

Mirosław Kisiel

Uniwersytet Śląski w Katowicach

## **Nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej przewodnikiem dziecka wkraczającego w świat muzyki**

### **Wprowadzenie**

Muzyka, poprzez swoje dzieła, niewątpliwie sprawia dużo przyjemności zarówno dzieciom, jak i dorosłym. Intensyfikując emocje, uspokaja lub pobudza do działania, zachęca do ruchu i tańca, pomaga w pokonywaniu wielu trudności, stanowiąc wsparcie dla całego procesu edukacyjnego. Nauczyciele-pedagodzy, którzy chcą rozumieć muzykę i w pełni ją wykorzystywać na pierwszym etapie edukacyjnym, muszą uwzględnić jej różnorakie wartości. Muzyka pozwala bowiem zintegrować przestrzeń związaną z poznaniem i doznawaniem życia w jego wymiarze indywidualnym oraz wspólnotowym.

Wyrazem ukształtowanego przez wieki przekonania, że muzyka stanowi inspirację dla szerokich działań umysłu, charakteru i ciała człowieka jest wypracowana konstrukcja podstawy programowej<sup>1</sup>. Zakłada ona obecność treści muzycznych w procesie nauczania i uczenia jako formy wypowiedzi dziecka oraz środka umożliwiającego wprowadzenie w świat wartości estetycznych poprzez różne rodzaje aktywności muzycznej (tj. śpiew i rytmiczną mowę, ruch przy muzyce i taniec, grę na instrumentach muzycznych, słuchanie i tworzenie muzyki). W wielu przypadkach kształcenie muzyczne na etapie propedeutycznym łączy się z wybranymi obszarami poznania, stanowiąc integralną część tego etapu edukacji – spójną z potrzebami i predyspozycjami dziecka<sup>2</sup>.

---

1 Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 30 maja 2014 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz.U. poz. 803).

2 M. Kisiel, *Muzyka w zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej. Studium metodyczno-badawcze*, Wydawnictwo UŚ, Katowice 2005.

Edukacja muzyczna w nauczaniu początkowym (wynikająca z założeń pedagogiki wczesnoszkolnej) winna służyć przede wszystkim stymulacji ogólnorozwojowej dziecka 6–9-letniego – ucznia klas I–III, a jednocześnie przygotowywać go do uczestnictwa w szeroko pojmowanej kulturze. Przyjęte założenia mają również na celu rozbudzenie u wychowanków trwałych zainteresowań artystycznych tą dziedziną sztuki w przyszłości. Rola szkoły i odpowiednio wykwalifikowanych nauczycieli (w tym nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej) jest więc tutaj niezwykle istotna. W wielu przypadkach pedagogzy ci pełnią funkcję jedynych wychowawców muzycznych wprowadzających dziecko w świat wartości artystycznych. Minimalizowanie lub brak właściwych oddziaływań muzycznych na tym etapie kształcenia, połączone z zaniedbaniem lub nieumiejętnością organizowania procesu dydaktyczno-wychowawczego ukierunkowanego na rozwój muzyczny jednostki, może skutkować w przyszłości nieumiejętnym korzystaniem z dorobku tej dziedziny sztuki.

Nauczyciel, jak wynika z literatury, jest kluczowym ogniwem w nauczaniu muzyki na niższych szczeblach edukacji. Dydaktycy ci powinni być prawidłowo przygotowani do każdego z nauczanych przez nich obszarów edukacyjnych, w tym w dziedzinie edukacji muzycznej (powinni swobodnie poruszać się w obszarze różnych form aktywności muzycznej)<sup>3</sup>. W fazie propedeutycznej wychowania muzycznego (przedszkole, klasy I–III) bardzo istotne jest rozwijanie u dziecka tej sfery aktywności oraz wprowadzanie do jego słownika podstawowych pojęć muzycznych. Priorytetowe są więc tutaj umiejętności pedagogiczne nauczyciela. W drugiej fazie wychowania muzycznego (nauczania systematycznego) nauczyciela powinna charakteryzować dobra znajomość szczegółowej dydaktyki wychowania muzycznego i wysoka kultura oceny pracy ucznia<sup>4</sup>. W wielu publikacjach z obszaru pedagogiki wczesnoszkolnej (R. Więckowskiego, I. Adamek, D. Waloszek, D. Klus-Stańskiej, B. Muchackiej, W. Leżańskiej, T. Wróbla, M. i R. Radwiłowiczów i in.) podkreślana jest więc ważność pełnionych zadań w zakresie umuzykalniania uczniów klas młodszych szkoły podstawowej. Uszczegółowieniem i rozwinięciem problematyki dotyczącej wczesniej edukacji muzycznej oraz kompetencji nauczyciela na tym etapie edukacyjnym zajmowali

---

3 R. Ławrowska, W.A. Sacher, *Wychowanie muzyczne*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. VII, T. Pilch (red.), Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2008, s. 405–412.

4 A. Pytlak, *Muzyka i wychowania*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna*, W. Pomykało (red.), Warszawa 1993, s. 395.

się m.in.: R. Ławrowska, E. Lipska, M. Przychodzińska, A. Wilk, J. Dyląg, R. Gozdecka, E. Zwolińska, M. Suświłło i in.

Ogólnie można więc przyjąć, iż w dydaktyce uwzględnia się dwa aspekty dotyczące edukacji muzycznej dziecka: jeden to wychowanie przez muzykę, a drugi to wychowanie do muzyki. Pierwszy służy celom doraźnym, tj. wsparciu i wzbogaceniu procesu wychowania poprzez muzykę, drugi zaś celom zwróconym ku przyszłości, tj. rozwinięciu cech emocjonalnych i intelektualnych, które umożliwiają właściwą percepcję muzyki.

## Dziecko odbiorcą muzyki w nauczaniu początkowym

Jedną z podstawowych wartości muzyki jest zaspokajanie potrzeby odbioru świata zewnętrznego i przetwarzanie go na emocje i wrażenia, które drzemią w umyśle człowieka, w tym i małego dziecka. Treść utworu muzycznego ułatwia stworzenie wyobrażeń o sprawach i miejscach niedostępnych codziennym doświadczeniom, dzięki czemu obcowanie z utworem muzycznym, wokalnym czy tanecznym wzbogaca wiedzę i utrwała wiadomości, które dziecko zdobyło w toku obserwacji otaczającego je środowiska społecznego i świata przyrody<sup>5</sup>. Dzięki treściom zawartym w muzyce wiedza o czasach i ludziach jest pełniejsza i bogatsza. Sztuka muzyczna w tym względzie staje się też pomocna w „nawiązaniu przymierza” między przeszłością a współczesnością. Kontakty młodego człowieka z muzyką poruszają wszystkie aspekty poznawcze. Pozwalają postrzegać, klasyfikować, wartościować, wydawać opinie estetyczne, jak również przybliżyć i wzbogacać wiedzę<sup>6</sup>. Poznanie rzeczywistości przez pryzmat sztuki muzycznej realizowanej w obszarze odtwórczym, twórczym i percepcyjnym prowadzi do poszukiwania, dostrzegania i doznawania piękna. To wzbogacenie sfery osobowości przysparza wielu doświadczeń i doznań słuchowych, stanowiąc istotną funkcję wychowawczo-rozwojową. Treści, jakie niesie ze sobą muzyka, odgrywają dużą rolę w kształtowaniu poglądów na istotne wartości życia społecznego, stosunku do drugiego człowieka, przybliżaniu niuansów kulturowych kraju ojczystego i innych narodów. Czynią również młodych odbiorców podatnych na odpowiednie wychowanie<sup>7</sup>.

5 E. Parkita, *Percepcja muzyki artystycznej przez uczniów ogólnokształcącej szkoły podstawowej*, Kielce 2005.

6 H. Depta, *Główne funkcje wychowania przez sztukę*, [w:] *Z podstaw teoretycznych wychowania muzycznego*, M. Przychodzińska (red.), Warszawa 1987, s. 8.

7 S. Szuman, *O sztuce i wychowaniu estetycznym*, Warszawa 1990, s. 127.

W trakcie ćwiczeń muzycznych w edukacji na poziomie elementarnym dziecko słyszy muzykę, wielostronnie się z nią kontaktując. Ważne dla niego staje się nie tylko samo pobudzenie uwagi słuchowej, ale również koncentracja na brzmieniu, a w konsekwencji – wzbudzenie zainteresowania muzyką. W tym procesie dziecko słyszy muzykę jako całość, osobliwość dźwiękowo-czasową, pewną koherentną strukturę lub zestaw bodźców akustycznych. We wczesnej edukacji poznawanie muzyki z reguły odbywa się w sytuacji odczucia relacji pomiędzy konkretnymi zjawiskami muzycznymi (rytmem: ósemkami – ćwierćnutami; tempem: wolnym – umiarkowanym – szybkim; dźwiękami: wysokimi – niskimi; barwą: jasną – ciemną; artykulacją: staccato – legato; trybem: durowym – molowym itp.). Swobodne operowanie materiałem muzycznym przez wychowanka, wsparte jego własną aktywnością w obszarze wybranych form muzycznych oraz odczuwanymi emocjami, prowadzi do rozumienia muzyki. W praktyce, pojmowanie abstrakcyjnego kodu dźwięków dotyczy sfery identyfikowania się z treścią emocjonalną dzieła. Istotne jest dostrzeganie w nim znanych sobie zróżnicowanych stanów emocjonalnych oraz odnajdywanie walorów estetycznych w samej budowie utworu<sup>8</sup>.

Młody człowiek odczuwa naturalną potrzebę okazywania sobie samemu i innym tego, co myśli i czuje. Nauczyciel musi więc stworzyć mu sposobność do uzewnętrzniania treści, a także stworzyć sytuacje pozytywnie motywujące go do takiego działania<sup>9</sup>. Przeżywanie jest bowiem reakcją zmysłowo-emocjonalną odnoszącą się do widzianych wokół rzeczy, a także samych emocji dziecka. Należy dążyć do tego, by każdy młody człowiek zdawał sobie sprawę z istnienia obszarów poznania, które dostarczają mu zmysłowych doznań i by potrafił wyrazić ich aprobatę bądź negację. Jest to początek wyrażania własnej postawy, indywidualnego stosunku do rzeczy i spraw dziejących się w otoczeniu. Przeżycia dziecka kształtują się nie tylko w zabawie, ale i w realizowanych zadaniach, ćwiczeniach i pracach. Dlatego oprócz zabaw wywołujących zamierzone sytuacje emocjonalne, umożliwiające różnorakie przeżycia, trzeba obserwować chwilowe zainteresowania dzieci i stwarzać szansę do ich realizacji. Przeżycia są bowiem fizjologicznym pobudzeniem organizmu, które bardzo korzystnie wpływają na jego rozwój i kształtowanie charakteru. Dotyczy

---

8 M. Kisiel, *Ścieżki edukacyjne – teoria w praktyce. Język muzyki i mowa muzyczna w dialogu dziecka z dorosłym w edukacji elementarnej*, Katowice 2015.

9 M. Przychodzińska-Kaciczak, *Dziecko i muzyka*, Warszawa 1981.

to oczywiście przeżyć pozytywnych, tzn. dających w efekcie poczucie bezpieczeństwa, radość i satysfakcję<sup>10</sup>.

W czasie realizacji poszczególnych ćwiczeń muzycznych w kształceniu zintegrowanym dziecko spostrzega muzykę, a jego ekspresyjność każe mu reagować na bodźce muzyczne bez konieczności uświadamiania sobie czegokolwiek innego prócz brzmienia. Pojawiają się w działaniach odtwórczych i twórczych świadome pierwsze reakcje ruchowe i głosowe. Ten aktywny udział w przebiegu muzyki wywołuje radość i ożywia dziecko. Zachęca to do głębszego przeżywania i postrzegania muzyki, analizowania budowy utworu, klasyfikowania zjawisk akustycznych, odnajdywania różnic i podobieństw czy określania jej elementów. Z czasem, młody człowiek nabywa umiejętności przenoszenia jednych doświadczeń muzycznych na inne, umie naśladować dźwięki i tworzyć nowe<sup>11</sup>. W ten sposób powstaje muzyka elementarna, której prekursorami są twórcy ludowi prezentujący podobny sposób podejścia do odkrywania dźwięku, rytmu, ruchu i melodii. Dziecko, podejmując próby improwizowania, zmienia wzór rytmiczny lub melodyczny, modyfikuje albo kończy podaną frazę melodyczną lub temat rytmiczny, planuje własny akompaniament instrumentalny czy dźwiękową ilustrację zdarzenia. Akt twórczy pozwala młodemu człowiekowi dostrzec własne możliwości muzyczne i intelektualne. Temu procesowi towarzyszy samopoznanie, samorealizacja i samoakceptacja<sup>12</sup>. Muzyka dla dziecka z czasem staje się czymś własnym, przedłużeniem zwykłych czynności życia codziennego. Stwarza również okazje do wyrażania swoich obserwacji, doświadczeń i przeżyć. Ukształtowane wyobrażenia muzyczne z czasem przechodzą w określone pojęcia związane ze znakiem graficznym, określonym terminem lub symbolem<sup>13</sup>.

## Współczesne dylematy edukacji muzycznej w klasach początkowych

Obecne realia edukacyjne zdominowane zostały odmiennym spojrzeniem pedagogów wczesnoszkolnych i artystów muzyków na realizację treści artystycznych w młodszych klasach szkoły podstawowej. Wielu

---

10 A. Klim-Klimaszewska, *Pedagogika przedszkolna*, Warszawa 2005; I. Adamek, *Podstawy edukacji wczesnoszkolnej*, Kraków 2000.

11 M. Kisiel, *Wielorakie przestrzenie muzyki w edukacji i wychowaniu dziecka w młodszych wiekach szkolnym*, Katowice 2013.

12 Z. Burowska, *Słuchanie i tworzenie muzyki w szkole*, WSiP, Warszawa 1980.

13 M. Kisiel, *Pedagogiczno-dydaktyczne aspekty wykorzystania muzyki w stymulacji rozwoju dziecka*, Wydawnictwo WSB, Dąbrowa Górnicza 2007.

czołowych kompozytorów i dyrygentów (tj. K. Penderecki, E. Knapik, A. Witt, J. Wnuk-Nazarowa, A. Duczmal i in.) oraz badaczy i teoretyków muzyki (tj. B. Kamińska, Z. Konaszekiewicz, W. Jankowski, J. Kurcz, J. Fyk i in.) z troską pochyliło się nad niskim stanem polskiej edukacji muzycznej najmłodszego pokolenia. Sygnatariusze listu otwartego, wystosowanego z ramienia Polskiej Rady Muzycznej, zwrócili się do Ministra Edukacji Narodowej z prośbą o podkreślenie konieczności powierzania obowiązkowych zajęć muzycznych w klasach I–III szkoły podstawowej wyłącznie muzykom posiadającym odpowiednie kwalifikacje nauczycielskie. W pisemnym apelu sygnatariusze wytknęły błędy systemowe, które doprowadziły do dramatycznego obniżenia poziomu kompetencji muzycznych polskiego społeczeństwa. Przyczyną takiego stanu rzeczy, według autorów petycji, jest zbyt mała uwaga, jaką w polskim kształceniu umuzykalniającym poświęca się dzieciom w wieku od 3 do 9 lat. Główną winą za zaistniałą sytuację obarczono nauczycieli kształcenia zintegrowanego, którym (w przytoczonej opinii polemistów) od wielu lat powierzana jest inicjacja muzyczna najmłodszych.

Faktem jest, iż nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej zobowiązani są do przekazywania dzieciom wiedzy i umiejętności z szeregu różnych dziedzin (w tym z obszaru muzyki). Niestety prawidłowe wykonanie tego zadania, nawet przy wykazaniu maksimum dobrej woli, bywa dla pewnej grupy pedagogów całkowicie niewykonalne. Podpisani pod apelem do resortu edukacji adwersarze zwrócili uwagę, że nauczyciele kształcenia zintegrowanego w wielu przypadkach są wobec uczniów bezradni, a prowadzone przez nich zajęcia nie przyczyniają się do osiągnięcia przez dzieci umiejętności czystego śpiewania, a nawet przekonania, że muzyka jest czymś interesującym i wartościowym<sup>14</sup>. Podobną opinię można odnaleźć w artykułach zebranych przez W. Jankowskiego w pracy pod znaczącym tytułem *Dlaczego z muzyką w szkole są kłopoty?*<sup>15</sup>

Opinie takich badaczy, jak A. Wilk, J. Dyląg, A. Gozdecka, W. Sacher, M. Knapik wskazują, że studenci edukacji wczesnoszkolnej (już „na wejściu”) posiadają bardzo zróżnicowane predyspozycje muzyczne. Także sami nauczyciele nauczania początkowego nie zawsze czują się komfortowo, dokonując samooceny własnej wiedzy i umiejętności w tym

14 *Apel w sprawie powszechnej edukacji muzycznej* 2012-03-08, [www.pwm.com.pl](http://www.pwm.com.pl) [dostęp 15.04.2015]; *Apel o lepsze kształcenie muzyczne*, [www.edukacja.wpolsce.pl](http://www.edukacja.wpolsce.pl) [dostęp 7.04.2015].

15 W. Jankowski, *Dlaczego z muzyką w szkole są kłopoty? Wybór prac diagnostycznych, informacyjnych i porównawczych*, Warszawa 2006.

zakresie<sup>16</sup>. Opisaną sytuację zubaża fakt likwidacji dawnych studiów nauczycielskich, gdzie kandydaci na nauczycieli zdobywali w miarę rzetelne przygotowanie muzyczne. Obowiązujące w nich wymogi rekrutacyjne przewidywały m.in. selekcję na podstawie testu zdolności muzycznych oraz diagnozę wady wymowy u kandydatów na nauczycieli. Kolegia nauczycielskie ze stosunkowo dobrze rozbudowanym kształceniem muzycznym podlegają stopniowemu wygaszaniu lub absorpcji przez wyższe szkoły zawodowe czy też inne ośrodki akademickie, legitymujące się niekiedy bardzo odległą specjalizacją.

Edukacja w klasach I–III szkoły podstawowej realizowana jest w formie kształcenia zintegrowanego. Ze względu na specyfikę rozwoju umysłowego dzieci treści nauczania powinny narastać i rozszerzać się w układzie spiralnym. Polega on na tym, że w każdym następnym roku edukacji wiadomości i umiejętności nabyte przez ucznia mają być powtarzane, pogłębiane, a z czasem rozszerzane. Na tym etapie nauczania realizowane są zajęcia obowiązkowe w zakresie: edukacji polonistycznej, języka obcego nowożytnego, edukacji muzycznej, plastycznej, społecznej, przyrodniczej, matematycznej, zajęć komputerowych, praktyczno-technicznych oraz wychowania fizycznego.

Ramowy plan nauczania zakłada, iż edukacja muzyczna w klasach I–III powinna być realizowana w wymiarze 95 godzin przez okres trzech lat<sup>17</sup>. W obowiązujących wytycznych do założeń kształcenia ogólnego znalazła się informacja o możliwości wydzielenia tej sfery aktywności jako oddzielnej lekcji muzyki oraz powierzenia prowadzenia jej nauczycielowi posiadającemu odpowiednie kwalifikacje<sup>18</sup>. Zapis ten jednak nie wykluczył możliwości realizacji ćwiczeń muzycznych w ciągu całego bloku kształcenia zintegrowanego przez nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej. Nauczyciel, oprócz prowadzenia zajęć typowo muzycznych, powinien również włączać muzykę do codziennych zajęć szkolnych, np. jako tło realizowanego tematu, element i wsparcie organizowanej aktywności ruchowej, a także w celu wyciszenia uczniów

---

16 A. Wilk, *Problemat kompetencji muzyczno-pedagogicznych studentów pedagogiki wczesnoszkolnej i nauczycieli klas początkowych szkoły podstawowej w świetle przeprowadzonych badań w latach 1992–1999*, Kraków 2004.

17 *Ramowy plan nauczania dla szkoły podstawowej, w tym szkoły podstawowej specjalnej, z wyjątkiem szkoły podstawowej specjalnej dla uczniów zupośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym lub znacznym*. Załącznik do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z 7 lutego 2012 r. (poz. 204).

18 B. Domeracka, I. Leśniewska, R. Sikora, P. Tałań, *Poradnik dla dyrektora szkoły podstawowej. Ramowe plany nauczania*, Warszawa 2014.

oraz odreagowania nagromadzonej energii i emocji<sup>19</sup>. Wiele szkół z różnych przyczyn tj.: z powodu braku specjalistów z dziedziny muzyki, ograniczonej liczby godzin dydaktycznych, wymogów etatowych bądź względów dydaktyczno-wychowawczych nie zdecydowało się na wydzielenie zajęć muzycznych jako osobnej lekcji. Uczelnie pedagogiczne (i jest to dobre rozwiązanie) nadal przygotowują studentów specjalności nauczycielskiej z zakresu edukacji wczesnoszkolnej i wychowania przedszkolnego do realizowania zadań związanych z edukacją muzyczną najmłodszych wychowanków.

Na forum dyskusyjnym Stowarzyszenia Nauczycieli Muzyki w ramach projektu „Działajmy wspólnie na rzecz edukacji muzycznej...” pojawiła się propozycja rozwiązania systemowego w zakresie nauczania muzyki w szkole podstawowej. Pierwsza oferta opisuje rozwiązanie obecnie funkcjonujące. Druga to prowadzenie zajęć muzycznych w klasach I–III i IV–VI przez w pełni wykwalifikowanego nauczyciela muzyki. Trzecia uwzględnia prowadzenie zajęć muzycznych w całym cyklu, tj. w klasach I–VI, przez wykwalifikowanego nauczyciela muzyki, a dodatkowo w klasach I–III w obecności i przy wsparciu nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej<sup>20</sup>. Zarysowane rozwiązania wymagają konsultacji i współdziałania środowiska zainteresowanych nauczycieli oraz władz oświatowych różnego szczebla. Toczącym się dyskusjom powinny również towarzyszyć zintensyfikowane badania naukowe, ukazujące poruszany problem widziany z perspektywy postulowanych i rzeczywistych kompetencji muzycznych przyszłych i zawodowo aktywnych nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej.

## Kompetencje muzyczne nauczycieli wczesnej edukacji – rekonesans badawczy

Zaprezentowany szkic badawczy stanowi swoiste rozpoznanie w zakresie diagnozy kompetencji muzycznych nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej. Stanowi on wstęp do właściwej eksploracji, która pozwoli wskazać czynniki determinujące poziom kompetencji nauczycieli do sprawowania roli przewodnika dziecka wkraczającego w świat muzyki<sup>21</sup>.

19 Podstawa programowa z komentarzem, t. 1: *Edukacja przedszkolna i wczesnoszkolna*, [www.bc.ore.edu.pl](http://www.bc.ore.edu.pl) [dostęp 14.05.2015].

20 R. Popowski, M. Grusiewicz, *Do jakiej kultury prowadzi współczesna powszechna edukacja muzyczna?*, „Wychowanie Muzyczne” 2014, nr 3, s. 10–14.

21 Badania diagnostyczne prowadzone wśród nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej wybranych szkół podstawowych województwa śląskiego w roku szkolnym 2014/2015.

Zjawiskiem pożądanym i niezwykle istotnym w ocenie uprawnień pedagogów wczesnoszkolnych jest posiadanie przez przyszłych i obecnych nauczycieli dodatkowych kwalifikacji (przede wszystkim w postaci ukończonej szkoły lub ogniska muzycznego). Niestety, praktyka akademicka pokazuje, że najczęściej jedynymi edukatorami muzycznymi najmłodszych uczniów są pedagodzy, których przygotowanie muzyczne zostało ograniczone do umiejętności i wiedzy uzyskanych podczas lekcji muzyki realizowanych w szkole podstawowej i gimnazjum oraz obowiązkowych zajęć muzycznych w toku kształcenia akademickiego. Kształceniu muzycznemu pedagogów nie sprzyja również sposób naboru kandydatów na specjalności nauczycielskie, który sprowadza się do weryfikacji punktowej ogólnych osiągnięć kandydatów i nie daje możliwości sprawdzenia podstawowych predyspozycji muzycznych. W efekcie powstaje sytuacja niekomfortowa do realizowania kształcenia muzycznego studentów w ramach przedmiotów podstawowych i metodycznych oraz utrzymania i podnoszenia pożądaných kompetencji muzycznych u młodzieży akademickiej, która boryka się wieloma trudnościami w tym zakresie.

Realizując badania diagnostyczne o charakterze rozpoznawczym, przeprowadzono ankietę wśród grupy nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej, dzięki której chciano uzyskać informację dotyczącą kształcenia muzycznego oraz podejmowanej aktywności w zakresie wybranych form działania artystycznego. Analiza uzyskanych wyników wskazała, iż przedmioty muzyczne (w opisywanych przez badanych uczelniach pedagogicznych) znajdują się obecnie prawie wyłącznie w planach studiów związanych z edukacją wczesnoszkolną i wychowaniem przedszkolnym. Podczas obowiązkowych muzycznych zajęć student – przyszły nauczyciel, powinien być przygotowany do realizowania zadań z zakresu edukacji muzycznej dzieci w wieku od 6 do 9–10 lat oraz ćwiczeń realizowanych w trakcie zajęć umuzykalniających w przedszkolu. Jak wskazują opinie samych zainteresowanych, przygotowanie to jest niewystarczające. W wyniku braku systematycznej edukacji muzycznej w szkołach ogólnokształcących, większość studiujących nie ma podstawowych umiejętności muzycznych. W szkołach wyższych o profilu pedagogicznym na kształcenie muzyczne poświęca się od 40 do 180 godzin w całym cyklu nauczania akademickiego (różnice wynikają zarówno z typu placówki, jak również trybu studiów). Czas studiowania z całą pewnością jest szansą i ostatnim okresem, w którym można oddziaływać jednostkowo lub grupowo, stymulując kształtowanie postaw estetycznych i etycznych młodzieży.

W badaniach respondenci ocenili swoje przygotowanie metodyczne do pracy z dziećmi w wieku wczesnoszkolnym jako dobre i bardzo dobre.

Ocena ta wzrastała wraz ze stażem pracy i wiązała się ze zdobywaniem przez nich z roku na rok większego doświadczenia. W zakresie przygotowania do realizowania działań muzycznych wyniki te nie były już tak oczywiste. Wśród wymienionych kompetencji najwyżej oceniono przygotowanie metodyczno-merytoryczne dotyczące organizowania zabaw i zadań przybliżających dziecku muzykę poprzez wybrane formy aktywności. Dobrze ocenione zostały umiejętności praktyczne w zakresie gry na instrumentach perkusyjnych, rytmicznej mowy, śpiewu i tańca. Pewne niedostatki zostały zasygnalizowane w zakresie gry na instrumencie melodycznym (flecie prostym sopranowym lub dzwoneczkach chromatycznych) oraz umiejętności posługiwania się zapisem nutowym. Największe utrudnienia w prowadzeniu zajęć muzycznych badani nauczyciele widzieli w nieumiejętności gry na instrumencie akompaniującym, tj. pianinie, keyboardzie lub gitarze. Respondentki stwierdziły, iż w szkole mają do dyspozycji bogatą płytotekę z nagraniami repertuaru muzycznego (tj. piosenki, akompaniamenty, przykłady utworów artystycznych, zagadki dźwiękowe i inne), ale ich zdaniem umiejętność akompaniowania w trakcie prowadzonych zajęć pozwoliłaby na lepszy kontakt z wychowankami i ułatwiłaby pracę (szczególnie podczas uczenia piosenek oraz prowadzenia ćwiczeń muzyczno-ruchowych).

Praca dydaktyczno-wychowawcza nauczyciela zaliczana jest do działań twórczych, wymagających stałego poszukiwania nowych i oryginalnych rozwiązań metodycznych. Sposobem na poszerzenie wiedzy i wzbogacanie warsztatu dydaktycznego jest uczestnictwo w różnych formach doskonalenia zawodowego. Znaczna grupa badanych (68,5%) podejmuje samokształcenie, uczestnicząc w wybranych formach doskonalenia zawodowego. Motywacją do podejmowania tej formy aktywności było przekonanie, iż dzięki doborowi odpowiednich form samokształcenia możliwe jest poznanie nowych rozwiązań metodycznych oraz rozwijanie praktycznej umiejętności realizacji różnych form aktywności muzycznej. Wśród tej grupy badanych największą popularnością cieszyły się kursy i warsztaty metodyczne (45,7%), później zajęcia pokazowe i rady szkoleniowe (15,4%), a następnie konferencje metodyczne (7,4%). Tematyka prowadzonych szkoleń, w których uczestniczyli badani, obejmowała: zabawy ruchowe przy muzyce, tańce integracyjne, tańce regionalne i współczesne, aktywne słuchanie muzyki oraz muzyko-profilaktykę. Zabrakło w wypowiedziach takich zagadnień, jak: muzyczne warsztaty twórcze, gra na instrumencie melodycznym (flet prosty sopranowy, flażolet, dzwoneki i inne instrumenty sztabkowe, „bum bum rurki”), fonogestyka i tataizacja, dziecięcy repertuar muzyczny czy warsztaty gitarowe lub keyboardowe.

Nauczyciele w swoich opiniach podkreślali ograniczone warunki do prowadzenia zajęć muzycznych w klasach początkowych. Pewne niedostatki dotyczyły wyposażenia w instrumenty perkusyjne o określonej wysokości dźwięku (87,3% wskazało brak dzwonek, 98,3% – metalofonu i ksylofonu w klasie). Większość respondentów zadeklarowało, iż posiada i używa podstawowy zestaw tzw. szkolnych instrumentów perkusyjnych (bębenek, tamburyn, grzechotka, kołatka, drewnienka, tarka, trójkąt i talerz). Natomiast organizowanie zajęć muzyczno-ruchowych wymagało w wielu przypadkach przebudowy sali lekcyjnej, polegającej na rozsunięciu lub wyniesieniu na korytarz stolików i krzeseł. Nieliczni pedagodzy posiadali komfort realizowania tego typu ćwiczeń w wydzielonej (i wyposażonej w dywan) części klasy lub w specjalnie do tego przygotowanym pomieszczeniu w szkole.

Istotnym z punktu widzenia prowadzonych badań były wskazania dotyczące wykorzystania muzyki w pracy z dziećmi. Badani nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej podkreślali, iż wskazane byłoby, aby specjaliści (muzycy) mogli prowadzić oddzielne lekcje muzyki z uczniami klas I–III (67,3%). Jednocześnie wskazywali, iż muzyka powinna dalej towarzyszyć zajęciom zintegrowanym jako tło do gier i zabaw, czynnik relaksacyjny powodujący odprężenie, wyciszenie organizmu, element stymulujący i aktywizujący działalność ruchową lub organizujący przerwę śródlekcyjną. Według ankietowanych, muzyka i jej formy aktywności najczęściej korelują z aktywnością plastyczną, językową i ruchową (78,4%) oraz techniczną, teatralną, środowiskową i społeczną (21,6%). Badani, legitymujący się wyższym stażem zawodowym (48,5%), podkreślali ważność muzyki w przygotowywanych przez klasy I–III licznych szkolnych akademiach, imprezach okolicznościowych, prezentacjach dla rodziców oraz różnych przeglądach artystycznych.

Muzyka jest dla dziecka jedną z najbardziej fascynujących i przemawiających do wyobraźni dziedzin działalności sztuki. Nie mając wyrobionych kryteriów oceny, dzieci przyjmują bezkrytycznie każdą przedstawioną im propozycję muzyczną i akceptują ją z większym lub mniejszym entuzjazmem. Gruntowne przygotowanie muzyczne nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej oraz optymalne warunki realizacji zadań artystycznych sprawiają, że uczniowie nie tylko mogą polubić muzykę, która niesie im radość, ale również będą starali się ją zrozumieć, swobodnie podejmując dialog z nauczycielem na różnych płaszczyznach aktywności muzycznej.

## Zakończenie

Muzyka i jej formy aktywności stanowią ważny element edukacji wczesnoszkolnej, a nauka uwrażliwiania dzieci na ten rodzaj sztuki jest jednym z najistotniejszych zadań nauczyciela nauczania początkowego. W literaturze przedmiotu można odnaleźć wiele wskazań wykorzystania muzyki we wszechstronnym rozwoju młodego organizmu, które balansują od kształtowania zdolności muzycznych wychowanków do modelowania promuzycznych zachowań i estetycznych odczuć. Świat muzyki uczy wrażliwości, rozwija zainteresowania, a także pozwala odkrywać nowe umiejętności. Ekspresja artystyczna wyrażona w melodii, dźwięku, ruchu, barwie bądź fakturze naturalnie odzwierciedla problemy trapiące wielu młodych ludzi i pomaga w ich wyrażaniu.

Na podstawie zaprezentowanych wyników badań rysuje się konieczność kształcenia muzycznego studentów kierunków pedagogicznych. Ważne staje się także podjęcie poszukiwań nowych i skutecznych metod rozwiązania problemów systemowych w zakresie realizacji wychowania muzycznego młodego pokolenia. Wzorzec uczestnictwa w kulturze muzycznej na poziomie wyższym niż muzyka popularna powinien zostać stworzony i silnie zaakcentowany na uczelniach pedagogicznych. Badani nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej zauważają bowiem braki w swoich kompetencjach muzycznych i dostrzegają konieczność przejęcia ciężaru edukacji muzycznej najmłodszych przez specjalistów. Realia polskiej oświaty oraz prawo upoważniają pedagogów (z chwilą uzyskania dyplomu) również do nauczania muzyki w powierzonych im klasach. Dydaktycy, mając świadomość wagi swoich działań dla rozwoju kultury muzycznej uczniów klas I–III, starają się w miarę indywidualnych możliwości podnosić swoje kwalifikacje, uczestnicząc w dostępnych formach doskonalenia zawodowego. Uczelnie wyższe oraz placówki doskonalenia zawodowego powinny zrewidować swoją ofertę w zakresie kształcenia muzycznego słuchaczy, uwypuklając i precyzując działania edukacyjne w zakresie zajęć umuzykalniających, nauki gry na instrumencie akompaniującym, realizacji form aktywności muzycznej oraz metodyki edukacji muzycznej w klasach początkowych.

Szkoła posiada wiele atutów, aby stać się środowiskiem silnie motywującym dziecko do rozwijania aktywności muzycznej. Jednak urzeczywistnienie tej idei może nastąpić wówczas, gdy placówka zadba w swojej ofercie edukacyjnej zarówno o atrakcyjność zajęć muzycznych, jak również o dobrze przygotowanych nauczycieli do pełnienia roli przewodnika dziecka wkraczającego w świat muzyki.

## BIBLIOGRAFIA

- Adamek I., *Podstawy edukacji wczesnoszkolnej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2000.
- Białkowski A., Sacher A.W., *Standardy edukacji muzycznej*, Wydawnictwo Fundacja „Muzyka jest dla wszystkich”, Warszawa 2010.
- Burowska Z., *Słuchanie i tworzenie muzyki w szkole*, WSiP, Warszawa 1980.
- Depta H., *Główne funkcje wychowania przez sztukę*, [w:] *Z podstaw teoretycznych wychowania muzycznego*, M. Przychodzińska (red.), Warszawa 1987.
- Domeracka B., Leśniewska I., Sikora R., Tałan P., *Poradnik dla dyrektora szkoły podstawowej. Ramowe plany nauczania*, Wydawnictwo ORE, Warszawa 2014.
- Jankowski W., *Dlaczego z muzyką w szkole są kłopoty? Wybór prac diagnostycznych, informacyjnych i porównawczych*, Wydawnictwo AMFCh, Warszawa 2006.
- Kataryńczuk-Mania L., *Nauczyciel edukacji muzycznej we współczesnej rzeczywistości kulturalnej*, Wydawnictwo UZ, Zielona Góra 2010.
- Kisiel M., *Muzyka w zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej. Studium metodyczno-badawcze*, Wydawnictwo UŚ, Katowice 2005.
- Kisiel M., *Pedagogiczno-dydaktyczne aspekty wykorzystania muzyki w stymulacji rozwoju dziecka*, Wydawnictwo WSB, Dąbrowa Górnicza 2007.
- Kisiel M., *Wielorakie przestrzenie muzyki w edukacji i wychowaniu dziecka w młodszym wieku szkolnym*, Wydawnictwo KPWiPM, UŚ, Katowice 2013.
- Kisiel M., *Ścieżki edukacyjne – teoria w praktyce. Język muzyki i mowa muzyczna w dialogu dziecka z dorosłym w edukacji elementarnej*, Wydawnictwo ŚWSZ, PiPS, UŚ, Katowice 2015.
- Leżańska W., *Nauczyciel wczesnej edukacji w drodze do profesjonalnego mistrzostwa*, Wydawnictwo UŁ, Łódź 2011.
- Lipska E., Przychodzińska M., *Muzyka w nauczaniu początkowym*, WSiP, Warszawa 1991.
- Ławrowska R., Sacher W.A., *Wychowanie muzyczne*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. VII, T. Pilch (red.), Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2008.
- Ławrowska R., *Uczeń i nauczyciel w edukacji muzycznej*, Wydawnictwo UP, Kraków 2003.
- Parkita E., *Percepcja muzyki artystycznej przez uczniów ogólnokształcącej szkoły podstawowej*, Wydawnictwo AŚ, Kielce 2005.
- Popowski R., Grusiewicz M., *Do jakiej kultury prowadzi współczesna powszechna edukacja muzyczna?*, „Wychowanie Muzyczne” 2014, nr 3.

- Przychodzińska-Kaciczak M., *Dziecko i muzyka*, Wydawnictwo „Nasza Księgarnia”, Warszawa 1981.
- Pytlak A., *Muzyka i wychowanie*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna*, W. Pomykało (red.), Wydawnictwo Fundacja Innowacja, Warszawa 1993, s. 395–396.
- Szuman S., *O sztuce i wychowaniu estetycznym*, WSiP, Warszawa 1990.
- Wilk A., *Problemat kompetencji muzyczno-pedagogicznych studentów pedagogiki wczesnoszkolnej i nauczycieli klas początkowych szkoły podstawowej w świetle przeprowadzonych badań w latach 1992–1999*, Wydawnictwo UP, Kraków 2004.

### EARLY CHILDHOOD EDUCATION TEACHER AS THE CLASS TUTOR INTRODUCING THE CHILD INTO THE WORLD OF MUSIC

(Summary)

The competencies of early childhood education teacher viewed from the perspective of music education are the main theme of the article. The work depicts a child raised as the recipient of music. There are dilemmas affecting problems with music education in the early grades of primary school. On the basis of the obtained test results there is shown an overview of the elementary music teacher's competencies viewed through the prism of the neglected areas and aspects that deserve to be popularized as positive manifestations in this regard.

**Keywords:** teacher, early childhood education, music education.