

Wychowanie Muzyczne 2

dwumiesięcznik

marzec–kwiecień LVII 284

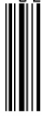
2013

PL ISSN 2084-8935 INDEKS 381616 Cena 12,00 zł

ISSN 2084-8935



02>



9 772084 893007

Studia Podyplomowe: Animacja kultury w zakresie drama i emisja głosu



Są to studia kwalifikacyjne:

- nadające kwalifikacje **animatora kultury ze specjalizacją drama i emisja głosu**
- uprawniające do podejmowania działalności kulturalnej i terapeutycznej z dziedziny pracy głosem w mowie i śpiewie, do realizacji małych form teatralnych słowno-muzycznych
- przygotowujące do sprawowania opieki wokalne nad zespołami, chórami oraz grupami teatralnymi

Czas trwania studiów podyplomowych:

4 semestry

Planowany termin uruchomienia studiów:

październik 2013 r.

Wysokość czesnego:

1750 zł za semestr

szczegółowe informacje: **www.aps.edu.pl**

Miejsce: Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej

Adres: ul. Szczęśliwicka 40, 02-353 Warszawa

Telefon: 22 589-36-64

e-mail: eskrzyniarz@aps.edu.pl lub osasin@aps.edu.pl



Antologia zawiera
230 najpiękniejszych
traktujących o muzyce
wierszy i fragmentów
poematów polskich poetów,
jakie powstały na przestrzeni
kilkuset lat.
Polecamy ją dzieciom
i młodzieży, nauczycielom
przedmiotów
humanistycznych oraz
wszystkim zainteresowanym
pięknem poezji.
Dopełnienie wierszy stanowią
subtelne ilustracje wzorowane
na najznamienszych
przykładach malarstwa
polskiego inspirowanego
muzyką. Korzystanie
z antologii ułatwia czytelny
spis treści, alfabetyczny spis
utworów oraz skorynek
autorów.

MUZYKA PŁYNĄCA Z WIERSTY

antologia



wybór i opracowanie
Janusz Nowosad

Nakład SNM

Stron: 272, papier kremowy, oprawa miękka szyta, okładka ze skrzydełkami

Publikacja jest dostępna w księgarni internetowej czasopisma „Wychowanie Muzyczne”

w w w . w y c h m u z . p l

w c e n i e : 2 4 z ł • l u b 2 0 z ł – d l a c z ł o n k ó w S N M

KULTURA

- 4** **URSZULA MRAS**
Miroslaw Czyżykiewicz
– współczesny poeta z gitarą

TEORIA I BADANIA

- 8** **WOJCIECH KAZIMIERZ OLSZEWSKI**
Zapis funkcji harmonicznych
za pomocą symboli (2)
- 18** **ROMUALDA ŁAWROWSKA**
Kształtowanie umiejętności
niewerbalnego komunikowania się
uczniów podczas zajęć muzycznych

MATERIAŁY METODYCZNE

- 26** **MIROSLAW GRUSIEWICZ, RAFAŁ CIESIELSKI, ROMUALDA ŁAWROWSKA**
Klucz do muzyki WSiP
- 33** **ROMUALDA ŁAWROWSKA, MIROSLAW GRUSIEWICZ, AGNIESZKA SOŁTYSIK**
Muzyczny świat MACA
- 42** **GRAŻYNA ENZINGER, BOŻENA RASZKE, MIROSLAW GRUSIEWICZ**
Ale muzyka z PWN
- 50** **AGNIESZKA SOŁTYSIK, MIROSLAW GRUSIEWICZ, ROMUALDA ŁAWROWSKA**
Muzyka Operonu
- 56** **AGNIESZKA SOŁTYSIK, MIROSLAW GRUSIEWICZ, ROMUALDA ŁAWROWSKA**
Operon zacieka światem muzyki

NIE TYLKO W SZKOLE

- 62** **RAFAŁ CIESIELSKI**
Jedziemy do opery...!

RECENZJE – KRONIKA

- 69** **ROMUALDA ŁAWROWSKA**
Eduskrypt.pl rozśpiewa dzieci
- 72** **MIROSLAW GRUSIEWICZ**
Lublin w pieśni i w piosence

PATRONAT MEDIALNY

- 75** **FUNDACJA NA RZECZ ROZWIJANIA MUZYKALNOŚCI POLAKÓW MUZYKA JEST DLA WSZYSTKICH**
Akcja Labirynt 2013

DODATEK MUZYCZNY

- 76** *Siedzi wróbel*
78 *Przez Krakowskie pobiegniemy...*
81 *Wesoły deptak*
84 *To moje miasto*
87 *Nad Bystrzycą*
88 *Czarodziejska przejażdżka*
90 *Dziewczyna z Lublina*
92 *Uliczkami Lublina*

POLECAMY

8–17 Druga część tekstu Wojciecha Kazimierza Olszewskiego, traktującego o zapisie funkcji harmonicznych za pomocą symboli. Jest to fragment książki *Podstawy harmonii we współczesnej muzyce jazzowej i rozrywkowej*, który publikujemy dzięki uprzejmości PWM.



26–61 Redakcyjne analizy nowych podręczników do muzyki dla szkół podstawowych, zgodnych ze zmienioną podstawą programową. W tym numerze zamieszczamy charakterystyki pakietów: *Klucz do muzyki* Wydawnictwa Szkolnych i Pedagogicznych, *Muzyczny świat* wydawnictwa MAC Edukacja, *Ale muzyka! Śpiew, gra, taniec* Wydawnictwa Szkolnych PWN, *Muzyka* oraz *Ciekawi świata*. Muzyka Wydawnictwa Pedagogicznego Operon. Oferta jest dość bogata, nauczyciele mają w czym wybierać – oprócz kontynuacji o ich uwagę walczą zupełnie nowe propozycje mniej znanych autorów. Staraliśmy się je jak najbardziej obiektywnie opisać i ocenić. Mamy nadzieję, że analizy te pomogą Państwu dokonać właściwego wyboru, zgodnego z własnymi przekonaniami i preferencjami.



WKRÓTCE

W najbliższym numerze zamieścimy kolejne analizy pakietów do edukacji muzycznej dla szkół podstawowych. Będą to: *I gra muzyka* oraz *Lekcja muzyki* wydawnictwa Nowa Era, jak również *Muzyka i my* oraz *Muzyka. Nuty, smyki i patyki* Wydawnictwa Szkolnych i Pedagogicznych.

Wychowanie Muzyczne 2

dwumiesięcznik

majzec-lwiczn LVII 284 2013

PL ISSN 2084-8935 INDEKS 381616 Cena 12,00 zł



20-718 Lublin, aleja Kraśnicka 2a
tel. 601 395 404

Rada redakcyjna:

Andrzej Białkowski, Ewa Hoffman-Lipska,
Gabriela Klauza, Zofia Konaszkiewicz
(przewodnicząca), Maria Manturzevska,
Maria Przychodźńska, Wiesława A. Sacher,
Barbara Smoleńska-Zielińska,
Małgorzata Suświłło

Redaktor naczelny:

Mirosław Grusiewicz
(mgrusiewicz@wychmuz.pl), tel. 503 644 267

Redakcja:

Zbigniew Ciechan,
Rafał Ciesielski,
Romualda Ławrowska,
Anna G. Piotrowska,
Agnieszka Sołtysik

Sekretariat redakcji:

Halina Koszowska-Kot
(redakcja@wychmuz.pl)

Opracowanie redakcyjne i korekta:

Ewa Jachimek

Projekt okładki:

Edyta Lisek

Skład i łamanie:

Tomasz Gąska (www.tomekgaska.pl)

Druk:

Petit SK, Lublin, ul. Tokarska 13
Nakład: 800 egz.

Dofinansowano ze środków Ministerstwa
Kultury i Dziedzictwa Narodowego

**Ministerstwo
Kultury
i Dziedzictwa
Narodowego.**

Od redakcji

Jako środowisko osób zajmujących się kulturą i edukacją muzyczną przez długie lata głównie narzekaliśmy na fatalne rozwiązania systemowe, domagaliśmy się większej liczby godzin zajęć muzycznych w szkole oraz szacunku i uznania dla naszej pracy. Najczęściej było to nie tylko nieskuteczne, ale też negatywnie odbijało się na naszym wizerunku. Przez wiele też lat animacja kultury całkiem dobrze radziła sobie bez muzyki albo z muzyką w tle, muzycy zaś dość mocno przywiązani byli do szkolnych ławek i tradycyjnych zajęć muzycznych w domach kultury.

Wbrew kryzysowi to się zmienia, coraz więcej osób bierze – i to z powodzeniem – sprawy w swoje ręce i zakłada prywatne szkoły, ogniska, studia, akademie, centra muzyczne zarówno dla dzieci, młodzieży, jak i osób dorosłych. Coraz prężniej działają różne stowarzyszenia i fundacje ulokowane w obszarze kultury, muzyki i edukacji, a do redakcji naszego czasopisma wpływają dziesiątki informacji i zaproszeń do uczestniczenia w bardzo interesujących projektach i wydarzeniach.

Jednym z liderów w kreowaniu ciekawych pomysłów, skutecznie potrafiącym rozniecać muzyczne fascynacje, jest fundacja Muzyka Jest dla Wszystkich kierowana przez Violę Łabanow, która nie tak dawno za projekt *Smykofonia* otrzymała prestiżową nagrodę TVP Gwarancja Kultury. Coraz prężniej działają także *Liderzy Animacji Muzycznej* Stowarzyszenia Nauczycieli Muzyki, a Ogólnopolskie Konferencje Metodyczne Nauczycieli Muzyki ze względu na ogromne zainteresowanie organizowane są w coraz większych obiektach. Pozytywne przykłady działań można by było mnożyć i wymieniać bez końca – to sprawia, że naszą redakcyjną ambicją i zobowiązaniem staje się uruchomienie strony internetowej informującej o Państwa sukcesach i nieszablonowych pomysłach.

Pewnie jeszcze nie raz przyjdzie nam się dopominać o inne rozwiązania systemowe i nieszynko przestaniemy narzekać na stan edukacji, ale wyraźnie szalę przechyla zapal do wspólnego działania i chęć dzielenia się radością płynącą z muzyki. Tak trzymać!

Mirosław Grusiewicz

Urszula Mras

Mirosław Czyżykiewicz – współczesny poeta z gitarą

Twórczość pieśniarska Mirosława Czyżykiewicza (ur. 1961) to pewnego rodzaju fenomen na polskiej scenie muzycznej. Czyżykiewicz jest współczesnym polskim bardem, który – wpisując się w rodzimą scenę poezji śpiewanej – stworzył jednocześnie swój indywidualny, oryginalny styl.

Mirosław Andrzej Czyżykiewicz z wykształcenia jest artystą grafikiem, z zamiłowania malarzem, poetą i pieśniarzem. Pochodzi z muzycznej rodziny: ojciec grał na akordeonie, matka śpiewała w chórze. W wieku 15 lat zaczął grać na gitarze jako samouk. Nie pobierał nigdy lekcji muzyki ani gry na instrumencie, zaś sam o sobie mówi, że „nie zna języka nutowego”¹.

Czyżykiewicz debiutował w grudniu 1981 roku. W 1989 roku nagrał swój pierwszy album *Autoportret I* do własnych tekstów, który został wydany dzięki akcji Janusza Deblessema *Płyta dla autora*. Kolejne płyty autorskie powstały w latach: 1999 – *Ave*, 2000 – *Superata* oraz w 2005 roku – *Allez!*. Czyżykiewicza łączy wieloletnia współpraca z Jerzym Satanowskim (udział w jego spektaklach, m.in.: *Zanim będziesz u brzegu* z Hanną Banaszak, *Nie żałuję* do tekstów Agnieszki Osieckiej, *Stachura – czyli list do pozostałych* i *Konie narowiste* z piosenkami Włodzimierza Wysockiego oraz w *Białej Lokomotywie* z muzyką Satanowskiego do słów Edwarda Stachury).

Pieśniarz jest także laureatem wielu nagród, m.in. Festiwalu Artystycznego

Młodej Akademickiej w Świnoujściu w latach 1986 i 1987, nagrody III Programu PR im. Mateusza Święcickiego w 1990 roku, nagrody im. J. Kaczmareckiego Studenckiego Festiwalu Piosenki w Krakowie w 2004 roku. Wpływ na jego twórczość mieli m.in.: Jan Wólek, Elżbieta Adamiak, Wojciech Bellon (z zespołem Wolna Grupa Bukowina), Andrzej Sikorowski (z zespołem Pod Budą), Andrzej Garczak, Andrzej Poniedziałski, Grzegorz Tomczak, Jacek Kleyff, Marek Tercz, Krzysztof Kellus, Antonina Krzysztoń. Interesował się także piosenką poetycką Marka Grechuty, Czesława Niemena, Maryli Rodowicz oraz artystów zagranicznych – Leonarda Cohena, Włodzimierza Wysockiego, Bułata Okudźawy, Jaromira Nohavicy i innych, jednak osobne miejsce artysta przypisuje Jackowi Kaczmarekowskiemu, którego uważa za jednego z największych bardów na świecie i otwarcie przyznaje się do podziwu dla jego twórczości.

Bard na scenie

W twórczości Czyżykiewicza punkt ciężkości przesunięty jest na tekst. Słowo, które uważa on za priorytet, powinno być

¹ Wypowiedzi Mirosława Czyżykiewicza pochodzą z wywiadu udzielonego autorce dnia 5 czerwca 2012 roku.

w jego mniemaniu „oczyszczając dotkliwie”, ma skłaniać słuchacza do myślenia. Jego zdaniem interpretowanie poezji na estradzie to „karkołomne zadanie”, ponieważ wówczas muzyk nadaje wierszom formę ekspresji, której poeci nie zakładali, dlatego to właśnie wiersz, jego treść i fraza, narzuca pomysł na formę stylizacji muzycznej.

Aranżację piosenki artysta ten zaczyna od pomysłu muzycznego, który powstaje przy gitarze. Następnie, już przy klawiaturze, projektuje on partie pozostałych instrumentów: fortepianu, basu, perkusji, instrumentów dętych, smyczkowych itd., korzystając przy tym z programu komputerowego i „wirtualnej orkiestry”, co rekompensuje jego brak znajomości nut. Najchętniej tworzy aranżacje z nowym, atrakcyjnym pomysłem rytmicznym lub harmonicznym, zawierające „coś nieoczekiwanego, tajemniczego”, a w ich poszukiwaniu korzystał z pomocy Zbigniewa Łapińskiego (*Świat widzialny*) oraz Hadriana Filipa Tabęckiego (*Ave i Allez!*).

Na scenie Mirosław Czyżykiewicz czuje się bardzo dobrze, lubi kontakt z publicznością, którą oczarowuje swoją niską, ciepłą barwą głosu z nieodłączną chrypką. Sam o swoim śpiewie mówi, że „jest efektem przeżywania wykonywanego utworu”. Śpiewając, nie dba o gładką, piękną frazę, chrypka zaś – jak twierdzi – to efekt zmęczenia i wykonywania zbyt wysokich jak na jego możliwości dźwięków.

Koncert to dla tego pieśniarza „rodzaj transu”, w którym osiąga „maksymalny stopień koncentracji na muzyce i tekstach”, poszukuje nowych efektów, „bawi się” frazą. Wykonywane przez siebie utwory nazywa on „stylizowanymi ilustracjami muzycznymi, których zadaniem jest nadanie tekstowi scenicznego wyrazu i ekspresji”.

Wieloletnia praca artystyczna Mirosława Czyżykiewicza zaowocowała bogatym repertuarem utworów z własnymi i obcymi

tekstami. „Obliczyłem – mówi artysta – że gdyby mnie posadzić z gitarą na scenie, mógłbym przez ponad osiem godzin mówić, recytować, grać i śpiewać piosenki ze spektakli, w których biorę udział albo które sam wymyśliłem”. Całość jego twórczości charakteryzuje wspólny mianownik – miłość, choć obecnie – jak twierdzi – „bardziej skupia się na miłości do życia niż uczuciu łączącym ludzi”.

Splot słowa i muzyki

Twórczość Mirosława Czyżykiewicza jest bardzo bogata i różnorodna, każdy z utworów ma indywidualne i oryginalne opracowanie. Teksty, po które sięga artysta, mają różną tematykę, charakter. W początkowej fazie twórczości Czyżykiewicz chętnie wykonywał utwory do swoich tekstów (w późniejszym okresie pojawia się ich coraz mniej) – najczęściej bardzo osobistych, dotyczących wydarzeń z jego życia lub własnych przemyśleń, niekiedy jednak niosących też inne treści – humorystyczne



Mirosław Czyżykiewicz, fot. Anna Czyżykiewicz



Mirosław Czyżykiewicz, fot. Anna Czyżykiewicz

i satyryczne, refleksje o życiu i przemijaniu; czasem dedykowane są one bliskim osobom.

Spośród twórczości poetyckiej innych autorów wyrażna jest jego fascynacja poezją Josifa Brodskiego – przekłada się ona także na nawiązania muzyczne do muzyki rosyjskiej. Artysta chętnie sięga też po wiersze Agnieszki Osieckiej (nie pojawiają się one na żadnym z autorskich albumów, ale są wykonywane w czasie różnych koncertów i spektakli), Thomasa Hardy'ego, Marii Pawlikowskiej-Jasnorzewskiej i in. Najchętniej wybiera teksty dotyczące problemów życia codziennego, miłości, przemijania, stosunkowo rzadko decyduje się na poezję krotkoformową, humorystyczną – wyraźnie preferuje utwory o poważnej wymowie, nawet jeśli w opracowaniu muzycznym nadaje im taneczny charakter (np. *Pieśń na powitanie*).

Pod względem opracowania muzycznego wyróżnić można wśród pieśni Mirosława Czyżykiewicza te o charakterze tanecznym, odwołujące się do jazzu poprzez instrumentację, rytmy z przesuniętym akcentem, improwizacje oraz wykorzystujące rytmy tańców latynoskich. Niektóre z nich

nawiązują do stylu kabaretowego i rewii poprzez aktorskie wykonanie, dialogowanie z publicznością, typową dla rewii krzykliwość i elementy widowiskowości. Istnieje też liczna grupa utworów o charakterze melancholijnym, balladowym, w której wyróżniają się szczególnie utwory przypominające romans rosyjski lub cygański.

Opracowania muzyczne stosowane w wykonywanych przez artystę utworach charakteryzują się prostymi układami harmonicznymi (często opartymi tylko na akordach triady harmoniczej), rzadko występują w nich modulacje, wtrącenia do funkcji pobocznych. W obrębie tej prostej harmonii dostrzega się jednak różnorodne współbrzmienia: akordy zwiększone, zmniejszone, akordy septymowe, nonowe, z dodaną sekstą, alteracje, opóźnienia. Aranżacje na zespół instrumentalny są bardzo ciekawe, bogate, o zróżnicowanej fakturze, obsadzie, nierzadko formowane na zasadzie kontrastów na poziomie artykulacji, harmonii, dynamiki, barwy, obsady. Często wykorzystywana jest przez pieśniarza specyficzna barwa wynikająca z zastosowania artykulacji pizzicato, albo w dźwiękach wytwarzanych elektronicznie. Aranżacje mają charakter improwizacji, co łączy je z muzyką jazzową.

Czynnikiem bardzo ważnym w utworach Czyżykiewicza (w niektórych wręcz o znaczeniu formotwórczym) jest artykulacja – bardzo zróżnicowana, budująca kontrasty między poszczególnymi fragmentami i ukazująca sonorystyczne poszukiwania autora w zakresie eksperymentów z brzmieniem instrumentów, głosu, a także elektronicznego generowania i przetwarzania dźwięków. Interesująco prezentuje się także wykorzystanie samego głosu wokalnego: od operowania krzykiem i szeptem, poprzez zwyczajną mowę, „granie” głosem na sposób aktorski, budowanie napięcia,

śpiew zaangażowany i niedbały, aż po wokalizę (*Świat widzialny*). Artysta wykorzystuje w pełni rejestr wysoki i niski, niekiedy głos jest przetwarzany elektronicznie (*Pieśń na powitanie*); dodatkowo pojawiają się także głosy żeńskie (w formie tła do wokalu głównego, dopowiedzeń – *Jazz!* lub jako wokaliza – *Tunel*).

Czyżykiewicz posiada imponującą skalę głosu, o rozpiętości niemal trzech oktaw. Dysponuje głosem barytonowym, w którym najniższy dźwięk to C (w utworze *Kocham*), najwyższy a1 (*Anioł bezdomny*). Barwa głosu jest lekko zachrypnięta, u dołu – głęboka, miła dla ucha; wysoki rejestr wykorzystywany rzadko – głównie w celu budowania największego napięcia. Wznoszenie linii melodycznej zwykle pozostaje wprost proporcjonalne do wzrostu dynamiki w głosie. Uwagę zwraca także zaawansowana technika gry na gitarze, w której również artysta stosuje różne rodzaje artykulacji: glissando, slide, staccato, flażolety, efekty perkusyjne, arpeggia, tłumienie strun itd.

Twórczość Mirosława Czyżykiewicza, w całej swojej różnorodności, jest bardzo wartościowa pod względem tekstowym

i muzycznym. Artysta porusza w swoich piosenkach tematy, których aktualność nie gaśnie – śpiewa o przemijaniu, miłości, wiecznej pogoni za szczęściem, o samotności, okrucieństwie świata. Teksty jego utworów składają się na obraz człowieka próbującego stawiać czoła rzeczywistości i trudom codziennego życia.

Piosenki Czyżykiewicza wymagają od słuchacza wrażliwości i refleksji, w zamian jednak oferują mądrość i piękno zawarte w słowach, wzmocnione pełnym emocji głosem artysty oraz muzyką, która – jak mówi sam bard – jest dla niego „metafizyczną dziedziną sztuki, środkiem do wyrażania uczuć i komunikowania się z innymi ludźmi”.



Mirosław Czyżykiewicz, fot. Anna Czyżykiewicz

Wojciech Kazimierz Olszewski

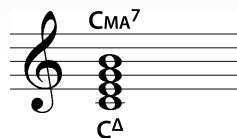
Zapis funkcji harmoniczych za pomocą symboli (2)

Prezentujemy drugą część fragmentu książki Wojciecha Kazimierza Olszewskiego *Podstawy harmonii we współczesnej muzyce jazzowej i rozrywkowej*, wydanej przez Polskie Wydawnictwo Muzyczne w 2009 roku. Tekst poświęcony jest problematyce zapisu i odczytywania funkcji harmoniczych¹.

Teraz garść wiedzy na temat zapisu najczęściej używanych durowych akordów niedominantowych (tonicznych). W przypadku stosowania czystych trójdźwięków, jak już wiemy, oprócz litery określającej dźwięk podstawowy nie musimy stosować żadnych dodatkowych oznaczeń. Problem pojawia się, kiedy chcemy zastosować większe konstrukcje, jak chociażby czterodźwięki. Zgodnie z ciągiem tercjowym, czwartym składnikiem jest septyma mała. Taka konstrukcja jednak jednoznacznie określa akord jako dominantę. Dla durowego czterodźwięku tonicznego charakterystyczna jest septyma wielka. Taki akord oznaczamy symbolem **MA**, będącym skrótem słowa *major* (łac. większy) – durowy. W potocznym znaczeniu słowo to dotyczyć może właśnie septymy, która w takim przypadku zawsze jest wielka (spotkamy się z tym jeszcze w czasie omawiania akordu molowego z septymą wielką). Podstawowe jednak znaczenie tego symbolu to określenie danej funkcji harmoniczej jako akord to-

niczny, w odróżnieniu od dominanty określonej tylko cyfrą 7 (oczywiście w akordzie durowym). Reasumując, toniczny akord durowy z wielką septymą oznaczamy tak, jak w przykładzie 1.

Przykład 1. CMA⁷



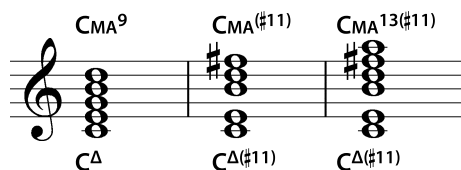
Symbol trójkąta to alternatywny, dość często spotykany znak graficzny, określający taki akord jako tonikę durową z wielką septymą i możliwością dodania wielu różnych (kolejnych) składników ciągu tercjowego. Daje on interpretatorowi znacznie więcej swobody, określając jednak dość jednoznacznie charakter i rolę, jaką ten akord ma pełnić.

Możemy oczywiście dodać do niego następne składniki naszego szeregu oraz,

¹ Podobnie jak i w pierwszej części, która ukazała się w poprzednim numerze czasopisma, w tekście dokonaliśmy drobnych zmian redakcyjnych w zakresie niezbędnym do tego, aby był on zrozumiały bez konieczności zaznajamiania się z innymi fragmentami książki. W tym miejscu pragniemy podziękować Polskiemu Wydawnictwu Muzycznemu za umożliwienie przedruku, a wszystkich naszych Czytelników gorąco zachęcamy do zapoznania się z całą książką.

zgodnie z zasadą, zapisać tylko ten najwyższy. Musimy jednak zaznaczyć, że akord jest toniczny, więc septyma w tym akordzie ma być wielka, chociaż samej cyfry 7 już nie musimy zapisywać. Septyma jednak jest zawarta w akordzie, dzięki obecności składników wyższych z szeregu. Poniżej, w przykładzie 2, jeszcze kilka przykładów durowych akordów tonicznych zapisanych zgodnie z powyższymi zasadami.

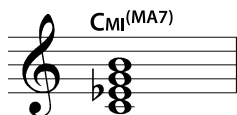
Przykład 2. CMA^9 ; $CMA^{(\#11)}$; $CMA^{13(\#11)}$



Tutaj również możemy z powodzeniem zastosować znak trójkąta. Zwróćmy uwagę, że pozostawia on sporo swobody wykonawcy, określając jednoznacznie rodzaj akordu, nie ograniczając możliwości rozbudowania współbrzmienia. Zaznaczyć musimy tylko składniki charakterystyczne, a w szczególności alteracje.

Zasada „wielkiej septymy” dotyczy także akordów molowych (o czym już wspominałem). Obrazuje to przykład 3.

Przykład 3. $CMi^{(MA7)}$



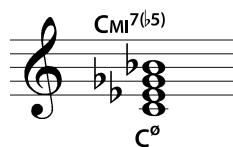
Tutaj sekwencja MA7 została wpisana w nawias, by nie powodować dwuznaczności z wcześniej użytym symbolem MI. Ważne, by czytający od razu, bez zastanawiania się, wiedział, czego dotyczy dany element zapisu.

Pamiętajmy więc, że akordy oznaczone symbolami MA lub mi pełnią zawsze rolę

toniczną w harmonii – są przeciwieństwem dominant.

Pozostał mi do przedstawienia jeszcze jeden, często używany akord. Mam na myśli funkcję molową z małą septymą i obniżoną kwintą. Nazywany jest on potocznie **czterodźwiękiem półzmniejszonym**, bo zbudowany jest z dwóch tercji małych i jednej wielkiej. Zapis tego akordu przedstawia przykład 4.

Przykład 4. $CMi^{7(b5)}$



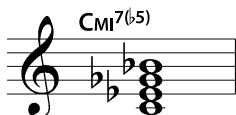
Korzystając z symboliki uproszczonej, do powyżej omawianego współbrzmienia można zastosować też symbol, który jest modyfikacją „kółka” określającego czterodźwięk zmniejszony. W tym przypadku czterodźwięk półzmniejszony można oznaczyć takim znakiem jak ten poniżej akordu (ø).

Mamy więc omówione podstawowe zasady systemu zapisu funkcji harmoniczych. Nie opisałem tu oczywiście oznaczenia wszystkich możliwych współbrzmień, ale reguły ich tworzenia są takie same dla wszystkich. Jest jednak jeszcze jeden temat, o którym wcześniej tylko pobieżnie wspominałem przy omawianiu przewrotów akordów. Jak zapisać akord, jeśli chcemy, by podstawowym (najniższym) dźwiękiem był **inny dźwięk niż pryma**? W takim przypadku stosujemy zapis funkcji według znanych zasad, a „pod kreską” określamy literą nazwę dźwięku basowego: **C/E**.

Symbol taki oznacza akord C-dur z dźwiękiem E w basie (w pierwszym przewrocie). Przypominam, że to, co pod kreską, to nie oznaczenie akordu, tylko pojedynczego dźwięku podstawowego (basowego).

Z takim zapisem trzeba jednak uważać. Można go używać tylko w dwóch przypadkach: jeśli chcemy, by w basie znajdował się **inny składnik akordu** niż pryma (przewrót akordu), lub jeśli chcemy użyć w najniższym głosie dźwięku zupełnie niezwiązanego z daną funkcją (kiedy nie da się zapisać w inny sposób), np. **Cm⁷/F[#]**, **E^b/E**, **F/B** itp. Dlaczego to takie ważne? Postaram się to wytłumaczyć na przykładzie akordu półzmniejszonego, o którym przed chwilą była mowa.

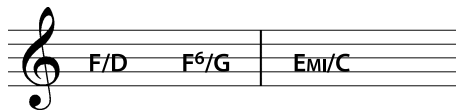
Przykład 5. Akord półzmniejszony – Cm^{7(b5)}



Kiedy przeanalizujemy dźwięki, zapis mógłby wyglądać tak: **E^bm⁷/C**. Rzeczywiście, jego budowa to prosty trójdźwięk molowy na dźwięku *Es* podparty basowym *C*. Prawidłowość takiego zapisu jest jednak pozorna, gdyż nie określa nam w ogóle rodzaju akordu, a tym samym jego funkcji w przebiegu harmonicznym. Akord półzmniejszony ma swoje ściśle miejsce w konstruowaniu przebiegu harmonicznego, a zwłaszcza centrum tonalnego (o czym później), więc określenie rodzaju funkcji ma pierwszorzędne znaczenie. Tak jest zresztą w każdym przypadku. Konstrukcje z basem „pod kreską” są niewątpliwie łatwe w szybkim czytaniu, ale realizujemy je automatycznie, bez możliwości analizy poszczególnych funkcji i ich odniesień do całej konstrukcji harmonicznej. Piszę o tym tak szeroko, ponieważ w swej praktyce estradowej bardzo często się z tym spotykałem. Niestety, takie błędy wynikają często z kompletnego niezrozumienia przez piszącego zależności akordowych i konstrukcji następstw harmonicznnych, a tym samym nie dają szansy wykonawcy na prawidłową realizację

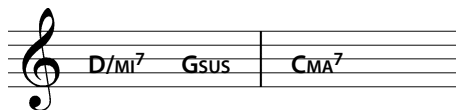
przebiegu funkcyjnego. Ten problem dostrzec można jeszcze w przykładzie 6.

Przykład 6. F/D – F⁶/G – Em⁷/C



Taki zapis instrumentalista zrealizuje automatycznie, kładąc czyste trójdźwięki (lub czterodźwięki) prawą ręką i dźwięki basowe – lewą. Nie jest jednak w stanie zauważyć, że jest to zwyczajna kadencja w tonacji *C-dur*. Gdyby o tym wiedział, widząc prawidłowy jej zapis, na pewno inaczej mógłby ją zrealizować, miałby więcej swobody i dałoby mu to szansę na uruchomienie wyobraźni. Spójrzmy zatem na prawidłowy zapis tego samego przebiegu. Przedstawia to przykład 7.

Przykład 7. Dm⁷ – Gsus – CMA⁷



Pamiętajmy, że wykonawca powinien znać zamysł harmoniczny piszącego, przynajmniej w obrębie frazy. Chodzi o to, by w zapisie funkcji wskazać, z czego wynikają poszczególne następstwa harmoniczne. Ważne, by nie traktować każdego akordu osobno, bo stracimy całą podstawową logikę zapisu. Ma to zresztą związek z pojęciem centrum tonalnego.

Istnieją jednak przypadki, kiedy chcielibyśmy określić symbolami harmonię bardziej złożoną, zawierającą elementy tzw. polichordalne, czyli nakładanych na siebie dwóch różnych akordów. Niektóre źródła sugerują zastosowanie podobnego – do powyżej omawianego – systemu zapisu „nad i pod kreską”. Miałoby to wyglądać

na przykład tak: **C/E** jako trójdźwięk C-dur nałożony na trójdźwięk E-dur. Innymi słowy, byłby to sześciódźwięk zawierający dźwięki dwóch akordów, zagranych jedną ręką jeden, drugą – drugi trójdźwięk. Dla odróżnienia takiego rozumienia tego symbolu od zapisu dźwięku basowego „pod kreską”, w tym drugim przypadku sugeruje się zastosowanie małej litery oznaczającej taki dźwięk. W rezultacie wielka litera „pod kreską” to akord, a mała – tylko jeden dźwięk. Pomimo że rozumiem ideę takiego zapisu, widzę w nim także pewne niebezpieczeństwa. Wynikać one mogą – według mnie – z interpretacji pisowni „mała-wielka litera”. Przy zapisie ręcznym trudno będzie na przykład rozróżnić c od C. Poza tym muzycy przyzwyczajeni są do pisowni basu „pod kreską” i nagle zmiana zasad może powodować nieporozumienia. Ja poszedłbym raczej w kierunku takiego oznaczenia akordu „pod kreską”, by jednoznacznie określić, że nie jest to pojedynczy dźwięk, pozostawiając zapis basu jak dotychczas. Mogłoby to wyglądać na przykład tak: **C/E(TRIAD)** (*triad* – ang. trójdźwięk) lub: **C/EMA**. Myślę, że to bardziej obrazowe. Jednocześnie można powiedzieć, że to sprawy marginalne, rzadko na razie spotykane, lecz warte naszej uwagi i pomysłowości.

Jeszcze uwaga końcowa: zawsze **piszmy harmonię kompletną** dla wszystkich ewentualnych wykonawców warstwy harmonicznego utworu, by z symboli wynikała budowa całego akordu. Pianista powinien wiedzieć, jaka jest w danym momencie linia basu, i na odwrót – basista powinien znać funkcje harmoniczne, które realizuje pianista. To oczywiście również uwaga poparta doświadczeniem. Niekiedy piszącemu (aranżerowi) wydaje się, że każdy z członków sekcji rytmicznej realizuje inną warstwę harmoniczną (tak wynika z zapisu funkcji). Owszem, poszczególni instrumentalści poruszają się w specyficznych

dla swego instrumentu warstwach dźwiękowych – basista realizuje podstawę harmoniczną, pianista inne składniki itp. Nie znaczy to jednak, że nie powinni oni znać całej struktury harmonii, tak by w odpowiedni sposób ją interpretować, zgodnie z zasadami następstw akordowych i całego przebiegu harmonicznego utworu. Jest to uwaga nawiązująca do poprzednich spostrzeżeń na temat nieprawidłowego zapisu basu „pod kreską”, gdzie oddzielnie potraktowano warstwę akordową i zupełnie niezwiązanego z nią basu.

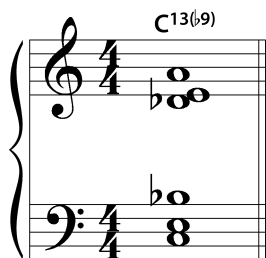
Spróbuję teraz przedstawić **najważniejsze zasady** w skrócie.

1. Litera określająca dźwięk podstawowy akordu (prymę) jest wielka.
2. Litera określająca ewentualny dźwięk basu (pod kreską) jest wielka.
3. Wszystkie podwyższenia i obniżenia chromatyczne zapisujemy krzyżykami i bemolami przed odpowiednimi symbolami.
4. Składniki alterowane (liczby ze znakami chromatycznymi) zapisujemy w nawiasach.
5. Akord molowy oznaczamy tylko symbolem **m**.
6. Symbol **MA** odnosi się do durowego akordu tonicznego, a jednocześnie określa użycie septymy wielkiej.
7. Symbole **M** i **MA** piszemy wielkimi literami (pomniejszonymi o połowę w stosunku do litery określającej dźwięk podstawowy) w dolnej frakcji.
8. Jedyne symbole graficzne, które stosujemy, to:
 + – akord zwiększony,
 o – akord zmniejszony,
 ø – akord półzmniejszony,
 Δ – durowa tonika z septymą wielką.
9. 7 bez żadnych oznaczeń określa zawsze septymę małą.
10. Cyfra przy funkcji zawiera wszystkie cyfry niższe z szeregu (ciągu tercjowego).

11. 6 i 2 oznaczają jedyne składniki „dodane”, nie z szeregu, a 4 – ewentualnie kwartę zastępującą tercję w akordzie.
12. Akord durowy z 7 lub cyfrą wyższą z szeregu zawsze oznacza dominantę.
13. Piszmy jednoznacznie.
14. Piszmy oszczędnie, tylko to, co niezbędne.
15. Piszmy kompletną harmonię.
16. Pamiętajmy o następstwie funkcji.
17. Zapis basu „pod kreską” stosujemy tylko wtedy, gdy nie można funkcji zapisać inaczej.
18. Stosujemy zawsze tę samą kolejność elementów:
 - litera określająca prymę akordu;
 - określenie rodzaju funkcji (M, liczba, sus, bez symbolu itp.);
 - składniki dodane lub alteracje;
 - bas nietypowy (pod kreską).

W przypadku bardzo nietypowych akordów lub konkretnych układów, które autor chce zastosować w harmonii, dopuszcza się zapis „podpowiadający” wykonawcy jego realizację. Tego typu sytuację przedstawia przykład 8.

Przykład 8. C^{13(b9)}



Akord w nawiasach jest przedstawieniem układu, jakiego życzy sobie twórca (lub podpowiada realizację trudnego do przeczytania symbolu), pozostawiając jednocześnie wykonawcy swobodę w rytmizacji tych dźwięków. Jeśli mamy więc bardzo konkretny lub nietypowy pomysł na układ

akordu, zapiszmy to w ten sposób. Daje to nam gwarancję realizacji przez wykonawcę zgodnej z naszymi oczekiwaniami.

* * *

Na koniec garść przykładów zapisu funkcji harmoniczných. We wszystkich po lewej stronie znajduje się zapis prawidłowy, zgodny z podanymi wcześniej regułami, po prawej stronie różne (prawidłowe i nieprawidłowe) spotykane formy zapisu tych samych funkcji. Pod tabelami dodałem krótkie wyjaśnienia.

Trójdźwięk durowy

Tabela 1. Trójdźwięk durowy

Zapis najlepszy	Zapis nieprawidłowy		
C	CMA	CMAJ	CMJ

Przy zapisie prostego trójdźwięku durowego nie stosujemy żadnych dodatkowych oznaczeń. W praktyce wykonawczej muzycy mają tendencję do „wzbogacania” takiego akordu o dodatkowe składniki. Należy jednak być bardzo ostrożnym, gdyż tego typu zapis sugeruje raczej ascetyczne podejście do tego współbrzmienia. Powodem tego może być układ aranżacyjny głosów w innych instrumentach lub dźwięki melodii solowej. Ważne, by nie wprowadzać niepotrzebnych dysonansów. Panuje tendencja u niedoświadczonych muzyków jazzowych dodawania przede wszystkim septymy wielkiej, która wydaje się być wyznacznikiem stylistyki jazzowej. Prawidłowo jednak powyższy zapis powinien zdecydowanie wykluczać jej użycie, a możliwość zastosowania tego elementu określa się innym oznaczeniem.

Istnieje jednak kilka możliwości bezpiecznego wzbogacenia takiego akordu, na przykład o sekstę wielką lub o sekundę wielką – o czym pisałem wcześniej. Pamiętajmy jednak, by nie dodawać niczego za wszelką

cenę, nie sprawdziwszy uprzednio, czy nie koliduje to z innymi partiami instrumentalnymi lub wokalnymi ani z ogólnym zamysłem autora.

Trójdźwięk durowy z dodaną sekstą

Tabela 2. Trójdźwięk durowy z dodaną sekstą

Zapis najlepszy	Zapis poprawny	Zapis nieprawidłowy	
C^6	$C^{(ADD6)}$	CMA^6	C^{6TH}

Taki zapis z kolei determinuje użycie seksty wielkiej, ale jednocześnie określa nam rodzaj akordu, którym jest prosty trójdźwięk durowy z dodaną sekstą, wykluczający także dodanie septymy wielkiej. Taki zapis używany jest także dla trójdźwięku molowego z dodaną sekstą (z dopisanym symbolem MI oczywiście).

Toniczny czterodźwięk durowy

Tabela 3. Toniczny czterodźwięk durowy (trójdźwięk durowy z dodaną septymą wielką)

Zapis najlepszy		Zapis poprawny
CMA^7	C^{Δ}	$CMAJ^7$
Zapis nieprawidłowy		
C^7+	C^{+7}	$C^{7\#}$

Zapis akordu durowego z wielką septymą jest tym, który zezwala na użycie tego składnika, a jednocześnie oznacza rodzaj akordu (tonika), który w określony sposób można bezpiecznie wzbogacać. Możliwości w tym wypadku są spore, chociaż jak zawsze powinny być determinowane linią melodyczną i całą warstwą aranżacyjną. Przypominam, że symbol MA dotyczy wyłącznie septymy (wielka, „durowa” septyma) i funkcji toniczej akordu.

W powyższym przykładzie widać wiele nieczytelności i wręcz nieprawidłowo

zapisanych symboli. Proszę zwrócić uwagę na błędne zastosowanie znaku +, który mógłby sugerować użycie akordu zwiększonego. Znak trójkąta ($^{\Delta}$), który jest obecnie często używanym symbolem, określa nam akord durowy z septymą wielką (toniczny), możliwy do bezpiecznego rozbudowywania według ciągu tercjowego i nie tylko. Taki symbol możemy stosować zamiast MA^7 i powinien oznaczać to samo. Pamiętajmy tylko o konsekwencji w działaniu. Jeśli w jednym utworze używamy trójkątów, to unikajmy MA^7 , i na odwrót.

Toniczny czterodźwięk durowy z dodaną noną

Tabela 4. Toniczny czterodźwięk durowy z dodaną noną

Zapis najlepszy	Zapis nieprawidłowy		
CMA^9	$CMA^{7(9)}$	$CMA^{7(ADD9)}$	$CMA^{9(\#7)}$

Tutaj także symbol MA^9 dotyczy wyłącznie septymy, chociaż 7 fizycznie nie występuje w zapisie (jest niższym od 9 elementem szeregu). Musimy jednak go użyć, bo w przeciwnym wypadku akord miałby charakter dominanty (septyma bez symbolu MA jest zawsze mała).

W praktyce taki akord może być realizowany tak, jak poprzedni, więc można do jego zapisu użyć symbolu trójkąta albo MA^7 . Nona w tym wypadku jest składnikiem bezpiecznym i często jest dodawana. Z innej strony – jeśli jej nie użyjemy – charakter akordu pozostanie taki sam (durowy z wielką septymą). Dochodzimy tutaj do wniosku, że wielka septyma w akordzie durowym bardzo silnie określa jego charakter. Tak jest w istocie, dlatego wystarczający jest symbol, który określa charakter akordu, a niekoniecznie wszystkie składniki możliwe do użycia. Moim zdaniem, zapisanie 9 nie wnosi zbyt wiele, chyba że ma być ona

nietypową – obniżoną lub podwyższoną (alterowana) – wtedy musi być zapisana.

Trójdźwięk molowy

Tabela 5. Trójdźwięk molowy

Zapis najlepszy	Zapis poprawny	Zapis nie-zalecany	Zapis nie-poprawny
CMI	CMIN	C-	CM

Zwykły trójdźwięk molowy zapisuje się z użyciem symbolu MI. Unikajmy znaku -, chociaż możemy go spotkać w wielu wydawnictwach. Jest dość niebezpieczny w użyciu, zwłaszcza kiedy piszemy ręcznie. Znika często na pięciolinii na kopiach ksero albo pojawia się w dość nieoczekiwanych miejscach.

Toniczny czterodźwięk molowy

Tabela 6. Toniczny czterodźwięk molowy

Zapis najlepszy	Zapis niezalecany	Zapis niepoprawny
CM ⁷	C ⁻⁷	CM ⁷

Akord molowy z dodaną septymą (oczywiście małą) jest jednym z najbardziej powszechnych współbrzmień w muzyce jazzowej. Podobnie jak w przypadku akordu durowego z wielką septymą, można go rozbudowywać o kolejne składniki ciągu tercjowego, niekoniecznie zaznaczając to kolejnymi symbolami liczbowymi (np. 9). Pamiętajmy – wszystkie cyfry powyżej 7 piszmy tylko wtedy, kiedy są nietypowe (alterowane) lub kiedy ich użycie jest konieczne.

Czterodźwięk półzmnieszony

Tabela 7. Czterodźwięk półzmnieszony

Zapis najlepszy	Zapis niepoprawny
CM ^{7(b5)}	C ^ø
	CM ⁷⁽⁻⁵⁾

Tak zwany czterodźwięk półzmnieszony (trójdźwięk molowy z małą septymą i obniżoną kwintą) jest bardzo popularnym i ważnym współbrzmieniem w jazzie. Jego prawidłowe oznaczenie – wynikające z logiki tego systemu – jest dość rozbudowane. Dlatego dla większej klarowności dopuszczalne jest także to, które w powyższym przykładzie występuje jako drugie.

Akord molowy z septymą wielką

Tabela 8. Akord molowy z septymą wielką

Zapis najlepszy	Zapis niepoprawny		
CM ^{1(MA7)}	CM ⁽⁷⁺⁾	CM ^(#7)	CM ^(ADD#7)

W oznaczeniu akordu molowego z septymą wielką („durową”) widać wyraźnie, że symbol MA dotyczy wyłącznie septymy.

Akord zmniejszony

Tabela 9. Akord zmniejszony

Zapis najlepszy	Zapis poprawny	Zapis niepoprawny
C ^o	CDIM	C ^{o7}

Akord zmniejszony, czyli złożony z samych tercji małych, ma tylko jedną postać i żadnych dodanych czy alterowanych składników. Gdyby takie wystąpiły, trzeba by zapisać go inaczej, bo jest wtedy inną funkcją, nie akordem zmniejszonym. Chociaż teoretycznie tak oznaczany jest trójdźwięk molowy z obniżoną kwintą (zmniejszony), w praktyce „kółko” (o) określa jego budowę jako czterodźwięku złożonego z samych tercji małych. Jego znaczenie w harmonii jest spore, ale w większości przypadków przyjmuje funkcję substytutu dominanty z obniżoną noną, opartą na tercji.

Akord zwiększony

Tabela 10. Akord zwiększony

Zapis najlepszy	Zapis poprawny		Zapis nieprawidłowy	
C+	CAUG	C ^(#5)	C ⁺⁵	C ⁵⁺

W przeciwieństwie do poprzedniego akord zwiększony może mieć wiele postaci i dodanych składników. Znak + oznacza wyłącznie podwyższoną kwintę.

Dominanta septymowa

Tabela 11. Dominanta septymowa

Zapis najlepszy	Zapis nieprawidłowy	
C ⁷	C ^{7TH}	C ⁻⁷

Powyżej została przedstawiona najprostsza dominanta septymowa oraz symbol, który jednoznacznie określa rodzaj akordu. [...] Podobnie jak w poprzednich przykładach, dominantę septymową tak zapisaną możemy rozbudowywać, lecz powinniśmy zachować dość dużą ostrożność, jest to bowiem funkcja harmoniczna, będąca esencją jazzu i mająca wiele odcieni tak brzmieniowych, jak i jakościowych.

Dominanta septymowa z podwyższoną kwintą

Tabela 12. Dominanta septymowa z podwyższoną kwintą

Zapis najlepszy	Zapis poprawny	Zapis nieprawidłowy
C ⁺⁷	C ^{7(#5)}	C ⁷⁺⁵

Symbol + w oznaczeniu dominanty septymowej z podwyższoną kwintą dotyczy w domyśle tylko kwinty. Innymi słowy, jest

to trójdźwięk zwiększony z dodaną septymą małą. Mamy tu jednak jednoznacznie do czynienia z dominantą, ponieważ każdy akord z tercją wielką i z septymą małą pełni tę funkcję w harmonii. Alterowaną kwintę dla uproszczenia zapisujemy jako składnik trójdźwięku zwiększonego, chociaż forma zapisu występująca jako druga w powyższym przykładzie (alterowana kwinta) może być również uważana za prawidłową.

Dominanta rozbudowana do tercdecymy

Tabela 13. Dominanta rozbudowana do tercdecymy

Zapis najlepszy	Zapis nieprawidłowy	
C ¹³	C ⁶⁻⁷	C ^{7(ADD6)}

W dominancie septymowej rozbudowanej do 13 (z szeregu) nie potrzeba – jak widzimy – zapisywać 7, by określić funkcję akordu jako dominanty. Siódemka jest wcześniejszym składnikiem ciągu tercjowego, więc zawiera się automatycznie w akordzie. Zwracam też uwagę, że 13 jest tym samym dźwiękiem co 6, ale w sytuacji, gdy chcemy, by nasze współbrzmienie zawierało ten dźwięk, a jednocześnie miało charakter dominanty, zapisujemy go jako 13. Użycie cyfry 6 sugeruje, że jest to akord durowy z dodaną sekstą, niepełniący funkcji dominanty. Dla znawców klasyki dominanta z tercdecymą (13) to nic innego, jak tzw. akord chopinowski.

Dominanta septymowa z podwyższoną noną

Tabela 14. Dominanta septymowa z podwyższoną noną

Zapis najlepszy	Zapis nieprawidłowy	
C ^{7(#9)}	C ⁷⁺⁹	C ⁹⁺

W tak zwanym akordzie durowo-molowym, czyli dominancie septymowej z podwyższoną noną, niezbyt szczęśliwa nazwa sugeruje wystąpienie dwóch tercji – wielkiej i małej w jednym akordzie. Założenie to jest przynajmniej w 50% fałszywe. Owszem – brzmieniowo można nonę podwyższoną uznać za tercję małą i przy obecności tercji wielkiej (akord durowy) uznać, że występują one obie. Jednak z teoretycznego punktu widzenia ta mała tercja (w tym wypadku dźwięk *Dis*) jest w rzeczywistości podwyższoną noną, czyli alterowanym składnikiem ciągu tercjowego. Nawiasem mówiąc, nie jest możliwe wystąpienie dwóch różnych tercji w jednym akordzie. Tercja określa tryb akordu, więc może być tylko jedna. Niewątpliwie taki układ tworzy bardzo ciekawe dysonansowe brzmienie i może być bardzo twórczy.

Dominanta septymowa z podwyższoną undecymą

Tabela 15. Dominanta septymowa z podwyższoną undecymą

Zapis najlepszy	Zapis nieprawidłowy	
$C^{7(\#11)}$	C^{7+11}	C^{+11}

Ponieważ jesteśmy w temacie alterowanych dominant, jeszcze kilka z najczęściej używanych. Oto dominanta septymowa z podwyższoną undecymą, która często występuje bez kwinty (utworzyłby się dysonans półtonu).

Dominanta septymowa z obniżoną kwintą

Tabela 16. Dominanta septymowa z obniżoną kwintą

Zapis najlepszy	Zapis nieprawidłowy
$C^{7(b5)}$	C^{7-5}

Dominanta septymowa z obniżoną kwintą może być uznana za synonim poprzedniej funkcji, chociaż alteracji uległ inny składnik ciągu tercjowego, i na dodatek w przeciwnym kierunku. W praktyce wykonawczej jednak oba te akordy mogą zostać zrealizowane jednakowo. Obniżona kwinta i podwyższona undecyma (kwarta) to ten sam brzmieniowo dźwięk (w tym wypadku *Fis* – *Ges*). Ponieważ wykonawca będzie unikał dysonansów półtonowych, zagra akord bez użycia dźwięku *G*, który z podwyższoną kwartą utworzyłby sekundę małą, a w drugim akordzie kwinta *G* jest właśnie alterowana. Tak czy inaczej, dźwięk *G* będzie pominięty. Prawdłowo zbudowany według naszych zasad akord będzie więc zawierał prymę, tercję wielką (dominantą!), septymę małą i ten dźwięk alterowany. W obu przypadkach będą to te same dźwięki i w ten sam sposób możemy oba te akordy nieznacznie rozbudować (oba są dominantami). Najbezpieczniej będzie dodać nonę wielką jako naturalny kolejny składnik ciągu tercjowego.

Nawiasem mówiąc, w moim odczuciu – chociaż oba te zapisy są prawidłowe – ten pierwszy pozwala na więcej, ponieważ są w nim użyte składniki wyższe z ciągu tercjowego, co sugeruje możliwość szerszego rozbudowania akordu. Sam zrealizowałbym drugi zapis bardziej oszczędnie, starając się nie rozbudowywać zbyt szeroko tego współbrzmienia. Możliwe, że to tylko wewnętrzne odczucie, ale większe liczby sugerują – tak prawie organicznie – większe możliwości i więcej swobody. Ja przynajmniej tak bym to też zapisał.

Dominanta septymowa z obniżoną noną

Tabela 17. Dominanta septymowa z obniżoną noną

Zapis najlepszy	Zapis nieprawidłowy		
$C^{7(b9)}$	C^{7-9}	C^{9b}	C^{-9}

Obniżona nona to najpowszechniejsza alteracja w dominantach. Zaznaczam, że jej zastosowanie nie wyklucza użycia także nony podwyższonej (i na odwrót).

Akord bez tercji

Tabela 18. Akord bez tercji

Zapis najlepszy			Zapis nie-prawidłowy
C ⁷ sus ⁴	C ⁷ sus	Csus	C ⁴

To bardzo popularny akord, w którym nie występuje tercja. Jest to więc akord bez trybu. Jego siła polega na tym, że może zawierać wszystkie pozostałe składniki ciągu tercjowego w różnych konfiguracjach, a jego znaczenie w harmonii i charakter pozostanie taki sam. Jeśli tak właśnie swobodnie chcemy go potraktować, wystarczy zapis: **Csus**. Ma on oznaczać po prostu akord bez tercji. Często jednak pełni on rolę dominanty, zwłaszcza kiedy następuje rozwiązanie na odpowiednią tonikę. W takim przypadku dobrze jest go oznaczyć tak, jak w powyższym przykładzie przedstawiają dwa pierwsze symbole. Zapis z 7 jednoznacznie sugeruje jego dominantowy charakter. Pisałem już o tym wcześniej.

* * *

Symbole funkcji harmoniczných są skrótownym zapisem akordów wchodzących w skład przebiegu harmonicznego utworu muzycznego. Są one charakterystyczne przede wszystkim dla jazzu i gatunków pokrewnych. W tej stylistyce kluczowym elementem twórczym jest improwizacja i szeroko pojęte tworzenie muzyki na gorąco, na żywo i najczęściej zespołowo. Są to cechy, które w zdecydowany sposób odróżniają ją od tzw. muzyki klasycznej, a jednocześnie są nośnikiem tego, co w jazzie najistotniejsze – twórczej swobody wykonawczej. W związku z tym najważniejszą tendencją dotyczącą

korzystania z symboli akordowych jest ich oszczędne stosowanie, dotyczące maksymalnego upraszczania poszczególnych zapisów. Chodzi o to, by tam, gdzie to możliwe, oznaczać tylko podstawowe cechy akordów, pozostawiając wykonawcy wybór wariantów ich ewentualnego wzbogacenia. Daje to możliwość wzajemnego inspirowania się muzyków we wspólnych wykonaniach i poszukiwania wciąż nowych dróg i kierunków napięć harmoniczných, nawet w wielokrotnie wykonywanych utworach.

Sugeruję, by w miarę możliwości określać akordy w jak najoszczędniejszy sposób, jednoznacznie oznaczając ich rolę w przebiegu harmonicznym. Najważniejsze elementy takiego zapisu to określenie trybu akordu oraz czy pełni on rolę dominantową, czy toniczną. Takie symbole jak: **MA⁷**, **MI⁷** będą najczęściej używane (z dodatkiem symboli graficzných, mogących niektóre z nich zastąpić, np. „trójkąt”, „kółko” itp.) jako jednoznacznie określające cechy akordu. Wszystkie „dodatki” (wzbogacające elementy ciągu tercjowego lub alteracje) zaznaczamy tylko wtedy, kiedy muszą być użyte. Dział tak się może w sytuacji, kiedy w melodii tematu znajdują się nietypowe składniki harmonii, oraz w bardziej rozbudowanych aranżacjach (na przykład na większe składy big-bandowe lub orkiestrowe). Chcąc uniknąć nieoczekiwanych dysonansów, musimy ściślej określić harmonię i użyć bardziej skomplikowanych (rozbudowanych) symboli.

Wynika z tego fakt, że im mniejsza obsada zespołu muzycznego, tym więcej swobody można pozostawić muzykom w obszarze harmonii. Pamiętać jednak trzeba, że istnieją różne obszary stylistyczne tego gatunku, z bardziej lub mniej ściśle zaaranżowanymi partiami, a tym samym zostawiającymi mniej lub więcej swobody wykonawcom. Do tego wszystkiego należy dostosować nasz zapis, by był czytelny, jednoznaczny i łatwy w interpretacji.

Romualda Ławrowska

Kształtowanie umiejętności niewerbalnego komunikowania się uczniów podczas zajęć muzycznych

Artykuł jest przeredagowaną wersją tekstu zamieszczonego w pracy zbiorowej *Kultura artystyczna w przestrzeni wychowania*, pod redakcją Bogusława Żurakowskiego, wydanej przez Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego w 2011 roku.

Założenia wstępne

Dzisiejsze zmiany w kontaktach międzyludzkich implikują bardziej dogłębne zainteresowanie psychologii i pedagogiki kwestią komunikowania się. Zmiany wywołane przez oddziaływanie nowoczesnych mediów, które mają istotny wpływ na zachowanie się i styl życia współczesnych ludzi, określa się często jako „mediomorfozę”. Wiadomo, że kontakt z mediami zajmuje wiele czasu wolnego, dawniej wykorzystywanego na spotkania ze znajomymi i wzajemne kontaktowanie się. Łatwość otrzymywania informacji i rozrywki za pośrednictwem mediów prowadzi do konsumpcyjnego stylu spędzania czasu bez własnej ekspresji werbalnej i niewerbalnej. Zaburza to umiejętności interpersonalne człowieka i efektywne komunikowanie się. Często obserwujemy, nie tylko wśród uczniów, zubożenie języka wypowiedzi słownej. Często też zdarzają się nieporozumienia w komunikacji interpersonalnej wynikające z braku umiejętności nadawania i rozkodowywania intencji komunikacyjnych w sferze semantycznej, werbalnej i pozawerbalnej.

Znaczącą pomocą, zwłaszcza w początkowych etapach edukacyjnych, jest

aktywny kontakt z muzyką, będący okazją do rozwijania u dziecka życia emocjonalno-estetycznego, odczuwania, odnajdywania w sobie i rozumienia różnych odcieni emocjonalnych, a także znajdowania środków wyrażania ich za pomocą gestu, ruchu w przestrzeni, intonacji dźwięków i mimiki. Związki aktywności muzycznej i komunikacji interpersonalnej można najlepiej zrozumieć, analizując podstawy teoretyczne obu tych dziedzin.

Elementy komunikacji interpersonalnej

Termin *komunikacja interpersonalna* oznacza proces wymiany wiadomości między dwiema osobami. Wymiana ta dokonuje się za pomocą sygnałów. Sygnałem jest każde zachowanie, które zostało spostrzeżone przez drugą osobę. Tak więc mamy zawsze do czynienia z **nadawcą i odbiorcą** sygnałów. Intencjonalność przekazywania sygnałów nie stanowi warunku niezbędnego do zaistnienia komunikacji – proces ten zachodzi także wtedy, gdy sygnały są przekazywane nieświadomie (TRZEBIŃSKA 1993, 279–283).

Uczestnictwo w procesie komunikowania polega przede wszystkim na

wykonywaniu takich czynności, jak: **zakodowanie własnych myśli, intencji, pragnień czy uczuć; wytworzenie przekazu; przyjęcie przekazu; rozkodowanie przekazu**. Czynności te w konkretnych sytuacjach są wykonywane wielokrotnie, nieustannie się przeplatają i często bywają podejmowane równocześnie.

Zakodowanie polega na wewnętrznym przygotowaniu tego, co ma zostać zakomunikowane drugiej osobie. Jest to jakby opracowanie wewnętrznego programu zewnętrznych środków, z pomocą których będzie można nawiązać łączność z innymi ludźmi (np. słowa, gesty, mimika). **Wytworzenie przekazu** to oczywiście wykonywanie aparatem głosowym, rękoma, mięśniami twarzy odpowiednich ruchów, które składają się na sygnały dostępne dla innych ludzi. Warto zwrócić uwagę, że ruchy te i ich właściwości są rezultatem doboru właściwych środków do przekazywania określonych myśli czy uczuć. **Przyjęcie przekazu** od partnera dokonuje się poprzez słuchanie tego, co on mówi, patrzenie na to, co robi, czytanie tego, co napisał, czucie jego dotyku itd. Podstawowym, choć niewystarczającym, warunkiem wykonywania tych czynności jest świadome zwrócenie uwagi na osobę będącą źródłem przekazów i skoncentrowanie swej uwagi na wytwarzanych przekazach. **Rozkodowanie przekazu** polega na odczytywaniu treści zawartych w sygnałach dźwiękowych, wizualnych oraz dotykowych. Jest to przekształcanie sygnałów zewnętrznych w informacje (MELLI-BRUDA 1977).

Werbalnemu komunikowaniu się towarzyszy mowa ciała, która zdradza równie wiele, co słowa. Większość psychologów twierdzi, że warto zwrócić uwagę nie tylko na treść wypowiedzi, lecz także na jej kontekst – ton głosu, gesty, pozę ciała osoby mówiącej i odległość, w jakiej pozostaje, rozmawiając z nami. Zachowania te lepiej

odzwierciedlają głębsze, bardziej prawdziwe uczucia i postawy danej osoby niż sygnały werbalne, znajdujące się pod stałą kontrolą człowieka. Zwolennicy tej teorii są zdania, że kanał słowny jest używany głównie do przekazywania informacji, podczas gdy kanał niewerbalny służy przede wszystkim ustaleniu stosunków międzyludzkich.

Wiemy już, że zespół środków niewerbalnych może zmienić znaczenie wypowiedzianych słów lub nawet mu zaprzeczyć (np. gdy słownej deklaracji uczuć pozytywnych towarzyszy odwrócenie głowy, niechętna intonacja i oddalenie się). Dobrym przykładem jest też zestawienie różnych interpretacji aktorskich tego samego tekstu dramatycznego w różnych wystawieniach scenicznych. Układ sceniczny, ruch, gestykulacja, intonacja głosu, tempo, dynamika, artykulacja i rozłożenie akcentów, zawieszenie głosu czy pauza stanowią o rzeczywistym odbiorze tekstu przez widza i nadawanych przez aktora i odbiorcę znaczeniach emocjonalnych. Są to środki tożsame lub bliskie elementom muzyki, środkom języka muzyki, kodu muzycznego.

Niewerbalne komunikaty mają szczególne znaczenie dla małych dzieci, które nie operują aparatem pojęciowym w takim stopniu jak starsze dzieci czy dorośli. Dzieci podatne są bardziej na komunikację niewerbalną.

Howard Gardner w swojej teorii inteligencji wielorakich wymienił inteligencję interpersonalną i intrapersonalną obok inteligencji muzycznej, lingwistycznej, logiczno-matematycznej oraz kinetyczno-przestrzennej, uznając je za równie ważne i użyteczne. Warto więc rozwijać, kształtować i wzbogacać tę sferę komunikatywności jak najwcześniej i różnymi sposobami.

Jak i w jakich sytuacjach dziecko nabywa umiejętności komunikacyjnych? Wydaje się, że dochodzi do tego w miarę doświadczania różnych, mniej lub bardziej trafnych,

prób nadawania i rozkodowywania komunikatów interpersonalnych. Znakomitą do tego okazją są świadomie organizowane wielostronne zabawy muzyczne: głosowe, rytmiczno-ruchowe i muzyczno-dramowe.

Komunikacja niewerbalna na zajęciach muzycznych

Aktywne zajęcia muzyczne to: rytm i ruch z muzyką, umuzyycznienie mowy i śpiew, gra na instrumentach oraz słuchanie i tworzenie muzyki. Aktywność nastawiona na umuzykalnienie dziecka przygotowuje je do odbioru dzieł muzycznych i ich rozumienia. Równocześnie wspiera wszystkie sfery rozwoju jego osobowości dzięki wartościom immanentnym samej muzyki, która dynamizuje życie emocjonalno-motywacyjne i ekspresyjne.

Wokół wymienionych rodzajów aktywności muzycznej występuje mnóstwo czynności operacyjnych, a wraz z nimi bogactwo różnorodnych układów interpersonalnych i sytuacji komunikowania się dzieci między sobą i z nauczycielem. Dominującą rolę odgrywają tu czynności i zachowania niewerbalne, improwizacje ruchowo-głosowo-instrumentalne swobodne i kierowane, twórcze sytuacje i opracowania dramowo-muzyczne związane ze słuchaną muzyką instrumentalną, z piosenką i z umuzyycznieniem tekstów.

Warto w tym miejscu przypomnieć podstawy teoretyczne komunikacji niewerbalnej. Joanna Sobczak (1987) rozróżnia trzy typy zachowań niewerbalnych: proksemikę – zajmującą się przestrzenną odległością między ludźmi, którzy wchodzą ze sobą w jakąś interakcję (np. układ ciała w stosunku do drugiego człowieka, odległość itp.); kinezę – zajmującą się pozycjami ciała, postawą i innymi ruchami (podskoki, gestykulacja, mimika itp.); paralingwistykę – obejmującą takie elementy sposobu mówienia, jak intonacja, a także rozłożenie

pauz, akcentów. Już w tym ujęciu można dostrzec związki z założeniami i praktyką powszechnej edukacji muzycznej.

Efektywność komunikowania się zależy od wzajemnego ukształtowania, czyli w miarę jednakowego rozumienia pojęć słownych, sygnałów werbalnych i niewerbalnych przez komunikujące się osoby, poczynając od adekwatnego do intencji nadawania i odczytywania sygnałów. Konsekwencją zakłóceń w porozumiewaniu się jest „dezorientacja co do intencji partnera, poczucie bycia niezrozumianym, poczucie dyssatisfakcji z przebiegu interakcji, niezadowolenie ze współpracy. Pojawia się tendencja do wycofywania się z kontaktu z partnerem. Gdy zerwanie kontaktu jest zbyt trudne (np. w rodzinie, w szkole, w miejscu pracy), powstają trwałe wzajemne negatywne ustosunkowania, [...] nieprawidłowo przebiegająca komunikacja może przyczynić się do głębokich zaburzeń emocjonalnych” (TRZEBIŃSKA 1993, 280–281).

W kontekście przedstawionych poglądów ważne się staje wczesne rozpoczynanie i systematyczne kształtowanie umiejętności komunikacyjnych dzieci w przedszkolu i w szkole. Ważny jest zarówno sam aspekt rozwoju społecznego dziecka, jak i przysposobienie go do sprawnego porozumiewania się z nauczycielem w celach dydaktycznych i wychowawczych. Nie może to być jednak trening narzuconych zachowań, który mógłby prowadzić do wręcz odwrotnych do zamierzonych skutków, lecz raczej tworzenie sytuacji sprzyjających dziecięcej ekspresji myśli i uczuć, wyrażonej środkami niewerbalnymi, która stymuluje świadomość związaną z nadawaniem i rozpoznawaniem sygnałów w tym obszarze komunikowania się osób.

Zajęcia muzyczne, w tym zwłaszcza wychowanie muzyczno-ruchowe oparte na metodyce rytmiki, odgrywają szczególną rolę w kształtowaniu ekspresji niewerbalnej

dzieci: paralingwistycznej, kinezyjnej i proksemicznej. Sprzyjają temu liczne ćwiczenia elementarne z wykorzystaniem muzyki w jej pierwotnej postaci: mowy, gestu i ruchu.

Ćwiczenia przy muzyce, których celem jest opanowanie rysunku w przestrzeni (przejście po linii koła, przekątnej itd.), zabawy przestrzenno-ruchowe przy akompaniamencie piosenki, układy przestrzenne w tańcach pozwalają coraz to lepiej panować nad przestrzenią w czasie określonym muzyką. Podczas tych zabaw dzieci poruszają się swobodnie, samodzielnie lub z innymi dziećmi – parami, czwórkami, grupowo. Zbliżają się do siebie i oddalają, poruszają się w różnych układach przestrzennych. Naśladują nawzajem swoje ruchy w układach dwójkowych itp. Są to elementy **proksemiki** zajmującej się przestrzenią, która jest istotna w komunikowaniu się. Warto dodać, że zajęcia muzyczno-ruchowe tworzą niepowtarzalną sytuację do doświadczania przez dzieci równocześnie czasu i przestrzeni, przy czym czas wyznacza muzyka (przebieg dźwięków w czasie, frazowanie, konstrukcja muzyczna), a przestrzeń – umowne ruchy, kroki w określonym kierunku wyznaczające linie w przestrzeni i figury taneczne.

Ćwiczenia kształtujące świadomy ruch, ruch naśladowczy oraz opowieści ruchowe doskonałą umiejętności kinezyjne komunikowania się. Dzieci, słuchając muzyki, wykonują chody, marsze żołnierskie, skoki pajacyka, zająca czy żabki, skoki przez kałużę, podskoki i biegi koników, myszek itp. Malują w powietrzu gestami na ścianach, suficie, podłodze. Poruszają się wraz z odpowiednio dobraną muzyką jak zwycięzcy, pesymiści, optymiści albo postaci z bajek, np. jak Smerfy (Ważniak, Smerfetka, Łasuch albo wróg Smerfów – Gargamel) itp. Wykonują przy tym gesty i miny opracowane samodzielnie lub w małych grupach, najlepiej parami. Nauczyciel tak organizuje zabawę,

by dziecko samo wybierało postać do naśladowania, a pozostali mogli odgadnąć, kto to, po ruchach i minach zaprezentowanych przez twórcę postaci. Uczniowie zaznajamiają się w ten sposób z różnymi pomyśłami i poszerzają swój repertuar środków wyrazu. Naśladując znane postaci czy czynności zawodowe, tworzą i utrwalają pewne archetypy, które następnie funkcjonują w innych sytuacjach, ułatwiając rozumienie komunikatów.

Podobnie ćwiczenia dynamiczne oraz artykulacyjne na mowie i w śpiewie są inspirowane samą mową lub muzyką albo też celową zmianą znaczenia, nadawaniem nowych znaczeń emocjonalnych przez twórcze zastosowanie tych środków. Dotyczy zarówno ruchu, jak i intonacji słownej, głosowej, np. zmiany konturu intonacyjnego, artykulacji i dynamiki w wypowiedzianym tekście w zależności od zaplanowanego znaczenia wypowiedzi. W konsekwencji przyczyniają się do rozwoju wyrazowości paralingwistycznej.

Formy poszerzania komunikatywności dzieci

Podczas każdych zajęć muzyczno-ruchowych występują różne formy poszerzania komunikatywności dzieci. Wyróżnić można trzy grupy ćwiczeń:

1. „ja” – zabawy przyczyniające się do rozwoju indywidualnego i samoświadomości;
2. „ty i ja” – zabawy w parach, zdobywanie zaufania, odwaga twórczości, rozwój kreatywności, współpraca, współodpowiedzialność;
3. „my” – zabawy grupowe, kształtujące interakcje, umożliwiające współpracę, porównanie siebie do innych oraz ocenę własnych możliwości.

W kategorii „ja” centralne miejsce zajmuje jednostka. Istota tych zabaw tkwi w uważnym słuchaniu i reagowaniu na

dźwięki muzyki lub na słowa oraz w doświadczeniu własnego ciała. „Świadomość poczucia ciała jest zasadniczym elementem niezbędnym do budowania własnej osobowości, jest to mniej lub więcej całościowe, specyficzne i zróżnicowane wrażenie, jakie ma jednostka w odniesieniu do swego własnego ciała” (BRZOZOWSKA-KUCZKIEWICZ 1991, 47).

Marzena Brzozowska-Kuczkiewicz w swej praktyce stosowała ćwiczenia „ja i moje ciało” kształtujące wyobrażenie swojego ciała jako całości i/lub jego poszczególnych części. Wyobrażenie to pozwala usytuować się w czasie i w przestrzeni, to znaczy w świecie, który nas otacza. Kształtuje się ono zwykle stopniowo do 11.–12. roku życia. Moment „odkrycia” własnego ciała stanowi dla każdego dziecka pewnego rodzaju rewelację, a do odkrycia tego dochodzi na trzech płaszczyznach: dotykowej, przeżyciowej oraz wzrokowej.

Rytmika Emila Jaques’a-Dalcroze’a, wzbogacona o praktykę jego kontynuatorów, stworzyła bogaty repertuar ćwiczeń¹, których funkcja polega na:

- kształtowaniu poczucia swego ciała i akceptacji swojej osoby;
- kształtowaniu poczucia poszczególnych części swego ciała;
- wyodrębnianiu poszczególnych części ciała oraz ich scalaniu;
- uświadamianiu sobie prawej i lewej strony ciała;
- uświadczeniu symetrycznego i asymetrycznego podziału ciała;
- uświadczeniu pozycji ciała w przestrzeni (BRZOZOWSKA-KUCZKIEWICZ 1991, 48–64).

Wykonywanie tych ćwiczeń ma stanowić reakcję na różnego typu umowne polecenia,

którymi są sygnały słowne i muzyczne. Często stosowany jest przy tej okazji ruch funkcjonalny inspirowany obrazowym językiem zrozumiałym dla dzieci młodszych, po to, aby pobudzić ich wyobraźnię ruchową i chęć naśladowania ruchu. Ćwiczenia spełniają – obok funkcji komunikacyjnej – funkcję umuzykalniającą (koncentracja na muzyce i jej elementach) i ogólnorozwojową (rozwój uwagi, ćwiczenie szybkiej reakcji).

Zabawy z tej grupy, stosowane przede wszystkim na początku roku, przynoszą dzieciom radość i zadowolenie. Pozwalają uwierzyć we własne siły, możliwości i umiejętności; wzmacniają dziecięcą indywidualność, poczucie zaufania do siebie. Są łatwe (przeważa forma naśladowcza), dlatego warto od nich rozpocząć pracę, zwłaszcza z dziećmi, które mają trudności z akceptacją w grupie, z zaaklimatyzowaniem się w nowym środowisku, jak również ze skupieniem uwagi. Po osiągnięciu pewnego poziomu poczucia bezpieczeństwa wprowadza się zabawy rozwijające umiejętności koncentracji (ŁAWROWSKA 2003, 52–53). Odczucie swojego „ja” oraz własnych środków cielesno-kinetycznych wspiera rozumienie innych osób i sygnałów przez nie nadawanych.

Zabawy typu „ty i ja” odbywają się w parach, co zmniejsza lęk przed innymi i daje możliwość wzajemnego kontaktu. Często ktoś z pary bierze na siebie odpowiedzialność za kogoś innego lub z powodu swej nieporadności sam potrzebuje pewnego wsparcia. W konsekwencji rozwija się u dzieci poczucie wzajemnej odpowiedzialności, pełnego zaufania.

Do tej grupy można zaliczyć zabawy niewerbalne przy muzyce, w trakcie których nie trzeba mówić, a jedynie zwracać uwagę na dźwięk i ruch. Poprzez unikanie mówienia przełamuje się bariery stojące na drodze

¹ Mamy tu na myśli ćwiczenia wynikające z założeń metod E. Jaques’a-Dalcroze’a, C. Orffa, R. Labana i in.

do powstania poczucia zaufania. Brak słów powoduje, że dużą rolę gra tutaj kontakt cielesny, gesty, mimika itp. (por. STORMS 1991). Celem tych zabaw jest uczenie wzajemnego oddziaływania na siebie, rozwijanie w dzieciach odwagi do podejmowania ryzyka, zapewnienie jednostce poczucia bezpieczeństwa, wzmacnianie wiary we własne siły. Stosowane w pierwszych miesiącach pobytu w przedszkolu czy w szkole pomagają w tworzeniu luźniejszej atmosfery, we wzajemnym poznawaniu się, a także zaspokajają potrzebę ruchu.

Zabawy typu „my” stosowane w grupie, gdzie panuje swobodna atmosfera, w poczuciu bezpieczeństwa i akceptacji, wyrabiają poczucie: „mogę być sobą i jako taki będę akceptowany”. Zabawy „my” – typowo grupowe – pozwalają skonsolidować grupę przy wzajemnym współdziałaniu i komunikowaniu się jej członków.

Większość komunikatów płynących od nauczyciela zostaje w dużej mierze zastąpiona sygnałami płynącymi z muzyki, która jest tu pośrednikiem między nauczycielem i uczniami lub głównym organizatorem działań ruchowych, ekspresyjno-wyrazowych. Spotyka się nauczycieli, którzy niemal obywają się bez słów, operując ustalonymi, umownymi sygnałami muzycznymi jak komendami, np. melodia o kierunku w górę zastępuje komendę słowną „powstańcie”, kierunek melodii w dół – „usiądźcie”, dwudźwięki – „ustawcie się parami” itp.

Dzieci uczą się kształtowania świadomego ruchu w ćwiczeniach naśladowczych podczas ruchu funkcjonalnego („jak tancerka”, „jak pociąg” itp.). Mają możliwość tworzenia ruchu, wyrażania siebie i poszerzania „języka swego ciała” o repertuar ruchowy obserwowany u współuczestników zabaw.

Obok kształtowania świadomego ruchu lub równocześnie z nim dzieci mają możliwość ćwiczenia wyrazowości własnej mimiki w nawiązaniu do emocji płynących

z muzyki oraz wyrazowości intonacyjnej swojego głosu (np. naśladowanie odgłosów spokojnego wiatru i wichury z zastosowaniem głosek sss, szszszsz, uuuu, fiuuuu) w tworzonych opowieściach dźwiękowych/dźwiękonaśladowczych. Dzieci eksperymentują tu z dźwiękiem i własnym głosem. Równocześnie uczą się praktycznie nadawania informacji niewerbalnych, kodów komunikacyjnych oraz rozkodowywania. W dużej mierze są to zarazem ćwiczenia ortofoniczne i logorytmiczne, usprawniające aparat głosowy uczniów.

Ruchowa, mimiczna i intonacyjna ekspresja własna dziecka, skierowana na nadawanie i odbiór informacji niewerbalnych, daje mu poczucie własnych możliwości, samorealizacji oraz pozwala na samoocenę. Umiejętność przystosowania się do grupy łączy się z niezależnym i odpowiedzialnym postępowaniem w obrębie społeczności.

Przygotowanie nauczycieli

Przekonanie o znaczeniu wczesnego rozwijania kompetencji komunikacyjnych w sferze niewerbalnej u dzieci powinno zostać ugruntowane u studentów kierunków pedagogicznych w czasie studiów na uczelni, najlepiej poprzez aktywne doświadczenie tego typu zabaw oraz wypróbowanie ich podczas praktyk w przedszkolu i szkole. Uświadomienie studentom problematyki badawczej, ustalenie przedmiotu badań, a także wspólne przygotowanie narzędzi badawczych sprzyjają efektywności kształcenia muzyczno-pedagogicznego.

W latach 2002–2007 w Katedrze Edukacji Artystycznej przy Instytucie Pedagogiki Przedszkolnej i Szkolnej Akademii Pedagogicznej w Krakowie rozpoczęto wraz ze studentami badania nad możliwościami rozwijania sfery komunikatywności dzieci w wieku 7–10 lat podczas świadomie organizowanych zajęć muzycznych w klasach 1–3 szkół podstawowych.

Celem prac było:

- 1) ujęcie związków pomiędzy teorią komunikacji interpersonalnej a teorią i praktyką wychowania muzycznego;
- 2) ukazanie możliwości świadomego kształtowania komunikatywności uczniów przez nauczycieli odpowiednio przygotowanych podczas studiów;
- 3) empiryczne sprawdzenie prawidłowości metodyki kształtowania interpersonalnej komunikacji niewerbalnej (proksemika, kinezyka, paralingwistyka) podczas zajęć muzycznych zintegrowanych z plastyką i literaturą, ze studentami kierunków pedagogicznych i z uczniami klas 1–3;
- 4) opracowanie modeli postępowania muzyczno-metodycznego nauczyciela w celu kształtowania komunikatywności uczniów.

Przedmiot badań w pierwszej grupie stanowiły zachowania uczniów, a w szczególności aktywność muzyczno-ruchowa i głosowa w specjalnie opracowanych ćwiczeniach komunikatywności podczas zajęć zintegrowanych z muzyką. W drugiej grupie przedmiotem badań były stosowane przez nauczycieli metody organizowania i stymulowania aktywności komunikacyjnej uczniów podczas aktywnych zajęć muzycznych.

Obszary badawcze to:

- 1) kształtowanie poczucia czasu i przestrzeni podczas zajęć muzyczno-ruchowych a zachowania komunikacyjne uczniów;
- 2) zastosowanie metody dramy jako stymulacji ekspresji ruchowej przy muzyce u uczniów klas 1–3;
- 3) wykorzystanie ćwiczeń dźwiękonaśladowczych i intonacyjnych podczas mówienia i śpiewu do kształtowania świadomości komunikacyjnej uczniów;
- 4) zastosowanie ruchu funkcjonalnego do zabaw muzyczno-ruchowych w celu

poszerzenia świadomości własnego ciała u dzieci w przedszkolu lub szkole;

- 5) zastosowanie muzycznych zabaw integracyjnych u dzieci rozpoczynających naukę szkolną;
- 6) sytuacja przestrzenna i ruchowa uczniów podczas zajęć muzycznych a ich poczucie bezpieczeństwa i postawa twórcza;
- 7) odbiór i rozumienie komunikatów emocjonalnych z muzyki w wypowiedziach słownych dzieci z klas 1–3;
- 8) wytworzenie, nadanie komunikatu i jego odbiór w ćwiczeniach muzyczno-ruchowych i głosowych uczniów klasy 1;
- 9) elementy muzyki (rytm, dynamika, tempo, artykulacja, melodia, harmonia) a składniki (wyznaczniki) osobowości dziecka sześciolatniego;
- 10) możliwości diagnozowania przez nauczyciela etapu rozwoju dziecka (fizycznego, motorycznego, muzycznego, głosowego, emocjonalnego, społecznego) podczas jego aktywności muzycznej.

Podjęte działania badawcze miały na celu wywołanie refleksji pedagogicznej u studentów i nauczycieli klas 1–3, związanej z szerokim wachlarzem możliwości tkwiących w zastosowaniu aktywności muzycznej i operowaniu kodem niewerbalnym, jakim jest sama muzyka oraz wypracowane metody aktywizujące nabywanie kompetencji komunikacyjnych.

W badaniach posługiwano się najczęściej sondażem diagnostycznym i obserwacją. Poszukiwano też w dostępnych materiałach podręcznikowych repertuaru gotowych ćwiczeń i zabaw muzycznych, przydatnych do rozwoju środków komunikacji niewerbalnej. Krótki czas tych prób badawczych nie upoważnia do kategorycznej i jednoznacznej oceny związku komunikatywności uczniów z zabawami muzycznymi, uzyskano jednak wiele optymistycznych danych o korzystnym wpływie

stosowanych zabaw na świadomość własnego ciała i poznanie różnych znaczeń emocjonalnych, a także komunikatywność i uspołecznienie uczniów. Niektóre wyniki zostały zawarte w pracach magisterskich studentów specjalności pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna.

Wyniki badań oraz zapoznanie się z teorią komunikacji interpersonalnej i repertuarem praktycznych ćwiczeń wspierających rozwój komunikatywności niewerbalnej dzieci pozwoliły studentom i nauczycielom w nowym świetle spojrzeć na rolę edukacji muzycznej i artystycznej w całokształcie oddziaływań wychowawczo-edukacyjnych szkoły. Wskazywanie korzyści ogólnorozwojowych stosowania edukacji artystycznej w szkole okazuje się obecnie tym bardziej ważne, że jest ona, niestety, spychana na margines w polskim systemie oświatowym.

BOGDANOWICZ M., 2000, *Integracja percepcyjno-motoryczna. Teoria, diagnoza, terapia*, Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej, Warszawa.

BRZOWSKA-KUCZKIEWICZ M., 1991, *Emil Jaques-Dalcroze i jego rytmika*, WSiP, Warszawa.

HANNAFORD C., 1998, *Zmysłne ruchy, które doskonalą umysł*, Polskie Stowarzyszenie Kinezylogów, Warszawa 1995.

KLÓPPEL R., VLIEX S., 1995, *Rytmika w wychowaniu i terapii*, PNO, Warszawa.

ŁAWROWSKA R., 2003, *Uczeń i nauczyciel w edukacji muzycznej*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków.

ŁAWROWSKA R., 2005, *Rytm, muzyka, taniec w edukacji. Podręcznik dla studentów i nauczycieli pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej*, ZamKor, Kraków.

MELLIBRUDA J., 1977, *Umiejętność komunikowania się z ludźmi*, „Oświata i Wychowanie”, nr 11.

PANKOWSKA K., 2000, *Pedagogika dramy. Teoria i praktyka*, Żak, Warszawa 2000.

REICHEL G. i in., 1997, *Grupa i ruch. Metody relaksacyjne – taniec twórczy, sport zespołowy, gry i zabawy integrujące*, Centrum Animacji Kultury, Warszawa.

SKOWROŃSKA-LEBECKA E., 1984, *Dźwięk i gest. Ćwiczenia muzyczno-ruchowe dla dzieci i młodzieży*, WSiP, Warszawa.

SMOCZYŃSKA-NACHTMAN U., 1992, *Muzyka dla dzieci. Umuzycznienie według koncepcji Carla Orffa*, WSiP, Warszawa 1997.

SOBCZAK J., 1987, *Zachowania niewerbalne w procesie komunikacji uczeń-nauczyciel*, [w:] D. Skulicz, B. Żurkowski (red.), *Komunikowanie się w kształceniu dzieci w młodszym wieku szkolnym*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.

STORMS G., 1991, *Gry przy muzyce*, Akademos, Poznań.

TRZEBIŃSKA E., 1993, *Komunikacja interpersonalna*, [w:] W. Pomykało (red.), *Encyklopedia pedagogiczna*, Fundacja Innowacja, Warszawa.

Mirosław Grusiewicz, Rafał Ciesielski, Romualda Ławrowska

Klucz do muzyki WSiP

Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne¹, *Klucz do muzyki*, Urszula Smoczyńska, Katarzyna Jakóbczak-Drażek, Agnieszka Sołtysik

Klucz do muzyki zaplanowany został jako pakiet trzech, odrębnych dla każdej klasy, zestawów dydaktycznych. Uczeń dostanie więc co roku nowy podręcznik i zeszyt ćwiczeń, nauczyciel zaś będzie mógł wesprzeć się w pracy poradnikiem metodycznym z dwiema płytami CD audio oraz jedną DVD, może on ponadto otrzymać podręcznik w wersji elektronicznej (multibook) z dodatkowymi materiałami dydaktycznymi.

Klucz do muzyki jest kontynuacją serii o tym samym tytule zapoczątkowanej w latach 2005/2006. W warstwie koncepcji, struktury i treści obecne wydanie nawiązuje do poprzednich. Nauczyciel znajdzie tu, w nowej szacie graficznej, znane mu już piosenki, czytanki, zadania dla uczniów, wzbogacone o nowe treści i pomysły metodyczne. Poniższa analiza dotyczy wyłącznie materiałów przeznaczonych dla klasy 4. Materiały dla klas starszych sukcesywnie będą wprowadzane na rynek.

Materiały dla ucznia

Podręcznik

Struktura i ogólne założenia

Podręcznik o formacie 204 × 259 mm liczy 132 strony i dostępny jest w cenie 23–26 zł. Posiada on układ liniowy i składa

się z 10 rozdziałów (z założenia jeden rozdział powinien przypadać na jeden miesiąc nauki) nawiązujących materiałem do pór roku, do pewnych wydarzeń cyklicznych, do świąt, uroczystości państwowych i szkolnych. Tytuły poszczególnych rozdziałów to: *W poszukiwaniu muzyki*, *Jesienne nastroje*, *Na długie wieczory*, *W oczekiwaniu na Święta*, *Polski karnawał*, *Spotkanie z kompozytorem*, *W marcu jak w garncu*, *Dźwiękami malowane*, *Majowe marzenia*, *Już pachną wakacje*.

Prześledzenie budowy poszczególnych rozdziałów pozwala dostrzec w nich stałe elementy: piosenki, utwory do grania na szkolnych instrumentach, opisy zabaw muzycznych, polecenia i zadania oraz rebusy i zagadki dla ucznia. Uzupełnieniem są niezbędne, podstawowe informacje z zakresu kultury i teorii muzyki. We wszystkich rozdziałach, za wyjątkiem *Spotkania z kompozytorem* w całości poświęconego F. Chopinowi, znaleźć można ponadto podrozdział *Nasze dzieje, nasza tradycja*, który opowiada nie tylko o tradycji kultury muzycznej, ale i o wydarzeniach z historii Polski i jej szeroko rozumianej kultury.

Po stronach książki oprowadza i w tajniki muzyki wprowadza postać rysunkowa znana z poprzednich wydań – Amadeusz.

¹ Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne w swojej ofercie dla szkoły podstawowej do przedmiotu muzyka mają również nową wersję pakietu *Muzyka i my* oraz nowy zestaw *Muzyka. Nuty, smyki i patyki*. Zostaną one zaprezentowane w kolejnych numerach czasopisma.

Elementy dodatkowe w podręczniku (poza spisem treści) to: wstęp, w którym autorki zachęcają uczniów do poznawania muzyki, objaśnienie struktury książki i zastosowanych w niej oznaczeń, alfabetyczny spis piosenek, słowniczek pojęć muzycznych, tabele chwytów fletowych (z zasadami gry na instrumencie) oraz wartości nut i pauz. Całość dopełnia spis źródeł ilustracji i fotografii.

Treści nauczania w podręczniku

Piosenki

Istotnym elementem podręcznika są zawarte w nim 32 piosenki zapisane w formie prymek z funkcjami harmonicznymi – poszczególne rozdziały zawierają ich od dwóch (w temacie poświęconym Chopinowi) do pięciu (rozdział o polskich tańcach narodowych). Najczęściej jest ich trzy – dwie piosenki współcześnie napisane, nawiązujące do zasadniczego bloku tematycznego, oraz jedna historyczna (patriotyczna bądź ludowa) zawarta w części *Nasze dzieje, nasza tradycja*. Piosenki te – starannie dobrane do poruszanych zagadnień – stanowią niekiedy wręcz punkt wyjścia do poznawania muzyki, wokół ich treści muzycznych i literackich rozwijają się pozostałe zagadnienia. Są one naturalną podstawą do aktywnego wgłębiania się w tajniki muzyki.

Wśród proponowanych utworów dominują te powszechnie znane i cenione, których autorami są najwybitniejsi i najbardziej zasłużeni dla wokalne twórczości dziecięcej polscy kompozytorzy, tacy jak Krystyna Kwiatkowska, Witold Rudziński, Adam Markiewicz, Maciej Małecki, Franciszka Leszczyńska, Stanisław Marciniak, Jerzy Smoczyński. Autorzy słów to również wybitne postacie w swojej dziedzinie, m.in.: Dorota Gellner, Krzysztof Jaślar, Ewa Zawistowska, Stanisław Karaszewski. Najwięcej piosenek (pięć) jest Krystyny Kwiatkowskiej, a wśród nich tak popularne, jak: *A ja*



patrzę, a ja słucham, Na cztery i na sześć, Taniec tupaniec, Bajka o hucie wawelskiej. Z innych uznanych utworów warto wymienić: *Mam tam-tam* (muz. S. Marciniak, sł. E. Zawistowska) *Zimowa moda* (muz. F. Leszczyńska, sł. Z. Holska-Albekier), *Złoty kluczyk* (muz. S. Marciniak, sł. B. Lewandowska), *W kurniku* (muz. W. Rudziński, sł. S. Karaszewski), *Hej, lato, lato, lato* (muz. A. Markiewicz, sł. K. Wodnicka). Zamieszczono także kilka piosenek będących opracowaniami popularnych melodii ludowych z innych krajów, a w dziale *Nasze dzieje, nasza tradycja* znaleźć można takie piosenki patriotyczne, jak: *Pałacik Michla, Mazurek Dąbrowskiego, Przybyli ulani, Witaj, majowa jutrzeńko*, oraz kilka piosenek ludowych: *Jam jest dudka, Kłania się Marzanka, Kogucik, Krzywy Jan, W murowanej piwnicy.*

Utwory do grania na instrumentach

Utwory do grania na szkolnych instrumentach zamieszczone są we fragmentach podręcznika zatytułowanych *Zostań wirtuozem*. Są to 4–16-taktowe

melodie i opracowania w formie partytur popularnych melodii, a także tematy znanych dzieł muzycznych (m.in. *Preludium Des-dur* F. Chopina, *Wiosna z Czterech pór roku* A. Vivaldiego, *Oda do radości* L. van Beethovena, *Poranek* E. Griega) w wygodnych do grania tonacjach. Proponowane instrumenty to flety, dzwonki, keyboard, pianino, instrumenty perkusyjne o nieokreślonej wysokości. Autorki zachęcają ponadto uczniów do własnoręcznego budowania instrumentów, a także wiązać często grę z innymi formami kontaktu z muzyką, z zabawami muzycznymi twórczymi i improwizacyjnymi (tworzenie ilustracji, wzbogacanie tekstów słownych, opowiadań i wierszy, układanie melodii), ze słuchaniem muzyki oraz ruchem przy muzyce.

Zabawy muzyczne, polecenia, zagadki, rebusy

Wymienione w podtytule elementy stanowią trzon podręcznika. Czytając polecenia i wykonując określone zadania, uczeń poznaje różne aspekty muzyki. Informacje zamieszczone w podręczniku służą przede wszystkim prawidłowemu wykonaniu określonych zadań.

Szczególnie istotne miejsce zajmują w omawianej pozycji zabawy muzyczne, które dotyczą różnych form kontaktu z muzyką, najczęściej twórczego modyfikowania jej elementów, połączonego z graniem na instrumentach bądź ruchem przy muzyce. Na tle pozostałych poleceń i zadań wyróżnia je zespołowy charakter działań, podział na grupy i rywalizacja w wykonywaniu określonych prac.

Polecenia dla ucznia mają różnorodną formę i dotyczą wielu różnych aktywności. Część z nich wymaga zastanowienia i pisemnej odpowiedzi w zeszytach lub ustnej na forum klasy, inne związane są z wysłuchaną muzyką lub z poznawaną piosenką albo dotyczą grania na instrumentach, działań



odtwórczych i twórczych. Mniej miejsca zajmują w podręczniku zagadki i rebusy. Znacznie więcej znajdzie ich uczeń w zeszytach ćwiczeń.

Wiedza o muzyce

Treści związane z wiedzą o muzyce wplecione zostały pomiędzy pozostałe elementy podręcznika. Najczęściej są to jednopakietowe notki umieszczone pod szyldami: *To ciekawe*, *Warto wiedzieć*; dodatkowo też zamieszczano krótkie informacje o terminach muzycznych oraz o kompozytorach – czwartoklasistom zaprezentowano w ten sposób postacie Krzysztofa Pendereckiego, Wolfganga Amadeusza Mozarta, Zygmunta Noskowskiego, Stanisława Moniuszki, Henryka Wieniawskiego, Fryderyka Chopina, Ludwiga van Beethovena, Claude'a Debussy'ego. Uczniowie poznają także pojęcia opisujące świat muzyki, związane z elementami dzieła muzycznego (melodia, rytm, dynamika, agogika, artykulacja), z rodzajami i formami muzyki (muzyka klasyczna, ludowa, obrzędowa, rozrywkowa, forma

AB, ABA, zwrotka, refren, rondo, wariacje, kanon, pieśń, opera, balet, taniec) oraz z elementami notacji muzycznej (metrum, wartości nut i pauz, klucz wiolinowy, znaki dynamiczne, agogiczne i artykulacyjne).

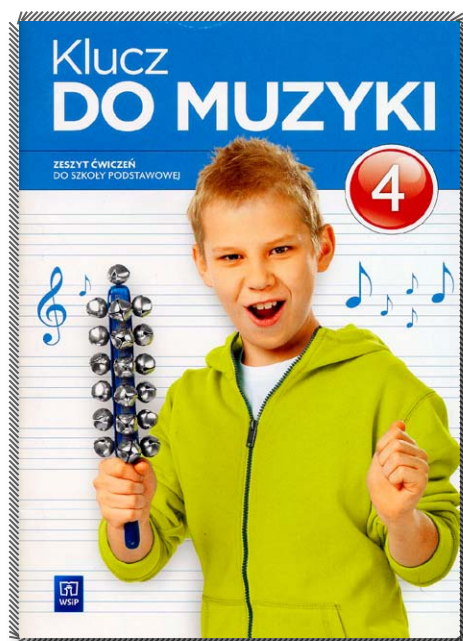
Utwory do słuchania

W ramach 10 tematów autorki proponują uczniom do wysłuchania 28 utworów. Dominują wśród nich kompozycje F. Chopina (5) oraz W. A. Mozarta (3), są ponadto: po dwa utwory – L. Mozarta, L. van Beethovena, C. Saint-Saënsa, a także dzieła F. Schuberta, S. G. Mercadante'go, E. Griega, L. Delibes'a, S. Moniuszki, L. Różyckiego, C. Debussy'ego, Z. Kodály'a, D. Kabalewskiego, K. Pendereckiego, J. Morela. Utwory stanowią ilustrację dla zagadnień poruszanych w podręczniku, np. brzmienie fortepianu ilustrowane jest przez *Bulkę z masłem* W. A. Mozarta; skrzypiec – przez *Pizzicato* z baletu *Sylvia* L. Delibes'a, altówkę ukazuje fragment z opery *Háry János* Z. Kodály'a, wiolonczelę – *Łabędź*,

kontrabas – *Słoń z Karnawału zwierząt* C. Saint-Saënsa; sopran – *Aria Królowej Nocy* z *Czarodziejskiego fletu*; bas – aria *Non più andrai* z *Wesela Figara*. Nastroje w muzyce pokazane zostały m.in. na przykładzie: *Preludium e-moll* Chopina, *Jazdy saniami* L. Mozarta, fragmentu *VI Symfonii F-dur Pastoralnej* L. van Beethovena, *Arabeski* C. Debussy'ego. Polskie tańce narodowe reprezentowane są w podręczniku przez *Polonez A-dur* Chopina, *Mazur* z opery *Straszny dwór*, *Oberek* R. Twardowskiego, *Kujawiak* H. Wieniewskiego, *Krakowiak* z baletu *Pan Twardowski* L. Różyckiego. Twórczość Chopina uczniowie poznają na podstawie *Poloneza g-moll*, *Mazurka E-dur* op. 6 nr 3, *Etiudy c-moll* op. 10 nr 12, formę rondo ma im przybliżyć *Rondo Russo* z *Koncertu e-moll na flet i orkiestrę* S. G. Mercadante'go, a formę ABA – *Galop* D. Kabalewskiego. Przykładowym nagraniem towarzyszą polecenia adresowane do ucznia.

Zeszyt dla ucznia

Zeszyt dla ucznia – w formacie B5, liczący 96 stron i dostępny w cenie 15–17 zł – skorelowany jest z podręcznikiem: poszczególne zadania zawarte są w ramach 10 tematów z podręcznika i dotyczą kolejno omawianych w nim zagadnień. Cecha wyróżniająca zeszyt to różnorodność form i zadań dla ucznia oraz bogaty i kolorowy materiał ilustracyjny. Zamieszczone w nim zadania uzupełniają rozbudowany zestaw poleceń podręcznika, jednak – o ile w tym ostatnim dominują zadania wymagające odpowiedzi ustnej – tu czekają na ucznia głównie prace pisemne, wymagające: krótkiej odpowiedzi, uzupełnienia, dobierania, wyboru, ułożenia rozsypanki. Są też polecenia dotyczące działań praktycznych: skomponowania na określonych zasadach dziełka muzycznego, opracowania akompaniamentu, wykonania instrumentów, rytmicznego wyrecytowania tekstu, wykonania ilustracji. Zeszyt zawiera



również cztery krzyżówki muzyczne, dziewięć rozbudowanych rebusów noszących tytuł *Supelek muzyczny* oraz kilkanaście innych krótkich rebusów i szarad, jest także labirynt oraz diagram.

Zeszyt nie tylko służy sprawdzeniu i utrwaleniu wiedzy i umiejętności, ale poprzez formę pytań oraz zdjęcia, rysunki, nuty uzupełnia i rozszerza wiadomości. Ostatnie zawarte w nim zadanie to podsumowujący quiz muzyczny, a uzupełnieniem całości jest spis wszystkich wysłuchanych w roku szkolnym utworów, z miejscem na uwagi i oceny ucznia dotyczące danych kompozycji, oraz kilka czystych stron z pięciolinia.

Materiały dla nauczyciela

Poradnik metodyczny

Poradnik dla nauczyciela zawiera: opis całego cyklu, fragment podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkół

podstawowych odnoszący się do muzyki, program nauczania opracowany przez autorki podręcznika, uwagi metodyczne dotyczące realizacji programu i korzystania z pakietu *Klucz do muzyki*, roczny rozkład materiału z planem wynikowym oraz opisem treści poszczególnych rozdziałów, dwa przykładowe scenariusze lekcji (pozostałe zamieszczono na płycie DVD), rozwiązania zadań z podręcznika i zeszytu ucznia, sprawdziany dla ucznia oraz spis zawartości płyt CD i DVD, a także charakterystyki utworów przewidzianych do słuchania w klasie 4 (pomocne będzie tu ich zestawienie z problemami, do jakich się odnoszą).

Zawarte dodatkowo w książce propozycje układów tanecznych polskich tańców narodowych, razem z filmami zamieszczonymi na DVD objaśniającymi kroki taneczne, umożliwią nauczycielowi wprowadzenie tych zagadnień na lekcje muzyki czy też podczas zajęć pozalekcyjnych.

Zamieszczony tu program nauczania, we wszystkich swoich składnikach – takich jak cele, formy realizacji, treści, przewidywane osiągnięcia, kontrola i ocena ucznia – stanowi wykładnię intencji, założeń autorek pakietu, przez co jest nieodzownym elementem całości, z którym powinni zapoznać się nawet nauczyciele, którzy chcieliby pracować na własnym, autorskim programie.

Uwagi metodyczne o nauczaniu muzyki w klasach 4–6 szkoły podstawowej, zamieszczone w dalszej części poradnika, stanowią rozwinięcie programu nauczania. Znaleźć tu można zarówno spostrzeżenia ogólne, o pracy w szkole, jak i bardziej szczegółowe, na temat śpiewu, w tym wskazówki dotyczące ćwiczeń emisyjnych, ruchu przy muzyce, słuchania muzyki, zadań twórczych, gry na instrumentach. Co istotne, autorki odnoszą się do pracy zarówno z uczniem o określonych dysfunkcjach, jak i z tym o ponadprzeciętnych zdolnościach



muzycznych, gdyż – jak piszą – „szkoła ma przede wszystkim pomagać w rozwoju – niezależnie od przeszkód (fizycznych, społecznych, emocjonalnych, religijnych, etnicznych, językowych itd.) – oraz umożliwić rozwój uzdolnień i zainteresowań” (s. 36).

Płyty CD

Płyta z utworami do słuchania na lekcjach muzyki zawiera 29 całych utworów bądź całych części dzieł cyklicznych, trzy fragmenty utworów oraz siedem nagrań odgłosów środowiska człowieka i przyrody. Nagrania ułożone zostały zgodnie ze strukturą podręcznika. Na uwagę zasługuje fakt, iż mamy do czynienia z kompletnymi nagraniami licencjonowanymi m.in. przez Polskie Nagrania, Polskie Radio, Dux, Naxos, Deutsche Grammophon, Decca, Upright Music, Chandos Records. Wśród wykonawców są tak znane nazwiska, jak: Jerzy Maksymiuk, Witold Rowicki, Antoni Wit, Jacek Kasprzyk, Marek Drewnowski, Edward Wolanin, Maurizio Pollini, Vladimir Ashkenazy, Vadim Brodski.

Płyta z akompaniamentami zawiera 30 opracowań piosenek zamieszczonych w podręczniku oraz 22 akompaniamenty do utworów instrumentalnych. Aranżacje cechuje przede wszystkim bogata kolorystyka, przepych instrumentów i barw. Ich autorzy (Stanisław Szczeciński, Piotr Grinholc, Tomasz Struzik, Wojciech Kaleta, Krzysztof Heering, Jerzy Ostrowski) zadbali o to, aby każdy z utworów był niepowtarzalny, tworzył właściwy tylko sobie klimat i nastrój. Stanowi to pewną zaletę, ale niekiedy też – szczególnie w pieśniach historycznych czy ludowych – zakłóca prostotę utworów i sprawia, że stają się one parafrazami dzieł. Aranżacja zbyt silnie ingeruje w warstwę muzyczną kompozycji i przysłania ich oryginalne wartości.

Bardzo dobrym pomysłem, z wyczuciem i profesjonalnie zrealizowanym, są

natomiast akompaniamenty do utworów instrumentalnych. Niewątpliwie mogą one zachęcić do muzykowania na instrumentach i uczynić ten element bardzo interesującym dla ucznia.

Płyta DVD

Na płycie DVD nauczyciel znajdzie dodatkowe materiały oraz 10 filmów, a wśród nich jeden dotyczący historii polskiego hymnu narodowego, jeden o Fryderyku Chopinie, pozostałe zaś poświęcone są polskim tańcom narodowym.

Film *Od „Pieśni Legionów” do hymnu* wyprodukowany został przez WSiP. Z kolei *Fryderyk Chopin* – opowiadające o młodości kompozytora dzieło Fundacji Teraz Mazowsze – zawiera bogatą ikonografię historyczną oraz współczesne zdjęcia związanych z kompozytorem miejsc. Całości towarzyszy barwna narracja oraz muzyka Chopina. Filmy o tańcach narodowych pochodzą ze zbiorów Zespołu Tańca Ludowego Politechniki Poznańskiej, Zespołu Pieśni i Tańca Politechniki Warszawskiej oraz **Państwowego Zespołu Ludowego Pieśni i Tańca Mazowsze**. Prezentują one pokazy kroków i figur tanecznych oraz występy zespołów pieśni i tańca.





Na płycie DVD znajduje się ponadto część materiałów dydaktycznych zawartych w drukowanym poradniku metodycznym (program nauczania, rozkład materiału, sprawdziany) – tu w formacie PDF i doc – oraz 32 przykładowe scenariusze zajęć lekcyjnych.

Multibook i materiały dostępne w Internecie

Multibook jest podręcznikiem w wersji elektronicznej dostępnym na pendrivie, docelowo ma zostać również udostępniony w wersji online dla nauczycieli zarejestrowanych na stronach internetowych WSiP. Podręcznik elektroniczny zawiera te same treści co jego papierowy odpowiednik, jest on jednak rozbudowany o nowe możliwości. Cenna wydaje się przede wszystkim możliwość powiększania zdjęć, nut czy rebusów, a także dodatkowe elementy, takie jak filmy pokazujące grę na poznawanych instrumentach, zdjęcia, teksty źródłowe, dodatkowe informacje, w tym wyjaśnienia pojęć zawartych w tekście podręcznika czy odpowiedzi na pytania adresowane do

ucznia. Korzystanie z multibooka wymaga rejestracji na stronach www.wsip.pl.

Na stronach internetowych WSiP www.wsipnet.pl w zakładce klubu nauczyciela „Pomagamy uczyć. Klub muzyki” http://www.wsip.pl/dla_nauczycieli/przedmioty/muzyka/klub można znaleźć materiały z poradnika metodycznego dla klasy 4 oraz zapoznać się z treściami planowanymi na kolejne dwa lata nauki. Część materiałów jest ogólnodostępna, dostęp do innych natomiast mają wyłącznie nauczyciele deklarujący korzystanie z danego pakietu, po rejestracji potwierdzonej przez dyrekcję szkoły. Dodatkowe ogólnodostępne materiały dydaktyczne skorelowane z pakietem *Klucz do muzyki* – głównie filmy edukacyjne, plansze oraz interakcje – zamieszczone zostały w zakładce www.multi.wsipnet.pl.

Omawiany pakiet w warstwie założeń silnie nawiązuje do polskich tradycji edukacji muzycznej. Jest to propozycja dla wszystkich tych, którzy uważają, że budzenie wrażliwości estetycznej oraz potrzeby obcowania z wartościową muzyką, a także – może nawet przede wszystkim – kreowanie twórczej postawy i zachęcanie do aktywnego uprawiania muzyki powinny stanowić nadrzędne cele edukacji muzycznej. Autorki świadomie i konsekwentnie eksponują różne formy kontaktu z muzyką (śpiew, grę na instrumentach, zabawy twórcze i improwizacyjne, słuchanie muzyki, ruch przy muzyce). Elementem wyróżniającym *Klucz do muzyki* jest spora ilość działań zabawowych, twórczych, kreatywnych, nawiązujących do założeń edukacyjnych C. Orffa, a także korelowanie treści muzycznych z innymi przedmiotami szkolnymi, przede wszystkim z językiem polskim, historią oraz plastyką.

Romualda Ławrowska, Mirosław Grusiewicz, Agnieszka Sołtysik

Muzyczny świat MACA

Wydawnictwo MAC Edukacja, *Muzyczny świat*, Teresa Wójcik

Analiza niniejsza dotyczy wyłącznie dostępnych obecnie materiałów przeznaczonych dla klasy 4 szkoły podstawowej, jako że nowe pozycje z prezentowanego cyklu – dla klas starszych – będą dopiero sukcesywnie wprowadzane na rynek. Cały pakiet *Muzyczny świat* docelowo ma składać się z trzech – odrębnych dla każdej klasy – zestawów dydaktycznych. Co roku uczeń dostanie: nowy podręcznik z płytą CD *Dodatek multimedialny* i zeszyt ćwiczeń; nauczyciel zaś: przewodnik metodyczny i digipack audio zawierający kompletny materiał muzyczny do wykorzystania na zajęciach – piosenki w wersji wokalnie-instrumentalnej i instrumentalnej (CD 1) oraz wybrane fragmenty z literatury muzycznej przeznaczone do słuchania podczas lekcji (CD 2). Osobno może on również otrzymać podręcznik w wersji elektronicznej (multibook – podręcznik multimedialny w formacie PDF) z dodatkowymi materiałami dydaktycznymi do wykorzystania przy użyciu komputera, rzutnika multimedialnego, tablicy interaktywnej.

Podręcznik i jego obudowa wyróżniają się atrakcyjną i przejrzystą szatą graficzną, zastosowaniem kolorów, barwnych fotografii i estetycznych ilustracji, staranną i czytelną grafiką nutową, konsekwentnie zastosowanymi ikonami i kolorowym tłem, co ułatwia korzystanie z nich.

Materiał muzyczny stanowią 42 utwory do wykonywania (piosenki oraz utwory do grania na instrumentach melodycznych)

i 44 utwory do słuchania. Wśród piosenek, oprócz znanych i należących do podstawowego kanonu stosowanego na tym etapie edukacyjnym, znajdują się też utwory nowe – zwłaszcza spółki autorskiej: Mirosław Ziąber – muzyka i Jadwiga Koczanowska – słowa, a także piosenki i tańce ludowe. Wybór utworów do słuchania obejmuje szeroki wachlarz dzieł z podstawowej literatury muzycznej – od J. S. Bacha, P. Czajkowskiego po C. Debussy'ego czy C. Saint-Saënsa.

Autorka prezentuje w przewodniku metodycznym założenia i cele edukacyjne, które jednoznacznie nawiązują do obowiązującej podstawy programowej oraz utrwalonych polskich tradycji powszechnej edukacji muzycznej, zwłaszcza w zakresie stosowania pięciu rodzajów aktywności muzycznej ucznia, nauczania przez doświadczenie i przeżywanie muzyki.

Muzyczny świat to propozycja dla nauczycieli muzyki, którzy poszukują materiałów pozwalających zachęcić uczniów do wielostronnego obcowania z wartościową muzyką, do aktywnego uprawiania muzyki poprzez śpiew, grę na instrumentach szkolnych, ruch przy muzyce, taniec. Szczególną wagę nadano wprowadzaniu uczniów w kulturę muzyczną i ukazywaniu jej rozwoju poprzez wieki na przykładzie najbardziej znanych i charakterystycznych utworów do słuchania i wykonywania w przystępnym dla czwartoklasistów zakresie. Niezmiernie cenne i wartościowe są także opisy polskich tańców ludowych, bez których trudno

byłoby dzisiejszej młodzieży poznać idiom polski obecny w naszej muzyce artystycznej i utożsamić się z nim.

W *Muzycznym świecie* autorka świadomie i konsekwentnie eksponuje różne formy kontaktu z muzyką: śpiew, grę na instrumentach, zabawy twórcze i improwizacyjne, słuchanie muzyki, ruch przy muzyce, a także tworzy sytuacje do twórczej ekspresji wokalnej, ruchowej, instrumentalnej, słownej, plastycznej, dramowej wywołanej poprzez muzykę. W teorię muzyki podręcznik wprowadza uczniów w sposób tradycyjny i uproszczony.

Materiały dla ucznia

Podręcznik z płytą CD

Struktura i ogólne założenia

Podręcznik o formacie 207×275 mm liczy 112 stron i dostępny jest w cenie 23–25 zł. Materiał ujęto tu w 29 tematów zajęć muzycznych (z założenia jeden rozdział powinien przypadać na jeden tydzień nauki) – materiałem muzycznym nawiązując one na ogół do okoliczności z życia ucznia i szkoły, na przykład do pór roku, świąt, można też wyodrębnić grupę tematów omawiających tańce narodowe, kompozytorów oraz zagadnienia z teorii muzyki. Tytuły poszczególnych rozdziałów to: *Przywitamy się piosenką, Muzyczne kartki z podróży, Wartości nut i pauz, Muzycznie o jesieni, O instrumentach perkusyjnych, Czy muzyce potrzebny jest rytm?, Czar muzyki Mozarta, Polonez – taniec polski, Polskie pieśni historyczne, Kilka dźwięków, a tyle melodii, Zimowe opowieści, Spotkanie przy choince, przy cichej kołędzie, Kolęda na flet i dzwonki, Śpiewamy i gramy w kanonie, Muzyczny zwierzynek, I przyszła do nas zima, Oberek, kujawiak, mazur, Twórcy i wykonawcy muzyki, Dzień dobry, panie Chopinie, Chopin – muzyczne inspiracje,*



Wiosenne melodie, Wiosenne obrzędy i zwyczaje ludowe, Muzyczne baśnie, Wolno – szybko, głośno – cicho, Zegarowa muzyka, Na krakowską nutę, Tańczmy krakowiaka, Dla młodych melomanów, Hej, lato, lato!

Każdy rozdział składa się ze stałych elementów: krótki tekst wprowadzający w tematykę, materiał nutowy – piosenki, utwory do grania na szkolnych instrumentach, ilustracje i fotografie, objaśnienia zasad muzyki lub/i notacji muzycznej, teksty odwołujące się do historii kultury muzycznej, polecenia i zadania dla ucznia. Układ tekstu znakomicie podkreślają zróżnicowane kolory tła oraz ikony: *Muzyka z klasą* (odniesienie do nagrań CD), *Meloman zachęca do aktywności muzycznej* (zadania, polecenia), *W akademii muzyki* (wiedza o muzyce), *Warto posłuchać, obejrzeć, zaśpiewać* (wskaźniki do samodzielnej pracy z wykorzystaniem dostępnych środków i multimedialnych), a także *Ciekawostka*.

Autorka, oprócz wyboru trafnych utworów muzycznych, wprowadza wartościowe

teksty poetyckie, pobudzające wyobraźnię ucznia, oraz w sposób sugestywny zachęca do różnych form aktywności muzycznej, w tym do budowania opowieści dźwiękowych, ruchowych, akompaniamentów ościnowych.

Teksty dotyczące wiedzy o kulturze muzycznej – o stylach i epokach, kompozytorach i ich twórczości – podane zostały w omawianym podręczniku w sposób uproszczony – celowo, jak należy sądzić – po to, by były przystępne dla uczniów rozpoczynających drugi etap edukacyjny. Terminy muzyczne, które mogą być dzieciom nieznane, wyjaśniono drobnym drukiem bezpośrednio przy tekście na marginesie strony. Inne objaśnienia znajdują się w *Słowniczku muzycznym* na końcu podręcznika. Tam też znaleźć można mapę naszego kraju z umieszczonymi na niej ilustracjami polskich strojów ludowych oraz tabelę chwytów na flet podłużny.

W podręczniku nie znajdziemy natomiast spisu bibliograficznego. Nazwiska autorów dzieł poetyckich i muzycznych umieszczono przy tekstach wewnątrz podręcznika, a źródła ilustracji i fotografii bezpośrednio pod nimi. Na wyróżnienie zasługuje staranne i estetyczne opracowanie graficzne i grafika nutowa.

Treści nauczania w podręczniku

Piosenki

Piosenki stanowią ważny element podręcznika *Muzyczny świat*, najczęściej są dopełnieniem, ilustracją muzyczną tematu zajęć; trudno tu dostrzec inne kryteria doboru utworów do śpiewania, takie jak stopniowanie trudności pod względem melodycznym lub rytmicznym czy stopniowanie możliwości posługiwania się zapisem nutowym przez uczniów. Jest to problem – i to problem typowy dla naszej edukacji szkolnej – jako że na pierwszym etapie edukacyjnym najczęściej nie stosuje się jakichkolwiek

form śpiewania z nut i kształtowania słuchu wysokościowego/melodycznego, co niewątpliwie wynika z braku kwalifikacji muzycznych nauczycieli klas 1–3 szkoły podstawowej. W tej sytuacji uczniowie mają problemy z wykonaniem utworów wymagających tych umiejętności, a takich jest w omawianej propozycji wydawniczej dużo. Już w pierwszej piosence znajdujemy skoki seksty w górę i w dół, co wymaga stosowania pewnych ćwiczeń wstępnych – zwłaszcza intonacyjnych, ale i rytmicznych.

Zapis nutowy 27 piosenek w podręczniku jest bardzo klarowny (są to melodie ze słowami, kilka kolęd nie posiada zapisanego tekstu słownego pod nutami). Uzupełniony został on o zapis w przewodniku dla nauczyciela, gdzie zastosowano prymki z funkcjami harmonicznymi.

Wśród piosenek proponowanych przez autorkę dominują te powszechnie znane i cenione, których autorami są najwybitniejsi i najbardziej zasłużeni dla wokalne twórczości polscy kompozytorzy, tacy jak: S. Moniuszko, F. Nowowiejski, S. Krajewski czy Z. Górny. Najwięcej utworów (14) to piosenki z muzyką M. Ziłbera i słowami J. Koczanowskiej. Zamieszczono również kilka piosenek będących opracowaniami popularnych melodii ludowych polskich i zagranicznych, także kolęd i pastorałek, oraz pieśni patriotyczne: *Mazurek Dąbrowskiego*, *Pierwsza brygada*, *Piechota*, *Rota*, *Wojenka*, *wojenko*, *Przybyli ułani pod okienko*, *O mój rozmarynie*.

Utwory do grania na instrumentach

Nauka gry na szkolnych instrumentach poprzedzona jest w omawianej propozycji metodycznej tworzeniem opowieści dźwiękowych na instrumentach perkusyjnych do takich tematów, jak: *Wyjście dzieci na wycieczkę szkolną*, *Zabawa w parku*, *Spotkanie z wiewiórką*, *Jesienny deszcz*, co nawiązuje do doświadczeń dzieci z instrumentami

w przedszkolu i klasach 1–3. Następnie uczniowie mają możliwość poznania instrumentów perkusyjnych według ich nazw, z podziałem na idiofony i membranofony, oraz zachęceni są do tworzenia własnych pomysłów instrumentów perkusyjnych. W dalszej kolejności czwartoklasiści grają z partyturki proste akompaniamenty do piosenek, by później móc zagrać na klawiaturze trójdźwięki od I, IV i V stopnia oraz na flecie lub dzwoneczkach gamy w górę lub w dół. Dalej pojawia się rozdział *Wprawki na flet i dzwonki*, w którym proponowana jest nauka czterech krótkich utworów: *Kurki trzy*; *U komara wesele*; *Poczekaj, poczekaj*; *Grozi*; uczniowie mają przy tym możliwość porównania swoich wykonania z nagraniem płytowym. Do gry na flecie podłużnym i dzwoneczkach przewidziano następujące utwory: P. Czajkowskiego *Taniec pastuszków*, *Trepak*, W. A. Mozarta *Menuet*, M. Klechniowskiej *Kukułka*, E. Waldteufela *Walc lyżwiarzy*, J. Brahmsa *Kołysanka* oraz kolędy i melodie ludowe polskie i zagraniczne.

W zamierzeniu autorki podręcznika uczniowie nie tylko wykonują utwory instrumentalne, ale też tworzą na instrumentach melodycznych i niemelodycznych ilustracje dźwiękowe, np. do wierszy *Kulig*, *Burza*, akompaniują do piosenek, np. *W pracowni zegarmistrza*, współtworzą akompaniamenty do nagrań muzycznych.

Pytania, polecenia, zadania dla ucznia

Pytania, polecenia, zadania dla ucznia to kolejny ważny element podręcznika. Czytając je i wykonując, czwartoklasista doświadcza różnych aspektów muzyki; wiele informacji merytorycznych w podręczniku służy przede wszystkim temu, by prawidłowo wykonał on określone zadania.

Polecenia dla ucznia mają zróżnicowaną formę i dotyczą wielu rozmaitych czynności. Część z nich wymaga zastanowienia, pisemnej odpowiedzi w zeszycie lub ustnej na

forum klasy, inne związane są z wysłuchaną muzyką lub z poznawaną piosenką, część dotyczy grania na instrumentach, wykonania figur i kroków tanecznych (poloneza, krakowiaka, kujawiaka), działań odtwórczych i twórczych.

Najwięcej poleceń ma skłonić ucznia do wykonywania muzyki zapisanej w podręczniku – głównie grania i śpiewania piosenek, w innych jest on proszony o wykonanie samego rytmu, taktowanie, śpiewanie fragmentów melodii, rytmiczowanie tekstu. Istotne i ciekawe są polecenia stymulujące twórcze podejście do słuchanej muzyki lub jej tworzenia, np. „Określ nastrój słuchanego utworu...”, „Dobierz odpowiednie określenia...”, „Dobierz intonację głosu do wyrażania emocji zawartych w czytanych tekstach wierszyka...”, „Naśladuj odgłosy po ciągu...”, „Utwórz opowieść dźwiękową na instrumentach perkusyjnych”. Pewna ilość zadań skłania wreszcie do analizy materiału muzycznego pod względem budowy utworu czy elementów muzycznych.

Wiedza o muzyce

W omawianym podręczniku treści merytoryczne związane z wiedzą o muzyce – wplecione pomiędzy pozostałe jego elementy – dotyczą zarówno zasad notacji muzycznej, elementów muzyki, jak i literatury, i historii muzyki artystycznej i ludowej w powiązaniu z tłem historycznym. Informacje o kompozytorach i ich twórczości, o stylach łatwo odnaleźć, gdyż zamieszczono je na żółtym tle i wzbogacono o liczne fotografie i ilustracje, objaśnienia terminologiczne i wskazówki do słuchania muzyki nagranej na CD (opatrzone ikonami *Warto posłuchać*, *Muzyka z klasą* itp.). W klasie 4 uczniowie zapoznają się z postaciami F. Chopina, P. Czajkowskiego, W. A. Mozarta, S. Moniuszki, C. Debussy'ego, C. Saint-Saënsa.

Wprowadzane są też pojęcia opisujące świat muzyki, w tym związane z elementami

działa muzycznego (metrum, tempo, melodia, rytm, dynamika, artykulacja, zwrotka, refren, ostinato), z rodzajami i formami muzyki (muzyka klasyczna, ludowa, obrzędowa, rozrywkowa, forma AB, ABA, rondo, wariacje, kanon, pieśń, opera, balet, taniec), z elementami notacji muzycznej (zapis wartości nut i pauz, klucz wiolinowy, volta, znaki dynamiczne, agogiczne i artykulacyjne); uczniowie budują trójdźwięki i gamę, poznają niektóre interwały (tercja, oktawa) oraz tańce polskie: krakowiaka, poloneza, mazura, kujawiaka, oberka, a także pieśni historyczne i takie pojęcia, jak: wykonawca, kompozytor, dyrygent, przyswajają sobie wreszcie nazwy instrumentów perkusyjnych.

Utwory do słuchania

W ramach 29 tematów autorka proponuje uczniom do wysłuchania 44 utwory, którym towarzyszą polecenia w podręczniku adresowane do ucznia. Wszystkie kompozycje – o łącznym czasie ponad 77 minut – nagrane zostały na CD. Stanowią one bogaty wybór całych utworów lub ich fragmentów o wysokich walorach estetycznych, który pozwala na niezbędną orientację w kulturze europejskiej minionych wieków. Wśród zaproponowanych utworów dominują dzieła: F. Chopina (6), W. A. Mozarta (5), P. Czajkowskiego (5) oraz takich kompozytorów, jak: J. S. Bach, A. Vivaldi, L. Mozart, J. Haydn, R. Schumann, G. Rossini, S. Moniuszko, E. Grieg, J. Strauss, C. Saint-Saëns, C. Debussy, G. Bacewicz. Polskie tańce narodowe reprezentowane są przez: *Rondo à la Krakowiak*, *Polonez A-dur*, *Polonez cis-moll*, *Mazurek B-dur* F. Chopina, *Polonez* K. Ogińskiego, *Kujawiak* H. Wieniawskiego, *Mazur* z opery *Halka* S. Moniuszki.

Dodatek multimedialny (płyta CD)

W Dodatku multimedialnym – zawierającym nieuwzględnione w podręczniku informacje, materiały i nagrania muzyczne,

zadania oraz gry muzyczne dla ucznia – materiał podzielony został na 15 części. Są to:

1. *Dla młodych melomanów* – prezentacje zdjęć z przedstawień z teatrów muzycznych;
2. *Warto posłuchać* – nagrania audio z obrazkami do kolorowania oraz nagrania wideo;
3. *Muzea* – informacje z puzzlami i multimedialnym przewodnikiem po Muzeum Fryderyka Chopina w Żelazowej Woli oraz Muzeum Hymnu Narodowego w Będminie;
4. *Na ludowo* – zakładka o folklorze krakowskim oraz ludowych zwyczajach świątecznych;
5. *Polskie tańce narodowe* – zakładka o polonezie, mazurze, kujawiaku, oberku i krakowiaku;
6. *Twórcy i wykonawcy* – prezentacja z nagraniami muzycznymi J. S. Bacha, W. A. Mozarta, L. van Beethovena, F. Chopina, P. Czajkowskiego, S. Moniuszki oraz orkiestry symfonicznej, orkiestry kameralnej, kwartetu smyczkowego, chóru mieszanego, pianisty i wokalisty;
7. *Muzyczna opowieść* – multimedialna prezentacja bajki muzycznej *Piotruś i wilk* S. Prokofiewa;
8. *Muzyczne znaki* – zakładka poświęcona różnym elementom zapisu muzycznego;





9. *Perkusja* – informacje i nagrania różnych instrumentów perkusyjnych;
10. *Kanon* – materiał nutowy oraz nagrania popularnych kanonów;
11. *Kolędujemy* – materiał nutowy oraz nagrania popularnych kolęd i pastorałek;
12. *Zaśpiewaj* – zakładka o głosie ludzkim i jego higienie;



13. *Zagraj* – interaktywna klawiatura fortepianu oraz dzwonków z nutami, plansze chwytów dla fletu podłużnego oraz nuty utworów do grania;
14. *Gra* – gra zręcznościowa wymagająca znajomości znaków muzycznych;
15. *Aktywne słuchanie muzyki* – opracowania partytur akompaniamentów perkusyjnych utworów do słuchania.

Zeszyt dla ucznia

Zeszyt dla ucznia – w tym samym formacie co podręcznik – liczy 63 strony

i można go nabyć w cenie 16–18 zł. Jest on skorelowany z podręcznikiem – poszczególne zadania zawarte są w ramach wybranych z tego ostatniego 15 tematów i dotyczą kolejno omawianych w nim zagadnień. Dodatkowo zamieszczono tu *Samouczek gry na flecie podłużnym*, *Muzyczne notatki* (kilka czytych stron z pięcioliniami) i *Sprawdź swoje wiadomości* (zestaw testów dla ucznia).

Zeszyt wyróżnia się różnorodnością form i zadań oraz bogatym i kolorowym materiałem ilustracyjnym. Zawarte w nim zadania uzupełniają i rozbudowują zestaw poleceń podręcznika. O ile jednak w podręczniku dominują zadania wymagające odpowiedzi ustnej i aktywności muzycznej, to w zeszycie ćwiczeń przeważają zadania pisemne: krótkiej odpowiedzi, uzupełnienia, wypełniania, dobierania, wyboru, rozsypanki-układanki. Są też polecenia zachęcające do działań praktycznych: skomponowania na określonych zasadach utworu muzycznego, zaśpiewania lub zagrania z nut, zilustrowania głosem lub ruchem wiersza, wykonania instrumentów czy stworzenia ilustracji. Uczniowie mają ponadto do rozwiązania pięć krzyżówek muzycznych i logogryfów.

Zeszyt dla ucznia nie tylko sprawdza i utrwala wiedzę i umiejętności, ale zarówno poprzez formę pytań, jak i zdjęcia, rysunki oraz nuty uzupełnia i rozszerza wiadomości. Uzupełnieniem ćwiczeń jest miejsce na notatki muzyczne na karcie z pięciolinia oraz sprawdzian wiadomości w czterech kategoriach: instrumenty perkusyjne, wartości nut i pauz, nazwy dźwięków gamy C, twórcy i wykonawcy muzyki.

Wydaje się, że zeszyt ten powinien być stosowany głównie do pracy domowej, w tym do utrwalania wiedzy muzycznej i umiejętności muzycznych, gdyż krótki czas lekcji muzyki w szkole jest zbyt cenny, aby wypełniać go zadaniami pisemnymi zamiast praktycznym i aktywnym kontaktem z muzyką.

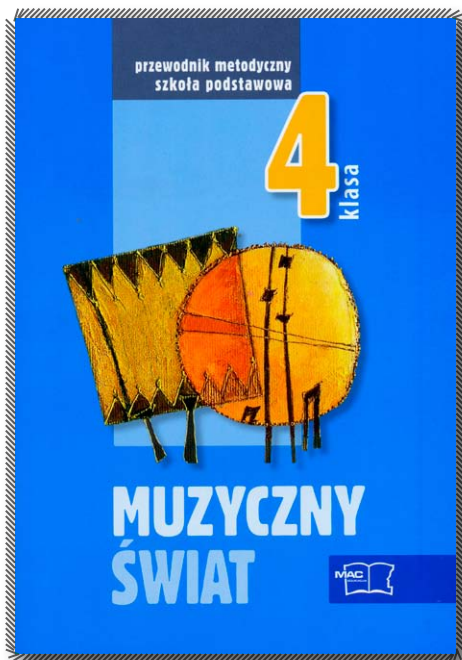
Materiały dla nauczyciela

Przewodnik metodyczny

Przewodnik metodyczny dla nauczyciela ma mniejszy, bardziej poręczny format i liczy 144 strony (ostatnie 10 to zeszyt notowy). Stanowi on klucz do autorskiej koncepcji edukacji muzycznej Teresy Wójcik (brak jednak w poradniku nazwiska jego autora). Został on bardzo szczegółowo, a zarazem klarownie przygotowany i podzielony na dwie części tematyczne.

W pierwszej części przytoczono fragment obowiązującej *Podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych* odnoszący się do muzyki oraz program nauczania opracowany przez autorkę podręcznika, zawierający: charakterystykę programu i warunki jego realizacji, szczegółowe cele kształcenia i wychowania, treści nauczania, działania dydaktyczne i przewidywane osiągnięcia, tematykę zajęć muzycznych w klasach 4–6, ocenę osiągnięć edukacyjnych ucznia oraz kryteria oceny z przedmiotu muzyka. Te ostatnie – sformułowane zgodnie z nowymi tendencjami w pedagogice ogólnej i zgodnie z psychologią i dydaktyką muzyki – stanowią ważną wskazówkę dla nauczyciela.

W drugiej części *Przewodnika* znaleźć można szczegółowo opracowany plan pracy nauczyciela z wyszczególnieniem 34 jednostek lekcyjnych w ujęciu tabelarycznym, z podaniem tematu lekcji, zadań edukacyjnych według podstawy programowej oraz środków dydaktycznych. Można również skorzystać ze szczegółowych rozwiązań proponowanych przez autorkę – rozpisanych scenariuszy lekcji muzyki. Zakończenie przewodnika to przegląd tematyki zajęć muzycznych zaplanowanych dla kolejnych klas, pozwalający zorientować się w całości pakietu – można dzięki temu m.in. zobaczyć, jakie treści będą rozszerzane i kontynuowane w kolejnych klasach.



Przewodnik jest wyczerpująco opracowaną pomocą dla nauczyciela muzyki, zawiera bowiem wszystkie kluczowe elementy: podstawę programową, program autorski, treści, formy aktywności, środki dydaktyczne, przewidywane osiągnięcia ucznia. Brak w nim wprawdzie wskazówek metodycznych, jednak wystarczająco zostały one zasugerowane w szczegółach scenariuszy – poprzez układ kolejnych czynności uczniów – i w niezwykle pomocnych pytaniach nauczyciela, a także w sposobie oceniania. Dodatkowo do scenariuszy jest wykaz materiałów multimedialnych zawartych w multi-booku *Muzyczny świat. Klasa 4*.

Scenariusze są – jak wspomniano – wykładnią koncepcji i metody autorki, ale także źródłem wiedzy, wskazówką do korzystania z podręcznika, zeszytu ćwiczeń i nagrań CD oraz multimediiów. Nierzadko zawierają one rozszerzony materiał potrzebny do atrakcyjnej realizacji tematu, np. anegdoty, odpowiednio dobraną poezję,

odwołania do dodatkowego materiału multimedialnego.

W scenariuszach nauczyciel otrzymuje kompletne wskazówki i materiały do swej pracy, jest to więc znakomita pomoc zwłaszcza dla początkujących w zawodzie osób, które z pewnością nie tylko skorzystają z bogactwa zgromadzonych gotowych materiałów muzycznych, ale także uchwycą zasady postępowania metodyczno-dydaktycznego na tyle, by w latach następnych bardziej twórczo pracować, tworzyć modyfikacje i własne rozwiązania, samodzielnie opracowywać własne plany i programy.

Płyty CD

CD 1

Płyta zawiera 28 pozycji o łącznym czasie powyżej 61 minut. Są to piosenki z podręcznika wybrane przez autorkę (14), w wykonaniu uczniów przygotowanych przez Lidę Kowalską. Wykonywanie piosenek przez dzieci to z pewnością walor tego nagrania, może w nim jednak trochę przeszkadzać zbyt dominujący akompaniament. Po każdej piosence następuje nagranie akompaniamentu instrumentalnego, przy którym uczniowie w klasie zbiorowo lub indywidualnie mogą ćwiczyć swój śpiew. Większość piosenek to dopasowane do tematyki dziecięcej utwory

J. Koczanowskiej i M. Ziąbera. Poza tym nagrano *Mazurek Dąbrowskiego*, *Przybyli ułani pod okienko* i W. A. Mozarta *Przybywaj, piękna wiosno*.

CD 2

Na płycie znajdują się wybrane przez autorkę podręcznika utwory do słuchania na lekcjach muzyki. Są to 44 całe utwory bądź całe części dzieł cyklicznych oraz fragmenty utworów. Nagrania ułożone zostały zgodnie ze strukturą podręcznika.

Multibook i materiały dostępne w Internecie

Multibook jest podręcznikiem w wersji elektronicznej – na CD, docelowo ma być również dostępny online dla nauczycieli zarejestrowanych na stronach internetowych MAC Edukacja. Wyszczególniono w nim literaturę muzyczną, repertuar do śpiewania oraz filmy. Wśród tych ostatnich znajdują się: bajka muzyczna *Piotruś i wilk* wytwórni Se-ma-for; pokazy polskich tańców, prezentacje orkiestry, dyrygenta podczas pracy, gry na fortepianie, występu chóru *a cappella*, instrumentów perkusyjnych i działania metronomu.

Omawiany pakiet uważamy za „przyjazny” zarówno dla nauczyciela, jak i uczniów, którzy powinni korzystać z niego szczególnie chętnie. Nastawiony jest on na łatwość i przystępność odbioru treści przez młodego czytelnika, niekiedy nawet schlebia mu poprzez potoczny język. Dopracowana w szczegółach obudowa może ułatwić pracę zwłaszcza początkującym w zawodzie nauczycielom, pozwoli im uniknąć potknięć na starcie zawodowym.

Podręcznik jest dostosowany do podstawy programowej, jednak interpretuje ją w zbyt małym zakresie, w niedostatecznym wymiarze uwzględnia też sytuację rozwojową i edukacyjną uczniów klasy 4. Przy





jego tworzeniu nie uwzględniono faktu, iż muzyczna edukacja początkowa w klasach 1–3 najczęściej prowadzona jest przez przyuczonych do tego obszaru nauczycieli specjalistów pedagogiki wczesnoszkolnej nieposiadających przygotowania muzycznego i kompetencji do kształtowania słuchu swoich wychowanków i wprowadzania do korzystania z notacji muzycznej.

W zbyt małym też zakresie i niekonsekwentnie autorka nawiązuje do poznawanych wcześniej treści czy nabytych umiejętności. Można nawet stwierdzić, że pakiet ten powielił styl edukacji zintegrowanej w klasach młodszych, w którym tematyka kompleksowa dominuje nad meritum, piosenki bywają dobierane nie do możliwości wykonawczych uczniów, nie do autonomicznych celów edukacji muzycznej, ale głównie do okazjonalnych tematów, jako ich ozdoba. Wiele ciekawych skądinąd treści – słuchanie, wykonywanie muzyki – ma charakter jednorazowy, stąd rezultaty edukacji bazującej na tym pakiecie mogą nie być w pełni satysfakcjonujące; istnieje ryzyko, że nie

pozwoli on ukształtować u uczniów odpowiednich umiejętności percepcyjnych, wokalnych, instrumentalnych czy ruchowych, niemniej przez swoją formę i treść może on zachęcić dzieci do kontaktów z muzyką.

Swoistym kontinuum względem metodyki muzycznej edukacji początkowej jest stosowanie w omawianym pakiecie wielu ciekawych form, gier i zabaw muzycznych nastawionych na aktywizowanie muzyczne wychowanków. Na uwagę zasługuje również łączenie muzyki z innymi formami aktywności artystycznej, zwłaszcza z poezją i malarstwem.

Główny jednak walor podręcznika, świadczący o jego nowoczesności, tkwi przede wszystkim w jego obudowie: w udostępnieniu każdemu uczniowi płyty CD z bogatym materiałem multimedialnym, starannie dopracowanym i ciekawym pod względem formy i treści. Na uwagę zasługuje kompletny i szczegółowy przewodnik metodyczny, zamieszczone na płytach nagrania muzyczne, profesjonalnie przygotowany multibook, w tym interesujące filmy. Szczególna wartość pakietu to właśnie ilość związanego z kulturą muzyczną materiału multimedialnego, jaką otrzymuje nauczyciel, a także dobór utworów do słuchania, który uwzględnia podstawowy kanon literatury muzycznej i w którym uprzywilejowaną pozycję zajmuje polska muzyka narodowa.



Grażyna Enzinger, Bożena Raszke, Mirosław Grusiewicz

Ale muzyka z PWN

Wydawnictwo Szkolne PWN, *Ale muzyka! Śpiew, gra taniec*, Joanna Olczyk, Katarzyna Sikora, Karolina Szurek

W skład pakietu wchodzi: podręcznik, trzy zeszyty ćwiczeń (aktualnie dostępny jest jeden, do klasy 4, z płytą CD), *Niezbędnik nauczyciela* – poradnik metodyczny ze scenariuszami, sprawdzianami dla ucznia wraz z nagraniami muzycznymi i podkładami do piosenek (docelowo ma być to zestaw kilku płyt CD). Zarówno w podręczniku, jak i w zeszytach ćwiczeń materiał nauczania opracowano w trzech modułach, przeznaczonych dla poszczególnych klas – 4, 5 i 6.

Materiały dla ucznia

Podręcznik

Struktura i ogólne założenia

Przewidziany na trzy lata nauki podręcznik *Ale muzyka!* – w formacie 195 × 270 mm – liczy 212 stron i można go nabyć w cenie 26–29 zł. Materiał ujęto w nim w trzech częściach nazwanych modułami, o tytułach: I – *Dobre, bo polskie*, II – *Jak to gra?*, III – *Muzyka w akcji*. Każdy moduł zawiera od dwóch do czterech części, podzielonych wewnętrznie na rozdziały. Po każdym module zamieszczono słowniczek terminów muzycznych.

Poszczególne moduły, rozdziały i chronologia treści odnoszą się do różnych zagadnień wiedzy muzycznej, do: teorii i zasad muzyki, historii muzyki, literatury

muzycznej, form muzycznych, instrumentoznawstwa, akustyki, etnografii (muzyki ludowej). Szczegółowe zadania i ćwiczenia umieszczono w „kapsułach” zatytułowanych *Trening na start*, *Trening*, *Trening uważnego ucha*, *Trening twórczy*, *Trening do domu*.

Obowiązkowa do zrealizowania przez nauczyciela aktywność muzyczna w formie śpiewu, ruchu z muzyką, gry na instrumentach (flet, dzwonki), słuchania i tworzenia muzyki jest oznaczona niebieskimi piktoqramami. Oprócz obligatoryjnych treści programowych w podręczniku znajdują się ciekawostki związane z omawianą tematyką, zatytułowane *Rozmaitości* (wyróżnione drukiem na zielonym tle), a także nuty piosenek i utworów do grania na flecie lub dzwonkach chromatycznych, zadania wymagające słuchania i poszukiwania w Internecie, a także różne rytmy do wyklaskania lub wykonania na instrumentach perkusyjnych. Na kolejnych stronach można też znaleźć „muzyczne” wiersze dla dzieci, m.in. Joanny Kulmowej *Przepis na mazurkę*, Wandy Chotomskiej *Pianino*, Ludwika Jerzego Kerna *Czym jest muzyka*. Do podręcznika dołączono planszę prezentującą rozwój kultury od czasów prehistorycznych po XX wiek. Przedstawiono na niej zwięzłą charakterystykę rozwoju muzyki, najważniejszych przedstawicieli i ich dzieła, wydarzenia historyczne, jakie miały miejsce w Polsce i na świecie, oraz odwołania do

rozdziałów omawiających dane zagadnienia w podręczniku.

Treści nauczania podręcznika

Wiedza o muzyce i kulturze

W części pierwszej modułu pierwszego *Dobre, bo polskie*, zatytułowanej *Nasze nuty*, zestawiono treści z zakresu:

- zasad muzyki (wartości rytmiczne, metrum, skala dur i moll, klucz wiolinowy i basowy),
- historii notacji muzycznej,
- folkloru, muzyki ludowej, którą przedstawiono w kontekście szeroko rozumianej kultury i tradycji oraz muzyki folkowej i folklorystycznej.

W drugiej części tego modułu – pt. *Muzyka patriotyczna* – zamieszczono informacje dotyczące:

- historii Polski z uwzględnieniem rozbiorów, Konstytucji 3 maja, odzyskania niepodległości,
- życia, działalności i twórczości Marii Konopnickiej, Feliksa Nowowiejskiego i Józefa Piłsudskiego,
- analizy i genezy powstania pieśni: *Rota*, *Mazurek Dąbrowskiego*, *Wojenka*, *wojenko*, *Witaj, majowa jutrzeńko*, *Pierwsza Kadrowa*,
- znaków chromatycznych i kropki przy nutach,
- elementów dzieła muzycznego.

Część trzecia – *Muzyczny nastrój*

- zawiera:
 - informacje o Fryderyku Chopinie w formie opowiadania,
 - opis i historię fortepianu,
 - wyjaśnienie pojęcia wirtuoz,
 - historię Międzynarodowych Konkursów Pianistycznych im. Fryderyka Chopina,
 - wyjaśnienie pojęcia „akord” (na przykładzie *Preludium e-moll* F. Chopina)

oraz przybliżenie określeń dotyczących agogiki, dynamiki i artykulacji (na przykładzie pieśni *Życzenie* F. Chopina),

- informacje i streszczenia w formie komiksów treści oper *Halka* i *Straszny dwór* S. Moniuszki,
- opisy tańców: krakowiaka, poloneza, mazura, oberka, kujawiaka, polki, tańców góralskich,
- informacje o muzyce K. Szymanowskiego.

Moduł drugi, *Jak to gra?*, podzielono na cztery części: *Muzyka dawna*, *W krainie instrumentów*, *Solo czy w towarzystwie*, *Muzyczna podróż*.

Pierwsza część modułu II – *Muzyka dawna* – zawiera informacje dotyczące:

- dawnych tańców,
- polskiej muzyki renesansowej,
- dawnych instrumentów dętych, perkusyjnych i strunowych (autorki dokonują tu również porównania tych instrumentów ze współczesnymi),



- śpiewu,
- pauz,
- życia i twórczości J. S. Bacha – materiały, poza opisem, są tu również przedstawione w formie komiksu,
- imitacyjnej muzyki polifonicznej.

W części drugiej tego modułu – *W krainie instrumentów* – znaleźć można informacje dotyczące:

- historii instrumentów smyczkowych i lutnictwa,
- zjawiska rezonansu dźwięku,
- życia i twórczości N. Paganiniego i H. Wieniawskiego,
- instrumentów dętych drewnianych i blaszanych oraz perkusyjnych.

Trzecia część modułu drugiego – *Solo czy w towarzystwie* – przybliży rozwój muzyki od klasycyzmu do współczesności. Informacje tu zawarte dotyczą:

- muzyki kameralnej – opisano i zdefiniowano historię tej muzyki, akcentując jej współczesny kontekst,
- orkiestry i dyrygenta (układ orkiestry symfonicznej, sekcje instrumentów oraz rola dyrygenta),
- klasyków wiedeńskich (*Papa Haydn, Geniusz Mozart, Ludwig van Beethoven i torcik wiedeński*) – materiały, poza opisem, są tu również przedstawione w formie komiksów,
- muzyki homofonicznej,
- instrumentalnych form muzycznych – symfonia, sonata, sonatina, wariacje, kwartet, koncert instrumentalny, poemat symfoniczny,
- wokально-instrumentalnych form muzycznych – motet, oratorium, chorał, pasja, msza, requiem,
- muzyki XX wieku, w tym charakterystyki wybranych utworów, technik stosowanych przez współczesnych kompozytorów,

- życia i twórczości takich kompozytorów, jak: W. Lutosławski, H. M. Górecki, K. Penderecki.

Czwarta część modułu drugiego – *Muzyczna podróż* – w całości poświęcona jest muzyce innych narodów i kultur, przedstawiono w niej:

- muzykę afrykańską – omówiono jej charakterystyczne cechy, instrumenty perkusyjne typowe dla Czarnego Lądu oraz różne sposoby śpiewania ludności murzyńskiej,
- muzykę karaibską – przedstawiono wpływ kultury afrykańskiej i europejskiej na muzykę wykonywaną na Karaibach, opisano instrumentarium oraz charakterystyczne style i gatunki tej muzyki (salsa, calypso, *steel band*),
- muzykę hiszpańską – zamieszczono opis katalońskiego tańca sardana, andaluzyjskiego flamenco oraz wyjaśniono znaczenie gitary dla tej muzyki,
- muzykę rosyjską – nakreślono krótką historię muzyki rosyjskiej, od pieśni ludowej do kompozytorów romantycznych, z uwzględnieniem praktyki wykonawczej śpiewu jedno- i wielogłosowego, zaprezentowano także instrumenty używane w Rosji,
- muzykę irlandzką – opisano ją jako mającą swoje źródła w kulturze celtyckiej i upowszechnianą dzięki nowo powstającym zespołom w różnych krajach, przedstawiono też typowe instrumenty celtyckie: bodrahn, buzuki, harfę celtycką.

Moduł trzeci – *Muzyka w akcji* – składa się tylko z dwóch części: *Na scenie operowej* oraz *Muzyka filmowa, rozrywkowa*; można tu znaleźć informacje dotyczące:

- powstawania dźwięku, różnic między mową a śpiewem, skalą głosu ludzkiego, różnych barw i sposobów śpiewania,

- elementów opery (uwertura, recytatyw, aria, duet, chór),
- historii opery,
- najslawniejszych gmachów operowych (La Scala, Metropolitan Opera, Sydney Opera House),
- etapów powstawania przedstawienia operowego,
- oper W. A. Mozarta *Czarodziejski flet*, *Wesele Figara*, G. Pucciniego *Tosca* – m.in. treść tych oper przedstawiono w formie opisu i komiksu,
- baletu, jego historii i współczesności, podstawowych pozycji nóg w balecie, elementów widowiska baletowego oraz elementów strojów baletowych,
- sylwetek I. Duncan, I. Strawińskiego i W. Niżyńskiego,
- muzyki rozrywkowej – zostały omówione style: rock and roll, brytyjski big beat, soul, disco, hip hop, rap oraz rhythm and blues,
- różnic między piosenką i pieśnią oraz różnych rodzajów pieśni artystycznej – w tym kontekście przedstawiono kompozytorów: F. Schuberta, R. Schumanna i S. Moniuszkę,
- muzyki filmowej – genezy i funkcji muzyki w filmie, historii tego gatunku (od praktyki tzw. taperów do muzyki z filmów *Władca pierścieni*, *Titanic*, *Gwiezdne wojny*),
- musicali i innych form spektakli muzycznych, takich jak: wodewil, rewia, operetka.

Piosenki

Przy doborze zamieszczonych w podręczniku 23 piosenek, z których większość (15) znajduje się w module pierwszym, zastosowano pozamuzyczne kryterium – tekst odwołujący się do omawianych zagadnień teoretycznych.

Wśród proponowanych utworów wokalnych jest pięć pieśni patriotycznych:

Rota, *Mazurek Dąbrowskiego*, *Wojenko, wojenko*, *Witaj, majowa jutrzeńko*, *Pierwsza Kadrowa*; kilka piosenek tradycyjnych, popularnych i ludowych: *Wyszły w pole kurki trzy*, *Panie Janie*, *Czerwone jabłuszko*, *Miała baba koguta*, *Uciekła mi przepióreczka*, *Wele, wele wetka*, *Księżę i dama*; piosenki dydaktyczne: *Piosenka o gamie*, *Kiedy jestem w dobrym humorze*; dwie pieśni artystyczne: *Prząśniczka* S. Moniuszki i *Życzenie* F. Chopina; kolęda *Wśród nocnej ciszy*; piosenka religijna gospel *Be like Him*; popularna piosenka hiszpańska *Clavelitos* oraz piosenki *Śpiewaj razem z nami* (muz. T. Gummesson, sł. M. Komorowska), *Na wirsycku* (muz. A. Zieliński, sł. A. Moczulski), *Witajcie w naszej bajce* (muz. A. Korzyński, sł. J. Brzechwa), *Jan Sebastian Bach urodził się w Eisenach* (muz. J. M. Oleszkiewicz, sł. M. Jakubowska), *Tak bardzo się starałem* (muz. S. Krajewski, sł. K. Dzikowski).

Proponowany wybór piosenek stanowi niejednorodny materiał muzyczny o różnym stopniu trudności wykonawczych i niejednakowym poziomie artystycznym. Np. *Wyszły w pole kurki trzy* to 24-taktowa piosenka w skali durowej oparta na sześciu dźwiękach o ambitusie seksty, natomiast *Na wirsycku* ma 54 takty w ambitusie tercdecymy (a – fis² – prawie dwie oktawy!). Większość piosenek utrzymanych jest w tonacjach F-dur i C-dur, kilka w tonacjach D-dur, G-dur, A-dur i a-moll. Najczęściej ambitus mieści się między c¹ – c²(d²), ale są również utwory o ambitusie e¹ – e², g – a¹, a – d².

Utwory do grania na instrumentach

W podręczniku zamieszczono kilkanaście utworów przeznaczonych do grania na dzwonkach lub flecie. Są to najczęściej popularne melodie i piosenki, takie jak: *Miała baba koguta*, *Oj, chmielu, chmielu*, *Kozio-rajka*, *Uciekła mi przepióreczka*, *Wele, wele wetka*, *Panie Janie*, *Trzy kurki*, *Greensleeves* (melodia celtycka) oraz fragmenty melodii

dzieł uznanych kompozytorów, m.in. utworów F. Chopina: *Poloneza A-dur* (zapisany w tonacji F-dur), *Poloneza B-dur* (zapisany w tonacji G-dur), *Mazurków B-dur* oraz *a-moll*, *Poloneza* Wojciecha Kilara z filmu *Pan Tadeusz*, *Nieście chwałę*, *mojarze* M. Gomółki, *Toccaty i fugi d-moll* J. S. Bacha, *Menueta* L. van Beethovena, fragmenty z opery *Czarodziejski flet* W. A. Mozarta oraz *Czaszuszki* G. Swiridowa.

Wszystkie utwory – zapisane na pięciolinii w kluczu wiolinowym w oktawie małej i razkreślnej – to prymki lub opracowania na dwa głosy. Nie zawsze jednak zamieszczone melodie są podpisane. Brak informacji o tytule dzieła, z jakiego wypis pochodzi, dotyczy *Mazurków* Chopina, *Menueta* L. van Beethovena czy fragmentów z opery *Czarodziejski flet* Mozarta.

Ćwiczenia rytmiczne

W podręczniku zawartych jest 21 ćwiczeń rytmicznych. Ich zapis nutowy obejmuje jedno-, dwu-, trzy- lub czterotaktowe rytmy w metrum 2/4, 3/4, 4/4 oraz dwa przykłady w metrum 6/8, które należy zaklaskać, wyklaskać, klaskać, wykonać, wystukać, uderzać o ławkę lub zagrać.

Utwory do słuchania

Przykłady z literatury muzycznej wymienione w podręczniku czwartoklasista ma wysłuchać w ramach *Treningu uważnego ucha* (piktogram przedstawiający głowę ze słuchawkami), służą one ilustracji omawianych w poszczególnych rozdziałach zagadnień. Zadania przeznaczone do słuchania mają formę poleceń: „Posłuchajcie utworów..., nagrań..., piosenki...”.

Uczniom szkoły podstawowej autorzy podręcznika proponują następujące utwory do wysłuchania: *Wacława z Szamotuł Już się zmierzcha*, *Mikołaja Gomółki Kleszczmy rękoma*, *J. S. Bacha Toccatę i fugę d-moll*, *Badineri* z *suity h-moll*, *chorał z Pasji*

wg św. Mateusza, *Preludium C-dur* z cyklu *Małe preludia*, *Fugę C-dur* z I tomu *Das Wohltemperierte Klavier*, C. Monteverdiego fragmenty opery *Orfeusz*, J. Haydna *Symfonię fis-moll Pożegnalną*, W. A. Mozarta *serenadę Eine kleine Nachtmusik*, wariacje *Ah, vous dirai-je Maman*, fragmenty z opery *Wesele Figara*, L. van Beethovena *Odę do radości* z finału IX Symfonii *d-moll*, VI Symfonię *F-dur Pastoralną*, *Dla Elizy*, F. Schuberta kwintet *Pstrąg*, F. Chopina *Polonez A-dur*, *Preludium e-moll*, *Mazurek B-dur*, S. Moniuszki *Arię Jontka* z opery *Halka*, *Arię Skołuby* oraz *Mazura* z opery *Straszny dwór*, G. Rossiniego uwertury do oper *Cyrulik sewilski* oraz *Wilhelm Tell*, G. Verdiego fragmenty z oper *Traviata*, *Rigoletto* i *Nabucco* (*Chór niewolników*), G. Bizeta *Habanerę* z opery *Carmen*, R. Wagnera *Cwałowanie Walkirii* z opery *Walkiria*, G. Pucciniego fragmenty z opery *Tosca*, P. Czajkowskiego *Taniec łabędzie* z baletu *Jezioro łabędzie*, *Taniec wróżki cukrowej* z baletu *Dziadek do orzechów*, P. Dukas’a scherzo symfoniczne *Uczeń czarnoksiężnika*, N. Rimskiego-Korsakowa *suitę symfoniczną Szeherazada*, C. Debussy’ego *Preludium do Popołudnia fauna*, M. Karłowicza fragment tryptyku symfonicznego *Odwieczne pieśni* cz. III *Pieśń o wszechbycie*, S. Prokofiewa *Taniec rycerzy* z baletu *Romeo i Julia*, M. Ravela *Bolero*, K. Pendereckiego *Tren ofiarom Hiroszimy*.

Niekiedy autorki podręcznika nie wskazują na konkretne utwory, ale formułują polecenie ogólnie, np.: „Posłuchajcie utworów Haydna” (s. 131), „Posłuchajcie nagrań z muzyką rosyjską” (s. 163), „Posłuchajcie nagrań z brzmieniem karaibskich rytmów i instrumentów” (s. 157), „Posłuchajcie fragmentów muzyki baletowej” (s. 189).

Do słuchania zachęcają także zadania oznaczone piktogramem przedstawiającym ekran komputera, które polegają na odnalezieniu w Internecie muzyki związanej z omawianą na lekcji tematyką.

Najczęściej uczniowie mają szukać konkretnych utworów, np. Cary Dillon *Black is the colour*, Edgarda Varèse'a *Jonizacje*, utworów w konkretnych wykonaniach, np. Chucka Berry'ego *Roll over Beethoven* w wykonaniu The Beatles czy nagrań określonych wykonawców, np. zespołu Ars Nova. Niektóre z poleceń dotyczą szerszych zagadnień i dają większą swobodę uczniom, np. „Poszukajcie w Internecie muzycznych przykładów muzyki rosyjskiej” (s. 163), „...filmowej” (s. 202). Niewątpliwą zaletą tych zadań jest możliwość dotarcia do wielu przykładów muzycznych uzupełnionych obrazem. Dzięki temu zabiegowi edukacja muzyczna nabiera szerszego kontekstu – w multimedialnym przekazie staje się dla ucznia codzienną praktyką funkcjonowania w kulturze.

Zadania związane ze słuchaniem najczęściej dotyczą ogólnych cech utworów, nastroju, wyobrażeń, np. „Napiszcie wspólnie historię, którą wyobraziliście sobie podczas słuchania” (s. 66), lub są poleceniami, które nie wymagają większej aktywności, wysłuchanie muzyki ma potwierdzić postawioną tezę, np. „Zauważcie, jak na początku pierwszej części...” (s. 122), „Posłuchajcie nagrania.... Ta pieśń jest przykładem skomplikowanej kompozycji pozwalającej chórowi wykazać się profesjonalizmem” (s. 82). Nie zawsze też wysłuchanie muzyki jest warunkiem koniecznym do rozwiązywania zadania, np. na podstawie opisów, tytułów i zdjęć, bez słuchania muzyki, można prawidłowo dopasować puzzle zamieszczone na s. 147. Wiele utworów podanych w podręczniku nie ma pełnego opisu, przy większości nie podano numerów dzieł i opusów, a przy części brakuje określenia tonacji.

Zeszyt ćwiczeń z płytą CD

Dostępny zeszyt ćwiczeń, do którego dołączono płytę CD z nagraniami i przykładami muzycznymi, jest uzupełnieniem modułu *Dobre, bo polskie*. Zeszyt liczy



72 strony, ma format 195 × 270 mm, można go nabyć w cenie 16–17 zł. Plany wydawnicze zakładają ukazanie się w latach 2013 i 2014 kolejnych dwóch części.

W zeszycie pierwszym zamieszczono 106 ćwiczeń o różnym stopniu trudności. Celem większości z nich jest utrwalenie i sprawdzenie wiadomości dotyczących muzyki, zapisu muzycznego oraz umiejętności wyrażania opinii na temat muzyki. Polecenia są formułowane przy użyciu następujących słów: *dopisz, napisz, wpisz, zapisz, podpisz, wymień, dopasuj, zaznacz, połącz, znajdź, wypełnij, podkreśl, dorysuj, narysuj, zamaluj, pokoloruj, policz, odgadnij, podziel, wyszukaj, ponumeruj, rozwiąż, uzupełnij*.

Zadań odwołujących się do aktywności i umiejętności muzycznych – grania, śpiewania, słuchania muzyki – jest 34, stanowią one 36% całości. Najwięcej z nich (12) polega na słuchaniu muzyki, charakterystyczne jest w nich używanie czasowników: *wysłuchaj, posłuchaj*, a zachęcają one do zapoznania się np. z *Prząśniczką* S. Moniuszki,

Mazurkiem op. 50 nr 1 K. Szymanowskiego, ze współbrzmieniem dźwięków, z krakowiakiem. Druga grupa ćwiczeń muzycznych (7) dotyczy wykonania rytmów. Zastosowano tu polecenia typu: *wyklarasz lub wystukaj*. Rytm do wykonania w tej grupie ćwiczeń są bardzo krótkie, obejmują tylko jedną frazę i mają metrum 2/4, 3/4 bądź 4/4. Rozwiązanie następnej grupy zadań (7) wymaga od ucznia zaśpiewania piosenek – są wśród nich melodie ludowe, piosenka dydaktyczna, kanon, piosenka popularna, kolęda. Piosenki są też wykorzystywane do zadań związanych z teorią muzyki, np. „Wpisz w tekst odpowiednie słowa...”, „Uzupełnij wartości...”, „Dobierz akompaniament...”.

Płyta CD

Dołączona do zeszytu ćwiczeń płyta CD zawiera fragmenty i całe utwory muzyki artystycznej, jak również siedem tzw. „podkładów”, czyli akompaniamentów do piosenek, oraz cztery przykłady różnych efektów akustycznych. Zamieszczono na niej utwory: W. A. Mozarta *Lacrimosa* z *Requiem d-moll*, F. Chopina *Etiuda c-moll*, *Mazurek B-dur*, *Polonez A-dur*, *Preludium e-moll*, *Pieśń litewską*, cz. I *Maestoso* z *Koncertu fortepianowego f-moll*, *Polonez As-dur* op. 53, S. Moniuszki *pieśń Przędniczka*, *Arię Jontka* z opery *Halka* oraz *Arię z kurentem* z opery *Straszny dwór*, E. Griega *Poranek* z suity *Per Gynt*, J. Straussa polkę *Trisch Trasch*, C. Saint-Saënsa *Akwarium* i *Ptaszarnię* z *Karnawału zwierząt*, N. Rimskiego-Korsakowa cz. I *Morze i okręt Sindbada* z suity symfonicznej *Szeherazada*, K. Szymanowskiego *Mazurek* op. 50 nr 1, M. Ravela *Koncert fortepianowy G-dur*, S. Rachmaninowa cz. III *Allegro scherzando* z *Koncertu fortepianowego c-moll*, B. Brittena *Wariacje i fugę na temat Purcella* oraz przykłady popularnych melodii opracowanych

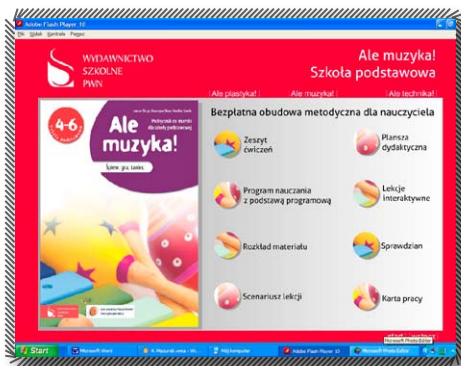
na użytek szkolny (*Krakowiaczek jeden*, *W murowanej piwnicy*, *Polka Dziadek*, *Jam jest dudka*, *Jest taki dzień*, *Dzisiaj w Betlejem*, *Kiedy jestem w dobrym humorze*).

Nagrania służą rozwiązywaniu ćwiczeń, pełnią zatem funkcję użytkową, niemniej i do tego celu ich jakość budzi zastrzeżenia, odbiega od przyjętych współczesnych standardów. Zastanawia, dlaczego przy tak dużej liczbie wybitnych wykonawców artystycznych wybrano właśnie te wersje. Dość niezrozumiałą jest także brak pełnych nazw utworów czy też podawanie w języku angielskim tytułów, które mają swoje polskojęzyczne wersje, np. *Piano concerto in G major* czy *The Young Person's Guide to the Orchestra* (utwór B. Brittena znany jest w Polsce jako *Wariacje i fuga na temat Purcella*). Nie znajdziemy też na płycie informacji o wykonawcach i pochodzeniu nagrań, co we współczesnej praktyce wydawniczej rzadko już się zdarza. Korzystanie z omawianej pomocy dydaktycznej może być utrudnione również ze względu na brak spisu utworów oraz błędy, np. *Aria Stefana* (z *kurentem*) zapisana jest jako *Aria Skołuby*.

Materiały dla nauczyciela

Zgodnie z informacjami zamieszczonymi na stronach internetowych Wydawnictw Szkolnych PWN¹ „uzupełnieniem metodycznym serii podręczników *Ale muzyka!* jest *Niezbędnik nauczyciela* w formie kompletu czterech płyt CD. Jedna płyta zawiera bogaty zestaw materiałów z zakresu dokumentacji procesu kształcenia i oceniań oraz metodyki nauczania, które ułatwią przygotowanie i przeprowadzenie ciekawych lekcji oraz pomogą sprawdzić wiedzę i umiejętności uczniów. Kolejne trzy płyty to piosenki i podkłady muzyczne do wykorzystania na lekcjach.

¹ Od wydawnictwa nie otrzymaliśmy *Niezbędnika nauczyciela*.



W skład *Niezbędnika nauczyciela* wchodzi:

- program nauczania,
- rozkład materiału,
- scenariusze lekcji,
- sprawdziany z kluczami odpowiedzi.

Dodatkowo nauczyciele otrzymują następujące elementy obudowy:

- lekcje interaktywne (multibook),
- plansze dydaktyczne,
- płyty CD z muzyką.

Powyższe materiały otrzymuje bezpłatnie każdy nauczyciel, który wybierze do pracy z uczniami podręcznik nowej serii *Ale muzyka!*².

* * *

Podręcznik zawiera dużo interesujących treści, jednak trudno na ich podstawie uchwycić koncepcję metodyczną, za jaką opowiadają się jego autorki; trudno dostrzec ideę porządkującą materiał muzyczny. Zauważyć można pewną niespójność pod względem stopnia trudności – wiele ćwiczeń zawartych w podręczniku, jak i w zeszytach ćwiczeń (nr 1) jest raczej na poziomie klas 1–3, a nie 4–6, jednocześnie znaleźć można

polecenia wymagające posiadania aparatu pojęciowego i umiejętności uczniów szkoły muzycznej, np.: „Skomponujcie sonatinę...”, „Postarajcie się zachować wszystkie reguły...” (s. 142), „...zaimprovizujcie brzmienie uzyskane z połączenia wybranych instrumentów i skomponujcie trio na swój zestaw” (s. 122).

W podręczniku muzyka w niewielkim tylko zakresie traktowana jest jako sztuka autonomiczna, głównie przedstawia się ją jako sztukę funkcjonującą w wymiarze użytkowym, np. do tańczenia, do „udawania” słonia (s. 106), imitowania plusku wody (s. 122), do wzbudzania uczuć patriotycznych i uświetniania uroczystości (s. 34–46), do wyobrażania sobie pewnych treści pozamuzycznych. Przyjęte przez autorki założenie o jedynie utylitarnym charakterze muzyki wymusza stosowanie jej porównań z innymi dziedzinami życia. I tak oto w podręczniku najwięcej analogii i porównań odnosi się do sportu/treningu (np. s. 57), jedzenia (np. s. 71), architektury (np. s. 141, 145), obyczajów i tradycji, malarstwa (akompaniament definiowany jako tło, s. 22).

Zarówno w podręczniku, jak i w zeszytach ćwiczeń autorki operują językiem potocznym, co z pewnością może pomóc w nawiązaniu dobrych relacji z uczniem, ale już niekoniecznie sprzyja poznaniu i zrozumieniu muzyki.



² http://www.klubnauczyciela.pl/?page=produkt&pcpr_id=2811&pcsu_id=1014&pcsr_id=1266&pcsg_id=1001.

Agnieszka Sołtysik, Mirosław Grusiewicz, Romualda Ławrowska

Muzyka Operonu

Wydawnictwo Pedagogiczne Operon, *Muzyka*, Małgorzata Rykowska, Zbigniew Szałko.

Wraz z nową podstawą programową Wydawnictwo Pedagogiczne Operon przygotowało odnowioną serię *Odkrywamy na nowo*, w tym pakiet *Muzyka*, składający się z podręcznika, zeszytu ćwiczeń, płytoteki, foliogramów i książki dla nauczyciela. Całość przeznaczona jest na trzy lata nauki, bez podziału na poszczególne klasy.

Materiały dla ucznia

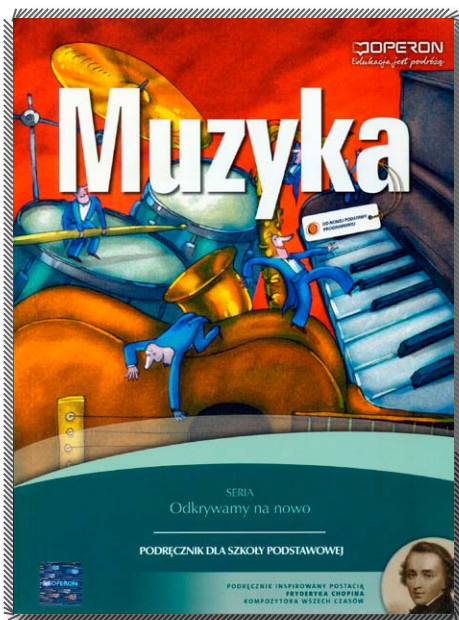
Podręcznik

Struktura i ogólne założenia

Przeznaczony do nauki na trzy lata podręcznik o formacie A4 liczy 239 stron i można go zakupić w cenie 30–36 zł. Zastosowano w nim układ zagadnieniowy, zamknięty w 12 rozdziałach: *Zasady muzyki i elementy dzieła muzycznego, Formy muzyczne, Wielcy kompozytorzy, Folklor. Tańce polskie i innych narodów, Instrumenty muzyczne, Muzyka na scenie, Muzyka potrafi opowiadać, Muzyka rozrywkowa i jej rodzaje, Uczymy się grać na instrumentach, Gramy na instrumentach, Ćwiczenia ułatwiające śpiewanie, Śpiewnik*.

W pierwszych ośmiu rozdziałach omówiono tytułowe zagadnienia, czytanki wzbogacono *Ciekawostkami*, propozycjami utworów przeznaczonych do słuchania (*Posłuchaj*) oraz definicjami i ćwiczeniami

w kolorowych ramkach. Na początku podręcznika znajduje się spis treści i krótki wstęp autorów, na końcu zaś słowniczek pojęć muzycznych oraz alfabetyczny spis piosenek i utworów przeznaczonych do grania przez uczniów, brak jest jednak szczegółowego spisu źródeł ilustracji i fotografii. Nie podano także przy nutach utworów na szkolne instrumenty autorów opracowań, nie przy wszystkich piosenkach znajdujemy też nazwiska autorów. Niezamieszczanie tych informacji to dość przykre uchybienie, nie najlepiej świadczące o wydawnictwie.



Można też mieć zastrzeżenia do redakcji i składu nut. Pięciolinie piosenek mają bardzo różne wysokości i szerokości, nie ujednolicono również wielkości nut i rozmiaru czcionki, co nie wynika z konieczności zamieszczenia na stronie większej liczby systemów i pięciolinii, ale raczej z niedbalstwa redakcyjnego. Tej samej przyczynie przypisać chyba należy błąd, jakim jest określanie w podręczniku, że krzyżyki i bemole zmieniają wysokość dźwięku o „pół tonu” – znaki chromatyczne zmieniają wysokość o półton, względnie o cały ton.

Z informacji zamieszczonej na okładce wynioskować można, że podręcznik inspirowany jest postacią Fryderyka Chopina, jednak kompozytorowi temu poświęcono tylko jedną czytankę, a w pozostałych treściach odwołano się do niego sześciokrotnie, proponując do wysłuchania sześć jego utworów (jeden polonez, trzy mazurki, jeden walc i jedno preludium).

Graficznie podręcznik jest stonowany. Uwagę zwraca małe zróżnicowanie poszczególnych jego elementów (niewielka gama kolorów, oscylująca w odcieniach pomarańczy, ten sam kształt wszystkich ramek), co – choć wygląda estetycznie – nie ułatwia nawigacji i docierania do interesujących nas informacji.

W całym pakiecie wyjątkowo dużo miejsca zajmuje muzyka rozrywkowa, dzięki czemu może on być interesującą propozycją dla nauczycieli, którzy uważają, że najlepiej wciągać uczniów w świat dźwięków poprzez obcowanie z najnowszymi rodzajami muzyki, zwłaszcza tej mniej poważnej. Ta równowaga muzyki pop i tzw. klasycznej jest cechą wyróżniającą omawiany cykl. Należy jednak zaznaczyć, że w pełni wykorzystać materiał *Muzyki* może jedynie nauczyciel, który swobodnie operuje możliwościami keyboardu, ponieważ znaczna część omawianych treści i wiele zadań kierowanych do ucznia opiera się właśnie na tym instrumencie.

Treści nauczania w podręczniku

Piosenki

Większość piosenek umieszczono w końcowym rozdziale podręcznika, zatytułowanym *Śpiewnik*. Niejako wstępem do niego są *Ćwiczenia ułatwiające śpiewanie*, gdzie znaleźć można informacje o aparacie głosowym i propozycje emisyjne, z ogólną wskazówką, że powinny być one wykonywane przed każdym śpiewaniem.

W *Śpiewniku* piosenki pogrupowano tematycznie; znalazło się tu: siedem pieśni patriotycznych (w tym *Mazurek Dąbrowskiego*), cztery piosenki turystyczne i ekologiczne, cztery dotyczące pór roku, pięć o tematyce bożonarodzeniowej, dwie okazjonalne, trzy inspirowane tańcami, cztery kanony, sześć różnych. Większość repertuaru to znane i zweryfikowane przez czas szlagiery, np. *My Bonnie*, *My Cyganie*, *Odpowie ci wiatr* (muz. B. Dylan, sł. polskie A. Białus), *Familijny blues* i *Karnawał w Rio* (obie muz. T. Gummeson, sł. polskie A. Bernat i S. Karaszewski), *Lato, lato* (muz. W. Krzemiński, sł. L. J. Kern), *Płonie ognisko i szumią knieje* (muz. i sł. J. Braun). Pod sześcioma piosenkami podpisał się autor podręcznika.

Krótkie „śpiewanki”, a także poważniejsze propozycje repertuarowe pojawiają się również w innych rozdziałach. Są to przede wszystkim utwory związane z historią muzyki, np. *Bogurodzica*, *Prząśniczka*, *Oda do radości*, a także *Czerwone jagody*, *Wele, wele wetka* oraz piosenki w rytmach polskich tańców narodowych.

Większość utworów zamieszczono w formie prymki z funkcjami harmonicznymi, jednak aż w 13 propozycjach podano wyłącznie tekst bez zapisu nutowego. Kilka piosenek opracowanych zostało na dwa głosy, jedna zaś z towarzyszeniem głosu burdowego (*Furman*).

Utwory do grania na instrumentach

Autorzy poświęcili graniu na instrumentach dwa rozdziały. Pierwszy z nich, *Uczymy się grać na instrumentach*, szczegółowo opisuje budowę fletu podłużnego i keyboardu, a także zawiera informacje o wydobywaniu z nich dźwięków. Całość dopełniają liczne przydatne rysunki ułożenia palców na tych instrumentach. *Gramy na instrumentach* to z kolei rozdział w całości poświęcony propozycjom repertuarowym. Są tam, jak piszą sami autorzy we wstępie, „znane utwory z różnych gatunków muzycznych”, głównie z repertuaru zespołów pop, kolędy i obca muzyka ludowa. Zamieszczono melodie i opracowania w formie partytur do muzykowania na różnych instrumentach, m.in. na fletach, dzwonkach chromatycznych, keyboardzie, gitarze, fortepianie, a także na instrumentach perkusyjnych o nieokreślonej wysokości. W treści innych rozdziałów pojawiają się ponadto prymki muzyki dziecięcej (*Mam chusteczkę haftowaną*), tematy z literatury muzycznej (fragment z baletu P. Czajkowskiego *Jezioro łabędzie*, temat *Gdybym był bogaty* J. Bocka, *Fale Dunaju* J. Ivanoviciego, fragment *Symfonii g-moll* W. A. Mozarta, *Cisza* N. Rossa), muzyki pop (*Love me tender* G. R. Poultona, *Mamma mia* zespołu ABBA) oraz kilka partytur (temat z opery *Czarodziejski flet* W. A. Mozarta, kanon *Surrexit Dominus vere*, *Krakowiaczek jeden*, *Marsz torreadora* G. Bizeta, *Gwiazdne wojny* J. Williamsa).

Narracja podręcznika – wiedza o muzyce

W rozdziałach poświęconych wiedzy teoretycznej głównym elementem narracji są teksty w formie czytanek różnej długości, dzięki którym uczniowie mają poznać potrzebne pojęcia i terminy z dziedziny muzyki. Komunikatywnym na ogół językiem opisano tu szczegółowo elementy dzieła muzycznego, formy muzyczne, folklor

polski i obcy, instrumenty muzyczne, formy muzyki scenicznej, muzyki ilustracyjnej, programowej, filmowej i przede wszystkim rozrywkowej.

Cechą niezaprzeczalnie wyróżniającą omawiany podręcznik jest akcent na nowe gatunki – od jazzu poprzez dance, hip-hop, rock i muzykę elektroniczną, jednak swoje miejsce znalazły w nim również podstawowe informacje z historii muzyki. W rozdziale *Wielcy kompozytorzy* autorzy omówili poszczególne epoki, zatrzymując się dłużej na największych przedstawicielach swych czasów – J. S. Bachu, J. Haydnie, W. A. Mozarcie, L. van Beethovenie, F. Chopinie, S. Moniuszce, K. Szymanowskim, W. Lutosławskim, K. Pendereckim, H. M. Góreckim. Postacie te przedstawiane są od strony teoretycznej – życie i tytuły najwybitniejszych dzieł – ale uczniowie mają też okazję poznać twórczość niektórych z nich (np. wysłuchać dwu utworów J. S. Bacha, zaśpiewać *Odę do radości* L. van Beethovena czy *Prząśniczkę* S. Moniuszki). Zwraca tu uwagę brak konsekwencji w zapisie nazwisk kompozytorów – część z nich widnieje w oryginalnej pisowni, a część w spolszczonej.

Tekst informacyjny we wszystkich czytankach przeplatany jest ćwiczeniami do wykonania przez ucznia. Mają one różnorodną formę i odwołują się do wielu aktywności – począwszy od zadań pisemnych, poprzez wyszukiwanie informacji, proste propozycje twórcze i odtwórcze, a skończywszy na obejrzeniu koncertu.

Utwory do słuchania

Autorzy proponują na trzy lata nauki w sumie 82 utwory, wśród których największą jest kompozycja F. Chopina (5) oraz W. A. Mozarta (4). Uczniowie poznają również utwory M. Musorgskiego, M. Ravela, J. S. Bacha, L. van Beethovena, S. Moniuszki, K. Szymanowskiego, W. Lutosławskiego, G. Bacewicz, J. Straussa, F. Mendelssohna,

N. Paganiniego, C. Saint-Saënsa, A. Vivaldiego, J. Haydna, G. Verdiego, J. Offenbacha, J. Bocka, P. Czajkowskiego, H. Berlioza, W. Kazaneckiego i K. Dębskiego. Wszystkie proponowane dzieła dobrane zostały jako ilustracja zagadnień poruszanych w podręczniku, np. dynamikę uczniowie obserwują w *Bolerze* M. Ravela, a kolorystykę w wersji fortepianowej i orkiestrowej *Tańca kurcząt w skorupkach* M. Musorgskiego. Formy muzyczne prezentowane są na przykładzie utworów W. A. Mozarta – *Rondo G-dur* i wariacje *Ah, vous dirai-je, maman* (*Ach, powiem ci, mamo*). Polskie tańce narodowe autorzy proponują omawiać na podstawie: *Krakowiaka* z baletu *Pan Twardowski* L. Różyckiego, *Krakowiaka* z *Czterech tańców polskich* K. Szymanowskiego, *Mazura* z opery *Straszny dwór* S. Moniuszki, *Oberka* G. Bacewicz. Z tańców innych narodów uczniowie słuchają *Polki dziadek* i *Nad pięknym modrym Dunajem* J. Straussa. Barwy poszczególnych instrumentów ukazane są w utworach: N. Paganiniego *24. Kaprys na skrzypce solo a-moll* z op. 1, R. Schumanna *Marchenbilder* (altówka), C. Saint-Saënsa *Słoń* z cyklu *Karnawał zwierząt*, Ch. Gounoda *Ave Maria* (organy), G. Bizeta suita z opery *Carmen* (instrumenty perkusyjne). Twórczość Chopina uczniowie poznają na podstawie *Poloneza As-dur* op. 53, *Mazurka D-dur* op. 33 nr 2, *Mazurka g-moll* op. 24 nr 1, *Mazurka B-dur* op. 7 nr 1, *Preludium A-dur* op. 28 nr 7 oraz *Walca cis-moll* op. 64 nr 2.

Wszystkie propozycje utworów do słuchania obudowano informacjami na temat utworu lub poleceniem adresowanym do uczniów.

Zeszyt dla ucznia

Zeszyt ćwiczeń – również jeden na trzy lata nauki – ma format B5, liczy 112 stron i można go nabyć w cenie 12–17 zł. Układ treści jest tu skorelowany z teoretyczną

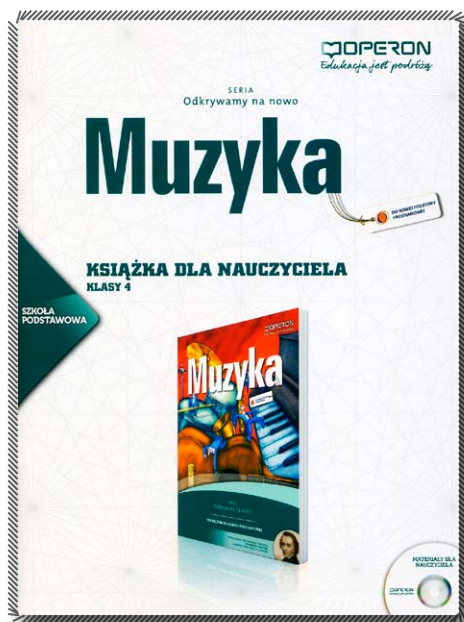
częścią podręcznika i dotyczy ośmiu pierwszych rozdziałów. Zawarte w zeszytce zadania mają zróżnicowaną formę. Większość wymaga odpowiedzi pisemnej (uzupełnienia, dopisania, wykreślenia, zakreślenia, uporządkowania, odpowiedniego wyboru, rozwiązania rebusu lub krzyżówki) – te najczęściej sprawdzają i utrwalają wiedzę i umiejętności. Niektóre polecenia proponują także wykonanie zadań twórczych, np. przetworzenie tematu wariacji, zaimprovizowanie melodii do rysunku, uzupełnienie rytmu. Znaleźć można także propozycje poszerzania zainteresowań (np. zachęta do samodzielnej gry na strunach gitary). Wśród ćwiczeń są również informacje wyjaśniające, np. jak odczytywać metrum czy tabulaturę dla gitary. Od czasu do czasu pojawiają się wreszcie i takie polecenia, które nie mają celu muzycznego i wymagają zwykłego pokolorowania obrazka.

W zeszytce dla ucznia zamieszczono ponadto dodatkowe partyturki przeznaczone do wykonywania na szkolnym instrumentarium, są to: *Oda do radości* L. van Beethovena, *Życzenie* F. Chopina, *Kobieta zmienną jest* G. Verdiego oraz instrumentacja i melorecytacja wiersza J. Tuwima *Dwa wiatry*. Zakończenie całości to kilka stron z pięciolinia.

Materiały dla nauczyciela

Książka dla nauczyciela z płytą CD

Książka dla nauczyciela szkoły podstawowej autorstwa Krystyny Serwańskiej zawiera spis treści, spis zawartości załączonej płyty, krótki wstęp objaśniający, jak korzystać z załączników, opis metod wychowania muzycznego oraz 30 scenariuszy lekcji dla klasy 4. Te same scenariusze znajdują się również na płycie *Materiały dla nauczyciela*, zawierającej dodatkowo załączniki do poszczególnych lekcji, takie jak powiększone



rysunki z podręcznika w formacie PDF (np. *Aparat głosowy* czy *Stroje regionalne*) lub dodatkowe fotografie i plansze (krajobraz Kujaw, *Nuty, pauzy i ich podział*, *Gama C-dur*), a także wybrane utwory do słuchania w wersji do odtwarzania z komputera. Na płycie powtórzone kilka utworów znajdujących się w płytotece, np. L. Różycki *Krakowiak* z baletu *Pan Twardowski*, K. Szymanowski *Cztery tańce polskie*. *Krakowiak*, F. Chopin *Polonez As-dur* op. 53. Swoje miejsce znalazły tu również niewystępujące w płytotece utwory, np. F. Chopin *Preludium A-dur* op. 28 nr 7 i *Walc cis-moll* op. 64 nr 2, H. Wieniawski *Kujawiak C-dur*.

Płyta *Materiały dla nauczyciela* zawiera również *Roczny plan dydaktyczny przedmiotu muzyka dla klasy 4 szkoły podstawowej, uwzględniający kształcone umiejętności i treści podstawy programowej, Plan wynikowy z wymaganiami edukacyjnymi przedmiotu muzyka dla klasy 4 szkoły podstawowej*, a także *Program nauczania dla szkoły podstawowej klasy 4–6* autorstwa

M. Rykowskiej oraz fragment podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych odnoszący się do muzyki.

W książce dla nauczyciela i na płycie CD nie udało nam się znaleźć kart pracy i testów sprawdzających, niezmiernie ważnych i potrzebnych w tego typu pozycjach, a wymienianych w materiałach promocyjnych wydawnictwa, m.in. w spisie materiałów dla nauczyciela w wersji papierowej i elektronicznej, zamieszczonym na okładce poradnika metodycznego. Nie natrafiliśmy też na materiały dydaktyczne, które według zapewnień wydawcy miały znaleźć się na jego stronie internetowej www.operon.pl/us2.

Płyty CD

Wydawnictwo Pedagogiczne Operon przygotowało nauczycielowi korzystającemu z pakietu *Muzyka* płytotekę z wybranymi utworami do słuchania. Na trzech płytach zamieszczono 48 utworów; pozostałe 34 proponowane w podręczniku nauczyciel musi zgromadzić we własnym zakresie (kilka z nich odnajdzie na wspomnianej już płycie *Materiały dla nauczyciela*, ale w wersji do odtwarzania na komputerze). Brakuje przede wszystkim nagrań z XX i XXI wieku, w tym muzyki rozrywkowej.

Płytoteka zawiera całe utwory, części dzieł cyklicznych bądź ich fragmenty. We fragmencie możemy posłuchać np. wszystkich części *Symfonii numer 104 Londyńskiej* J. Haydna oraz suity z opery *Carmen* G. Bizeta.

W omawianym pakiecie znajdują się również dwie płyty z podkładami muzycznymi do wybranych pieśni i piosenek z podręcznika, do których aranżacji na elektronicznych instrumentach dokonał Robert Wiórkiewicz w Ar-studio. Część utworów na płycie zostało wzbogaconych brzmieniem gitary i saksofonu. Podkłady do piosenek cechuje bogactwo wykorzystanych brzmień i pomysłów aranżacyjnych podkreślających



charakter każdej z nich. W każdym utworze słychać bardzo wyraźnie linię melodyczną, co w jakiś sposób rekompensuje w niektórych przypadkach brak zapisu nutowego w podręczniku. Na płycie I znalazło się 13 piosenek bez tego zapisu, na II zaś nagrano akompaniamenty do dodatkowych 13 utworów, których teksty załączono w specjalnej broszurce. Są to m.in.: *Rudy rydz* (muz. B. Klimczuk, sł. A. Hosper), *Jedziemy autostopem* (muz. M. Świącicki, sł. B. Choiński, J. Gałkowski), *Chodź, pomaluj mój świat* (muz. J. Kruk, sł. M. Dutkiewicz), *Zakazany owoc* (muz. K. Dębski, sł. J. Cygan), *Wakacje* (sł. i muz. W. Tupaczewski).

Foliogramy

Kolejna pozycja z pakietu *Muzyka* to płyta z foliogramami w wersji elektronicznej i do wydruku. Materiał można wykorzystywać z pomocą rzutnika multimedialnego lub – po wydrukowaniu na foliach – rzutnika tradycyjnego. Udostępniono w ten sposób te same ilustracje co w *Materiałach dla nauczyciela*, np. *Aparat głosowy*, *Gama C-dur*, *Metrum i takty*, *Nuty*, *pauzy i ich podział*, *Znaki chromatyczne*. Przygotowano też kilka nowych plansz: *Wielcy kompozytorzy*, *Taniec*, *Podział instrumentów muzycznych*, *Budowa fletu prostego i tablica chwytów na flet prosty sopranowy*, *Układ orkiestry symfonicznej na scenie* i *Podstawowe chwytły gitarowe*.

Jeden podręcznik na trzy lata nauki jest rozwiązaniem posiadającym pewne zalety: pozwala nauczycielowi swobodniej dobierać treści nauczania, odwoływać się do wcześniej poznanych utworów, uczniowi zaś daje obraz pełnego zakresu materiału i ukazuje strukturę wszystkich zagadnień. Problematyka struktury podręcznika, stonowana grafika nadaje omawianej propozycji wydawnictwa Operon „poważny charakter”. Mniej niż w innych propozycjach znajdziemy tu ćwiczeń, zabaw i gier muzycznych. Czynnikiem porządkującym podręcznik jest wiedza muzyczna, w tym w znacznym zakresie odwołująca się do muzyki rozrywkowej.

Pakiet Operonu dla szkoły podstawowej *Muzyka* wszedł na rynek przed 2009 rokiem, tj. przed wprowadzeniem nowej podstawy programowej i w obecnym wydaniu dokonano w nim tylko niezbędnych, kosmetycznych zmian. I o ile w zakresie treści nauczania jest to propozycja godna uwagi, o tyle rażą trochę usterki redakcyjne, skład nut, niepodawanie źródeł, niepełne informacje oraz pewien chaos w materiałach pomocniczych dla nauczyciela. Część materiałów dydaktycznych powtarza się na różnych nośnikach; wyraźnie widać, że wydawnictwo chciało maksymalnie wykorzystać wcześniejsze opracowania, a nowa oferta nie w pełni jeszcze została przygotowana.



Agnieszka Sołtysik, Mirosław Grusiewicz, Romualda Ławrowska

Operon zaciekawia światem muzyki

Wydawnictwo Pedagogiczne Operon, *Ciekawi świata. Muzyka 4*, Justyna Górską-Guzik

Seria *Ciekawi świata. Muzyka* to nowa propozycja dla szkoły podstawowej przygotowana przez Wydawnictwo Pedagogiczne Operon. Na cały cykl kształcenia przewidziano trzy tomy podręcznika, trzy zeszyty ćwiczeń i książki dla nauczyciela, które będą się ukazywać w kolejnych latach. Uczniowie powinni prowadzić również w każdym roku nauki odrębny zeszyt nutowy.

Poniższa analiza dotyczy wyłącznie materiałów do klasy 4. Nauczyciel znajdzie w nich przystępnie podane treści zilustrowane dużymi, czytelnymi tabelkami i rysunkami, ćwiczeniami odwołującymi się do różnych form aktywności muzycznej uczniów oraz znane piosenki, które stanowią dopełnienia treści i są z nimi związane tematycznie. Autorka prezentuje własny pomysł na przybliżenie dzieciom muzyki, prowadząc je od zrozumienia teorii poprzez zaobserwowanie jej w dziełach muzycznych, po ćwiczenia praktyczne.

Materiały dla ucznia

Podręcznik

Struktura i ogólne założenia

Podręcznik o formacie 204 × 280 mm liczy 136 stron, można go kupić w cenie 25–34 zł. Pozycja podzielona jest na 31 tematów (proponowanych jako lekcje) ujętych w dwóch dużych rozdziałach: *Elementy*

dzieła muzycznego (16 jednostek) oraz *Głosy i instrumenty* (15 jednostek). Na końcu rozdziałów znajduje się odpowiednio osiem i dziewięć zadań podsumowujących i utrwalających wiedzę. Elementy uzupełniające to: umieszczony na początku podręcznika krótki wstęp (kierowany raczej do nauczyciela) i spis treści, na końcu zaś słowniczek oraz tabele chwytów gitarowych i fletowych. Brak jest spisu piosenek i utworów do grania, a także szczegółowego spisu źródeł ilustracji i fotografii. Podobnie jak w cyklu *Muzyka* Wydawnictwa Pedagogicznego Operon, czytelnik znajdzie na okładce informację „Podręcznik inspirowany postacią Fryderyka Chopina, kompozytora wszech czasów”. Inspiracje to jednak tylko pięć odwołań do postaci, głównie poprzez słuchanie jego utworów.

Autorka wprowadza uczniów klasy 4 przede wszystkim w język muzyki – jej zapis, strukturę, a także głosy i instrumenty potrzebne do jej wykonywania. Poświęcone tym zagadnieniom kolejne lekcje mają podobny schemat – po omówieniu teoretycznym (bardzo komunikatywne czytanki) następują polecenia ilustrujące problem. Odnoszą się one najczęściej do muzykowania na szkolnych instrumentach (*zagraj*), doskonalenia pisma nutowego (*ćwicz*), słuchania muzyki (*posłuchaj*) i śpiewu (*zaśpiewaj* lub *zagraj i zaśpiewaj*). Uzupełnieniem informacji są również *ciekawostki*, umieszczone głównie w I rozdziale. Uczniowie, oprócz podręcznika i zeszytu ćwiczeń,

powinni prowadzić dodatkowy zeszyt z pięciolinia – tego wymagają niektóre polecenia w podręczniku. Kilkakrotnie są oni też proszeni o dokonanie wpisów w samym podręczniku (metrum, kreski taktowe, propozycje akordów). W zadaniach tego rodzaju autorka świadomie bazuje na znanych dzieciom piosenkach, melodiach i utworach. Widać w tym zamysł, że to, co znane, nie wymaga osłuchania, tylko pozwala na szybkie podjęcie pracy nad problemem.

Polecenia dla ucznia dotyczą różnych form jego aktywności – uczniowie muzykują, śpiewają, słuchają utworów, tworzą akompaniamenty, taktują, ćwiczą umiejętność odczytywania i zapisywania muzycznych znaków i symboli. Najsłabiej eksploatowany jest ruch z muzyką – odnosi się do niego tylko jedno zadanie.

Treści nauczania podręcznika

Piosenki

Autorka zaproponowała w sumie 24 utwory przeznaczone do śpiewania, w tym 13 współczesnych piosenek, trzy kanony, dwie koledy i sześć krótkich piosenek z dziecięcego repertuaru (*Wlazł kotek, Pojedziemy na łów, Mało nas, Szły pchły, Iskiereczka i Małe dzieci* /muz. M. Kaczurbina, sł. A. Świerczyńska/). Proponowane utwory w większości znane są z licznych nagrań: *Rytm i melodia* (muz. M. Jeżowska, sł. J. Cygan), *Podwórkowy młyn, Wywołuję wiosnę* (muz. B. Kolago, sł. A. Bernat), *Zapraszamy do śpiewania* (muz. Z. Ciechan, sł. A. Bernat) i *Pada śnieg* (muz. R. Paczkowski, sł. J. Cygan). Wśród równie znanych i bardzo lubianych wymienić trzeba: *Dzwonki sań* (brakuje nazwiska kompozytora) czy *Grę w kolory* (muz. W. Korcz, sł. W. Chotomska), a także piosenki turystyczne: *Bieszczadzki trakt* (sł. i muz. B. Adamek). Pojawiła się również piosenka W. Lutosławskiego *Pióreczko*. Wśród autorów tekstów

warto zwrócić uwagę na nazwiska wybitne, zwłaszcza: W. Chotomską, D. Gellner i J. Cygana.

Niektóre piosenki zapisano jako prymkę z funkcjami harmonicznymi, inne bez podanych akordów, a kilka z opracowanym akompaniamentem dla instrumentów perkusyjnych ze szkolnego zestawu. Do śpiewu wielogłosowego zaproponowano trzy kanony, jest nawet utwór przeznaczony do wykonywania przez pięć głosów – *Orkiestra przy ognisku* (muz. W. Geisler, sł. J. Dragiel).

Piosenki stanowią w prezentowanym podręczniku uzupełnienie omawianych zagadnień, są przede wszystkim związane z nimi tematycznie, np. temat *Muzyczne znaki i symbole* ilustruje *Rytm i melodia* (muz. M. Jeżowska, sł. J. Cygan), *Tę melodię warto znać* – utwór *Do, re, mi* (muz. R. Rodgers, sł. polskie H. Chamski), *Gramy na instrumentach* – piosenka *Zagram dzieciom* (muz. B. Kolago, sł. D. Gellner), *Głos jako instrument* – *Zapraszamy do śpiewania* (muz. Z. Ciechan, A. Bernat), a *Instrumenty*



dęte blaszane – słynne *Orkiestry dęte* (muz. U. Rzeczkowska, sł. J. Stanisławski).

Utwory do grania na instrumentach

Utwory do grania na szkolnych instrumentach to główny pion podręcznika. Autorka świadomie używa muzykowania jako doskonałej metody poznawania i rozumienia świata muzyki. W całym podręczniku znajduje się ponad 40 propozycji do grania przez uczniów gestodźwiękami, na instrumentach perkusyjnych niemelodycznych, melodycznych, flecie podłużnym i gitarze. Występują one przede wszystkim pod ikoną *zagraj lub zagraj i zaśpiewaj*, czasami pojawiają się też w *ćwiczeniach*. Wśród propozycji znaleźć można prymki dla fletów lub dzwonków, proste partyturki na flet i dzwonki, głos i dzwonki, dwa flety i dwoje dzwonków, flet i gitarę. Są to zarówno akompaniamenty do piosenek, jak i krótkie utwory (*Wlazł kotek na płatek, Pojedziemy na łów, Te opolskie dziouchy, Koza brodę ma, Kółko graniaste*). Autorka sięgnęła też do tematów z literatury muzycznej: *Jesień* A. Vivaldiego, *Piekielny galop* J. Offenbacha, fragment arii *La donna e mobile* G. Verdiego, *Galop* D. Kabalewskiego, *Etiuda E-dur* F. Chopina, temat z filmu *Różowa pantera* H. Maciniego, *Eine kleine Nachtmusik* W. A. Mozarta oraz kolędy. Muzykowanie towarzyszy również słuchaniu muzyki – widać tu bezpośrednie związki z metodą aktywnego słuchania muzyki opracowaną przez Batię Strauss.

Uczniowie poznają stopniowo zasady gry na szkolnych instrumentach – wykonują ćwiczenia rytmiczne, akompaniują piosence, słuchanym utworom, aby wreszcie próbować swoich sił we własnych opracowaniach instrumentacji rytmicznych i melodycznych. Proces ten przebiega bardzo świadomie, dzięki czemu czwartoklasiści powinni umieć bez trudu zapisać swoje propozycje.

Realizując materiał zamieszczony w podręczniku, uczniowie przechodzą ponadto kurs gry na flecie podłużnym (czasami w materiale opisywanym jako prosty), przy czym prezentowanym wyjaśnieniom, jak składać instrument, a następnie jak wydobywać dźwięki i układać palce do poszczególnych chwytów, towarzyszą stanowiące znaczne ułatwienie rysunki chwytów do każdego dźwięku utworu. Po nabraniu wprawy w grze na tym instrumencie w późniejszych utworach pojawiają się już tylko nowe chwyt.

Autorka zachęca też do rozwijania zainteresowań muzycznych poprzez fakultatywny kurs gry akordów na gitarze.

Muzykowanie na instrumentach stanowi mocny element omawianego podręcznika, niemniej w zakresie tym w błąd mogą wprowadzać ilustracje zamieszczone na s. 25 i 30, gdzie widoczne na zdjęciach przedmioty przypominające blok cylindryczny podpisano jako „klawesy”. Również fotografia ze s. 11, ilustrująca sposób gry na trójkącie, nie jest najszcześniejsza. Przy tak wysokim, jak pokazany na niej, uchwycie sznurka dziecko wprowadzi instrument w niepotrzebną rotację, co utrudni grę.

Utwory do słuchania

W podręczniku zaproponowano 43 utwory do wysłuchania przez uczniów, często ze wskazaniem na konkretnego wykonawcę. Najwięcej jest wśród nich kompozycji F. Chopina (5), W. A. Mozarta (3), J. S. Bacha (2) i E. Griega (2). Poza tym uczniowie powinni poznać m.in. dzieła J. Straussów – ojca i syna, F. Mendelssohna, G. Bizeta, G. Verdiego, S. Moniuszki, M. Ravela, J. Haydna i L. van Beethovena. Słuchanie utworów służy różnym celom – najczęściej uczniowie mają za zadanie zaobserwować omawiany problem (określić metrum, zwrócić uwagę na dynamikę, tempo i pewne elementy albo instrumenty)

lub wykonać inne zadania, np. taktowanie, granie na instrumentach, malowanie.

Autorka z założenia nie podaje informacji o kompozytorach, dlatego w klasie 4 uczniowie nie poznają bliżej żadnej z wybitnych postaci świata muzyki. Mają okazję zetknąć się jedynie z kilkoma epizodami z życia F. Chopina (m.in. odtwarzają scenkę dramową o „nocnym duchu” grającym na fortepianie) i słuchają jego utworów: *Walca Des-dur* op. 64 nr 1, *Preludium e-moll* op. 28 nr 4, *Mazurka C-dur* op. 24 nr 2, *Mazurka a-moll* op. 68 nr 2 i *Etiudy c-moll* op. 10 nr 12.

Wiedza o muzyce

W omawianym podręczniku wiedza z zakresu teorii muzyki zajmuje bardzo ważne miejsce. Autorka prezentuje ją w sposób nader usystematyzowany, dopasowując do tego strukturę książki. W klasie 4 uczniowie poznają przede wszystkim elementy notacji muzycznej: położenie nut na pięciolinii, wartości rytmiczne, metrum, znaki diatoniczne przykluczowe i przygodne, oznaczenia agogiki i dynamiki. Wprowadzani są nawet w tajniki harmonii – zapoznają się z budową trójdźwięków molowych i durowych, triady harmoniczej, tonacji. Autorka bardzo odważnie przeprowadza ich przez budowę gamy *C-dur* i harmoniczej *a-moll* z określaniem całych tonów i półtonów, porównywanie tercji małej i wielkiej i w końcu zachęca do świadomego zapisu trójdźwięków durowych i molowych.

W drugim semestrze omówione zostają głosy ludzkie – zarówno solowe, jak i w rozmaitych zespołach. Uczniowie poznają ich barwę, możliwości, a nawet skalę poszczególnych głosów. Autorka przedstawia również zasady prawidłowej emisji głosu, podając konkretne przykłady ćwiczeń.

Czwartoklasiści mają również okazję dowiedzieć się czegoś o wybranych instrumentach muzycznych – zarówno o ich barwie i budowie (na klawiaturze pokazano

uczniom skalę niektórych instrumentów), jak i ich możliwościach w zespołach i orkiestrach. W podręczniku zaprezentowano im grupę instrumentów perkusyjnych, strunowych i dętych.

W omawianym zakresie pewną niekonsekwencją jest zakwalifikowanie organów i akordeonu do instrumentów „dętych miechowych” (s. 91, 121–122). O ile wszystkie pozostałe grupy zostały omówione ze względu na źródło dźwięku, o tyle ta wymyka się z tej klasyfikacji. Szczególnie wątpliwości budzi sam akordeon, który jednoznacznie został zaliczony do grupy dętych, choć to nie powietrze jest w nim źródłem dźwięku, ale metalowe języczki, powinien zatem być zakwalifikowany do idiofonów, a precyzyjniej – do idiofonów dętych.

Teksty dotyczące teorii muzyki zredagowane są starannie i napisane przystępnym językiem, niemniej na s. 44 błędnie stwierdzono, że znaki chromatyczne zmieniają wysokość dźwięku „o pół tonu” – powinno



być „o półton”, a na s. 126, że kropka obok nuty wskazuje, że dźwięki należy grać osobno, krótko – powinno być „kropka nad lub pod nutą”.

Zeszyt ćwiczeń

Zeszyt ćwiczeń w formacie B5 liczy 62 strony i można go nabyć w cenie 12–16 zł. Materiał w nim zawarty skorelowany został z podręcznikiem – poszczególne ćwiczenia zamieszczone są w ramach 31 tematów i mają przede wszystkim służyć sprawdzeniu i utrwaleniu wiedzy i umiejętności. Niektóre polecenia odnoszą się do twórczości muzycznej uczniów (np. zapisanie akompaniamentu do piosenki). Zadania często wymagają też uzupełnienia tekstu, nut, uporządkowania zapisu i ilustracji czy rozwiązania krzyżówki.

Materiały dla nauczyciela

Książka dla nauczyciela z płytą CD

Książka dla nauczyciela. Muzyka zawiera przede wszystkim scenariusze zajęć do klasy 4 – autorka zaproponowała szczegółowy przebieg 30 lekcji. Nauczyciel znajdzie tu również *Dodatki*, czyli: nuty do odczytywania tataizacją, frazy do fonogestyki, rebusy, melodie i piosenki z diagramami akordów gitarowych, karty do gier i zabaw. Pozycję otwiera spis treści i spis zawartości dołączonej płyty oraz krótki wstęp od wydawcy. Całość zamyka kilka stron z przeznaczeniem na notatki nauczyciela.

Płyta CD

Wersję elektroniczną scenariuszy nauczyciel odnajdzie na załączonej płycie CD – są one tu zamieszczone w formacie PDF, z bezpośrednim dostępem do potrzebnych załączników: nut do ćwiczeń rytmicznych oraz fonogestyki, kart pracy, ilustracji,

partytur piosenek. Skorzystać można również z zamieszczonych na płycie dodatkowych tablic, które przedstawiają gamę C-dur, nuty, pauzy i ich podział, budowę fletu podłużnego i tabelę chwytów na flet, znaki chromatyczne, aparat głosowy. Pozostałe załączniki to nagrania niektórych utworów oraz skróty do stron internetowych.

Na płycie znajdują się również: *Roczny plan dydaktyczny przedmiotu muzyka dla klasy 4 szkoły podstawowej, uwzględniający kształcone umiejętności i treści podstawy programowej*, bardzo szczegółowo opracowany *Plan wynikowy z wymaganiami edukacyjnymi przedmiotu muzyka dla klasy 4 szkoły podstawowej*, a także *Program nauczania dla szkoły podstawowej klasy 4–6* oraz odpowiedni fragment podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych odnoszący się do muzyki.

W pakiecie brak jest odrębnej płytoteki audio. Wszystkie przykładowe nagrania zamieszczone na opisywanej tu płycie można odtwarzać wyłącznie z komputera – jest





tu 29 spośród 43 propozycji sugerowanych w podręczniku.

Połączenie scenariusza lekcji w wersji elektronicznej z szybkim dostępem do potrzebnych materiałów jest olbrzymią pomocą dla nauczyciela, kwestią sporną pozostaje jednak, czy w wypadku przedmiotu muzyka wystarczy uczniom prezentować nagrania ze sprzętu komputerowego, który z racji przeznaczenia nie zawsze spełnia odpowiednie standardy jakości. Choć w dzisiejszych czasach bez problemu można znaleźć

potrzebne nagrania w Internecie i nauczyciel potrafi zapewne uzupełnić sobie brakującą płytotekę, to wydawnictwo powinno jednak zadbać o pełny zestaw potrzebnych utworów do słuchania.

Na omawianej płycie nie ma również informacji o wymaganiach sprzętowych i oprogramowaniu niezbędnym do jej obsługi, a dane te są istotne, bo aby móc w pełni z niej korzystać, potrzebne są aktualne wersje wymaganych programów. W materiałach dla nauczyciela brakuje też bibliografii i źródeł, z których inspiracje czerpała autorka.

Zdecydowanym atutem omawianego pakietu jest podręcznik, przystępnie opracowana treść merytoryczna, czytelność struktury, wyrazistość ilustracji i tabel, znaczna liczba ciekawych ćwiczeń dla ucznia, znane i dobrze dobrane piosenki i utwory muzyczne. Słabszą stroną wydaje się obudowa podręcznika, brak kompletnego zestawu nagrań muzycznych, akompaniamentów, multimediiów.

Rafał Ciesielski

Jedziemy do opery...!

Jednym z bardziej spektakularnych działań promuzycznych i zarazem pozaszkolnych jest bez wątpienia wizyta uczniów w teatrze operowym. Spektakl w operze to widowisko szczególne, zwykle uczniom nieznane i przez to będące dla nich zupełnie nowym doświadczeniem. Warto zadbać, aby pierwszy kontakt z wielką sztuką zachęcił do jej dalszego poznawania. Jak przygotować to ważne wydarzenie? Przedstawiamy kilka podpowiedzi...

Poznanie przez uczniów gatunku operowego w jego realnej formie zdaje się być w sposób naturalny wpisane w powszechną edukację muzyczną. W tym przypadku wszelkie zamiennie formy prezentacji (video, TV, a nawet widowisko plenerowe) nie mogą dać tego wrażenia, jakie jest udziałem widza-słuchacza siedzącego w stylowym wnętrzu teatru operowego. To jedna z istotnych przesłanek powodujących, iż nauczyciel (zwłaszcza nauczyciel muzyki) nieodmiennie uznaje za zasadne umożliwić uczniom spotkanie ze sztuką operową.

Postulat – czy wręcz wymóg – uczestnicstwa uczniów w spektaklu operowym podnosi się niekiedy w rozmaitych programach i zaleceniach. Zawierają go m.in. *Standardy edukacji kulturalnej*, w których czytamy:

„uczniowie powinni także uczestniczyć w spektaklach operowych i baletowych oraz koncertach muzyki artystycznej [...] przynajmniej 2–3 razy w roku szkolnym. W środowiskach wiejskich i małomiasteczkowych organizacją takich [...] wyjazdów [...] powinny zająć się dyrekcje szkół we współpracy z samorządem. Uczestniczenie

dzieci w koncercie jako słuchaczy winno być poprzedzone odpowiednim przygotowaniem merytorycznym i wychowawczym. [...] Działania popularyzatorskie muzyki artystycznej dla uczniów młodszych klas wszystkich szkół ogólnokształcących powinny być obligatoryjne”¹.

Przytoczone zalecenia dotyczą zarówno uczniów klas 1–3, jak i 4–6. W odniesieniu do gimnazjum obecność na koncertach, w teatrach muzycznych, operowych powinna stanowić obowiązkowy moduł kształcenia muzycznego wszystkich uczniów². Jeśli przyjmiemy „program minimum”, zgodnie z którym od klasy 4 jednym z dwóch–trzech przedsięwzięć muzycznych będzie spektakl operowy, uczeń szkoły podstawowej może być w operze co najmniej trzy razy. Jeśli dodamy w tym samym wymiarze jeden spektakl rocznie w każdym z trzech lat gimnazjum i trzech liceum, maturzysta powinien móc pochwalić się znajomością niebagatelnego zestawu dziewięciu dzieł operowych (!). Niestety, to teoria. Daleka od praktyki. Zdarza się bowiem – i to często – iż wielu uczniów nie miało w ramach

¹ *Standardy edukacji kulturalnej. Materiały do konsultacji środowiskowych*, red. A. Białkowski, Fundacja Polskiej Rady Muzycznej, Warszawa 2008, s. 123.

² Tamże, s. 140.

edukacji żadnej okazji zapoznania się z gatunkiem operowym. Bywa też, iż zaległość tę nadrabia się dopiero na studiach.

Jeśli przyjąć zasadność wizyty uczniów w operze (a przyznać trzeba, że argumentów „za” jest tu zawsze więcej niż „przeciw”), to jak zrobić, by wizyta ta mogła przynieść optymalny rezultat? Poniższe refleksje podnoszą kilka kwestii, które można wziąć pod uwagę przy organizacji takiego przedsięwzięcia.

Przeglądając kalendarz repertuarowy, nieodmiennie zadajemy sobie pytanie: jaki wybrać tytuł? Oferta naszych teatrów operowych jest szeroka i bardzo zróżnicowana, warto więc sprawdzić, co ma w repertuarze nie tylko najbliższy, ale i nieco dalszy teatr operowy. Jeśli przeznaczamy na wyjazd cały dzień, niekiedy niewielka różnica w odległości nie ma większego znaczenia, a może znacznie poszerzyć możliwości wyboru. Być może właśnie gdzieś dalej znajdziemy to, czego szukamy. A czego szukamy?

Wybieramy tytuł

Załóżmy, iż nasi uczniowie po raz pierwszy mają zetknąć się z operą. Szukamy zatem dzieła, które może stanowić w tym zakresie dobrą inicjację. Trudno wskazywać tu konkretne tytuły, można jedynie rozważyć pewne proste alternatywy: wydaje się, iż lepszy będzie spektakl we względnie tradycyjnej inscenizacji niż dzieło będące reżyserskim eksperymentem; raczej opera czytelna i wyrazista w fabule, zawierająca już znane „melodie”, niż dzieło o złożonym librecie i „wyrafinowanej” strukturze muzycznej; bardziej przedstawienie zawierające elementy subtelного humoru niż ekstremalnie angażujące emocjonalnie dzieło werystyczne czy ekspresjonistyczne itd. Wybór pierwszej opery ma duże znaczenie: działa tu zwykle *casus* „pierwszego kontaktu”. To on decydować może o sposobie postrzeganiu opery jako zjawiska artystycznego; to

on otworzy pewien obszar bądź go zaneguje (po pierwszym kontakcie drugiego może już nie być). Istotne będzie zatem pierwsze wrażenie. W jego ukształtowaniu niebagatelną rolę odegrać może też właściwe wprowadzenie do problematyki operowej i skomentowanie oglądanego dzieła.

Można naturalnie założyć, iż pierwszy kontakt powinien zaszokować, przytłoczyć swą formułą, wielością i różnorodnością elementów, skomplikowanymi relacjami, siłą oddziaływania itd. W przypadku opery, której naturą jako gatunku jest łączenie wielu różnych płaszczyzn i sztuk, i tak niełatwe będzie od razu „opanowanie” ich wszystkich, nawet w dziele stosunkowo tradycyjnym, w którym płaszczyzny te są ukazane w sposób wyważony. Czy zatem nie warto świadomie wybrać dzieło, którego charakter i składające się nań elementy nie eksponują zjawisk zbyt złożonych i wyrafinowanych, a pozwalają na „naturalną” inicjację w poznawanie podstawowych cech konwencji operowej?

Samo dzieło bądź jego inscenizacja – jeśli zawierają skomplikowane ujęcia formalne, w szerokim zakresie odwołują się do licznych kontekstów (historycznych, społecznych, obyczajowych), polemizują z tradycją gatunkową, wykonawczą lub inscenizacyjną i operują wyrafinowanymi symbolami – mogą stworzyć barierę poznawczą, a przez to także estetyczną. Tu młody odbiorca nie tylko nie odczyta prowadzonej z nim reżysersko-inscenizacyjnej „gry” i niesionego przez nią złożonego przesłania, ale pogubić się może w toku narracji i w ogólnej wymowie dzieła. Na poszerzanie operowych doświadczeń, na porównania kolejnych inscenizacji, na poszukiwanie ujęć awangardowych, na odkrywanie dramaturgicznych i reżyserskich niuansów itd. przyjdzie czas. Ale by chcieć ich w przyszłości szukać, trzeba najpierw uchwycić konwencję, dobrze się w niej poczuć, zacząć

ją odczytywać i rozumieć. Sztuka operowa to szeroki i wielowątkowy obszar. Ma ona różne oblicza, rozmaicie rozłożone akcenty. Jej elementy i środki odmienne są w operze barokowej, romantycznej i współczesnej. Stykając się z operą po raz pierwszy, młody człowiek powinien jednakże mieć świadomość przynajmniej kilku zasadniczych, najczęściej występujących elementów konwencji operowej: prymatu muzyki (eksponowanie arii jako głównych fragmentów dzieła, piękno muzyki ponad czytelnością śpiewanych słów, rola wirtuozostwa wokalnego), umowności dramaturgicznej (swoista logika toku fabularnego) czy otwartości formuły reżysersko-inscenizacyjnej (przenoszenie akcji w obce libretto realia, swoboda w podejściu do kreślenia postaci, ich wzajemnych relacji, budowania ogólnego przesłania dzieła) itd.

Przy wyborze tytułu operowego odrzucić trzeba myśl, że istnieje dzieło, które może spełnić wszystkie oczekiwania uczniów, uwzględnić nasze założenia dydaktyczne, ukazać wszystkie aspekty artystyczne i estetyczne gatunku itd. Mitem jest przekonanie, iż uda nam się znaleźć operę, która mogłaby stanowić swoistą kwintesencję gatunku, która pozwoliłaby pokazać – w jednym przedstawieniu i „raz na zawsze” – istotę teatru operowego. Nawet dobrze wybrane i dostosowane do wieku uczniów przedstawienie nie może dać wiarygodnego wyobrażenia o całej operze jako gatunku. Gatunku, który ma swoje różne oblicza, swoją historię, swoje tematy i przesłania, swoje mniej lub bardziej udane realizacje itd.

Każda opera jest inna i stąd płynie przesłanka, iż w jej poznawaniu trudno ograniczyć się do jednego dzieła. Każde kolejne pozwoli odkryć nowe przestrzenie teatru operowego, a zarazem utrwalić przekonanie o jego różnorodności i niepowtarzalności. Ograniczenie się do jednego dzieła zawsze w jakimś stopniu będzie tworzyło sytuację

przypadkową i jedną z wielu możliwych: świadomość tego winien mieć zarówno nauczyciel, jak i uczeń. Warto zatem wziąć pod uwagę przynajmniej dwa–trzy utwory, by owa inicjacja w świat opery tworzyła pewien łańcuch dzieł, otwierała szerszą perspektywę dla poznawania tego gatunku.

O co chodzi z tą operą?

Satysfakcjonujący i owocny – tak poznaczco, jak i estetycznie – kontakt z każdym dziełem sztuki wymaga znajomości jego założeń i natury, sposobów jego kształtowania, stosowanych w tym celu środków, trybu formułowania przesłania itd. W przypadku dzieła operowego obszar ten jest szczególnie szeroki z uwagi na wielość i złożoność obecnych w nim elementów (muzyka, taniec, scenografia, aktorstwo, światło, reżyseria itd.). Zasadne zatem wydaje się choćby ogólne wprowadzenie w specyfikę teatru operowego, w jego umowny „mikroświat”: tempo, logikę i realizm akcji, prawdopodobieństwo i wiarygodność wydarzeń, sposób prowadzenia narracji, wielopłaszczyznową rolę muzyki (w uwerturze, tańcach, ariach, charakterystyce postaci), istotę ról śpiewaków-aktorów itd. W pewnym zakresie odwoływać się tu można porównawczo do dobrze uczniom znanej konwencji filmowej, podstawowe znaczenie może mieć „analiza” prezentowanych na lekcji fragmentów dzieł operowych. Celem takich działań byłoby przedstawienie i uświadomienie uczniom natury dzieła operowego, umowności jego konwencji, uwrażliwienie na muzykę, na jej status i funkcje w operze, podjęcie kwestii strony reżyserskiej spektaklu itd. Po takim wprowadzeniu ów pierwszy kontakt z operą pozwoli skonfrontować (i potwierdzić) tę wiedzę z intuicyjnym postrzeganiem wielu specyficznych dla opery elementów. Tu także niezbędne byłoby podjęcie (lub przypomnienie wcześniej omawianych) kwestii terminologicznych, wyjaśnienie licznych

pojęć związanych z operą jako gatunkiem muzycznym (rodzaje głosów, libretto, uwer-tura, aria, recytatyw, ansamble, balet, akt, scena, antrakt, opera seria, opera *buffa*, *bel canto*, primadonna itd.), a także z konstrukcją teatru operowego (scena, widownia, kanał orkiestrowy, balkon, loża, *foyer*, kulisy).

Po dokonaniu takiego ogólnego rekonesansu można podjąć zagadnienia związane z konkretnym, wybranym dziełem. Standardowo warto uwzględnić tu: wiadomości o kompozytorze, o inspiracjach, uwarunkowaniach i okolicznościach powstania opery, o sytuacji prapremiery, wreszcie o podstawowym elemencie – treści libretta i jego kontekstach. Ważne jest także umieszczenie danego dzieła w określonej stylistyce muzycznej oraz w dziejach gatunku operowego. Zakres tych wiadomości należy dostosować do wieku uczniów i ich orientacji w dziedzinie opery (pierwszy kontakt, kolejne poznawane dzieło, znaczne doświadczenie) czy nawet do konkretnego dzieła, wymagającego (wartego) mniej lub bardziej szerokiego komentarza.

W związku ze wspomnianą otwartością inscenizacyjną pozostaje kwestia sprawdzenia, w jakiej konwencji dane dzieło jest wystawiane, zwłaszcza gdy dzieło „tradycyjne” ma zostać zaprezentowane w konwencji ultranowoczesnej (np. gdy akcja opery Mozarta toczy się na... stacji orbitalnej itp.). Orientacja taka pozwoli uprzedzić i przygotować uczniów na taką formę przedstawienia. Pytanie, czy planując zapoznanie uczniów z operą, brać pod uwagę przedstawienie inscenizowane awangardowo, pozostaje retorycznym. Istotne jest tu, by była to świadoma decyzja, nie zaś zaskoczenie i w konsekwencji niezrozumienie np. zastosowanych zabiegów i środków inscenizacyjnych czy swoistej reżyserskiej gry z nieznaną wszak odbiorcy tradycyjną formą inscenizacji danego dzieła operowego.

Duże znaczenie dla satysfakcjonującego pobytu w operze – zwłaszcza w przypadku

pierwszej wizyty – ma wybór miejsc. Ważne, by wybrać miejsca, z których po prostu dobrze widać scenę. Miejsca na pierwszym, drugim czy nawet trzecim balkonie są zwykle dobre, byle były w pierwszych rzędach i bliżej osi widowni. Miejsca na balkonach mogą okazać się wprawdzie bardziej oddalone od sceny niż parter, ale dają zwykle lepszy, bardziej „panoramiczny” widok na całą scenę. Niekiedy pozwalają nawet zobaczyć kanał orkiestrowy i grających w nim muzyków. Jeśli nie znamy konkretnych warunków widowni, warto przy zakupie biletów spytać o optymalne w danej sytuacji rozwiązanie.

ABC operowego *savoir vivre'u*

Podjęcie kwestii zachowania czy pewnej obyczajowości podczas koncertów lub spektakli byłoby zbędne, gdyby nie dwie przesłanki: zupełna niekiedy nieznajomość tych zwyczajów oraz ich zróżnicowanie w konkretnych sytuacjach. Jest faktem, iż dziś zwyczaje koncertowe często przestają być oczywiste. Jeśli podczas koncertu filharmonicznego ktoś zaczyna rozmawiać (nie wiedząc, że tu obowiązuje absolutna cisza, tzn. nie ma mowy nawet o szeptaniu pojedynczych słów), zaś na koncercie jazzowym ktoś pełnym dezaprobaty spojrzeniem reaguje na oklaski w trakcie utworu, znaczy to, że albo nie wie, jak się zachować, albo nie chce zachować się właściwie.

Jako nauczyciele powinniśmy zapoznać uczniów ze zwyczajami panującymi w operze i konsekwentnie przestrzegać obowiązujących w tym miejscu zasad zachowania. Oczywiście powinna być tu cisza – wszak przyszliśmy posłuchać muzyki, a nie rozmów sąsiadów czy innych odgłosów. Wiedzieć też warto, że spóźnialscy nie zostaną wpuszczeni na widownię po rozpoczęciu przedstawienia i żadne tłumaczenie nie będzie brane pod uwagę – wejść będzie można dopiero po przerwie w spektaklu,

czyli praktycznie po pierwszym akcie. To samo dotyczy spóźniania się po kolejnych przerwach (antraktach). Warto więc dotrzeć do opery nieco wcześniej, a dłuższa wolna chwila przed spektaklem pozwoli nam poczuć trochę atmosferę teatru operowego bądź przypomnieć sobie libretto.

O zbliżaniu się początku przedstawienia i kolejnych aktów informują dzwonki (jeden, dwa i ostatecznie trzy) – dobrze jest ich słuchać. Tak jak nie można wejść po rozpoczęciu przedstawienia bądź aktu, tak nie można opuścić widowni w trakcie trwania przedstawienia. Co więcej, próby wychodzenia mogą nawet niekiedy okazać się niebezpieczne, na widowni jest bowiem ciemno, a my nie znamy drogi wyjścia, na której zwykle pokonać trzeba kilka niewidocznych stopni itd.

Budynek teatru operowego to zwykle duży obiekt z mnóstwem „zakamarków”, w których łatwo można się zgubić. Warto uświadomić to uczniom, by pod koniec przerw wszyscy mogli spokojnie trafić na własne miejsca. Z drugiej strony, nawet jeśli – jak nam się wydaje – jesteśmy blisko naszego miejsca, możemy zapomnieć, czy było ono na drugim, czy na trzecim balkonie, po prawej czy po lewej stronie. Wówczas pomocny okaże się bilet, który dobrze jest mieć zawsze przy sobie aż do końca spektaklu. Drogę na miejsce wskażą nam bileterzy.

Własnymi prawami rządzą się także oklaski podczas przedstawień operowych. Logika słuchania muzyki (tak jest np. podczas koncertów filharmonicznych) nakazywałaby klaskanie po utworze, by dać w całości wybrzmieć muzyce. W przypadku opery w grę wchodziłyby oklaski po kolejnych aktach i po całości przedstawienia, co naturalnie ma miejsce. Tradycja operowa, której trwałymi elementami – a często istotą – były zawsze kreacje śpiewaków-solistów, dopuszczała jednak – a nawet jakby narzucała – inną jeszcze możliwość:

nagradzanie solistów oklaskami po bardziej efektownych ariach. Zwyczaj ten jest zwykle stosowany i dziś, mimo iż powoduje przerywanie czy zatrzymanie akcji bądź burzy nastrój opowieści. Ruch sceniczny wówczas całkowicie zamiera, śpiewacy stają bez ruchu (stając się jakby żywą „fotografią”). Po wybrzmieniu oklasków akcja toczy się dalej. Oklaski w trakcie przedstawienia mogą także pojawić się po ansamblach (duetach, tercetach), chórach czy efektownych scenach tanecznych.

Cisza to nie tylko brak rozmów, ale także wszelkich niepożądanych odgłosów, pamiętać więc trzeba – i przypominać uczniom – o wyłączeniu wszelkich źródeł dźwięków (telefonów komórkowych itd.). Przypomni o tym zresztą również zapowiedź przed rozpoczęciem spektaklu (bywa, iż ma ona formę mniej lub bardziej zabawną – istotna jest tu bowiem jej skuteczność). Podczas przedstawień obowiązuje też zakaz fotografowania i rejestrowania zarówno obrazu, jak i dźwięku. W operze nie ma wreszcie zastosowania kinowy zwyczaj jedzenia i picia. Wszelkie artykuły spożywcze (jeśli w ogóle je mamy) musimy zostawić w szatni. Próba ich „przemycenia” na widownię może skończyć się przykrą rozmową z obsługą.

Teatr operowy to złożony organizm, także pod względem wyposażenia w środki techniczne. Są one jednak niemal niewidoczne dla widza. Sterowanie światłem, ruchem sceny, zapadniami, zmianami dekoracji itd. odbywa się w sposób niezauważalny: widz dostrzega jedynie rezultaty tych działań. Jedynym właściwie elementem współczesnej techniki (nieobecny w dawnym teatrze), specjalnie przeznaczonym dla widzów i celowo nawet eksponowanym tak, by był widzialny ze wszystkich miejsc, jest umieszczona nad sceną tablica, na której pojawia się śpiewany w danym momencie tekst (tzw. *surtitles* bądź *supertitles*). Tablica ta, zastosowana po raz pierwszy w roku 1983,

umożliwia na bieżąco podążanie za akcją, zawiera sekwencje wypowiedziane przez poszczególne postacie i ułatwia zrozumienie niuansów struktury dramaturgicznej (choć zawsze dobrze jest wcześniej zapoznać się ze streszczeniem libretta dla ogólnej orientacji w występujących postaciach i ogólnym przebiegu wydarzeń). Tekst może być podany w języku, w jakim wykonywana jest dana opera (dla zrozumienia słów nie zawsze czytelnym w wersji śpiewanej), lub w języku kraju, w którym wystawiana jest opera oryginalnie napisana w innym języku. Np. opera w języku włoskim grana w Polsce będzie miała polskie napisy lub w językach kongresowych (nawet w dwóch jednocześnie, np. w niemieckim i angielskim), gdy dzieło napisane zostało w języku mniej powszechnie znanym (np. polskim czy węgierskim). Czytanie tekstu wymaga, zwłaszcza od początkujących, pewnej wprawy. Wiedzieć warto np. iż – szczególnie w ariach – to samo słowo, zwrot bądź zdanie powtarzają się niekiedy wielokrotnie – można wówczas ich już nie czytać, a skoncentrować się na warstwie muzycznej.

Opera to miejsce tradycyjnie dość nobliwe, mające niegdyś wiele blichtru i sztuczności. Wizyta w niej bywała okazją do zaistnienia czy pokazania się w towarzystwie, załatwienia interesów itd. Dziś pozostało z tego niewiele i w zasadzie to, co najlepsze: szlachetny urok wewnątrz (starych, ale i nowych obiektów), niewymuszona elegancja operowych bywalców czy... spowolniony jakby upływ czasu w trakcie przechadzania się po operowych korytarzach. Atmosfera jest swobodna, aczkolwiek często – przy niewielkim nawet udziale wyobraźni – daje się odczuć ducha przeszłości. Operowa etykieta nie wymaga dziś wieczorowych toalet dam i fraków u panów, warto jednak przemyśleć kwestię stroju, by nie wyróżniać się negatywnie wśród osób ubranych zwykle nieco bardziej elegancko niż na co dzień do

pracy czy szkoły. Może to się okazać szczególnie istotne, zwłaszcza gdy – jak to w wielu teatrach operowych bywa – nieustannie obserwować możemy siebie w obecnych niemal wszędzie dużych lustrach. Wytarte džinsy i stare trampki będą wówczas dysonować z wnętrzem i razić nas samych (w takich sytuacjach nawet „bohaterowie” tracą rezon). Wizyta w operze wymaga stroju odświętnego, estetycznego i schludnego, a zarazem takiego, byśmy sami dobrze się w nim czuli.

Standardowym elementem spektaklu jest program – zawierający niegdyś cały śpiewany tekst opery (w formie książeczki, stąd włoskie określenie libretto). Dziś w programie poza librettem (zwykle – niestety – ograniczonym do streszczenia), podaniem obsady danego przedstawienia i pełnego składu zespołów artystycznego i technicznego, przygotowujących spektakl, znaleźć możemy często wiele interesujących tekstów dotyczących genezy danej opery, jej dawnych i współczesnych realizacji, rozmaitych kontekstów i interpretacji. To cenne źródło informacji, tym bardziej, że są to teksty pisane przez specjalistów i zwykle specjalnie na użytek danego teatru i danego przedstawienia. Warto więc sięgnąć po taki program. Po przedstawieniu może on też być swoistą pamiątką z wizyty w operze.

Znany z literatury pięknej bądź filmów zwyczaj oglądania spektaklu z wykorzystaniem teatralnej lornetki można wypróbować i dziś, choć rzadko jest on przez widzów stosowany. Niegdyś owe lornetki częściej służyły przyglądaniu się detalom damskich toalet niż szczegółom spektaklu. Lornetkę można wypożyczyć w szatni (jeśli przyniesiemy własną lornetkę, zwłaszcza np. od wujka myśliwego, raczej spotkamy się z zakazem jej wniesienia na widownię).

Po zakończonym spektaklu rozbrzmiewają oklaski. Warto pozostać na widowni, a nie – kinowym zwyczajem – „wrywać się” do wyjścia. Wykonawcy partii solowych (od

poniejszych do pierwszoplanowych czy tytułowych) wychodzą wówczas do ukłonów. Otrzymują kwiaty, zwykle zapraszają na scenę dyrygenta prowadzącego przedstawienie. To operowy rytuał kończący spektakl.

Teatry operowe często organizują specjalne spektakle szkolne. Odbывают się one we wcześniejszych niż tradycyjnie godzinach, proponują zwykle wybrane (przyszępniejsze) opery; bywa, iż wystawiane w wersjach skróconych, niekiedy z wprowadzającym komentarzem itd. Pomysł zasadny, ale... Działania takie, zwykle z winy samych odbiorców (setki dzieci i młodzieży nieprzygotowanych do takiego wydarzenia i prześcigających się w pomysłach „uatrakcyjnienia” pobytu w operze) często wypaczają kontakt z teatrem operowym czy muzyką w ogóle. Może lepiej wybrać się z własną klasą na normalne, wieczorne przedstawienie, doświadczyć przede wszystkim muzyki, nie zaś pozamuzycznych „atrakcji”, ryzykując jedynie... późniejszy powrót do domu? Satysfakcja z pełnego uczestnictwa w „wieczorze operowym” może jest jednak tego warta?

Na koniec propozycja ogólna co do zachowania się w operze: w przypadku jakichkolwiek wątpliwości zastosować można uniwersalną zasadę, która sprawdza się w bardzo wielu nowych dla nas sytuacjach: obserwacja i postępowanie zgodnie z zachowaniem się innych.

Porozmawiajmy o tym, co przeżyliśmy

Spektakl pozostawia szereg wrażeń: estetycznej satysfakcji, znużenia, niezrozumienia, fascynacji itd. Owe zróżnicowane wrażenia warto są ujawnienia i werbalizacji, domagają się konfrontacji z odbiorem innych. Zagadnienia związane z obejrzanym spektaklem warto zatem podjąć na kolejnych lekcjach muzyki. To czas na wyjaśnienie wielu kwestii, a przede wszystkim na odczucia, refleksje, komentarze i polemiki uczniów. Formy, w jakich będą one wyrażane, mogą być różne: od swobodnej rozmowy bądź napisania tradycyjnej recenzji po np. zaaranżowany w warunkach klasowych „proces sądowy”, w którym skonfrontowane zostaną racje bohaterów opery lub stanowiska wobec formuły istnienia... gatunku operowego. Każdorazowo celem będzie zachęta i zainicjowanie wyrażania poglądów, stworzenie płaszczyzny dla formułowania myśli i argumentów – werbalizowanie refleksji o sztuce. Charakter wypowiedzi uczniów pokazać może ich sposób odbioru dzieła operowego, ukazać elementy, na które zwracali oni szczególną uwagę, a zarazem stanowić materiał do dokonania ewentualnych uzupełnień w postrzeganiu i rozumieniu przez nich sztuki operowej. Może także wyznaczyć kolejne działania (wybór kolejnego tytułu) na drodze poznawania świata opery.

Romualda Ławrowska

Eduskrypt.pl rozśpiewa dzieci

Piotr Kaja, *Słucham, śpiewam, gram i tańczę. Sześciolatek w przedszkolu – sześciolatek w szkole* (zestaw trzech śpiewników z płytami CD), Eduskrypt.pl, Kraków 2012; *Wyśpiemy Ci, dziecinko. Nadnarwiańskie pastorałki*, Eduskrypt.pl, Kraków 2012.

W pracy umuzykalniającej na poziomie edukacji zintegrowanej w przedszkolu i w szkole piosenka jest podstawowym materiałem muzycznym, wokół którego nauczyciel organizuje różnorakie sytuacje dydaktyczno-muzyczne stymulujące ekspresję dziecka. Aktywności słuchowej, ruchowej, tanecznej, głosowej i instrumentalnej towarzyszą często też inne rodzaje aktywności artystycznej, takie jak: ekspresja werbalna, plastyczna, dramatowa, jednak piosenka jest w wychowaniu zarówno ulubioną formą dzieci, jak i swoistym centrum stymulującym ich wieloraką ekspresję.

Nie każdy nauczyciel potrafi właściwie ocenić jakość tekstu muzycznego i literackiego, a przecież właściwy dobór piosenki dla uczniów do 10. roku życia ma ogromne znaczenie dla powodzenia edukacji muzycznej, a zwłaszcza indywidualnego rozwoju muzycznego każdego dziecka. To, co może hamować ten rozwój, to właśnie zbyt łatwy lub trudny tekst muzyczny lub literacki, nieatrakcyjność, zbyt ni dydaktyzm i inne błędy metodyczne popełniane przez niedoświadczonych i niewykształconych muzycznych nauczycieli.

Dostępne na rynku materiały repertuarowe z piosenkami dla najmłodszych często wychodzą poza skalę głosu małego dziecka; choć nawet atrakcyjne brzmieniowo, są nieprzemyślane pod względem muzycznym. Na ogół to słowa piosenki sprawiają, że

wyduje się ona autorowi zbioru odpowiednia dla dzieci, podobnie zresztą jak nauczycielowi, który dokonując wyboru, decyduje się dobrać dany utwór do tematyki zajęć właśnie ze względu na tekst, nie uwzględniając trudności wykonawczych, a od tych nie są wolne nawet piękne skądinąd piosenki T. Mayznera czy Z. Noskowskiego i wielu innych. Błąd ten pokutuje od lat. Przykładem niech będzie często stosowana jesienią piosenka *Jarzębina* (*Już lato odeszło...*), zaczynająca się od skoku seksty w górę i w dół zdublowanego w progresji, której poprawnie nie wykona często sam nauczyciel, czy popularna piosenka *My jesteśmy krasnoludki*. Skutkiem wyboru zbyt trudnego materiału jest zniechęcenie dziecka do śpiewu w ogóle, zwłaszcza gdy sama nauczycielka nie intonuje pewnie i poprawnie.

Postęp wiedzy psychologiczno-muzycznej, obserwacja i doświadczenie najlepszych nauczycieli muzyki oraz twórców wpływają pozytywnie na sposób prowadzenia melodii i rytmu w nowych piosenkach dla dzieci. Wśród bogatej obecnie oferty warto wskazać trzy nowe zbiory piosenek dla dzieci znanego nauczyciela muzyki Piotra Kai, wyróżniające się niezwykle świadomym operowaniem materiałem dźwiękowym dostosowanym do możliwości dzieci sześciolletnich, do ich percepcji słuchowej i aktywności głosowej.

Materiały wydane przez Eduskrypt.pl w Krakowie w 2012 roku są częścią projektu

o nazwie *P21 – Twórcze Przedszkole XXI wieku*, którego głównym celem jest – jak pisze zespół redakcyjny – wzbogacenie możliwości pracy z dzieckiem sześciolatkiem zarówno w przedszkolu, jak i w szkole (w pierwszej klasie) w zakresie rozwijania umiejętności muzycznych oraz aktywności artystycznej. Trzy śpiewniki *Słucham, śpiewam, gram i tańczę. Sześciolatek w przedszkolu – sześciolatek w szkole* mają postać zeszytów z nutami; w każdym znajduje się po 10 piosenek oraz płyta CD z nagraniami wersji instrumentalno-wokalne, osobno wersji instrumentalnej, a w zeszycie trzecim także nagrania akompaniamentu bez instrumentów perkusyjnych – po to, by dzieci mogły same sobie akompaniować na instrumentach perkusyjnych, nie dublując nagrania.

Warto podkreślić, że Piotr Kaja napisał swoją muzykę do tekstów związanych bezpośrednio ze środowiskiem dzieci w tym wieku i ich doświadczeniem, dzięki czemu muzyka – rytm, melodia, sposób frazowania – rzeczywiście uwzględnia możliwości głosowe i emisyjne najmłodszych. Do tych walorów dodać należy kolejne, z których na plan pierwszy wysunę to, że na płytach nagrano autentyczny śpiew dzieci, a nie – jak to często bywa – osoby dorosłej w jej skali głosu (wykonawcą piosenek zamieszczonych na płytach CD jest Zespół Dziecięcy Półnutki oraz wybrane i przygotowane przez autora muzyki dzieci. Ma to o tyle duże znaczenie, że dzieci, ucząc się, kształtują także swój stosunek do śpiewu i samego śpiewania przez naśladowanie, toteż potrzebny jest im wzór łatwy do odtworzenia i atrakcyjny, czyli wywołujący chęć ekspresji, aktywnego śpiewania, poruszania się, klaskania, tańczenia.

Za dodatkowy walor omawianych nagrań uznać należy atrakcyjny akompaniament instrumentalny i często nowoczesną rytmikę oraz krótkie frazy melodii dostosowane do możliwości oddechowo-emisyjnych

dziecka. Świetnym pomysłem jest także nagranie filmowe opracowania metodycznego realizacji zabaw ruchowych i tanecznych do piosenek, w wykonaniu dzieci z grupy przedszkolnej. Nagrania te dostępne są w Internecie (www.p21.edu.pl/p/40d72).

Po raz pierwszy spotykam tak konsekwentnie, nowocześnie i kompletnie opracowany środek dydaktyczny dla nauczyciela muzyki, uwzględniający zainteresowania, potrzeby i możliwości muzyczne dzieci, a także aktualne realia w zakresie kompetencji i potrzeb nauczyciela dzieci sześciolatków. Korzystanie z omawianych materiałów jest z tego względu optymalnie uproszczone.

Nauczycielowi nieposługującemu się biegłym zapisem nutowym nagrania powinny posłużyć do poznania i przećwiczenia śpiewu piosenki w skali głosu dziecka po to, by następnie mógł on samodzielnie prezentować piosenkę podczas zajęć, co pomoże mu stworzyć wzorzec chętnego i umiejętnego radosnego muzykowania. Nagrania w wykonaniu dzieci towarzyszyć mogą ruchowym i tanecznym zabawom muzycznym, nagrania samego akompaniamentu z pewnością okażą się przydatne do samodzielnego śpiewu dzieci, a nagrania bez instrumentów muzycznych do tworzenia własnych akompaniamentów instrumentalnych i śpiewu. Z kolei wspomniane nagrania zabaw do obejrzenia to bez wątpienia doskonałe wsparcie dla początkujących pedagogów, którzy mają niekiedy trudności z odczytaniem opisu zabawy ruchowej w przewodnikach dla nauczycieli. Dzięki żywemu obrazowi w Internecie łatwo poznają oni proste pomysły form ruchowych i zaobserwują poziom możliwości ruchowych i ekspresyjnych dzieci w określonym wieku.

Wydawnictwo Eduskrypt.pl wydało także w roku 2011 znakomity śpiewnik z płytą CD zawierający siedem pastorałek

Piotra Kai i Michała Sawickiego – znanych nauczycieli muzyki, zaangażowanych edukatorów muzycznych, którzy są również aktywnymi twórcami i wykonawcami muzyki. Publikacja nosi tytuł *Wyśpiewamy Ci, dziecinko. Nadnarwiańskie pastorałki*. Wykonawcą utworów jest zespół Soli Deo – rzadko spotykany przykład muzycznego działania międzypokoleniowego (przedszkola, gimnazjum, liceum, nauczycieli młodszych i starszych stażem oraz rodziców), które również wynika z założeń projektu *P21 – Twórcze Przedszkole XXI wieku*. Warto dodać, że wokaliści zespołu Soli Deo skorzystali z okazji współtworzenia aranżacji wokalnych, zaś instrumentalni – gitarzysta, skrzypek i klawecista, którzy zaistnieli w projekcie – zdobyli nowe doświadczenia, pracując zarówno ze swymi rówieśnikami, jak i z przedszkolakami oraz z zawodowymi muzykami.

Na płycie oprócz całkowicie oryginalnych nowych kompozycji znajdują się też znane kolędy w nowych aranżacjach z wykorzystaniem instrumentów perkusyjnych

niemelodycznych (bongosy, marakasy, guiro, triangel). Urzekająca muzyka, brzmienia wokalne i instrumentalne oczarowują słuchacza. Uczniowie i nauczyciele, być może też rodzice, zechcą z pewnością wykorzystać nuty i nagrania do słuchania, samodzielnego śpiewania z nagraniem na płycie akompaniamentem i/lub grania na instrumentach perkusyjnych.

* * *

Kończąc krótki przegląd najnowszych, godnych polecenia publikacji wydawnictwa Eduskrypt.pl, chciałabym zachęcić nauczycieli pragnących doskonalić swoje kompetencje i umiejętności artystyczne, muzyczne, plastyczne lub pedagogiczne, etnograficzne i inne do odwiedzenia strony Centrum Szkoleniowego Eduskrypt.pl: <http://szkolenia.eduskrypt.pl/>, na której znaleźć można informacje o aktualnie prowadzonych szkoleniach, letnich kursach w atrakcyjnej scenarii górskiej, konferencjach, a także obejrzeć filmy i fotografie z działalności Centrum Szkoleniowego Eduskrypt.pl.



Miroslaw Grusiewicz

Lublin w pieśni i w piosence

Już wkrótce kolejne eliminacje do Ogólnopolskiego Festiwalu Pieśni i Piosenki o Lublinie i Lubelszczyźnie *Koziołek lubelski*, który realizując idee edukacji regionalnej, sprzyja rozkwitowi życia kulturalnego organizującego je miasta, pobudza do twórczości dorosłych, a młodym daje doskonałą okazję do popisania się umiejętnościami muzycznymi i przeżycia prawdziwej artystycznej przygody.

Ogólnopolski Festiwal Pieśni i Piosenki o Lublinie i Lubelszczyźnie *Koziołek lubelski* – być może jedyny taki festiwal w Polsce – po raz pierwszy odbył się w 2005 roku i miał już sześć edycji. Jego pomysłodawcą, a zarazem dyrektorem artystycznym jest Janusz Nowosad (nauczyciel, doradca metodyczny muzyki, zajęć artystycznych i wiedzy o kulturze), a wśród organizatorów na wymienienie zasługuje m.in. Marek Krukowski – Dyrektor Gimnazjum nr 18 w Lublinie. Festiwal odbywa się pod patronatem: Prezydenta Miasta Lublin, Marszałka Województwa Lubelskiego, Lubelskiego Kuratora Oświaty.

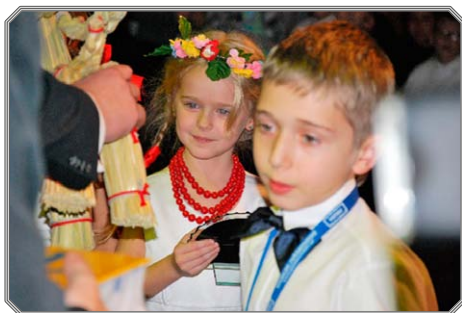
Uczestnicy festiwalu – dzieci i młodzież szkolna – rywalizują w trzech kategoriach muzycznych: soliści, zespoły wokalne,

chóry oraz w czterech kategoriach wiekowych: przedszkola, szkoły podstawowe, gimnazja, szkoły ponadgimnazjalne. W dwuetapowych zmaganiach muzycznych – składających się z eliminacji oraz koncertu galowego – uczestniczy w sumie co roku około 800 osób. Laureaci festiwalu otrzymują Złote, Srebrne i Brązowe Koziołki, a najlepszy wykonawca festiwalu zdobywa Grand Prix.

Już wkrótce kolejna grupa młodych ludzi będzie mogła zaprezentować swoje umiejętności i zasmakować niezapomnianych artystycznych wrażeń, jako że eliminacje do VII edycji planowane są na 17–18 maja 2013 roku, zaś koncert galowy ma odbyć się w siedzibie Teatru Muzycznego w Lublinie 24 maja bieżącego roku. Zainteresowanych zapraszamy do odwiedzenia zakładki „Festiwal o Lublinie” na stronie internetowej www.gim18.e-szkoly.pl. Znaleźć tam można regulamin festiwalu, archiwum festiwalu i repertuar.

* * *

Festiwal spełnia kilka ważnych funkcji, przede wszystkim popularyzuje pieśni i piosenki o Lublinie i Lubelszczyźnie, wpisując się w idee edukacji regionalnej. Zauważmy jednak, że o ile mówiąc o edukacji regionalnej, najczęściej mamy na myśli



Członkowie zespołu wokального z Przedszkola nr 63 w Lublinie odbierają Koziołka Lubelskiego



Ilona Wanatowicz i Przemysław Koszewski (uczniowie klas III Gimnazjum nr 18 w Lublinie) prowadzili festiwalową konferansjerkę w roku 2010



Zespół Szedar ze Szkoły Podstawowej nr 6 im. R. Traugutta w Lublinie, zdobywca II miejsca w 2010 roku

pielęgnowanie i rozwijanie dziedzictwa kulturowego na prowincji, w regionach zintegrowanych społecznie, to małą ojczyzną może być i miasto o ambicjach metropolii, i to dobitnie pokazuje lubelski festiwal. Przez piosenkę dzieci i młodzież poznają najbliższe swoje środowisko i specyfikę swojego regionu, zdobywają wiedzę o kulturze i historii Lublina i Lubelszczyzny, nabierają pozytywnego emocjonalnego stosunku do najbliższej okolicy, do dziedzictwa kulturowego wspólnoty lokalnej. Festiwal to także promocja miasta Lublina i Lubelszczyzny, co dostrzegają władze samorządowe, które od lat aktywnie wspierają przedsięwzięcie. Jest on również okazją do twórczego uaktywnienia kompozytorów i nauczycieli, którzy co roku piszą nowe utwory tematycznie związane z tym muzycznym świętem¹, i odgrywa wreszcie istotną rolę w kształtowaniu predyspozycji muzycznych uczestników, rozwija ich muzykalność, zdolności i umiejętności muzyczne oraz przygotowuje dzieci i młodzież szkolną do aktywnego uczestnictwa w życiu kulturalnym.

W ramach festiwalu wydawane są materiały nutowe z pieśniami o Lublinie i Lubelszczyźnie – na szczególną uwagę wśród nich zasługuje śpiewnik *Koziołek lubelski*² z piosenkami Janusza Nowosada – publikacja, której przyznano I miejsce w Ogólnopolskim Konkursie Muzyczno-Literackim na piosenkę i wiersz o Lublinie i Lubelszczyźnie



VI Festiwal: Marek Krukowski – Dyrektor Gimnazjum nr 18 w Lublinie, Andrzej Namiota – przewodniczący jury festiwalu, Janusz Nowosad – dyrektor artystyczny festiwalu, Adam Wasilewski – Prezydent m. Lublina, przedstawicielki chóru Kasjopea ze Szkoły Podstawowej nr 6 w Lublinie – laureatki I miejsca

¹ Kilka pieśni festiwalowych zamieszczamy w dodatku muzycznym do bieżącego numeru czasopisma.

² Śpiewnik dla dzieci *Koziołek Lubelski* ukazał się po raz pierwszy w 1994 roku, nakładem Wydawnictwa Muzycznego Carmen; ilustracje do zamieszczonych w nim piosenek Janusza Nowosada wykonał Szczepan Sadurski.



Laureatka I Festiwalu – Kasia Gryglicka ze Szkoły Podstawowej nr 21 w Lublinie

zorganizowanym m.in. przez Urząd Wojewódzki w Lublinie oraz Kuratorium Oświaty w Lublinie. Dokonywane są także nagrania rejestrujące koncerty laureatów oraz studyjne wyróżniających się zespołów

i solistów, a festiwalowe pieśni znalazły też miejsce w wydany w 2008 roku *Niezbędniku chóralnym nr 3. Piosenki ludowe z lubelskiego, piosenki o Lublinie, muzyka religijna*³. Piosenki festiwalowe zostały także w roku 2008 wydane na płycie *Piosenki o Lublinie* – nagrał je Zespół Wokalny Tęcza ze Szkoły Podstawowej nr 48 w Lublinie, w składzie Aleksandra Chacińska, Martyna Florek, Edyta Jakowiecka, Claudia Zdybel, przygotowany przez nauczyciela muzyki Jarosława Falbę, który opracował też aranżacje i akompaniamenty⁴.

Jakie owoce przyniesie tegoroczny festiwal? Przekonamy się już wkrótce.



Laureaci ostatniego festiwalu

³ *Niezbędnik chóralny nr 3. Piosenki ludowe z lubelskiego, piosenki o Lublinie, muzyka religijna*, oprac. Barbara Pazur, ilustracje Danuta Kowal, śpiewnik wydany w ramach programu *Śpiewająca Polska*.

⁴ Część z tych nagrań zamieściliśmy na płycie CD dołączonej do numeru 5/2012 czasopisma „Wychowanie Muzyczne”.

Fundacja na Rzecz Rozwijania Muzykalności Polaków

Muzyka Jest dla Wszystkich

Akcja *Labirynt* 2013



Akcja *Labirynt* 2013 to kolejna fascynująca przygoda z muzyką, warsztaty łączące twórczy potencjał dzieci, młodzieży, nauczycieli oraz młodych warszawskich artystów. Chcemy inspirować uczniów do aktywności twórczej, eksperymentowania i poznawania nieznanych im wcześniej obszarów sztuki historycznej i współczesnej. Na naszych warsztatach nie brakuje zabawy. Staramy się uwzględnić zainteresowania, potrzeby i możliwości uczestników.

Program finansowany jest przez Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego oraz Miasto Stołeczne Warszawę. Naszymi partnerami są: Orkiestra Sinfonia Varsovia, Mazowieckie Centrum Kultury i Sztuki, Mazowieckie Samorządowe Centrum Doskonalenia Nauczycieli.

Elementy programu

1. Warsztaty dla nauczycieli – entuzjastów uczenia muzyki – 30 kwietnia 2013 roku w Mazowieckim Centrum Kultury i Sztuki oraz 21 i 28 maja br. w siedzibie Orkiestry Sinfonia Varsovia przy ul. Grochowskiej 274, w dawnym Instytucie Weterynarii, zorganizowane przy współpracy z Mazowieckim Samorządowym Centrum Doskonalenia.
2. Warsztaty artystyczne *Bonjour y buenos dias!* w maju, czerwcu i wrześniu dla uczniów szkół podstawowych – 30 jednodniowych warsztatów realizowanych w obecnej siedzibie Orkiestry Sinfonia Varsovia. Warsztaty adresowane będą do dzieci z klas 2–3 i 4–6, odbędą się w godzinach 9.00–13.00, dla grup 15-osobowych z opiekunem. Warsztaty dotyczyć będą: tworzenia dźwięków, ekspresji ruchu, tańca nowoczesnego, instrumentów muzycznych. Zapisy uruchamiamy 1 kwietnia.
3. Konkurs *Minutowa piosenka klasowa* – konkurs dla uczniów szkół podstawowych

oraz gimnazjów, polegający na stworzeniu i nagraniu krótkich piosenek, z których najlepsze zostaną zaprezentowane na stronie internetowej www.akcjalabirynt.pl. Nagrodami w konkursie będą instrumenty muzyczne. Twórcami piosenek mogą być zarówno uczniowie, jak i nauczyciele. Regulamin jest dostępny na stronie projektu.

4. Akcja animacyjno-artystyczna *Praska młodzież w akcji muzycznej*.

W 2011 roku *Akcja Labirynt* otrzymała **I nagrodę** Miasta Stołecznego Warszawy w konkursie dla organizacji pozarządowych na najciekawszy projekt edukacji kulturalnej w II Edycji Warszawskiej Giełdy Programów Edukacji Kulturalnej 2011. W **pierwszej edycji *Akcji Labirynt* w 2010 roku wzięło udział ponad dwa i pół tysiąca dzieci z warszawskich szkół podstawowych. W 2011 roku liczba ta sięgnęła niemal czterech tysięcy.**

Program stowarzyszony jest z wielkim międzynarodowym festiwalem *La Folle Journée*, który już po raz czwarty w Polsce odbędzie się w Teatrze Wielkim Operze Narodowej pod koniec września. Festiwal ten to znana na świecie impreza, organizowana w Nantes, Rio de Janeiro, Bilbao i Tokio. Od lat aktywnie bierze w nim udział Orkiestra Sinfonia Varsovia – główny organizator jego polskiej edycji. W tym roku festiwal poświęcony będzie muzyce francuskiej i hiszpańskiej.

Koordynator projektu: Katarzyna Konciak, 605 225 849, katarzyna.konciak@muzykajest.pl

Siedzi wróbel

tekst ludowy z lubelskiego

muz. Rafał Rozmus

$\text{♩} = 82$

Sie - dzi wró - bel na de - sce, szy - je bu - ty Te - re - sce.
 Sie - dzi szczy - gięł na pło - cie, szy - je bu - ty Do - ro - cie.

Sie - dzi wró - bel na de - sce, szy - je bu - ty Te - re - sce.
 Sie - dzi szczy - gięł na pło - cie, szy - je bu - ty Do - ro - cie.

Te - re-ska się ra-du - je, no - we bu - ty o - bu - je.
 Do - ro-ta się ra-du - je, no - we bu - ty o - bu - je.

Te - re-ska się ra-du - je, no - we bu - ty o - bu - je.
 Do - ro-ta się ra-du - je, no - we bu - ty o - bu - je.

5

1. 2.

Nie ra - duj się, Te-re-ska, bo te bu - ty dla pie-ska. bo te bu - ty dla kotka.

Nie ra - duj się, Do-ro-tka, bo te bu - ty dla kotka.

Nie ra - duj się, Te - re-ska, bo te bu - ty dla pie-ska. bo te bu - ty dla kotka.

Nie ra - duj się, Do - ro-tka, bo te bu - ty dla kotka.

Siedzi wróbel na desce, szyje buty Teresce.
 Tereska się raduje, nowe buty obuje.
 Nie raduj się Tereska, bo te buty dla pieska.

Siedzi szczygieł na płocie, szyje buty Dorocie.
 Dorota się raduje, nowe buty obuje.
 Nie raduj się Dorotka bo te buty dla kotka.

Przez Krakowskie pobiegniemy...

sł. i muz. Andrzej Namiota

Ko-cia noc już za-kra - dła się

4

w miasto, blask la - ta-rnie o - wi-nął jak len. Po - patrz,

7

ko-gut na bra - mie nie za-snął, chce wy - ru - szyc ra - zem z na - mi

10

w sen. Przez Kra - ko-wskie po-bie-gnie-my, tak jak da-wniej, — do Li-

13

po - wej, cho - ciał za - pach lip gdzieś znikł. Na Cho -

15

pi - na pod Mu - rzyn-kiem za-trzy - ma - my się na chwi-lkę, za-py-

17

1. 2.

ta - my, i - le nam u - by - ło dni. Przez Kra - dni.

1. Kocia noc już zakradła się w miasto,
blask latarnie owinął jak len.
Popatrz – kogut na bramie nie zasnął,
chce wyruszyć razem z nami w sen.
Ref.: Przez Krakowskie pobiegniemy, tak jak dawniej,
do Lipowej, chociaż zapach lip gdzieś znikł.
Na Chopina pod Murzynkiem zatrzymamy się na chwilkę,
zapytamy, ile nam ubyło dni.
2. Lubię patrzeć, jak budzi się miasto,
gdy Starówką przechadza się dzień.
Kiedy domy podnoszą kark w jasność,
wspominamy nasz znajomy sen.
Ref.: Przez Krakowskie pobiegniemy...
3. Zimne ranki i noce gorące
z kalendarza odpadną bez dat.
Nasze dzieci jak małe dwa słońca,
my księżycy nocy tak od lat.
Ref.: Przez Krakowskie pobiegniemy...

Wesoły deptak

sł. i muz. Andrzej Namiota

Kie-dy wra-casz znów z po - dró - ży, ka-żdy wo - ła, jak się

4

masz. Ty nie mo-żesz wyjść z po - dzi - wu, jak pię - knie - je Lu - bliń

8

nasz. Ro-ze - śmia-ne twa-rze dzie-wcząt, Lu-bli - nian-ki, ka - żdy

12

wie, to z Chi - ca - go czy z Ko - lu - szek ka - żdy tu - taj wra - cać

16

chce. Bo na de - pta - ku ka - wia - ren - ki, na każdym ro - gu mu - zyk

20

gra. Sły - chać hej - na - łu dźwię - ki z bra - my, o - bok har -

23 1. mo-szka rze-wnie łka. Bo na de - mo-szka rze-wnie łka. 2.

1. Kiedy wracasz znów z podróży,
każdy woła, jak się masz.
Ty nie możesz wyjść z podziwu,
jak pięknieje Lublin nasz.
Roześmiane twarze dziewcząt,
Lublinianki, każdy wie,
to z Chicago czy z Koluszek
każdy tutaj wracać chce.

Ref.: Bo na deptaku kawiarenki,
na każdym rogu muzyk gra.
Słysząc hejnału dźwięki z bramy,
obok harmoszka rzewnie łka.

2. Na Starówce gwar radosny
przez ulicę Złotą mknie.
W dół ku Farze czas historii
znów nas przyjmie w dłonie swe.
Gdyby z Zamku Bramą Grodzką
Zygmunt August konno gnał,
to wejżdżając na Krakowskie,
wnet powstrzymałby ten cwał.

Ref.: Bo na deptaku...

To moje miasto

sł. i muz. Andrzej Namiota

The first system of the musical score is in 4/4 time and B-flat major. It consists of a vocal line (treble clef) and a piano accompaniment (grand staff). The vocal line has three measures of whole rests. The piano accompaniment starts with a treble clef and a bass clef. The treble part begins with a whole note chord (F4, Bb4, D5) and then moves to eighth notes. The bass part starts with a whole note chord (Bb2, D3, F3) and then moves to eighth notes.

The second system of the musical score continues the piece. It includes the vocal line and piano accompaniment. The vocal line starts with a measure of rest, followed by the lyrics "To mo-je mia-sto, gdzie pan Wie - nia-wski na swo-ich". The piano accompaniment continues with the same melodic and harmonic patterns as the first system.

The third system of the musical score continues the piece. It includes the vocal line and piano accompaniment. The vocal line starts with a measure of rest, followed by the lyrics "skrzy-pcach pię-knie grał. — To mo-je mia-sto, gdzie pan Cze-". The piano accompaniment continues with the same melodic and harmonic patterns as the previous systems.

10

cho-wicz Lu-blin w po - e - mat zmie - nić chciał. — To mo-je

13

mia-sto sło-ne-cznych wzgórz, Kra-ko-wska Bra-ma, de-ptak tuż,

16

— Li-te-wski Plac już wi-ta nas, to

19

znak na do - bry dzień. ____ Li - te - wski Plac

22

już wi - ta no - wy dzień. ____ 2. Zło - ty tro

1. ____ 2. ____

1. To moje miasto, gdzie pan Wieniawski na swoich skrzypcach pięknie grał.
To moje miasto, gdzie pan Czechowicz Lublin w poemat zmienić chciał.

Ref.: To moje miasto słonecznych wzgórz,
Krakowska Brama, deptak tuż,
Litewski Plac już wita nas,
to znak na dobry dzień.
Litewski Plac już wita nowy dzień.

2. Żółty trolejbus, Żółta ulica i z Zamku przez królewski trakt,
zanurz się w miasto, które zachwyca kresowym echem dawnych lat.

Ref.: To moje miasto...

Nad Bystrzycą

sł. i muz. Janusz Nowosad

- | | |
|--|---|
| <p>1. Nad Bystrzycą kwitną wiśnie,
brzmi przecudnie latem bąk.
Nad Bystrzycą łapie żabki
bociek wśród zielonych łąk.</p> <p>Ref.: Plusk! Plusk! Płynie w dal,
słyszać cichy szum fal.
Plusk! Plusk! Płynie wciąż
lekko, zwinnie jak wąż.</p> <p>2. Nad Bystrzycą wietrzyk wieje,
śpiewa piosnki z dawnych lat.
Nad Bystrzycą rolnik sieje
kłos pszenicy – „złoty kwiat”.</p> <p>Ref.: Plusk! Plusk!...</p> | <p>3. Nad Bystrzycą leży miasto,
miasto, co się Lublin zowie.
Wokół niego lasy, pola
i przepiękne polskie wsie.</p> <p>Ref.: Plusk! Plusk!...</p> |
|--|---|

Czarodziejska przejażdżka

sł. i muz. Janusz Nowosad

Em Am D G

Wczo-raj ra - no po - zna - łem ba-rdzo mi - łą dziew - czy - nkę,

5 C F B Em

mia - ła z so - bą ko - zio - łka i zło - tą ka - ta - ry - nkę.

9 Em Am D G

Ba-rdzo ła - dnie śpie - wa - ła przy wtó - rze ka - ta - ry - nki,

13 C F B Em

a ko-zio - łek tań - co - wał, ro-biąc za - ba-wne mi - nki.

17 Em Am D G

La, la, la, la, la, la, la... —

21 C F B Em

1. Wczoraj rano poznałem bardzo miłą dziewczynkę,
miała z sobą koziołka i złotą katarynkę.
Bardzo ładnie śpiewała przy wtórze katarynki,
a koziołek tańczył, robiąc zabawne minki.
Ref.: La, la, la, la, la, la...
2. Gdy wybiła dwunasta, dorożka podjechała
i mnie miła dziewczynka na przejażdżkę zabrała.
Czarodziejską dorożką jechaliśmy przez wieki,
poznałem Lublin bliski, poznałem i daleki.
Ref.: La, la, la, la, la, la...
3. Widziałem, jak na Rynek wjechali nocą diabli,
widziałem, jak Tatarzy historię Polski kradli.
Widziałem, jak Wieniawski koncerty grywał pierwsze,
widziałem, jak Czechowicz dla dzieci pisał wiersze.
Ref.: La, la, la, la, la, la...
4. Widziałem także Lublin, Lublin pełen radości,
gdzie uśmiech wszystkich dzieci był kluczem do przyszłości.
Dziewczynka i koziołek powoli mi znikali,
zapewne po to, byście tej piosenki koniec miały.
Ref.: La, la, la, la, la, la...

Dziewczyna z Lublina

sł. Janusz Nowosad

muz. Tomasz Misztal

W mo-im mie - ście ro - dzi-nnym, w mym ko-cha-nym Lu - bli - nie wiatr u -
ko-wskim Prze-dmie-ściu gdy ka - pe - la przy-gry - wa, to dzie-

5 ło - żył pio-sen - kę o prze - śli - cznej dziewcy-nie. Wiatr pio-sen - kę swą
wczy-na z Lu-bli - na wnet do Ma - cha się zry - wa. Gdy na Ry - nku Wie-

10 nie - sie po u - li - cach Lu - bli - na o tym, ja - ka jest pię - kna z Lu -
nia-wski no-cą na skrzy-pcach gra, — to dziewczy-na z Lu - bli - na o

15 bli - na dzie-wczy-na. Dzie-wczy-na z Lu-bli - na ma se - rce go - rą - ce, ró -
chmie-lu pieśń śpie - wa.

21 żo - we po - li - czki i u - śmiech jak sło - ŋce. Dzie-

25 wczy - na z Lu - bli - na zie - lo - ne ma o - czy, kwiat

29 ró - ży cze - rwo - nej wśród zło - tych wa - rko - czy. Na Kra

Fine

1. W moim mieście rodzinnym,
w mym kochanym Lublinie
wiatr ułożył piosenkę
o prześlicznej dziewczynie.
Wiatr piosenkę swą niesie
po ulicach Lublina
o tym, jaka jest piękna
z Lublina dziewczyna.

Ref.: Dziewczyna z Lublina
ma serce gorące,
różowe policzki
i uśmiech jak słońce.
Dziewczyna z Lublina
zielone ma oczy,
kwiat róży czerwonej
wśród złotych warkoczy.

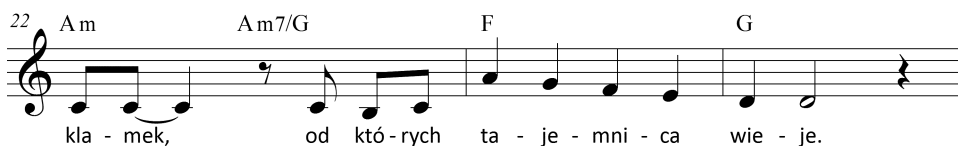
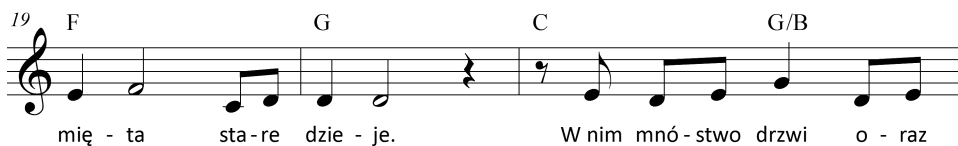
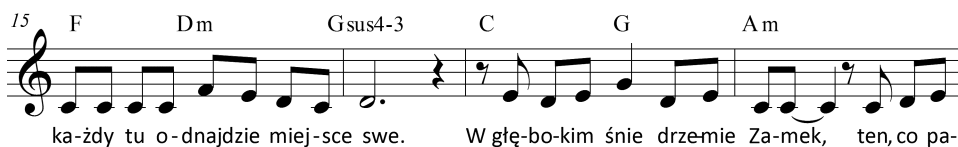
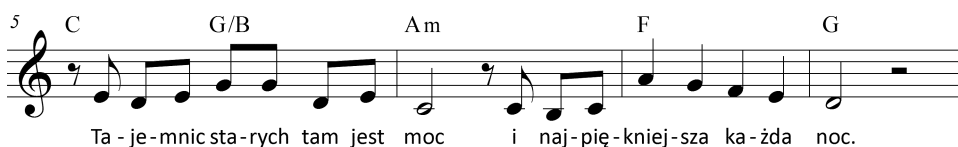
2. Na Krakowskim Przedmieściu
gdy kapela przygrywa,
to dziewczyna z Lublina
wnet do Macha się zrywa.
Gdy na Rynku Wieniawski
nocą na skrzypcach gra,
to dziewczyna z Lublina
o chmielu pieśń śpiewa.

Ref.: Dziewczyna z Lublina...

Uliczkami Lublina

sł. Anna Kostek, Paulina Mazurek

muz. Grzegorz Pusztuk



25 C G F C G

U-li-czka-mi Lu-bli-na spa-ce - ro-wać ka-żdy chce, na u-li-czkach Lu-bli-na po-zo-

28 F G Am E 7/G# Am 7/G D/F#

sta-nie se-rce twe. Pełno tam wy-da - rzeń, za - ka-marków, ma-rzeń,

31 F Dm 1. Gsus4-3 2. C

ka - żdy tu o - dnaj - dzie miej - sce swe. swe.

1. Gdzieś jest, my wiemy nawet gdzie,
miasto wspaniałe jak we śnie.
Tajemnic starych tam jest moc
i najpiękniejsza każda noc.

Ref.: Uliczkami Lublina spacerować każdy chce,
na uliczkach Lublina pozostanie serce twe.
Pełno tam wydarzeń, zakamarków, marzeń,
każdy tu odnajdzie miejsce swe.

2. W głębokim śnie drzemie Zamek,
ten, co pamięta stare dzieje.
W nim mnóstwo drzwi oraz klamek,
od których tajemnica wieje.

Ref.: Uliczkami Lublina...

Autorzy 2/2013

URSZULA MRAS – w roku 2012 uzyskała licencjat z muzykologii w Instytucie Muzykologii Uniwersytetu Jagiellońskiego, gdzie obecnie kształci się dalej na studiach magisterskich. Jednocześnie studiuje filologię bułgarską w Instytucie Filologii Słowiańskiej UJ. Do kręgu jej zainteresowań należą: muzyka bałkańska, słowiańska pieśń ludowa, a także twórczość pieśniarska współczesnych bardów, szczególnie z krajów słowiańskich.

WOJCIECH KAZIMIERZ OLSZEWSKI – pianista, kompozytor i aranżer w zakresie szeroko pojętej muzyki rozrywkowej i jazzowej, wykładowca w Akademii Muzycznej w Poznaniu, absolwent Wydziału Jazzu Akademii Muzycznej w Katowicach. Wieloletni członek polskich orkiestr rozrywkowych: Alex Band i Górny Orchestra. Jako pianista i aranżer współpracował z wieloma gwiazdami polskiej estrady, m.in.: z K. Prońko, M. Bajorem, R. Rynkowskim, Z. Wodeckim, G. Łobaszewską, M. Szczepniakiem. Był kierownikiem muzycznym wielu wydarzeń artystycznych, a także autorem oprawy muzycznej programów telewizyjnych. W swoim dorobku artystycznym ma kilkaset koncertów w kraju i za granicą oraz kilkanaście płyt. Brał udział w wielu nagraniach studyjnych oraz w programach telewizyjnych. Jest autorem pierwszego polskojęzycznego podręcznika omawiającego współczesne zasady harmonii w muzyce jazzowej i gatunkach pokrewnych: *Podstawy harmonii we współczesnej muzyce jazzowej i rozrywkowej* (2009) oraz książek *Sztuka aranżacji w muzyce jazzowej i rozrywkowej* (2010), *Sztuka improwizacji jazzowej* (2012).

GRAŻYNA ENZINGER – wykładowca w Instytucie Pedagogicznym Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Nowym Sączu. Od wielu lat wspólnie z Bożeną Raszkę organizuje i prowadzi międzynarodowe warsztaty dotyczące realizacji Krakowskiej Koncepcji Programowo-Metodycznej Wychowania Muzycznego.

DR BOŻENA RASZKE – muzyk i kompozytor, pracownik naukowo-dydaktyczny Zakładu Muzyki Instytutu Pedagogicznego Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Nowym Sączu.

DR MIROSŁAW GRUSIEWICZ – adiunkt w Instytucie Muzyki Wydziału Artystycznego Uniwersytetu M. Curie-Skłodowskiej w Lublinie. Inicjator i pierwszy prezes Stowarzyszenia Nauczycieli Muzyki, redaktor naczelny czasopisma „Wychowanie Muzyczne”. Przez wiele lat pracował jako nauczyciel w szkolnictwie ogólnokształcącym, muzycznym oraz jako instruktor muzyki w domach kultury. W swoim dorobku ma kilka monografii, m.in. *Edukacja muzyczna w Polsce. Diagnozy, debaty, aspiracje* (współautorzy: A. Białkowski, M. Michalak), *Kompetencje muzyczne uczniów ogólnokształcących szkół podstawowych i gimnazjów* oraz kilkadziesiąt artykułów popularnonaukowych i naukowych.

DR RAFAŁ CIESIELSKI – muzykolog i klawecista, szef programowy Lubuskiego Biura Koncertowego, adiunkt w Instytucie Kultury i Sztuki Muzycznej Uniwersytetu Zielonogórskiego, absolwent muzykologii na Uniwersytecie im. A. Mickiewicza w Poznaniu oraz studiów podyplomowych na kierunku menedżer kultury. Jako klawecista współpracował z poznańską Pro Sinfonią, był członkiem Chóru Kameralnego Collegium Cantorum, prowadził też autorskie programy muzyczne w Akademickim Radiu Winogrady. Stopień naukowy doktora nauk humanistycznych otrzymał na podstawie pracy o polskiej krytyce muzycznej dwudziestolecia międzywojennego. Członek redakcji czasopisma „Wychowanie Muzyczne” odpowiedzialny za dział *Nie tylko w szkole*.

DR ROMUALDA ŁAWROWSKA – kierownik Katedry Edukacji Artystycznej Instytutu Pedagogiki Przedszkolnej i Szkolnej Uniwersytetu Pedagogicznego im. KEN w Krakowie. Jest autorką trzech monografii i licznych publikacji związanych z pedagogiką muzyczną. Głównym przedmiotem jej dociekań badawczych jest pedagogika rytmu i ruchu, jednak

w zakresie jej zainteresowań pozostają także: podmiotowość ucznia i nauczyciela w edukacji muzycznej; metodyka stosowania środków i materiałów dydaktycznych w kształceniu muzycznym nauczycieli przedszkoli i klas 1–3. Ważniejsze monografie jej autorstwa to: *Muzyka i ruch* (1988, 1991); *Uczeń i nauczyciel w edukacji muzycznej* (2003); *Rytm, muzyka, taniec w edukacji* (2005). W redakcji czasopisma zajmuje się głównie działami *Teoria i badania* oraz *Recenzje – Kronika*.

AGNIESZKA SOŁTYSIK – nauczyciel dyplomowany. Ukończyła Wydział Pedagogiczny na Uniwersytecie Warszawskim, a następnie studia podyplomowe w zakresie kształcenia muzyczno-ruchowego w Wyższej Szkole Pedagogiki Specjalnej w Warszawie, Studium Wychowania Muzycznego Carla Orffa w Akademii Muzycznej w Warszawie, studia podyplomowe ze sztuki na Uniwersytecie Warszawskim. Jest autorką wielu publikacji metodycznych dla nauczycieli muzyki (plany wynikowe, scenariusze lekcji dla szkoły podstawowej i gimnazjum), a także pomocy dydaktycznych, np. *Plansze demonstracyjne. Muzyka* (2004), *Plansze interaktywne. Muzyka* (2005). Jest również współautorką cykli podręczników do muzyki dla szkoły podstawowej i gimnazjum, m.in. *Klucz do muzyki*. W redakcji czasopisma zajmuje się głównie działem *Materiały metodyczne*.

DR RAFAŁ ROZMUS – kompozytor, dyrygent, muzykolog. Absolwent szkoły muzycznej I i II stopnia im. K. Lipińskiego w Lublinie w klasie skrzypiec. Z wyróżnieniem ukończył Instytut Muzyki Wydziału Artystycznego Uniwersytetu M. Curie-Skłodowskiej w Lublinie, gdzie obecnie jest wykładowcą w Zakładzie Teorii Muzyki. Podczas studiów kształcił się w zakresie dyrygentury w klasie Zofii Bernatowicz oraz w zakresie kompozycji, aranżacji i instrumentacji w klasie Kazimierza Górskiego oraz Andrzeja Nikodemowicza. W 2012 roku uzyskał tytuł naukowy doktora w dziedzinie muzykologii. Autor Liczbowej Metody Komponowania Muzyki Atonalnej (2002). Tworzy muzykę wokalną, wokально-instrumentalną, instrumentalną, utwory symfoniczne, kameralne, dla dzieci, komponuje muzykę teatralną i filmową.

ANDRZEJ NAMIOTA – nauczyciel i muzyk, absolwent kierunku wychowanie muzyczne na Uniwersytecie M. Curie-Skłodowskiej w Lublinie. Członek kapeli Baszta, autor wielu piosenek o Lublinie, ma w dorobku płytę *Ulicami miasta*.

JANUSZ NOWOSAD – doradca metodyczny ds. muzyki i wiedzy o kulturze, dyplomowany nauczyciel muzyki w Gimnazjum nr 18 im. M. Rataja w Lublinie, regionalny sekretarz naukowy ds. muzyki Ogólnopolskiej Olimpiady Artystycznej – sekcja muzyki oraz ekspert komisji kwalifikacyjnych i egzaminacyjnych dla nauczycieli ubiegających się o awans zawodowy. Autor kilku popularnych publikacji książkowych, m.in. *Anegdota, ciekawostka i dowcip w muzyce* (2004), *Sztuka na wesoło* (2008), *Uśmiech z pięciolinią* (2010), *Śpiewników (Rozśpiewane bajeczki, Koziółek lubelski, Serce me bije jak dzwon, Sercem za serce)*. Jest również pomysłodawcą wielu audycji muzycznych, koncertów, konkursów, festiwali dla dzieci i młodzieży województwa lubelskiego.

TOMASZ MISZTAŁ – nauczyciel muzyki w Szkole Podstawowej nr 21 im. Królowej Jadwigi w Lublinie, absolwent kierunku wychowanie muzyczne na Uniwersytecie M. Curie-Skłodowskiej oraz podyplomowych studiów chórmyistrzowskich na Akademii Muzycznej w Bydgoszczy. Założyciel i kierownik artystyczny zespołu Shantymen, autor opracowania muzycznego pierwszej polskiej opery żeglarskiej pt. *Shenandoah*, instruktor muzyczny w Zespole Szkół Odzieżowo-Włókienniczych w Lublinie, „redaktor szantowy” w stacjach radiowych Top i Centrum, dyrygent zespołów wokalnych i chórów, członek kapeli Zespołu Tańca Ludowego UMCS, solista-wokalista w Zespole Estradowym Warszawskiego Okręgu Wojskowego. Lider ogólnopolskiego programu Stowarzyszenia Nauczycieli Muzyki *Liderzy Animacji Muzycznej*.

GRZEGORZ PUSZTUK – nauczyciel muzyki w Szkole Podstawowej nr 22 im. B. Prusa w Lublinie, absolwent Instytutu Muzyki Wydziału Artystycznego Uniwersytetu M. Curie-Skłodowskiej w Lublinie. Założyciel i kierownik Ogniska Artystycznego Pro Musica w Lublinie.

W roku 2013 ukaże się pięć numerów czasopisma „Wychowanie Muzyczne”. Cena jednego egzemplarza będzie wynosić 12 zł.

PRENUMERATA „WYCHOWANIA MUZYCZNEGO” REALIZOWANA PRZEZ REDAKCJĘ

Aby dokonać zamówienia nazywanego **prenumeratą**, należy zamówić nie mniej niż pięć kolejnych numerów czasopisma **w dowolnym momencie w roku. Koszt jednego egzemplarza wynosi 12 zł; rocznej prenumeraty – 60 zł.**

Członkowie Stowarzyszenia Nauczycieli Muzyki otrzymują czasopismo z bonifikatą 50%, a więc w przypadku prenumeraty bieżących numerów – w cenie **6 zł**, a przy zamówieniu pojedynczych egzemplarzy – w cenie 6 zł + koszty przesyłki.

Istnieje także możliwość zamówienia numerów bieżących i archiwalnych. Wówczas opłata zostaje zwiększona o koszty przesyłki ekonomicznej.

Cena numerów archiwalnych w 2013 roku będzie wynosiła:

2000–2003 – 2 zł (członkowie SNM – 1 zł);
2004–2006 – 4 zł (członkowie SNM – 2 zł);
2007–2009 – 6 zł (członkowie SNM – 3 zł);
2010–2011 – 8 zł (członkowie SNM – 4 zł);
2012 – 12 zł (członkowie SNM – 6 zł).

Zamówienia można składać za pośrednictwem formularza dostępnego na www.wychmuz.pl; pocztą na adres redakcji lub e-mailem: redakcja@wychmuz.pl

Opłaty:

Stowarzyszenie Nauczycieli Muzyki, Al. Kraśnicka 2a, 20-718 Lublin
PKO BP nr 52 1020 3219 0000 9102 0082 5695

W FORMIE ELEKTRONICZNEJ, W FORMACIE PDF

czasopismo jest dostępne na: www.wychmuz.pl.

Cena prenumeraty rocznej – 30 zł (dla członków SNM – 20 zł). Więcej informacji na temat dostępu do wersji elektronicznej znajduje się na stronie internetowej czasopisma

PRENUMERATĘ MOŻNA TAKŻE ZAMÓWIĆ ZA POŚREDNICTWEM JEDNEGO Z KOLPORTERÓW.

I. „RUCH” S.A.

Zamówienia na prenumeratę w wersji papierowej i na e-wydania można składać bezpośrednio na stronie:
www.prenumerata.ruch.com.pl.

Ewentualne pytania prosimy kierować na adres e-mail:
prenumerata@ruch.com.pl
lub kontaktując się z Infolinią Prenumeraty pod numerem:
22 693 70 00 – czynne w godzinach **7.00–17.00**.
Koszt połączenia wg taryfy operatora.

II. Kolporter S.A.

Prenumeratę instytucjonalną można zamawiać w oddziałach firmy Kolporter S.A. na terenie całego kraju. Informacje pod numerem infolinii **801 205 555** lub na stronie internetowej:
<http://sa.kolporter.com.pl>.

Centrum Poczty Oddział Rejonowy w Bydgoszczy informuje o zakończeniu obsługi prenumeratorów „Wychowania Muzycznego”. Ostatnim numerem wysyłanym przez Centrum Poczty Oddział Rejonowy do prenumeratorów był numer 5/2011.



NARODOWY
INSTYTUT
FRYDERYKA
CHOPINA

3. OGÓLNOPOLSKI KONKURS WIEDZY O FRYDERYKU CHOPINIE

25–26

.04
/13

kategorie wiekowe:
do 12 roku życia
od 13 do 17 roku życia



Ministerstwo
Kultury
i Dziedzictwa
Narodowego



Marszałek
Województwa
Mazowieckiego

MAZOWSZE.
Jesteśmy razem

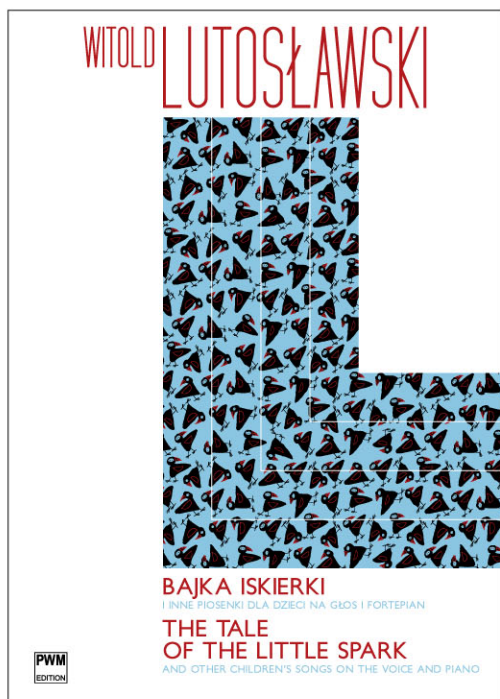


YAMAHA

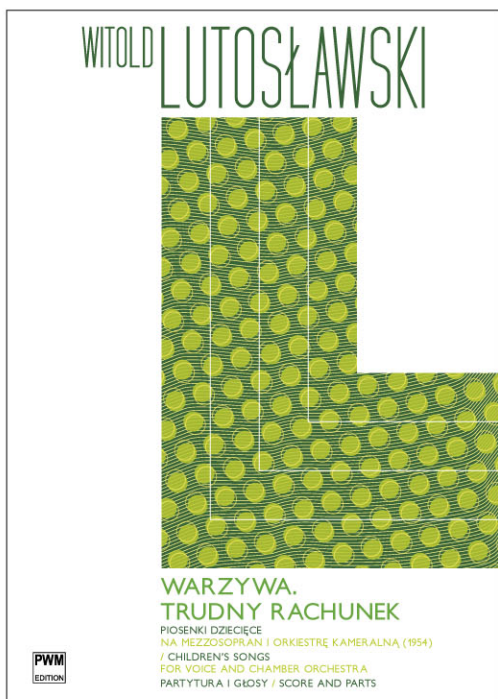
LUTOSŁAWSKI DZIECIOM

NOWE PUBLIKACJE PWM

ZAWIERAJĄ CD
Z AKOMPANIAMENTEM



BAJKA ISKIERKI I INNE PIOSENKI
DLA DZIECI NA GŁOS I FORTEPIAN



WARZYWA. TRUDNY RACHUNEK
NA MEZZOSOPRAN I ORKIESTRĘ KAMERALNĄ

ORAZ 13 INNYCH ZESZYTÓW Z PIOSENKAMI DLA DZIECI
SKOMPONOWANYMI PRZEZ WITOLDA LUTOSŁAWSKIEGO.

Więcej o projekcie **Lutosławski dzieciom** na stronie www.lutoslawskidzieciom.pl

Dofinansowano ze środków Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego
w ramach programu „Lutosławski 2013 – Promesa”,
realizowanego przez Instytut Muzyki i Tańca.

**Ministerstwo
Kultury
i Dziedzictwa
Narodowego.**

instytut muzyki i tańca
III T