Myślenie o nauczycielu i jego edukacji. Z rekonstrukcji światów edukacyjnych nauczycieli nauczycieli*, Oficyna Wydawnicza ATUT, Wrocław 2010, s. 55.

¹¹ E. Magier, *Wiedza milcząca – stanowiska teoretyczne i empiryczne*, „Terazniejszość – Człowiek – Edukacja” 2000, nr 4, s. 49.

¹² S. Palka, *Teoria pedagogiczna a praktyczne doświadczenia nauczycieli*, WSiP, Warszawa 1989.

¹³ J. Malinowska, M. Jabłońska, *op. cit.*, s. 56.

¹⁴ T. Hejnicka-Bezwińska, *O zmianach w edukacji. Konteksty, zagrożenia i możliwości*, Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej, Bydgoszcz 2000, s. 142.

finiowanych umiejętności, wyuczonych na ogół przez modelowanie. Przyjmują one postać schematów postępowania, co utrudnia, bądź uniemożliwia, modyfikowanie działań. Profesjonalizm opiera się natomiast na nieustannym konstruowaniu wiedzy procesualnej, wykorzystującej teorie naukowe, co pozwala na kształtowanie kompetencji niezbędnych do efektywnego funkcjonowania w sytuacjach edukacyjnych¹⁵. Według Kaweckiego¹⁶, częścią składową profesjonalizmu jest wiedza wywodząca się z wiedzy ogólnej, pedagogicznej i tworzonych w czasie studiowania, stanowiąca równocześnie część wiedzy osobistej nauczyciela. Wiedza formalna, przyswojona w oderwaniu od pedagogicznego praktykowania jako integralnego elementu studiów, pozostaje wiedzą pasywną i nie przekłada się na rozumienie sytuacji edukacyjnej tworzonej przez nauczycieli i uczniów. Rzeczywistość edukacyjna nabiera znaczenia tylko wówczas, gdy student (nauczyciel) nada tej rzeczywistości osobisty sens i znaczenie. Służą temu procesowi w dużej mierze dobrze zaplanowane i efektywnie zrealizowane praktyki pedagogiczne.

¹⁵ J. Malinowska, M. Jabłońska, *op. cit.*, s. 57.

¹⁶ I. Kawecki, *O wiedzy praktycznej nauczyciela. Na przykładzie nauczycielki matematyki*, [w:] K. Kruszewski (red.), *Pedagogika w pokoju nauczycielskim*, WSiP, Warszawa 2008, s. 197.

Agnieszka Weiner

OD SCJENTYZMU W STRONĘ HUMANISTYKI - METODA PROJEKTÓW W KSZTAŁCENIU STUDENTÓW EDUKACJI MUZYCZNEJ

Zapowiedziana w tytule problematyka wiąże się wyraźnie z kierunkiem pedagogicznym zwanym w Polsce Nowym Wychowaniem, a w innych krajach: *Éducation Nouvelle*, *Progressive Education*, *Reformpädagogik*, *Attivismo Pedagogico*. Zróznicowana terminologia jest wynikiem nie tyle odmiennego sposobu interpretacji założeń, co raczej rozłożenia akcentów priorytetów problemowych. We wszystkich propozycjach widoczne pozostaje jednak uznanie przełomowego znaczenia tego ruchu, jego trwałego wkładu i otwarcia na przyszłość.

Mimo różnorodnych inspiracji ruch Nowego Wychowania (jako całość) odcinał się w sposób zasadniczy od Herbartowskiej koncepcji pedagogiki, opierającej się na stopniach formalnych. Myślenie naturalistyczne, filozofia twórczości, zainteresowanie psychologicznymi podstawami pedagogiki, koncentracja na żywym i dynamicznym procesie edukacyjnym, współdziałającym z procesami rozwojowymi prowadziły do tworzenia „szkoły na miarę dziecka”. Kształcenie, jak je pojmował John Dewey, stanowiło ciągłą rekonstrukcję doświadczenia. Wychowanie powinno zatem być zgodne z naturalnym rozwojem, a kluczowa rola powinna przypadać własnej aktywności dziecka. Tylko wtedy proces i cel kształcenia stapiają się w jedno. Symbolem tak rozumianej pedagogiki stało się hasło *learning by doing*¹.

Zarysowanym wyżej ideałom odpowiadają również hasła wychowania estetycznego, koncentrującego się na wspomaganiu twórczej aktywności przez pobudzanie różnych rodzajów ekspresji artystycznej. Polska koncepcja tego wychowania obejmuje dwa aspekty: wychowanie do sztuki i wychowanie przez sztukę. W pierwszym przypadku chodzi o kształcenie estetycznej kultury wrażliwości, a w drugim – o wykorzystanie sztuki dla pobudzania rozwoju różnorodnych obszarów i dyspozycji człowieka². Takie pełne wykorzystanie sztuki w edukacji, obejmujące zarówno kontakt z dziełem, jak i działanie artystyczne, wcześniej tradycyjnie rezerwowane dla obdarzonych specjalnymi dyspozycjami artystów, pozostaje zgodne z koncepcją J. Deweya³. Rozpowszechnienie

¹ J. Dewey, *Szkoła i dziecko*, Warszawa 2006, s. 27–28.

² I. Wojnar, A. Piejka, M. Samoraj, *Idee edukacyjne na rozdrożach XX wieku*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2008, s. 31.

³ Por. J. Dewey, *Sztuka jako doświadczenie*, 1975.

zaprezentowanego ujęcia stało się znaczącym i trwałym osiągnięciem ruchu Nowego Wychowania.

Jedną z teorii mocno ugruntowanych i współcześnie nadal wpływających na dydaktykę i praktykę szkolną jest behawioryzm. Najczęściej nie w postaci jawnych założeń (te nowoczesna dydaktyka na ogół odrzuca), ale jako sposób pojmowania funkcjonowania człowieka w sytuacji uczenia się. Powszechnie w programach kształcenia przywołuje się kategorie obce behawioryzmowi: podmiotowość, autonomię, indywidualizację, twórcze myślenie itp. Jednak w założeniach procesów pedagogicznych odnajdujemy typowe dla behawioryzmu procesy, do których należą:

- przypisywanie aktom nauczania głównego znaczenia;
- uznanie kierowniczej roli nauczyciela;
- uporządkowanie reakcji w procesie kształcenia od nauczania do uczenia się;
- wyrażanie wyników nauczania w postaci obserwowalnych czynności;
- przebieg procesu kształcenia według ściśle zaplanowanego wzoru;
- segregacja i organizacja materiału uczenia się;
- wzmacnianie i kontrolowanie każdej czynności uczniów;
- unikanie uczniowskich błędów;
- precyzyjne formułowanie celów kształcenia;
- dokładna realizacja zaplanowanego scenariusza zajęć⁴.

Drugi nurt to dydaktyka inspirowana konstruktywizmem. Różni się on zasadniczo od behawioryzmu na wielu płaszczyznach: przedmiotu uczenia się, źródła wiedzy, istoty nauczania i uczenia się, związków między nimi, celu kształcenia, roli nauczyciela i ucznia, funkcji wiedzy osobistej, roli aktywności, planowania i kontroli⁵.

Trudno wskazać na jednolite cechy konstruktywizmu, gdyż jest to nurt wielowątkowy, podlegający także licznym, podobnie jak behawioryzm, deformacjom. O ile łatwo zaadaptowano konstruktywizm do wzbogacenia metod działania na lekcjach, to odczytanie jego idei przychodzi z trudem, co wpływa na pobieżność recepcji. Zasadniczym błędem aplikacyjnym pozostaje traktowanie konstruktywizmu jak metody, podczas gdy proponuje on zmianę myślenia o wiedzy⁶.

Charakterystyczne założenia dydaktyki inspirowanej konstruktywizmem są następujące:

- aktywność ucznia stanowi zawsze punkt wyjścia uczenia się;
- sytuacja problemowa ma pobudzać samodzielność ucznia i inicjować konflikt poznawczy;
- przed-wiedza ucznia ma ważne znaczenie dla procesu uczenia się;
- nauczanie polega na rozpoznawaniu tego, co ma na myśli uczeń;

⁴ D. Klus-Stańska, *Dydaktyka wobec chaosu pojęć i zdarzeń*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2010, s. 215–253.

⁵ *Ibidem*, s. 313–342.

⁶ *Ibidem*, s. 356.

- uczenie się polega na społecznym negocjowaniu znaczeń;
- ważniejsze znaczenie mają procedury poznawcze niż same wyniki;
- znaczna część uczenia się zachodzi na poziomie nieświadomym;
- błędy uczniowskie stanowią naturalny element uczenia się;
- planowanie nauczania jest projektowaniem okazji dydaktycznych.

Dotychczasowy model edukacji, odwołujący się głównie do procesów adaptacji, okazał się dysfunkcyjny w obliczu nowych wyzwań. Obecnie postuluje się stosowanie metod, które pobudzają kreatywność jednostek i grup społecznych. Wymaga się większej elastyczności od mocno zinstytucjonalizowanej praktyki pedagogicznej. W kontekście edukacji muzycznej poszukuje się nowej roli dla nauczyciela, który miałby przede wszystkim inspirować, wspomagać, wspierać, motywować i dodawać zapału uczniom w podejmowanych przez nich samodzielnych działaniach. Oparcie zaś procesu umuzykalnienia na interdyscyplinarnych podstawach, współpracy ze społecznością lokalną ożywiłoby i zbliżyło do życia szkolną edukację. Jedną z takich metod, która animuje możliwości kreatywne, motywuje do myślenia, przygotowuje do samorozwoju jest metoda projektów. Dlatego stała się ona ważnym elementem wykształcenia studentów edukacji artystycznej w zakresie sztuki muzycznej na Uniwersytecie Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie⁷.

Metoda projektów jest znana i stosowana od blisko stu lat, początkowo w Stanach Zjednoczonych, a następnie w Europie. Szersze zainteresowanie i pierwsze próby wdrożenia tej metody nastąpiły w Polsce przed pierwszą wojną światową⁸, jednak dopiero po roku 1989 stopniowo zaczęła budzić powszechne zainteresowanie.

Metoda ta zasługuje na uwagę z wielu powodów, wśród których szczególne znaczenie ma przeciwstawienie się dydaktyce szkoły tradycyjnej i systemowi klasowo-lekcyjnemu. W zamian eksponuje się osobiste doświadczenie (także przed-wiedzę), zainteresowania i potrzeby dziecka oraz troskę o jego rzeczywisty rozwój. Pierwszeństwo w metodzie projektów przypisuje się sytuacji problemowej, do minimum ogranicza się podawanie uczniom wiedzy teoretycznej i reguł działania. Aktywizacja ucznia rozpoczyna się od momentu wyboru tematu projektu i postępuje przez fazy analizy, rozwiązywania problemów i formułowania wniosków aż do ewaluacji. Osobisty wysiłek intelektualny ucznia i jego doświadczenia stanowią drogę do samokształcenia i nabywania kompetencji. Nauczycielowi przypada rola animatora i facylitatora. Charakterystyczną cechą projektów jest ich interdyscyplinarny charakter.

Wśród wielu rodzajów projektów można wyróżnić te zorientowane na działalność poznawczą i praktyczną. Do pierwszego typu należeć będą projekty opisujące rzeczywistość: procesy społeczne, przyrodnicze, kulturalne, techno-

⁷ W programie kształcenia na kierunku edukacja muzyczna w zakresie sztuk muzycznych studenci etapu licencjackiego mają przedmiot projektowanie dydaktyczne w ilości 30 godzin konwersatoryjnych.

⁸ T. Nowacki, *O metodzie projektów*, Warszawa 1995, s. 9–11.

logiczne. Działania uczniów koncentrują się wówczas na obserwacji i analizie dostępnego piśmiennictwa. Kolejną możliwością są projekty typu badawczego, w których uczniowie zbierają i porządkują dane zgodnie z procedurą postępowania badawczego. Do projektów praktycznych z kolei zaliczymy te, które pozostają zorientowane na cel służebny społecznie. Mogą mieć one nawet charakter produkcyjny. Powyższy podział często pozostaje teoretycznym, gdyż w praktyce występują działania integrujące cechy obydwu rodzajów. Projekty możemy dzielić także, przyjmując kryteria, takie jak: teren działania, liczba uczestników, czas realizacji lub dziedziny nauki szkolnej⁹.

Studenci kierunków pedagogicznych, do których należy także edukacja artystyczna w zakresie sztuki muzycznej, w momencie podejmowania kształcenia w uczelni mają już dość dobrze rozwinięty system przekonań i pojęć związanych z ich przyszłą pracą zawodową, pochodzący z wieloletniego doświadczenia bycia uczniem. W przypadku studentów wskazanego wyżej kierunku – także dodatkowo ucznia szkoły muzycznej. Zawodowa wiedza i akademicka terminologia opanowywana w czasie studiów uniwersyteckich podlega silnej modyfikacji przez te osobiste teorie dydaktyczne (pochodzące z różnych typów szkół). W przypadku studentów edukacji muzycznej osobiste doświadczenia odgrywają szczególnie ważną rolę. Zakorzenione pozostają bowiem w indywidualnych relacjach typu uczeń–mistrz, które bazują na emocjach. Jak wskazuje Dorota Klus-Stańska, doświadczenie i teorie naukowe opanowywane podczas kształcenia akademickiego w mocno ograniczony sposób zmieniają te matryce osobiste, redukując uzyskanie spójnego obrazu szkoły i zadań nowoczesnego nauczyciela¹⁰. Często niewzruszone pozostaje przekonanie o przekazywaniu informacji jako zasadniczym zadaniu szkoły. Mocno utrwalony jest także obraz wzoru nauczyciela, opierający się na bazie osobistych relacji z nauczycielem-mistrzem. Dobrze, gdy pozostaje on spójny z nowoczesnym teoretycznym modelem pedagoga. W przeciwnym razie student najczęściej uporczywie fiksuje się na znanym z doświadczenia wzorze, nawet wówczas, gdy nie jest przekonany o jego zaletach. W momencie rozpoczęcia pracy zawodowej młody człowiek, który opanował w zadowalającym stopniu treści programu studiów, uznaje, iż niczego nie musi zmieniać. Ten sposób funkcjonowania, określony jako efekt Leona, dobrze opisał Stanisław Dylak¹¹.

W świetle powyższych danych widoczne stają się zalety metody projektów. Jej walory dostrzeżono powszechnie w szkołach polskich dopiero w ostatnich latach, co spowodowało liczne próby wdrożenia jej do praktyki szkolnej. Obecni studenci, w zdecydowanej większości przypadków, nie zdążyli zinterioryzować zasad jej funkcjonowania. Przystępują więc do opanowywania metody

⁹ A. Weiner, *Od metody projektów do projektów edukacyjnych*, [w:] A. Weiner (red.) *Karol Szymanowski – edukacyjne inspiracje. Metoda projektów*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2008, s. 48–49.

¹⁰ D. Klus-Stańska, *op. cit.*, s. 65.

¹¹ S. Dylak, *Nauczycielskie ideologie pedagogiczne a kształcenie nauczycieli*, [w:] K. Kruszewski (red.), *Pedagogika w pokoju nauczycielskim*, WSiP, Warszawa 2000, s. 181.

bez osobistych doświadczeń i przed-wiedzy, bazując wyłącznie na aktualnym przekazie akademickim i kreatywnym podejściu do materiału.

W dalszej części zaprezentuję przykładowy projekt opracowany przez studenta w ramach pracy zaliczeniowej przedmiotu projektowanie dydaktyczne. Propozycja przeznaczona jest dla uczniów szóstej klasy szkoły podstawowej i nosi tytuł: *Od fonografu Edisona do pliku muzycznego*. Student¹² tak opisuje genezę projektu:

„W wyniku ankiety przeprowadzonej wśród uczniów klas szóstych dotyczącej znajomości urządzeń audio i nośników dźwięku, okazało się, że wszyscy spośród ankietowanych wykazują dobrą lub bardzo dobrą znajomość współczesnych urządzeń audio, natomiast bardzo niewielu uczniów wykazało się wiedzą dotyczącą starszych sposobów zapisu dźwięku. Jednocześnie dało się zaobserwować u wielu z nich zaciekawienie tym tematem. Większość z uczniów biorących udział w ankiecie, urodzonych w latach 1998–1999 z urządzeniami takimi jak adapter czy magnetofon szpulowy nie miało w ogóle styczności. Stąd uznałem, iż skoro uczniowie wykazali pewne zainteresowanie, warto byłoby je pielęgnować, zwłaszcza że projekt taki miałby wiele walorów edukacyjnych, oraz wyposażyliby uczniów w sporo wiedzy praktycznej mogącej się przydać w życiu codziennym.”

Autor zwrócił uwagę na zgodność założeń proponowanego projektu z podstawą programową kształcenia ogólnego:

„Projekt bardzo dobrze wpisuje się w zalecany sposób realizacji podstawy programowej przedmiotu «muzyka» w drugim etapie edukacyjnym, gdzie zaleca się, aby nauczyciel w realizacji przedmiotu dążył do otwierania uczniów na świat muzyki i wspierał ich muzyczne zainteresowania. Uważam, iż pomimo że temat projektu nie dotyczy samej muzyki bezpośrednio, to jest z nią bardzo ściśle związany i na pewno przyczyni się do ogólnego rozwoju muzycznego uczniów oraz zainteresowania światem muzycznym, ponieważ muzyka we współczesnym świecie bez nośników dźwięku nie istnieje”.

Na realizację całości projektu typu przedsięwzięcie przewidziano 2 miesiące, zaś jego uczestnikami, oprócz uczniów klas szóstych i ich wychowawcy, mają być także nauczyciele wybranych przedmiotów: historii, muzyki, informatyki. Cel ogólny związany jest z:

„Zapoznaniem uczniów z metodami zapisu i odtwarzania dźwięku (głównie muzyki) od czasów wynalazku Thomasa Edisona do czasów współczesnych”.

Natomiast pozostałe, odniesione do uczniów, cele dydaktyczno-wychowawcze sformułowano w postaci operacyjnej:

- „— zna współczesne i historyczne metody zapisu dźwięku;
- potrafi wymienić nazwy współczesnych oraz historycznych urządzeń służących do zapisu i odtwarzania dźwięku;
- potrafi pracować w grupie;
- potrafi prezentować własne osiągnięcia;

¹² Autorem projektu jest Andrzej Taranko.

- umie zbierać informacje oraz gromadzić materiały na dany temat;
- potrafi zapisywać oraz odtwarzać muzykę na komputerze;
- potrafi aktywnie uczestniczyć w przygotowaniu prezentacji multimedialnych;
- potrafi wykonać plakaty i zaproszenia na akademię;
- potrafi zorganizować, rozpropagować i poprowadzić akademię na wskazany temat;
- kształtuje poczucie odpowiedzialności za pracę własną oraz swojej grupy;
- kształtuje umiejętność prezentacji efektów pracy własnej i pracy grupy;
- kształtuje umiejętność dokonania samooceny”.

Na uwagę zasługuje adekwatny do tematyki projektu stopień uszczegółowienia celów, dopracowania wymagałaby jedynie ich elastyczność. W przeciwnym razie można nieoczekiwanie zbliżyć się do behawiorystycznego modelu postrzegania procesów uczenia się.

Zaproponowano także odpowiednie metody:

„[...] burza mózgów, dyskusja problemowa, praca ze źródłem drukowanym, pogadanka problemowa, ekspozycja dzieła, pokaz multimedialny”.

W założeniach wstępnych do projektu przewidziano sposób realizacji projektu:

„[...] wstępne spotkanie organizacyjne 45-minutowe i cykl pięciu spotkań 90-minutowych (łącznie 11 jednostek) w ramach zajęć pozalekcyjnych”.

Faza I – przygotowanie – została zaplanowana w sposób następujący:

„1. Nauczyciel-wychowawca podczas trzech jednostek lekcyjnych:

- a) wprowadza klasę w tematykę projektu, podaje cel nadrzędny, przyczynę, dla której zagadnienie dotyczące urządzeń oraz sposobów zapisu i odtwarzania dźwięku zostanie wdrożone do realizacji;
- b) dokonuje przydziału uczniów do czterech 6–7-osobowych grup, dba o trafny w poszczególnych grupach przydział funkcji lidera, który będzie odpowiedzialny za kierowanie zespołem, sekretarza, korespondenta, który odpowiada za przepływ informacji między grupami oraz kontakt z nauczycielami;
- c) przedstawia zadania poszczególnym grupom:
 - grupa I ma za zadanie zebranie informacji dotyczących historii fonografii;
 - grupa II przygotowuje informacje dotyczące jednej z wybranych historycznych oraz współczesnych metod zapisu dźwięku;
 - grupa III przygotowuje prezentację jednego z interesujących dawniejszych urządzeń audio oraz nośników dźwięku;
 - grupa IV ma za zadanie zgromadzenie kolekcji jak największej liczby różnych nośników i odtwarzaczy dźwięku (historycznych i współczesnych).

2. Uczniowie w grupach pod kierunkiem nauczyciela:

- a) opracowują szczegółowy plan działania (zadania, osoby odpowiedzialne, terminy);

- b) wybierają najtrafniejsze sposoby realizacji zadań;
- c) gromadzą źródła do wykorzystania podczas pracy.

3. Nauczyciel przygotowuje wspólnie z uczniami kontrakt, spisując wszystkie ustalenia dotyczące współpracy podczas projektu (formularz kontraktu – załącznik 1)”.

O ile zakres czynności i zadań przewidzianych do realizacji we wstępnej fazie projektu nie budzi zastrzeżeń, to ich przydział potraktowano zbyt jednostronnie. Uwagę zwraca kierownicza rola nauczyciela i mały zakres swobody i samodzielności uczniów.

Faza II – realizacyjna – zaplanowana została następująco:

„Grupa I – korzystając z rozmaitych źródeł (książki, Internet, filmy dydaktyczne, prasa specjalistyczna), wykorzystując pomoc nauczyciela historii oraz przygotowane przez nauczycieli biorących udział w projekcie karty pracy (przykładowa karta pracy grupy I – załącznik 5) zbierze informacje na następujące tematy:

- krótka biografia Thomasa Edisona;
- prosty opis fonografu Edisona;
- informacje dotyczące rozwoju fonografii (fonograf – gramofon – adapter (płyty winylowe) – taśma magnetofonowa – płyta CD – pliki dźwiękowe (mp3, wav itp.).

Na podstawie zebranych informacji uczniowie przygotowują gazetkę ścienną, która zostanie na dwa tygodnie przed akademią umieszczona w szkolnej gablocie/tablicy ogłoszeń, oraz opublikowana w szkolnej gazecie. Z pomocą nauczyciela informatyki uczniowie przygotowują prezentację multimedialną dotyczącą historii fonografii, która zostanie zaprezentowana na finałowej akademii (opis przykładowej prezentacji – załącznik 2).

Ponadto członkowie grupy przygotowują jedno z dwóch zadań na konkurs, który odbędzie się po akademii, a w którym wezmą udział chętni uczniowie z innych klas szóstych. Zadanie polegać będzie na dopasowaniu roku wynalezienia do odpowiedniego urządzenia audio/nośnika dźwięku (przykładowa karta konkursowa z zadaniem pierwszym – załącznik 4). Konkurs odbędzie się po zakończeniu akademii. Uczniowie będą mieli do realizacji dwa zadania: zadanie pierwsze – dopasowanie roku wynalezienia lub nazwiska wynalazcy do odpowiedniego wynalazku, zadanie drugie – podpisanie nazwy urządzenia audio/nośnika dźwięku pod jego zdjęciem (zadanie drugie przygotowuje grupa IV).

Grupa II – korzystając z różnych źródeł (książki, Internet, filmy dydaktyczne, prasa specjalistyczna, przygotowane przez nauczycieli biorących udział w projekcie karty pracy) uczniowie wybiorą i opiszą jedną z historycznych i jedną ze współczesnych metod zapisu dźwięku. W zależności od wybranych metod, uczniowie mogą dokonać np. porównania dwóch sposobów zapisu (np. płyta winylowa a płyta CD itp.) Po zgromadzeniu informacji członkowie grupy z pomocą nauczyciela informatyki utworzą prezentację multimedialną na po-

wyższy temat (prezentacja może mieć formę podobną do prezentacji grupy I – załącznik 1).

Grupa III – korzystając z dostępnych źródeł (książki, Internet, filmy dydaktyczne, prasa specjalistyczna, przygotowane przez nauczycieli biorących udział w projekcie karty pracy), wykorzystując prywatne zasoby (własne lub rodziny, znajomych) oraz posiłkując się wiedzą osób starszych (rodzice, dziadkowie) uczniowie przygotowują informacje oraz zaprezentują podczas akademii jedno z interesujących dawniejszych urządzeń audio (np. adapter, magnetofon szpulowy) oraz nośników dźwięku (np. pocztówka dźwiękowa). (Przykładowa prezentacja – załącznik 3).

Grupa IV – członkowie grupy z pomocą wychowawcy klasy, korzystając z zasobów własnych, rodziny, znajomych gromadzą, w miarę możliwości, jak największą kolekcję urządzeń audio (adapter, magnetofon kasetowy, magnetofon szpulowy, odtwarzacze mp3), nośników dźwięku (płyty, kasyety) oraz akcesoriów związanych z jego zapisem. Po zgromadzeniu materiałów uczniowie przygotowują małe muzeum dźwięku, które zostanie zaprezentowane w formie ekspozycji podczas finałowej akademii. Ponadto grupa odpowiada za scenografię imprezy oraz nagłośnienie podczas jej trwania.

Członkowie grupy zdobędą również jak najwięcej zdjęć urządzeń audio/nośników dźwięku, aby później, z pomocą nauczyciela informatyki, wykorzystać je przy tworzeniu karty konkursowej z zadaniem drugim. Zadanie polegać będzie na podpisaniu nazwy danego urządzenia pod jego zdjęciem.

Ponadto członkowie wszystkich grup mają za zadanie rozpropagować wśród swoich koleżanek i kolegów z klas szóstych konkurs nt. znajomości historii zapisu dźwięku, który odbędzie się po zakończeniu akademii”.

Faza III – prezentacja z oceną i ewaluacją zaplanowana została następująco:

„Harmonogram prezentacji efektów końcowych pracy wszystkich grup:

1. Na dwa tygodnie przed planowaną akademią końcową «Od fonografu do mp3» na tablicy ogłoszeń/wystawie szkolnej pojawia się gazetka ścienna, opublikowana również w gazetce szkolnej.
2. W tym samym czasie w szkolnej gazetce zostają zamieszczone informacje na temat akademii oraz konkursu na temat znajomości historii zapisu dźwięku.
3. Na dwa dni przed akademią zostaje zamontowana dekoracja oraz wypróbowane nagłośnienie.
4. W dzień akademii kolejność prezentacji jest następująca:
 - przed akademią zostaje ustawiona ekspozycja «Małe muzeum dźwięku» – odpowiedzialni – grupa IV);
 - słowo wprowadzenia (odpowiedzialny – nauczyciel-wychowawca);
 - prezentacja multimedialna o Thomasie Edisonie i historii fonografii – ok. 15 minut (odpowiedzialni – grupa I);
 - prezentacja jednego z dawniejszych urządzeń audio oraz nośnika dźwięku – ok. 15 minut (odpowiedzialni – grupa III);

- prezentacja multimedialna na temat jednej z dawniejszych i jednej ze współczesnych metod zapisu dźwięku – ok. 15 minut (odpowiedzialni – grupa II);
- krótka prezentacja «małego muzeum dźwięku» – ok. 10 minut (odpowiedzialni – grupa IV);
- zakończenie spotkania oraz zaproszenie uczestników konkursu do innej sali lekcyjnej, gdzie konkurs się odbędzie (odpowiedzialny – nauczyciel-wychowawca);
- po wyjaśnieniu przez nauczyciela-wychowawcę, na czym polegają zadania (zadanie pierwsze – dopasowanie roku wynalezienia lub nazwiska wynalazcy do odpowiedniego wynalazku audio, zadanie drugie – podpisanie nazwy urządzenia audio/nośnika dźwięku pod jego zdjęciem), uczniowie przystępują do konkursu (zadanie 1 – ok. 10 minut, zadanie 2 ok. 5 minut, karty konkursowe z zadaniami wykonują członkowie grupy I i IV z pomocą nauczyciela informatyki). W konkursie bierze udział maksymalnie 10 uczniów z innych klas szóstych. Nagroda (nagrody) mogą zostać ufundowane np. przez Radę Rodziców (może to być np. odtwarzacz mp3, płyty CD).
- po akademii – możliwość obejrzenia przez uczniów ekspozycji «Małe muzeum dźwięku» – ok. 30 minut.

Po ukończeniu projektu każda grupa opracowuje sprawozdanie, a każdy uczestnik dokonuje indywidualnej samooceny, wypełnia kartę samooceny, oraz ankiety dotyczące projektu (załączniki 5, 6, 7) i składa powyższą dokumentację u nauczyciela prowadzącego. Nauczyciel prowadzący dokonuje oceny pracy, wytworów materialnych oraz sprawozdań. Elementami ewaluacji projektu będzie ocena zaangażowania uczniów przygotowujących projekt, poziom prac końcowych oraz ocena zachowania się uczniów oglądających akademię”.

Czynności przewidziane w tej fazie dla nauczyciela-wychowawcy: słowo wstępne podczas akademii, prezentacja zasad konkursu mogłyby być zrealizowane przez uczniów, co z pewnością wzmocniłoby ich poczucie odpowiedzialności za całość projektu. Praca nad przygotowaniem projektu wzbudziła u studenta następujące refleksje:

„Wydaje mi się, że projekt jako przedsięwzięcie edukacyjne może przynieść bardzo pozytywne efekty. Nauczy młodych ludzi poszukiwania oraz selekcji informacji, wpłynie na kształtowanie umiejętności prezentowania przygotowanych treści. Akademia stanie się okazją do sprawdzenia własnych możliwości i reakcji innych osób na własne osiągnięcia. Przypuszczam, że uczniowie będą chętnie prezentowali swoje osiągnięcia, chcąc zaimponować swoją wiedzą kolegom. Sądzę, że w przyszłości warto organizować podobne projekty, aby zmobilizować dzieci i młodzież do aktywnego poznawania różnych dziedzin wiedzy, kreatywności, wykazania umiejętności współpracy oraz pracy indywidualnej”.

Załączniki do projektu:
Załącznik 1. Formularz kontraktu

KONTRAKT

Temat projektu: Od fonografu Edisona do pliku muzycznego

1. Klasa zostaje podzielona na 5 grup 6–7-osobowych
 - a. I grupa w składzie:.....
zobowiązuje się przygotować prezentację multimedialną o Thomasie Edisonie oraz historii fonografii w terminie do dnia
 - b. II grupa w składzie:.....
zobowiązuje się przygotować prezentację multimedialną opisującą jedną z historycznych i jedną ze współczesnych metod zapisu dźwięku w terminie do dnia
 - c. III grupa w składzie:.....
zobowiązuje się przygotować prezentację dawnego urządzenia audio oraz dawnego nośnika dźwięku w terminie do dnia
 - d. IV grupa w składzie:.....
zobowiązuje się przygotować ekspozycję „Małe muzeum dźwięku” w terminie do dnia
2. Za niedotrzymanie terminów wykonania poszczególnych zadań przewidziane są ustalone wspólnie sankcje w postaci dodatkowego zadania.
3. Odpowiedzialność za niedotrzymanie terminu ponoszą w jednakowym stopniu wszyscy uczniowie z danej grupy zadaniowej.
4. Głównym koordynatorem projektu mianuje się wychowawcę klasy szóstej.
5. Nauczyciele informatyki oraz historii zobowiązują się brać udział w spotkaniach grup, jeżeli grupa wyrazi taką potrzebę, oraz udzielać pomocy w przygotowaniu zadań.
6. Każda grupa za pośrednictwem korespondenta kieruje wszelkie zapytania, wątpliwości oraz przedstawia sprawozdania z wykonanych prac nauczycielowi-koordynatorowi projektu.
7. Strony oświadczają, iż zapoznały się z kontraktem oraz akceptują jego warunki.

.....
 (podpis nauczyciela)

.....
 (podpis przewodniczącego klasy)

Załącznik 2. Opis przykładowej prezentacji dotyczącej biografii Thomasa Edisona oraz historii fonografii

1. Krótka notka biograficzna T. Edisona np.: Podczas wyświetlania slajdów z wizerunkami T. Edisona oraz zawierających najważniejsze informacje z jego biografii czytany jest tekst opisujący krótko jego karierę, ale przede wszystkim uwzględniający ciekawe anegdoty z jego dzieciństwa, np.: „[...] Mały Thomas lubił zdobywać wiedzę na własną rękę, dlatego też w szkole często był chłostany, ponieważ nie potrafił zapamiętać wiadomości, które nauczyciel starał się wpoić mu na siłę. Często zadawał docieklive pytania, które tylko denerwowały nauczyciela. Stał się najgorszym uczniem w klasie i po trzech miesiącach usłyszał, jak nauczyciel mówił o nim niezbyt dobre rzeczy. Zły na nauczyciela wybiegł ze szkoły i nie chciał do niej wrócić. Przez jakiś czas uczęszczał jeszcze nieregularnie do innych szkół. Uczył się przeważnie sam w domu czytając książki. W wieku dziewięciu lat przeczytał książkę, w której były opisane proste eksperymenty. Był tak zafascynowany jej treścią, że wykonał wszystkie eksperymenty w niej opisane. Później urządził w swoim pokoju małe laboratorium i zaczął wymyślać własne, wykorzystując dostępne składniki. W jednym ze swoich eksperymentów sprawdzał na swoim koledze reakcję organizmu człowieka po połknięciu dużej ilości proszku do robienia napoju musującego. Myślał, że proszek ten wytworzy w żołądku kolegi gaz, dzięki któremu uniesie się on w powietrze podobnie jak balon. W innym doświadczeniu został podrapany przez koty, kiedy do ich ogonów podłączył przewody, aby wytworzyć ładunek elektryczny poprzez ocieranie kotów o siebie. Kiedy niechcący zniszczył meble, jego matka rozgniewała się i kazała mu przenieść się do piwnicy. Tam mały Thomas dalej przeprowadzał eksperymenty[...]” (Źródło: Wikipedia).
2. Krótki opis wynalazku fonografu i zasady jego działania, np. podczas wyświetlania slajdu lub filmu pokazującego działanie fonografu, czytany jest tekst, np.: „Maszyna Edisona była bardzo prosta, aż dziwne, że wymyślono ją dopiero wówczas! Składała się z trzech części: metalowego cylindra i dwóch «ustników», wewnątrz których umieszczone były membrany z przytwierdzonymi do nich igłami. Cylinder przymocowany był do obrotowego trzpienia. Cylinder obwijany był arkuszem cienkiej folii. Jedną z igieł ustawiano na początku spirali cylindra pokrytej folią, a na membranę padały fale dźwiękowe. Igła, posuwając się wytlaczała w folii ślad odzwierciedlający ruch membrany spowodowany wibracjami powietrza. Poruszała się ona wzdłuż cylindra, produkując większe i mniejsze wgłębienia w folii. Odtwarzanie tego zapisu polegało na ustawieniu drugiej igły na początku rowka wyciśniętego w folii” (Źródło: Mieczysław Kominek, *Zaczął się od fonografu*, PWM, Kraków 1986).

3. Następnie, na kolejnych slajdach prezentowane są kolejne, późniejsze urządzenia audio (gramofon, adapter, magnetofony, odtwarzacz CD, odtwarzacz mp3) i czytany jest tekst, już dużo mniej szczegółowy, opisujący sposób odtwarzania dźwięku na nich.

Załącznik 3. Przykładowa prezentacja urządzenia audio i nośnika dźwięku

Podczas prezentacji magnetofonu szpulowego jeden z uczniów, pokazując, jeżeli istnieje taka potrzeba, poszczególne elementy urządzenia, czyta lub mówi z pamięci tekst np.: „Magnetofon szpulowy to rodzaj magnetofonu wykorzystujący jako nośnik dźwięku taśmę magnetyczną nawiniętą na dwie szpule. W czasach największej popularności magnetycznych rejestratorów dźwięku, jakimi były magnetofony szpulowe (okres powojenny do lat 80. XX wieku) były obok magnetofonów kasetowych jedynymi dostępnymi urządzeniami, które umożliwiały samodzielny zapis dźwięku w warunkach domowych. Do lat 80., kiedy w magnetofonach kasetowych upowszechniły się również układy redukcji szumów, były także urządzeniami zapewniającymi niedoścignioną na ówczesne czasy, doskonałą jakość rejestrowanego dźwięku. Najpopularniejsze w Polsce magnetofony były produkowane przez Unitra-ZRK im. Marcina Kasprzaka w Warszawie. W 1958 w ZRK ruszyła produkcja lampowych magnetofonów Melodia. Popularne modele to m.in. ZK-140T, ZK-146 stereo, ZK-147, Aria, Dama Pik, M2405S, M2406Q. Taśma przewija się z jednej szpuli na drugą przesuając się przed głowicą magnetyczną, która odczytuje zapis magnetyczny zarejestrowany na taśmie magnetofonowej lub zapisuje w postaci zmiennego pola magnetycznego dźwięk przetworzony wcześniej na sygnał elektryczny doprowadzony do głowicy magnetycznej. Taśma przewija się z jednej szpuli na drugą przesuając się przed głowicą magnetyczną, która odczytuje zapis magnetyczny zarejestrowany na taśmie magnetofonowej lub zapisuje w postaci zmiennego pola magnetycznego dźwięk przetworzony wcześniej na sygnał elektryczny doprowadzony do głowicy magnetycznej”. (Źródło: Wikipedia). Następnie, podczas prezentacji pocztówki dźwiękowej jeden z uczniów, czyta lub mówi z pamięci tekst, np.: „Pocztówka dźwiękowa jest to odmiana płyty gramofonowej produkowana w PRL-u i krajach bloku radzieckiego od początku lat 60. do połowy lat 70. XX wieku. Nazwa pochodzi od podłoża – standardowej pocztówki o całkowicie obojętnej treści, która była podłożem mechanicznym (nośnikiem). Na pocztówce laminowano cienką warstwę tworzywa sztucznego, w którym wytłoczone były rowki z analogowym zapisem dźwięku, a na środku wykonywano otwór pozwalający na położenie jej na talerzu gramofonu. Odtwarzane były z prędkością 45 obr./min. Na najwcześniejszych pocztówkach dźwiękowych mieścił się tylko jeden utwór, te późniejsze zawierały już z reguły dwa utwory. Ze względu na prymitywną technologię, w jakiej były wykonywane, jakość nagrania była niska. Na pocztówkach dźwiękowych nagrywano zazwyczaj melodie z czołówki zachodnich list przebojów. Źródłem

były przywożone z tzw. «zachodu» płyty lub nagrania z Radia Luksemburg. Po drugiej stronie za pomocą niewielkiej pieczętki nanoszono nazwę utworu i jego wykonawcę. Od połowy lat 60. płyty o formacie podwójnej pocztówki wydawały też firmy fonograficzne (m.in. Muza, Pronit, Ruch). Oficjalne płyty nie cieszyły się tak dużym powodzeniem jak płyty produkowane przez wydawców prywatnych. Prywatne firmy tłoczyły swoje pocztówki z całkowitym pomianiem praw autorskich. W miejscowościach turystycznych można było nagrać w prymitywnych studiach na pocztówkę dźwiękową pozdrowienia i wysłać je jak normalną kartkę pocztową. Do odtwarzania pocztówek dźwiękowych używano początkowo gramofonów o nazwie Karolinka, a później Bambino produkowanych w Łodzi przez firmę Fonica, ale także odtwarzano je na wysokiej klasy gramofonach, które jednak były w tamtych czasach mało popularne ze względu na cenę. W latach 70. pocztówki zostały wyparte przez nagrania amatorskie dokonywane przy pomocy magnetofonów szpulowych". (Źródło: Wikipedia).

Załącznik 4. Przykładowa karta konkursowa z zadaniem numer 1

Zadanie 1

Dopasuj rok odkrycia lub nazwisko wynalazcy do danego wynalazku.

Wpisz w rubryki po prawej stronie tabeli odpowiedzi od a) do g).

Lp.	Wynalazek	Odpowiedź
1	Fonograf	
2	Gramofon	
3	Płyta gramofonowa	
4	Gramofon elektryczny	
5	Magnetofon szpulowy	
6	Pocztówka dźwiękowa	
7	Płyta CD	

- a) 1925
- b) T. A. Edison
- c) A. G. Bell
- d) E. Berliner
- e) 1960
- f) 1946
- g) 1983

Załącznik 5. Przykładowa karta pracy grupy I

Daty wybranych odkryć w dziedzinie zapisu i odtwarzania dźwięku oraz nazwiska najważniejszych wynalazców.

- 1877 – fonograf (T. A. Edison)
- 1885 – gramofon (A. G. Bell, Ch. S. Tainter)
- 1887 – płyta gramofonowa (E. Berliner)
- 1922 – magnetofon drutowy (K. Stalle)
- 1925 – gramofon elektryczny
- 1928 – płyta stereo
- 1946 – magnetofon szpulowy
- 1948 – płyta długogrająca
- 1960 – pocztówka dźwiękowa
- 1966 – magnetofon wielośladowy
- 1983 – płyta CD
- 1997 – pliki dźwiękowe, pierwszy odtwarzacz plików mp3 (Korea)

Załącznik 6. Karta samooceny ucznia

KARTA SAMOOCENY UCZNIĄ

Proszę wypełnić kartę, stawiając krzyżyk w odpowiednie miejsce.

	A	B	C	D	E
1. Czy zrealizowałeś/aś zamierzone przez waszą grupę cele?					
2. Gdybyś miał/miała to zrobić jeszcze raz, to postąpiłabyś/postąpiłbyś inaczej?					
3. Czy napotkałeś/eś trudności podczas realizacji projektu?					
4. Czy słuchałeś/eś propozycji innych i niktogo nie krytykowałeś/eś?					
5. Czy nie miałeś/miałaś problemów z wykonywaniem powierzonych Ci zadań?					
6. Czy praca nad realizacją projektu zmieniła Twój stosunek do zagadnienia, którym się zajmowałeś/eś, do osób z którymi pracowałeś/eś, do społeczności, w której realizowałeś/eś projekt?					

A – zawsze lub bardzo często.

B – często.

C – czasami.

D – rzadko.

E – bardzo rzadko lub wcale.

Załącznik 7. Ankieta dotycząca pracy w grupie

ANALIZA PRACY W GRUPIE

Proszę wypełnić ankietę, stawiając znak X w odpowiedniej, Twoim zdaniem, rubryce.

	A	B	C	D	E	F
1. Cała grupa była „zgrana” i solidarna.						
2. Nikt nie był dyskryminowany.						
3. Wykazywano zainteresowanie moimi pomysłami.						
4. Wykazywano zainteresowanie pomysłami innych w pracy metodą „burzy mózgów”.						
5. Każdemu zależało na czasie (by zdążyć z realizacją zadania).						
6. Każdy znał swoje obowiązki w grupie.						
7. Czułem/-am się dobrze w zespole.						
8. Wiedziałem/-am, że mogę polegać na innych w razie trudności.						
9. Liczono się z moimi uwagami.						
10. Priorytetem każdego było osiągnięcie jak najlepszego wyniku.						

Objaśnienia:

A – Zgadzam się.

B – Raczej się zgadzam, ale mam pewne wątpliwości.

C – Nie jestem pewna/pewien, ale raczej się zgadzam.

D – Nie jestem pewna/pewien, ale raczej się nie zgadzam.

E – Raczej nie.

F – Na pewno nie.

Załącznik 8. Anonimowa ankieta dla uczestników dotycząca projektu

Anonimowa ankieta

Proszę rzetelnie wypełnić.

1. Czy lubisz pracować metodą projektu?.....
2. Czy uważasz, że cykl zajęć był atrakcyjny?.....
3. Co byś zmienił/-a w tych zajęciach?.....
4. Jakie metody pracy podobały Ci się najbardziej?.....
5. Jakie metody pracy podobały Ci się najmniej?.....
6. Które zagadnienia sprawiły Ci największą trudność?.....
7. Jaki, według Ciebie, jest pożytek z przedsięwzięcia?.....
8. W jakim stopniu, według Ciebie, cele zostały osiągnięte?.....

9. Jak długo będą trwały rezultaty przedsięwzięcia?.....
10. Określ w trzech słowach charakter przedsięwzięcia.....

Autor projektu wykazał się niewątpliwie kreatywnością i zaangażowaniem podczas realizacji pracy zaliczeniowej. Podstawowe wymagania związane z projektem edukacyjnym zostały spełnione. Mimo tych zalet, widoczne pozostaje nadal dość mocne przywiązanie do dokładnego programowania czynności dydaktycznych i bezkrytyczna wiara w końcowy sukces. Trudno przychodzi studentom myślenie, iż to sam proces, a nie wynik działania (i to jeszcze koniecznie pozytywny) pozostawia ten najistotniejszy ślad w umyśle ucznia. Korzenie behawioryzmu dość mocno oplatają wszelkie próby tworzenia nowoczesnej dydaktyki. Dlatego za szczególnie istotne uważam przykłady dobrej praktyki. Należy ich poszukiwać już na etapie kształcenia akademickiego, podczas procesu przygotowywania młodych ludzi do pracy zawodowej. Sposób realizacji zajęć przez nauczyciela akademickiego powinien być spójny z przekazem nowoczesnych teorii. Wbrew pozorom nie jest to sytuacja często spotykana.

CZEŚĆ II

Scenariusze lekcji, Projekty edukacyjne – propozycje
metodyczne dla współczesnej szkoły

Anna Waligóra

POLSKIE TAŃCE NARODOWE – SCENARIUSZE LEKCJI DLA UCZNIÓW KLAS 4–6 EKSPONUJĄCE METODY AKTYWIZUJĄCE

Temat: Polskie tańce narodowe

Cel główny: ogólne wprowadzenie w tematykę polskich tańców narodowych (szerzej poloneza).

Cele operacyjne

Uczeń:

- zna nazwy polskich tańców narodowych;
- zna szesnastkę i pauzę szesnastkową;
- potrafi wymienić jeden taniec pochodzący z regionu, w którym mieszka;
- potrafi wymienić kilka cech poloneza;
- potrafi wyrecytować fragment wiersza o tańcach narodowych;
- potrafi wymyślić i towarzyszyć gestodźwiękami do pieśni *Polonez rycerski*;
- potrafi wykonać proste rytmy za pomocą tataizacji;
- potrafi wyklaskać rytmy poloneza.

Metody: podające: pogadanka; eksponujące: pokaz; praktyczne: ćwiczenia przedmiotowe; aktywizujące: prezentacja, łańcuch skojarzeń.

Środki dydaktyczne: zagadki; nuty piosenek: *Mam tam-tam* (podręcznik, s. 47), *Kołysanka kuchenna* (podręcznik, s. 38), *Polonez rycerski* (podręcznik, s. 64); mapa kraju z wydzielonymi regionami; zdjęcia strojów tańców pochodzących z danego regionu; filmy DVD z tańcami regionalnymi; film DVD opery K. Kurpińskiego *Zabobon, czyli Krakowiacy i Górale*; zdjęcia i obrazy par tańczących poloneza; fragment tekstu A. Mickiewicza *Pan Tadeusz*; podręcznik U. Smoczyńska, K. Jakóbczak-Drażek, A. Sołtysik, *Klucz do muzyki. Podręcznik dla uczniów klas 4–6*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.

Przebieg lekcji

1. Wprowadzenie do tematu zajęć

Uczniowie zostają podzieleni na 5 grup. Każda na początku zajęć otrzymuje od nauczyciela zagadkę do rozwiązania:



mnik +



a=o, lka



uta=ez

- Znajdź litery w alfabecie z numerami (bez znaków „ą” itp.) 16, 2, 5, 18, 5, 11 (oberek).
- Stolicą Polski przed Warszawą był skreśl dwie ostatnie litery, w zamian wstaw „owiak” (krakowiak).
- W pierwszym wersie piosenki *Mam tam-tam* znajdź litery z numerami: 1, 2, 7, 13, 16 (mazur).
- W pierwszym wersie piosenki *Kołysanka kuchenna* znajdź litery z numerami: 16, 17, 4, 3, 30, 6, 3, 7 (kujawiak).
- Nauczyciel zapisuje na tablicy rozwiązania zagadek, pyta, czy uczniowie wiedzą, co wskazują nazwy wypisane na tablicy, są to polskie tańce narodowe.
- Nauczyciel pyta, czy uczniowie znają jakieś inne polskie tańce narodowe, bowiem wiele osób błędnie wskazuje polkę jako nasz narodowy taniec. Nauczyciel tłumaczy, że jest to taniec czeski, a nazwa pochodzi od słowa pulka = pół taktu.
- Nauczyciel pyta uczniów, czy mazurek jest tańcem narodowym, wyjaśnia, że mazurek w odróżnieniu od mazura to połączenie cech takich tańców, jak właśnie mazura, oberka i kujawiaka, a więc mazurek to jakby „dziecko” mazura, nie jest on tańcem narodowym.

2. Nauka wiersza o tematyce tańców narodowych

- Nauczyciel podaje uczniom krótki wierszyk do nauczenia się na pamięć, dzięki któremu będą oni pamiętać wszystkie tańce narodowe (autor: Anna Waligóra):

*Poloneza znać, nic prostszego
zaraz powiem dłaczego
Bóg się rodzi to nam znane
w polonezie utrzymane.
Kujawiaka każdy przecież zna
Lulajże Jezuniu nucisz świątecznego dnia.
Mazur żwawy, zręczności wymaga,
cieszy każdego, kto się z nim zmaga.
Oberek to taniec szybki i obrotowy,
nabawisz się przy nim zawrotów głowy.
Krakowiak synkopą zaskoczy cię,
tańcząc będziesz dobrze bawił się.*

- Każda grupa uczy się fragmentu wiersza o tańcu, którego nazwę rozszyfrowała na początku zajęć. Całość wiersza trzeba będzie opanować w domu.

3. Przedstawienie regionalnej mapy Polski

- Nauczyciel prezentuje mapkę kraju, należy na niej odnaleźć region, w którym mieszkamy.
- Nauczyciel przedstawia pokrótce tańce charakterystyczne dla tego regionu, stroje itp. oraz nagrania DVD.

4. Pieśń *Polonez rycerski*

- Nauczyciel prezentuje fragment, w którym obecna jest pieśń (utwór sceniczno-muzyczny, zatytułowany *Zabobon, czyli Krakowiacy i Górale*).
- Wybrany uczeń czyta tekst pieśni, uczniowie dzielą się spostrzeżeniami, w jaki sposób tańczono poloneza, w jakiej atmosferze.
- Nauczyciel prezentuje zdjęcia, obrazy tańczących par, zwraca uwagę na piękne stroje szlacheckie – kontusze. Ważnym ich elementem jest pas kontuszowy.

A. Mickiewicz w *Panu Tadeuszu* tak opisywał wygląd szlacheckiego pasa:

*Z jednej strony złotogłów w purpurowe kwiaty,
Na wyrót jedwab czarny, posrebrzany w kraty;
Pas taki można równie kłaść na strony obie:
Złotą na dzień galowy, a czarną na żałobie.*

- Nauczyciel prosi każdą grupę o wymyślenie gestodźwięków do pieśni po wcześniejszym określeniu akcentu i metrum.

5. Wprowadzenie szesnastki i pauzy szesnastkowej, ćwiczenia

- Nauczyciel zwraca uwagę uczniów na nowe wartości rytmiczne, które pojawiły się w pieśni. Są to szesnastki. Są to najkrótsze wartości, jakie uczniowie dotychczas poznali.
- Nauczyciel zapisuje na tablicy pauzę szesnastkową.
- Kolejne grupy zapisują na tablicy poznane już wcześniej wartości rytmiczne i ich pauzy.
- Przypomnienie tатаизacji:
 - ćwierćnuta: ta; ósemka: ti; półnuta: ta-a; szesnastki będziemy określać poprzez słowa ti-ri.
- Nauczyciel zapisuje na tablicy ćwiczenia rytmiczne do wykonania za pomocą tатаизacji, wspólne wykonanie z uczniami (są to ugrupowania opierające się na podstawowych wartościach rytmicznych).
- W ramach grupy uczniowie wymyślają wesoły rytm z szesnastkami, nauczyciel podpowiada, że potrzebne są wyrazy czterosylabowe, np. pozytywnie, fantastycznie dziś czuję się. Nauczyciel prosi o zaprezentowanie

swojego wesołego rytmu kolejne grupy, pozostali zapisują na tablicy powstałe rytmy, po prezentacji wszystkich grup i zapisaniu na tablicy rytmów następuje ich tataizacja (metoda aktywizująca – *prezentacja*).

- Nauczyciel prosi o wyklaskanie charakterystycznych rytmów poloneza zamieszczonych w podręczniku.

6. Utrwalenie wiadomości

- Przypomnienie nazw polskich tańców narodowych następuje przez wyrecytowanie przez każdą grupę swojego fragmentu wiersza. Metodą aktywizującą – *łańcuch skojarzeń* – następuje powtórzenie najistotniejszych rzeczy zapamiętanych z zajęć. Każdy uczeń podaje jedno słowo, które jest albo nazwą tańca, albo cechą któregoś z tańców.

Temat: Poloneza czas zacząć

Cel główny: poznanie poloneza.

Cele operacyjne

Uczeń:

- zna cechy poloneza;
- zna pojęcia: forma repetetywna, stylizacja;
- zna poloneza W. Kilara z filmu *Pan Tadeusz*;
- potrafi za pomocą instrumentów wyrazić nastrój;
- potrafi stworzyć formę ABA;
- potrafi zatańczyć poloneza w grupie w odpowiednim układzie.

Metody: podające: pogadanka; eksponujące: pokaz, wystawa; praktyczne: ćwiczenia przedmiotowe (taniec); aktywizujące: mapa mentalna, bazgroły, barometr nastroju.

Środki dydaktyczne: karton papieru; F. Chopin *Polonez A-dur*; W. Kilar *Polonez* z filmu *Pan Tadeusz*; instrumenty; rozsypywanka wyrazowa; fragment DVD poloneza zespołu Mazowsze.

Przebieg lekcji

1. Nauczyciel prezentuje fragment DVD poloneza zespołu Mazowsze

- Nauczyciel prosi uczniów, by przyjrzeni się dokładnie, jaki charakter ma ten taniec, jak zachowują się tancerze, jak są ubrani, prosi o próbę rozpoznania metrum – rozmowa.
- Po obejrzeniu fragmentu nauczyciel rozwija karton papieru z widniejącym napisem „polskie tańce narodowe” (metoda aktywizująca – *mapa mentalna*). Przypina go do tablicy. Rozpoczyna się tworzenie mapy mentalnej,

która będzie konsekwentnie budowana podczas kolejnych lekcji dotyczących tańców narodowych. Zadaniem uczniów jest umieszczenie na mapie informacji, które pozwolą im zapamiętać następujące informacje: charakter tańca, tempo, metrum, wygląd, stroje, znane pieśni, piosenki utrzymane w rytmach danego tańca; uczniowie mogą korzystać z podręcznika.

- Podczas pracy nad umieszczeniem poloneza na mapie mentalnej w tle rozbrzmiewa *Polonez A-dur* F. Chopina.

2. Nauczyciel prezentuje jeszcze raz *Poloneza A-dur* F. Chopina

- Wspólnie z uczniami nauczyciel określa budowę utworu (ABA). Uczniowie podczas słuchania rysują symbole, znaki, wzory, które kojarzą się im z daną częścią (metoda aktywizująca – *bazgroły*).
- Nauczyciel rozdaje uczniom instrumenty, za pomocą których mają oni stworzyć małą formę ABA o tematyce „moje nastroje”, wybrani uczniowie prezentują swój utwór.
- Nauczyciel wprowadza pojęcie „forma repetetywna”, tłumaczy, że następuje w niej powrót do tego, co było na początku. Prosi uczniów o przypomnienie istoty innej znanej im formy: ronda (w rondzie również mamy powrót do części A, ale występuje on często, tak, że pierwsza część – A – staje się refrenem).
- Nauczyciel pyta uczniów, czy ich zdaniem dałoby się zatańczyć poloneza do muzyki F. Chopina oraz prosi o uzasadnienie odpowiedzi. Tłumaczy, że nierówny puls byłby zbyt dużym utrudnieniem dla tancerzy, a występujące zwolnienia i przyspieszenia wynikają z interpretacji utworu.
- Nauczyciel wprowadza pojęcie „stylizacja”, zapisuje je na tablicy. Mówi, że to dotyczy utworów, które opierają się na tanecznych rytmach i melodiach, ale przeznaczone są głównie do słuchania, jest to artystyczne opracowanie tańca.

3. Taniec

- Nauczyciel prezentuje podstawowy krok poloneza.
- Nauczyciel zaprasza wszystkich uczniów do koła, by zatańczyli razem z nim, nauka następuje najpierw pojedynczo, potem w parach, chłopcy stoją od środka koła, pary trzymają się za ręce.
- Gdy uczniowie opanują krok podstawowy, nauczyciel przypomina o charakterze poloneza i związanej z tym postawie tancerza, dostojnej, śmiałej.
- Uczniowie tańczą do muzyki W. Kilara z filmu *Pan Tadeusz* – polonez.
- Nauczyciel prosi uczniów o podzielenie się doświadczeniami po zatańczeniu poloneza, czy jest to dla nich trudny taniec, czy podobała im się muzyka (nauczyciel podaje źródło) itp.

4. Metoda aktywizująca – *barometr nastroju*

- Przygotowanie plakatu z piktogramami.
- Każdy uczeń umieszcza kropkę w wybranym przez siebie miejscu; umieszczenie kropki przy danym piktogramie określa nastrój ucznia po odbytych zajęciach.
- Kropki nie są liczone, jednak i tak nie jest trudno dostrzec, gdzie znajduje się ich najwięcej.
- Krótka rozmowa dotycząca rezultatów pracy, chętni uczniowie komentują, zabierają głos.

5. Powtórzenie wiadomości

- W celu usystematyzowania wiadomości o polonezie uczniowie z wyrazowej rozsypanych wybierają cechy poloneza: dostojny, metrum 2/4, metrum 3/8, metrum 3/4, skoczny, uroczysty, wolny, szybki, występuje w nim synkopa, nastrojowy.
- Spośród wybranych symboli uczniowie wybierają dowolne, ale tak, by za ich pomocą móc stworzyć obraz formy repetetywnej (na przykład samochód, nutka, samochód lub inne).

Temat: Mazur nasz, akcenty już znasz

Cel główny: poznanie mazura.

Cele operacyjne

Uczeń:

- wie, na czym polega różnica między mazurem a mazurkiem, zna postać S. Moniuszki;
- potrafi wymienić cechy mazura;
- potrafi podać różnice między polonezem a mazurem;
- rozróżnia artystyczne opracowanie tańca ludowego od autentycznego tańca narodowego;
- potrafi wskazać miejsce występowania akcentów w mazurze;
- potrafi określić metrum słuchanego *Mazura* z opery *Straszny dwór* S. Moniuszki oraz wykonać go z towarzyszeniem instrumentów (aktywne słuchanie muzyki);
- potrafi wyklaskać rytmy mazura;
- potrafi zaśpiewać piosenkę *Zimowy mazur* z towarzyszeniem gestodźwięków oraz odnaleźć w niej rytmy mazura.

Metody: podające: pogadanka; eksponujące: pokaz, wystawa; praktyczne: ćwiczenia przedmiotowe: aktywne słuchanie muzyki; aktywizujące: mapa mózgu; prezentacja.

Środki dydaktyczne: S. Moniuszko *Mazur* z opery *Straszny dwór* (DVD); partytura; nuty piosenki *Zimowy mazur*; zdjęcia par tańczących mazura; instrumenty perkusyjne.

Przebieg lekcji

1. Przypomnienie wiadomości

— Zajęcia rozpoczynają się przypomnieniem wierszyka o polskich tańcach narodowych.

2. Nauczyciel prezentuje utwór S. Moniuszki *Mazur* z opery *Straszny dwór* (DVD)

— Nauczyciel zwraca uwagę uczniów na niezwykle żywiłowy charakter muzyki oraz na obsadę wykonawczą (orkiestra + chór + balet), a także na charakterystyczne przytupy podczas tańca.

— Nauczyciel prosi o określenie metrum.

— Nauczyciel pyta, czy ktoś z uczniów pamięta jakieś fakty z życia kompozytora, którym jest Stanisław Moniuszko, przypomina w razie potrzeby, że jest on uznawany za twórcę polskiej opery narodowej, najsłynniejsze utwory to *Halka*, *Straszny dwór*, *Hrabina*. Stanisław Moniuszko jest autorem pieśni (ponad 300, które wydano w 12 zeszytach *Śpiewników domowych*).

— Nauczyciel pyta, czy jest to artystyczne opracowanie tańca ludowego (stylizacja), czy autentyczny taniec narodowy?

— Nauczyciel pyta, czym różni się mazur od poloneza, jakie stroje mają tancerze, który taniec ich zdaniem jest trudniejszy do wykonania.

— Nauczyciel prezentuje uczniom zdjęcia par tańczących mazura. Wspomina, że zatańczenie mazura wymaga ogromnej zręczności przede wszystkim u tancerza, kondycji fizycznej i pomysłowości. Figury tancerki to jedynie ozdoba i dopełnienie kroków tancerza.

— Nauczyciel rozdaje uczniom instrumenty perkusyjne i przechodzi do pracy w poszczególnych grupach nad ich partyturą – pierwszy system realizują talerze i tamburyn, drugi: grzechotki, trzeci: kastaniety, czwarty: guiro, piąty: instrumenty drewniane (metoda aktywnego słuchania muzyki).

— Wspólne wykonanie mazura.

— Nauczyciel przypomina uczniom, że hymn narodowy to *Mazurek Dąbrowskiego* – pieśń nawiązująca do polskiego tańca narodowego. Nauczyciel przypomina, że mazurek w odróżnieniu od mazura to połączenie cech takich tańców, jak właśnie mazura, oberka i kujawiaka.

3. Ćwiczenie „echo rytmiczne”

— Nauczyciel wyklaskuje rytmy mazura, uczniowie powtarzają; gdy nauczają się rytmów jeden uczeń otrzymuje małe talerze, a drugi mały bębenek i w miejscu akcentów grają na instrumentach.

4. Nauka piosenki *Zimowy mazur*

- Nauczyciel śpiewa piosenkę, uczniowie śledzą zapis nutowy, w miejscu występowania pauz ćwierćnutowych klaszczą.
- Uczniowie mają za zadanie odnaleźć rytmy mazura w piosence.
- Nauczyciel zwraca uwagę uczniów, że nie występuje w piosence refren, a jedynie trzy zwrotki.
- Nauczyciel zwraca uwagę uczniów, że rytm poszczególnych wersów jest identyczny, jedynie w ostatnim występuje mała zmiana, prosi uczniów o odnalezienie różnicy.
- Nauczyciel prosi uczniów o odnalezienie podobieństw w melodii (1. i 3. wers są identyczne), śpiew obu fragmentów.
- Nauka pozostałych wersów piosenki.
- Wspólne wykonanie wraz z klaskaniem lub tupnięciem w miejscu występowania pauz.

5. Powtórzenie wiadomości

- Powrót do mapy mentalnej z ubiegłych zajęć, dopisujemy na niej cechy mazura.

Mazur z opery *Halka*

Stanisław Moniuszko

A

First system of musical notation, measures 1-16.

9

Second system of musical notation, measures 9-24.

17

Third system of musical notation, measures 17-32.

B

27

This system contains measures 27 through 36. The vocal line begins with a rest for two measures, followed by a series of quarter notes. The piano accompaniment consists of eighth and sixteenth notes in both hands.

29

This system contains measures 37 through 46. The vocal line continues with quarter notes and rests. The piano accompaniment maintains a steady eighth-note pattern.

38

This system contains measures 47 through 56. The vocal line features a mix of quarter notes and rests. The piano accompaniment continues with eighth and sixteenth notes.

46

This system contains measures 57 through 66. The vocal line starts with a wavy line indicating a trill or vibrato, followed by quarter notes. The piano accompaniment continues with eighth and sixteenth notes.

54

This system contains measures 67 through 72. The vocal line includes a sixteenth-note run followed by quarter notes. The piano accompaniment continues with eighth and sixteenth notes.

A'
57

Musical score for system A' starting at measure 57. It features four staves with various rhythmic patterns including eighth and sixteenth notes.

65

Musical score for system starting at measure 65. It features four staves with various rhythmic patterns including eighth and sixteenth notes.

73

Musical score for system starting at measure 73. It features four staves with various rhythmic patterns including eighth and sixteenth notes.

77

Musical score for system starting at measure 77. It features four empty staves.

B'
85

Musical score for system B' starting at measure 85. It features four staves with various rhythmic patterns including eighth and sixteenth notes.

93



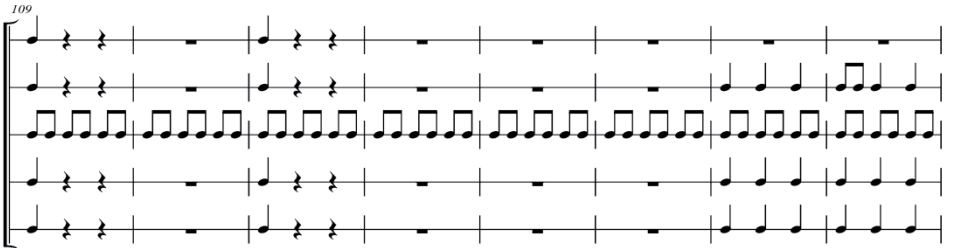
Musical score system 1, measures 93-100. It consists of four staves. The top staff has a treble clef and contains a melody with quarter and eighth notes. The second staff has a treble clef and contains a rhythmic accompaniment of eighth notes. The third staff has a bass clef and contains a bass line with quarter notes. The fourth staff has a bass clef and contains a bass line with quarter notes. The system ends with a double bar line.

101



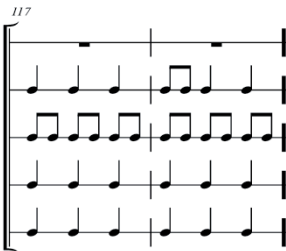
Musical score system 2, measures 101-108. It consists of four staves. The top staff has a treble clef and contains a melody with quarter and eighth notes. The second staff has a treble clef and contains a rhythmic accompaniment of eighth notes. The third staff has a bass clef and contains a bass line with quarter notes. The fourth staff has a bass clef and contains a bass line with quarter notes. The system ends with a double bar line.

109



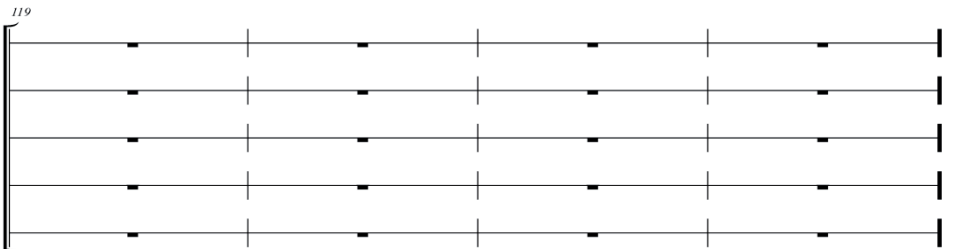
Musical score system 3, measures 109-116. It consists of four staves. The top staff has a treble clef and contains a melody with quarter and eighth notes. The second staff has a treble clef and contains a rhythmic accompaniment of eighth notes. The third staff has a bass clef and contains a bass line with quarter notes. The fourth staff has a bass clef and contains a bass line with quarter notes. The system ends with a double bar line.

117



Musical score system 4, measures 117-118. It consists of four staves. The top staff has a treble clef and contains a melody with quarter and eighth notes. The second staff has a treble clef and contains a rhythmic accompaniment of eighth notes. The third staff has a bass clef and contains a bass line with quarter notes. The fourth staff has a bass clef and contains a bass line with quarter notes. The system ends with a double bar line.

119



Musical score system 5, measures 119-126. It consists of four empty staves. The system ends with a double bar line.

A2
123

131

139

147

155

B2
159

This system contains measures 159 through 166. It features four staves of music. The top staff has a series of rests. The second and third staves contain rhythmic patterns of eighth and sixteenth notes. The bottom staff continues with similar rhythmic notation.

167

This system contains measures 167 through 174. It features four staves of music. The top staff has a series of rests. The second and third staves contain rhythmic patterns of eighth and sixteenth notes. The bottom staff continues with similar rhythmic notation.

CODA
175

This system contains measures 175 through 182. It features four staves of music. The top staff has a series of rests. The second and third staves contain rhythmic patterns of eighth and sixteenth notes. The bottom staff continues with similar rhythmic notation.

183

This system contains measures 183 through 190. It features four staves of music. The top staff has a series of rests. The second and third staves contain rhythmic patterns of eighth and sixteenth notes. The bottom staff continues with similar rhythmic notation.

187

Musical score for measures 187-194. The score is written for five staves. The top two staves contain a melody with eighth and sixteenth notes. The third staff contains a melody with eighth notes. The fourth and fifth staves contain a bass line with a wavy, tremolo-like pattern.

195

Musical score for measures 195-198. The score is written for five staves. The top two staves contain a melody with eighth notes. The third staff contains a melody with eighth notes. The fourth and fifth staves contain a bass line with a wavy, tremolo-like pattern.

6. Aktywne słuchanie muzyki

- Próba wykonania mazura z towarzyszeniem instrumentów perkusyjnych (opracowanie – Anna Waligóra).
- Nauka fragmentami na dowolnie dobranych instrumentach, kontynuacja ma miejsce na kolejnych zajęciach.

7. Powtórzenie wiadomości

- Powrót do mapy mentalnej z ubiegłych zajęć, dopisujemy na niej cechy mazura.

Temat: Tańców narodowych więcej znamy (oberek, kujawiak, krakowiak)

Cel główny: poznanie oberka, kujawiaka, krakowiaka.

Cele operacyjne

Uczeń:

- zna nazwy tańców narodowych;
- zna kilka cech oberka, kujawiaka, krakowiaka;
- zna pojęcia: artystyczne opracowanie tańca, taniec autentyczny;
- potrafi wykonać synkopę, rozumie termin;
- potrafi za pomocą tataizacji przedstawić charakterystyczne rytmy tańców;
- potrafi określić nastrój, charakter słuchanego utworu;
- potrafi rozpoznać taniec narodowy w słuchanym utworze.

Metody: podające: pogadanka, wykład, objaśnienie; eksponujące: pokaz, wystawa; praktyczne: ćwiczenia przedmiotowe; aktywizujące: mapa mózgu, mapa skojarzeń, szybkie czytanie, karuzela, wywiad z nauczycielem.

Środki dydaktyczne: teksty dotyczące oberka, kujawiaka, krakowiaka; zdjęcia tańczących par; nagrania oberka, kujawiaka, krakowiaka, poloneza, mazura wykonywane przez kapelę ludową; R. Twardowski *Oberek*, H. Wieniawski *Kujawiak*, L. Różycki *Krakowiak* z baletu *Pan Twardowski*, pieśń *Polonez rycerski*; W. Kilar *Polonez* z filmu *Pan Tadeusz*; F. Chopin *Polonez A-dur*, S. Moniuszko *Mazur* z opery *Straszny dwór*, piosenka *Zimowy mazur* (podręcznik s. 67).

Przebieg lekcji

1. Przypomnienie wiadomości

- Zajęcia rozpoczynają się przypomnieniem wierszyka o polskich tańcach narodowych.

2. Poznanie oberka, kujawiaka, krakowiaka

- Nauczyciel rozdaje uczniom teksty dotyczące oberka, kujawiaka, krakowiaka, zadaniem uczniów jest zrobienie notatki dotyczącej każdego tańca, dzięki której będą oni mogli dopasować nazwę tańca do słuchanego utworu (metoda aktywizująca – *szybkie czytanie*).
- Przygotowanie tekstów i rozdanie ich uczniom wraz z załączoną kartką, na której znajdują się pytania do tekstu, jak również podany jest czas, w jakim uczniowie mają przeczytać tekst.
- Uczniowie czytają tekst i zaznaczają markerem poszukiwane informacje.
- Następnie uczniowie sprawdzają razem, czy dobrze zaznaczyli tekst.
- Nauczyciel prezentuje zdjęcia tańczących par.
- Nauczyciel prezentuje nagrania oberka, kujawiaka, krakowiaka wykonywanych przez kapelę ludową oraz utwory: *Oberek* R. Twardowskiego, *Kujawiak* H. Wieniawskiego, *Krakowiak* z baletu *Pan Twardowski* L. Różyckiego.
- Nauczyciel prosi uczniów, by zapisali wszystkie określenia, jakie przychodzą im do głowy podczas słuchania utworu, a dotyczące charakteru słuchanego tańca (metoda aktywizująca – *mapa skojarzeń*).
- Korzystając z metody aktywizującej – *karuzeli*, uczniowie będą wymieniać się zdobytymi wiadomościami, uzupełniać swoje notatki; będą one potrzebne do przygotowanego konkursu na zakończenie zajęć.

3. Stylizacja czy oryginał? Prezentacja utworów

- Kolejne słuchanie fragmentów utworów wcześniej prezentowanych będzie miało na celu określenie, czy mamy do czynienia z artystycznym opracowaniem tańca, czy jest to taniec autentyczny.
- Wybrany uczeń przypomina, na czym polega różnica.

4. Rytm charakterystyczne

- Nauczyciel zapisuje na tablicy rytmy charakterystyczne dla wszystkich tańców, wspólnie z uczniami wykonuje rytmy za pomocą tataizacji.
- Nauczyciel zwraca uwagę uczniów, że rytmy oberka i kujawiaka są takie same, różnią się tempem wykonania oraz oznaczeniem metrum.
- Nauczyciel zwraca uwagę na rytm krakowiaka, zawiera on bowiem charakterystyczną grupę rytmiczną, którą uczniowie poznali na wcześniejszych zajęciach (synkopa).

5. Podsumowanie zajęć (metoda aktywizująca – *wywiad z nauczycielem*)

- Nauczyciel prosi uczniów, by jeszcze raz zajrzeli do swoich notatek z początku lekcji i przeprowadza konkurs wiedzy o nowo poznanych tańcach.
- Konkurs polega na podaniu jak największej liczby określeń dotyczących danego tańca, uczniowie podają cechy pojedynczo, w ten sposób następuje uzupełnianie mapy mentalnej dotyczącej polskich tańców narodowych.

-
- Kolejny etap konkursu: uczniowie słuchają nagrań, a także fragmentów granych przez nauczyciela piosenek poznanych na zajęciach, ich zadaniem jest rozpoznanie, który utwór jest artystycznym opracowaniem tańca, a który jest autentyczny oraz jaki to taniec (nagranie oberka, kujawiaka, krakowiaka, poloneza, mazura wykonywanych przez kapelę ludową; R. Twardowski *Oberek*, H. Wieniawski *Kujawiak*, L. Różycki *Krakowiak* z baletu *Pan Twardowski*, pieśń *Polonez rycerski*; W. Kilar *Polonez* z filmu *Pan Tadeusz*; F. Chopin *Polonez A-dur*; S. Moniuszko *Mazur* z opery *Straszny dwór*, piosenka *Zimowy mazur*).
 - Uczniowie zapisują odpowiedzi na podpisanych kartkach, które nauczyciel zbierze po zakończeniu zadania.

Alicja Łuszek

POZNANIE INSTRUMENTÓW MUZYCZNYCH. SCENARIUSZE LEKCJI DLA UCZNIÓW KLAS 4–6

Temat: Powietrze gra – instrumenty dęte i organy

Cel główny: zapoznanie uczniów z rodziną instrumentów dętych drewnianych i blaszanych oraz organami.

Cele operacyjne:

Poziom wiedzy

Uczeń zna:

- nazwy instrumentów dętych;
- sposób wydobywania dźwięków na instrumentach dętych;
- podział instrumentów dętych ze względu na materiały, z których zostały wykonane;
- pojęcia: *stroik, ustnik, klapy, zadęcie*;
- nazwy i brzmienie poszczególnych instrumentów dętych drewnianych i blaszanych oraz skład i brzmienie orkiestry dętej;
- budowę organów;
- postać J. S. Bacha;
- przykładowe sposoby tworzenia własnych instrumentów dętych.

Poziom umiejętności

Uczeń potrafi:

- wyodrębnić w wierszu efekty dźwiękonaśladowcze;
- wskazać źródło dźwięku w instrumentach dętych;
- rozróżnić instrumenty dęte drewniane od blaszanych na podstawie ich budowy i brzmienia;
- podejmować decyzje i uzasadniać je, prowadzić dyskusję;
- wykonać fragment *Arii z Kantaty myśliwskiej* J. S. Bacha na flecie prostym.

Metody: podające: wykład, pogadanka, wyjaśnienie, opis; eksponujące: pokaz; aktywizujące: argumenty „za i przeciw”, dyskusja, ale kino!; ćwiczenia przedmiotowe: słuchanie muzyki, gra na instrumentach.

Środki dydaktyczne: płyta CD z nagraniami utworów: *Błękitna rapsodia* G. Gershwina, *Badinerie z Suity h-moll* J. S. Bacha, *Koncert G-dur*, cz. III A. Vi-

valdiego, *The shadow of your smile* J. Mandela, utwory barokowe na flet prosty, uwertura do opery *Wilhelm Tell* G. Rossiniego, *Chór Strzelców* z opery *Wolny strzelec* C. M. von Webera, *Kiedy święci idą do nieba*, *Koncert na tubę*, cz. III J. Gollanda, *Toccata d-moll* J. S. Bacha, *Warszawianka* w wykonaniu Orkiestry Reprezentacyjnej Wojska Polskiego, *Dzieci Sancheza* C. Mangione, utwory górniczych orkiestr dętych; płyta DVD – Kabaret *Potem Orkiestra*, film pokazujący, w jaki sposób wykonać fletnię Pana z flamastrów dostępny na stronie spryciarze.pl; flet prosty oraz ilustracje i zdjęcia przedstawiające instrumenty dęte; podręcznik.

Przebieg lekcji

1. Wprowadzenie

- Nauczyciel czyta wiersz J. Kulmowej *Wiosenny wietrzyk*, zadaniem uczniów jest wypisanie w tabeli wszystkich rodzajów wydobywania dźwięku przez wiatr (zaszumi, zamruczy, gwizdać, zaświstał itd.) oraz „instrumenty”, jakich używa do wydobycia dźwięku (drzewa, krzaki, szczyrba w płocie itd.).

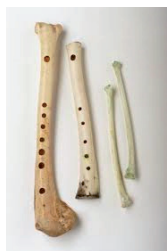
*Mały wietrzyk wiosenny
Ledwie w drzewach zaszumi
Ledwie w krzakach zamruczy.
Jeszcze gwizdać nie umie,
Jeszcze się uczy.
Znalazł szczyrbę w płocie – zaświstał.
Znalazł listki – zapał na listkach,
Czasem w suchych gałęziach zatrzeszczy.
Czasem nuci, gdy zagra mu deszczyk
Albo szemrze w zeszłorocznej trawie
Albo szepce tak, że milczy prawie.
Ludzie mówią wtedy: nie ma wietrzyka!
A on jest,
tylko słucha słowika.*

- Uczniowie starają się odpowiedzieć na pytanie: dlaczego w wierszu o wietrze tak wielką rolę odgrywają dźwięki?
- Kto jeszcze może wykonywać dźwięki w sposób opisany w wierszu?
- Przypomnienie informacji o ludzkim głosie, porównanie dźwięków wydawanych przez zetknięcie wiatru z różnymi materiałami z dźwiękami wydawanymi przez człowieka.
- Wyjaśnienie, czym jest wiatr na podstawie encyklopedii oraz wiedzy zdobytej przez uczniów – wiatr jest ruchem powietrza.
- Przypomnienie znanych uczniom sposobów wydobywania dźwięków na instrumentach perkusyjnych i strunowych.

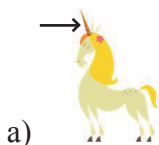
- Przedstawienie tematu lekcji, wskazanie na „rolę” powietrza w muzyce. Wprowadzenie pojęcia *instrumentów dętych*, których źródłem dźwięków jest pobudzone do drgań powietrze.

2. Najstarsze instrumenty dęte

- Omówienie historii instrumentów dętych. Uczniowie opowiadają, do czego mogły służyć w dawnych czasach instrumenty dęte oraz wymieniają materiały, z których można było je wówczas budować.



- Na podstawie obrazków i rebusów uczniowie zapisują nazwy najstarszych instrumentów dętych.



3. Ludowe instrumenty dęte

- Wysłuchanie I części *Małej suity* W. Lutosławskiego *Fujarka*, gdzie muzyk na instrumencie solowym (*flet piccolo*) wesoło i śpiewnie wygrywa pieśń ludową, pasterską. Uczniowie dzielą się spostrzeżeniami i wrażeniami po wysłuchaniu utworu, poznają tytuł tej części utworu.
- Omówienie znaczenia instrumentów dętych w muzyce ludowej. Uczniowie przyporządkowują nazwy instrumentów do obrazków.



okaryna, ligawki, fujarka, świstawki gliniane

4. Instrumenty dęte drewniane – *argumenty „za i przeciw”*

- Nauczyciel wskazuje na wielość i różnorodność najprostszych poznanych instrumentów dętych. Wszystkie instrumenty dęte, poza źródłem dźwięku, łączy również ogólnie pojęta technika gry na nich, zwana *zadęciem*.
- Nauczyciel informuje, że w muzyce profesjonalnej wyodrębnia się dwie główne grupy instrumentów dętych na podstawie materiałów, z jakich zostały wykonane.
- Uczniowie ustalają, który z poznanych materiałów wybierany jest najczęściej do budowy instrumentów dętych i dlaczego – charakterystyka drewna, wskazanie na jego różnorodność w zależności od drzew, z których jest otrzymywane.
- Nauczyciel rozdaje każdej parze uczniów ilustracje instrumentów dętych. Zadaniem uczniów jest wybranie tych instrumentów, które ich zdaniem zostały wykonane z drewna – wprowadzenie pojęcia *instrumentów dętych drewnianych*.
- Prezentacja dokonanych przez uczniów wyborów z podaniem argumentów opowiadających się za i przeciw przyporządkowaniu danych instrumentów do grupy instrumentów dętych drewnianych.
- Nauczyciel komentuje wybrane przez uczniów instrumenty, omawia ich budowę, pokazuje, jakie elementy instrumentów wskazują na ich przynależność do grupy instrumentów dętych drewnianych. Wprowadzenie pojęć: *stroik, ustnik, klapy*.
- Wysłuchanie fragmentów utworów eksponujących instrumenty dęte drewniane:
 - a) *klarnet – Błękitna rapsodia* G. Gershwina – nauczyciel zwraca uwagę na lekkość i ruchliwość dźwięków wydobywanych na instrumencie o ciepłym, miękkim brzmieniu;
 - b) *flet poprzeczny – Badinerie z Suity h-moll* J. S. Bacha – zwrócenie uwagi na lekką, skoczną, ale ciepłą i stonowaną barwę instrumentu;
 - c) *obój i fagot – część III Koncertu G-dur* A. Vivaldiego – zwrócenie uwagi na instrumenty solowe, prowadzące „dialog”, wyższy prowadzący śpiewnie melodię i niższy, którego dźwięk przypomina niekiedy gdakanie;
 - d) *saksofon – The shadow of your smile* J. Mandela w wykonaniu M. Stefaniego – zwrócenie uwagi na nowoczesny, jazzowy charakter utworu i liryczne brzmienie instrumentu;
 - e) *flet prosty* – dowolne utwory barokowe – zwrócenie uwagi na niewiarygodną ruchliwość dźwięków i wesołe, wysokie, czasem nawet piskliwe, brzmienie instrumentu.
- Uczniowie próbują przyporządkować poznane instrumenty do poszczególnych utworów.
- Prezentacja rozwiązań i uporządkowanie informacji o instrumentach dętych drewnianych.

5. Instrumenty dęte blaszane

- Uczniowie przypatrują się ilustracjom pozostałych instrumentów dętych (trąbki, waltorni, puzonu i tuby). Ich zadaniem jest określenie w parach, jakie podobieństwa i różnice występują w budowie tych instrumentów oraz w jaki sposób mogą się różnić wydobywane z nich dźwięki.
- Wysłuchanie fragmentów utworów eksponujących następujące instrumenty dęte blaszane:
 - a) *trąbka* – *Uwertura* do opery *Wilhelm Tell* G. Rossiniego – zwrócenie uwagi na „złote”, triumfalne brzmienie instrumentu;
 - b) *puzon* – *Kiedy święci idą do nieba* – zwrócenie uwagi na niskie, ale także ciepłe i pogodne brzmienie instrumentu;
 - c) *tuba* – *Koncert na tubę*, cz. III J. Gollanda – zwrócenie uwagi na najniższy głos solowy, jego głęboką, dosyć ponurą barwę;
 - d) *waltornia* – *Chór Strzelców* z opery *Wolny strzelec* C. M. von Webera – zwrócenie uwagi na donośny, „nawołujący” dźwięk instrumentu.
- Uczniowie próbują przyporządkować poszczególnym utworom instrumenty, jakie ich zdaniem w nich się pojawiły.
- Przedstawienie prawidłowego rozwiązania, podanie informacji na temat tytułów wysłuchanych utworów, nazw instrumentów na obrazkach, ich budowy, brzmienia.
- Wprowadzenie terminu *instrumentów dętych blaszanych*. Wskazanie na ich szczególną rolę podczas ważnych uroczystości czy wydarzeń.
- Wysłuchanie fragmentów utworów: *Warszawianka* w wykonaniu Orkiestry Reprezentacyjnej Wojska Polskiego, *Dzieci Sancheza* C. Mangione, dowolnych utworów wykonywanych podczas uroczystych przemarszów przez górnicze orkiestry dęte. Omówienie charakteru utworów. Uczniowie próbują ustalić, jaki wpływ na ich brzmienie mają instrumenty dęte, czym różnią się te utwory od fragmentów utworów usłyszanych wcześniej oraz czy istnieje zespół instrumentalny o podobnej sile brzmienia – orkiestra symfoniczna. Wprowadzenie pojęcia: *orkiestra dęta* i omówienie jej składu.

6. Podsumowanie informacji o instrumentach dętych drewnianych i blaszanych

- Nauczyciel jeszcze raz charakteryzuje obie rodziny instrumentów. Przekonuje, że uczniowie sami mogą stworzyć proste instrumenty dęte o brzmieniu przypominającym instrumenty każdej z zapoznanych dzisiaj grup.
- Zapoznanie uczniów ze sposobem wykonania fletni Pana z flamastrów, do obejrzenia na stronie www.spryciarze.pl.
- Do stworzenia orkiestry dętej wystarczy natomiast kilka głosów ludzkich
 - obejrzenie skeczu (DVD) *Orkiestra dęta* Kabaretu Potem.

7. Organy

- Uczniowie podzieleni na dwie grupy próbują ocenić, z czym kojarzą im się elementy zapisane przez nauczyciela oraz jaki instrument dęty mógłby się z nich składać: miechy, piszczałki, pedały, manualy, wiatrownice, kanały
 - dyskusja.
- Wysłuchanie *Toccaty d-moll* J. S. Bacha. Uczniowie podają nazwę instrumentu oraz miejsca, w których można go usłyszeć.
- Omówienie budowy organów i ich roli w muzyce, zwłaszcza sakralnej.
- Zapoznanie uczniów z sylwetką najwybitniejszego twórcy muzyki organowej – J. S. Bacha.

8. Zakończenie lekcji – gra na instrumentach

- Praca nad fragmentem *Arii z Kantaty myśliwskiej* J. S. Bacha. Uczniowie grają na fletach prostych. Próba wspólnego wykonania.
- Nauczyciel prosi uczniów, aby nauczyli się w domu dobrze grać omówiony fragment.

Temat: Oblicza wiosny – formy muzyczne

Cel główny: przypomnienie wiadomości na temat form muzycznych. Nauka utworu na chór recytujący *Wiosenny wietrzyk*.

Cele szczegółowe:

Poziom wiedzy

Uczeń zna:

- schematy form muzycznych *AB*, *ABA* i *ronda*;
- nazwisko A. Vivaldiego i tytuł jego cyklu *Cztery pory roku*;
- definicję *kanonu*;
- zasady poprawnej recytacji wiersza.

Poziom umiejętności

Uczeń potrafi:

- zbudować utwór muzyczny o określonej formie, dobierając ostinata rytmiczne;
- wykonać kompozycję za pomocą gestodźwięków i instrumentów perkusyjnych;
- ułożyć i wykonać kanon rytmiczny w dwugłosie;
- przeczytać wiersz z zastosowaniem odpowiedniej *dykcji*, *intonacji* i *dynamiki*;
- nauczyć się i wykonać utwór na chór recytujący *Wiosenny wietrzyk*;
- pracować w grupie.

Metody: podające: wykład, pogadanka, wyjaśnienie, opis; eksponujące: pokaz (ilustracje, plansze); aktywizujące: skojarzenia, rebusy, konkurs; ćwiczenia przedmiotowe: tworzenie muzyki, gra na instrumentach, recytacja utworu na chór mówiony.

Środki dydaktyczne: *Wiosna* A. Vivaldiego z cyklu *Cztery pory roku*; ilustracje wiosenne; ostinata rytmiczne; instrumenty perkusyjne melodyczne i niemelodyczne; wiersz *Wiosenny wietrzyk* J. Kulmowej; utwór na chór mówiony *Wiosenny wietrzyk* w opracowaniu A. Łusznak.

Przebieg lekcji

1. Wprowadzenie

- Wysłuchanie *Wiosny* A. Vivaldiego z cyklu *Cztery pory roku*. Uczniowie nie znają tytułu. Ich zadaniem jest odgadnąć, jaka pora roku przedstawiona jest w utworze.
- Uczniowie wymieniają znane im atrybuty wiosny.
- Nauczyciel formuje przy pomocy obrazków pewne schematy. Zadaniem uczniów jest odgadnąć, co przedstawiają – są to formy muzyczne: *AB*, *ABA*, *rondo*.



- Zapisanie tematu lekcji.

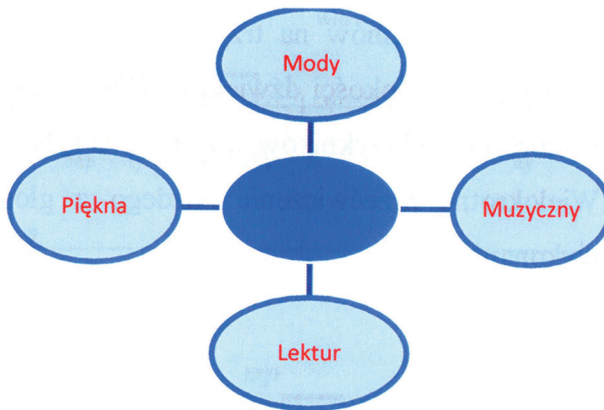
2. Tworzenie muzyki – formy muzyczne

- Uczniowie zostają podzieleni na cztero- lub sześciuosobowe grupy, które przygotują za pomocą instrumentów perkusyjnych i gestodźwięków wylosowaną formę muzyczną: *AB*, *ABA* lub *rondo*. Tematem ilustracji są zjawiska, które obserwujemy wiosną. Aby ćwiczenie nie było zbyt proste,

nauczyciel rozdaje każdej z grup zestawy ostinat rytmicznych do zastosowania podczas komponowania form, a które przygotowują wstępnie uczniów do późniejszej nauki utworu na chór recytujący.

- Omówienie wszystkich grup rytmicznych w celu ich prawidłowej realizacji.
- Konkurs. Grupy pracują nad formami muzycznymi. Prezentacja wszystkich kompozycji. Po wykonaniu utworu przez każdą z grup pozostałe grupy starają się odgadnąć, które ze zjawisk zostały przedstawione. Wybór najlepszej ilustracji *Wiosny*.

3. Tworzenie muzyki – kanon rytmiczny



- Skojarzenia. Wstaw w puste miejsce odpowiednie słowo. *Rozwiązanie:* KANON
- Przypomnienie wiadomości o innej z form muzycznych – *kanonie*.
- Zadaniem grup jest ułożyć kanon rytmiczny, stosując wybrane ostinata oraz wykonanie go w dwugłosie, przy użyciu gestodźwięków.
- Praca nad kanonami i prezentacja utworów każdej z grup.

4. Interpretacja dźwiękowa wiersza

- Uczniowie ponownie analizują wiersz J. Kulmowej *Wiosenny wietrzyk*.
- Zadaniem uczniów jest do wypisanych słów związanych z wydawaniem dźwięków: *zamruczy, gwizdać* itd., dobranie odpowiednich wykrzykników do każdej z czynności, np. *mru, fu*.
- Omówienie formy wiersza – wiersz nie ma określonej formy, jest nieregularny.
- Uczniowie w grupach ustalają zmiany dynamiczne w utworze – które miejsca należy czytać ciszej, a które głośniej. Przypomnienie wiadomości o *dynamice*.
- Ważne w interpretacji wiersza są również:

IN  oraz TER=DYK 

Rozwiązanie: INTONACJA i DYKCJA

— Jedna osoba z każdej z grup interpretuje wiersz zgodnie z ustalonymi przez grupę zmianami dynamicznymi.

5. Nauka utworu na chór recytujący

- Nauczyciel informuje uczniów, że nauczy ich dziś utworu na chór recytujący *Wiosenny wietrzyk* do zanalizowanego już wiersza J. Kulmowej pod tym samym tytułem. Ponieważ wiersz ma formę nieregularną, utwór ma formę dowolną.
- Podzielenie uczniów na trzy głosy. Nauczyciel prosi, aby uczniowie zmieniali intonację i wysokości dźwięków. Ważna jest również własna pomysłowość przy wykonaniu wykrzykników, a zwłaszcza sylab *lalala*.
- Wielokrotne przećwiczenie każdego z głosów, a następnie próby wspólnego wykonania.

6. Zakończenie lekcji

- Uczniowie wypowiadają się na temat wykonanego utworu, co się im podobało, co jest trudne, co by zmienili.

Wiosenny wietrzyk

sl. Joanna Kulmowa

oprac. Alicja Łusznak

Moderato

Hand Clap $\frac{2}{4}$ *p*
 Ma - ly wie - tryk wie - tryk szszsz

Hand Clap $\frac{2}{4}$ *p* *mp*
 Ma - ly wie - tryk wio - sen - ny le - dwie w'drze - wach

Hand Clap $\frac{2}{4}$ *p*
 szu - szu szu szu szu szu

Hd. Clp. 4 *mp*
 szszsz le - dwie w'krza-kach za - mru - czy gwi - zdać

Hd. Clp.
 za - szu - mi mruuu mruuu fiuuu

Hd. Clp. *p*
 mru - czy mru - mru się u - czy

Hd. Clp. 8
 gwi - zdać się u - czy świę - stal za - świę - stal

Hd. Clp.
 fiuuu fiu fiu fiu fiu świę - ćwi

Hd. Clp. *mf*
 się u - czy gwi - zdać zna - laż szcze - rbę w'pło - cie świę - stal

13

Hd. Clp. *f* *mf*
na li - stkach za - piał ku - ry - ku! trzask!

Hd. Clp. *f* *mp*
zna-lazł li - stki ku - ry - ku! ga - lę - ziach

Hd. Clp. *f* *mp*
świ - stał ry - ku ry - ku! w'su-chych trze - szczy

18

Hd. Clp. trzask! trzask! nu - ci, gdy plum! plum!

Hd. Clp. *mf*
za - trze - szczy la la la la!

Hd. Clp. *mf*
trze - szczy gra desz - czyk chlup! chlup!

21

Hd. Clp. *mp*
la la la! sze - mrze

Hd. Clp. *mp*
plum plum al - bo sze - mrze w'tra - wie

Hd. Clp. *mp*
chlup chlup sze - mrze szmer szmer

24 *p*

Hd. Clp.

sz...! sze-ptu sze-ptu ci - cho ci - cho - sza!

Hd. Clp. *p*

al - bo sze - pce pra - wie mi - lczy

Hd. Clp. *p*

ci - cho - sza! ci - cho - sza! ci - cho - sza!

28 *mf*

Hd. Clp.

lu - dzie mó - wią nie-ma wie-trzy - ka a on jest

Hd. Clp. *mp*

nie - ma wie - trzy - ka

Hd. Clp. *p*

wte - dy nie-ma wie-trzy - ka

32 *mp*

Hd. Clp.

słu - cha sło - wi - ka

Hd. Clp. *mp*

słu - cha sło - wi - ka

Hd. Clp. *p*

słu - cha sło - wi - ka

Alicja Łuszek

FORTEPIAN W TWÓRCZOŚCI FRYDERYKA CHOPINA – PROJEKT EDUKACYJNY

Scenariusz lekcji muzyki poprzedzającej działania uczniów klasy
VI szkoły podstawowej związane z zaplanowanym projektem
edukacyjnym

Temat: Fryderyk Chopin – spotkanie z kompozytorem

Czas trwania: 45 minut.

Cel główny: przedstawienie najważniejszych zagadnień związanych z życiem i twórczością kompozytora w celu wprowadzenia uczniów do 4-tygodniowego wielopłaszczyznowego projektu edukacyjnego i zmotywowania ich do ciągłego zgłębiania wiedzy na temat biografii i dzieł Fryderyka Chopina.

Cele operacyjne:

Poziom wiedzy

Uczeń zna:

- podstawowe fakty dotyczące życia Fryderyka Chopina;
- tytuły wybranych kompozycji;
- nazwy form instrumentalnych i wokalnie-instrumentalnej, które tworzył Chopin;
- nazwy tańców polskich, będących podstawą wielu utworów;
- nazwę i wygląd instrumentu, na którym Chopin grał i tworzył.

Poziom umiejętności

Uczeń potrafi:

- wyodrębnić w słuchanych utworach elementy dzieła muzycznego;
- zgodnie współpracować w grupie;
- formułować swoje poglądy i uwagi;
- analizować materiały i wyciągać wnioski.

Metody: podające: pogadanka, opis, objaśnienie; eksponujące: audiowizualne; aktywizujące: dyskusja, mapa mentalna, rozwiązywanie zagadek, rebusów; ćwiczenia przedmiotowe: słuchanie muzyki.

Środki dydaktyczne: karty pracy, arkusze, flamastry; płyty CD z muzyką Chopina; płyta DVD z filmem *Hyde and Hare* z cyklu *Looney Tunes*; stary banknot o wartości 5000 złotych; zdjęcie białej róży o nazwie „Chopin”; reprodukcja obrazu S. Podkowińskiego *Marsz żałobny Chopina*; reprodukcje obrazów J. Dudy-Gracza inspirowanych utworami F. Chopina; zdjęcie żaglowca *Chopin*; krótkie cytaty słynnych artystów dotyczące F. Chopina i jego twórczości.

Przebieg lekcji

1. Wprowadzenie

Czynności wprowadzające do tematu lekcji.

- Przygotowanie stanowisk pracy dla czterech grup: ustawienie ławek, rozłożenie dodatkowych materiałów, arkuszy, flamastrów, materiałów audio, DVD do odtworzenia (czynności wykonane podczas przerwy).
- W sali rozbrzmiewa fragment *Poloneza A-dur* op. 40 F. Chopina, uczniowie podzieleni na grupy siadają w ławkach.
- Nauczyciel wita się z uczniami i prosi wszystkie grupy o odgadnięcie, co łączy przygotowane przez nauczyciela materiały:
 - usłyszana przed chwilą melodia (której fragment jest sygnałem Programu I Polskiego Radia);
 - banknot sprzed denominacji o wartości 5000 złotych;
 - biała róża (lub zdjęcie róży o nazwie „Chopin”);
 - fragment filmu animowanego *Hyde and Hare* z cyklu *Looney Tunes*, w którym królik Bugs gra fragment utworu F. Chopina;
 - reprodukcja obrazu S. Podkowińskiego *Marsz żałobny Chopina*, reprodukcje obrazów J. Dudy-Gracza inspirowanych utworami F. Chopina;
 - zdjęcie żaglowca *Chopin*;
 - krótkie cytaty słynnych artystów dotyczące Fryderyka Chopina i jego twórczości.
- Uczniowie zgadują, o kim będzie lekcja.

2. Przedstawienie sylwetki i twórczości Fryderyka Chopina

- Nauczyciel zapisuje temat lekcji, pyta uczniów, co już wiedzą na temat kompozytora lub jego utworów – uczniowie odpowiadają.
- Każda z grup ma za zadanie na podstawie powyższych materiałów i własnej wiedzy odpowiedzieć w punktach na pytania, czy Fryderyk Chopin jest znaną postacią, czy jest znany tylko w swojej ojczyźnie, co przyniosło mu sławę, czy był sławny za życia, czy dopiero od niedawna, czy jest ważną postacią dla Polski i Polaków itd.
- Przedstawiciele grup prezentują wnioski, które zostają zebrane i zapisane w zeszytach.
- Nauczyciel rozdaje karty pracy z informacjami i zagadkami dotyczącymi najważniejszych miejsc, osób, dzieł związanych z kompozytorem – zada-

niem grup jest odgadnięcie haseł i po sprawdzeniu, stworzenie na arkuszach mapy mentalnej dotyczącej Fryderyka Chopina. W tle rozbrzmiewa muzyka Chopina (np. wybrany mazurek, polonez, *Preludium deszczowe*, *Etiuda rewolucyjna*).

- Wysłuchanie *Mazurka a-moll* op. 68 nr 2. Zadaniem uczniów jest zwrócić uwagę na rytm, linię melodyczną.

3. Faza podsumowująca

- Prezentacja map mentalnych, omówienie, zebranie i zapisanie informacji w zeszytach. Na zakończenie nauczyciel informuje uczniów, że lekcja miała na celu przedstawienie najważniejszych wątków z życia i twórczości kompozytora, aby uczniowie mieli podstawy do uczestniczenia w klasowym projekcie edukacyjnym poświęconym Fryderykowi Chopinowi. Przedstawiciele grup losują temat projektu. Dokładne omówienie z grupami przydzielonych tematów odbędzie się na konsultacjach pozalekcyjnych.

Przykładowe zagadki, które można zamieścić w karcie pracy:

1. Nazwa miejscowości, w której Fryderyk Chopin się urodził: Ż _ _ _ _ _
W _ _ _ _

Podpowiedź: Trzeba mieć silną, aby je kuć póki gorące.

2. Rzeka, która płynie przez tę miejscowość nosi nazwę U _ _ _ _ _

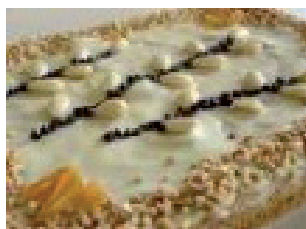
Podpowiedź: Na skutek silnego uderzenia w głowę, może dojść do u _ _ _ _ _ przytomności.

3. Wypisz nazwy form muzycznych, które tworzył Fryderyk Chopin:



- a. Nazwa tej tanecznej formy jest zgodna z nazwą marki samochodu przedstawionego na obrazku:






- b. Forma kojarzona z najślawniejszym obok babki ciastem wielkanocnym przedstawionym na obrazku:




4. Uzupełnij tekst piosenki *Życzenie* na podstawie podanych obrazków:

Gdybym ja była  _____ na  _____
 Nie świeciłabym, jak tylko dla ciebie.

Ani na  _____ y, ani na  _____ y
 Ale po wszystkie czasy

Pod twym  _____ i tylko dla ciebie,

Gdybym w  _____ mogła zmienić siebie.
 sł. S. Witwicki

5. Fryderyk Chopin często przebywał w miejscowościach sanatoryjnych o nazwach:

a.  _____ ek pom  -Zdrój oraz

b.  _____ ku  _____ k=a

6. Fryderyk Chopin przyjaźnił się z jednym z największych polskich poetów, autorem między innymi bajki zakończonej słowami: „... prawdziwych przyjaciół poznajemy w biedzie”, a także był rówieśnikiem i znał drugiego z wieszczów, autora tragedii *Balladyna*, której fragmenty znajdują się w podręczniku do języka polskiego dla klasy VI. Podaj nazwiska obu poetów.

7. Fryderyk Chopin był jednym z najznakomitszych kompozytorów swojej epoki na świecie. Wielbicielami jego muzyki byli inni wspaniali artyści: wspomniani już poeci, a także kompozytorzy i malarze. Połącz imiona z nazwiskami i profesjami oraz nazwami państw, z których pochodzili żyjący w czasach Chopina miłośnicy jego twórczości!

Liszt,	Hector,	Bellini,	Francja,	pianista,
Robert,	kompozytor oper,	Delacroix,	Niemcy,	Eugène,
Schumann,	Vincenzo,	Węgry,	malarz,	Ferenc,
Berlioz,	Włochy,	kompozytor symfonii,	pianista,	Francja

8. Anagram. Rozszyfruj nazwy miast, przez które kolejno przejeżdżał Fryderyk Chopin, wyjeżdżając z Polski w 1830 roku, jak się okazało – na zawsze.

LISZKA,	WACŁORW,	ZONDER,	EDIWŃE,
OMNHIMUAC,	TUSTARTGT,	RYŻPA	

9. Połącz poniższe cytaty wypowiedzi na temat Fryderyka Chopina z ich autorami:

- „Rodem Warszawianin, sercem Polak, a talentem – świata obywatel”
- „Uczeń przerósł mistrza”
- „Kapelusze z głów, panowie – oto geniusz!”
- „Trzecieletni Szopen Fryderyk – szczególna zdatność, geniusz muzyczny”

- Robert Schumann – pianista i kompozytor.
- Józef Elsner – rektor Szkoły Głównej Muzycznej, nauczyciel Chopina.
- Wojciech Żywny – pierwszy nauczyciel Chopina.
- Cyprian Kamil Norwid – poeta i przyjaciel Chopina.

10. Wymień znane Ci instytucje lub wydarzenia cykliczne nazwane imieniem Fryderyka Chopina:

- _____
- _____
- _____
- _____

Temat: Fortepian w twórczości najwybitniejszego polskiego kompozytora – Fryderyka Chopina – projekt edukacyjny

WSTĘP

Należy przyznać, iż Chopin jest geniuszem, i to geniuszem w całym tego słowa znaczeniu, jest on nie tylko wirtuozem, ale i poetą: poezję, którą dusza jego jest na wskroś przejęta, umie wydobyć na jaw i wcielić w tony, jest poetą w tonach i nic nie dorównuje rozkoszy, jaką nas napawa, gdy siedzi przy fortepianie i improwizuje. [...] Chopin jest genialnym poetą muzycznym, którego imienia nie godzi się inaczej wymieniać, jak obok Beethovena, Mozarta, Rossiniego.

(Heinrich Heine dla „Augsburger Allgemeine Zeitung”)

Twórczość Fryderyka Chopina, polskiego kompozytora i wirtuoza, liryczna i na wskroś polska, jest nieprzebranym źródłem przeżyć rozwijającym wyobraźnię oraz wrażliwość uczniów na emocje i piękno. W sposób szczególny, pełny, niedający się porównać z żadną inną sztuką, pomaga w odnajdywaniu tożsamości kulturowej, narodowej, własnej. Rok 2010, w którym obchodzono 200. rocznicę urodzin kompozytora, skłaniał nas do głębszej refleksji nad jego muzyką i jej znaczeniem w kraju i na świecie.

Celem głównym projektu jest przybliżenie uczniom klasy VI sylwetki oraz twórczości Fryderyka Chopina.

Plan ramowy projektu:

1. Temat: Fortepian – najważniejszy instrument polskiego kompozytora – Fryderyka Chopina.

2. Uczestnicy: Uczniowie klasy VI oraz wybrani nauczyciele.

3. Założenia ogólne projektu:

- przybliżenie sylwetki Fryderyka Chopina uczniom klasy VI;
- zapoznanie z życiorysem i twórczością kompozytora;
- zapoznanie z historią i możliwościami instrumentu kompozytora – fortepianem;
- zapoznanie z formą pieśni w epoce romantyzmu i w twórczości Chopina;
- zaplanowanie działań związanych z realizacją projektu;
- przygotowanie uczniów do prezentacji informacji zdobytych przez poszczególne grupy na forum klasy;
- przygotowanie uczniów do opracowania gazetki klasowej (ściennej), na której zostaną umieszczone informacje każdej z grup;
- połączenie działań uczniów w ramach treści wybranych przedmiotów z bloku humanistycznego;

- współpraca grupowa i międzygrupowa oraz współpraca z nauczycielami.

4. Cele operacyjne

Uczeń:

- zna najważniejsze fakty z życia Fryderyka Chopina;
- zna nazwę instrumentu, na którym tworzył i grał Chopin;
- potrafi rozróżnić brzmienie fortepianu od brzmienia innych instrumentów;
- zna nazwy form instrumentalnych i wokально-instrumentalnej komponowanych przez Chopina;
- potrafi wymienić jego najważniejsze kompozycje i rozpoznać wybrane dzieła;
- w celu zgromadzenia potrzebnych materiałów korzysta z różnych źródeł;
- potrafi dokonać selekcji zgromadzonych materiałów;
- potrafi współpracować w grupie, realizując przydzielone mu zadania;
- potrafi przedstawić na forum klasy rezultat pracy własnej i grupy;
- wykazuje się inicjatywą, pomysłowością, aktywnością i samodzielnością.

5. Zgodność z podstawą programową kształcenia ogólnego

- rozbudzanie i rozwijanie wrażliwości estetycznej dziecka przez obcowanie z muzyką i dziełami nią inspirowanymi, plastycznymi i literackimi;
- rozwijanie muzykalności, wrażliwości muzycznej przez słuchanie i analizę wybranych utworów literatury muzycznej;
- rozwijanie umiejętności refleksyjnego słuchania i interpretowania utworów;
- rozwijanie zainteresowań i zamiłowań muzycznych przez przedstawienie piękna muzyki Chopina w różnych wykonaniach i interpretacjach;
- wprowadzenie uczniów do aktywnego uczestnictwa w kulturze przez kontakt z różnymi formami sztuki zainspirowanej muzyką F. Chopina;
- rozwijanie umiejętności pracy zespołowej przez przydzielenie uczniom odpowiednich zadań w celu realizacji projektu;
- wzmocnianie poczucia tożsamości kulturowej, historycznej i narodowej przez informacje biograficzne i inspiracje, z których czerpał F. Chopin;
- stwarzanie warunków do rozwijania samodzielności, obowiązkowości, podejmowania odpowiedzialności za siebie i najbliższe otoczenie;
- rozumienie, akceptacja i tolerancja dla innych wypowiedzi artystycznych;
- rozpoznawanie brzmienia głosów, instrumentów muzycznych, znajomość terminów: *dźwięk*, *rytm*, *tempo* na podstawie twórczości F. Chopina;
- stwarzanie warunków do rozwoju wyobraźni i ekspresji werbalnej, plastycznej, muzycznej i ruchowej.

6. Czas przeznaczony na realizację: wrzesień–październik.

7. Strategie pracy

Metody stosowane w ramach projektu: podające, eksponujące, aktywizujące (aktywne słuchanie muzyki, dyskusje, metody realizacji zadań wytwórczych, drama); metody praktyczne: ćwiczenia przedmiotowe.

8. Współpraca z: wychowawcami i wybranymi nauczycielami.

9. Umowa dotycząca realizacji projektu zawarta pomiędzy nauczycielem odpowiedzialnym za finalizację projektu a realizującymi go uczniami i innymi nauczycielami.

Umowa

Temat projektu: Fortepian – najważniejszy instrument polskiego kompozytora – Fryderyka Chopina.

Wykonawcy: uczniowie klasy VI szkoły podstawowej w 4 grupach 6-osobowych.

Miejsce realizacji: pracownia muzyczna, plastyczna, informatyczna, biblioteka, świetlica szkolna oraz domy uczniów.

Termin realizacji: 20 września–17 października.

Realizacja projektu: Projekt będzie realizowany na lekcjach muzyki. Oprócz tego będą się odbywały konsultacje raz w tygodniu w ramach zajęć pozalekcyjnych oraz spotkania grupowe w świetlicy lub w domach uczniów w czasie ustalonym przez grupy.

Ocena za:

- zaangażowanie, aktywność i współpracę;
- wniesienie własnych pomysłów, skojarzeń i refleksji do pracy grupowej;
- wiedzę na temat życia kompozytora, jego warsztatu twórczego i inspiracji;
- znajomość form, które komponował oraz umiejętność wymienienia wybranych dzieł;
- przygotowanie i prezentację zgromadzonych materiałów;
- opracowanie gazetki klasowej;
- wartość merytoryczną zebranych materiałów.

Ocena będzie przyznawana poszczególnym grupom przez współpracujących w realizacji projektu nauczycieli oraz przez pozostałe grupy. Ocena może być przyznawana indywidualnie wyróżniającym się uczniom.

Uczniowie zobowiązują się do:

- przestrzegania terminów;
- realizacji podjętych zobowiązań;

— regularnego uczestnictwa w konsultacjach.

Po wykonaniu zaplanowanych działań uczniowie podpisują tekst umowy przedłożony przez nauczyciela.

Punkty kluczowe projektu:

1. Życiorys Fryderyka Chopina: Przedstawienie biografii w wybranej przez grupę formie (sprawozdanie, tekst opatrzone ilustracjami, mapa z najważniejszymi miejscami, w których przebywał kompozytor, praca plastyczna inspirowana biografią Fryderyka Chopina, drama przedstawiająca ważne wydarzenia w życiu kompozytora itp.).
2. Praca plastyczna: Fortepian – jego historia i możliwości (np. plakat z odpowiednim opisem najważniejszych elementów instrumentu lub ilustracje opatrzone tekstem – prozą lub/i wierszem, plastyczne i literackie inspiracje instrumentem itd.).
3. Sprawozdanie: Twórczość instrumentalna Fryderyka Chopina – formy i największe dzieła (prace plastyczne lub/i literackie odnoszące się do poszczególnych form lub konkretnych dzieł Chopina opatrzone odpowiednim tytułem i najważniejszymi informacjami o danej formie muzycznej).
4. Sprawozdanie: Pieśni Fryderyka Chopina – ich tematyka i charakter (praca na temat pieśni jako formy muzycznej, jej roli w epoce romantyzmu, prace plastyczne lub/i literackie na temat wybranych pieśni, opatrzone tytułami i nazwiskami autorów tekstów pieśni).
5. Finał projektu: Prezentacja materiałów przygotowanych przez każdą z grup, ocena prezentacji, wybór najlepszych prac informacyjnych, plastycznych i literackich, które zostaną powieszony w klasie.
6. Ocena uczniów, refleksje i podsumowanie projektu – 17 października.

Źródła i literatura (do wyboru)

- Z. Jeżewska, *Fryderyk Chopin*, Warszawa 1979.
- R. Brandstaetter, *Pieśń o życiu i śmierci Chopina*, Poznań 1987.
- M. Horodyska, *Śladami Chopina*, Warszawa 1963.
- Portret Chopina. Antologia ikonograficzna*, oprac. M. Idzikowski, B. E. Sydow, Kraków 1963.
- J. Nyka, *Żelazowa Wola*, Kraków 1960.
- Z. Jeżewska, *Warszawskim szlakiem Chopina*, Warszawa 1979.
- Encyklopedia instrumentów muzycznych świata*, przeł. K. Jachimczak, R. Wojnarowski, Warszawa 1996.
- Instrumenty muzyczne*, Wydawnictwo Arkady, Warszawa 1992.
- J. J. Soleil, G. Lelong, *Najsłynniejsze dzieła muzyki światowej. Leksykon*, Łódź 1993.
- J. Habela, *Słowniczek muzyczny*, Kraków 1980.
- K. Kobylańska, *Chopin. Antologia poetycka*, Warszawa 1949.
- E. Słuszkiewicz, *Wiersze o Chopinie. Antologia i bibliografia*, Kraków 1964.

O. M. Żukowski, *Fryderyk Chopin w świetle poezji polskiej*, Lwów 1910.

W. Chotomska, *Tam, gdzie był Chopin*, Warszawa 1990.

Kolekcja „Fryderyk Chopin” z wykonaniami najlepszych pianistów ostatnich dekad nagranych przez najlepsze firmy fonograficzne.

Strona internetowa Narodowego Instytutu Fryderyka Chopina <http://pl.chopin.nifc.pl/chopin/>.

PLAN PRACY POSZCZEGÓLNYCH GRUP

Cele dla wszystkich:

- nabywanie umiejętności planowania i realizacji zamierzonych działań;
- gromadzenie niezbędnych materiałów;
- umiejętność selekcji najważniejszych informacji;
- odpowiedni wybór literatury i ilustracji, nagrań;
- nabywanie umiejętności przedstawienia informacji w połączeniu z innymi dziedzinami sztuki: literaturą, plastyką, techniką komputerową;
- wykazywanie się aktywnością, pomysłowością i samodzielnością.

GRUPA I

Przedstawienie życiorysu Fryderyka Chopina w wybranej formie

Cele:

- poznanie różnych form tworzenia biografii;
- analiza życiorysu kompozytora;
- umiejętność chronologicznego przedstawienia najważniejszych zdarzeń i osób w życiu Fryderyka Chopina;
- zrozumienie wpływu wydarzeń w Polsce w pierwszej połowie XIX wieku na muzykę kompozytora;
- zdobycie wiedzy na temat sławy kompozytora w czasach mu współczesnych.

Realizacja kluczowych punktów projektu:

- wybór literatury;
- wybór najważniejszych informacji z życiorysu Fryderyka Chopina: najważniejsze miejsca, osoby, daty z nim związane;
- zapoznanie się z formami przedstawienia informacji: zapoznanie się z formami literackimi, liryką i prozą, przedstawiającymi sylwetkę kompozytora lub jego otoczenie, zapoznanie się z portretami kompozytora i najważniejszych osób z jego otoczenia oraz zdjęciami lub obrazami przedstawiającymi miejsca z nim związane;
- wybór formy przedstawienia informacji – konsultacje z nauczycielami języka polskiego, plastyki i informatyki w celu wybrania atrakcyjnej i przejrzystej formy prezentacji;

— zaprezentowanie zdobytych informacji na forum klasy.

Przykładowa literatura

- Z. Jeżewska, *Fryderyk Chopin*, Warszawa 1979.
R. Brandstaetter, *Pieśń o życiu i śmierci Chopina*, Poznań 1987.
M. Horodyska, *Śladami Chopina*, Warszawa 1963.
Portret Chopina. Antologia ikonograficzna, oprac. M. Idzikowski, B. E. Sydow, Kraków 1963.
J. Nyka, *Żelazowa Wola*, Kraków 1960.
Z. Jeżewska, *Warszawskim szlakiem Chopina*, Warszawa 1979.
K. Kobylańska, *Chopin. Antologia poetycka*, Warszawa 1949.
E. Słuszkiewicz, *Wiersze o Chopinie. Antologia i bibliografia*, Kraków 1964.
O. M. Żukowski, *Fryderyk Chopin w świetle poezji polskiej*, Lwów 1910.
W. Chotomska, *Tam, gdzie był Chopin*, Warszawa 1990.

GRUPA II

Fortepian – jego historia i możliwości

Cele:

- poznanie rodziny instrumentów klawiszowych;
- zapoznanie się z budową fortepianu;
- zmotywowanie do głębszego poznania warsztatu twórczego kompozytora;
- poznanie możliwości wykonawczych, jakie daje fortepian.

Realizacja kluczowych punktów projektu:

- poznanie historii fortepianu i jego roli wśród instrumentów strunowych klawiszowych;
- poznanie budowy fortepianu;
- poznanie jego możliwości (liczby klawiszy, oktaw, rola poszczególnych mechanizmów itd.);
- poznanie wyglądu starych fortepianów i nowoczesnych;
- zapoznanie się z inspiracjami fortepianem artystów sztuk literackich i plastycznych;
- zapoznanie się z formami przedstawienia informacji, np. plakat, wystawa multimedialna itp.;
- wybór odpowiedniej formy prezentacji, np. plakatu promującego wystawę fortepianów od najstarszych do najnowocześniejszych modeli lub projekt wystawy multimedialnej z wykorzystaniem zdjęć, ilustracji i informacji o instrumentach, a także własne literackie lub/i plastyczne inspiracje instrumentem – konsultacje z nauczycielami języka polskiego, plastyki i informatyki w celu wybrania atrakcyjnej i przejrzystej formy prezentacji;
- przedstawienie zdobytych informacji na forum klasy.

Przykładowa literatura

Encyklopedia instrumentów muzycznych świata, przeł. K. Jachimczak, R. Wojnarowski, Warszawa 1996.

Instrumenty muzyczne, Wydawnictwo Arkady, Warszawa 1992.

Mała encyklopedia muzyki, red. S. Śledziński, Warszawa, 1981.

U. Michels, *Atlas muzyki*, Prószyński i S-ka, 2002–2003.

Oprócz tego zdjęcia, ryciny, obrazy, wybrane strony internetowe.

GRUPA III**Twórczość instrumentalna Fryderyka Chopina – formy i największe dzieła****Cele:**

- zmotywowanie do głębszego poznania twórczości instrumentalnej kompozytora;
- zwrócenie uwagi na różnorodność i cechy najważniejszych form instrumentalnych;
- zrozumienie wpływu polskiej muzyki ludowej na twórczość kompozytora.

Realizacja kluczowych punktów projektu:

- wybór odpowiedniej literatury;
- wybór największych dzieł F. Chopina przy współpracy z nauczycielem muzyki nadzorującym projekt;
- zapoznanie z nagraniami dzieł kompozytora w wykonaniu najsłynniejszych pianistów;
- ogólna charakterystyka form instrumentalnych w epoce romantyzmu – miejsce twórczości Fryderyka Chopina w tym okresie;
- zapoznanie z formami instrumentalnymi kompozycji Chopina, ich najważniejszymi cechami oraz formami, których podstawę stanowią polskie tańce narodowe;
- zapoznanie się z twórczością artystów sztuk literackich i plastycznych zainspirowanych formami sztuki muzycznej i muzyki F. Chopina;
- zapoznanie się z formami przedstawienia informacji, łączącymi różne rodzaje technik: naukowej, literackiej, plastycznej;
- wybór nagrań towarzyszących prezentacji w finale projektu – konsultacje z nauczycielem nadzorującym projekt;
- wybór odpowiedniej formy prezentacji, np. plakat informujący o koncercie, na którym zostaną wykonane dzieła F. Chopina, z odpowiednią oprawą graficzną i informacjami dotyczącymi miejsca, czasu, utworów i wykonawców lub plakat promujący koncert laureatów Międzynarodowego Konkursu Pianistycznego im. Fryderyka Chopina 2010 (23 października 2010) – konsultacje z nauczycielami języka polskiego, plastyki i informatyki w celu wybrania atrakcyjnej i przejrzystej formy prezentacji;

- przedstawienie zdobytych informacji na forum klasy z wybraną oprawą muzyczną.

Przykładowa literatura

- J. J. Soleil, G. Lelong, *Najstłynniejsze dzieła muzyki światowej. Leksykon*, Łódź 1993.
- J. Habela, *Słowniczek muzyczny*, Kraków 1980.
- Mala encyklopedia muzyki*, red. S. Śledziński, Warszawa, 1981.
- U. Michels, *Atlas muzyki*, Prószyński i S-ka, 2002–2003.
- Strona internetowa Narodowego Instytutu Fryderyka Chopina <http://pl.chopin.nifc.pl/chopin/> oraz nagrania najlepszych wykonaniań.

GRUPA IV

Pieśni Fryderyka Chopina – ich tematyka i charakter

Cele:

- zmotywowanie do głębszego poznania twórczości wokalnie-instrumentalnej kompozytora;
- zwrócenie uwagi na formę pieśni i jej znaczenie w epoce romantyzmu oraz w twórczości kompozytora;
- poznanie wpływu liryki na twórczość muzyczną Fryderyka Chopina oraz nazwisk autorów tekstów pieśni, do których napisał on muzykę.

Realizacja kluczowych punktów projektu:

- wybór odpowiedniej literatury;
- wybór pieśni – konsultacje z nauczycielem muzyki nadzorującym projekt;
- zapoznanie z tekstami wybranych pieśni i nazwiskami autorów;
- ogólna charakterystyka form wokalnie-instrumentalnych w twórczości muzycznej w epoce romantyzmu – miejsce pieśni skomponowanych przez Fryderyka Chopina;
- zapoznanie z wybranymi nagraniami pieśni kompozytora w najlepszych interpretacjach;
- zapoznanie się z twórczością artystów sztuk literackich i plastycznych zainspirowanych muzyczną formą pieśni i pieśniami Fryderyka Chopina;
- zapoznanie się z formami przedstawienia informacji, łączącymi różne rodzaje technik: encyklopedycznej, literackiej, plastycznej;
- wybór nagrań towarzyszących prezentacji w finale projektu – konsultacje z nauczycielem nadzorującym projekt;
- wybór odpowiedniej formy prezentacji – konsultacje z nauczycielami języka polskiego, plastyki i informatyki w celu wybrania atrakcyjnej i przejrzystej formy prezentacji.

Przykładowa literatura

J. Habela, *Słowniczek muzyczny*, Kraków 1980.

Mała encyklopedia muzyki, red. S. Śledziński, Warszawa, 1981.

U. Michels, *Atlas muzyki*, Prószyński i S-ka, 2002–2003.

Strona internetowa Narodowego Instytutu Fryderyka Chopina <http://pl.chopin.nifc.pl/chopin/> oraz nagrania z interpretacjami najlepszych wykonawców.

PRZEBIEG PROJEKTU

Faza I – wprowadzenie

20 września – spotkanie inicjujące projekt (podział uczniów na grupy, wybór liderów, zapoznanie z głównymi założeniami projektu, ustalenie terminów realizacji zadań i konsultacji, zapoznanie uczniów z systemem oceniania pracy, podpisanie kontraktów).

20 września–27 września – tydzień przeznaczony na pracę indywidualną oraz w grupach – gromadzenie materiałów, ustalanie strategii działań w kwestii prezentacji, konsultacje z nauczycielami wybranych przedmiotów.

Faza II – realizacja

27 września – wstępna prezentacja i klasyfikacja zgromadzonych przez grupy materiałów, ukierunkowanie na dalszy tok działań.

4 października – przedstawienie pomysłów poszczególnych grup na prezentację materiałów na podstawie informacji uzyskanych na konsultacjach z nauczycielami oraz na podstawie zgromadzonych i wybranych materiałów.

Faza III – przedstawienie rezultatów

4 października–17 października – 2 tygodnie na przygotowanie wybranej formy prezentacji tematów pod okiem współpracujących nauczycieli.

17 października – finał projektu – lekcja, na której grupy dokonują prezentacji przydzielonych im tematów z życia i twórczości Fryderyka Chopina – data śmierci Chopina.

Faza IV – podsumowanie

18 października – podsumowanie, ewaluacja grup i ocena każdej grupy przez pozostałe, ocena liderów, przebiegu działań, ewaluacja celów projektu.

Po wykonaniu zaplanowanych działań uczniowie sporządzają krótkie sprawozdanie opatrzone datą i podpisami.

REFLEKSJA

Projekt został przeznaczony dla uczniów klasy VI szkoły podstawowej. Jego celem było przybliżenie sylwetki i twórczości najwybitniejszego polskiego kompozytora – Fryderyka Chopina. Aby wzmocnić zainteresowanie i zaangażowanie

zowanie uczniów w realizację projektu, rezultaty pracy poszczególnych grup będą przedstawione w formach łączących różne rodzaje sztuk i technik.

Uczniowie, zwłaszcza szkoły podstawowej, obdarzeni są często bogatą wyobraźnią i kreatywnością, zadaniem powyższego projektu jest więc uźródłowienie i dalszy rozwój zdolności artystycznych, informacyjnych i komunikacyjnych uczniów. Prezentując uczniom szeroki obraz wytworów kultury zainspirowanych biografią i twórczością kompozytora, projekt pogłębia nie tylko wiedzę uczniów, lecz także pozwala im zrozumieć, jak wielką rolę Fryderyk Chopin odegrał w historii i kulturze Polski, a także jak wysoką pozycję zajmuje on wśród najwybitniejszych kompozytorów świata. Działania uczniów w ramach realizacji zadań projektu mogą skutkować chęcią słuchania jego kompozycji i poznawania twórczości poprzez analizę wybranych utworów, wskazanie na ich piękno i bliskość sercu każdego Polaka, a wyszczególnienie pieśni jako jedynej formy wokalnie-instrumentalnej może przybliżyć związek Chopina z poezją.

Wyznaczona w projekcie forma pracy grupowej ma na celu rozwijanie poczucia odpowiedzialności i wywiązywania się z podjętych zadań, a także scalenia klasy i integracji w grupach, zdrowej rywalizacji, doceniania prac poszczególnych osób i całej grupy. Projekt daje również możliwość przedstawiania poszczególnym członkom grup własnych pomysłów, skojarzeń, środków prezentacji. Projekt może stanowić ciekawe doświadczenie nie tylko dla uczniów, lecz także dla prowadzących i współpracujących nauczycieli. Stanowi wielkie wyzwanie dla jednych i drugich, może więc sprawić, że chętnie przystąpią oni do realizacji kolejnych tego typu działań.

Gabriela Hacia

MUZYKA MISTRZÓW – SCENARIUSZE LEKCJI DLA KLAS 4–6

Temat: Nowa forma muzyczna – wariacje

Czas trwania: 45 minut.

Cel główny: zapoznanie uczniów z formą wariacji na podstawie utworów W. A. Mozarta, N. Paganiniego, F. Chopina oraz wybranych dzieł sztuki malarzkiej.

Cele operacyjne:

Poziom wiedzy

Uczeń:

- potrafi wyjaśnić termin *wariacja* i opisać jego budowę;
- potrafi powiedzieć, jakie elementy dzieła muzycznego mogą zmienić się w przetworzonym temacie wariacji;
- zna kompozytorów tworzących wariacje.

Poziom umiejętności

Uczeń:

- potrafi odnaleźć motywy wariacyjne w podanych dziełach sztuki malarzkiej;
- potrafi zaśpiewać wariacje *Idzie luty, podkuj buty*;
- potrafi wykonać na flecie temat z wariacji W. A. Mozarta *Ah, vous dirai-je maman*;
- potrafi słuchowo rozpoznać formę wariacji.

Metody: podające: pogadanka, objaśnienie; eksponujące: ekspozycja; praktyczne: ćwiczenia przedmiotowe; problemowe: aktywizujące – burza mózgów, miniwykład uczniowski.

Formy pracy: indywidualna, grupowa, zbiorowa.

Środki dydaktyczne: W. A. Mozart *Ah, vous dirai-je maman*; N. Paganini *Kaprys a-moll* nr 24; L. van Beethoven – 6 wariacji fortepianowych *Nel cor piu non mi sento*; reprodukcje obrazów C. Moneta z cyklu *Katedra w Rouen*; nuty tematu do wariacji W. A. Mozarta *Ah, vous dirai-je maman*; instrumenty perkusyjne; podręcznik: M. Rykowska, Z. Szalko, *Muzyka. Podręcznik dla klas 4–6*, Wydawnictwo OPERON, Gdynia 2010.

Przebieg lekcji

I. Faza wprowadzająca do lekcji

1. Wprowadzenie uczniów do tematu lekcji

- Zaprezentowanie uczniom wariacji W. A. Mozarta *Ah, vous dirai-je maman* i prośba, by uczniowie zwrócili uwagę na budowę utworu (*burza mózgow*).
- Po wysłuchaniu utworu nauczyciel zadaje uczniom pytania:
 - Czy w trakcie trwania utworu zaszły w nim jakieś zmiany (rytmu, tempa, dynamiki, tonacji, sposobu wykonania)?
 - Ile razy nastąpiły zmiany w trakcie trwania utworu?
 - Jaka to mogła być forma muzyczna?
 - Czy uczniowie znają taką formę muzyczną?
- Jeżeli uczniowie nie znają odpowiedzi na pytania, nauczyciel wyjaśnia, że były to wariacje W. A. Mozarta.

II. Faza główna lekcji

2. Nauczyciel prowadzi miniwykład, którego celem jest wyjaśnienie terminu *wariacja*

- Nauczyciel wyjaśnia uczniom termin *wariacja*, a uczniowie zapisują go w zeszytach.

Wariacja – utwór instrumentalny, w którym temat muzyczny zaprezentowany na początku utworu ulega wielu przeobrażeniom, forma ta znana jest od baroku.

3. Nauka tematu wariacji W. A. Mozarta *Ah, vous dirai-je maman* na flecie prostym

- Nauczyciel rozdaje uczniom kserokopie z nutami utworu W. A. Mozarta *Ah, vous dirai-je maman* (załącznik 1).
- Uczniowie pod kierunkiem nauczyciela uczą się grać na flecie prostym temat wariacji.

4. Prezentacja innego utworu w formie wariacji

- Nauczyciel w kilku zdaniach przedstawia sylwetkę N. Paganiniego:

Niccolò Paganini – włoski skrzypek, altowiolista, gitarzysta i kompozytor. Żył we Włoszech na przełomie XIX wieku.

- Nauczyciel prezentuje wariacje N. Paganiniego – *Kaprys a-moll* nr 24 i prosi uczniów, aby wspólnie policzyli, ile jest wariacji w utworze.
- Nauczyciel wyjaśnia uczniom, że to jedyny utwór z jego 24 *Kaprysów*, który jest w formie wariacji.
- Nauczyciel zadaje uczniom pytanie:
 - Na jakim instrumencie wykonywany był ten utwór?

5. Przedstawienie reprodukcji obrazów C. Moneta – *Katedra w Rouen*

- Nauczyciel rozdaje uczniom reprodukcje obrazów (załącznik 2).
- Nauczyciel wyjaśnia uczniom, że obrazy przedstawiają budowlę, która zmienia swój wygląd w zależności od pory dnia, światło padające na katedrę ukazuje ją za każdym razem jako inny obiekt, prezentowane obrazy namalował Claude Monet.

Claude Monet – francuski malarz i główny przedstawiciel impresjonizmu. Żył na przełomie XIX i XX wieku.

6. Nauka przysłówia – *Idzie luty, podkuj buty* (podręcznik s. 32).

- Prezentacja przysłówia przez nauczyciela.
- Uczniowie zapoznają się z zapisem nutowym przysłówia.
- Uczniowie z pomocą nauczyciela wystukują rytm przysłówia, który powtarza się czterokrotnie.
- Ćwiczenia rozśpiewujące.
- Nauka piosenki ze słuchu, nauczyciel śpiewa fragment piosenki, uczniowie powtarzają.
- Uczniowie odpowiadają, jakie elementy dzieła muzycznego uległy zmianie.

7. Układanie przez uczniów wariacji na instrumentach perkusyjnych

- Nauczyciel dzieli uczniów na 4 grupy i gra krótki 4-taktowy temat w metrum 4/4, każda z grup ma go przekształcić w podany przez nauczyciela sposób, o którym będą wiedzieli uczniowie poszczególnych grup:
 - zmiana metrum na szybsze (grupa 1);
 - zmiana tempa na wolniejsze (grupa 2);
 - zmiana dynamiki od piana do forte (grupa 3);
 - zmiana dynamiki od forte do piana (grupa 4).
- Każda z grup otrzymuje wybrane przez siebie instrumenty perkusyjne i prezentuje wyniki swojej pracy, a pozostali uczniowie zgadują, co zmieniło się w temacie.

III. Faza podsumowująca lekcję

8. Podsumowanie – na zakończenie lekcji nauczyciel prezentuje uczniom 6 wariacji fortepianowych *Nel cor piu non mi sento* L. van Beethovena.

- Zadaniem uczniów jest wskazanie, jakie zmiany zaszły w każdej z wariacji.

9. Zadanie pracy domowej

- Nauczyciel prosi uczniów o wykonanie wariacji w domu na wybrany przez siebie temat, można zaśpiewać, zagrać na flecie lub wykonać pracę plastyczną.

ANEKS

Załącznik 1

Ah, vous dirai-je maman

Wolfgang Amadeusz Mozart

moderato $\text{♩} = 100$ 

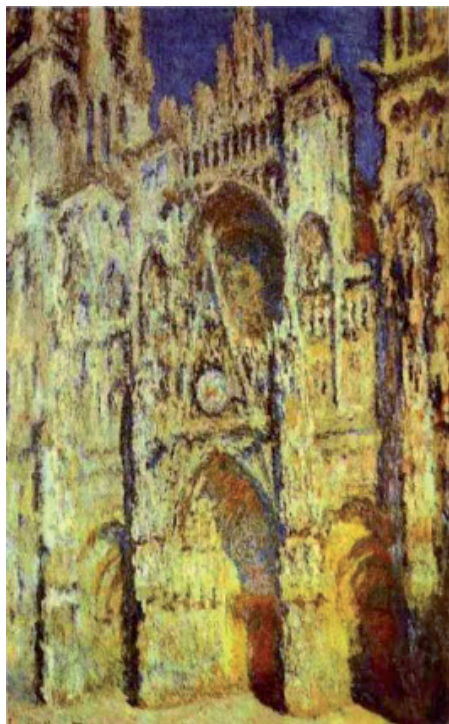
Załącznik 2. Katedra w Rouen (Fot. 1–6)



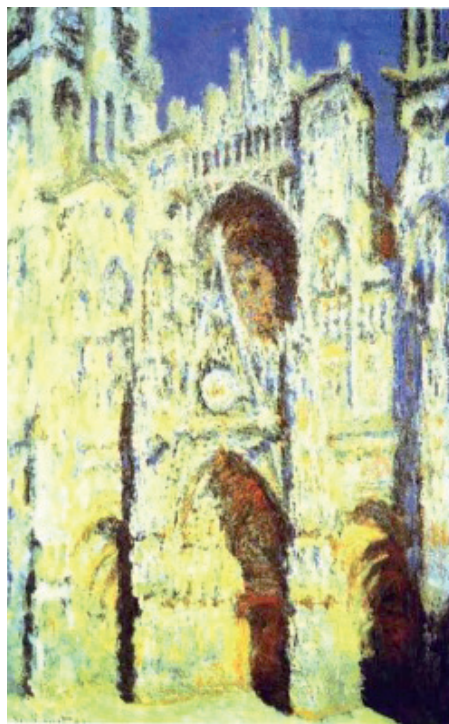
Fot. 1



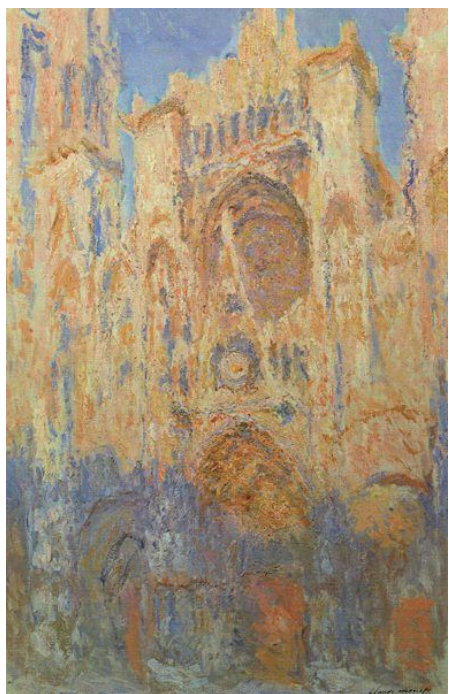
Fot. 2



Fot. 3



Fot. 4



Fot. 5



Fot. 6

Temat: Ludwig van Beethoven – klasyk wiedeński

Czas trwania: 45 minut.

Cel główny: zapoznanie uczniów z sylwetką i twórczością artystyczną Ludwiga van Beethovena.

Cele operacyjne:

Poziom wiedzy

Uczeń:

- potrafi wymienić kilka faktów z życia kompozytora;
- wie, kto jest autorem tekstu *Ody do radości*;
- potrafi powiedzieć kilka słów na temat pozostałych klasyków wiedeńskich: W. A. Mozarta oraz F. J. Haydna;
- potrafi wymienić kilka utworów kompozytora;
- wie co oznacza # (krzyżyk) przy nucie i zna dźwięki fis i cis.

Poziom umiejętności

Uczeń:

- rozpoznaje utwór *Oda do radości* w prezentowanym fragmencie *IX symfonii d-moll*;
- potrafi zaśpiewać *Odę do radości*;
- potrafi zagrać *Odę do radości* na flecie prostym;
- rozpoznaje niektóre utwory kompozytora.

Metody: podające: pogadanka, wykład, objaśnienie; eksponujące: ekspozycja; praktyczne: ćwiczenia przedmiotowe; problemowe: aktywizujące – burza mózgów, oś czasu.

Formy pracy: indywidualna, grupowa, zbiorowa.

Środki dydaktyczne: L. van Beethoven *IX symfonia d-moll* op. 125 cz. 4 z *Odą do radości*, *VI symfonia F-dur* op. 68 *Pastoralna*, cz. 2 *Scena nad strumykiem*, *Bagatela a-moll – Dla Elizy*, *Egmont* – uwertura koncertowa; zdjęcia kompozytora; kserokopie z życiorysem i twórczością kompozytora; krzyżówka; podręcznik: M. Rykowska, Z. Szalko, *Muzyka. Podręcznik dla klas 4–6*, Wydawnictwo OPERON, Gdynia 2010.

Przebieg lekcji

I. Faza wprowadzająca do lekcji

1. Prezentacja części finałowej *IX symfonii d-moll* – *Oda do radości*

- Prezentacja *Ody do radości* z *IX symfonii d-moll*, skierowanie do uczniów pytania:

- Jak myślicie, o jakim kompozytorze będziemy rozmawiać na dzisiejszej lekcji?
- Wyjaśnienie uczniom, że dzisiejsza lekcja poświęcona jest sylwetce jednego z klasyków wiedeńskich **Ludwiga van Beethovena**.
- Nauczyciel zadaje uczniom kolejne pytanie:
 - Czy znacie pozostałych klasyków wiedeńskich i wiecie kim oni byli?
- Nauczyciel przybliży uczniom sylwetki pozostałych klasyków wiedeńskich:

Franz Joseph Haydn – urodził się 31 marca 1732 roku w Rohrau, zmarł 31 maja 1809 roku w Wiedniu; jeden z trzech klasyków wiedeńskich, w swojej muzyce stosował niecodzienne akordy, rzadkie tonacje molowe oraz nieoczekiwane zmiany nastrojów w różnych utworach, tworzył przede wszystkim: symfonie, oratoria, msze oraz koncerty na różne instrumenty.

Wolfgang Amadeusz Mozart – urodził się 27 stycznia 1756 roku w Salzburgu, zmarł 5 grudnia 1791 roku w Wiedniu; jeden z trzech klasyków wiedeńskich, tworzył między innymi symfonie, koncerty fortepianowe i opery, takie jak: *Uprowadzenie z Seraju*, *Wesele Figara*, *Czarodziejski flet*.

- Nauczyciel na osi czasu prezentuje uczniom lata, w których żyli i tworzyli klasycy wiedeńscy.

II. Faza główna lekcji

2. Sylwetka Ludwiga van Beethovena

- Podział uczniów na dwie grupy, rozdanie kart pracy z życiorysem i twórczością kompozytora (uczniowie mają około 10 minut na zapoznanie się z informacjami):
 - grupa 1 – życiorys kompozytora (załącznik 1);
 - grupa 2 – twórczość kompozytora (załącznik 2).
- Uczniowie prezentują wyniki swojej pracy.
- W trakcie prezentacji grupy 1 uczniowie oglądają zdjęcia kompozytora (załącznik 3).
- Przed prezentacją pracy grupy 2 uczniowie słuchają fragmentów utworów:
 - *VI symfonia F-dur* op. 86 *Pastoralna*, cz. 2 *Scena nad strumykiem* (rozpoznanie przez uczniów odgłosów ptaków);
 - *Egmont* – uwertura koncertowa;
 - *Bagatela a-moll – Dla Elizy*.
- Rozmowa na temat wysłuchanych utworów.

3. Nauka *Ody do radości* na flecie prostym (podręcznik s. 45).

- Chętny uczeń gra *Odę do radości*.
- Uczniowie zapoznają się z zapisem nutowym utworu, a następnie próbują odpowiedzieć na pytania:
 - Czy w zapisie nutowym hymnu *Ody do radości* występują jakieś znaki przykluczowe?

- Jakie zadanie mają znaki przykluczowe występujące w utworze?
- Uczniowie uczą się grać utwór krótkimi fragmentami z nut.
- Prezentacja utworu przez uczniów.

4. *Oda do radości* – hymn Unii Europejskiej

- Nauczyciel pyta uczniów, czy wiedzą, że ostatnia część *IX symfonii d-moll* została uznana za hymn Unii Europejskiej?
- Rozmowa na temat autora tekstu hymnu oraz autora polskich słów.
- Krótkie wyjaśnienie:
 - słowa hymnu *Oda do radości* zostały napisane przez Fryderyka Schillera w roku 1785 i był to jego poemat, końcowa wersja pochodzi z 1803 roku;
 - polski przekład słów został napisany przez Konstantego Ildefonsa Gałczyńskiego; nie otrzymał on jednak ściśle oryginalnego tekstu i nigdy nie przełożył całości utworu.

5. Nauka hymnu *Oda do radości*

- Prezentacja nagrania *Ody do radości*.
- Ćwiczenia rozśpiewujące.
- Nauczyciel intonuje pierwsze cztery takty hymnu, a uczniowie samodzielnie śpiewają kolejne cztery takty.
- Nauka kolejnych 8 taktów ze słuchu.
- Wspólne zaśpiewanie utworu z akompaniamentem nauczyciela.
- Chętni uczniowie wykonują utwór w podziale na dwie grupy: 1 grupa śpiewa, a 2 grupa gra na fletach.

III. Faza podsumowująca lekcję

- 6. Na zakończenie lekcji przypomnienie najważniejszych wiadomości dotyczących Ludwiga van Beethovena** (wykonanie krzyżówki – załącznik 4).

ANEKS

Załącznik 1

LUDWIG VAN BEETHOVEN – ŻYCIORYS

DZIECIŃSTWO I WCZESNA MŁODOŚĆ:

- urodzony 15–17 grudnia 1770 roku w Bonn (dokładna data urodzin klasyka nie jest znana, sam kompozytor uważał, że urodził się 15 grudnia, wiadomo jednak, że ochrzczono go 17 grudnia);
- najmłodszy z trójki klasyków wiedeńskich;
- w świat muzyki wprowadził go ojciec – który był muzykiem w kapeli dworskiej z Bonn;
- najważniejszym nauczycielem Ludwiga był Christian Gottlob Neefe, który zapoznał młodego Beethovena z muzyką Jana Sebastiana Bacha;
- okres jego dzieciństwa kończy się w momencie śmierci dziadka; ojciec Beethovena był alkoholikiem, co sprawiło, że 12-letni Beethoven musiał zarabiać na utrzymanie rodziny (był pomocnikiem nadwornego organisty);
- w 1787 roku siedemnastoletni Ludwig, korzystając z okazji, wyjeżdża do Wiednia, jednak musi powrócić do rodzinnego miasta z powodu choroby matki, która w kilka dni po jego powrocie umiera.

OKRES MŁODZIENCZY:

- w 1792 roku Ludwig na stałe przenosi się do Wiednia, gdzie zostaje aż do swojej śmierci, bardzo szybko zyskuje reputację pianisty wirtuoza i wybitnego kompozytora;
- pobiera naukę kompozycji u Franza Josepha Haydna;
- bardzo dużo komponuje oraz publikuje, rola pianisty sprawia, że tworzy przede wszystkim utwory z udziałem fortepianu;
- u szczytu sławy w okresie 1796–1798 pojawiają się u Beethovena pierwsze objawy głuchoty;
- kompozytor przechodzi załamanie i pisze do braci list, tzw. testament heiligenstadzki – pisze w nim o przezwycięzeniu choroby dzięki sztuce.

DOROSŁOŚĆ:

- pomimo postępującej głuchoty Beethovena spod jego pióra wychodzą jego najlepsze dzieła – między innymi *III symfonia Es-dur Eroica*, *III koncert fortepianowy*, *Msza uroczysta (Missa Solemnis D-dur op. 123)*;
- w roku 1818 Ludwig całkowicie traci słuch, porozumiewa się za pomocą tzw. zeszytów konwersacyjnych;
- umiera 26 marca 1827 roku w Wiedniu, w jego pogrzebie bierze udział ogromna około 20-tysięczna rzesza wiedeńczyków.

Załącznik 2

TWÓRCZOŚĆ LUDWIGA VAN BEETHOVENA

Twórczość Beethovena możemy podzielić na 3 okresy:

1. Wczesny (tzw. **klasyczny**) – trwa do roku 1800, jak sama nazwa wskazuje podąża on w nim śladami swoich poprzedników Haydna i Mozarta, najważniejsze utwory tego okresu to:

– *I i II symfonia*;

– sonaty fortepianowe – między innymi *Sonata Patetyczna* op. 13 i *Księżycowa* op. 27 nr 2.

2. Środkowy (tzw. **heroiczny**) – trwa od 1800 do 1815 roku, rozpoczyna się po kryzysie kompozytora, który został wywołany stopniową utratą słuchu; w okresie tym tworzy duże formy – symfonie, koncerty, sonaty; najważniejsze dzieła:

– 6 symfonii (III–VIII),

– *IV i V koncert fortepianowy*,

– sonaty fortepianowe – między innymi *Sonata Waldsteinowska* op. 53, *Appassionata* op. 57;

– sonata skrzypcowa A-dur *Kreutzerowska* op. 47;

– opera *Fidelio* (jego jedyna opera).

3. Późny (tzw. **romantyczny**) – od 1815 roku do śmierci, dzieła napisane w tym okresie charakteryzują się wielką głębią intelektualną, licznymi innowacjami formalnymi i silnie osobistym wyrazem, najważniejsze kompozycje:

– *Kwartet smyczkowy* op. 131;

– *IX symfonia*;

– *Wielka fuga* op. 133 na kwartet smyczkowy;

– *Missa Solemnis* op. 123.

Załącznik 3. Ludwig van Beethoven (Fot. 1–3)



Fot. 1

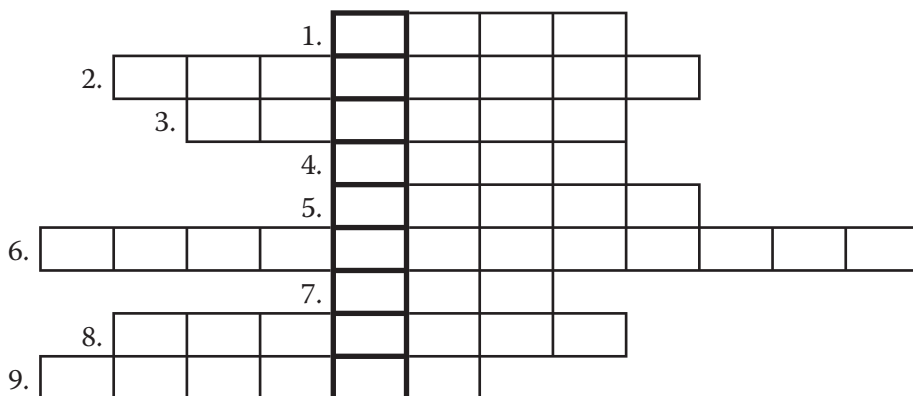


Fot. 2



Fot. 3

Załącznik 4. Krzyżówka



Pytania:

1. Gdzie urodził się Ludwig van Beethoven?
2. Ile symfonii napisał Ludwig van Beethoven?
3. Gdzie zmarł Ludwig van Beethoven?
4. Na ile okresów dzielimy twórczość Ludwiga van Beethovena?
5. U kogo pobierał lekcje kompozycji Ludwig van Beethoven?
6. Hymn Unii Europejskiej?
7. Ludwig ... Beethoven?
8. Jedyna opera Ludwiga van Beethovena?
9. Jakiej uwertury koncertowej Ludwiga van Beethovena słuchaliśmy na dzisiejszej lekcji?

Temat: Wokół koncertu – wielka orkiestra symfoniczna

Czas trwania: 2 x 45 minut.

Cel główny: zapoznanie uczniów z różnymi rodzajami zespołów muzycznych i rolą dyrygenta.

Cele operacyjne:

Poziom wiedzy

Uczeń:

- potrafi wymienić rodzaje zespołów muzycznych: zespoły wokalne i instrumentalne;
- potrafi wymienić sekcje instrumentalne orkiestry symfonicznej;
- wie, jak powinien zachować się na sali koncertowej;
- wie, jaką rolę pełni dyrygent i koncertmistrz w orkiestrze;
- potrafi wyjaśnić następujące pojęcia: partytura, batuta, koncertmistrz, filharmonia, orkiestra.

Poziom umiejętności

Uczeń:

- rozpoznaje brzmienie zespołów wokalnych i instrumentalnych, a także orkiestry symfonicznej;
- poprawnie śpiewa piosenkę *Zabierz mnie do filharmonii*.

Metody: podające: wykład, pogadanka, objaśnienie, praca z książką; eksponujące: pokaz; praktyczne: ćwiczenia przedmiotowe; problemowe: aktywizujące – burza mózgów, kula śniegowa.

Formy pracy: indywidualna, grupowa, zbiorowa.

Środki dydaktyczne: L. van Beethoven *VI symfonia F-dur Pastoralna*, cz. 4 i *IX symfonia* – cz. 4 z finałem – *Oda do radości*; M. Ravel *Bolero*; W. A. Mozart *Eine kleine Nachtmusik* – *Serenada G-dur*; N. Paganini *Sonata na skrzypce i gitarę*; Anton Bruckner *Christus factus est*; plansze z orkiestrą symfoniczną i rodzajami zespołów; nuty piosenki *Zabierz mnie do filharmonii*; podręcznik: M. Rykowska, Z. Szałko, *Muzyka. Podręcznik dla klas 4–6*, Wydawnictwo OPE-
RON, Gdynia 2010.

Przebieg lekcji

I. Faza wprowadzająca do lekcji

1. Wprowadzenie uczniów do tematu lekcji

- Wysłuchanie fragmentu utworu na orkiestrę symfoniczną – L. van Beethoven *VI symfonia Pastoralna F-dur*, cz. 5.

— Próba odpowiedzi na pytania:

- Jaki zespół wykonywał ten utwór?
- Jaki charakter miał utwór?
- Jakie elementy dynamiki były użyte w utworze?

II. Faza główna lekcji

2. Jak powinniśmy się zachować na sali koncertowej?

— Pogadanka z uczniami na temat zachowania się na sali koncertowej.

— Wspólne ustalenie w punktach zasad zachowania się podczas koncertu:

- trzeba zachowywać się kulturalnie;
- nie bijemy braw pomiędzy częściami;
- nie wolno przeszkadzać;
- nie wolno prowadzić głośnych rozmów;
- nie wolno niczego jeść ani pić;
- nie wolno szeleścić np. papierkami.

3. Zapoznanie uczniów ze składem instrumentalnym orkiestry symfonicznej oraz rozmieszczeniem muzyków na scenie

— Wizualna prezentacja rozmieszczenia i składu orkiestry oraz określenie grup instrumentalnych w orkiestrze (załącznik 1).

4. Dyrygent, partytura, batuta, koncertmistrz, filharmonia – wyjaśnienie pojęć, sporządzenie notatki.

Dyrygent – osoba kierująca zespołami muzycznymi.

— Nauczyciel wymienia kilku słynnych dyrygentów i przeprowadza krótką charakterystykę:

- **Jerzy Maksymiuk** – urodził się 9 kwietnia 1936 roku w Grodnie, dyrygent. Był dyrygentem Teatru Wielkiego w Warszawie, współpracował z Wielką Orkiestrą Symfoniczną Polskiego Radia, przez wiele lat współtworzył Warszawską Jesień.
- **Krzysztof Penderecki** – urodził się 23 listopada 1933 roku w Dębicy, współczesny polski kompozytor, dyrygent i pedagog muzyczny. Był rektorem, a do dzisiaj profesor w Akademii Muzycznej w Krakowie.
- **Jacek Kasprzyk** – urodził się 10 sierpnia 1952 roku w Białej Podlaskiej, współczesny dyrygent. Był dyrektorem muzycznym Wielkiej Orkiestry Symfonicznej Polskiego Radia i Telewizji w Katowicach, a także dyrektorem artystycznym i muzycznym Teatru Wielkiego – Opery Narodowej w Warszawie. Od stycznia 2009 roku jest dyrektorem muzycznym Narodowej Orkiestry Symfonicznej Polskiego Radia w Katowicach.

- **Herbert von Karajan** – urodził się 5 kwietnia 1908 roku w Salzburgu, zmarł 16 lipca 1989 roku w Anif koło Salzburga, jeden z najwybitniejszych dyrygentów operowych i symfonicznych XX wieku, Austriak.
- **Agnieszka Duczmal** – urodziła się 7 stycznia 1946 roku w Krotoszynie, polska dyrygentka i założycielka orkiestry Amadeus. Jako pierwsza kobieta dyrygent, wystąpiła na scenie La Scali, najsłynniejszej sali operowej w Mediolanie.

Partytura – podstawowy sposób zapisu muzyki zespołowej instrumentalnej lub instrumentalno-wokalnej, notowane są w niej wszystkie partie instrumentalne oraz wokalne, określenia dynamiczne, agogiczne oznaczenie metrum.

Batuta – cienka wydłużona pałeczka używana przez dyrygenta do wyznaczania taktu i kierowania orkiestrą, wskazuje się nią tempo, rytm, metrum, ma długość około 25–30 cm, jest wykonana z lekkiego gatunku drewna, a także z włókna szklanego i innych tworzyw, często posiada korkowy uchwyt.

Koncertmistrz – w orkiestrze symfonicznej zazwyczaj pierwszy instrumentalista w danej sekcji instrumentów smyczkowych (pierwszy skrzypek).

Filharmonia – instytucja kultury zajmująca się organizacją i prezentacją koncertów muzyki klasycznej, odbywają się tu również próby.

- Pogadanka na temat partytury i roli dyrygenta:
- Po co dyrygent jest potrzebny orkiestrze?
 - Jak wygląda partytura utworu?
 - Jak na partyturze umieszczone są instrumenty?

5. Zabawa w „dyrygenta”

- Nauczyciel przypomina uczniom schemat taktowania na „dwa”, „trzy”, „cztery” i prosi o wybranie przez uczniów jednego ochotnika, który będzie pełnił rolę dyrygenta.
- Ochotnik otrzymuje batutę i dzieli zespół klasowy na sekcje instrumentalne, przy dźwiękach muzyki symfonicznej (L. van Beethoven *IX symfonia d-moll*, cz. 4 – finał *Oda do radości*), uczniowie gestami rąk naśladują grę instrumentów.
- Dyrygent z pomocą batuty pomaga utrzymać prawidłowe tempo i włącza sekcje instrumentalne w odpowiednim czasie.

6. Zespoły instrumentalne i wokalne

- Podział uczniów na dwie grupy.

- Uczniowie mają około 10 minut na zapoznanie się z informacjami z podręcznika:
- zespoły instrumentalne – grupa 1 (zespoły kameralne, orkiestry: smyczkowa, dęta, kameralna, jazzowa);
 - zespoły wokalne – grupa 2 (zespoły wokalne, chóry: dziecięce, żeńskie, męskie, mieszane).
- Uczniowie prezentują wyniki swojej pracy.

7. Zagadki muzyczne – jakie to zespoły?

- Nauczyciel prezentuje fragmenty utworów, a uczniowie starają się odgadnąć, jaki zespół wykonuje dany utwór:
- W. A. Mozart *Eine kleine Nachtmusik – Serenada G-dur* – orkiestra kameralna, smyczkowa;
 - N. Paganini *Sonata na skrzypce i gitarę* – duet;
 - M. Ravel *Bolero* – orkiestra symfoniczna;
 - Anton Bruckner *Christus factus est* – chór mieszany.
- Rozmowa na temat wysłuchanych utworów.

8. Nauka piosenki *Zabierz mnie do filharmonii*

- Nauczyciel rozdaje uczniom nuty piosenki (załącznik 2).
- Rytmiczna recytacja tekstu:
- wspólne wyklaskanie rytmu piosenki;
 - zwrócenie uwagi na trudniejsze ugrupowania rytmiczne.
- Ćwiczenia rozśpiewujące.
- Nauczyciel uczy piosenki, akompaniując na fortepianie.
- Nauczyciel dzieli uczniów na 4 grupy; każda z nich uczy się czterotaktowego fragmentu piosenki, zaś wszystkie grupy uczą się refrenu;
- Wspólne wykonanie piosenki z akompaniamentem nauczyciela.

III. Faza podsumowująca lekcję

9. Przypomnienie najważniejszych wiadomości z dzisiejszej lekcji – krzyżówka (załącznik 3).

10. Wysłuchanie finału *IX symfonii* L. van Beethovena *Ody do radości*

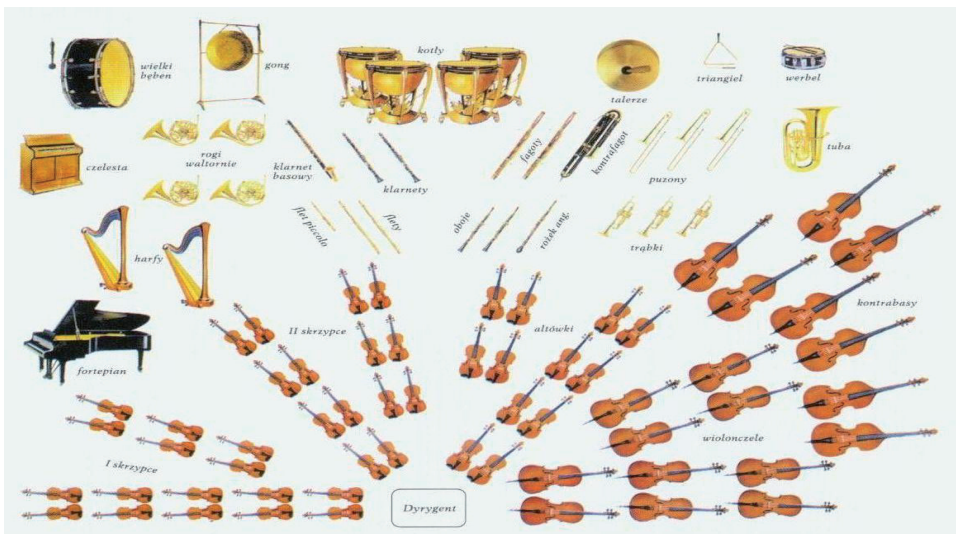
- Krótka rozmowa na temat wysłuchanego utworu, uczniowie starają się wymienić skład orkiestry, która grała ten utwór.

ANEKS

Załącznik 1



Fot. 1. Orkiestra symfoniczna



Fot. 2. Rozkład grup instrumentalnych w orkiestrze

Polonez D-dur
„WITAJ KRÓLU”

Karol Kurpiński
 oprac. G. Leppard

Allegro pomposo

©Stanisław Sadłowski 2011



Załącznik 2

Zabierz mnie do filharmonii

Słowa i muzyka: T. Kordeusz

moderato

Na-wet nie po-tra - fisz grać jed-nym pal-cem na pia - ni - nie.

5

E-du-ka-cję za - cząć czas, za-miast prze-sia-dy - wać w ki - nie.

9

Bo ja po-pro-stu lu - bię gdy ply-nie mu-zy-ka z e - strad

13

i w da-li pan dy - ry-gent lśni tak wiel-ki, jak o - rkie - stra.

17 Ref.

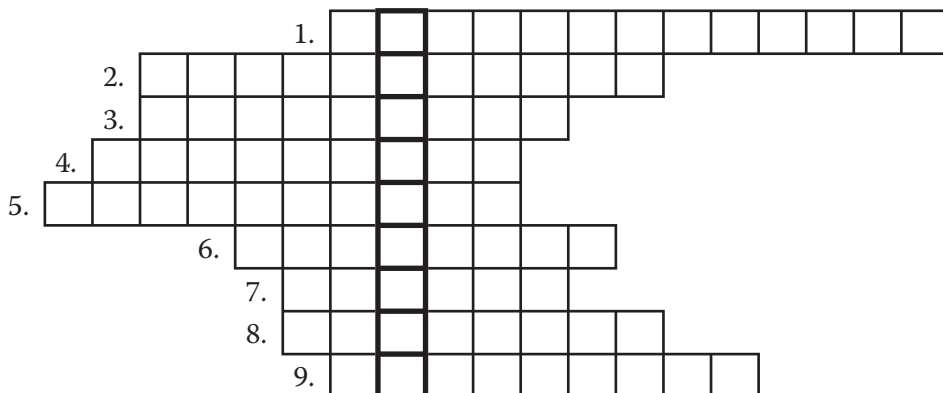
Za-bierz mnie do fi - lha - rmo - nii, daj se - rcu po-tę - gę kla-

20

sy - cznej ha-rmo nii. Za-bierz mnie, kup bi - let na ko - ncert, a

23

ja o - ddam ci swe se - rce go - rą - ce.

Załącznik 3. Krzyżówka**Pytania:**

1. Pierwszy instrumentalista w danej sekcji instrumentalnej.
2. Miejsce gdzie odbywają się koncerty symfoniczne.
3. Orkiestra: kameralna, dęta, jazzowa i...
4. Polski dyrygent urodzony w Grodnie.
5. Czyich utworów słuchaliśmy na początku i na końcu lekcji.
6. Chór: dziecięcy, żeński, męski i....
7. W ręku dyrygenta.
8. Kieruje zespołem muzycznym.
9. Zapis muzyki instrumentalnej lub wokallyno-instrumentalnej.

Maria Korycińska

MUZYKA ŚREDNIOWIECZA I RENESANSU W TREŚCIACH EDUKACJI GIMNAZJALNEJ

Temat: Średniowiecze – na chwałę Boga

Cel główny: poznanie średniowiecznej muzyki religijnej.

Cele operacyjne

Uczeń:

- zna ramy czasowe średniowiecza;
- zna nazwiska wybranych kompozytorów średniowiecza (Leoninus, Perotinus, Hildegarda z Bingen);
- potrafi scharakteryzować chorał gregoriański, podać jego cechy;
- potrafi odróżnić chorał gregoriański od muzyki wielogłosowej;
- potrafi zaintonować fragment melodii chorałowej;
- potrafi podać funkcje sakralnej muzyki średniowiecznej;
- potrafi przyporządkować przykładowy utwór do epoki średniowiecza;
- potrafi wyszukać w tekście najważniejsze informacje dotyczące danego zagadnienia;
- potrafi wymienić najstarsze zabytki architektoniczne swojego regionu;
- potrafi zrealizować ćwiczenie terapeutyczne.

Metody: podające: pogadanka, wykład, praca z podręcznikiem; problemowe: łańcuch skojarzeń, ćwiczenie terapeutyczne; praktyczne: ćwiczenia przedmiotowe.

Czas realizacji: 2 x 45 minut.

Środki dydaktyczne: nagrania utworów: Anonim *Deus, in adiutorium; Regina Coeli*; Leoninus *Alleluya, Pascha nostrum*; Perotinus *Beata viscera* – wykonawcy: The Hilliard Ensemble i Jan Garbarek; Hildegarda z Bingen *O Frondens Virga*; Garmarna – *O Frondens Virga* (współczesna aranżacja utworu Hildegardy z Bingen); M. Przychodzińska, B. Smoleńska-Zielińska, *Bliżej muzyki*, podręcznik dla gimnazjum, WSiP, Warszawa 2009 oraz przewodnik metodyczny.

Przebieg lekcji

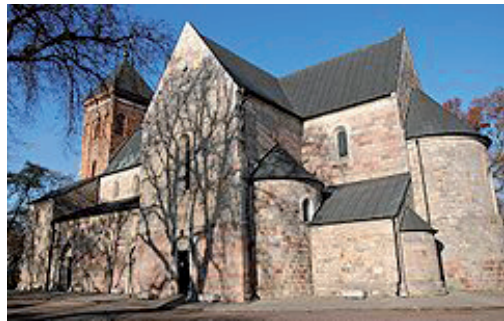
1. Wstęp do zajęć – łańcuch skojarzeń

- Nauczyciel prosi, by każdy napisał w zeszyte łańcuch skojarzeń, który zaczyna i kończy się na słowie *średniowiecze*, składający się z minimum sześciu elementów (oprócz początkowego i końcowego słowa).
- Uczniowie kolejno prezentują wyniki pracy.

2. Chorał gregoriański

- Nauczyciel prezentuje uczniom utwór *Deus, in adiutorium* Anonima. (Tłumaczy, że w średniowieczu artyści, ze względu na pokorę i uniżenie wobec Boga, nie podpisywali swoich dzieł). Prosi, aby podczas słuchania zapisali, z czym kojarzy im się taki śpiew, kto go wykonuje, w jakim języku, jakie cechy można mu przypisać.
- Po wysłuchaniu utworu nauczyciel prowadzi pogadankę z młodzieżą (może zadawać pytania pomocnicze): Był to chorał gregoriański: śpiew jednogłosowy, bez instrumentów (*a cappella*), wykonywany przez mężczyzn w języku łacińskim. Zauważyć można było także charakterystyczne ozdobniki (melizmaty), początek wykonywała jedna osoba (kantor), a następnie dołączały inne. Prowadzący pyta, czy ktoś potrafi powiedzieć coś więcej o chorale gregoriańskim, czemu służy, czy jest nadal wykonywany, skąd się wzięła nazwa itp.
- Nauczyciel podsumowuje wiadomości:

Chorał gregoriański – jest to zbiór śpiewów liturgicznych Kościoła rzymskokatolickiego, pierwotnie wykonywanych przez mężczyzn w języku łacińskim, gdzie rytmikę melodii wyznacza tekst. Opiera się na tzw. tonach modalnych (kościelnych) i nie posiada metrum – jest ametryczny. Rodowód chorału sięga śpiewów starożydowskich (psalmy), a także wokalne sztuki greckiej (hymny).



Fot. 1. Bazylika mniejsza, kościół parafialny, kolegiata w Kruszwicy

W zależności od regionu, w jakim się go wykonywało, różnił się charakterem, dynamiką śpiewania, sposobem wykonania ozdobników. Było to spowodowane różnicami kulturowymi, naleciałościami z tradycji danego kraju itp. Nazwa *chorał gregoriański* pochodzi od imienia papieża Grzegorza I Wielkiego, żyjącego na przełomie VI–VII wieku. Według tradycji usystematyzował on i uporządkował różnorodne śpiewy, które zebrał w tzw. *antyfonarzu*. Jednak według najnowszych badań chorał, oczyszczony z wpływów wschodnich, usystematyzował się dopiero ok. wieku IX. Zatem w czasach Grzegorza I melodie te pełne były jeszcze ornamentyki (zdobnictwo) wschodniej, często śpiewano je w języku greckim, posiadały liczne naleciałości bizantyjskie.

Chorał można wykonywać na trzy sposoby, w zależności od tego, ile dźwięków przypada na jedną sylabę, śpiew: **sylicyczny** (jeden dźwięk na jedną sylabę), **neumatyczny** (dwa lub trzy dźwięki na sylabę) oraz **melizmatyczny** (od kilku do kilkudziesięciu dźwięków na sylabę).

— Prowadzący rozdaje uczniom nuty *Regina Coeli*¹.

36. Regina cœli.

6.

R Egi-na cœ-li * lætã-re, alle-lú-ia.

Qui-a quem me-ru-í-sti por-tã-re, alle-lú-ia. Re-surré-xit, sic-ut di-xit, alle-lú-ia. O-ra pro no-bis De-um, alle-lú-ia.

Tłumaczenie polskie:

*Królowo nieba, wesel się, alleluja,
Albowiem Ten, któregoś nosić zasłużyła, alleluja,
Zmartwychwstał, jak powiedział, alleluja,
Módl się za nami do Boga, alleluja.*

— Zachęca uczniów do powiedzenia kilku słów o nutach, które mają przed sobą. Czym różnią się od nut, którymi posługujemy się, śpiewając piosenki, czy grając na instrumentach?

Początkowo melodię chorału zapisywano wyłącznie znakami opisującymi kierunek melodii, był to system bezliniowy. Następnie zaczęto używać **neum** – rombów i kwadratów, dokładniej oznaczających długość dźwięków. Do użycia weszła także jedna linia, dzięki której łatwiej można było określić kierunki następujących po sobie nut. Wreszcie włoski teoretyk muzyki **Guido z Arezzo** (ok. 950–ok. 1050) umieścił neumy na czterech liniach, co znacznie ułatwiło odczytywanie melodii. W powyższym zapisie nie istniały jeszcze takty. Melodia, oddechy oraz szybkość śpiewania były zależne od tekstu.

¹ Antyfona śpiewana po niesporach lub po komplecie. Tradycyjnie jest też śpiewana w kościołach w miejsce modlitwy *Anioł Pański* od Wielkanocy aż do Zesłania Ducha Świętego.

- Nauczyciel prezentuje uczniom nagranie śpiewu *Regina Coeli*. Zachęca ich do śledzenia otrzymanych nut podczas trwania utworu. Prosi o zwrócenie szczególnej uwagi na wspomniane wcześniej trzy sposoby śpiewu, które wyraźnie widać także w zapisie (sylabiczny, neumatyczny, melizmatyczny).
- Prowadzący zachęca do wspólnej nauki śpiewania fragmentu antyfony.
- W kilku zdaniach tłumaczy najważniejsze zasady odczytywania neum i prezentuje fragmenty melodii, uczniowie powtarzają na zasadzie echa.
- Wspólne wykonanie fragmentu chorału.

3. Pieśń *Bogurodzica*

- Nauczyciel pyta, jak nazywa się najstarsza religijna pieśń z polskim tekstem.

W średniowieczu powstało wiele utworów związanych z kultem Maryi, jednym z nich jest *Bogurodzica*, najstarsza religijna jednogłosowa pieśń z polskim (a nie łacińskim!) tekstem. Nie wiadomo kto jest jej autorem, ale podaje się, że jej dwie pierwsze zwrotki pochodzą z przełomu XIII i XIV wieku. Początkowo śpiewana była tylko w kościele, ale z czasem stała się nieoficjalnym hymnem rycerstwa i narodu polskiego, dlatego nazywa się ją „pieśnią naszych ojców”. To właśnie ją rycerze śpiewali pod Grunwaldem w 1410 roku, pod Nakłem w 1431 i pod Wilkomierzem w 1435 roku. Do dziś jest wykonywana w trakcie uroczystości religijnych i patriotycznych. Jej najstarszy znany zapis pochodzący z 1407 roku znajduje się w Bibliotece Jagiellońskiej w Krakowie².

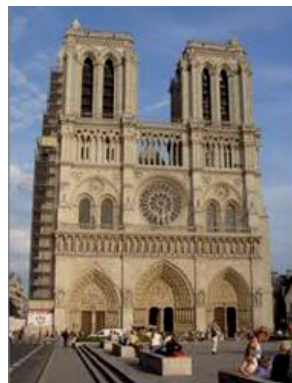
- Nauczyciel zachęca uczniów do otwarcia podręczników na s. 26, gdzie widnieje zdjęcie najstarszego zapisu *Bogurodzicy*.

4. Początek wielogłosowości – Leoninus i Perotinus

- Prowadzący prosi uczniów o otwarcie podręczników na s. 16–17 (rozdział *Wokół gotyckich katedr*).
- Dzieli klasę na trzy grupy (np. według rzędów ławek w sali). Każda z nich ma odnaleźć w tekście najważniejsze informacje dotyczące:
 - grupa 1: *organum*;
 - grupa 2: Leoninusa i Perotinusa;
 - grupa 3: Hildegardy z Bingen.
- Każdy uczeń pracuje z podręcznikiem indywidualnie, notuje w zeszyte odszukane w tekście informacje dotyczące przeznaczonego mu zagadnienia.
- Po wykonaniu zadania nauczyciel zachęca uczestników grupy pierwszej do prezentacji wiadomości dotyczących *organum*, podczas której reszta klasy notuje najważniejsze informacje w zeszytach.
- Prowadzący uzupełnia i podsumowuje wypowiedzi uczniów.
- Następuje prezentacja grupy drugiej, dotycząca pierwszych kompozytorów znanych z nazwiska: Leoninusa i Perotinusa.

² P. Orawski, *Lekcje muzyki. Średniowiecze i Renesans*, Kle, Warszawa 2010, s. 28.

Leoninus i **Perotinus** to kompozytorzy francuscy, działający w Paryżu przy katedrze Notre Dame, pierwszy w XII, a drugi na przełomie XII i XIII wieku. Leoninus napisał dwugłosowe opracowania śpiewów liturgicznych na cały rok kościelny *Magnus Liber Organi*. Drugi, jego uczeń, uzupełnił dzieło nauczyciela o opracowania trzy- i czterogłosowe, stworzył precyzyjny zapis rytmu muzycznego w postaci sześciu wzorców modalnych. Jednak najcenniejsze jest to, że rozwinął i doprowadził do rozkwitu technikę *organum*, w której wykorzystywał liczne techniki kontrapunktyczne, takie jak wymianę głosów, imitację motywów, dialogi między głosami³.



Fot. 2. Katedra Notre Dame w Paryżu, przy której działali Leoninus i Perotinus

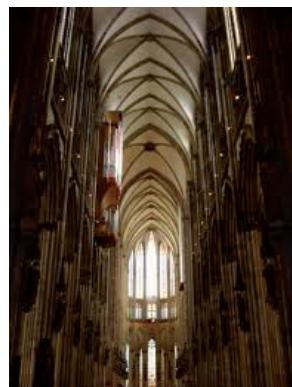
— Nauczyciel prezentuje fragment kompozycji Leoninusa⁴ *Alleluja, Pascha nostrum*, który jest przykładem wczesnego *organum*.

Na początku utworu, na słowie *alleluja* w dolnym głosie rozbrzmiewa w długich nutach (tzw. **burdon**) melodia *chorału*, która staje się tłem do ornamentalnego śpiewu kantora. Następnie słychać fragment jednogłosowy, śpiewany przez całą grupę. Początek tejże melodii to chorał, słyszany wcześniej jako akompaniament w długich wartościach. Zaśpiewany w szybszym tempie brzmi zupełnie inaczej.

5. Ćwiczenie terapeutyczne – „żywe lustra”

— Nauczyciel wprowadza uczniów w treści dotyczące muzyki wykorzystanej w ćwiczeniu terapeutycznym „żywe lustra”.

Muzyka średniowiecza jest także inspiracją dla wielu współczesnych kompozytorów i muzyków. Jedną z takich osób jest Jan Garbarek, norweski saksofonista jazzowy polskiego pochodzenia, który w roku 1994 nagrał z brytyjskim kwartetem wokalnym The Hillard Ensemble płytę *Officium*. Wielogłosowa muzyka średniowiecza i renesansu w połączeniu z improwizacjami saksofonowymi przyniosła niesamowity efekt, zachwycający wielu miłośników zarówno muzyki klasycznej, jak i jazzowej. Jedną z kompozycji z owego albumu jest *Beata viscera*⁵ – autorstwa Perotinusa. Głos solisty wyśpiewującego chwałę Maryi przeplata się z dźwiękiem saksofonu sopranowego przy akompaniamentcie cichego burdonu.



Fot. 3. Wnętrze gotyckiej katedry w Amiens we Francji

³ *Ibidem*, s. 70–75.

⁴ Nr 10 na płycie B dołączonej do przewodnika metodycznego *Bliżej muzyki* dla nauczyciela.

⁵ Antyfony na Komunię z Mszy wspólnej o Matce Bożej.

- Prowadzący prosi, by uczniowie przestawili krzesła w ławkach i usiedli w parach naprzeciwko siebie. Tłumaczy, na czym polega zadanie: Jedna osoba będzie odbiciem lustrzanym drugiej. Ma ona za zadanie jak najwierniej odbijać zauważone ruchy, które dzięki spokojnej muzyce powinny być płynne i delikatne. Osoba siedząca przed lustrem musi uważnie słuchać muzyki i reagować na ewentualne zmiany dynamiczne, ale nie powinna wykonywać żadnych gwałtownych i szybkich ruchów. Na umówiony wcześniej znak następuje zamiana ról. Podczas trwania ćwiczenia należy powstrzymać się od rozmawiania, ważna jest cisza, skupienie i wsłuchanie się w muzykę.
- Nauczyciel odtwarza wspomniany utwór – *Beata viscera* Perotinususa.
- Po zakończeniu ćwiczenia następuje rozmowa zainicjowana przez prowadzącego. Zadaje on pytania dotyczące odczuć, refleksji towarzyszących wykonywaniu zadania, np.: kto wolał być osobą stojącą przed lustrem, a kto jej odbiciem, dlaczego? Czy łatwo było wymyślać ruchy, czy muzyka w tym pomagała? Przeszkadzała? Czy współpraca przebiegała w zgodzie, czy pojawiły się jakieś trudności?

6. Hildegarda z Bingen

- Osobą żyjącą w średniowieczu, o której nie sposób nie wspomnieć jest święta Hildegarda z Bingen.
- Nauczyciel prosi trzecią grupę o prezentację zanotowanych informacji o owej postaci. Podsumowuje wypowiedzi.

Hildegarda z Bingen – mniszka zakonu benedyktynek, a później także przeorysza, żyjąca w XII wieku jeszcze przed Leoninusem i Perotinusem, a więc tak naprawdę pierwsza znana z nazwiska kompozytorka, jedna z najsłynniejszych kobiet wieków średnich. Jej styl kompozytorski jest zupełnie niepowtarzalny i indywidualny. Komponowała wokalną muzykę liturgiczną jedno- i wielogłosową: antyfony, responsoria, hymny, sekwencje, a także dramat liturgiczny *Gracnót* oraz utwory instrumentalne. Była także wizjonerką, dobrze znała się na teologii, medycynie, filozofii, kosmologii, dużo podróżowała, głosząc homilie, wielu władców oraz duchownych przychodziło do niej po porady⁶.



Fot. 4. Obraz przedstawiający Hildegardę z Bingen podczas modlitwy

- Prowadzący prezentuje uczniom utwór *O Frondens Virga* (Antyfona do Maryi) Hildegardy z Bingen. Jest to utwór jednogłosowy.
- Rozmowa na temat wysłuchanego utworu.

⁶ P. Orawski, *op. cit.*, s. 33–37.

7. Podsumowanie zajęć

- Wielu współczesnych artystów sięga po utwory średniowieczne, szukając w nich inspiracji do tworzenia własnych kompozycji, próbując połączyć muzykę liturgiczną z nowoczesnymi technikami obróbki dźwięku, elektronicznymi eksperymentami. Do takich należy zespół Garmarna – szwedzka grupa, grająca muzykę folk i rock.
- Nauczyciel demonstruje młodzieży słyszany przed chwilą utwór Hildegardy z Bingen w aranżacji zespołu Garmarna. Po jego wysłuchaniu zachęca do podzielenia się uwagami na temat kompozycji: która wersja podobała się uczniom bardziej? Dlaczego?
- Prowadzący pyta, czy młodzież zna innych artystów inspirujących się muzyką średniowieczną oprócz wymienionego już Jana Garbarka i zespołu Garmarna.
- Zadaje pracę domową – wyszukać w Internecie nazwiska takich piosenkarzy, kompozytorów, nazwy zespołów.

Temat: Średniowiecze – służba damie serca

Cel główny: poznanie świeckiej muzyki średniowiecza.

Cele operacyjne

Uczeń:

- wie, kim byli trubadurzy, truwerzy i minnesingerzy;
- wie, czym były madrygały i *chansons*;
- zna nazwiska kompozytorów piszących madrygały (Francesco Landini) i *chansons* (Guillaume de Machaut);
- zna nazwiska współczesnych trubadurów: np. Jacek Kaczmarski;
- potrafi wymienić różnice między chorałem gregoriańskim a muzyką trubadurów;
- potrafi pracować w grupie;
- potrafi wskazać w muzyce współczesnej nawiązania do muzyki trubadurów;
- potrafi zaśpiewać pieśń *Oj chmielu, chmielu*;
- potrafi zagrać na dzwoneczkach chromatycznych utwór *Breve regnum*.

Metody: podające: wykład, pogadanka; eksponujące: pokaz; problemowe: praca w grupach, ćwiczenie terapeutyczne; praktyczne: gra dydaktyczna – zagadka, ćwiczenia przedmiotowe.

Środki dydaktyczne: nagrania utworów: Graindelavoix *Congaudeant catholici*; Bernart de Ventadorn *Can l'erba fresch*; Francesco Landini *Ecco la primavera*; nagranie video z koncertu: Jacek Kaczmarski *Mury*; nuty: *Oj chmielu, chmielu*;

kartki z tematami pieśni; M. Przychodzińska, B. Smoleńska-Zielińska, *Bliżej muzyki*, podręcznik dla gimnazjum, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.

Czas realizacji: 2 x 45 minut.

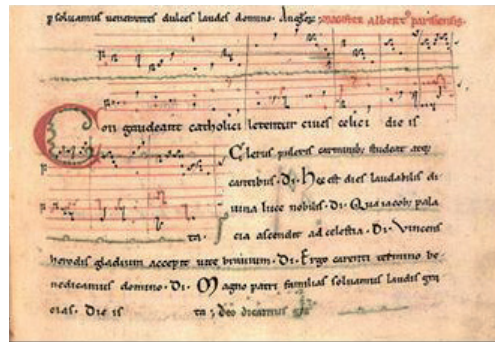
Przebieg lekcji

1. Pieśni pielgrzymów

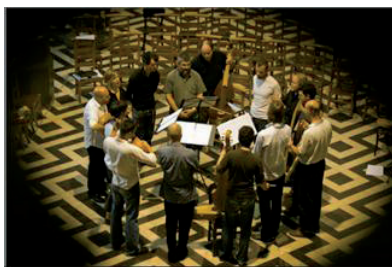
— Nauczyciel wygłasza krótki wykład jako wprowadzenie do lekcji.

Na poprzednich zajęciach mówiliśmy o religijnej muzyce średniowiecza, która dotyczy bezpośrednio liturgii. Istniały jednak utwory o treściach odnoszących się do Boga, ale niezwiązane z liturgią. W średniowieczu bardzo popularne stały się pielgrzymki do miejsc świętych, podczas których pielgrzymi idąc, albo odpoczywając, śpiewali różne pieśni. Jedną z nich jest *Congaudeant catholici*, pochodząca z *Codex Calixtinus* (Kodeks z XII wieku składający się z pięciu części. Zawiera on między innymi opisy cudów św. Jakuba, przewodnik pielgrzyma) znajdującego się w katedrze w Santiago de Compostela. Jest ona pewnym fenomenem, gdyż świadczy o świadomie skomponowanej trzygłosowości, już w XII wieku⁷.

— Nauczyciel prezentuje uczniom wyżej wymieniony utwór w wykonaniu zespołu Graindelavoix i zdjęcie średniowiecznego zapisu owej pieśni.



Fot. 5. Trzygłosowa pieśń pielgrzymów *Congaudeant catholici*, pochodząca z *Codex Calixtinus*



Fot. 6. Belgijski zespół Graindelavoix wykonujący m.in. muzykę średniowieczną

Belgijski zespół Graindelavoix (co znaczy: ziarno głosu) powstał w 1999 roku i wykonuje między innymi XII-wieczną muzykę sycylijską. Zrzesza kantorów ze świata zachodniego, otomańskich oraz bizantyjskich, pod kierownictwem artystycznym Bjorna Schmelzera. Nagranie pochodzi z koncertu na XII Festiwalu Pieśń Naszych Korzeni 27 sierpnia 2010 roku w Jarosławiu.

2. Trubadurzy, truwerzy i minnesingerzy⁸

— Nauczyciel wygłasza krótki wykład na temat trubadurów i truwerów oraz prezentuje zdjęcia związane z tematem (źródła internetowe).

⁷ P. Orawski, *op. cit.*, s. 64–65.

⁸ *Ibidem*, s. 39–49.

W XII i na początku XIII wieku obok muzyki religijnej rozwijała się oczywiście muzyka świecka. Na dworach, w miastach, wszędzie tam, gdzie ludzie potrzebowali rozrywki, odpoczynku, wytchnienia. Na zamkach organizowano zawody, walki rycerskie, ale istniały również turnieje śpiewu, improwizowanej poezji. Wędrowni śpiewacy, biorący udział w takich konkursach to **trubadurzy** (południowa Francja), a później także **truverzy** (północna Francja) i **minnesingerzy** (w Niemczech). Śpiewali oni o ówczesnych wydarzeniach, bohaterach, rycerzach, a nade wszystko o miłości. Trubadurem mógł zostać zarówno prosty człowiek, jak i rycerz, a nawet król (np. Ryszard Lwie Serce). Jednym z najslawniejszych trubadurów był Bernart de Ventadorn, żył w latach około 1130–1200 i pisał głównie o dworskiej miłości. Istnieli też wędrowni muzykanci-żebracy, zajmujący się często, oprócz muzyki, także żonglowaniem, sztukami cyrkowymi. Rybałci, waganci, szpilmani, bo między innymi tak ich nazywano, obecni byli zawsze podczas jarmarków, turniejów rycerskich, zabaw miejskich itp.



Fot. 7. Miniatura przedstawiająca średniowiecznych trubadurów, towarzyszących jakimś wydarzeniu

- Prowadzący prezentuje uczniom utwór *Can l'erba fresch*⁹ Bernarta de Ventadorn. Prosi o zwrócenie uwagi (na podstawie wysłuchanego utworu) na różnice między muzyką trubadurów a chorałem gregoriańskim (prezentowanym na poprzednich zajęciach) oraz pieśnią pielgrzymów *Congaudeant catholici* (różnice treści, zespołu wykonawczego, liczba głosów, rodzaj akompaniamentu lub jego brak itp.).
- Po wysłuchaniu utworu nauczyciel zaprasza chętnych (lub wyznacza) uczniów do wypisania różnic na tablicy. Pozostali uczniowie zapisują je w zeszytach.

3. Ćwiczenie – „piosenka terapeutyczna”

Zadanie będzie polegać na ułożeniu wspólnie piosenki, o podanej tematyce, wzorując się na muzyce trubadurów. Utwór może zostać zaprezentowany w dowolnej konwencji, do znanej lub wymyślonej melodii. Każda osoba w grupie jest zobowiązana uczestniczyć w tworzeniu tekstu, melodii, śpiewie itp. Ćwiczenie uczy kreatywności, współdziałania i organizacji pracy w grupie, wspólnego tworzenia oraz śpiewania. Po prezentacji każdego zespołu reszta klasy ma za zadanie odgadnąć tematykę piosenki.

- Nauczyciel dzieli klasę na 4 grupy.

⁹ Nr 17 na płycie C dołączonej do przewodnika metodycznego *Blżej muzyki* dla nauczyciela.

- Jedna osoba z grupy losuje temat (na przygotowanych wcześniej przez nauczyciela kartkach), do którego należy stworzyć krótką piosenkę z tekstem (np. nieszczęśliwa miłość, piękno kobiety, pochwała muzyki, opiewanie zasług bohatera, pochwała wiosny). Czas na przygotowanie ok. 7 minut.
- Prezentacja poszczególnych grup oraz uporządkowanie i nazwanie tematów pieśni.

4. Formy muzyki świeckiej

Muzyka trubadurów stała się inspiracją dla późniejszych kompozytorów. Tak powstały francuskie *chansons* i włoskie *madrygały*, w XIV wieku istniejące jako utwory wielogłosowe. Głos najwyższy był śpiewany, a pozostałe mogły być śpiewane lub grane na instrumentach. Kompozytorami, którzy tworzyli taką muzykę byli między innymi Francesco Landini i Guillaume de Machaut.

- Prowadzący prezentuje uczniom utwór Francesco Landiniego *Ecco la primavera* (Oto wiosna). Ten dwugłosowy madrygał ma pogodny i wesoły charakter, składa się z części A i B, które występują z różnym tekstem (AB₁A₁A).

5. Trubadurzy i truverzy dziś

- Prowadzący pyta uczniów, czy znają jakichś wykonawców nawiązujących do twórczości trubadurów (zespoły, wokalistów). W Polsce w latach 60. istniały dwa zespoły bazujące (szczególnie w nazwie) na takiej muzyce: Trubadurzy i Skaldowie. W XX wieku, a także obecnie wielu muzyków wykonuje poezję śpiewaną, odbywają się także konkursy i festiwale wyłaniające takie talenty. Niektóre z takich osób zyskały nawet miano „bardów XX wieku”, np.: Jacek Kaczmarski (Polska), Bułat Okudźawa (Rosja), a ich piosenki do dziś są chętnie wykonywane.



Fot. 8. Jacek Kaczmarski

- Nauczyciel prezentuje uczniom fragment filmowego nagrania z koncertu Jacka Kaczmarskiego z 1978 roku. Artysta wykonuje *Mury*, jeden ze swoich najbardziej znanych utworów¹⁰. Piosenka ta stała się w Polsce symbolem, a nawet hymnem walki z reżimem, a opowiada o śpiewaku-poecie porywającym ludzi swoim utworem do bitwy.

6. Muzyka w średniowiecznej Polsce

- Nauczyciel opowiada uczniom o najstarszej znanej polskiej pieśni.

¹⁰ Jacek Kaczmarski napisał *Mury*, inspirując się tekstem i melodią piosenki *L'estaca* (Pal) katalońskiego pieśniarza Lluís'a Llach'a.

Najstarszą znaną pieśnią w języku polskim jest *Oj chmielu, chmielu*, która jest świadectwem na to, że muzyka towarzyszyła nawet najprostszym ludziom w codziennych pracach, zajęciach, biesiadach.

— Nauczyciel rozdaje uczniom nuty piosenki i zachęca do przeczytania tekstu. Prosi o wyjaśnienie, o czym jest mowa w utworze.

Oj chmielu, chmielu

melodia ludowa z Wielkopolski ok. X wieku

Oj, chmie - lu, chmie - lu, ty bu - jne zie - le, nie by - lo
 bez cie ża - dne we - se - le. Oj, chmie - lu, oj, nie-bo - że,
 niech ci Pan Bóg do - po - mo - że, chmie - lu nie - bo - że.

- Wspólna nauka piosenki na zasadzie echa: nauczyciel śpiewa fragmenty, a uczniowie powtarzają.
- Nauczyciel wyjaśnia uczniom, że istnieją różne wersje pieśni w zależności od regionu, z którego pochodzi.
- Kolejną polską pieśnią średniowieczną (w języku łacińskim) jest *Breve regnum*, żakowska przyśpiewka, opowiadająca o corocznym zwyczaju panowania studentów przez jeden tydzień nad Krakowem.
- Prowadzący prosi o otwarcie podręczników na stronie 29, gdzie widnieje wzmiankowany utwór oraz jego tłumaczenie. Zachęca do zapoznania się z tekstem.
- Nauczyciel prosi wyznaczonego ucznia o rozdanie klasie dzwonek chromatycznych.
- Uczniowie samodzielnie zapoznają się z melodią, po chwili następuje wspólne wykonanie utworu.
- Jeżeli wykonanie przebiegnie poprawnie i sprawnie, nauczyciel zachęca uczniów do wymyślenia akompaniamentu perkusyjnego do piosenki.
- Wykonanie rzezonego utworu na dzwonekach przez kilku uczniów, z akompaniamentem perkusyjnym reszty klasy.

7. Podsumowanie zajęć

- Nauczyciel zadaje pracę domową: wykonanie zadania 9, 10, 12, 13, 21 z zeszytu ćwiczeń.

- Przypomnienie najważniejszych haseł związanych z muzyką europejskiego i polskiego średniowiecza, nazwisk kompozytorów oraz wybranych gatunków.

Temat: Renesans – nic, co ludzkie, nie jest mi obce

Cel główny: poznanie europejskiej muzyki renesansu.

Cele operacyjne

Uczeń:

- zna nazwiska najważniejszych kompozytorów renesansu: Giovanni Pierluigi da Palestrina, Orlando di Lasso;
- zna nazwy instrumentów, na których grano w renesansie;
- potrafi zaśpiewać kanon *O, Pani* Anonima angielskiego;
- potrafi przedstawić graficznie formę kanonu;
- potrafi wskazać różnice między religijną muzyką G. P. da Palestriny (*Kyrie z Missa Papae Marcelli*) a świecką O. di Lasso (*Chichilichi? Cucurucu!*);
- potrafi zaśpiewać piosenkę *Słodki słowik* Anonima i zagrać akompaniament na flecie lub dzwoneczkach;
- potrafi zaimprovizować ruch ciałem do tańca renesansowego.

Metody: podające: wykład, pogadanka; problemowe, eksponujące: pokaz, film; praktyczne: ćwiczenia przedmiotowe.

Środki dydaktyczne: nagrania utworów: G. P. da Palestrina *Kyrie z Missa Papae Marcelli*; O. di Lasso *Chichilichi? Cucurucu!*; Anonim *Sweet Nightingale*; Anonim *Rex*; nagranie video: fragment koncertu węgierskiego zespołu Renaissance Consort (M. F. Caroso – dwa tańce z *Il Ballarino: Cascarda Alta Regina* oraz *Il Canario*); zdjęcia fresków z Kaplicy Sykstyńskiej Michała Anioła; *Bliżej muzyki*, podręcznik dla gimnazjum, WSiP Warszawa 2009 oraz przewodnik metodyczny.

Czas realizacji: 2 x 45 minut.

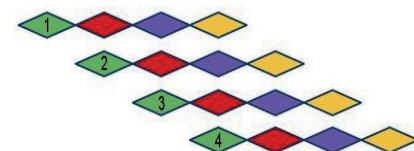
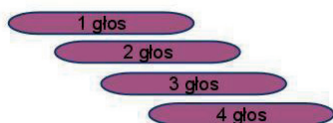
Przebieg lekcji

1. Wprowadzenie do zajęć

- Prowadzący prosi o otwarcie zeszytów ćwiczeń na stronie 25 i rozwiązanie zadania nr 2. Rozwiązanie: *Jestem człowiekiem i nic, co ludzkie, nie jest mi obce*. Zachęca uczniów do wytłumaczenia tego zdania, korzystając z wiedzy zdobytej na różnych przedmiotach. Zadaje pytania, rozwijając temat: np. Co to znaczy być człowiekiem renesansu? Jakie znacie sławne osoby żyjące w tej epoce?

2. Muzyka wokalna

- Nauczyciel poleca uczniom otwarcie podręczników na stronie 37, gdzie znajduje się utwór *O, Pani*. Prosi o zapoznanie się z nim, a następnie o wytłumaczenie, jaką ma formę oraz co oznaczają cyfry umieszczone nad niektórymi kreskami taktowymi (1, 2, 3, 4). Jest to forma muzyczna zwana **kanonem**, polegająca na wykonywaniu jednej linii melodycznej przez kilka głosów, ale każdy z nich rozpoczyna śpiew w innym momencie. Numery 1, 2, 3, 4 wyznaczają miejsca, w których dany głos zaczyna śpiewać. Jest to najprostsza forma polifonii, czyli muzyki, gdzie każdy głos jest niezależny i tak samo ważny.
- Prowadzący śpiewa utwór, uczniowie powtarzają (fragmentami).
- Wspólne śpiewanie utworu (po polsku lub po angielsku) w różnych wariantach, najpierw na jeden, potem na dwa, a następnie na trzy głosy (jeśli uczniowie radzą sobie dobrze w wielogłosie, można spróbować także na cztery).
- Nauczyciel zaprasza do tablicy chętną osobę, która ma pomysł na graficzne przedstawienie formy kanonu, np.:



- Kompozytorzy renesansu pisali wiele utworów z zastosowaniem tej właśnie formy, zarówno świeckich, jak i religijnych, dochodząc do kilkunastu albo nawet kilkudziesięciu głosów, np.: utwór *Deo gratias* został napisany na 36 głosów!

Jednym z najbardziej znanych kompozytorów muzyki religijnej tego czasu, która zachwycała słuchaczy, ale także pomagała wiernym choć przez chwilę „zatopić się” w pięknie Stwórcy był **Giovanni Pierluigi da Palestrina**. Odpowiadał on za kapelę papieską, dla której komponował. Jego utwory są wykonywane do dziś w Kaplicy Sykstyńskiej, podczas mszy z udziałem papieża. W swoich utworach często wykorzystywał techniki imitacyjne, dla których początkiem był kanon.



Fot. 9. John Bull – Kanon sześciogłosowy *Sphaera mundi* zapisany na planie koła



Fot. 10. Giovanni Pierluigi da Palestrina

- Prowadzący pyta, czy ktoś pamięta, jakie dzieło innego renesansowego artysty znajduje się w Kaplicy Sykstyńskiej? Są to freski namalowane na sklepieniu kaplicy przez **Michała Anioła**, przedstawiające obraz stworzenia świata.
- Nauczyciel prezentuje uczniom zdjęcia z malowidłami z Kaplicy Sykstyńskiej, a podczas oglądania odtwarza utwór *Kyrie z Missa Papae Marcelli*¹¹ Palestriny. Prosi, by uczniowie słuchając, zwrócili uwagę na przeplatające się głosy, z których każdy ma inną, ale tak samo ważną melodię.
- Prowadzący wygłasza krótki wykład na temat Orlando di Lasso.



Fot. 11. Orlando di Lasso

Innym kompozytorem tego czasu, niezwykle wykształconym i wszechstronnym, jeśli chodzi o twórczość muzyczną był **Orlando di Lasso**. Pisał on zarówno muzykę religijną, jak i świecką, w języku włoskim, francuskim i niemieckim. Potrafił zachwycić odbiorców w swoich kompozycjach liryczną, ekspresywnością czy żartem. Jednym z owych żartobliwych pieśni jest *Chichilichi? Cucurucu!*, gdzie rozmowa zakochanej pary miesza się z odgłosami domowego inwentarza, wśród którego słychać nawet koguta i kota. Farsa ta nie wpływa jednak na jakość muzycznego kunsztu kompozytora, a wręcz pozwala na rozwinięcie niezwykle różnorodności śpiewu, dynamiki, efektów dźwiękowych itp.

- Nauczyciel prezentuje uczniom utwór (*Chichilichi? Cucurucu!*¹²) i prosi o wypisanie różnic pomiędzy wcześniej usłyszaną muzyką G. P. da Palestriny a obecnie omawianą O. di Lassa.

3. Muzyka instrumentalna

- Nauczyciel prosi uczniów o otwarcie podręczników na stronie 40, gdzie umieszczone zostały nuty do pieśni *Słodki słowik* Anonima angielskiego.
- Pyta o budowę utworu, powtarzające się motywy, tonację, metrum, treść słów. Zachęca do wspólnej nauki piosenki. Uczniowie powtarzają za nauczycielem fragmenty na zasadzie „echa”. Wspólne wykonanie całości.
- Do wyuczonych już partii głosowej uczniowie mogą stworzyć także partie instrumentalne: fletów i dzwonek. Jeden z uczniów (taki, który poradzi sobie z zadaniem) uczy się partii fletu, upodabniającego się w brzmieniu do śpiewającego słowika, przez krótkie, ornamentacyjne motywy. Kilka innych osób zapoznaje się z akompaniującą partią dzwonek. Nauczyciel zachęca do próby sekcji instrumentalnej, po której następuje wspólne

¹¹ Nr 28 na płycie B dołączonej do przewodnika metodycznego *Blżej muzyki* dla nauczyciela.

¹² Nr 9 na płycie B dołączonej do przewodnika metodycznego *Blżej muzyki* dla nauczyciela.

wykonanie pieśni. Jeśli pozwoli na to czas i uczniowie wyrażą chęć, mogą wymienić się partiami przy kolejnym wykonaniu.

— Prowadzący umieszcza na tablicy zdjęcie pewnego instrumentu, zachęca uczniów do odgadnięcia jego nazwy.

— Jest to **lutnia**, instrument podobny do dzisiejszej gitary i niezwykle popularny w renesansowej Europie. Umiejętność gry na niej była oznaką wysokiej kultury, a jej dźwięki równie dobrze brzmiały, akompaniując do śpiewu, jak i solo.



Fot. 12. Lutnia, instrument niezwykle popularny w renesansie

— Nauczyciel prezentuje poznaną już pieśń *Sweet Nightingale*¹³ (Słodki słowik) Anonima angielskiego, ale tym razem z akompaniamentem lutni. Zachęca uczniów do śledzenia nut oraz poetyckiego tłumaczenia w podręcznikach podczas trwania prezentacji, a także zwrócenia uwagi na brzmienie lutni (Czy jest podobne do brzmienia gitary? Czy też zupełnie inne? Czym się różni?).

— Nauczyciel mówi o innych instrumentach, na których grano w renesansie:

Grano nie tylko na lutni, także na: violach (prototyp skrzypiec), fletach, trąbkach, puzonach, instrumentach klawiszowych: klawikordzie, wirginalu, szpinecie; w kościołach zaś na organach. Oprócz tego, że pięknie brzmiały, cieszyły także oko, budowano je z wielkim wyrafinowaniem, używając rozmaitych materiałów i zdobień. Muzyka instrumentalna zaczęła się uniezależniać od wokalne, a najpopularniejszą jej formą stały się tańce.

— Nauczyciel prezentuje uczniom fragment koncertu węgierskiego zespołu grającego muzykę renesansową: Renaissance Consort. Są to dwa tańce ze zbioru *Il Ballarino: Cascarda Alta Regina* oraz *Il Canario* włoskiego kompozytora Marco Fabrizio Caroso (ok. 1535–1605). Zespołowi towarzyszą tancerze.

— Prowadzący prosi o zwrócenie uwagi na charakterystyczne, dostojne kroki i ruchy oraz pięknie zdobione stroje wykonawców.

4. Ćwiczenie terapeutyczne – „echo-taniec”

— Nauczyciel prosi o umieszczenie ławek pod ścianami i zrobienie miejsca na środku klasy. Dzieli uczniów na grupy 6-osobowe, które ustawiają się w kręgach w różnych miejscach sali.

— Nauczyciel tłumaczy, że utwór, który posłuży za podkład do ćwiczenia, to taniec składający się z dwóch części, pierwsza w metrum 4/4, druga 3/8. Zaznacza, by uczniowie byli czujni i dostosowali się do zmian w muzyce. Odtwarza utwór *Rex* Anonima¹⁴.

¹³ Nr 5 na płycie A dołączonej do przewodnika metodycznego *Bliżej muzyki* dla nauczyciela.

¹⁴ Nr 3 na płycie A dołączonej do przewodnika metodycznego *Bliżej muzyki* dla nauczyciela.



Fot. 13. Zespół Tańca Dawnego Belriguardo

W każdym okręgu uczestnicy stają zwrócenymi twarzami do środka koła. Podczas słuchania muzyki będą mieli za zadanie naśladowanie siebie nawzajem. Każda grupa wyznacza osobę, która zacznie ćwiczenie. Wsłuchując się w rytm muzyki oraz wzorując na ruchach i gracji tancerzy obserwowanych przed chwilą w nagraniach, pierwsza osoba prezentuje jakiś ruch, krok (lub kilka), który resz-

ta grupy powtarza. Kolejny uczeń pokazuje swój gest itd. Przed rozpoczęciem ćwiczenia należy ustalić kolejność (np. według kierunku ruchu wskazówek zegara) oraz długość prezentacji (np. należy zmieścić się w dwóch taktach). Prowadzący może dla ułatwienia jako pierwszy zaprezentować jakiś gest, który klasa powtórzy.

5. Podsumowanie

- Nauczyciel prosi uczniów, aby zadawali sobie w parach pytania dotyczące treści, które powinni zapamiętać z zajęć. Powinny one dotyczyć między innymi: poznanych faktów, dat, pojęć, epoki, kompozytorów, utworów, itp.

Temat: Renesans – złoty wiek muzyki polskiej

Cel główny: poznanie polskiej muzyki renesansu.

Cele operacyjne

Uczeń:

- wie, czym jest tabulatura;
- zna nazwiska najważniejszych polskich kompozytorów renesansu: Wacław z Szamotuł, Mikołaj Gomółka, Mikołaj z Krakowa;
- wie, czym jest polifonia;
- potrafi zatańczyć integracyjny „taniec dworski” do melodii *Hajducki* Mikołaja z Krakowa;
- potrafi odróżnić lutniową tabulaturę renesansową od współczesnej (gitarowej);
- potrafi przedstawić w sposób graficzny utwór polifoniczny;
- potrafi zaśpiewać głos podstawowy pieśni *Kleszczmy rękoma* (Psalm 47) Mikołaja Gomółki.

Metody: podające: wykład, pogadanka, praca z podręcznikiem; problemowe; eksponujące: pokaz; praktyczne: ćwiczenia przedmiotowe.

Środki dydaktyczne: nagrania utworów: Mikołaj z Krakowa *Hajducki*; Wacław z Szamotuł *Już się zmiertzka*; Mikołaj Gomółka *Kleszczmy rękoma*; zdjęcia renesansowych tabulatur lutniowych oraz przykładowe współczesne tabulatury gitarowe; karty pracy do pieśni *Już się zmiertzka*; *Blżej muzyki*, podręcznik dla gimnazjum, WSiP Warszawa 2009 oraz przewodnik metodyczny.

Czas realizacji: 2 x 45 minut.

Przebieg lekcji

1. Wprowadzenie do zajęć

— Nauczyciel prosi o ustawienie ławek pod ścianami i zrobienie jak największej miejsca na środku sali.

2. Ćwiczenie – „taniec dworski”

— Taniec został opracowany na bazie *Tańca dworskiego* autorstwa Leszka Gęcy¹⁵, ze zmienionym podkładem muzycznym oraz dodaną częścią B.

— Prowadzący prosi, by uczniowie dobrali się w pary, w miarę możliwości mieszane (dziewczyna–chłopak). Muzyka, która posłuży jako podkład, to *Hajducki*, utwór polskiego kompozytora epoki renesansu Mikołaja z Krakowa. Taniec ten składa się z dwóch części: A – w tempie umiarkowanym, w metrum 4/4 oraz B – szybkiej, w metrum 3/8.

— Nauczyciel pokazuje kroki tańca w odpowiednio dobranym tempie i taką ilość razy, by grupa była w stanie je zapamiętać.



Fot. 14. Ilustracja przedstawia trzy pary w tańcu, ubrane w stroje renesansowe

Charakterystyka tańca

Taniec integracyjny do melodii *Hajducki* Mikołaja z Krakowa – I poł. XVI wieku.

Części muzyczne

Wstęp: 2 takty

A – 14 + 14 taktów, metrum 4/4, tempo umiarkowane.

B – 16 + 16 taktów, metrum 3/8, tempo szybkie.

Ustawienie początkowe

Stajemy w dwóch współśrodkowych kołach, w parach twarzami do siebie, dziewczęta w kole zewnętrznym.

¹⁵ L. Gęca, *Tańce integracyjne w pracy z grupą*, cz. 1, Wydawnictwo Klanza, Lublin 2003, s. 27.

Trzymanie

W tańcu parami trzymanie –W (ręce lekko uniesione, zgięte w łokciach).

Kroki i elementy taneczne:

- krok chodzony, delikatny, miękki, lekko sprężynujący;
- ukłon dworski – szlachecki;
- obrót partnerki przez prawe ramię – dostojny.

Figury taneczne:

- po kole w I KT (w pierwszym kierunku tańca);
- po kole w II KT;
- obroty pary w uchwycie W w I KT lub w II KT;
- wejście do środka koła;
- wyjście na zewnątrz koła.

Opis tańca:**Część A**

Takty:

- 1 Ukłon dworski w stronę partnera.
- 2 Partnerzy podają sobie prawe dłonie – trzymanie W.
- 3 Tańczą pół obrotu koła.
- 4 Ukłon dworski w stronę partnera.
- 5 Partnerzy podają sobie lewe dłonie – trzymanie W.
- 6 Tańczą pół obrotu koła.
- 7 Idą dwa kroki po kole w I KT, trzymanie W.
- 8 Obracają się twarzami do siebie i ustawiają w II KT.
- 9 Idą dwa kroki po kole w II KT, trzymanie W.
- 10 Ustawiają się twarzami do siebie.
- 11 Podają sobie prawe dłonie – trzymanie W.
- 12 Tańczą pół obrotu koła.
- 13 Podają lewą rękę partnerowi po lewej stronie.
- 14 Z nowym partnerem tańczą pół obrotu koła tak, by panie znalazły się w zewnętrznym kole twarzą do partnera.

Część B

Ustawienie początkowe jak w części A.

- 1–4 Partnerzy tańczą 4 kroki do tyłu (od siebie).
- 5–8 Partnerzy tańczą 4 kroki do przodu (do siebie).
- 9–10 Ukłon dworski w stronę prawego sąsiada.
- 11–12 Ukłon dworski w stronę lewego sąsiada.
- 13–14 Obrót partnerki w prawą stronę do następnego partnera.
- 15–16 Ukłon dworski w stronę nowego partnera.

Każdą część (A i B) powtarza się dwa razy.

- Po zakończeniu tańca uczniowie ustawiają ławki i krzesła na swoje miejsca, przygotowując salę do dalszych zajęć.

3. Tabulatury Jana z Lublina

- Prowadzący prosi, by uczniowie otworzyli zeszyty ćwiczeń na stronie 31 i rozwiązali krzyżówkę w zadaniu 17. Rozwiązanie to: **tabulatura**.

- Nauczyciel poleca młodzieży znalezienie w podręczniku wiadomości dotyczących tego hasła: Co to jest tabulatura? Co ma wspólnego z polską muzyką renesansową?

- Prowadzący podsumowuje wypowiedzi uczniów:

Jest to nazwa instrumentalnego zapisu nutowego z XV–XVII wieku, który używa specjalnego systemu znaków, liter, cyfr. W Polsce najsłynniejszą renesansową jest tabulatura Jana z Lublina (znaleziona w klasztorze w Kraśniku) oraz tabulatura z klasztoru św. Ducha w Krakowie. To właśnie w pierwszej z nich został zapisany utwór *Hajducki*, który posłużył przed chwilą jako akompaniament do tańca. Dzisiaj także używa się tabulatur.

- Prowadzący pyta, czy ktoś wie, na jaki instrument pisze się obecnie tabulatury? Może ktoś próbował jakąś odczytać?

Współcześnie tabulatury są bardzo popularne wśród gitarzystów, którzy grają muzykę rozrywkową. Na wielu stronach internetowych i forach gitarowych nawet amatorzy mają możliwość znalezienia ulubionej piosenki i nauczania się jej.

- Nauczyciel prezentuje uczniom zdjęcia zachowanych renesansowych tabulatur oraz przykładowe współczesne tabulatury gitarowe.

4. Na dworze Jagiellonów

- Nauczyciel wygłasza krótki wykład na temat muzyki polskiej w renesansie:

Złoty wiek muzyki polskiej – takim mianem określa się okres rozwoju muzycznego w Polsce. Najważniejszym ośrodkiem kultury w XVI wieku był Kraków: Uniwersytet Jagielloński, na którym uczono muzyki oraz dwór Jagiellonów na Wawelu, gdzie kwitło życie muzyczne. Obecna na nim była nie tylko muzyka towarzysząca uroczystościom oficjalnym (trębacze i bębniści), ale także biesiadna (kapele), liturgiczna oraz ta, zarezerwowana dla samej rodziny królewskiej i dworu, muzyka lutniowa, najbardziej intymna i relaksująca. Mu-



Fot. 15. Renesansowa tabulatura lutniowa

zyka liturgiczna rozwijała się dynamicznie przy katedrze i jej kaplicach. Nad oprawą ośmiu śpiewanych mszy i pełnej liturgii godzin czuwało kilkadziesiąt osób, zarówno duchownych, jak i świeckich¹⁶. Śpiewacy należący do scholi przy kościołach, kształcili się pod ręką **kantora**, odpowiedzialnego za muzyczną oprawę mszy. Wykonywali oni ambitną muzykę znanych i cenionych na całym świecie kompozytorów, jakimi byli Wacław z Szamotuł, Mikołaj Gomółka, a także Giovanni Pierluigi da Palestrina czy Orlando di Lasso. Repertuar ten, w niektórych ludziach budził zachwyt, w innych zaś sprzeciw, tłumaczony tym, iż prości, niewykształceni muzycznie ludzie, nie mogli uczestniczyć czynnie w liturgii, gdyż śpiewane pieśni były dla nich za trudne.

Wacław z Szamotuł

- Nauczyciel prosi chętnego ucznia o przeczytanie na głos tekstu pieśni *Już się zmierzka* (*Modlitwa, gdy dziatki spać idą*) Wacława z Szamotuł i zachęca resztę klasy do jego analizy, zadaje pytania pomocnicze. Dlaczego utwór ma podtytuł *Modlitwa...?* Czego dotyczą słowa modlitwy? itp.

*Już się zmierzka, nadchodzi noc.
Poprośmy Boga o pomoc,
Aby On naszym strażem był,
Od złych czartów nas obronił,
Którzy nawięcej w ciemności
Używają swej chytrości.*



Fot. 16. Wacław z Szamotuł
ok. 1524–1560

Wacław z Szamotuł – jeden z najślawniejszych kompozytorów polskich epoki renesansu, znany głównie ze swoich pięknych polifonicznych pieśni religijnych, między innymi *Już się zmierzka*, *Kryste, dniu naszej światłości*, *Ego sum pastor bonus*.

- Nauczyciel odtwarza cały utwór¹⁷ i zachęca uczniów do zwrócenia uwagi na to, jak poszczególne głosy nakładają się na siebie, przeplatają, mijają, a czasem spotykają na jednym akordzie. Każdy z czterech głosów jest tak samo ważny i prowadzi niezależną linię melodyczną. Taki sposób prowadzenia głosów nazywamy **polifonią**.
- Rozdaje uczniom karty pracy, na których widnieje tekst dwóch pierwszych wersów zwrotki. Poleca uczniom, by podczas ponownego słuchania, tym razem fragmentu utworu, postarali się przedstawić go w sposób graficzny, tak, by każdy głos miał własną linię (na kartkach oznaczoną numerami 1, 2, 3, 4). Dla ułatwienia pod numerami linii został umieszczony tekst.

¹⁶ P. Orawski, *op. cit.*, s. 288.

¹⁷ Nr 20 na płycie C dołączonej do przewodnika metodycznego *Bliżej muzyki* dla nauczyciela.

- Kilkakrotnie prezentuje początkowy fragment wzmiankowanego utworu (od słów: *Już się zmierzka...* do: *...o pomoc.*)
- Prosi kilku uczniów o prezentację wyników pracy.

Mikołaj Gomółka

- Nauczyciel przybliży uczniom postać Mikołaja Gomółki:

Kolejnym ważnym kompozytorem polskiego renesansu był **Mikołaj Gomółka**. Zasłynął on najbardziej dzięki skomponowaniu muzyki do 150 psalmów ze Starego Testamentu w przekładzie Jana Kochanowskiego. Pierwotnie miały to być proste pieśni, które wierni mogliby śpiewać w kościele. Czterogłosowe kompozycje okazały się jednak za trudne dla prostych ludzi. Zbiór ten nosi nazwę *Melodie na psalterz polski, przez Mikołaja Gomółkę uczynione*.



Fot. 17. Strona tytułowa *Melodii na psalterz polski*, wydanych drukiem jeszcze za życia kompozytora w 1580 roku

- Prowadzący poleca uczniom otwarcie podręczników na stronie 49, gdzie zamieszczone zostały nuty do pieśni *Kleszczmy rękoma (Psalm 47)*.
- Prezentuje uczniom nagranie tego utworu w wykonaniu Kameralnego Zespołu Wokalnego Il Canto z towarzyszeniem zespołu instrumentów dawnych Warszawskiego Towarzystwa Muzycznego Ars Nova, pod dyrekcją Jacka Urbaniaka.
- Nauczyciel uczy młodzież melodii sopranowej *Psalmu 47*, prosi o powtarzanie po nim fragmentów utworu. Zachęca do wspólnego wykonania utworu.

5. Podsumowanie

- Prowadzący zadaje uczniom pracę domową: Narysować w zeszycie **okienko informacyjne**, definiujące wyrażenie **muzyka renesansowa**.
- Rysuje na tablicy schemat i tłumaczy, na czym polega zadanie. Stronę w zeszycie dzielimy na cztery części, w pierwszym oknie wpisujemy hasło – **muzyka renesansowa**. W drugim, definicję tego terminu (korzystając ze słownika oraz wiadomości zdobytych na zajęciach), w trzecim umieszczamy metaforyczne znaczenie tego sformułowania bądź żart językowy, rebus z nim związany. W czwartym natomiast ma się znaleźć komiks, dialog lub karykatura z zastosowaniem wyżej wymienionego wyrażenia. Powyższe zadanie ma pomóc w zapamiętaniu najważniejszych twórców, elementów, cech muzyki renesansowej.

muzyka renesansowa	Definicja wyrażenia (korzystając ze słownika oraz z wiadomości zdobytych na lekcji)
Metaforyczne znaczenie wyrażenia, rebus bądź żart językowy	Komiks, karykatura, dialog z wykorzystaniem terminu „muzyka renesansowa”

Aneks – Karta pracy – *Już się zmierzka*

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

Już się zmierzka, nadchodzi noc.

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

Poprośmy Boga o pomoc.

Agnieszka Góra

PROJEKT EDUKACYJNY DLA UCZNIÓW GIMNAZJUM PT. „MUZYKA TRZECH KLASYKÓW”

Przedstawione poniżej dwie propozycje zajęć to scenariusze lekcji wprowadzających do realizacji projektu edukacyjnego pt. „Muzyka trzech klasyków”. Ich celem jest przybliżenie epoki klasycyzmu, aby uczniowie mieli podstawy do uczestniczenia w międzyklasowym szkolnym projekcie edukacyjnym poświęconym trzem kompozytorom z Wiednia.

Temat 1: Muzyka polska końca XVIII wieku

Scenariusz lekcji muzyki poprzedzającej działania uczniów gimnazjum związane z realizacją projektu edukacyjnego pt. „Muzyka trzech klasyków”.

Temat: Muzyka polska końca XVIII wieku.

Czas trwania: 45 minut.

Cel ogólny: poznanie epoki polskiego klasycyzmu i sylwetek kompozytorów oraz opery.

Cele operacyjne:

Poziom wiedzy

Uczeń:

- zna podstawowe wiadomości na temat polskiego klasycyzmu;
- wie, jakie są ramy czasowe klasycyzmu w Polsce;
- zna podłoże historyczne – najważniejsze wydarzenia z okresu polskiego klasycyzmu;
- zna podstawowe fakty dotyczące życia i twórczości M. K. Ogińskiego, J. Elsnera, K. Kurpińskiego;
- wie, czym charakteryzuje się opera w klasycyzmie;
- zna tytuły oper z tego okresu;
- zna podstawowe cechy poloneza i mazura.

Poziom umiejętności

Uczeń:

- potrafi zaśpiewać *Mazurka Dąbrowskiego* oraz krótko scharakteryzować hymn;
- rozpoznaje ze słuchu polonez *Pożegnanie Ojczyzny* M. K. Ogińskiego;

- zgodnie współpracuje w zespole i prezentuje rezultaty swojej pracy;
- potrafi wskazać najwybitniejszych kompozytorów tego okresu.

Metody: aktywizujące: burza mózgów, metoda tekstu przewodniego, oś czasu; podające: miniwykład informacyjny, pogadanka, wyjaśnienie; praktyczne: ćwiczenia.

Formy pracy: indywidualna, grupowa, zbiorowa.

Środki dydaktyczne: nagrania: M. K. Ogiński *Pożegnanie Ojczyzny*, polonez z opery *Krakowiacy i Górale*; hymn *Mazurek Dąbrowskiego*; kserokopie z życiorysem M. K. Ogińskiego, J. Elsnera, K. Kurpińskiego; karteczki z wydarzeniami i datami epoki klasycyzmu; kolorowe karteczki z elementami opery; rozsypywanka wyrazowa; krzyżówka; kartony papieru, blok techniczny; podręcznik dla gimnazjum – M. Przychodzińska, B. Smoleńska-Zielińska, *Bliżej muzyki*, Wydawnictwo WSiP, s. 112–117; M. Kowalska, *ABC Historii muzyki*, Wydawnictwo MusicaJagiellonica, Kraków 2001, s. 375–378, 397–404.

Przebieg lekcji

Faza wprowadzająca

1. Czynności wprowadzające do tematu lekcji

- Nauczyciel rozpoczyna lekcję od przypomnienia podstawowych wiadomości na temat polskiego klasycyzmu (metoda *burza mózgów*). Nauczyciel zadaje pytania:
 - Jakie są ramy czasowe polskiego klasycyzmu?
 - Jaki król panował w tym czasie i jakie są jego zasługi?
 - Jakie znacie najwybitniejsze nazwiska z tego okresu?

2. Przypomnienie najważniejszych wydarzeń historycznych z okresu polskiego klasycyzmu

- Nauczyciel rozdaje każdemu uczniowi kopertę, w której znajdują się karteczki z datami i najważniejszymi wydarzeniami z tego okresu.

1772 rok – I rozbiór Polski;

1788 rok – obrady Sejmu Czteroletniego (Wielkiego);

1791 rok – Konstytucja 3 maja;

1793 rok – II rozbiór Polski;

1794 rok – powstanie kościuszkowskie;

1795 rok – III rozbiór Polski;

1797 rok – powstanie Legionów Polskich we Włoszech;

1797 rok – powstanie *Mazurek Dąbrowskiego*;

1807–1813 – Księstwo Warszawskie.

Zadaniem uczniów jest przyporządkowanie poszczególnemu wydarzeniu odpowiedniej daty (na wykonanie zadania uczniowie mają ok. 5 minut).

- Uczniowie odczytują poprawne odpowiedzi i nanoszą je na oś czasu.
- Nauczyciel zapisuje temat lekcji na tablicy, a uczniowie w zeszytach.

Faza realizacyjna

3. Przybliżenie sylwetek Michała Kleofasa Ogińskiego, Józefa Elsnera i Karola Kurpińskiego (praca w grupach – metoda tekstu przewodniego – załącznik 1).

- Nauczyciel dzieli klasę na 3 grupy, każdej z nich wręcza tekst z życiorysem wymienionych kompozytorów. Zadaniem grup jest przeczytanie tekstu i wyszukanie informacji na temat:
 - Michała Kleofasa Ogińskiego (grupa 1);
 - Józefa Elsnera (grupa 2);
 - Karola Kurpińskiego (grupa 3).
- Grupy przedstawiają swoją pracę.

4. Prezentacja poloneza *Pożegnanie Ojczyzny* M. K. Ogińskiego

- Nauczyciel wyjaśnia, że jest to jedna z najpiękniejszych kompozycji polskiego preromantyzmu i zapowiada szybkie nadejście nowej epoki.
- Nauczyciel prosi uczniów o przypomnienie podstawowych cech poloneza. Polonez – metrum 3/4, tempo umiarkowane, akcent na pierwszą miarę taktu, charakter dostojny.
- Po wysłuchaniu utworu nauczyciel pyta uczniów:
 - Jaki jest charakter utworu?
 - Jakie jest metrum?
- Nauczyciel prosi uczniów o wyklaskanie rytmu, który powtarza się najczęściej w tym polonezie.
- Uczniowie, z pomocą nauczyciela, zapisują ten rytm w zeszytach.

5. Opera w epoce klasycyzmu (miniwykład nauczyciela).

Opera to najpopularniejszy gatunek w dobie klasycyzmu. Rozwijala się głównie na dworach magnackich, wystawiano ją w Teatrze Warszawskim. W jej skład wchodzi takie elementy, jak: uwertura, akty, sceny, w ramach których wyodrębnić można także: arię, libretto, duety lub tercety, solistów, chóry, zespoły wokalne, orkiestry.

- Nauczyciel omawia podstawowe elementy opery, przypinając jednocześnie na tablicy kolorowe karteczki z tymi nazwami.
- Nauczyciel krótko omawia najważniejsze opery w klasycyzmie:
 - 11 lipca 1778 roku w Teatrze Warszawskim wystawiono pierwszą operę *Nędza uszczęśliwiona* do libretta Wojciecha Bogusławskiego, muzykę skomponował Maciej Kamiński, jest to komedia Franciszka Bohomolca.

Maciej Kamiński (1734–1821) był z pochodzenia Słowakiem. Inne jego opery to: *Zośka*, *Tradycja załatwiona*, *Cnotliwa prostota*.

Wojciech Bogusławski – nazywano go „ojcem teatru polskiego”. Po upadku powstania kościuszkowskiego, Bogusławski wyruszył do Krakowa, a następnie do Lwowa, gdzie osiadł na stałe. Tam spotkał J. Elsnera. Bogusławski ma wielkie zasługi w rozpowszechnianiu kultury narodowej i jej rozwoju.

- W 1794 roku wystawiono operę *Cud mniemany, czyli Krakowiacy i Górale* do libretta W. Bogusławskiego, muzyka – Jan Stefani – było to najważniejsze wydarzenie teatralne z czasów stanisławowskich.

Jan Stefani był z pochodzenia Czechem, przez pewien czas przebywał na dworze austriackim. Kształcił się natomiast we Włoszech.

6. Prezentacja poloneza z opery *Cud mniemany, czyli Krakowiacy i Górale* J. Stefaniego

— Rozmowa na temat wysłuchanego utworu.

7. Wspólne śpiewanie *Mazurka Dąbrowskiego*

— Rozmowa na temat wysłuchanego utworu. Nauczyciel pyta:

- Jaka powinna być prawidłowa postawa podczas wykonywania hymnu?
- W jakich okolicznościach jest wykonywany hymn?
- Kto jest autorem tekstu?
- W którym roku powstał hymn?
- W rytmie jakiego tańca jest utrzymany?

— Przypomnienie podstawowych cech mazura:

Mazur – metrum 3/4, tempo szybkie, akcent na ostatnią miarę.

Faza końcowa

8. Podsumowanie wiadomości

— Nauczyciel dzieli klasę na 4 grupy i każdej z nich wręcza kopertę z rozsypanką wyrazową definicji następujących pojęć:

- **Opera** (dramatyczne widowisko sceniczne, w którym główną rolę odgrywa muzyka wykonywana przez śpiewaków: solistów i chór na scenie oraz towarzyszy im orkiestra).
- **Uwertura** (to dosłownie „otwarcie”, czyli wstęp orkiestrowy przed rozpoczęciem przedstawienia operowego).
- **Libretto** (tekst literacki stanowiący podstawę dzieła operowego, w którym ujęta jest treść akcji).
- **Aria** (rozbudowana szeroko pieśń, której treścią zazwyczaj są wyznania i myśli bohatera).

— Uczniowie, ułożoną poprawnie definicję, po uprzednim sprawdzeniu przez nauczyciela, przyklejają na kartach bloku technicznego. Przedsta-

wiele grup przypinają je do tablicy, odczytując głośno ich treść. Na wykonanie powyższego zadania mają ok. 5 minut.

- Nauczyciel rozdaje każdemu krzyżówkę (załącznik 2), następnie zbiera prace do sprawdzenia.
- Ocena pracy uczniów.

ANEKS

Załącznik 1

Michał Kleofas Ogiński (1765–1833) był kompozytorem i pisarzem. Już w dzieciństwie zajmował się muzyką, przede wszystkim teorią, a także uczył się gry na skrzypcach i klawikordzie. Często podróżował, dotrzymując towarzysztwa rodzicom, między innymi do Wiednia i Warszawy, gdzie zetknął się z polską operą.

Brał udział w pracach Sejmu Czteroletniego, w powstaniu kościuszkowskim. Później wyjechał do Wenecji, a następnie do Rzymu. Z powodu choroby drugiej żony osiadł na stałe we Florencji, gdzie później zmarł. Pochowano go na cmentarzu przy kościele Santa Maria Novelle, następnie przeniesiono do grobowca w bazylice Santa Croce.

Ogiński uważany jest za jednego z najwybitniejszych twórców polonezów. Najbardziej znany to *Polonez a-moll Pożegnanie Ojczyzny*.

Komponował także utwory fortepianowe, dzięki którym zyskał miano jednego z najwybitniejszych przedstawicieli miniatury fortepianowej, jeszcze przed Chopinem.

Inne jego kompozycje to pieśni sentymentalne oraz romanse o charakterze sielankowym i lirycznym, np. romans *Le reveil*.

Ogiński był twórcą opery *Zelis et Valcour*. Jest również autorem zbioru 15 listów, które są bardzo ważne dla historii muzyki polskiej. Zawierają one jego własne opinie, przemyślenia i refleksje na temat muzyki.

Józef Elsner¹ (1769–1854) – przez 25 lat był kierownikiem Opery w Teatrze Narodowym. W 1805 roku zajął się upowszechnianiem kultury polskiej. W tym celu został członkiem Towarzystwa Przyjaciół Nauk. W 1803 roku, za sprawą Elsnera, powstał w Polsce miesięcznik nutowy „Wybór pięknych Dzieł Muzycznych i Pieśni Polskich”, w których Elsner umieszczał własne artykuły i recenzje, służące upowszechnianiu muzyki. Był nauczycielem śpiewu, teorii i kompozycji. Dzięki jego staraniom rozwinęło się szkolnictwo muzyczne.

W latach 1814–1825, jako kompozytor i pedagog, był współzałożycielem Towarzystwa Muzyki Religijnej i Narodowej.

¹ M. Kowalska, *ABC historii muzyki*, MusicaJagiellonica, Kraków 2001, s. 204–206.

W jego dorobku kompozytorskim znalazły się utwory instrumentalne oraz wokально-instrumentalne i wokalne. W swoich utworach, zwłaszcza instrumentalnych, wykorzystywał cytaty z polskich tańców oraz pieśni, np. *Rondo à la mazurek*, *Rondo à la krakowiak*, *Sonata D-dur* na fortepian.

W zakresie muzyki religijnej skomponował około 130 utworów. W mszach ludowych wykorzystywał język polski. Zarówno do mszy, jak i innych utworów religijnych z tekstem łacińskim wprowadzał melodie polskich pieśni kościelnych, np. do *Mszy* op. 27 wprowadził melodię pieśni *Kiedy ranne wstają zorze*.

Elsner komponował też opery, w których przeważały opery komiczne. Jedną z oper *seria* jest opera *Andromedea*. Inne opery to: *Leszek Biały, czyli Czarownica z Łysej Góry*, *Król Łokietek, czyli Wiśliczanki* oraz *Jagiello w Tenczynie*. Elsner wykorzystał w nich elementy narodowe, takie jak: pieśni, tańce ludowe (polonezy, mazury, kujawiaki), wprowadził na scenę bohaterów ludowych, a także wątki historyczne.

Karol Kurpiński² – w 1810 roku przyjechał do Warszawy i został kapelmistrzem w Teatrze Narodowym. Założył czasopismo „Tygodnik Muzyczny”, którego był redaktorem. Artykuły w nim zamieszczone były przeważnie autorstwa Kurpińskiego. Przez 20 lat Kurpiński był dyrektorem Opery w Warszawie, gdzie wprowadził kilka zmian, a mianowicie: powiększył skład orkiestry, podnosząc równocześnie jej poziom, a także stworzył stały operowy chór. Wprowadził na polską scenę opery Aubera, Rossiniego i Webera. Kurpiński zajmował się głównie twórczością sceniczną.

Jego największym sukcesem kompozytorskim była opera *Zabobon, czyli Krakowiacy i Górale* z 1816 roku do tekstu Jana Nepomucena Kamińskiego. W swoich operach bardzo często wykorzystywał tematykę historyczną, np. opera *Jadwiga królowa polska*. Inne jego opery to: *Jan Kochanowski w Czarnym Lesie*, *Cecylia Piaseczyńska*, *Zamek na Czorsztynie, czyli Bojomir i Wanda*.

Opery Kurpińskiego cechuje ludowość i tematyka historyczna, a także wątki fantastyczne, np. w utworze *Pałac Lucypera*; wątki egzotyczne, np. *Kalmora, czyli Prawo ojcowskie Amerykanów*, jak również nastrój grozy i tajemniczości, np. *Zamek na Czorsztynie*.

Kurpiński skomponował również muzykę do czterech baletów, między innymi: *Nowa osada Terpsychory nad Wisłą*, *Mars i Flora*, *Trzy gracje*, *Wesele krakowskie w Ojcowie* i jest to pierwszy polski balet narodowy, który został napisany na podstawie motywów ludowych, tanecznych i muzycznych wsi krakowskiej.

Kurpiński komponował pieśni religijne, patriotyczne, obyczajowe. Najliczniejsze są pieśni patriotyczne, które zostały skomponowane w czasie powstania listopadowego w 1830 roku. Są to: *Warszawianka*, *Marsz obozowy*.

W 1816 roku powstał cykl pieśni *Śpiewy historyczne* do tekstów Juliana Ursyna Niemcewicza. Zawiera on 33 wiersze z muzyką polskich kompozytorów,

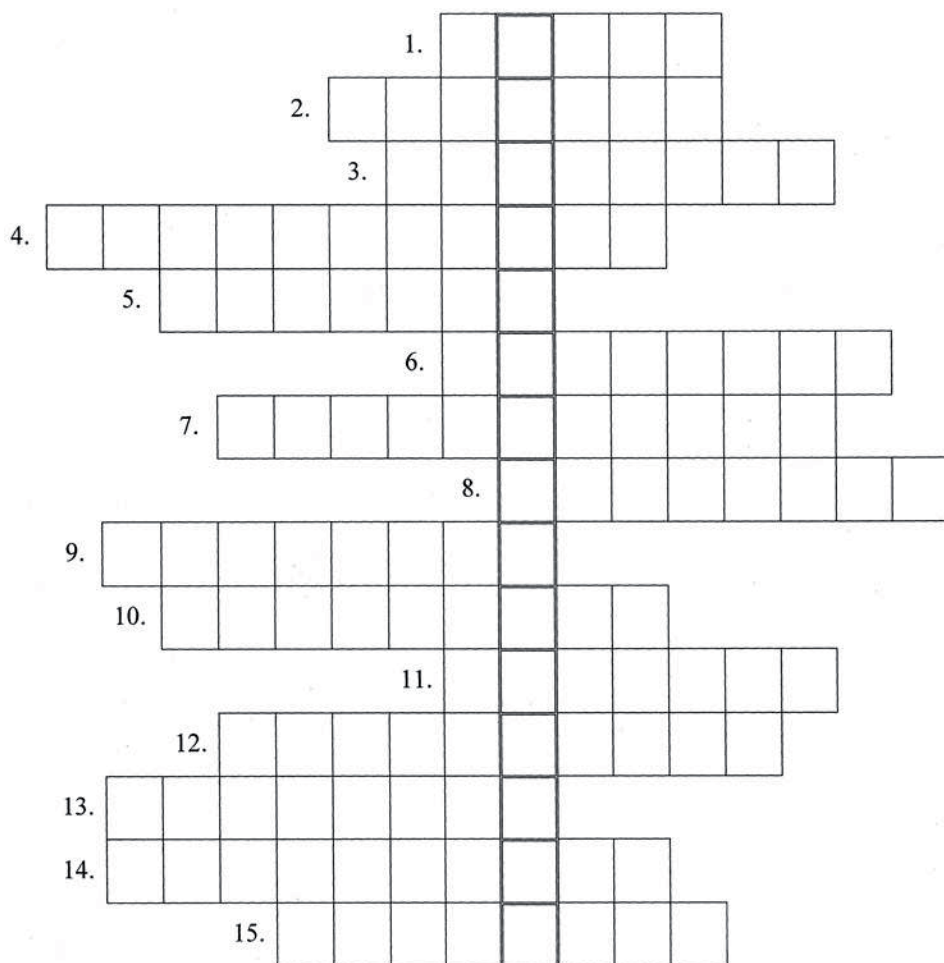
²M. Kowalska, *op. cit.*

których celem było rozbudzenie świadomości patriotycznej społeczeństwa polskiego.

Kurpiński komponował również muzykę do wierszy, np. *Bolesław Krzywousty*, *Stefan Czarniecki* czy *Michał Korybut*, a także pieśni solowe: ballady, dumki, pieśni sentymentalno-miłosne. Jest autorem śpiewnika *Pieśni nabożne*, który zawiera utwory na różne uroczystości kościelne. Odnaczają się wielką prostotą, dlatego też Kurpiński chciał, żeby trafiły do każdego słuchacza.

Do utworów instrumentalnych można zaliczyć: *Koncert klarnetowy*, a także fortepianowe fugi – *Fuga i coda B-dur* na temat *Mazurka Dąbrowskiego*, jak również fantazje – *Chwila snu okropnego*, *Przebudzenie się Jana Jakuba Rousseau na wiosnę*.

Załącznik 2. Krzyżówka



1. Najpopularniejszy gatunek w dobie klasycyzmu (opera).
2. Jedno z imion Ogińskiego (Kleofas).

3. Utwór *Pożegnanie Ojczyzny* Ogińskiego utrzymany jest w rytmie (poloneza).
4. W okresie polskiego klasycyzmu na tronie zasiadł król (Poniatowski).
5. Hymn Polski *Dąbrowskiego* (Mazurek).
6. Jeden z elementów opery (libretto).
7. Tempo poloneza (umiarkowane).
8. 1797 rok – Powstanie we Włoszech (Legionów).
9. Wstęp orkiestrowy przed rozpoczęciem przedstawienia operowego (uwertura).
10. Jeden z najwybitniejszych kompozytorów polskiego klasycyzmu (Kurpiński).
11. Autorem tekstu *Mazurka Dąbrowskiego* jest (Wybicki).
12. Inna nazwa klasycyzmu w Polsce (oświecenie).
13. W 1772 roku, 1793 roku, 1795 roku miały miejsce Polski (rozbiory).
14. Operę *Nędza uszczęśliwiona* skomponował Bohomolec (Franciszek).
15. Opera Jana Stefaniego *Cud*, czyli *Krakowiacy i Górale* (mniemany).

Temat 2: Klasyczne formy muzyczne

Scenariusz lekcji muzyki poprzedzający działania uczniów gimnazjum związane z realizacją projektu edukacyjnego pt. „Muzyka trzech klasyków”.

Temat: Formy muzyczne w klasycyzmie.

Czas trwania: 2 x 45 minut.

Cel ogólny: poznanie form muzycznych w epoce klasycyzmu: symfonii, sonaty, koncertu instrumentalnego, opery, ronda, wariacji, a także cyklu sonatowego i allegro sonatowego.

Cele operacyjne:

Poziom wiedzy

Uczeń:

- zna podstawowe formy muzyczne w klasycyzmie;
- potrafi krótko scharakteryzować powyższe formy muzyczne;
- wie, co to jest homofonia;
- wie, jaki jest skład orkiestry symfonicznej;
- zna budowę cyklu sonatowego i allegro sonatowego.

Poziom umiejętności

Uczeń:

- rozpoznaje ze słuchu utwory prezentowane na lekcji;

- potrafi dokonać prostych wariacji do podanej linii melodycznej;
- zgodnie współpracuje w zespole i prezentuje rezultaty swojej pracy.

Metody: aktywizujące: burza mózgów; podające: miniwykład nauczyciela, wyjaśnienie, pogadanka; eksponujące: pokaz zdjęć instrumentów; praktyczne: ćwiczenia.

Formy pracy: indywidualna, grupowa, zbiorowa.

Środki dydaktyczne: L. van Beethoven *I symfonia C-dur, Sonata A-dur* op. 47 *Kreutzerowska*; W. A. Mozart *Koncert fortepianowy c-moll*; plansza ze składem orkiestry symfonicznej; fotografie z instrumentami; partytura *I symfonii C-dur* L. van Beethovena; koperty z formami muzycznymi i ich definicjami; nuty do melodii VI wariacji Beethovena *Nel cor piu non mi sento*; karty pracy; dzwonki chromatyczne.

Przebieg lekcji

Faza wprowadzająca

1. Czynności wprowadzające do tematu lekcji

- Nauczyciel stara się wygzekwować od uczniów wiadomości o rodzajach form muzycznych, które były poznawane na lekcjach muzyki (metoda aktywizująca – *burza mózgów*),
- Nauczyciel pyta:
 - Jakie znacie formy muzyczne? (podane przez uczniów poprawne odpowiedzi nauczyciel zapisuje na tablicy).
 - Które z wymienionych form muzycznych należą do epoki klasycyzmu? (nauczyciel bierze w kółko poprawne odpowiedzi).
 - Na jakie dwie grupy możemy podzielić wyżej wymienione formy muzyczne? (Odp.: muzyka instrumentalna, muzyka wokalnie-instrumentalna).
- Uczniowie, z pomocą nauczyciela, przyporządkowują podane formy muzyczne do odpowiedniej grupy.
- Nauczyciel zapisuje temat lekcji na tablicy, a uczniowie w zeszytach.

Faza realizacyjna

2. Pojęcie *homofonii* (wyjaśnienie).

- Nauczyciel zapisuje na tablicy wielkimi literami słowo *homofonia*, a następnie wyjaśnia uczniom jego znaczenie.

W muzyce klasycyzmu powstaje nowy styl – homofonia. Jest to rodzaj faktury, w której melodii, znajdującej się zazwyczaj w najwyższym głosie, towarzyszy akompaniament.

Kompozytorzy epoki klasycyzmu dążyli do tego, aby konstrukcja utworu była zwięzła i przejrzysta, a także do równowagi formy i treści.

3. Omówienie form muzycznych: koncertu instrumentalnego, symfonii, opery, ronda, wariacji (praca w grupach).

- Nauczyciel dzieli klasę na 4 grupy, każdej z nich wręcza kopertę, w której znajdują się definicje form muzycznych (załącznik 1). Zadaniem grup jest przyporządkowanie odpowiedniej definicji do określonej formy muzycznej.
- Prezentacja grup.

4. Prezentacja utworu F. Chopina *Wariacje A-dur*

- Nauczyciel informuje uczniów, że utwór nosi tytuł *Souvenir de Paganini* i został wydany w 1829 roku. Są to wariacje na temat popularnej, włoskiej melodii, która została upowszechniona przez Paganiniego. Temat *Wariacji* składa się z 8 taktów i jest zaczerpnięty z *Karnawału weneckiego* Paganiniego. Po temacie następuje, bezpośrednio po sobie, 10 różnych wariacji.

5. Skład orkiestry symfonicznej – przypomnienie wiadomości (miniwykład nauczyciela).

- Nauczyciel prezentuje uczniom planszę z rozkładem instrumentów w orkiestrze symfonicznej (załącznik 2), następnie omawia jej skład.

W klasycyzmie powstaje nowy typ orkiestry – orkiestra symfoniczna. Podstawę orkiestry symfonicznej tworzy kwintet smyczkowy, który składa się z pięciu grup instrumentów. Należą do nich: skrzypce I i II, altówki, wiolonczele, kontrabasy. Następna sekcja instrumentów, o wiele mniejsza, to instrumenty dęte, które składają się z dwóch grup: instrumentów drewnianych i blaszanych. W skład instrumentów drewnianych wchodzi 2 flety, oboje, klarnety, fagoty, natomiast blaszane to: 2 trąbki oraz waltornie. W klasycyzmie instrumenty perkusyjne reprezentowały kotły.

Beethoven, w swoich symfoniach, wprowadził flet *piccolo*, 3 puzony, dodatkowo 2 waltornie, kontrafagot oraz grupę instrumentów perkusyjnych, która była bardziej rozbudowana.

W twórczości symfonicznej klasyków wiedeńskich zlikwidowano *basso continuo*, a wraz z nim klawesyn, który zastąpiono fortepianem.

- Nauczyciel, w trakcie omawiania składu orkiestry wskazuje na planszy poszczególne instrumenty.
- Nauczyciel, w ramach utrwalenia, prezentuje uczniom fotografie, na których przedstawione są instrumenty wchodzące w skład orkiestry symfonicznej. Zadaniem uczniów jest rozpoznanie, jaki to instrument.

6. Prezentacja fragmentu I części I symfonii C-dur L. van Beethovena

- Rozmowa na temat wysłuchanego utworu.
- Nauczyciel rozdaje uczniom partyturę fragmentu *Symfonii* Beethovena oraz pyta, jakie instrumenty wchodzi w jej skład.

7. Omówienie cyklu sonatowego (miniwykład nauczyciela).

Cykl sonatowy składa się z trzech lub czterech części kontrastujących ze sobą:

- część I (główna) – szybka i dramatyczna, niekiedy z wolnym wstępem, utrzymana w formie allegra sonatowego;
- część II – wolna i liryczna, w formie pieśni o schemacie ABA lub tematu z wariacjami (u Haydna), utrzymana w odpowiedniej tonacji molowej lub durowej;
- część III – ma formę menueta, od czasów Beethovena – scherza, ta część często bywa pomijana, zdarza się również, że część II i III są zamieniane miejscami;
- część IV (finał) – szybka część końcowa w formie ronda lub allegra sonatowego.

8. Prezentacja fragmentu *Sonaty A-dur Kreutzerowskiej op. 47 L. van Beethovena*

- Nauczyciel informuje uczniów, że jest to jedna z najbardziej wyróżniających się sonat skrzypcowych, składa się z trzech części, menuet został tu pominięty. Utwór dedykowany został sławnemu skrzypkowi i kompozytorowi oper – Rodolphe Kreutzerowi. Sonata rozpoczyna się wolnym wstępem.
- Nauczyciel wyjaśnia pojęcie *sonata*.

Sonata – nazwa pochodzi z języka łacińskiego *sonare*, co znaczy – dźwięczeć, brzmieć. Składa się przeważnie z czterech części: szybka – wolna – umiarkowana – szybka.

9. Budowa allegra sonatowego (wyjaśnienie).

Allegro sonatowe polega na rozwijaniu dwóch tematów i na pracy tematycznej.

Składa się z trzech części:

- część I – ekspozycja – składa się z 2 tematów, które kontrastują ze sobą, połączone są łącznikiem, zakończone epilogiem;
- część II – przetworzenie – oba tematy poddawane są różnym przekształceniom;
- część III – reprzyza – jest to powtórzenie ekspozycji z niewielkimi zmianami.

Całość kończy coda, która jest podsumowaniem utworu.

- Nauczyciel zapisuje schemat allegra sonatowego na tablicy, a uczniowie w zeszytach:

Ekspozycja – Przetworzenie – Repryza – Coda

10. Prezentacja *Koncertu fortepianowego c-moll W. A. Mozarta*

- Nauczyciel informuje, że koncert został wykonany po raz pierwszy w 1796 roku w Wiedniu i jest zaliczany do najlepszych koncertów fortepianowych Mozarta. Charakteryzuje go ustabilizowana forma klasyczna. Mozart powiększył w nim obsadę instrumentów dętych, wprowadził klarnety:

- część I – szybka – tragizm, melancholia, dramatyzm;
- część II – układ ronda ABACA, charakter spokojny, podniosły;
- część III – wirtuozowska.

11. Opracowywanie różnego typu wariacji na dzwonekch chromatycznych do melodii VI wariacji Beethovena *Nel cor piu non mi sento*

- Nauczyciel rozdaje każdemu uczniowi zapis nutowy melodii.
- Wspólne zagranie melodii – uczniowie na dzwonekch chromatycznych, nauczyciel akompaniuje na pianinie.
- Uczniowie opracowują na dzwonekch różne warianty melodii, z uwzględnieniem zmian rytmu, metrum, melodii i tonacji.
- Kilku uczniów prezentuje swój pomysł.

Faza końcowa

12. Podsumowanie wiadomości

- Nauczyciel rozdaje karty pracy.
- Ocena pracy uczniów.

ANEKS

Załącznik 1

Koncert instrumentalny – forma muzyki instrumentalnej, która wykształciła się w epoce klasycyzmu. Wywodzi się z barokowego *concerto grosso*. Forma ta pisana była na instrumenty solowe, solistę oraz towarzyszącą mu orkiestrę. Najczęściej ma budowę 3-częściową.

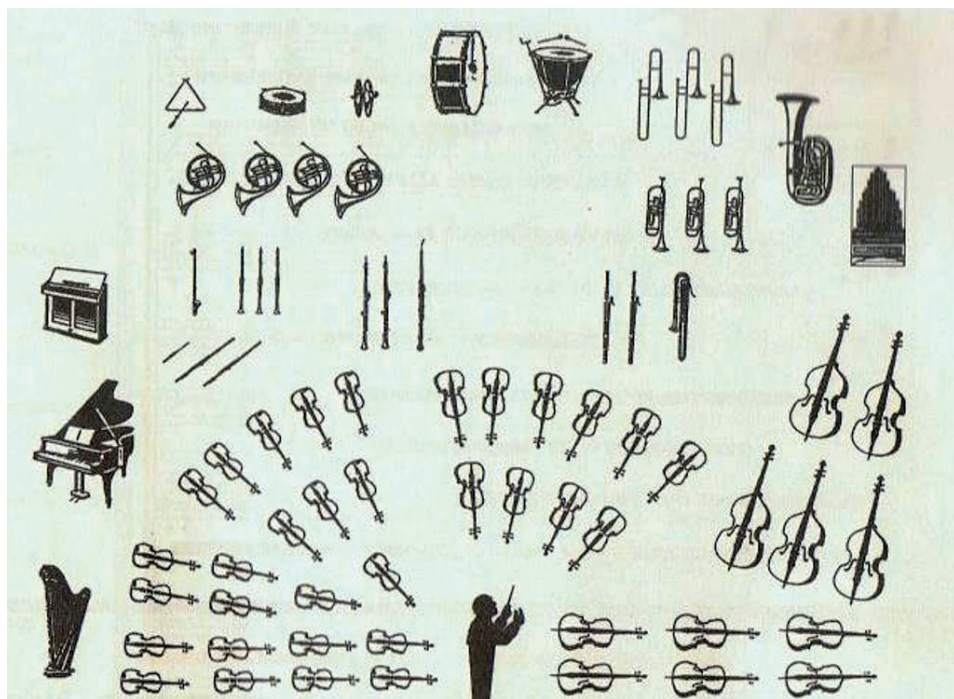
Opera – gatunek muzyczno-dramatyczny, gdzie cały tekst jest śpiewany. Powstał ok. 1600 roku. Najważniejsze elementy to: recytatyw, libretto, aria, duety lub tercety, intermezzo, uwertura. Wyróżniamy 2 typy: *seria* (poważna) i *buffa* (komiczna).

Rondo – forma pieśni lub utworu instrumentalnego, opiera się na refrenach i kupletach, które są przeplatane na przemian ze sobą. Forma ta może być częścią utworów cyklicznych, takich jak koncert czy sonaty lub może być także utworem samodzielnym.

Wariacja – utwór instrumentalny o swobodnej budowie. Polega na różnych przeobrażeniach tematu melodycznego, który pojawia się na początku. Może składać się z kilku, a nawet kilkudziesięciu odcinków.

Symfonia – forma muzyki orkiestrowej, która została ukształtowana przez klasyków wiedeńskich. Opiera się na budowie cyklu sonatowego.

Załącznik 2. Plansza z rozkładem orkiestry symfonicznej



Projekt edukacyjny dla uczniów gimnazjum pt. „Muzyka trzech klasyków”

Czas realizacji: 3 miesiące.

Uczestnicy: uczniowie klas II gimnazjum oraz nauczyciele wybranych przedmiotów bloku humanistycznego.

Cel ogólny: wypromowanie wśród uczniów gimnazjum sylwetek trzech klasyków: Józefa Haydna, Wolfganga Amadeusza Mozarta i Ludwiga van Beethovena oraz zapoznanie z ich twórczością.

Cele operacyjne

Uczeń:

- zna najważniejsze fakty z życia trzech klasyków;
- potrafi wymienić tytuły najważniejszych utworów tych kompozytorów oraz rozpoznać słuchowo wybrane dzieła;
- efektywnie poszukuje niezbędnych materiałów dotyczących trzech kompozytorów, korzystając z różnych źródeł informacji;
- umiejętnie weryfikuje zgromadzone materiały, niezbędne do realizacji projektu;
- potrafi zaprezentować wyniki swojej pracy i wyrazić własną opinię na temat swoich działań;
- zgodnie współpracuje w zespole w zakresie realizacji podjętych zadań;
- jest odpowiedzialny za siebie i za grupę, a także sumiennie wywiązuje się z podjętych zobowiązań w ramach projektu;
- wykazuje się dużą aktywnością i pomysłowością, jest twórczy i zorganizowany.

Cele projektu wykazują zgodność z podstawą programową kształcenia ogólnego:

- zdobycie przez uczniów umiejętności wykorzystania posiadanej wiedzy podczas wykonywania zadań i rozwiązywania problemów związanych z projektem edukacyjnym;
- umiejętność wyszukiwania, selekcjonowania i krytycznej analizy informacji;
- rozwijanie ogólnej wrażliwości uczniów (przez obecność w miejscach związanych z polską kulturą);
- kształtowanie u uczniów postaw sprzyjających ich dalszemu rozwojowi indywidualnemu i społecznemu, takich jak odpowiedzialność, wytrwałość, poczucie własnej wartości, szacunek dla innych ludzi, ciekawość poznawcza, kreatywność, przedsiębiorczość, kultura osobista, gotowość do uczestnictwa w kulturze, podejmowania inicjatyw oraz do pracy zespołowej przez aktywne uczestnictwo w realizacji projektu;
- rozwijanie umiejętności refleksyjnego słuchania (przez słuchanie analityczne i jednocześnie obserwację zapisu muzycznego);

- umiejętność wykorzystywania źródeł informacji o muzyce (słowniki i encyklopedie muzyczne, Internet);
- kształcenie umiejętności pozyskiwania istotnych informacji i ich dokumentowania;
- umożliwienie uczniom aktywnego uczestnictwa w kulturze (przez zwiedzanie miejsc związanych z dziedzictwem narodowym i uczestnictwo w koncertach);
- przygotowanie uczniów do samodzielnego poszukiwania potrzebnych materiałów i informacji;
- doskonalenie zdobytej wcześniej wiedzy i umiejętności stosowania jej w praktyce;
- rozbudzanie zainteresowania postaciami trzech klasyków.

KONTRAKT

Kontrakt zawarty pomiędzy nauczycielem koordynującym projekt a uczniami klas II gimnazjum.

Temat projektu: Muzyka trzech klasyków wiedeńskich.

Wykonawcy: uczniowie dwóch klas II gimnazjum pogrupowani w czterech grupach 10-osobowych.

Miejsce realizacji: biblioteka szkolna, biblioteka publiczna, szkoła, pracownia informatyczna, pracownia muzyczna, wycieczka do Warszawy i Krakowa, domy uczniów.

Czas trwania projektu: 3 miesiące.

Terminy konsultacji: konsultacje w ramach spotkań pozalekcyjnych dwa razy w tygodniu – w każdą środę i piątek po 2 godziny lekcyjne oraz spotkania grupowe w domach uczniów w czasie ustalonym indywidualnie. Ponadto uczniowie klas II gimnazjum na zajęciach z muzyki poznają wybrane dzieła trzech klasyków wiedeńskich.

Czas i sposób prezentacji: ustalone zostaną przez poszczególne grupy w końcowej fazie realizacji projektu.

Ocena za:

- wiedzę na temat życia i twórczości trzech klasyków;
- umiejętność wypowiedzi na temat słuchanych utworów trzech klasyków;
- jakość i zgodność tematyczną zebranych informacji;
- ilość i prezentację zgromadzonego materiału;
- umiejętność słuchowego rozpoznania utworów trzech klasyków;

- oryginalność wykonanych prac, pomysłowość oraz zaangażowanie uczniów podczas wykonywania zadań;
- umiejętność współpracy w grupie i wzajemną pomoc;
- komunikatywność i sposób prezentacji projektu;
- terminowość wykonywanych zadań;
- zorganizowanie konkursu, sporządzenie albumu i gazetki szkolnej;
- opracowanie prezentacji multimedialnej i scenariusza akademii szkolnej;
- pomoc w zorganizowaniu wycieczki.

Oceny dokonywać będą nauczyciele oraz członkowie pozostałych grup.

Uczniowie zobowiązują się do realizacji podjętych zadań, przestrzegania terminów konsultacji i regularnego uczestniczenia w nich oraz do aktywnej pracy w określonych grupach.

Po realizacji zaplanowanych działań uczniowie sporządzają sprawozdanie, następnie umieszczają pod nim swoje podpisy i datę. Nauczyciel natomiast rozdaje uczniom kontrakty do podpisu.

Punkty kluczowe projektu:

1. Konkurs wiedzy o klasykach wiedeńskich.
2. Album i gazetka szkolna.
3. Organizacja i merytoryczne przygotowanie wycieczki do Warszawy i Krakowa.
4. Prezentacja multimedialna.
5. Finał projektu: „Wieczór poświęcony pamięci trzech klasyków” – prezentacja dla uczniów i nauczycieli, a także zaproszonych gości, poświęcona sylwetce i twórczości trzech klasyków wiedeńskich. W programie między innymi: projekcja multimedialna przedstawiająca postaci trzech kompozytorów z Wiednia, w tle ich muzyka, fragmenty opery *Czarodziejski flet* Mozarta, koncert zaproszonych gościnnie pianistów, a także wręczenie nagród laureatom konkursu.
6. Podsumowanie projektu, ocena i refleksje uczniów.
7. Literatura

O. Ates, *Beethoven*, PWM, Kraków 2001.

A. Einstein, *Mozart – człowiek i dzieło*, PWM, Kraków 1975.

S. Haraschin, *Koncerty fortepianowe Beethovena*, PWM, Kraków 1954.

W. Hulewicz, *Przybłąda Boży: Beethoven, czyn i człowiek*, PWM, Kraków 1982.

S. Jarociński, *Mozart*, PWM, Kraków 1983.

M. Kowalska, *ABC historii muzyki*, MusicaJagiellonica, Kraków 2001.

S. Łobaczewska, *Beethoven*, PWM, Kraków 1983.

G. R. Marek, *Beethoven. Biografia Geniusza*, PIW, Warszawa 1976.

M. G. Richard, *Beethoven: biografia geniusza*, PIW, Warszawa 1997.

Plan pracy poszczególnych grup

GRUPA 1

Zorganizowanie konkursu wiedzy o klasykach wiedeńskich dla wszystkich uczniów gimnazjum

Grupa organizująca konkurs wiedzy opracowuje scenariusz oraz regulamin konkursu (etapy, sposób losowania pytań, ocena odpowiedzi, punktacja), a także czuwać będzie nad jego przebiegiem. Jej zadaniem jest ustalenie daty konkursu, przygotowanie materiałów na temat trzech klasyków wiedeńskich (zbiór literatury dla uczestników konkursu), jak również opracowanie pytań i odpowiedzi konkursowych, dotyczących życia i twórczości tych kompozytorów. Grupa ta ma za zadanie również zaproszenie publiczności przez wywieszenie plakatów, przygotowanie przykładów muzycznych (wypożyczenie lub zebranie we własnym zakresie). Uczniowie muszą powołać jury konkursu, do którego zaproszą nauczyciela muzyki, plastyki i dyrektora szkoły.

Do konkursu mogą zgłosić się wszyscy chętni uczniowie, nagrody otrzymają trzej finaliści.

Literatura

S. Łobaczewska, *Beethoven*, PWM, Kraków 1983.

S. Jarczyński, *Mozart*, PWM, Kraków 1983.

M. Kowalska, *ABC historii muzyki*, MusicaJagiellonica, Kraków 2001.

Nagrody zostaną ufundowane przez dyrektora szkoły i radę rodziców.

GRUPA 2

Przygotowanie materiałów do albumu i do gazetki szkolnej na temat życia i twórczości trzech klasyków

Zadaniem tej grupy jest przygotowanie albumu i gazetki szkolnej na temat życia oraz twórczości trzech klasyków. Uczniowie muszą dotrzeć do wielu źródeł informacji, z których wybiorą najbardziej wartościowe materiały. Następnie sformułują i opracują teksty: życiorysy kompozytorów, najważniejsze kompozycje, znaczące podróże, a także artykuł dotyczący koncertu finalizującego projekt, zawierający informacje o charakterystyce, przebiegu, celach i osiągnięciach gimnazjalistów oraz grup biorących udział w projekcie. Zadaniem uczniów będzie również zeskanowanie ilustracji i zdjęć dotyczących trzech klasyków. Grupa ta również opracuje i zamieści w gazetce szkolnej podziękowania dla nauczycieli, dyrekcji i ewentualnych sponsorów przedsięwzięcia.

W albumie znajdą się zdjęcia z wycieczki do Warszawy i Krakowa, między innymi: trasa wycieczki, ilustracje, zeskanowane programy koncertów, w których uczestniczyli uczniowie, jak również fotografie kompozytorów.

GRUPA 3**Zorganizowanie wycieczki do Warszawy i Krakowa oraz przygotowanie dokumentacji z odbytej wycieczki**

Punkty kluczowe wycieczek: Warszawa – uczestnictwo w odbywającym się cyklicznie koncercie pt. „Gra Europa!” – „Klasycy wiedeńscy” na Uniwersytecie Warszawskim, w programie koncertu między innymi muzyka trzech klasyków oraz informacje na temat życia i twórczości tych wybitnych kompozytorów; Kraków – zwiedzanie Biblioteki Jagiellońskiej, gdzie znajduje się wystawa autografów oraz druków muzycznych wielkich kompozytorów, przede wszystkim L. van Beethovena.

1. Przygotowanie się do wycieczki – spotkanie organizacyjne, omówienie sporządzonych planów oraz wybór najciekawszych ofert przedstawionych przez grupę. Dokładne zaplanowanie wycieczki w punktach oraz przygotowanie broszury informacyjnej dla wszystkich uczestników wycieczki.
2. Wycieczka do Warszawy i Krakowa.

GRUPA 4**Przygotowanie prezentacji multimedialnej „Wybitni kompozytorzy klasycyzmu”**

Prezentacja multimedialna zostanie przygotowana i przeprowadzona podczas szkolnej akademii finalizującej projekt. Powstanie z myślą o uczniach i zaproszonych gościach. Zawierać będzie fotografie trzech klasyków, ich bliskich osób, miejsc, w których najczęściej przebywali oraz najbardziej znane i lubiane kompozycje tych twórców. Bardzo przejrzyste zostaną zaprezentowane fakty z życia kompozytorów. Zadaniem grupy będzie wyszukanie i wypożyczenie nagrań związanych z trzema klasykami, jak również montaż tych nagrań z uwzględnieniem historycznej chronologii. Grupa ta musi przygotować salę i sprzęt audiowizualny do prezentacji. Ostatnim etapem będzie zaproszenie społeczności szkoły i gości na prezentację.

WSZYSCY UCZESTNICY PROJEKTU**Opracowanie scenariusza akademii szkolnej**

Spotkania organizacyjne: szczegółowe ustalenia dokonywane podczas konsultacji.

GRUPA 1: wyznaczenie terminu koncertu, przygotowanie broszur informacyjnych lub plakatu.

GRUPA 2: opracowanie i wydanie programu koncertu.

GRUPA 3: przygotowanie zaproszeń, zaproszenie wykonawców koncertu i gości.

GRUPA 4: przeprowadzenie projekcji multimedialnej.

Finał projektu: „Wieczór poświęcony pamięci trzech klasyków” – akademie dla uczniów szkoły i zaproszonych gości poświęcona sylwetce i twórczości trzech klasyków wiedeńskich: Haydna, Mozarta i Beethovena. W programie między innymi projekcja multimedialna przedstawiająca postaci trzech kompozytorów z Wiednia, w tle ich muzyka, fragmenty opery *Czarodziejski flet* Mozarta, koncert zaproszonych gościnnie pianistów, a także wręczenie nagród laureatom konkursu.

Scenariusz akademii:

1. Rozdanie wchodzącym na salę programu uroczystości poświęconego trzem klasykom wiedeńskim.
2. Powitanie dyrekcji, nauczycieli, uczniów oraz przybyłych gości.
3. Słowo wstępne – przedstawienie tematyki spotkania.
4. Charakterystyka projektu – krótka prezentacja.
5. Prezentacja multimedialna przedstawiona przez 3 osoby, przedzielona występami uczniów szkół muzycznych, którzy zaprezentują utwory trzech klasyków (J. Haydn *Sonata G-dur* nr 4, W. A. Mozart *Marsz turecki*, L. van Beethoven *Dla Elizy*).
6. Wręczenie nagród laureatom konkursu.
7. Obejrzenie fragmentu opery *Czarodziejski flet* Mozarta.
8. Podsumowanie spotkania, zebranie opinii.
9. Podziękowanie przybyłym gościom oraz twórcom prezentacji.
10. Wpisywanie się gości do kroniki projektu.
11. Poczęstunek – zaproszenie przybyłych gości na ciasto i herbatę.

Elżbieta Szpil

ŻYWA MUZYKA – FILHARMONIE POLSKIE. PROJEKT
EDUKACYJNY DLA UCZNIÓW LICEUM Z PRZEDMIOTU
WIEDZA O KULTURZE

Temat: Skrzypce w roli głównej – scenariusz zajęć otwierających projekt edukacyjny

Czas realizacji: 2 x 45 minut.

Cel główny: wprowadzenie uczniów do tematu projektu edukacyjnego pt. „Żywa muzyka” przez omówienie sylwetki Henryka Wieniawskiego.

Cele operacyjne:

Poziom wiedzy

Uczeń:

- zna najważniejsze elementy budowy skrzypiec i potrafi je wskazać na modelu;
- zna historię powstania skrzypiec;
- zna dzieła filmowe, literackie i malarskie dotyczące skrzypiec;
- wymienia cechy kubizmu i techniki kolażu;
- wymienia co najmniej pięciu skrzypków, zna ich narodowość i okres historyczny, w jakim żyli;
- wymienia formy muzyczne uprawiane przez skrzypków;
- wymienia i wyjaśnia, na czym polegają różne techniki artykulacyjne stosowane w wiolinistyce;
- wymienia znanych lutników;
- dokonuje podziału instrumentów ze względu na sposób wydobycia dźwięku;
- rozpoznaje utwory prezentowane na zajęciach, omawia ich formę i obsadę;
- rozpoznaje wizerunki przedstawionych muzyków.

Poziom umiejętności

Uczeń:

- zbiera, selekcjonuje i prezentuje, na forum klasy, materiał dotyczący danego skrzypka lub dzieła malarskiego;
- wypowiada się bez pomocy notatek;
- tworzy definicję pojęcia *wirtuoz*;
- gra piosenkę *Gdybym był bogaty* i śpiewa przynajmniej jedną zwrotkę;
- zna różnice w budowie i brzmieniu między skrzypcami akustycznymi i elektrycznymi;
- samodzielnie sporządza notatkę z lekcji i rozwiązuje krzyżówkę.

Metody: podające: wykład, objaśnienie, praca z tekstem; eksponujące: prezentacja multimedialna filmu, reprodukcji portretów i obrazów, prezentacja nagrań muzycznych, skrzypiec; praktyczne: ćwiczenia przedmiotowe.

Środki dydaktyczne: skrzypce, w ostateczności ich rysunek; nagranie DVD *Czterech pór roku* A. Vivaldiego w wykonaniu Nigela Kennedy’ego i orkiestry English Chamber Orchestra; nagranie: *Kujawiaka a-moll* H. Wieniawskiego; *Toccaty i fugi d-moll* BWV 565 J. S. Bacha w wykonaniu Vanessy Mae (z płyty *The violin player*); reprodukcje zdjęć muzyków: N. Paganini, J. K. Lipiński, H. Wieniawski, Y. Menuhin, I. Stern, K. A. Kulka, N. Kennedy, V. Mae i obrazów: Marc Chagall *Skrzypek* (1911), *Skrzypek* (1912–1913), *Zielony skrzypek*; Pablo Picasso *Skrzypce* (1912), *Klarnet i skrzypce* (1913), *Skrzypce w kawiarni*; film *Purpurowe skrzypce* (F. Girard, 1998); *Nowy popularny słownik współczesnego języka polskiego*, Wydawnictwo Wilga, Warszawa 1996; *Janko Muzykant* H. Sienkiewicza; wiersz *Skrzypce i chłopiec – Wędrowiec*; kserokopie tekstu i nut piosenki *Gdybym był bogaczem* oraz krzyżówki; dzwonki chromatyczne lub flety, instrumenty perkusyjne (bębenki, drewniane bloki, tamburyna, trójkąty).

Jeżeli jest to możliwe, nauczyciel zaprasza osobę grającą na skrzypcach, nie musi to być profesjonalista. Skrzypek pomoże nauczycielowi, gdy ten będzie omawiał: budowę instrumentu – wskazując poszczególne elementy, sposoby artykulacji, wykonując je na dowolnej wysokości; poprawną postawę muzyka – prezentując ją.

Przebieg lekcji

Część I

1. Wprowadzenie

- Kiedy uczniowie zajmą miejsca w sali, nauczyciel prezentuje fragment utworu (ok. 2 minut) J. S. Bacha *Toccaty i fuga d-moll* BWV 565 w wykonaniu Vanessy Mae (z płyty *The violin player*).
- Po pierwszym wysłuchaniu pedagog wydaje polecenie nakazujące wypisanie wszystkich wiadomości dotyczących kompozycji.
- Po upływie 2–3 minut następuje ponowne wysłuchanie *Toccaty i fugi d-moll* oraz uzupełnienie notatek.
- Sprawdzenie wiedzy uczniów odbywa się na forum klasy – nauczyciel zadaje pytania dotyczące obsady, kompozytora, wykonawcy, gatunku, elementów muzycznych. Odpowiedzi na pytanie udziela uczeń, który zgłosi się jako pierwszy.
- Nauczyciel uzupełnia wiadomości dotyczące wykonawczynie.

Vanessa Mae (po chińsku Chén Měi) to pseudonim artystyczny Vanessy Mae Vanakorn Nicholson urodzonej tego samego dnia, co Paganini (196 lat później) – 27 października 1978 roku w Singapurze. Jako czterolatka przeprowadziła się wraz z matką do Londynu. Naukę muzyki rozpoczęła od lekcji gry na fortepianie

w wieku 5 lat. Dwa lata później rozpoczęła naukę gry na skrzypcach. W wieku 11 lat dała swój pierwszy koncert symfoniczny w filharmonii z towarzyszeniem orkiestry. Pierwszą międzynarodową trasę, u boku the London Mozart Players in Mozart Bicentenary, rozpoczęła w roku 1991 w wieku 13 lat. Jest najmłodszą znaną solistką, która wykonała oba koncerty Czajkowskiego i Beethovena. Artystka wykonuje zarówno muzykę poważną, jak i pop. Jak mówi, dąży do zasypania przepaści między muzyką pop i muzyką poważną. Vanessa wydała wiele albumów i singli. *Toccatą i fugę d-moll* pochodzi z płyty *The violin player* nagranej w 1994 roku na skrzypcach elektrycznych, które zostaną omówione w następnym punkcie.

2. Przypomnienie i utrwalenie budowy i historii skrzypiec

— Polecenie skierowane do uczniów dotyczy podania:

- grup, na które dzielą się wszystkie instrumenty ze względu na sposób wydobywania dźwięku i przyporządkowania do nich skrzypiec;
- informacji o budowie, historii i wirtuozach skrzypiec.

— Nauczyciel uzupełnia wiadomości dotyczące skrzypiec podczas wykładu połączony z prezentacją instrumentu.

I. Budowa.

Pudło rezonansowe skrzypiec tworzą dwie lekko wypukłe płyty połączone ze sobą boczki. Płyta górna wykonana jest najczęściej z drewna świerkowego, płyta dolna i boczki z jaworowego. Płyty mają boczne wcięcia w kształcie litery C, a na górnej umieszczone są dwa otwory rezonansowe w kształcie litery f. Dusza – cienki świerkowy kołeczek – łączy obie płyty i przenosi drgania. Do pudła rezonansowego przymocowana jest szyjka, na której znajduje się gryf. Szyjkę kończy komora kołkowa z wyrzeźbioną główką, najczęściej w kształcie ślimaka. Przez całą długość skrzypiec biegną cztery struny, kiedyś wykonywane z preparowanych jelit zwierzęcych, dziś owijane metalowym drucikiem bądź wykonane tylko z metalu. Struny z jednej strony przymocowane są do strunnika, który z kolei zaczepiony jest żyłką do guzika. Następnie opierają się o podstawek i napinane są za pomocą kołków umieszczonych w komorze kołkowej.

Smyczek to sprężysty wygięty (wklęsły) drzewiec, na który naciąga się włosie przygotowane z końskiego ogona. Z jednej strony włosie jest umieszczone w główce smyczka, tzw. szpicu, a u dołu w żabce (karafułce). Na końcu żabki znajduje się śrubka, za pomocą której naciąga się włosie. W celu uzyskania odpowiedniego tarcia potrzebnego do wydobywania dźwięku należy natrzeć włosie kalafonią.

II. Historia instrumentu.

Instrument budowano od XV wieku. Skrzypce XVI- i XVII-wieczne zawdzięczają swój kształt lirze lub violi. Po raz pierwszy terminu *skrzypce* użyto w 1523 roku we włoskim dokumencie będącym rachunkiem za wykonaną usługę. Instrument otrzymał najdoskonalszy znany nam dzisiaj kształt w połowie

XVIII wieku we włoskich warsztatach lutniczych. Określeniem *lutnik* nazywa się rzemieślnika zajmującego się budową i naprawą szyjkowych instrumentów strunowych, a samo słowo pochodzi od włoskiego *liutaio*, jak pierwotnie określano budowniczego lutni. Pierwszym z wielkich lutników był Bagatella, który wykonał skrzypce między innymi dla młodego Mozarta.

Do najsłynniejszych lutników należą także całe rodziny – Amati, Guarneri i najbardziej znany Antonio Stradivari, który skonstruował około 1100 egzemplarzy. Stradivariusy są przedmiotem pożądania współczesnych instrumentalistów ze względu na wspaniałe brzmienie, którego tajemnica kryje się przypuszczalnie w lakierze, ale stać na nie tylko najbogatszych. Cena sięga nawet 5 mln dolarów.

Znaczna część naukowców przypisuje pochodzenie skrzypiec terytorium Polski. Dzieje się tak dlatego, że pierwsze wzmianki o instrumencie spotykamy w polskich archiwalnych materiałach z XV wieku. Odkrycia dokonał Z. Szulc, który sugeruje, że skrzypce wywodzą się z polskiego instrumentarium ludowego. Teoria badacza opiera się na świadectwach teoretyków niemieckich XVI i XVII wieku (M. Agricoli, M. Praetoriusa) oraz na zachowanych informacjach o XV-wiecznych warsztatach lutników polskich, produkujących instrumenty wysokiej jakości, nieustępujące włoskim. Znanymi lutnikami polskimi była rodzina Grobliczów, a także T. Głazowski i Dankwartowie.

III. Postawa skrzypka, skala i sposoby wydobywania dźwięku.

Postawa muzyka: skrzypek opiera instrument na lewym ramieniu, podtrzymując go głową w ten sposób, że kładzie podbródek na podstawku. Lewą ręką chwyta szyjkę, odpowiednio naciskając struny palcami, a prawą trzyma smyczek.

Skala skrzypiec obejmuje przedział dźwięków od g do e⁴. Nuty zapisywane są w kluczu wiolinowym.

- Następuje prezentacja skrajnych dźwięków skali skrzypiec na fortepianie. Jeżeli istnieje taka możliwość nauczyciel wykonuje je na skrzypcach lub prosi zaproszonego skrzypka. To samo dotyczy słuchowego zapoznania uczniów z wybranymi sposobami artykulacji: *arco*, *pizzicato*, *collegno*, *tryl*, *tremolo*, *wibracja*. Postawę muzyka prezentuje gość, nauczyciel. Jeżeli nie jest to możliwe można ją zademonstrować na dowolnym nagraniu DVD. Proponuję III część *Lata – Presto z Czterech pór roku A. Vivaldiego* w wykonaniu Nigela Kennedy'ego i Orkiestry English Chamber Orchestra.
- Po prezentacji multimedialnej filmu nauczyciel omawia postać N. Kennedy'ego:

Nigel Kennedy urodził się 28 grudnia 1956 roku w Brighton (Wielka Brytania). Jako dziecko Kennedy był najsłynniejszym protegowanym Yehudiego Menuhina. Prawdopodobnie Menuhin opłacał z własnej kieszeni, przez wszystkie lata, czesne za edukację młodego Nigela. Lista nagród, jakie artysta otrzymał za swe nagrania dla wytwórni EMI, jest imponująca. Płyta wydana w 1985 roku

z niedościgłą interpretacją koncertu Elgara została rozprowadzona w nakładzie 300 000 egzemplarzy. Nagranie z orkiestrą English Chamber Orchestra *Czterech pór roku* A. Vivaldiego zdobyło miejsce w *Księdze rekordów Guinnessa*. Album osiągnął najlepszy w historii wynik sprzedaży wśród krążków z muzyką klasyczną. Na całym świecie sprzedano ponad 2 miliony płyt. Od roku 2001 Kennedy stale współpracuje z Filharmonią Krakowską, a w latach 2002–2005 pełnił funkcję gościnnego dyrektora artystycznego Filharmonii imienia K. Szymanowskiego w Krakowie.

Artysta nagrywa nie tylko muzykę klasyczną, w roku 2003 ukazała się płyta inspirowana muzyką klezmerską, arabską i cygańską.

Prywatnie Kennedy jest wielkim fanem futbolu i od dawna kibicuje drużynie Aston Villa. Poślubił wieloletnią towarzyszkę życia. Ma syna. Swój czas dzieli między dom w Krakowie, Londynie i Malvern.

IV. Skrzypce elektryczne.

Nauczyciel wyjaśnia różnicę w budowie i brzmieniu wspomnianych wcześniej skrzypiec elektrycznych. Prezentuje zdjęcia instrumentu.

Skrzypce elektryczne to takie skrzypce, w których pudło rezonansowe zostało zredukowane lub całkowicie wyeliminowane.

Dźwięk jest wzmocniony w drodze przetwarzania elektrycznego. Wmontowany przetwornik przetwarza drgania akustyczne produkowane przez struny na prąd wysyłany następnie do wzmacniacza elektrycznego, a potem do głośników, które go przetwarzają na drgania akustyczne. Technika gry jest identyczna, jak w przypadku skrzypiec akustycznych, jednak dźwięk ma walory zdecydowanie odmienne i niepowtarzalne.



Fot. 1. Skrzypce elektryczne

3. Skrzypce w literaturze

— Nauczyciel odczytuje wiersz nieznanego autora o pseudonimie Wędrowiec zamieszczony na stronie http://www.poetyka.pl/wiersz_W%EAdrowiec_Skrzypce+i+ch%B3opiec.html

Skrzypce i chłopiec

*zaplakane skrzypce
zamknięte w ciemnym futerale
tęsknią do smukłych palców
małego Janka Muzykanta
który swoim graniem
mógłby obudzić śpiącą królową*

*Janek leży pod tym krzyżem
gdzie tatowe pole...*

*spadają z pięciolinii
nuty zasmucone...*

Wiersz nawiązuje do opowiadania H. Sienkiewicza *Janko Muzykant*. Następuje omówienie roli muzyki i skrzypiec w życiu małego Janka. Ochotnik otrzymuje tekst opowiadania i przytacza fragmenty opisujące instrument i uczucia Janka (załącznik 1).

4. Violino w tytule

- Nauczyciel rozdaje uczniom kserokopie nut piosenki *Gdybym był bogaczem* z musicalu *Skrzypek na dachu* (załącznik 2) i tekstu (załącznik 3). Następuje rozczytanie utworu i wspólne wykonanie na dzwoneczkach chromatycznych lub fletach i instrumentach perkusyjnych (bębenkach, drewnianych blokach, tamburynie lub trójkątach). Po utrwaleniu melodii cała klasa śpiewa piosenkę. W musicalu wykonuje ją główny bohater – Tewje Mleczarz.
- Uczniowie wypowiadają się na temat musicalu (podają jego cechy i fabułę), nauczyciel uzupełnia informacje.

Premiera *Skrzypka na dachu* (*Fiddler on the Roof*) odbyła się 22 września 1964 roku na Broadwayu. Libretto napisał Joseph Stein, słowa Shaeldon Harnick, muzykę Jerry Bock. Historia została zainspirowana książką *Dzieje Tewji Mleczarza* autorstwa ukraińskiego pisarza żydowskiego Szolem Alejchema. Akcja rozgrywa się w 1905 roku w Anatewce, małym miasteczku na terenie Rosji. Tewje Mleczarz chce wydać za mąż swoje córki. Te jednak nie zgadzają się z propozycjami swatki i szukają związków z miłości. Tewje musi wybrać, czy życie zgodnie z tradycją jest ważniejsze od szczęścia córek. Tymczasem do Anatewki dociera wiadomość o konieczności opuszczenia przez wszystkich Żydów miasteczka. *Skrzypek na dachu* został zekranizowany w 1971 roku oraz nagrodzony Oscarem.

W Polsce musical ten można obejrzeć w Teatrze Rozrywki w Chorzowie, Teatrze Żydowskim w Warszawie, Teatrze Bagatela w Krakowie.

5. Praca domowa

— Nauczyciel wypisuje na tablicy nazwiska skrzypków wirtuozów: Niccolò Paganini, Karol Józef Lipiński, Yehudi Menuhin, Isaac Stern, Itzhak Perlman, Konstanty Andrzej Kulka oraz malarzy i tytuły ich obrazów: Marc Chagall *Skrzypek* (1911), *Skrzypek* (1912–1913), *Zielony skrzypek*; Pablo Picasso *Skrzypce* (1912), *Klarnet i skrzypce* (1913), *Skrzypce w kawiarni*. Zadanie uczniów polega na wybraniu dowolnej postaci i przygotowaniu krótkiej charakterystyki.

Część II

1. Wprowadzenie

— Prezentacja *Kujawiaka a-moll* H. Wieniawskiego.

Nauczyciel zadaje pytania:

- Czy zaprezentowany utwór jest znany?
- Jeżeli tak, jaki nosi tytuł i kto jest jego kompozytorem?
- Podaj skład wykonawczy *Kujawiaka a-moll*.
- Podaj charakterystyczne cechy kujawiaka (tempo, metrum, nastrój).

— Następuje przedstawienie sylwetki H. Wieniawskiego dokonane przez nauczyciela.

— W trakcie krótkiego wykładu prezentowany jest portret artysty.

Henryk Wieniawski – polski skrzypek, kompozytor i pedagog pochodzenia żydowskiego. Urodził się 10 lipca 1835 roku w Lublinie. Pierwszą nauczycielką Henryka była jego matka, potem uczył się u skrzypka Teatru Wielkiego w Warszawie, następnie u solisty i koncertmistrza Opery Budapeszteńskiej. W 1843 roku, mając osiem lat, wyjechał do Paryża. Po próbnej lekcji przyjęto chłopca do klasy skrzypiec w Konserwatorium Paryskim. Statuty konserwatorium nie pozwalały na przyjmowanie uczniów poniżej 12 lat. Tu jednak, pod urokiem talentu, którym zdumiewało fenomenalne dziecko, uczyniono wyjątek. Uczeń Clavela, wystąpił po raz pierwszy publicznie, mając 9 lat. Jako 11-latek Henryk ukończył Konserwatorium Paryskie, zdobywając pierwszą nagrodę – Premier Prix i złoty medal, a rok później miał już na swoim koncercie kilka kompozycji. W 1849 roku Wieniawski ponownie udał się do Paryża, gdzie podjął studia z kompozycji, które ukończył w roku następnym, z wyróżnieniem. W 1850 roku rozpoczął pięcioletnią działalność koncertową wraz z bratem Józefem, pianistą. Rodzeństwo rozpoczęło wędrowkę koncertową po większych miastach Imperium Carskiego. Podróż miała trwać rok, tymczasem gościnność ziemiaństwa rosyjskiego sprawiła, że pobyt w jednej miejscowości przeciągał się do kilku tygodni i czas trasy w sumie rozciągnął się do dwóch lat. Następnie



Fot. 2. Henryk Wieniawski – litografia, Ghemara, 1855

bracia występowali w wielu krajach europejskich, wszędzie wzbudzając nieopisany entuzjazm. Wspólne koncerty zakończyły się w roku 1855. Henryk po wielu sukcesach jako solista przyjął w 1860 roku funkcję pierwszego skrzypka dworu carskiego i solisty Rosyjskiego Towarzystwa Muzycznego już jako mężczyna żonaty (wziął ślub z Izabelą Hampton). Po 12 latach Wieniawski opuścił Rosję i udał się z Antonim Rubinsteinem na tournée koncertowe po Stanach Zjednoczonych. W ciągu 8 miesięcy artyści dali 215 koncertów. Wieniawski pozostał w Ameryce do 1874 roku, koncertując ze słynną śpiewaczką Pauliną Luccą. Po powrocie do Europy podjął pracę pedagogiczną w konserwatorium w Brukseli, kontynuował ją do września 1877 roku. Wskutek nasilających się dolegliwości serca i nadmiernej otyłości w ostatnich latach życia koncertował na siedząco. Zmarł 31 marca 1880 roku w Moskwie. Pochowany został w Warszawie. W pogrzebie uczestniczyło 40 tysięcy osób. Zmarłego żegnano mnóstwem nekrologów. Piękne słowa poświęciła mu między innymi „Biesiada Litewska”: „Czarował nas grą szlachetną, poetyczną, pełną ognia. Wielki artysta umarł z dala od nas. Słowik polski nie umiał mu chwil ostatnich. Ale ciało jego spoczęło pod naszą brzozą, u stóp naszego grobu, obok serc tych, którzy kochali go i wielbili. Na bratnich barkach zaniesiono do grobu szczątki jego, okryte wieńcami”.

Kompozytor stosował w utworach wiele różnorodnych środków artykulatoryjnych i rozwiązań technicznych. Tworzył dzieła o charakterze wirtuozowskim, ale komponował również utwory śpiewne i liryczne. Nawiązywał do polskiej muzyki ludowej (*Polonez koncertowy D-dur, Kujawiak a-moll, Kujawiak C-dur*).

Inne dzieła to *Legenda* op. 17, *Rondo alla polacca e-moll*. Wieniawski pisał przede wszystkim mazurki, koncerty skrzypcowe, rondo, wariacje, fantazje, polonezy, kujawiaki.

2. Wirtuozi skrzypiec

- Prezentacja uczniów. Czas wystąpienia to 3–4 minuty. Rezultaty pracy będą przedstawiane w dowolny sposób przez lidera, wypowiedź każdego z członków zespołu, z muzyką w tle. Zadając zadanie, nauczyciel nie narzuca formy. Liczy się pomysłowość uczniów. Jedynym wymogiem jest zaprezentowanie portretu wirtuoza.
- Kolejność wystąpień jest określona chronologią życia skrzypków – Niccolò Paganini, Karol Józef Lipiński, Yehudi Menuhin, Isaac Stern, Konstanty Andrzej Kulka.
- Ocena wystąpień dokonana przez klasę i nauczyciela.

3. Skrzypce w roli głównej – malarstwo

- Prezentacja uczniów dokonana w czasie 3–4 minut. Pracę grupy przedstawia lider lub każdy z członków zespołu. Podczas wypowiedzi należy zaprezentować obraz, omówić okoliczności powstania, technikę lub cechy

stylu i elementy wskazujące na omawiany instrument, jakim są skrzypce. Kolejność wystąpień jest określona chronologią życia malarzy – Marc Chagall, Pablo Picasso.

— Oceny wystąpień dokonują rówieśnicy i nauczyciel.

4. Skrzypce w roli głównej – film

— Wprowadzenie dokonane przez nauczyciela przed prezentacją fragmentu filmu *Purpurowe skrzypce*:

Akcja filmu rozpoczyna się we Włoszech w XVII wieku. Przedstawia niezwykłą historię skrzypiec. Genialny lutnik Nicolo Bussoti (Carlo Cecchi) buduje instrument dla swego jeszcze nienarodzonego syna. Niestety, ani żona lutnika, Anna (Irene Gazioli), ani dziecko nie przeżyją porodu. Mimo wszystko Nicolo postanawia doprowadzić pracę nad skrzypcami do końca. Dla uczczenia swej niegasnącej miłości do Anny tworzy instrument przesiąknięty duchem zmarłej. Skrzypce uzyskują niezwykłą purpurową barwę i wpływają na życie każdego, kto ich dotknie, niezależnie od tego, kiedy i na jakim kontynencie to nastąpi. Wędrownica instrumentu trwa trzy wieki – od XVII po XX wiek i obejmuje swym zasięgiem pięć państw: Włochy, Austrię, Wielką Brytanię, Chiny oraz Kanadę.

Zaprezentowany fragment ukáže losy skrzypiec w austriackim klasztorze opiekującym się sierotami (20'20–21'21) i pracę uzdolnionego Kaspera Weissa (36'27–37'34).

— Prezentacja zapowiedzianych fragmentów filmu. Następnie pedagog podaje podstawowe informacje dotyczące *Purpurowych skrzypiec*:

Film wyprodukowały cztery państwa – Kanada, USA, Wielka Brytania i Włochy. Reżyser – François Girard, scenariusz – Don McKellar, François Girard, zdjęcia – Alain Dostie, muzyka – John Corigliano, czas trwania – 131 minut. Film łączy w sobie gatunki dramatu, kryminału, romansu. Jego światowa premiera odbyła się we wrześniu 1998 roku. W Polsce nastąpiło to dwa lata później, w styczniu 2000 roku.

5. Podsumowanie

— Nauczyciel rozwiesza na tablicy zdjęcia omówionych na zajęciach skrzypków. Zadaniem uczniów jest wskazanie artysty, którego wymieni prowadzący zajęcia. Uczeń, który rozpozna wirtuoza ma szansę wykazać się wiedzą, wymieniając okres, w którym żył i działał oraz podając tworzone przez niego formy muzyczne.

— Licealiści na podstawie omówionych sylwetek skrzypków układają i przedstawiają własną definicję pojęcia *wirtuoz*. Następuje konfrontacja powstałych definicji z tymi zawartymi w słowniku lub encyklopedii.

Nowy popularny słownik języka polskiego podaje dwa znaczenia pojęcia. Po pierwsze, wirtuoz to „człowiek wykonujący coś lub posługujący się czymś

po mistrzowsku”. Druga definicja mówi, że jest to „wykonawca utworów muzycznych grający w sposób perfekcyjny, mistrzowski, na jakimś instrumencie, posiadający wysoką technikę wykonawczą”.

— Zadaniem uczniów jest:

- wymienienie cech kubizmu: prezentacja formy z różnych punktów widzenia, sprowadzenie formy do najprostszych elementów geometrycznych, próba przełożenia trójwymiarowej rzeczywistości na płaszczyznę obrazu;
- wymienienie cech techniki kolażu;
- wskazanie obrazu Chagalla zawierającego elementy kubistyczne;
- wymienienie utworów i obrazów zaprezentowanych na zajęciach dotyczących skrzypiec.

— Samodzielne sprawdzenie wiedzy przez uczniów – krzyżówka (załącznik 4), którą licealiści rozwiążą w domu, jeżeli nie pozwoli na to czas zajęć.

ANEKS

Załącznik 1. Fragmenty *Janka Muzykanta* H. Sienkiewicza

„Gdy tylko mógł słyszeć skrzypki, czy to na dożynkach, czy na weselu jakim, to już dla niego było wielkie święto. Właził potem za piec i nic nie mówił po całych dniach, spoglądając jak kot błyszczącymi oczyma z ciemności. Potem zrobił sobie sam skrzypki z gonta i włosienia końskiego, ale nie chciały grać tak pięknie jak tamte w karczmie: brzęczały cicho, bardzo cichutko, właśnie jak muszki jakie albo komary. Grał jednak na nich od rana do wieczora, choć tyle za to odbierał szturchańców, że w końcu wyglądał jak obite jabłko niedojrzałe.”

„We dworze miał skrzypce lokaj i grywał czasem na nich szarą godziną, aby się podobać pannie służącej. Janko czasem podczołgiwał się między łopuchami, aż pod otwarte drzwi kredensu, żeby im się przypatrzeć. Wisiały właśnie na ścianie naprzeciw drzwi. Więc tam chłopak duszę swoją całą wysyłał ku nim przez oczy, bo mu się zdawało, że to niedostępna jakaś dla niego świętość, której niegodzien tknąć, że to jakieś jego najdroższe ukochanie. A jednak pożył ich. Chciałby przynajmniej raz mieć je w ręku, przynajmniej przypatrzeć się im bliżej... Biedne małe chłopskie serce drżało na tę myśl ze szczęścia.

Pewnej nocy nikogo nie było w kredensie. Państwo od dawna siedzieli za granicą, dom stał pustkami, więc lokaj przesiadywał na drugiej stronie u panny pokojowej. Janko, przyczajony w łopuchach, patrzył już od dawna przez otwarte szerokie drzwi na cel wszystkich swych pożądań. Księżyc właśnie na niebie był pełny i wchodził ukośnie przez okno do kredensu, odbijając je w kształcie wielkiego jasnego kwadratu na przeciwległej ścianie. Ale ten kwadrat zbliżał się powoli do skrzypiec i w końcu oświetlił je zupełnie. Wówczas w ciemnej głębi wydawało się, jakby od nich biła światłość srebrna; szczególniej wypukłe zgięcia

oświecone były tak mocno, że Janek ledwie mógł patrzeć na nie. W onym blasku widać było wszystko doskonale: wcięte boki, struny i zagiętą rączkę. Kołeczki przy niej świeciły jak robaczki świętojańskie, a wzdłuż zwieszał się smyczek na kształt srebrnego pręta... Ach! wszystko było śliczne i prawie czarodziejskie; Janek też patrzył coraz chciwiej. Przykucnięty w łopuchach, z łokciami opartymi o chude kolana, z otwartymi ustami patrzył i patrzył. To strach zatrzymywał go na miejscu, to jakaś nieprzewyciężona chęć pchała go naprzód. Czy czary jakie, czy co?... Ale te skrzypce w jasności czasem zdawały się przybliżać, jakoby płynąc ku dziecku... Chwilami przygasały, aby znowu rozpromienić się jeszcze bardziej. Czary, wyraźne czary! Tymczasem wiatr powiał; zaszumiały cicho drzewa, załopotwały łopuchy, a Janek jakoby wyraźnie usłyszał:

– Idź, Janku! w kredensie nie ma nikogo... idź, Janku!...

Noc była widna, jasna. W ogrodzie dworskim nad stawem słowik zaczął śpiewać i pogwizdywać cicho, to głośniej: «Idź! pójdź! weź!» Lelek pocziwy cichym lotem zakreślił się koło głowy dziecka i zawołał: «Janku, nie! nie!» Ale lelek odleciał, a słowik został i łopuchy coraz wyraźniej mruczały: «Tam nie ma nikogo!» Skrzypce rozpromieniły się znowu...

Biedny, mały, skulony kształt z wolna i ostrożnie posunął się naprzód, a tymczasem słowik cichuteńko pogwizdywał: «Idź! pójdź! weź!»

Biała koszula migotała coraz bliżej drzwi kredensowych. Już nie okrywają jej czarne łopuchy. Na progu kredensowym słychać szybki oddech chorych piersi dziecka. Chwila jeszcze, biała koszulka znikła, już tylko jedna bosa nóżka wystaje za progiem. Na próżno, lelku, przelatujesz jeszcze raz i wołasz: «Nie! nie!» Janek już w kredensie.

Zarzechotały zaraz ogromnie żaby w stawie ogrodowym, jak gdyby przestraszone, ale potem ucichły. Słowik przestał pogwizdywać, łopuchy szemrać. Tymczasem Janek czołgał się cicho i ostrożnie, ale zaraz go strach ogarnął. W łopuchach czuł się jakby u siebie, jak dzikie zwierzątko w zaroślach, a teraz był jak dzikie zwierzątko w pułapce. Ruchy jego stały się nagłe, oddech krótki i świszczący, przy tym ogarnęła go ciemność. Cicha, letnia błyskawica, przeleciawszy między wschodem i zachodem, oświeciła raz jeszcze wnętrze kredensu i Janka na czworakach przed skrzypcami z głową zadartą do góry. Ale błyskawica zgasła, księżyc przesłoniła chmurka i nic już nie było widać ani słyszać.

Po chwili dopiero do ciemności wyszedł dźwięk cichutki i płacziwy, jakby ktoś nieostrożnie strun dotknął..."

Załącznik 2. Nuty piosenki *Gdybym był bogaczem*

Gdybym był bogaczem
z musicalu *Skrzypek na dachu*
oprac. E. Szpil

Układ partytury do wykonania: Wstęp, A, B, B, A.

Wstęp

Flet sopranowy
Dzwonki
chromatyczne

Bębenek
Drewnianka

Trójkąt
Tamburyn

Część A

Fl.
Dzw.

Bębenek
Drewno

Trójkąt
Tamb.

Część B

Załącznik 3. Tekst piosenki *Gdybym był bogaczem*

Przetłumaczył Antoni Marianowicz.

Refren:

*Gdybym był bogaczem ja ba da ba da ba ja ba da ba da ba du
Cały dzień bym ja ba da ba da
Gdybym ja był wielki pan.*

*Pracy bym się brzydził ja ba da ba da ba ja ba da ba da ba da ba du
Gruby portfel gdybym to ja miał
Gdybym ja był wielki pan.*

Zwrotka 1

*Zbudowałbym ja dom najwyższy na świecie
W samym by sercu miasta stał.
A schodów byłoby bez liku w nim,
Okropnie dużo w górę i ciut ciut w dół
Na zewnątrz też bym schody miał,*

*Bo sobie tak akurat życzyłbym.
 W podwórku to ja chcę dorodny mieć drób
 Co krok „gul, gul”, „kwa, kwa”, „gę, gę”
 Taki koncert – ojoj! – jak ze snu,
 Tu indyk, gęś, coś z kaczek i coś z kur
 I już każdy w krąg potapie się,
 Że właśnie ja, milioner, mieszkam tu.*

Załącznik 4. Krzyżówka

				1	S	I	E	N	K	I	E	W	I	C	Z
2	P	L	Y	T	A										
3	H	E	N	R	Y	K									
			4	M	A	E									
5	K	E	N	N	E	D	Y								
6		K	U	B	I	Z	M								
				7	V	I	V	A	L	D	I				
8	T	O	C	C	A	T	A								
9		A	N	D	R	Z	E	J							
			10	P	I	C	A	S	S	O					

Pytania:

1. Autor *Janka Muzykanta*.
2. Na górnej wycięte są otwory rezonansowe.
3. Imię Wieniawskiego.
4. Vanessa...
5. Brytyjski wiolinista Nigel...
6. Kierunek w malarstwie XX wieku prezentujący formy z różnych punktów widzenia.
7. Skomponował *Cztery pory roku*.
8. ... i fuga *d-moll* J. S. Bacha.
9. Konstanty ... Kulka.
10. Przedstawiciel kubizmu.

Temat: Żywa muzyka – filharmonie polskie – projekt edukacyjny**WSTĘP**

[...] *Sita, z jaką Wieniawski porywa słuchaczy, ma w sobie coś szatańskiego... Wieniawski jest czarodziejem, który czyni z tobą to, co sam woli. Spomnicie nasze słowa: Legendy pisać o nim będą, jak o Tartinim i Paganinim...*

(„Ruch Muzyczny” rok LI, nr 25 i rok LII, nr 26 – Józef Sikorski)

Lubelski skrzypek, kompozytor i pedagog od najmłodszych lat uznawany był za geniusza. Wspólnie z bratem, następnie jako solista, rozszławił Polskę na całym świecie. Wszędzie tam, gdzie się pojawił, wzbudzał wielki podziw, a słuchacze niechętnie „pozwalał” mu na dalszą podróż.

Imię Henryka Wieniawskiego nadawane jest wielu instytucjom i ulicom. Zostało nadane między innymi Filharmonii Lubelskiej podczas obchodów jubileuszu XV-lecia działalności.

Niniejszy projekt jest krokiem uczynionym w stronę wypromowania sylwetki H. Wieniawskiego, aby w świadomości uczniów pozostał jako ważna postać nie tylko dla kultury polskiej, ale i światowej.

Celem głównym projektu jest zachęcenie uczniów liceum do aktywnego uczestnictwa w kulturze muzycznej swojego regionu i kraju, w szczególności do aktywnego uczęszczania do filharmonii.

Ramowy plan projektu:

1. Temat: Żywa muzyka – filharmonie polskie.

2. Uczestnicy: uczniowie I klas liceum oraz nauczyciele wybranych przedmiotów.

3. Założenia ogólne projektu:

- przybliżenie licealistom form życia muzycznego obecnych w Polsce;
- zapoznanie z historią i działalnością filharmonii polskich;
- zapoznanie uczniów z życiem i twórczością wybranych kompozytorów patronujących filharmoniom, ze szczególnym wyeksponowaniem postaci H. Wieniawskiego – patrona Filharmonii Lubelskiej;
- zaplanowanie działań związanych z realizacją projektu;
- organizacja pracy poświęcona przygotowaniu i realizacji koncertu, konkursu, zredagowanie gazetki szkolnej, broszury informacyjnej, linku do strony internetowej szkoły i filharmonii;
- połączenie działań uczniów w ramach pracy grupowej i międzygrupowej oraz współpracy z nauczycielami;
- przygotowanie prezentacji projektu na publicznym forum w filharmonii w postaci koncertu.

4. Cele operacyjne

Uczeń:

- zna ośrodki kultury muzycznej, zakres i różnice wynikające z ich działalności;
- zna najważniejsze fakty z życia i twórczości H. Wieniawskiego i innych wybranych kompozytorów patronujących filharmoniom;
- korzysta z różnych źródeł informacji w celu pozyskania niezbędnych materiałów;
- potrafi dokonać weryfikacji zgromadzonych materiałów potrzebnych do realizacji projektu;
- potrafi zaprezentować efekty swoich działań pracy indywidualnej i jej rezultat w działaniach z grupą;
- współpracuje w grupie, prezentując się na jej forum;
- wykazuje się aktywnością, pomysłowością, samodzielnością, odpowiedzialnością i inicjatywą;
- wywiązuje się z podjętych zobowiązań.

5. Zgodność z podstawą programową kształcenia ogólnego

- Rozwijanie ogólnej wrażliwości uczniów wyraża się przez słuchanie interpretacji muzyki artystycznej zaprezentowanej w różnych wykonaniach (najlepszych muzyków, laureatów XI Międzynarodowego Konkursu Młodych Skrzypków im. K. Lipińskiego i H. Wieniawskiego i uczniów szkół muzycznych) oraz obecność w miejscach związanych z polską kulturą (filharmonia, mieszkanie H. Wieniawskiego).
- Rozwijanie zainteresowań i zamiłowań muzycznych przez przybliżenie sylwetki wybranych kompozytorów – patronów filharmonii, a w szczególności postaci H. Wieniawskiego.
- Wyposażenie uczniów w podstawowe umiejętności muzyczne dokonane przez aktywne uczestnictwo w różnych formach muzykowania.
- Umożliwienie uczniom aktywnego uczestnictwa w kulturze wyrażone udziałem w koncercie i zwiedzaniem miejsc związanych z dziedzictwem narodowym.
- Przygotowanie do samodzielnego poszukiwania niezbędnych informacji i materiałów potrzebnych do realizacji projektu.

6. Czas przeznaczony na realizację: około 6 tygodni.

7. Metody stosowane w ramach powyższych strategii pracy: eksponujące (audiowizualne, koncert), metody praktyczne polegające na wykonaniu prac wytwórczych, metody aktywizujące (dyskusja, twórczego myślenia i działania).

8. Współpraca z dyrekcją liceum i szkół muzycznych w Lublinie, dyrekcją Filharmonii Lubelskiej, nauczycielami, rodzicami, uczniami szkół muzycznych Lublina i laureatami XI Międzynarodowego Konkursu Młodych Skrzypków im. Karola Lipińskiego i Henryka Wieniawskiego.

9. Umowa dotycząca realizacji projektu zawarta pomiędzy nauczycielem a uczniami i innymi nauczycielami

Umowa

Temat projektu: Żywa muzyka – filharmonie polskie.

Wykonawcy: uczniowie dwóch klas I liceum pogrupowani w pięć ośmioosobowych grup.

Miejsce realizacji projektu: pracownia muzyczna, plastyczna, informatyczna, biblioteka, Filharmonia Lubelska oraz domy uczniów.

Termin realizacji: 15 września–3 listopada 2009 roku.

Konsultacje będą się odbywały dwa razy w tygodniu po pół godziny dla wszystkich uczniów klas I i po pół godziny dla każdej ośmioosobowej grupy.

Ocena za:

- wiedzę dotyczącą filharmonii polskich;
- wiedzę na temat życia i twórczości wybranych kompozytorów patronujących filharmoniom;
- jakość i wartość merytoryczną zebranych informacji;
- przygotowanie i prezentację zgromadzonych materiałów;
- pomysłowość i oryginalność prezentacji;
- zaangażowanie, współpracę i wzajemną pomoc;
- zorganizowanie konkursu, koncertu;
- opracowanie gazetki szkolnej i ściennej, broszury informacyjnej, linku dotyczącego projektu umieszczonego na stronie szkoły i Filharmonii Lubelskiej;
- pomoc w zorganizowaniu koncertu.

Ocena będzie przyznawana poszczególnym grupom i wyróżniającym się uczniom przez nauczycieli i przedstawicieli pozostałych grup.

Uczniowie zobowiązują się do:

- przestrzegania terminów;
- pracy w określonych grupach;
- realizacji podjętych zobowiązań;
- regularnego uczestnictwa w konsultacjach.

Po ustaleniu działań uczniowie sporządzają sprawozdanie opatrzone datą i podpisami.

Nauczyciel przedkłada uczniom kontrakty do podpisu.

Kluczowe punkty projektu:

1. Konkurs wiedzy o wybranych kompozytorach patronujących filharmoniom (nagrody ufundowane przez dyrektora szkoły lub/i sponsorów).
2. Gazetka szkolna
— wydanie specjalne (w nakładzie 100 egzemplarzy) poświęcone H. Wieniawskiemu i XI Międzynarodowemu Konkursowi Młodych Skrzypków im. Karola Lipińskiego i Henryka Wieniawskiego;
— ścienna przedstawiająca geograficzne rozmieszczenie filharmonii polskich.
3. Broszura informacyjna opisująca historię i działalność wszystkich filharmonii polskich (wydana w 500 egzemplarzach przez Filharmonię Lubelską i tam rozprowadzana).
4. Link do strony internetowej szkoły lub Filharmonii Lubelskiej zawierający informacje dotyczące wszystkich polskich filharmonii, ich strony internetowej oraz przebieg XI Międzynarodowego Konkursu Młodych Skrzypków im. Karola Lipińskiego i Henryka Wieniawskiego.
5. Finał projektu: 30 października „Małe muzyczne ojczyzny” – koncert dla uczniów, rodziców, gości i innych słuchaczy poświęcony młodym muzykom wykonującym dzieła kompozytorów – patronów filharmonii polskich, wręczenie nagród laureatom konkursu.
6. Ocena uczniów, refleksje i podsumowanie projektu w formie dodatku do gazетки szkolnej i linku strony internetowej – 2, 3 listopada 2009 roku.

Źródła i literatura (do wyboru)

- J. Iwaszkiewicz, *Chopin*, Warszawa 1995.
Z. Jachimecki, *Moniuszko*, Kraków 1983.
G. Michalski, E. Obniska, J. Waldorff..., *Dzieje muzyki polskiej w zarysie*, Warszawa 1977.
W. Panek, *Wieniawski: legenda „Legendy”*, Wołomin 2000.
W. Rudziński, *Moniuszko i jego muzyka*, Warszawa 1988.
J. W. Reiss, *Wieniawski*, Kraków 1970.
Z. Sierpiński, *O Karolu Szymanowskim. Antologia*, Warszawa 1983.
B. Webern, *Chopin*, Wrocław 2000.
T. A. Zieliński, *Szymanowski. Liryka i ekstaza*, Kraków 1997.

Strony internetowe Filharmonii:

- Częstochowskiej: www.filharmonia.com.pl
- Dolnośląskiej im. Ludomira Różyckiego: www.filharmonia-dolnoslaska.art.pl
- Rzeszowskiej im. Artura Malawskiego: www.filharmoniarzeszow.pl

- Lubelskiej im. H. Wieniawskiego: www.filharmonialubelska.pl
- Krakowskiej im. Karola Szymanowskiego: www.filharmonia.krakow.pl
- Szczecińskiej im. Mieczysława Karłowicza: www.filharmonia.szczecin.pl
- Wrocławskiej im. Witolda Lutosławskiego: www.filharmonia.wroclaw.pl
- Kaliskiej: www.filharmoniakaliska.pl
- Koszalińskiej im. Stanisława Moniuszki: www.filharmoniakoszalinska.pl
- Łódzkiej im. Artura Rubinsteina: www.filharmonia.lodz.pl
- Narodowej: www.filharmonia.pl
- Opolskiej im. Józefa Elsnera: www.filharmonia.opole.pl
- Pomorskiej im. Ignacego Jana Paderewskiego: www.musica.pl
- Poznańskiej im. Tadeusza Szeligowskiego: www.filharmonia.poznan.pl
- Sudeckiej: www.filharmonia-sudecka.pl
- Śląskiej: www.filharmoniaslaska.art.pl
- Świętokrzyskiej im. Oskara Kolberga: www.filharmonia.kielce.com.pl
- Zabrzeńskiej: www.filharmonia.zabrze.pl
- Zielonogórskiej im. Tadeusza Bairda: www.zetozg.pl/filharmonia
- Podlaskiej: www.filharmonia.bialystok.pl
- Bałtyckiej im. Fryderyka Chopina: www.filharmonia.gda.pl
- Warmińsko-Mazurskiej im. Feliksa Nowowiejskiego: www.filharmonia.olsztyn.pl

PLAN PRACY POSZCZEGÓLNYCH GRUP

GRUPA 1

Konkurs wiedzy o wybranych kompozytorach patronujących polskim filharmoniom

Zadania dla uczestników grupy:

- opracowanie scenariusza konkursu;
- ustalenie daty konkursu;
- wybranie sylwetek czterech kompozytorów;
- przygotowanie przykładów muzycznych;
- wybranie literatury dla uczestników konkursu;
- opracowanie regulaminu konkursu (etapy, sposób losowania pytań, ocena odpowiedzi, punktacja);
- zaproszenie publiczności przez ogłoszenie w gazecie szkolnej lub w formie plakatu;
- opracowanie zadań dla prowadzącego konkurs (konferansjerka).

Ogólnoszkolny konkurs przeznaczony jest dla chętnych uczniów. Zestaw lektur nie może obejmować więcej niż czterech pozycji książkowych. Spowodowane jest to liczbą wybranych kompozytorów. Po wybraniu literatury po-

szczególłą książkę powinny przeczytać dwie osoby z grupy i na jej podstawie wspólnie opracować pytania dotyczące danego kompozytora.

Propozycje:

— sylwetek kompozytorów: F. Chopin, S. Moniuszko, K. Szymanowski, H. Wieniawski

— literatury (do wyboru):

- J. Iwaszkiewicz, *Chopin*, Warszawa 1995.
- B. Webern, *Chopin*, Wrocław 2000.
- Z. Jachimecki, *Moniuszko*, Kraków 1983.
- W. Rudziński, *Moniuszko i jego muzyka*, Warszawa 1988.
- Z. Sierpiński, *O Karolu Szymanowskim. Antologia*, Warszawa 1983.
- T. A. Zieliński, *Szymanowski. Liryka i ekstaza*, Kraków 1997.
- W. Panek, *Wieniawski: legenda „Legendy”*, Wołomin 2000.
- J. W. Reiss, *Wieniawski*, Kraków 1970.

— literatury muzycznej (do wyboru):

- F. Chopin, *Polonez A-dur* op. 40 nr 1, *Koncert fortepianowy f-moll* op. 21 (fragm.), *Preludium e-moll* op. 28 nr 4, *Mazurek D-dur* op. 33 nr 2, *Mazurek F-dur* op. 68 nr 3.
- S. Moniuszko, *Polonez z I aktu opery Halka*, *Mazur z opery Halka*, *Mazur z III aktu opery Straszny dwór*, *Aria Miecznika ze Strasznego dworu*, *Aria Skołuby z opery Straszny dwór*, *Krakowiaczek na głos i fortepian*.
- H. Wieniawski, *Polonez D-dur* op. 4, *Kujawiak a-moll*.
- K. Szymanowski, *Metopy na fortepian* op. 29 (*Wyspa syren*, *Kalipso*, *Nauzykaa*), *Mity* op. 30 (*Źródło Aretuzy*, *Narcyz*, *Driady i Pan*), *Maski* op. 34 (*Szeherazada*, *Błazen Tantris*, *Serenada Don Juana*), *Harnasie* (fragm. baletu).

Nagrody ufundowane przez dyrektora szkoły lub sponsorów zostaną wręczone laureatom konkursu podczas koncertu finałowego.

GRUPA 2

Gazetka szkolna

1. Gazetka poświęcona życiu i twórczości Henryka Wieniawskiego.

Celem dystrybucji specjalnego wydania gazetki szkolnej jest rozpropagowanie sylwetki H. Wieniawskiego, zapoznanie licealistów z jego życiem, podróżami, koncertowaniem, twórczością i rodzinnymi korzeniami muzycznymi.

2. Gazetka ścienna.

Praca przedstawiająca geograficzne rozmieszczenie filharmonii w Polsce powinna zawierać wizerunki kompozytorów, których imiona noszą dane placówki kultury muzycznej.

3. Artykuł do gazetki szkolnej lub prasy regionalnej.

Artykuł poświęcony XI Międzynarodowemu Konkursowi Młodych Skrzypków im. Karola Lipińskiego i Henryka Wieniawskiego w Lublinie i koncertowi finalizującemu projekt.

Zadania:

- opracowanie artykułów poświęconych: biografii H. Wieniawskiego, jego podróżom, koncertom i twórczości, historii i przebiegu ostatniego Międzynarodowego Konkursu Młodych Skrzypków, koncertowi finalizującemu projekt;
- przeprowadzenie wywiadu z organizatorami, uczestnikami i laureatami Konkursu Młodych Skrzypków;
- zredagowanie artykułu do prasy lokalnej przedstawiającego charakterystykę, cele i osiągnięcia licealistów w ramach przeprowadzonego projektu;
- opracowanie i zamieszczenie podziękowań dla nauczycieli, dyrekcji, rodziców i sponsorów;
- łamanie tekstu, opracowanie graficzne stron;
- skanowanie ilustracji i zdjęć;
- plastyczne opracowanie gazetki ściennej.

GRUPA 3

Broszura informacyjna

Broszura powinna zawierać informacje dotyczące:

- historii i działalności wszystkich filharmonii polskich łącznie z wiadomościami o kompozytorach, których imiona noszą;
- historii, zasad i laureatów Międzynarodowego Konkursu Młodych Skrzypków im. Karola Lipińskiego i Henryka Wieniawskiego;
- zespołu, który przygotował i wydał broszury oraz krótkiej charakteryzacji projektu, w ramach którego została wykonana praca.

Zadania dla grupy:

- opracowanie 22 artykułów poświęconych filharmoniom i ich patronom;
- opracowanie kolumny poświęconej Konkursowi Młodych Skrzypków;
- łamanie tekstu, opracowanie graficzne stron;
- skanowanie ilustracji i zdjęć;
- współpraca z Dyrekcją Filharmonii Lubelskiej (problem wydania i rozprowadzania broszur, pozyskanie informacji na temat Konkursu Młodych Skrzypków – wywiady);
- współpraca z grupą przygotowującą link do strony internetowej.

Broszura wydana w 500 egzemplarzach będzie rozdawana podczas koncertu finałowego wieńczącego projekt i podczas innych koncertów symfonicznych, aż do wyczerpania zapasów.

GRUPA 4

Link do strony internetowej

Link zostanie dołączony do strony internetowej szkoły i Filharmonii Lubelskiej i będzie zawierał informacje dotyczące:

- wszystkich polskich filharmonii z podaniem ich stron internetowych;
- przebiegu XI Międzynarodowego Konkursu Młodych Skrzypków im. Karola Lipińskiego i Henryka Wieniawskiego, a także jego rys historyczny i zasady projektu – jego założeń, przebiegu i uczestników.

Zadania:

- opracowanie graficzne strony;
- umieszczenie zdjęć przedstawiających: wizerunki kompozytorów – patronów filharmonii, fasad gmachów filharmonii lub ich sal koncertowych, orkiestry symfonicznej lub ważnego gościa tam występującego, wykonawców oraz innych prac wchodzących w skład projektu, a także zdjęć dokumentujących przebieg koncertu finałowego;
- umieszczenie adresów stron internetowych wszystkich polskich filharmonii;
- współpraca z twórcą strony internetowej szkoły lub Filharmonii Lubelskiej;
- współpraca z pozostałymi grupami, szczególnie z grupą 3, opracowującą broszurę informacyjną.

GRUPA 5

Koncert finałowy

Finał projektu „Małe muzyczne ojczyzny” – koncert dla uczniów, zaproszonych gości i wolnych słuchaczy poświęcony kompozytorom patronującym poszczególnym filharmoniom polskim (utwory wykonane przez młodych muzyków – uczniów lubelskich szkół muzycznych i laureatów XI Konkursu Młodych Skrzypków, prezentacja multimedialna), wręczenie nagród laureatom konkursu ogólnoszkolnego.

Zadania grupy:

- wyznaczenie terminu koncertu;
- zaproszenie wykonawców koncertu i gości;
- opracowanie i wydanie programu koncertu;
- opracowanie plakatu reklamującego koncert;
- przygotowanie zadań dla prowadzącego konkurs (konferansjerka);

- przygotowanie projekcji multimedialnej;
- współpraca z Dyrekcją Filharmonii Lubelskiej i szkołami muzycznymi z Lublina;
- współpraca z pozostałymi grupami.

Scenariusz koncertu:

1. Rozdanie, wchodzącym na salę, programu koncertu „Małe muzyczne ojczyzny” i broszur informacyjnych dotyczących polskich filharmonii.
2. Słowo wprowadzające do koncertu – charakterystyka projektu oraz zapowiedź wykonawców i utworów, które wypełnią pierwszą część koncertu.
3. Muzyka – koncert w wykonaniu zaproszonych wykonawców.
4. Projekcja multimedialna slajdów portretów przedstawiających kompozytora słuchanego w tym czasie dzieła.
5. Przerwa.
6. Prelekcja dotycząca II części koncertu.
7. Muzyka – koncert w wykonaniu zaproszonych wykonawców.
8. Projekcja multimedialna slajdów portretów przedstawiających kompozytora słuchanego w tym momencie dzieła.
9. Wręczenie nagród laureatom konkursu ogólnoszkolnego.
10. Podziękowania.
11. Zakończenie koncertu.

Koncert może poprowadzić jedna lub dwie osoby.

PRZEBIEG PROJEKTU

Faza I – wprowadzenie

- Zajęcia wprowadzające do projektu „Skrzypce w roli głównej” przedstawiające między innymi sylwetkę Henryka Wieniawskiego, patrona Filharmonii Lubelskiej.
- Spotkanie informujące i inicjujące projekt – zapoznanie z głównymi założeniami projektu, podział uczniów na grupy, wybór liderów, przedstawienie licealistom nauczycieli opiekujących się poszczególnymi grupami, ustalenie terminów realizacji zadań i konsultacji, podpisanie kontraktów.
- Dwa tygodnie przeznaczone na pracę indywidualną i w grupach – ustalenie strategii działań i rozdzielenia zadań poszczególnym członkom zespołu, gromadzenie materiałów.

Faza II – realizacja

- Pierwsza prezentacja i klasyfikacja zgromadzonych przez grupę materiałów, ukierunkowanie na dalszy tok działań, ogłoszenie konkursu.
- Druga prezentacja zgromadzonych materiałów.
- Ostatnie konsultacje poprzedzające prezentację prac.

- Przeprowadzenie ogólnoszkolnego konkursu o wiedzy dotyczącej wybranych kompozytorów patronujących polskim filharmoniom.

W fazie realizacji nauczyciel obserwuje działania grup i ich członków, i dokonuje oceny postępów.

Faza III – przedstawienie rezultatów

- Specjalne wydanie gazetki szkolnej przedstawiającej sylwetkę H. Wieniawskiego, wywieszenie gazetki ściennej, umieszczenie w gazetce szkolnej lub prasie regionalnej artykułu poświęconego przebiegowi XI Międzynarodowego Konkursu Młodych Skrzypków im. Karola Lipińskiego i Henryka Wieniawskiego.
- Wywieszenie plakatów zapraszających na koncert finalizujący projekt.
- Koncert „Małe muzyczne ojczyzny”, rozdanie broszur i programu koncertu, projekcja multimedialna, ogłoszenie wyniku konkursu.
- Uruchomienie linku do strony internetowej, umieszczenie artykułu opisującego projekt i koncert „Małe muzyczne ojczyzny”.

Faza IV – podsumowanie

- Podsumowanie – ocena i autoocena grup, liderów, przebiegu działań, ewaluacja celów projektu.
- Uczniowie sporządzają sprawozdanie dotyczące wykonania zaplanowanych działań, zamieszczają datę i podpisy.
- Podsumowaniem może być artykuł umieszczony w prasie szkolnej lub/i lokalnej oraz na stronie internetowej szkoły.

REFLEKSJA

Projekt poświęcony 22 polskim filharmoniom i kompozytorom, których nazwiska noszą, został przygotowany z myślą o uczniach liceum. Wprowadza on nowe treści z zakresu historii Polski i historii muzyki. Ponadto umożliwia doskonalenie umiejętności z dziedziny informatyki oraz integruje treści historyczne z językiem polskim, plastyką i informatyką.

Projekt rozwija umiejętności organizacyjne i kreatywność uczniów (konieczność zdobycia niezbędnego sprzętu audiowizualnego, poszukiwanie fundatorów nagród i wydanie broszur, programu koncertu, gazetki, współpraca z dyrekcją Filharmonii Lubelskiej i szkół muzycznych Lublina, poszukiwanie i zaproszenie muzyków, stworzenie strony internetowej, poprowadzenie konkursu i koncertu finałowego), a także sposób komunikowania się ze słuchaczem czy czytelnikiem w różnych formach wypowiedzi pisemnej i ustnej.

Treści szczegółowe projektu akcentują sylwetki polskich kompozytorów, rys historyczno-muzyczny rozwoju kultury narodowej i korzyści płynące ze styczności z muzyką wykonywaną na żywo.

Kontakt uczniów z muzykującymi rówieśnikami i z muzyką wykonywaną na żywo powinien wzbudzić zainteresowanie kulturą muzyczną i przyczynić się

do większego zainteresowania i uczestnictwa w koncertach, nie tylko muzyki klasycznej.

Projekt może stanowić ciekawe doświadczenie dla prowadzących go nauczycieli i uczestniczących w nim uczniów. Rzuca duże wyzwanie, szczególnie uczniom ambitnym i kreatywnym, poprzez współpracę wzmacnia więzi koleżeńskie, jednocześnie czyniąc każdego członka grupy współodpowiedzialnym. To wszystko może wywołać chęć uczestniczenia uczniów w realizacji kolejnych zadań tego typu.

Podsumowanie

Projektując scenariusze, opierałam się na doświadczeniach zdobytych w czasie odbywania licznych praktyk podczas kształcenia akademickiego. Projekty integrują różne dziedziny sztuki. Wyeksponowałam, jako przyszła absolwentka kierunku muzycznego, różne formy aktywności muzycznej, takie jak śpiew, gra na instrumentach, improwizacja, słuchanie muzyki, które można odnaleźć w każdym scenariuszu.

Tworząc projekt edukacyjny, dbałam, aby młodzież w każdym działaniu dostrzegła piękno sztuki, uwrażliwiając się na jej wartości przy jednoczesnym posługiwaniu się nowoczesnymi mediami.

Podczas konstruowania scenariuszy i projektu edukacyjnego przyświecał mi główny cel – przez kontakt ze sztuką zainspirować młodych ludzi do twórczych działań w przyszłości.

Renata Gozdecka, Anna Bernatek

PRAKTYCZNA REALIZACJA ZAŁOŻEŃ METODY AKTYWNEGO SŁUCHANIA MUZYKI

Idea nauczania słuchania muzyki obecna była w szkolnictwie polskim od początku XX wieku. Audycje muzyczne w szkołach czy też lekcje słuchania muzyki, szeroko propagowane przez wielu ówczesnych pedagogów, zainicjowały rozwój tego nurtu kształcenia w Polsce. Grono słynnych postaci, takich jak między innymi Stefan Wysocki, Bronisław Rutkowski, Adam Rieger, Stanisława i Tadeusz Szeligowscy, Czesław Koziętulski czy Witold Rudziński, utorowało drogę dla rozwoju koncepcji nauczania słuchania muzyki¹. Szczegółowe pomysły realizacji tej formy spotykamy w ostatnich latach w licznych publikacjach z zakresu dydaktyki muzyki i w dalszym ciągu wielu nauczycieli, powracając do pionierskich pomysłów, na ich bazie kształtuje własne, autorskie sposoby przybliżania muzyki młodym słuchaczom.

Nauka słuchania muzyki – obok innych form aktywności podczas realizacji lekcji szkolnych, takich jak śpiew, ruch z muzyką, gra na instrumentach czy ekspresja twórcza – nie jest procesem łatwym. Wymaga zarówno wrażliwości percepcyjnej, jak też – co obecnie nie jest czynnością prostą – umiejętności skupienia uwagi. Dla uczniów, którzy są zainteresowani poznawaniem przykładów z literatury muzycznej, działania takie mogą stanowić źródło ciekawych i głębokich przeżyć estetycznych. Kształtowanie umiejętności percepcyjnych może następować przez stawianie młodym słuchaczom konkretnych zadań merytorycznych. Słuchanie wybranych przykładów może odbywać się w zróżnicowany sposób, na co już wiele lat temu zwracała uwagę Maria Przychodzińska². Nauczyciel podczas lekcji może zastosować słuchanie analityczne, polegające na wyodrębnianiu konkretnych warstw brzmieniowych utworu (jak między innymi elementy dzieła, głosy, instrumenty, zespoły, styl epoki, styl kompozytora, forma utworu, jego interpretacja). Może również prezentować przykłady pod kątem ujęcia w procesie percepcji warstwy semantycznej, programowości muzyki. Może wreszcie skorzystać z trzeciego sposobu prezentowania muzyki, mianowicie wykorzystującego różnorodne ćwiczenia aktywizujące proces słuchania³.

¹ W. Rudziński, *Z dziejów nauczania słuchania muzyki*, [w:] A. Białkowski, B. Smoleńska-Zielińska (red.), *Bliżej muzyki, bliżej człowieka*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2002, s. 97; M. Przychodzińska-Kaciczak, *Polskie koncepcje powszechnego wychowania muzycznego. Tradycje – współczesność*, WSiP, Warszawa 1979, s. 90.

² M. Przychodzińska, *Słuchanie muzyki w klasach 1–3*, WSiP, Warszawa 1988, s. 26.

³ W. A. Sacher, *Słuchanie muzyki i aktywność artystyczna dzieci*, Impuls, Kraków 1999.

Słuchanie muzyki w sytuacji szkolnej stwarza nauczycielom niejednokrotnie wiele problemów. Zastosowanie odpowiednich metod pracy może zaowocować skutecznymi rezultatami, co udowodniła popularna w ostatnich latach Metoda Aktywnego Słuchania Muzyki Batii Strauss⁴.

Batia Strauss to postać niezwykle zasłużona dla pedagogiki muzycznej, której wkład w jej rozwój, zarówno w Europie, jak i na świecie jest nieoceniony. Po ukończeniu studiów muzycznych w Izraelu i École Normale de Musique w Paryżu w latach 60. rozpoczęła pracę w Levinsky College for Teachers w Tel Awiwie, gdzie nauczwała do końca życia. Od 1979 roku kierowała Działem Nauczania Muzyki przy Jerusalem Rubin Music Academy, zaś przez ponad dwadzieścia lat prowadziła warsztaty dla szerokiego grona uczestników z całego świata. Polscy nauczyciele mieli okazję zapoznać się z tą metodą w latach 90., kiedy B. Strauss odwiedziła Gdańsk, prowadząc zajęcia ze studentami Katedry Edukacji Muzycznej i Rytmiki (1993) oraz Warszawę w ramach Seminarium C. Orffa w Akademii Muzycznej im. Fryderyka Chopina (1996)⁵.

Istotą efektywnego korzystania z metody opracowanej przez Batię Strauss, jest stworzenie przez nauczyciela odpowiedniej atmosfery, niezbędnej dla prawidłowego przeprowadzenia zabaw muzycznych⁶.

1. Ważne jest, aby nauczyciel od początku lekcji przygotowywał uczniów do zaplanowanej czynności aktywizującej przez interesujące wprowadzenie do tematu lekcji, które rozbudzi zainteresowanie dzieci.
2. Należy dobierać przykłady muzyczne w taki sposób, aby nie były zbyt trudne, jednak winny rozwijać konkretne zdolności i umiejętności uczniów.
3. Wszelkie czynności praktyczne uczniowie wykonują dobrowolnie. Nauczyciel nie może zmuszać uczniów do wykonywania zadań. Celem nauczyciela jest natomiast motywowanie uczniów oraz stwarzanie im odpowiedniej atmosfery, która pozwoli na nieskrępowane uczestnictwo w danej aktywności.

Nauczyciel nie może dzielić uczniów na zdolniejszych i tych mniej zdolnych. Należy oceniać ich w sposób indywidualny, na podstawie postępu, jaki osiągnęli na poziomie własnych umiejętności i zdolności⁷.

W niniejszym artykule zamieszczone zostały propozycje zastosowania metody aktywnego słuchania muzyki podczas lekcji muzyki w szkole podstawowej. Wykorzystano siedem różnych kompozycji, które w większości wpisują się w kanon obowiązującej literatury muzycznej wynikającej z założeń podstawy

⁴ K. Lewandowska, R. Gozdecka, *W akademii muzyki*, Grupa Edukacyjna, Kielce 2008; R. Gozdecka, *The Implementation of Batia Strauss's Method of Active Listening to Music with Didactic and Therapeutic Aims during Music Classes in Polish Public Schools*, „The Review of Disability Studies an International Journal”, Vol. 4, Is. 1, 2008, University of Hawaii.

⁵ J. Tarczyński, *Aktywne słuchanie muzyki według Batii Strauss*, „Wychowanie Muzyczne w Szkole” 2000, nr 2–3, s. 92.

⁶ E. Frołowicz, *Aktywne uczeń w świecie muzyki*, Wydawnictwo Harmonia, Gdańsk 2008, s. 25.

⁷ *Ibidem*, s. 26.

programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej (wyjątek stanowią *Krakowiak* Stanisława Kazuro oraz utwór *Papaya* z repertuaru Urszuli Dudziak). Są to kompozycje: W. A. Mozarta (*Allegro* z serenady *Eine kleine Nachtmusik* KV 525, cz. I), F. Chopina (*Mazurek D-dur* op. 33 nr 2), M. Musorgskiego (*Taniec kurcząt w skorupkach* z cyklu *Obrazki z wystawy*), G. Bizeta (*Marsz torreadora* z opery *Carmen*), S. Kazuro (*Krakowiak*), W. Lutosławskiego (*Hurra polka* z *Małej suity*) oraz piosenka z repertuaru U. Dudziak (*Papaya*).

W zamieszczonych dalej propozycjach metodycznych zastosowano różne metody aktywizujące uczniów. Są to *bazgroły* (malowanie do muzyki – uczniowie przelewają na papier myśli i odczucia, które towarzyszą im podczas słuchania muzyki, nauczyciel, nie ingerując w pracę uczniów, rozwija ich spontaniczność i twórcze działanie), interpretacje ruchowe do słuchanej muzyki oraz realizacja partytur rytmicznych, które opracowane są do wybranych kompozycji i wykorzystując brzmienie wybranych instrumentów perkusyjnych, pozwalają uczniom na bardziej świadome odbieranie muzyki.

Temat 1: Poznanie instrumentów strunowych

Aktywne słuchanie muzyki: wyimaginowany kwartet smyczkowy.

Wybrany utwór muzyczny: W. A. Mozart, *Allegro* z serenady *Eine kleine Nachtmusik* KV 525, cz. I.

Eine kleine Nachtmusik to serenada, którą Mozart skomponował w 1787 roku. Serenady wykonywane były głównie na wolnym powietrzu. Charakteryzowały się lekkością, komponowano je najczęściej na zespół kameralny, np. kwartet, kwintet smyczkowy. Mozart skomponował najwięcej serenad podczas gdy pełnił funkcję koncertmistrza arcybiskupiej nadwornej kapeli w Salzburgu. *Mała nocna muzyka* to prawdziwa perełka wśród utworów kameralnych Mozarta. Serenada pierwotnie skomponowana była na kwartet smyczkowy, jednak najczęściej wykonywana jest przez orkiestrę smyczkową. Składa się z czterech części: *Allegro*, *Romanca*, *Menuet*, *Rondo*.

Podczas lekcji, której celem jest ukazanie specyfiki brzmienia wybranych instrumentów strunowych, nauczyciel proponuje zabawę w wyimaginowany kwartet smyczkowy. Jest to tzw. gra „na niby”, której celem jest uświadomienie uczniom prawidłowego aparatu gry na danym instrumencie strunowym. Zabawa kształci poczucie rytmu oraz poczucie tempa utworu. Ważne jest tutaj ukazanie skonstrastowanej dynamiki utworu, przy zastosowaniu aktywnych i mniej aktywnych ruchów tułowiem.

Czynności:

- Nauczyciel prosi, aby uczniowie ułożyli swoje krzesła na końcu klasy w kształcie podkowy, po czym dzieli ich na cztery grupy. Każda z grup otrzymuje swoją nazwę:

GRUPA 1 – skrzypce I

GRUPA 2 – skrzypce II

GRUPA 3 – altówki

GRUPA 4 – wiolonczele.

- Zadaniem grup będzie zabawa w wymaginowany kwartet smyczkowy, który wykona fragment pierwszej części – *Allegro*, z serenady *Eine kleine Nachtmusik* W. A. Mozarta. Utwór jest uczniom znany z wcześniejszych spotkań.

Przebieg zabawy

Uczniowie zajmują miejsca na krzesłach kolejno od lewej strony: skrzypce I, skrzypce II, altówka, wiolonczela. Grupy przybierają postawy zgodne ze specyfiką gry na poszczególnych instrumentach.

GRUPY I, II, III

Lewa ręka uniesiona na równi z wysokością barku (trzymająca wymaginowane skrzypce bądź altówkę), natomiast prawa ręka na poziomie klatki piersiowej, trzymająca wymaginowany smyczek. Lewa ręka jest nieruchoma, poruszają się jedynie palce po wymaginowanych strunach. Prawa ręka naśladuje ruchy smyczka po strunach, odpowiednio raz do góry, raz na dół. Głowa jest lekko pochylona w lewą stronę.

GRUPA IV

Uczniowie siadają w rozkroku, tak jakby trzymali pomiędzy lewym a prawym udem pionowo stojący duży instrument. Lewa ręka gra na wymaginowanych strunach na wysokości pomiędzy twarzą a klatką piersiową, natomiast prawa ręka trzyma wymaginowany smyczek na wysokości brzucha. Uczniowie poruszają poziomo prawą ręką naprzemiennie raz w lewo, raz w prawo.

Czynności:

- Nauczyciel staje na środku stworzonej z krzesel podkowy, gdyż jego rolą będzie dyrygowanie „kwartetem smyczkowym”.
- Po około minucie trwania utworu nauczyciel dołącza do uczniów, natomiast rolę dyrygenta pełnią pojedynczo wybrani przez nauczyciela uczniowie.
- Nauczyciel zwraca uwagę na pogodny i wesoły charakter utworu.
- Nauczyciel zwraca uwagę na dynamikę utworu.

Gdy utwór będzie w dynamice:

- forte, uczniowie wykonują zamaszyste, aktywne ruchy smyczkiem, możliwe delikatne poruszanie tułowiem;
- piano, uczniowie wykonują małe ruchy smyczkiem, bez poruszania tułowiem.

Temat 2: Spotkanie z Fryderykiem Chopinem

Aktywne słuchanie muzyki: interpretacja rysunkowa prezentowanego utworu muzycznego.

Wybrany utwór muzyczny: F. Chopin *Mazurek D-dur* op. 33 nr 2.

Mazurki stanowiły najliczniej reprezentowany przez Chopina gatunek w całej jego twórczości. Chopin pisał mazurki niemal przez całe życie i skomponował ich aż 57. Wykorzystywały one stylistykę trzech polskich tańców narodowych, tj. mazura, kujawiaka oraz oberka. Mazurki Chopina są zróżnicowane pod względem rozmiarowym – od krótkich miniatur, po rozbudowane i skomplikowane pod względem formalnym utwory kompozycje. *Mazurek D-dur* op. 33 nr 3 skomponowany został w roku 1838. Utwór posiada budowę formalną ABA oraz codę. Część A bazuje na rytmice oberka, część B utrzymana jest w charakterze mazura, utwór finalizuje coda, w której kompozytor wykorzystał nowy materiał dźwiękowy.

Czynności:

- Podczas prezentacji utworu uczniowie na kartkach papieru rysują dowolne tło, będące interpretacją rysunkową słuchanego utworu.
- Nauczyciel zwraca uwagę na to, aby rysunki odnosiły się do charakteru utworu oraz do jego formy (ABA).
- Przed rozpoczęciem zadania nauczyciel prosi, aby uczniowie krótko scharakteryzowali ten stylizowany taniec, zwany mazurkiem (powtórzenie znanych uczniom wiadomości).
- Wykonanie prac podczas drugiej prezentacji utworu.
- Po omówieniu narysowanych przez uczniów własnych interpretacji plastycznych nauczyciel prezentuje obraz, który stworzył do tego właśnie utworu polski malarz Jerzy Duda-Gracz⁸,



Fot. 1. Jerzy Duda-Gracz *Mazurek D-dur* op. 33 nr 2 (2003)

- Nauczyciel krótko charakteryzuje sylwetkę J. Dudy-Gracza,

⁸ *Chopinowi Duda Gracz*, red. M. Sroka, Kraków 2005, s. 75.

Jerzy Duda-Gracz – polski malarz, rysownik. Stworzył swoisty cykl 313 obrazów do 295 utworów Fryderyka Chopina. W swych pracach stosował technikę akwarelowo-temperową, olejną oraz stworzył całuny symbolizujące utwory zaginione.

- Przedstawienie uczniom sylwetki malarza, omówienie twórczości związanej z muzyką F. Chopina.
- Zamieszczenie najciekawszych prac w gablotce klasowej.

Temat 3: Programowość w muzyce

Aktywne słuchanie muzyki: interpretacja ruchowa utworu muzycznego oraz wykonanie partytury rytmicznej przy użyciu instrumentów perkusyjnych.

Wybrany utwór muzyczny: *Taniec kurcząt w skorupkach* z cyklu *Obrazki z wystawy* M. Musorgskiego w orkiestracji M. Ravela.

Obrazki z wystawy to popularny współcześnie i obecny w wielu propozycjach metodycznych cykl miniatur fortepianowych, do których instrumentację opracował M. Ravel. Inspiracją dla Musorgskiego była wystawa obrazów jego wieloletniego przyjaciela W. Hartmanna. Kompozytor tak mocno przeżył śmierć przyjaciela, iż postanowił każdą z namalowanych przez Hartmanna akwarel oraz każdy rysunek opisać muzycznie. Piąty utwór cyklu *Taniec kurcząt w skorupkach* ma żartobliwy charakter, usłyszeć w nim można imitację świergotu piskląt, ponadto ma czytelną trzyczęściową budowę ABA1. Obraz, który zainspirował Musorgskiego do skomponowania tego utworu, przedstawiał szkic kostiumowy autorstwa Hartmanna do baletu *Trilby*.

Czynności:

- Nauczyciel prosi, uczniów o utworzenie koła z krzeseł na środku klasy.
- Zadaniem uczniów będzie powtarzanie wraz z nauczycielem choreografii do utworu.
- Podczas słuchania uczniowie zwracają uwagę na budowę formalną utworu oraz na to, czy elementy choreografii powtarzają się, czy są całkowicie różne.
- Nauczyciel prosi, aby uczniowie, wykonując utwór, zastanowili się, jaki może być jego tytuł.

Przebieg zabawy

Część A

- Trzykrotne poruszenie ugiętymi w łokciach rękoma, klaśnięcie w dłoń (schemat powtórzony dwa razy). Ośmiokrotny ruch głową naprzemiennie raz w lewo, raz w prawo.
- Cały schemat ruchowy jest powtórzony jeszcze raz od początku.

- Ośmiokrotny ruch stopami do przodu i do tyłu, naprzemiennie raz lewa, raz prawa stopa. Ruch stopami imitujący wgniatanie czegoś w ziemię trwający dwa takty.
- Powtórzenie całego prezentowanego dotychczas układu ruchowego.

Część B

- Uderzanie rękoma o uda, naprzemiennie raz lewą, raz prawą ręką zgodnie z rytmem melodii. Na zakończenie frazy unosimy ręce do góry na kształt czary (w rytmice w ten właśnie sposób pokazujemy pauzę).
- Ponowna realizacja tego ośmiotaktowego schematu.
- Trzykrotny ruch głowy oraz tułowia imitujący grę na trąbce, naprzemiennie raz w lewo, raz w prawo. Na cztery unosimy głowę z wyimaginowanym instrumentem do góry.
- Schemat powtarzamy dwa razy.
- Ośmiokrotne poruszanie głowy z wyimaginowanym instrumentem, naprzemiennie raz w lewo, raz w prawo, z przechyleniem tułowia w kierunku kolegów i koleżanek siedzących na sąsiednich krzesłach.

Część A

Powtórzenie schematu ruchowego części A, bez repetycji.

Utwór możemy również wykonać za pomocą instrumentów perkusyjnych:

- nauczyciel prezentuje partyturę rytmiczną;
- omówienie formy utworu;
- wykonanie utworu za pomocą instrumentów perkusyjnych.

Taniec kurcząt w skorupkach

Modest Musorgski
oprac. Anna Bernatek

A

Triangel

Pudelko akustyczne

Tamburyn

Marakasy

B

Triangel

Pudelko akustyczne

Tamburyn

Marakasy

A

Triangel

Pudelko akustyczne

Tamburyn

Marakasy

Temat 4: Opera

Aktywne słuchanie muzyki: wykonanie partytury rytmicznej z wykorzystaniem instrumentów perkusyjnych.

Wybrany utwór muzyczny: *Marsz torreadora* z opery *Carmen* G. Bizeta.

Opera francuskiego kompozytora Georges'a Bizeta swoją premierę datuje na 1875 rok. Miała ona miejsce w prestiżowej Opera Comique, jednak początkowe recenzje nie były zbyt pochlebne. Krążą legendy, iż podczas prawykonania tenor zaśpiewał fragment partii o dwa tony za nisko, natomiast tytułowa Carmen nie znalazła swoich kastanietów, więc zastąpiła je, stukając w potłuczone naczynie.

Bizet zmarł w czerwcu tego samego roku, nie doczekawszy chwili, w której jego dzieło stało się prawdziwym klasykiem własnego gatunku. Intrygująca sceneria oraz tematyka łącząca w sobie elementy hiszpańskie, cygańskie i orientalne sprawiły, iż *Carmen* stała się jedną z najchętniej wystawianych oper na deskach teatrów operowych całego świata.

Czynności:

- Nauczyciel prezentuje obraz autorstwa hiszpańskiego malarza Francisco Goi *Walka byków* (1780).



Fot. 2. Francisco Goya *Walka byków* (1780)

- Nauczyciel prosi, aby uczniowie spróbowali opisać scenę, którą uwiecznił Goya.
- Po wspólnym ustaleniu, iż obraz przedstawia hiszpańską corridę, nauczyciel krótko objaśnia specyfikę tego widowiska.

Corrida jest to widowisko związane z kulturą Hiszpanii, polegające na rytualnej walce z bykiem.

Torreador, to osoba, której zadaniem jest prowokowanie byka do ataku za pomocą różowo-żółtej płachty.

- Nauczyciel prezentuje słynny *Marsz torreadora*, prosząc uczniów o zanotowanie następstwa jego części oraz o zastanowienie się, jaką formę reprezentuje ten utwór.
- Po wspólnym ustaleniu, iż utwór jest w formie ronda oraz po dokładnym rozszyfrowaniu następstwa jego poszczególnych części (AABACA1) nauczyciel rozdaje instrumenty perkusyjne charakterystyczne dla kultury Hiszpanii oraz partytury rytmiczne.
- Wykonanie partytury rytmicznej do utworu.

Marsz torreadora

Kolejność wykonywanych części: AABACA1

Georges Bizet
oprac. Anna Bernatek

A

Triangel

Tamburyn

Marakasy

9

Triangel

Tamburyn

Marakasy

B

Triangel

Tamburyn

Marakasy

26

Triangel

Tamburyn

Marakasy

C

Triangel

Tamburyn

Pudełko akustyczne

35

Triangel

Tamburyn

Pudełko akustyczne

43

Temat 5: Polskie tańce narodowe – krakowiak

Aktywne słuchanie muzyki: wykonanie partytury rytmicznej z wykorzystaniem instrumentów perkusyjnych.

Wybrany utwór muzyczny: *Krakowiak* S. Kazuro.

Stanisław Kazuro to polski kompozytor oraz dyrygent, aktywnie angażujący się w latach 20. XX wieku w działalność pedagogiczną. Organizował liczne kursy dla nauczycieli muzyki. W swojej pracy Kazuro koncentrował się na problematyce wokalne, często wykorzystując metodę solfeżu. Był autorem podręczników do nauki muzyki.

Czynności:

- Przypomnienie podstawowych wiadomości o tańcach narodowych, w szczególności o krakowiaku.
- Krótkie omówienie ugrupowania rytmicznego – **synkopy**.
- Nauczyciel zapowiada, iż *Krakowiak*, do którego uczniowie wykonają partyturę rytmiczną, jest utworem wokalnym, skomponowanym przez S. Kazuro na chór mieszany *a cappella*.
- Wysłuchanie i analiza utworu.
- Nauczyciel prezentuje uczniom utwór i prosi, aby zwrócili uwagę na jego formę (AA1BB1) oraz na charakterystyczny dla krakowiaka rytm synkopowany.
- Wspólne wyklaskanie synkopy zawartej w partyturze rytmicznej.
- Wykonanie partytury rytmicznej z jednoczesnym słuchaniem utworu.

Krakowiak

Stanisław Kazuro
oprac. Anna Bernatek

Bębenek
Pudelko akustyczne
Marakasy

5

Bębenek
Pudelko akustyczne
Marakasy

10

Bębenek
Pudelko akustyczne
Marakasy
Triangel

14

Bębenek
Pudelko akustyczne
Marakasy
Triangel

19

Bębenek
Pudelko akustyczne
Marakasy
Triangel

23

Bębenek
Pudelko akustyczne
Marakasy
Triangel

Temat 6: Witold Lutosławski – kompozytor polski minionego stulecia

Aktywne słuchanie muzyki: interpretacja rysunkowa prezentowanego utworu muzycznego.

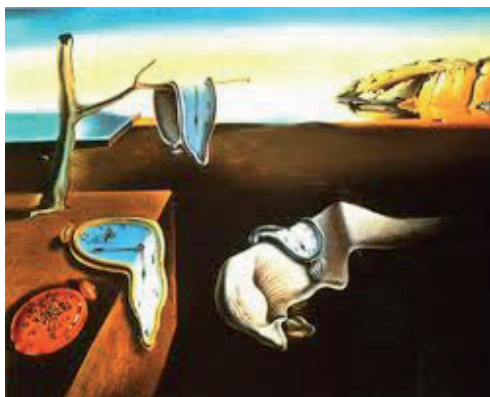
Wybrany utwór muzyczny: *Hurra polka* z utworu *Mała suita* W. Lutosławskiego.

Mała suita – utwór skomponowany przez Witolda Lutosławskiego w 1950 roku, na zespół kameralny. Rok później utwór zinstrumentalizowano na obsadę symfoniczną, kompozycja bazuje na folklorze rzeszowskim. Składa się z czterech części: *Fujarka*, *Hurra polka*, *Piosenka*, *Taniec*.

Hurra polka jest żywym tańcem o żartobliwym charakterze, przekornie rozpoczynającym się w metrum 3/4. W tej części Lutosławski bawi się barwą brzmienia oraz dynamiką, stosując liczne kontrasty dynamiczne.

Czynności:

- Nauczyciel zwraca uwagę, że bohaterem lekcji jest polski kompozytor współczesny.
- Nauczyciel nawiązuje do nurtu awangardy, który obecny był nie tylko w muzyce, ale i w wielu dziedzinach sztuki, między innymi w malarstwie.
- Przedstawienie uczniom reprodukcji obrazu S. Dalego *Miękkie zegary*, hiszpańskiego malarza, reprezentanta nurtu surrealistycznego w sztuce.
- Wspólne omówienie.



Fot. 3. Salvador Dali *La persistencia de la memoria* (1931)

- Nauczyciel prosi, aby uczniowie, podobnie jak Salvador Dali, oderwali się od rzeczywistego obrazu świata i namalowali jak najbardziej nierzeczywisty i fantazyjny rysunek, będący interpretacją części *Hurra polka*. Nauczyciel prosi, aby uczniowie, podobnie jak Lutosławski, bawili się kolorem, formą oraz dynamiką swojego dzieła.
- Wspólne omówienie prac oraz wybór najbardziej oryginalnego obrazu.

Temat 7: Jazz

Aktywne słuchanie muzyki: interpretacja ruchowa utworu muzycznego z wykorzystaniem rekwizytów.

Wybrany utwór muzyczny: *Papaya* z repertuaru Urszuli Dudziak.

Urszula Dudziak to polska wokalistka jazzowa, która od lat eksperymentuje z brzmieniem własnego głosu, stosując między innymi elektroniczne przetworniki głosu. W swojej twórczości wykorzystuje technikę wokalną, zwaną *scat*, polegającą na śpiewaniu utworów bez tekstu i stosowaniu improwizacji wokalnych na wybranych sylabach, np. sca, ba, da, wa, wo, wej. Współpracowała z wieloma znakomitymi muzykami, nie tylko polskiej, ale i światowej sceny jazzowej. Utwór *Papaya* skomponowany został w roku 1976 i jest jednym z największych przebojów artystki.

Czynności:

- Zadaniem uczniów będzie wykonanie choreografii ruchowej do utworu *Papaya*.
- Potrzebne rekwizyty: krzesła, bębni, pałeczki, tekturowe saksofony (przygotowane uprzednio własnoręcznie przez uczniów, podczas lekcji plastyki).
- Ustawienie krzeseł na środku klasy po okręgu w odległości około pół metra od siebie, na nich umieszczone zostają bębni oraz pałeczki do gry. Po lewej stronie krzeseł leżą tekturowe saksofony.
- Uczniowie rozpoczynają utwór w pozycji tzw. kucznej, naprzeciwko własnego krzesła, w odległości około pół metra.

Przebieg zabawy

Wstęp:

- Podczas wstępu do piosenki, na samogłoskach uuuaaa, wykonywanych przez wokalistkę, uczniowie z pozycji kucznej podnoszą się stopniowo do góry, zakreślając przed sobą w powietrzu duże koło, po czym podchodzą do własnych bębnów, biorąc pałeczki do rąk.

Refren:

- Refren utworu rozpoczynają sylaby tababababa. Uczniowie wykonują wówczas 3 serie uderzeń pałeczkami w bębni, po 5 razy naprzemiennie, prawa, lewa, prawa, lewa, prawa, po czym śpiewają słowo *papaya*, podskakując w miejscu.
- Cały schemat powtarzają jeszcze 3 razy. Przy ostatnim powtórzeniu nie śpiewają słowa *papaya*, tylko odkładają pałeczki na bębni i ustawiają się w odległości około jednego metra naprzeciwko własnego krzesła.

Zwrotka:

Uczniowie po okręgu wykonują następującą choreografię:

- dwa kroki w prawo, dwa kroki w lewo;
- 4 razy młynek wykonywany obiema rękoma, naprzemiennie raz do przodu, raz do tyłu;
- 4 razy kłaśnięcie w dłonie, naprzemiennie raz w prawo, raz w lewo, zwracając się w kierunku koleżanek i kolegów bawiących się obok;
- 2 razy młynek raz do przodu, raz do tyłu;
- podejście do własnych krzesłek i spokojne podniesienie pałek do gry.

Refren:

Powtórzenie czynności wykonywanych podczas pierwszego refrenu.

Zwrotka:

Powtórzenie czynności wykonywanych podczas zwrotki.

Refren:

Powtórzenie czynności wykonywanych podczas refrenu, bez dwóch ostatnich powtórzeń schematu.

Solo wokalnie-instrumentalne:

- Podczas gdy w utworze partię solową wykonują wokalistka oraz saksofonista, uczniowie biorą do rąk swoje tekturowe saksofony i wykonują ruchy imitujące grę na saksofonie.
- Uczniowie poruszają się w sposób dowolny, wykorzystując przy tym całą przestrzeń parkietu.
- Fragment ten dobrze wpisuje się w tematykę związaną z muzyką jazzową, będąc swoistą improwizacją ruchową. W momencie gdy pojawi się charakterystyczny motyw na samogłoskach uuuaaa, który wystąpił już we wstępie utworu, uczniowie ustawiają się naprzeciw swoich krzesłek, biorąc w dłonie pałeczki do gry na bębenkach.

Refren:

Powtórzenie czynności wykonywanych podczas refrenu, do wyciszenia utworu przez nauczyciela.

Zaproponowane powyżej fragmenty zajęć, przedstawione w postaci siedmiu propozycji metodycznych, mogą pełnić różnorodne funkcje: począwszy od nawiązywania do głównych tematów lekcji, poświęconych różnym zagadnieniom, takim jak np. sylwetki kompozytorów, formy muzyczne czy tańce narodowe, na przerwach śródlekcyjnych kończąc. Aktywne słuchanie muzyki – jak dowodzą liczne opracowania metodyczne i głosy praktykujących je nauczycieli – to sprawdzony i skuteczny sposób przybliżania uczniom muzyki i zarazem niosący wiele radości i satysfakcji z jej poznawania.

Stanisław Halat

GRA NA INSTRUMENTACH PERKUSYJNYCH JAKO JEDNA Z FORM NAUCZANIA MUZYKI

Instrumenty perkusyjne stosowane w dzisiejszej muzyce, w różnych jej odmianach i stylach, są znakomitą platformą wykonawczą do prezentacji rytmu, melodii, barwy, dynamiki i artykulacji. Posiadają niezliczone możliwości przekazu, zarówno w warstwie melodycznej, jak i rytmicznej. Idiofony – ksylofon, marimba, wibrafon, dzwony, dzwonki i membranofony – kotły, werble, tom-tomy, bongosy, kongi tworzą niezliczone możliwości połączeń sonorystycznych, stanowią także indywidualne, różniące się wieloma parametrami źródło barwy i brzmienia. W dodatku instrumenty etniczne, a są to grupy pochodzące z różnych stron świata, dodają do krajobrazu brzmieniowego niezliczone efekty kolorystyczne, takie jak szum, świst, szelest, gwizd i dźwięki akustyczne wszelkiego autoramentu o szerokim diapazonie dynamicznym. Bogactwo instrumentarium, największej palety brzmieniowej wśród całego arsenału współczesnego aparatu dźwiękowego zadziwia i zastanawia możliwościami artystycznego wyrazu, jest także sposobnością do eksperymentów i prezentacji możliwości technicznych, a niekiedy wirtuozerii.

W nauce gry na instrumentach perkusyjnych ważnym aspektem jest respektowanie zasady kinestezy – procesu słuchowo-ruchowego w odczuwaniu rytmu, a także wykorzystanie aparatu ruchu w celu uzyskania i wydobywania dźwięków o określonej projekcji, które, bazując na lekkości, zbalansowanej dynamice i swobodzie ruchu, tworzą estetyczne wrażenie słuchowe.

Swoboda ruchu rąk jest nieodzowna w kształtowaniu dźwięku, a dobór pałek służy niezliczonym możliwościom sonorystycznym. Wypracowanie i świadomość kreowania pięknego brzmienia jest procesem długotrwałym i wymaga dążenia do jego osiągnięcia. Ważne są ponadto równość uderzeń i zróżnicowana amplituda w celu uzyskania wielorakiej dynamiki. Wizualnymi aksjomatami pomocnymi w uzyskaniu i wypracowaniu podstaw warsztatowych są określone miejsce i sposób wydobywania dźwięku. Cechą nadrzędną jest absorpcja słuchowa, która weryfikuje wszystkie mankamenty powstawania i wydobywania dźwięków.

Wszystkie te uwagi dotyczą nauki gry na instrumencie w szkołach muzycznych, gdzie praca indywidualna na przestrzeni wielu lat może przynieść określone efekty warsztatowe, programowe, edukacyjne i artystyczne.

Wiele tych tematów jest realizowanych w działalności zespołowej, zarówno w grupach perkusyjnych, jak również w zespołach mieszanych. Tutaj dotykamy spraw związanych z umiejętnością współpracy w zespole i wspólnym muzykowaniem – odbieraniem bodźców, reagowaniem na pomysły, frazy

muzyczne, współtworzeniem artystycznego przekazu i jedności interpretacyjnej. Przygotowanie indywidualnych partii jest warunkiem, punktem wyjścia do pracy zespołowej, polegającej na łączeniu partii, wzajemnym słuchaniu, utrzymaniu czasu gry i odpowiednich relacji dynamicznych tworzących wspólnotę brzmienia. Wszystkie te elementy służą wypracowaniu modelu interpretacyjnego, świadomemu rozplanowaniu i operowaniu formą utworu oraz wyrazowi artystycznemu. Powyższe aspekty wykonania uzależnione są od przygotowania i zdolności uczniów, zaangażowania, dyscypliny, aktywności oraz wiedzy nauczyciela, który mając wizję artystyczną utworu, nakreśla plan działania i egzekwuje jego realizację. Zrozumienie czasu trwania wartości rytmicznych, pulsacji, myślenie frazą, znajomość formy utworu pozwoli na dobrą organizację procesu nauki utworów. Umiejętność zaś podstaw gry na instrumencie będzie pomocna w przyswajaniu partii instrumentalnych.

Propozycje utworów, małych form muzycznych, przedstawionych w niniejszym opracowaniu, mają na celu umożliwienie muzykowania w małym zespole szkolnym z wykorzystaniem instrumentów perkusyjnych. Partie instrumentalne towarzyszą tematom melodycznym granym na dzwoneczkach lub innych instrumentach melodycznych, np. flecie prostym, pianinie lub keyboardzie. Jakikolwiek instrument melodyczny może być użyty do prezentacji linii melodycznej.

Założeniem edukacyjnym jest muzykowanie w grupie 4-, 5-osobowej, przez realizację poszczególnych partii i utrzymanie stałości przebiegu agogicznego. Należy także zwrócić uwagę na wyrównane brzmienia akompaniamentów, bez dominacji jakiegokolwiek instrumentu perkusyjnego, pamiętając, że melodia jest elementem nadrzędnym. Partie instrumentów perkusyjnych winny tworzyć zintegrowane brzmienie przez dopasowanie dynamiczne, uwzględniając różnice fakturalne instrumentów perkusyjnych. I tak dźwięk trójkąta, przenikliwy, o wysokiej częstotliwości, jest bardziej nośny od dźwięku tamburyna czy drewnianki. Należy więc grać na nim z wyczuciem, nie za głośno. Szczególne właściwości instrumentów perkusyjnych są elementem mającym wpływ na jakość wykonania, niemniej jednak podstawowym warunkiem muzykowania w zespole jest wspólnota rytmiczna. Rytm jako podstawowy element muzyki jest wartością organizującą i porządkującą przebieg czasowy. Zrozumienie czasu trwania wartości rytmicznych umożliwia i pomaga w kolektywnym uprawianiu muzyki. Jest ważnym aspektem wzajemnego słuchania, odbioru impulsów dźwiękowych i wyczucia frazy muzycznej.

Wykonywanie partii w poniższych utworach związane jest ze znajomością nut, zrozumieniem metrum i tempa. Na początku, głośne liczenie pozwoli na orientację w przebiegu metrycznym (taktach), utrzymanie tempa gry przez stały puls ósemkowy. Dyrygowanie zespołem będzie pomocne we wspólnym muzykowaniu.

Wszystkie utwory zamieszczone w niniejszym artykule zostały opracowane przez Stanisława Halata.

Taniec Witolda Lutosławskiego jest rodzajem oberka, w którym melodia grana na flecie prostym (można ją grać na innym instrumencie melodycznym) wspomagana jest sekcją perkusyjną złożoną z tamburyna, tom-tomu (małego kotła) i trianglera (trójkąta). Utwór podzielony jest na 3 części – szybką, wolniejszą i szybką. W części wolnej dwa ostatnie takty zwalniamy, aby przygotować tempo w czterotaktowym łączniku do części szybkiej. Rytm w pulsacji trójkowej grany na flecie i tamburynie winien być frazowany z zastosowaniem akcentu na pierwszą nutę w taktie, nadającym utworowi charakter oberka. Ważne jest wytrzymywanie nut z kropką i nieskracanie ich.

Taniec

Witold Lutosławski

Żywo

Wolniej

W *Deszczu* Franciszki Leszczyńskiej prosta rytmika ćwierćnutowa, grana w tempie *alla breve*, pozwala na utrzymanie wspólnego pulsu. Melodia, jak również partie perkusyjne akompaniamentu winny być grane artykulacją *staccato* (krótko), imitującą spadające krople deszczu. Wymienność partii talerza i tom-tomu nadaje piosence symetryczność rytmiczną.

Deszcz

Franciszka Leszczyńska

Radośnie

Gitara

Dzwonki

Średni tom-tom

Talerz

6

Zielony gość tej samej kompozytorki jest utworem dwuczęściowym, w metrum 3/8, w którym odcinki 4-taktowe w drugiej części poprzedzone są przedtaktem ósemkowym. Partie perkusyjne trójkąta i tamburyna utrzymują ósemkowy przebieg, tom-tom zaś podkreśla mocne części taktów.

Zielony gość

Franciszka Leszczyńska

Moderato

Dzwonki *m*

Tom-tom *pm*

Trójkąt *f*

Tamburyn *pm*

8

Czupiradło Mariana Sawy jest żywym utworem w metrum 2/4 o charakterze polki. Stałość rytmiczna utrzymywana jest przez artykułowanie na tamburynie słabych części taktu, granych na „i” każdej miary (ćwierćnuty) taktu.

Czupiradło

Marian Sawa

Wesoło

Flut *f*

Niski tom-tom *mf*

Pudełko *p*

Tamburyn *p*

6 1. 2.

Krowa turystka Mariana Sawy napisana w metrum 4/4 jest krótkim 8-taktowym odcinkiem, w którym rytmika melodii podkreślana jest rytmem artykułowanym na tom-tomie. Pozostałe instrumenty perkusyjne wykonują proste uderzenia ćwierćnotowe.

Krowa turystka

Marian Sawa

Moderato

Flet

Wysoki tom-tom

Kołatka

Krowi dzwonek

6

Menuet J. S. Bacha jest znanym szlagierem muzyki barokowej. Temat części I *Menueta* grany na flecie jest uzupełniony dźwiękami dzwonek i trójkąta, podkreślającymi melodykę tematu, zaś pudełko akustyczne uzupełnia rytmikę melodii.

W części II *Menueta* rytmikę tematu podkreśla tamburyn, dzwonki tworzą dźwięki harmoniczne i uzupełniają melodykę tematu, triangel zaś dodaje rytmicznego koloru.

Menuet, cz. I

Jan Sebastian Bach

The musical score is arranged for four instruments: Flute, Bells (Dzwonki), Tambourine (Pudełko), and Triangle (Trójkąt). The piece is in 3/4 time and consists of two systems of music.

System 1 (Measures 1-6):

- Flute:** Melody starting on G4, marked *m* (mezzo). Includes a fingering change to 15 at the start of the second measure.
- Bells:** Harmonic accompaniment, marked *pm* (pianissimo).
- Tambourine:** Rhythmic accompaniment, marked *f* (forte).
- Triangle:** Rhythmic accompaniment, marked *f* (forte).

System 2 (Measures 7-12):

- Flute:** Continuation of the melody, marked *pm* (pianissimo).
- Bells:** Continuation of harmonic accompaniment, marked *pm* (pianissimo).
- Tambourine:** Continuation of rhythmic accompaniment, marked *f* (forte).
- Triangle:** Continuation of rhythmic accompaniment, marked *f* (forte).

Menuet, cz. II

Jan Sebastian Bach

Moderato

The musical score is arranged in four staves. The top staff is for Flute (Flet) in 3/4 time, marked *mf*. The second staff is for Bells (Dzwonki) in 3/4 time, marked *p*. The third staff is for Triangle (Trójkąt) in 3/4 time, marked *p*. The bottom staff is for Drums (Tamburyn) in 3/4 time, marked *p*. The score is divided into two systems. The first system contains measures 1 through 5. The second system contains measures 6 through 10. The Flute part features a melodic line with eighth and sixteenth notes. The Bells part plays a simple harmonic accompaniment. The Triangle and Drums provide a rhythmic accompaniment with characteristic patterns.

Flet *mf*

Dzwonki *p*

Trójkąt *p*

Tamburyn *p*

6

15

Do, re, mi Richarda Rogersa to żywa piosenka musicalowa w metrum 2/4. Melodia grana jest na dzwoneczkach, zaś partia akompaniamentu perkusyjnego opiera się na ćwierćnutowym pulsie realizowanym na bongosach, uzupełnianym ósemkami tamburyna artykułowanymi na „i” każdej miary taktu.

Do, re, mi

Richard Rogers

Żywo

Dzwonki *f*

Bongosy *mf*

Tamburyn *mf*

9

18

Melodia ludowa *Popod turnie*, wykorzystana przez Karola Szymanowskiego w balecie *Harnasie*, jest charakterystycznym tematem granym w tempie umiarkowanym w metrum 2/4. Pulsacja ósemkowa w partii janczarów nadaje utworowi charakter ruchliwości.

Popod turnie

melodia ludowa

Energicznie

The musical score is arranged in four staves. The top staff is for the Flute (Flet) in 2/4 time, marked 'Energicznie' and 'm simile'. The second staff is for Tom-tom in 2/4 time, marked 'm'. The third staff is for the Cymbal (Talerz) in 2/4 time, marked 'm'. The bottom staff is for the Janzary (Janczary) in 2/4 time, marked 'fm'. The score consists of two systems of four staves each. The first system covers measures 1 through 7, and the second system covers measures 8 through 14. The melody for the Flute and the rhythmic patterns for the percussion instruments are clearly defined.

Żal Stanisława Halata jest wolnym utworem w metrum 3/4. Dzwonki tworzą z linią melodyczną tematu dwugłos harmoniczny, trójkąt zaś dodaje koloru brzmienia.

Żal

Stanisław Halat

Nostalgicznie

The musical score is arranged for three instruments: Flute, Bells (Dzwonki), and Triangle (Trójkąt). The piece is in 3/4 time and features a nostalgic mood. The Flute part begins with a melody marked *mf*. The Bells part provides a harmonic accompaniment marked *p*. The Triangle part adds rhythmic texture, also marked *p*. The score is divided into two systems, with measures 8 and 15 indicated at the start of the second system.

Flut *mf*

Dzwonki *p*

Trójkąt *p*

8

15

Poranek Stanisława Halata jest 16-taktowym tematem w metrum 4/4. Prosty akompaniament kastanietów w pulsie ćwierćnutowo-ósemkowym wzmacniany jest klaskaniem w formie dwutaktowej, powtarzalnej frazy. Rytm klawesów (drewienek) wzbogaca brzmienie i urozmaica rytmikę akompaniamentu.

Poranek

Stanisław Halat

Wesoło

Gitar

Klaskanie

Klawesy

Kastaniety

6

Jazda Stanisława Halata jest żywym tematem granym w tempie *alla breve*. W akompaniamentcie, w pierwszej części janczary ćwierćnutami nadają charakter ruchu, tom-tom zaś i pudełko symetrycznie uzupełniają puls ćwierćnutowy. W części drugiej melodii akompaniament opiera się na wymiennych uderzeniach tom-tomu i pudełka.

Jazda

Stanisław Halat

Skocznie

Harmonijka *f*

Janczary *mf*

Pudełko *mf*

Wysoki tom-tom *p*

6

Kujawiak jest typowym tańcem ludowym w metrum 3/4, w którym akompaniament perkusji opiera się na prostym schemacie rytmicznym niskiego tom-tomu i talerza w formie ćwierćnut.

Kujawiak

Stanisław Halat

Moderato

The musical score is arranged in three systems. The first system includes the accordion part (Akordeon) with a treble and bass clef, marked *f*. The low tom-tom (Niski tom-tom) is marked *mf* and the cymbal (Talerz) is also marked *mf*. The second system continues the accordion part, while the tom-tom and cymbal parts continue their rhythmic patterns. The third system shows the final measures of the piece, with the accordion part ending on a whole note chord.

Akordeon

Niski tom-tom

Talerz

Polka jest charakterystycznym żywym tańcem w metrum 2/4. Rytm akompaniamentu przebiega w relacji tom-tom – triangel, w którym triangel operuje wartościami ćwierćnutowymi, uzupełnianymi przez tom-tom na „i” każdej miary taktu.

Polka

Stanisław Halat

Żywo

The musical score is written for three instruments: Clarinet, Middle Tom-tom, and Triangle. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 2/4. The tempo is marked 'Żywo' (Allegro). The Clarinet part starts with a forte (*f*) dynamic and plays a melody of eighth and quarter notes. The Middle Tom-tom part plays a rhythmic pattern of eighth notes with a dynamic of mezzo-forte (*mf*). The Triangle part plays a pattern of quarter notes with a dynamic of mezzo-forte (*mf*). The score is divided into two systems, with the second system starting at measure 6.

Klarnet *f*

Średni tom-tom *mf*

Trójkąt *mf*

6

