

Postawy uczniów wobec nauczyciela i muzyki jako przedmiotu szkolnego w perspektywie wybranych badań

BEATA BONNA*

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz, Polska

Artykuł koncentruje się na problematyce edukacji muzycznej analizowanej w kontekście postaw uczniów wobec nauczyciela i lekcji muzyki. Zaprezentowano w nim przegląd wybranych badań dotyczących tych zagadnień. Przeprowadzono je wśród uczniów na różnych etapach edukacji, a także dorosłych, odwołujących się do swoich wspomnień. Z badań wynika, że nauczyciel odgrywa znaczącą rolę w kształtowaniu postaw uczniów wobec tego obszaru edukacji. Wiele osób pozytywnie ustosunkowuje się do lekcji muzyki, jednak krytycznie odnosi się do niekorzystnego układu treści nauczanych na tym przedmiocie, wśród których zagadnienia teoretyczne przeważają nad aktywnym poznawaniem i uprawianiem muzyki. Uczniowie negatywnie wypowiadają się również na temat muzyki klasycznej obecnej na lekcjach, a ich oczekiwania dotyczą m.in. uwzględnienia w większym wymiarze w programie nauczania tego przedmiotu bliższej im muzyki młodzieżowej. Postulują zarazem wprowadzenie w tych zakresach istotnych zmian.

SŁOWA KLUCZOWE: badania postaw uczniów wobec nauczyciela i lekcji muzyki w szkole, edukacja muzyczna, nauczyciel muzyki

Students' attitudes towards the teacher and music as a school subject in the perspective of selected research

The article focuses on the issues of music education analyzed in the context of students' attitudes towards the teacher and music lessons. It presents a review of selected studies on these issues, which were conducted among students at various stages of education, as well as adults referring to their memories. Research shows that the teacher plays a significant role in shaping students' attitudes towards this area of education. Many people have a positive attitude towards music lessons, but are critical of the unfavorable structure of the content of the subject, in which theoretical issues prevail over active learning and practicing music. Students also have a negative opinion about classical music present in the lessons, and they expect more popular music, which is closer to them, to be included in the curriculum. At the same time, they call for significant changes to be introduced in these areas.

KEYWORDS: music education, music teacher, research on students' attitudes towards the teacher and music lessons at school

Wprowadzenie

„Wśród wielu różnych profesji zawód nauczyciela uważany jest za ważny, wręcz niezastąpiony” (Szubertowska, 2021, s. 35). Nauczyciel, niezależnie od epoki historycznej czy jej specyfiki, jest kluczową postacią w procesie kształcenia. Od jego talentu pedagogicznego, wiedzy, umiejętności czy obecnie coraz bardziej od osobowości zależy kształt edukacji, w tym również muzycznej (Konaszkiwicz, 2008). We współczesnym świecie, w którym media wpływają na poglądy i postawy jednostki właśnie poprzez osobowości, szczególnego znaczenia nabiera kontakt uczniów z nauczycielem. To przede wszystkim dzięki cechom osobowym nauczyciel zyskuje autorytet. Ściśle łączy się to z jego indywidualnością, a także z wysokim stopniem samorealizacji. Nauczyciel mający cechy postrzegane przez uczniów jako pozytywne staje się, w ich opinii, indywidualnością godną naśladowania (Gawor, 2011).

W literaturze zwraca się uwagę na to, że refleksje dotyczące nauczyciela muzyki powinny łączyć się z nauczaniem przez niego przedmiotem, ale także z funkcją przypisywaną edukacji muzycznej, stanowiącej integralną część wychowania, w którym za istotne należy uznać wspólne cele dla wszystkich wychowawczych działań. Ważny staje się zatem rozwój całego człowieka, zarówno w sferze psychicznej, fizycznej, jak i duchowej. Specyfika muzyki jako przedmiotu szkolnego wynika z przekazywanych w jego ramach treści i wartości. Znacząco różni się od wszystkich innych zajęć w szkole, m.in. dlatego, że podstawę działań nauczyciela stanowi muzyka, towarzysząca człowiekowi od wieków w różnych okolicznościach życia (Konaszkiwicz, 2003, 2008; Szubertowska, 2021). Wielowymiarowość problematyki instytucjonalnej edukacji muzycznej łączy się głównie z podejmowaną na lekcjach aktywnością uczniów, kształtowaniem ich umiejętności praktycznych, zainteresowań, zdolności i estetycznej postawy wobec muzyki oraz zdobywaniem wiedzy niezbędnej do jej rozumienia i wykonywania (Szubertowska, 2021). W literaturze obecny jest pogląd, że nauczanie muzyki kończące się sukcesem można uznać za sztukę, która z jednej strony koncentruje się na procesie nauczania, z drugiej natomiast na kształtowaniu postaw uczniów, a także nieograniczonym potencjale ludzkim (Lautzenheiser, 1992, za: Kołodziejski, 2016).

Jednak realizacja obszernego i ambitnego programu edukacji muzycznej dzieci i młodzieży wiąże się z licznymi trudnościami (Szubertowska, 2021). Powszechna edukacja muzyczna w Polsce od lat bowiem pozostaje w kryzysie tożsamości. Jej podstawą jest opracowana w latach 70. ubiegłego wieku polska koncepcja wychowania muzycznego, która mimo niewątpliwych wartości, jakie ze sobą niesie, w obliczu znaczących przemian cywilizacyjnych i kulturowych potrzebuje nowych, inspirujących oraz wyrazistych myśli, mogących sprostać potrzebom i oczekiwaniom uczniów, a także nauczycieli (Grusiewicz, 2020). Sytuacja ta prowadzi do narastającego poczucia „zagubienia” i „rozdarcia”, łączącego się z radykalnym zacieraniem doniosłości „muzycznej misji szkoły”. Pojawiają się pytania o sens i celowość powszechnej edukacji muzycznej, o jej zakres, treści oraz powinności wobec świata kultury i młodego pokolenia. W ukazujących się opiniach wybrzmiewają stwierdzenia dotyczące anachroniczności funkcjonujących w jej ramach teoretycznych, metodycznych oraz organizacyjnych rozwiązań. Co więcej, miejsce edukacji muzycznej w Polsce w przestrzeni współczesnej szkoły nie jest oczywiste, a ona sama, będąc w okowach bezustannej presji, wymaga ciągłego uzasadniania (Białkowski, 2002; Bonna, 2016).

W kontekście tych trudności i toczących się sporów na temat kształtu edukacji muzycznej w zmieniającej się rzeczywistości warto zwrócić uwagę na niezwykle ważną rolę, jaką w kształceniu muzycznym odgrywa postawa uczniów wobec nauczyciela muzyki i przedmiotu.

W piśmiennictwie postawa definiowana jest jako względnie stała „skłonność człowieka do pozytywnego lub negatywnego ustosunkowywania się do jakiejś osoby, obiektu lub zdarzenia” (Strelau, 2008, s. 564). Odnosząc się do edukacji muzycznej, należy zwrócić uwagę na to, że postawy i systemy wartości wpływają istotnie na to, czy jednostka będzie chciała rozwijać swoje naturalne zdolności muzyczne, nabywać umiejętności muzyczne, a także interesować się muzyką (Manturzewska, 2002). Warto również zauważyć, że pozytywne doświadczenia muzyczne tworzą potrzebę dalszych kontaktów z muzyką, stając się jednocześnie źródłem motywacji do zajmowania się nią, fundamentem rozwijających się zainteresowań oraz zamiłowań muzycznych. Oddziałują tym samym na postawy wobec muzyki i aktywności muzycznej oraz na muzyczne upodobania (Kamińska, 2002).

1. Przegląd wybranych badań

W szerokie spektrum problematyki skoncentrowanej wokół powszechnej edukacji muzycznej wpisują się badania dotyczące postaw uczniów wobec nauczyciela i tego obszaru kształcenia. Przjrzenie się wynikom tych badań, przeprowadzonych wśród dzieci i młodzieży na różnych etapach edukacji, a także osób, które formułowały swoje opinie, odwołując się do wspomnień, tworzy szeroką perspektywę porównawczą pozwalającą lepiej ocenić ich efekty i zachodzące zmiany.

1.1. Badania realizowane wśród uczniów ze szkół podstawowych

Stosunkowo nieliczne eksploracje ogniskują się wokół postaw wobec muzyki i edukacji muzycznej uczniów pierwszych trzech klas szkoły podstawowej. Szeroko zakrojone badania dotyczące m.in. tych zagadnień zrealizowane zostały przez zespół badaczy z Krakowa. W ich efekcie ustalono znaczący związek między percepcyjnymi i odtwórczymi umiejętnościami muzycznymi (efektami nauczania muzyki) a stosunkiem uczniów do tego przedmiotu. Ponadto wykazano, że najlicniejsza grupa dzieci (69,9%) zadeklarowała pozytywną postawę wobec lekcji muzyki, treści nauczania, metod, form pracy, zakresu wymagań, a także sposobów oceniania. Dowiedziono również, że większość uczniów przejawiała pozytywny stosunek do śpiewania i słuchania muzyki (Wilk, 2004; zob. także: Bonna, 2016).

Ustalenia te potwierdziły również badania prowadzone pod kierunkiem Beaty Bonny (2009, 2016) wśród uczniów kończących etap nauczania początkowego. Wynika z nich, że na ogół dzieci deklarowały pozytywną postawę wobec lekcji muzyki. Zaobserwowano jednak wyraźne zróżnicowanie odpowiedzi między klasami objętymi zintegrowaną i specjalistyczną edukacją muzyczną. Dzieci uczące się muzyki pod kierunkiem specjalistów korzystniej ustosunkowały się do tego przedmiotu (80% vs. 40,72%) oraz do aktywności związanej ze śpiewem (70% vs. 53,87%), co dowodzi, że kompetencje muzyczne nauczyciela okazały się czynnikiem warunkującym kształtowanie postaw uczniów w analizowanym zakresie.

W innych badaniach Bonny (2016) także ujawniono korzystniejszy stosunek dzieci do lekcji muzyki w grupach objętych specjalistyczną edukacją muzyczną. I choć wśród ogółu uczniów dominowała pozytywna (44,76%) i umiarkowanie pozytywna postawa (30,12%), to jednak dość liczni ankietowani przejawiali niechęć do tych zajęć (25,12%). Z analiz wypowiedzi uczniów wynika, że przyczyny zarówno ich pozytywnego, jak i negatywnego stosunku do lekcji muzyki tkwią w stylu pracy nauczycieli i tworzonej przez nich atmosferze. Zwłaszcza najmłodszy uczniowie reagują niechęcią, jeśli prowadzący lekcje przejawia frustrację, podnosi głos, nie potrafi zainteresować tematem czy właściwie przekazać prezentowanych treści. Wszystko to

sprawia, że dziecko postrzega dany przedmiot przez pryzmat osoby nauczyciela, przyjmując warunkowaną doświadczeniami postawę wobec określonego obszaru edukacji, a nawet szkoły, która może stać się przyjaznym bądź nieprzyjaznym dla niego miejscem. Warto zwrócić uwagę na jeszcze jeden aspekt badań. Dowiodły one, że stosunek uczniów do lekcji muzyki zależy od zdolności oraz kompetencji muzycznych, wraz ze wzrostem pozytywnej postawy rośnie również ich poziom.

Ciekawych informacji dostarczają badania prowadzone wśród nieco starszych uczniów klas IV–VI szkoły podstawowej, którzy wypowiadając się na temat lekcji muzyki, zwracali uwagę na to, że dominowały na nich zagadnienia teoretyczne związane z historią muzyki, poznawaniem życiorysów kompozytorów czy zasad zapisu nutowego (46,55%), co nie sprzyjało kształtowaniu ich pozytywnej postawy wobec tego przedmiotu. Ponadto tworzeniu przychylnego stosunku do muzyki o wysokich walorach artystycznych nie służyły też brak organizacji wyjść do opery (46,10%) lub filharmonii (72,41%) czy stosunkowo rzadkie występy muzyków w szkole (77,59%). Jednak niewątpliwie korzystnym zjawiskiem był fakt uwzględniania przez nauczyciela pomysłów uczniów, które dotyczyły przede wszystkim wyboru piosenek, a w dalszej kolejności instrumentów, utworów muzycznych oraz przygotowania fragmentów lekcji. Przeglądając się wynikom pod kątem płci badanych, zaobserwowano zdecydowaną przewagę odpowiedzi wyrażających pozytywny stosunek do zajęć wśród dziewcząt (65,85%), w przeciwieństwie do chłopców, którzy w większości deklarowali wobec nich niechęć (82,35%). Najwięcej uzasadnień pozytywnej postawy wiązało się z uznaniem muzyki przez badanych za swoją pasję. Niektórzy uczniowie docenili również przekazywane podczas lekcji informacje. Z kolei negatywny stosunek łączył się z przekonaniem o nieposiadaniu uzdolnień muzycznych oraz z odbieraniem lekcji jako nudne. Uczniowie zapytani, jak wyobrażają sobie „idealną” lekcję muzyki, kolejno wskazywali na możliwość słuchania na niej ulubionych utworów, gry na wybranych przez siebie instrumentach, zapraszania muzyków do szkoły, częstszego śpiewu, a także angażowania ich w przygotowane zajęć według własnego pomysłu (Kałużna, 2013).

Na możliwość kształtowania pozytywnego nastawienia dzieci do lekcji muzyki oraz muzyki artystycznej zwracają uwagę badania eksperymentalne Ewy Parkity (2005) realizowane wśród uczniów szóstych klas szkoły podstawowej. Badania wykazały korzystny wpływ działań podjętych w zakresie intensyfikacji procesu przybliżania uczniom muzyki, co w konsekwencji doprowadziło do znaczącej zmiany ich postawy (zob. także: Bonna, 2016).

1.2. Badania realizowane wśród uczniów ze szkół gimnazjalnych i średnich

Jak wskazywali Keith P. Thompson (1990) i Barbara Kamińska (2000), wpływ instytucji oświatowych na postawy muzyczne jest ograniczony, co wynika z nieadekwatności programów nauczania muzyki w szkołach, które nie biorą pod uwagę istniejących zainteresowań muzycznych młodzieży. Sytuacja ta przyczynia się do rozdzwień między światem wartości muzycznych preferowanych przez młodzież a światem wartości objętych programem nauczania muzyki w placówkach szkolnych. Ważnym zadaniem wydaje się zatem skorelowanie programu nauczania z upodobaniami osób młodych (Lawendowski i in., 2012; zob. także: Bonna, 2016).

Podobne stanowisko prezentuje John A. Sloboda (2008), który wypowiadając się na temat doświadczeń muzycznych, podkreśla, że uczniowie powinni mieć możliwość wyboru oraz decydowania o nich, a nie ograniczać się wyłącznie do tego, co oferuje im szkoła. Uważa, iż nauczyciele nie mogą oczekiwać pozytywnych rezultatów swojej pracy, jeżeli w pełni nie rozumieją środowiskowo-kulturowego kontekstu, w jakim odbywa się codzienny kontakt uczniów z muzyką. Nadal jednak powinni pozostać przy swoim upodobaniu do muzyki

klasycznej, ze świadomością, że tradycja ta jest obca przeciętnemu dziecku w szkole. Zdaniem Slobody horyzonty muzyczne ucznia powinny być zmieniane i poszerzane z równoczesnym uwzględnieniem pozytywnych doświadczeń, które czerpie ze swojej muzyki. Doświadczenia te należy także pogłębiać i doceniać (zob. także: Bonna, 2016).

1.3. Badania prowadzone na świecie

Wspomniane sugestie wydają się szczególnie ważne w kontekście badań realizowanych w Anglii dotyczących postaw uczniów wobec lekcji muzyki. Relacjonując ich wyniki, Sloboda (2005) zauważa, że muzyka jest postrzegana jako najbardziej niepopularny i nielubiany przedmiot. Znaczna część uczniów kończy szkołę powszechną, nie posiadając umiejętności czynnego zajmowania się muzyką, a także z poczuciem, że są niemuzykalnymi osobami (wspomniane zjawisko występuje również w Polsce – przyp. aut.). Zdaniem nauczycieli największe załamanie pozytywnego stosunku do muzyki i upodobań muzycznych dzieci odnotowuje się między 12. a 14. rokiem życia, co łączy się z rosnącym w tym okresie zainteresowaniem muzyką pozaszkolną. Wśród postulatów, które wysunięto po przeprowadzeniu badań, znalazły się przede wszystkim sugestie dotyczące: stworzenia odpowiednich warunków strukturalnych, umożliwiających młodzieży bardziej samodzielnie decydowanie o swojej działalności muzycznej oraz ponoszenie odpowiedzialności za jej organizowanie i rozwijanie; zapewnienia możliwości uczestnictwa w pozaszkolnych zespołach i grupach muzycznych; pomocy w ukształtowaniu pozytywnych przekonań i postaw wobec muzyki oraz wartości, jakie niesie działalność muzyczna (Bonna, 2016).

Wnioski z badań zrealizowanych w Irlandii wśród uczniów szkół średnich potwierdzają większość dotychczasowych spostrzeżeń. Wskazują bowiem, że stosunek badanych do lekcji muzyki kształtują takie czynniki jak zainteresowanie tematem, które wzmacniane jest przez posiadane umiejętności i zdolności muzyczne, a także wykorzystanie przedmiotu jako drogi do podjęcia dalszej edukacji lub kariery zawodowej. Na postawę uczniów wpływa również program nauczania, styl pracy nauczyciela oraz atrakcyjność praktycznych działań podejmowanych na lekcjach (McCarthy i in., 2019).

O podobnych ustaleniach informują badania prowadzone na Cyprze, które ujawniły niepożądaną rozbieżność między preferencjami muzycznymi uczniów szkoły średniej a obowiązującym programem nauczania muzyki. We wnioskach zawarto postulaty dotyczące m.in. zrównoważenia teoretycznych i praktycznych elementów programu nauczania muzyki, umożliwienia młodzieży dzielenia się swoimi zainteresowaniami muzycznymi, a także stworzenia atrakcyjnych możliwości muzykowania w różnorodnych zespołach wokalnych i instrumentalnych, wykonujących różne gatunki muzyki (Teklos, 2011).

Ciekawych informacji dostarczają również badania eksperymentalne przeprowadzone wśród tureckich gimnazjalistów. Dowiodły one, że wykorzystanie muzyki popularnej w nauce śpiewu przynosi zmianę w nastawieniu młodzieży do lekcji muzyki, która w wyniku wdrożonych działań czerpała z nich większą przyjemność niż uczniowie z grupy kontrolnej, a także chętniej uczestniczyła w tych lekcjach (Özdemir i Can Çiftçi, 2017).

1.4. Badania prowadzone w Polsce

Warto zauważyć, że wyniki badań realizowanych na świecie potwierdzają spostrzeżenia i postulaty dotyczące edukacji muzycznej formułowane przez naszą młodzież. W Polsce można zaobserwować tendencję utrzymującego się od lat braku zainteresowania muzyką o wysokich walorach artystycznych. Badania przeprowadzone wśród gimnazjalistów wykazały, że muzyka

klasyczna jest dla większości z nich raczej nieważna (44%) lub nieważna (22%) w ich życiu. Jednocześnie badani zwracali uwagę, że nauczyciele jedynie w niewielkim stopniu potrafili zainteresować ich tym gatunkiem. Nie zadbali także o organizację wyjazdów na koncerty, co mogłoby korzystnie wpływać na kształtowanie pozytywnych postaw wobec muzyki klasycznej (Korytowska, 2013). Odnosząc się do relacjonowanych badań, warto zauważyć, że przyczyną wyrażanego w różnych okolicznościach negatywnego stosunku uczniów do tej muzyki może być jej niewystarczająca znajomość, a nie rzeczywista awersja. Problematyczne wydaje się również podejmowanie starań na rzecz zbliżenia młodzieży do muzyki artystycznej, gdy samym nauczycielom brakuje odpowiedniej wiedzy i umiejętności związanych z jej przekazywaniem, jak również osobistych estetycznych doświadczeń w kontakcie z nią (co niestety dotyczy zwłaszcza młodych nauczycieli – przyp. aut.). Jednocześnie podkreśla się, że kształtowaniu pozytywnej postawy wobec muzyki klasycznej sprzyja okazywanie przez nauczyciela szacunku i zrozumienia wobec przeżyć uczniów, które daje im ich ulubiona muzyka (Szubertowska, 2021).

Istotnych informacji dostarczają kolejne badania przeprowadzone wśród gimnazjalistów. Ich analiza wykazała, że ponad połowa osób (58,11%) chciałaby, aby na lekcjach dominowała muzyka młodzieżowa. Jedynie 22% uczniów opowiedziało się za przewagą muzyki klasycznej. Wśród uzasadnień pojawiały się stwierdzenia wskazujące na to, że muzyka młodzieżowa jest badanym najbliższa i zachęcałaby ich bardziej do udziału w zajęciach. Ponad połowa gimnazjalistów nie wyróżniała w sposób szczególny lekcji muzyki spośród innych przedmiotów, jednak deklarowała wobec nich umiarkowanie pozytywny stosunek. Wśród elementów, które na lekcjach najbardziej podobały się uczniom, najwięcej wskazań uzyskała: atmosfera na nich panująca, stosunek nauczyciela do uczniów, a także aktywność muzyczna związana ze śpiewem i słuchaniem muzyki. Ciekawie prezentują się również dane dotyczące cech, jakie według uczniów powinien mieć „wymarzony” nauczyciel muzyki. Badani za najcenniejsze uznali przede wszystkim miękkie kompetencje, przy czym najwięcej z nich stwierdziło, że nauczyciel powinien być: miły, dowcipny, pomocny, sympatyczny, uczciwy oraz przyjazny. Uczniowie podkreślali także istotną rolę kompetencji merytorycznych i dydaktycznych w zakresie przedmiotu, którego naucza (Lizoń, 2018).

W analizowany nurt badań wpisuje się również problematyka podjęta przez Elżbietę Szubertowską (2003). Dotyczyła ona postaw młodzieży licealnej wobec szkoły i przedmiotu muzyka (w czasie, kiedy w liceach ogólnokształcących realizowano edukację muzyczną). Analiza wykazała, że młodzież pozytywnie ustosunkowała się do muzyki, aczkolwiek mniej sympatii deklarowała do przedmiotu o takiej nazwie. Co więcej, część badanych postulowała jego likwidację lub zmianę profilu. Autorka ustaliła, że około 80% uczniów zgłaszało propozycje, które dotyczyły słuchanej na lekcjach muzyki, przy czym ponad 75% sugerowało słuchanie muzyki rozrywkowej bądź w połączeniu z muzyką poważną. Ponad 60% młodzieży zgłaszało chęć podejmowania aktywności ekspresyjnej na lekcjach muzyki. Ankietowani chcieliby również rozmawiać i dyskutować na jej temat. Swoją opinię dotyczącą teoretycznych i historycznych zagadnień obecnych na lekcjach sformułowało około 30% badanych, wśród których zaobserwowano zdecydowaną przewagę osób postulujących ich ograniczenie lub usunięcie. Relacjonowane badania informują również, że pozytywna postawa wobec przedmiotu i muzyki poznawanej w czasie nauki w szkole sprzyja nabywaniu umiejętności percepcyjnych, natomiast nie odgrywa istotnej roli w zdobywaniu wiedzy o muzyce (zob. także: Bonna, 2016).

Wspólne wątki odnaleźć można w kolejnych badaniach zrealizowanych wśród młodzieży, które dowiodły, że muzyka zajmuje w jej życiu i świadomości istotne miejsce. Jednak poddając

ocenie atrakcyjność lekcji muzyki w szkole, licealiści wypowiadali się raczej krytycznie, uznając je na ogół za nudne. Stwierdzono także pozytywne wypowiedzi, szczególnie w placówce, w której nauczyciel muzyki przejawiał fascynację instrumentem, na którym grał, oraz pracą z młodzieżą. Oceniając stosunek badanych do umiejętności muzycznych, ustalono, że młodzi ludzie chcieliby uczyć się gry na wybranym instrumencie, a także, co ciekawe, posiadać wyższe kompetencje w zakresie orientacji w dziejach i dorobku kultury muzycznej. Odmienne niż we wcześniej relacjonowanych badaniach, znaczna część uczniów uznała, że znajomość muzyki poważnej jest istotna w życiu człowieka, mimo że większość z nich preferowała muzykę rozrywkową. Nieco ponad połowa osób wyraziła opinię, że czysty śpiew i gra na instrumencie muzycznym należą do istotnych umiejętności w życiu człowieka (Kamińska, 2001; Manturzevska, 2001, 2002; zob. także: Bonna, 2016).

1.5. Wspomnienia badanych dotyczące edukacji muzycznej

Kolejne eksploracje koncentrują się na wspomnieniach młodzieży, młodych dorosłych oraz przedstawicieli trzeciego wieku, którzy na temat nauczyciela i edukacji muzycznej wypowiadali się z perspektywy minionego czasu. Widoczna jest w nich duża zbieżność z dotychczas relacjonowanymi badaniami w obu tych zakresach. Pierwsze ze wzmiankowanych badań objęło osoby od 16. do 18. roku życia. Respondentów poproszono o wyrażenie opinii na temat nauczyciela i edukacji muzycznej na różnych etapach edukacji. Ustalono, że ponad połowa badanych uznała lekcje muzyki za interesujące, jednak spory odsetek respondentów (od 14,29% do 33,33%) określił je jako nieciekawe lub nudne. Jedynie nieliczni (9,52%) chcieliby, aby na lekcjach była obecna muzyka klasyczna. Młodzież zapytana o to, co należałoby zmienić w kształceniu muzycznym, wskazywała kolejno na potrzebę ograniczenia zagadnień teoretycznych, stworzenia możliwości słuchania lubianych przez siebie utworów, rozwijania własnych zainteresowań muzycznych, zwiększenia czasu przeznaczonego na śpiew, a także częstszego organizowania wyjazdów do opery i filharmonii. Z analiz wynika, że ponad połowa młodych pozytywnie oceniła przygotowanie nauczyciela muzyki do lekcji na poszczególnych etapach edukacji. Jednak zdecydowanie mniej osób wyraziło opinię, że prowadzący potrafił wzbudzić ich zainteresowanie omawianym tematem (Adamska, 2013).

Inne badania przeprowadzone wśród osób między 20. a 23. rokiem życia wykazały, że 56% respondentów deklaruowało wobec lekcji muzyki pozytywny stosunek, uznając je za zabawne lub ciekawe. Wśród nich jedynie 8% nie lubiło nauczyciela muzyki. Ankietowani zwrócili jednak uwagę (potwierdzając tym samym opinie wynikające z wcześniej relacjonowanych badań), że na zajęciach było zbyt wiele teorii, a za mało aktywności muzycznej – śpiewu i gry na instrumentach. Łącznie 92% badanych pozytywnie oceniło atmosferę panującą na lekcjach, uznając ją za wzorową, bardzo dobrą lub dobrą. Warto podkreślić, że młodzi dorośli entuzjastycznie odnosili się do lekcji, podczas których mogli zademonstrować umiejętności, grając na instrumencie, lub dzielić się swoimi zainteresowaniami muzycznymi z innymi uczniami. W toku dalszych analiz ustalono, że łącznie 84% respondentów bardzo dobrze lub dobrze czuło się na lekcji, ponieważ, jak twierdzili, nauczyciel doceniał ich starania. Znaczna grupa badanych (40%) uznała, że był on również dobrym wychowawcą, natomiast mniej osób wskazało, że potrafił zaciekawić przedmiotem (28%), przy czym należy wspomnieć, że zainteresowanie muzyką klasyczną, dominującą na lekcjach, zadeklarował ponownie niewielki odsetek badanych (8%). Respondenci zapytani o to, jakie powinny być lekcje muzyki, wskazywali na potrzebę podejmowania różnych form aktywności muzycznej, w tym tworzenia własnej muzyki, a także ograniczenia treści

skupionych wokół zagadnień historycznych czy uwzględnienia w planowaniu zajęć ich własnych zainteresowań muzycznych (Majek, 2012).

Ważnych informacji dostarczają także badania zrealizowane wśród osób między 27. a 32. rokiem życia. Dorośli w zdecydowanej większości (95%) zapamiętali, że na lekcjach dominowała muzyka klasyczna, co zniechęcało ich do przedmiotu. Podkreślali, że gościła na nich nuda, nie było miejsca na indywidualność, a nauczyciel nie wykazywał troski o ich potrzeby muzyczne, ignorując zainteresowania muzyką rozrywkową. Co więcej, niemal 1/3 badanych odczuwała brak zaangażowania nauczyciela w prowadzone przez niego lekcje, a niektórzy twierdzili, że część czasu przeznaczonego na edukację muzyczną wykorzystywał na zajęcia związane z organizacją życia klasy, rozwiązywanie problemów wychowawczych oraz tłumaczenie materiału z kolejnych lekcji (co jest nie do pomyślenia w przypadku innych przedmiotów, natomiast w odniesieniu do edukacji muzycznej z różnych powodów akceptowane – przyp. aut.). Z uwagi na wspomniane zastrzeżenia, znaczna grupa respondentów (37%) uznała istnienie lekcji muzyki w szkole za zbędne. Warto również przytoczyć słowa prowadzącej badania, która odnosząc się do własnych refleksji dotyczących edukacji muzycznej, stwierdza:

Jedyną rzeczą zajmującą nam czas na zajęciach był wspólny śpiew z nauczycielem, a nawet i taka forma nie pozostawiła w mojej pamięci śladu budzącego pozytywne skojarzenia z tym przedmiotem, gdyż nauczycielka narzucała nam piosenki, których musieliśmy się nauczyć. Były to najczęściej pieśni patriotyczne bądź o tematyce żołnierskiej. Oczywiście nie twierdzę, że wychowywanie młodego człowieka w duchu patriotycznym jest czymś złym, jednak uważam, że czasem warto uwzględnić wiek uczących się i staranniej dobierać do nich materiał prezentowany na zajęciach. Powód? Z mojego punktu widzenia bardzo prosty, zajęcia z muzyki nie powinny kojarzyć nam się przecież z nudą (Wasielek, 2012, s. 31–32).

Znamienny jest również fakt, że przedstawiciele trzeciego wieku, wypowiadając się na temat prowadzonych w czasach ich młodości lekcji muzyki, często zgłaszali podobne uwagi do tych sformułowanych przez współczesną młodzież. Z badań realizowanych w grupie osób od 70. do 85. roku życia wynika, że seniorzy w większości (66,15%) zapamiętali nauczyciela muzyki jako osobę wymagającą. W opinii przeważającej części badanych (93,85%) na lekcjach przede wszystkim śpiewano, co przyczyniło się, ich zdaniem, do rozwoju umiejętności poprawnego śpiewu. Jednak szkoła, jak stwierdzili (83,08%), nie ukształtowała w nich potrzeby kontaktu z dziełami muzycznymi, nauczyciel nie starał się zainteresować tematem, a zajęcia były nieciekawe (Klimas, 2013; zob. także: Bonna, 2014).

W innych badaniach seniorzy zapytani o to, co zmieniliby na lekcjach muzyki, na które uczęszczali, za najważniejsze uznali: sposób prowadzenia lekcji, stosunek nauczyciela do uczniów, rodzaj prezentowanej muzyki, a także system oceniania i częstotliwość zajęć. Spora grupa badanych (45,24%) stwierdziła, że nauczyciel i szkoła nie miała wpływu na ukształtowanie ich zainteresowań muzycznych. Jednocześnie ponad połowa z nich przyznała również, że lekcje muzyki nie rozwinęły ich zdolności i umiejętności muzycznych, a także wrażliwości emocjonalnej i estetycznej (Konieczka, 2018).

2. Wnioski

Przytoczone badania potwierdzają istnienie zróżnicowanych postaw uczniów wobec nauczyciela i edukacji muzycznej na jej różnych etapach. Dowodzą również, że bez względu na to, czy respondenci w chwili badania uczęszczali do szkoły, czy też odwoływali się do swoich wspomnień, zwracali uwagę na kluczową rolę nauczyciela w kształtowaniu ich stosunku do tego obszaru edukacji, podkreślając znaczenie jego kompetencji, a także zaangażowania

w realizację przedmiotu. Jednocześnie krytycznie odnosili się do niekorzystnego układu treści, w którym widoczna jest przewaga zagadnień teoretycznych nad aktywnym poznawaniem i uprawianiem muzyki. Bez względu na wiek zdecydowana większość uczniów nie wykazała zainteresowania słuchaniem muzyki artystycznej na lekcjach, a ich oczekiwania dotyczące bliskiej im muzyki młodzieżowej wyraźnie różniły się z obowiązującymi na przestrzeni lat programami nauczania¹. Dodatkowo uczniowie wyrazili opinię, że szkoła i nauczyciele nie przyczynili się do wzrostu ich zainteresowania muzyką klasyczną. Wielu z nich krytycznie odniosło się również do sposobu prowadzenia lekcji, uznając je za nudne. Jednocześnie badani jednoznacznie wskazywali, że oczekują w tych zakresach wprowadzenia niezbędnych zmian.

Należy zatem stwierdzić, że edukacja muzyczna wymaga transformacji, na co zwracają od lat uwagę nie tylko sami uczniowie, ale również środowiska, którym jej los nie jest obojętny. Podając rozwiązania konstruktywne, wskazuje się na potrzebę nawiązywania do współczesnych form i współczesnego przekazu muzyki z wykorzystaniem nowoczesnych technologii oraz osadzenia tego obszaru kształcenia we współczesnej kulturze (co łączy się również z podkreśleniem związku z tradycją muzyki światowej, jej dorobkiem i znaczeniem), która powinna być punktem odniesienia podejmowanych działań. Rekomenduje się również redukcję obowiązkowych i rozbudowanych treści nauczania (przy małej ilości czasu przeznaczanego na ich realizację) i zapewnienie nauczycielowi większej swobody w doborze tych treści. Za celowe uznaje się także oparcie edukacji muzycznej przede wszystkim na dwóch formach: wykonywaniu muzyki – wokalnemu i instrumentalnemu – oraz jej słuchaniu, przy czym ta ostatnia wymaga odpowiedniego zaplecza i klimatu. Sale szkolne, sprzęt do odtwarzania, a także nagrania często uniemożliwiają podjęcie starań, aby kontakt z muzyką zapewniał doznania i przeżycia czy głębsze zainteresowanie przedmiotem. Żeby stało się to możliwe, słuchaniu muzyki o wysokich walorach artystycznych należałoby nadać formę istotnych wydarzeń. Ważne jest także, by jej przekaz był dla uczniów atrakcyjny (Grusiewicz, 2019). Wsłuchując się w postulaty badanych, warto w sposób szczególny poświęcić uwagę oraz okazać zrozumienie bliskiemu im i zgodnemu ze specyfiką rozwojową zainteresowaniu muzyką młodzieżową, co być może wzbudzi w nich chęć poznania innych, jak sami przyznają, odległych od ich muzycznych upodobań arcydzieł minionych epok.

Rozwiązania służące przeobrażeniu edukacji muzycznej zdają się leżeć w zasięgu ręki. Zarówno badacze tej problematyki, jak i sami uczniowie jednoznacznie na nie wskazują, wiadomo bowiem, co i w jaki sposób należałoby zmienić. Od tego, czy propozycje tych rozwiązań zostaną uwzględnione, czy też nie, zależeć będzie jakość i kształt edukacji muzycznej przyszłych pokoleń. Edukacja ta może nadal podążać śladem utartych rozwiązań nieprzystających do współczesności lub zostać zreformowana i stać się źródłem inspiracji dla zmiany myślenia o szkole, potrzebach uczniów i misji nauczyciela.

Bibliografia

- Adamska, A. (2013). *Lekcje muzyki we wspomnieniach ludzi młodych oraz ich zainteresowania muzyczne* [niepublikowana praca licencjacka]. Uniwersytet Kazimierza Wielkiego.
- Białkowski, A. (2002). Wyzwania współczesności a nowe myślenie o edukacji muzycznej. W: V. Przeremb-ska (red.), *Problemy współczesnej edukacji muzycznej* (s. 5–12). Zakład Pedagogiki Muzycznej przy Katedrze Edukacji Artystycznej Uniwersytetu Łódzkiego.

¹ Obecnie w nowej podstawie programowej treści dotyczące muzyki rozrywkowej zostały nieco szerzej uwzględnione.

- Bonna, B. (2014). Muzyka i edukacja muzyczna w opiniach ludzi trzeciego wieku. W: A. Michalski (red.), *Wokół teoretycznych podstaw kształcenia muzycznego. Pedagogika muzyki. Cechy – aksjologia – systematyka* (t. 3, s. 211–226). Wydawnictwo Athenae Gedanenses.
- Bonna, B. (2016). *Zdolności i kompetencje muzyczne uczniów w młodszym wieku szkolnym*. Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
- Gawor, M. (2011). Osobowość nauczyciela muzyki – osobowość nauczyciela muzyka. *Rocznik Komisji Nauk Pedagogicznych, LXIV*, 109–117.
- Grusiewicz, M. (2019). Edukacja muzyczna – w stronę współczesnej kultury. *Lubelski Rocznik Pedagogiczny, XXXVIII(1)*, 113–129. <https://doi.org/10.17951/j.2020.33.2.103-116>
- Grusiewicz, M. (2020). Współczesne wyzwania powszechnej edukacji muzycznej. Przemiany na świecie a polskie reformy. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, XXXIII(2)*, 103–116. <https://doi.org/10.17951/j.2020.33.2.103-116>
- Kałużna, M. (2013). *Zainteresowania muzyczne i opinie uczniów klas IV–VI na temat nauczania muzyki w szkole* [niepublikowana praca licencjacka]. Uniwersytet Kazimierza Wielkiego.
- Kamińska, B. (2001). Miejsce muzyki w życiu młodzieży. W: M. Manturzevska (red.), *Psychologiczne podstawy kształcenia muzycznego* (s. 63–84). Akademia Muzyczna im. Fryderyka Chopina.
- Kamińska, B. (2002). Upodobania muzyczne – problemy i wyniki badań. W: A. Białkowski, B. Smoleńska-Zielińska (red.), *Blżej muzyki, blżej człowieka* (s. 233–252). Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Klimas, D. (2013). *Rola muzyki i edukacji muzycznej w życiu ludzi starszych w przeszłości i obecnie* [niepublikowana praca licencjacka]. Uniwersytet Kazimierza Wielkiego.
- Kołodziejski, M. (2016). Od nauczyciela do refleksyjnego badacza procesów edukacyjnych, czyli uwag kilka o kompetencjach pedagogiczno-badawczych nauczycieli muzyki. *Rocznik Towarzystwa Naukowego Płockiego, 8*, 353–376.
- Konaszkiewicz, Z. (2003). Dylematy wychowania muzycznego jako część dylematów współczesnego wychowania. W: J. Zathy (red.), *Wychowanie muzyczne i nauka o muzyce wobec przemian kulturowych i cywilizacyjnych* (s. 35–40). Akademia Muzyczna w Krakowie.
- Konaszkiewicz, Z. (2008). Edukacja muzyczna w Polsce – samotna wyspa czy integralny element ładu wychowania. *Wychowanie Muzyczne w Szkole, 2*, 4–15.
- Koniczka, K. (2018). *Zainteresowania muzyczne słuchaczy Uniwersytetu Trzeciego Wieku oraz ich uwarunkowania* [niepublikowana praca licencjacka]. Uniwersytet Kazimierza Wielkiego.
- Korytowska, M. (2013). *Czynniki kształtujące opinie uczniów gimnazjum na temat muzyki klasycznej* [niepublikowana praca licencjacka]. Uniwersytet Kazimierza Wielkiego.
- Lawendowski, R., Gessek, M., Karnikowska, M. (2012). Osobowościowe uwarunkowania preferencji muzycznych i aktywności muzycznej. W: A. Michalski (red.), *Tożsamość pedagogiki muzyki*. (t. 1: *Pedagogika muzyki. Cechy – aksjologia – systematyka*, s. 199–218). Wydawnictwo Athenae Gedanenses.
- Lizoń, A. (2018). *Idealna lekcja muzyki w opinii młodzieży gimnazjalnej* [niepublikowana praca licencjacka]. Uniwersytet Kazimierza Wielkiego.
- Majek, M. (2012). *Lekcje muzyki we wspomnieniach młodzieży* [niepublikowana praca licencjacka]. Uniwersytet Kazimierza Wielkiego.
- Manturzevska, M. (2001). Zdolności, kompetencje i postawy muzyczne naszej młodzieży w świetle wyników badań. W: M. Manturzevska (red.), *Psychologiczne podstawy kształcenia muzycznego* (s. 85–100). Akademia Muzyczna im. Fryderyka Chopina.
- Manturzevska, M. (2002). Jaka jest nasza młodzież? W: A. Białkowski i B. Smoleńska-Zielińska (red.), *Blżej muzyki, blżej człowieka* (s. 219–231). Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- McCarthy, C., O’Flaherty, J., Downey, J. (2019). Choosing to study music: Student attitudes towards the subject of music in second-level education in the Republic of Ireland. *British Journal of Music Education, 36(2)*, 139–153. <https://doi.org/10.1017/S0265051719000093>
- Özdemir, G., Can Çiftçibaşı M. (2017). Effect of pop music on students’ attitudes to music lessons. *Educational Research and Reviews, 12(18)*, 884–890. <https://doi.org/10.5897/ERR2017.3321>

- Parkita, E. (2005). *Recepcja muzyki artystycznej przez uczniów ogólnokształcącej szkoły podstawowej*. Wydawnictwo Akademii Świętokrzyskiej.
- Sloboda, J.A. (2005). Dźwięki a istota muzyki: dylematy badaczy muzycznych emocji. W: A. Chmurzyńska (red.), *Wyzwania i możliwości psychologii muzyki w ujęciu Johna A. Slobody* (s. 71–96). Warszawa: Akademia Muzyczna im. Fryderyka Chopina.
- Sloboda, J.A. (2008). *Wykłady z psychologii muzyki* (A. Miśkiewicz, K. Miklaszewski, M. Chmurzyńska i J. Kobayashi, tłum.). Uniwersytet Muzyczny Fryderyka Chopina.
- Strelau, J. (red.). *Psychologia. Podręcznik akademicki*, t. 1: *Podstawy psychologii* (wyd. 2). Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Szubertowska, E. (2003). *Edukacja a kultura muzyczna młodzieży*. Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej im. Kazimierza Wielkiego.
- Szubertowska, E. (2021). *Wybrane problemy powszechnej edukacji muzycznej wobec tradycji i przemian cywilizacyjnych*. Wydawnictwo Uczelniane Wyższej Szkoły Gospodarki.
- Teklos, P. (2011). An investigation into pupils' attitudes towards secondary music education in Cyprus [niepublikowana praca doktorska]. University of Hull.
- Wasielak, D. (2012). *Muzyka jako przedmiot szkolny i element obecny w dorosłym życiu człowieka w opinii byłych uczniów* [niepublikowana praca licencjacka]. Uniwersytet Kazimierza Wielkiego.
- Wilk, A. (2004). *Problemat kompetencji muzyczno-pedagogicznych studentów pedagogiki wczesnoszkolnej i nauczycieli klas początkowych szkoły podstawowej w świetle przeprowadzonych badań w latach 1992–1999*. Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej w Krakowie.