

MAGDALENA HANDKE  
Uniwersytet Szczeciński  
Wydział Humanistyczny  
Instytut Pedagogiki

## Refleksja o komunikacji pedagogicznej uczniów i nauczyciela na lekcjach muzyki. Komunikat z badań

### STRESZCZENIE:

Artykuł koncentruje się wokół problematyki komunikacji pedagogicznej na lekcjach muzyki w obszarze szkolnictwa powszechnego. W artykule wskazano cechy kształcenia muzycznego oraz przedstawiono wyniki badań gustu muzycznego gimnazjalistów.

Ankieta złożona była z pytań otwartych, dotyczących samych upodobań muzycznych respondentów wraz z uzasadnieniem wyboru preferowanych rodzajów muzycznych, stosunku do lekcji tego przedmiotu w szkole, a także sposobu, w jaki chcieliby tę lekcję odbywać.

Odpowiedzi posłużyły analizie obecnej sytuacji przedmiotu „muzyka” w szkołach gimnazjalnych i jej konfrontacji z oczekiwaniami uczniów. We wnioskach zasugerowano zmianę komunikacji między nauczycielem i uczniami, co umożliwi nie tylko wyjście naprzeciw uczniowskim oczekiwaniom, ale także umocni autorytet pedagoga.

Tekst łączy w sobie zagadnienia z obszaru pedagogiki, edukacji muzycznej, relacji nauczyciel – uczeń.

**SŁOWA KLUCZOWE:** edukacja muzyczna, komunikacja pedagogiczna, gust muzyczny, uczeń gimnazjum.

## ZAMIAST WSTĘPU

Popularna sentencja łacińska przekonuje, że o gustach nie należy dyskutować. W myśl tego powiedzenia w poniższym artykule nie będę prezentowała krytyki uczniowskich upodobań muzycznych ani nie podejmę próby ich wartościowania, ale wykorzystam wypowiedzi gimnazjalistów do konfrontacji sytuacji nauczania muzyki w szkołach ogólnokształcących z wymaganiami, celami, standardami formułowanymi w programach edukacyjnych tego przedmiotu [Białkowski 2010]. Badania posłużą także aktualizacji zebranych danych na temat źródeł braku zainteresowania muzyką klasyczną wśród uczniów gimnazjum.

Przeglądając wypowiedzi na temat upodobań muzycznych młodzieży w mediach społecznościowych, natrafiłam na specyficzny nagłówek: *Gimnazjaliści jako wyznacznik, czego nie słuchać*<sup>1</sup>. Początkowo wywołał on rozbawienie, jednak postanowiłam zbadać, czy moi uczniowie faktycznie wyznaczają antytrendy w dziedzinie preferencji muzycznych i co mogę zrobić, aby uwrażliwić ich na piękno muzyki oraz zachęcić do krytycznego spojrzenia na tę dziedzinę sztuki. Postanowiłam także zbadać poziom wzajemnej komunikacji między mną – nauczycielem – a moimi uczniami.

Badania dotyczą preferencji i roli muzyki w życiu młodych ludzi. Istotnym aspektem było wskazanie, jakie działania mogą ukierunkować te zainteresowania oraz jakie czynniki i aktywności mogą wspomóc proces otwierania się młodzieży na kulturę i sztukę muzyczną.

Poniżej koncentruję się nie na samych badaniach – wnioski z tychże konfrontuję z aktualną sytuacją przedmiotów artystycznych w obszarze nauczania powszechnego. Ponadto polem rozważań będzie kategoria komunikacji pedagogicznej, której dopełnieniem są wyniki przedstawione poniżej. Przeprowadzone badania miały na celu przede wszystkim usprawnienie procesu porozumiewania się z podopiecznymi na drodze wzajemnego interpretowania treści o charakterze muzycznym, zmiana relacji na osi nauczyciel–uczeń oraz próba wyposażenia młodzieży w narzędzia, którymi mogą oceniać muzykę i wybierać tę o wysokich walorach estetycznych.

## MUZYKA W GIMNAZJUM – ZAŁOŻENIA KONTRA RZECZYWISTOŚĆ

Wiele dyskusji dotyczących sytuacji nauczania muzyki w szkolnictwie powszechnym toczy się obecnie w atmosferze zniechęcenia i rezygnacji [Jakubowski 2001]. Postuluje się całościowe i wielostronne zmiany w zakresie kształcenia muzycznego, podkreślając w szczególności potrzebę reformy kształcenia nauczycieli tego przedmiotu [Sacher 2012]. Słuszne założenia istniejących i obowiązujących przepisów dotyczących procesu nauczania i uczenia się muzyki w szkolnictwie ogólnokształcącym w zderzeniu rzeczywistością pozostają literalnym zapisem zaleceń, których zrealizowanie praktycznie nie jest możliwe. Lekcje muzyki, nazywane przez uczniów, lecz także przez nauczycieli, „lekcjami relaksacyjnymi”, „czasem wolnym”, „przerwą w nauce” nie są traktowane na równi z innymi przedmiotami szkolnymi. Ten stosunek do nauki przedmiotów artystycznych w szkołach ogólnokształcących jest wynikiem wielu niefortunnych decyzji w zakresie reorganizacji kształcenia muzycznego na przełomie ostatnich dziesięcioleci XX wieku. Zaowocowały one nie tylko obniżeniem rangi lekcji muzyki, ale również zmianą koncepcji

<sup>1</sup> <http://forum.magazyngitarzysta.pl/viewtopic.php?f=17&t=12349&p=187052>, dostęp: 28.03.2014.

kształcenia nauczycieli tych przedmiotów w uczelniach wyższych [Rondomańska 2006]. Konsekwencją tych przeobrażeń jest schematyczne i stereotypowe realizowanie treści programowych przez pedagogów muzyki, nierzadko nie posiadających podstawowych umiejętności niezbędnych do nauczania, nie wspominając o animacji życia muzycznego w szkole poprzez prowadzenie zespołów muzycznych lub własną aktywność muzyczną. Znacznie częściej problem ten dotyczy pedagogów zajmujących się nauczaniem na poziomie wczesnoszkolnym niż na wyższych szczeblach edukacji [Gozdecka 2008].

Wykształceni i odpowiednio przygotowani do pracy nauczyciele muzyki borykają się również z innymi problemami. Dyrektorzy szkół nie są w stanie zapewnić im realizacji całego pensum w jednej placówce, co znacznie utrudnia organizowanie życia artystycznego, które skupia się przecież wokół najważniejszych wydarzeń przewidzianych w roku szkolnym. Mimo wyraźnego zalecenia w podstawie programowej, o prowadzeniu lekcji muzyki w odpowiednio wyposażonych pracowniach, te często odbywają się w przypadkowych salach nie przystosowanych do tego typu zajęć. Utrudnia to pracę nauczyciela, ale przede wszystkim sprawia, że uczniowie niechętnie podejmują działania związane z ekspresją artystyczną, łatwo się dekoncentrują, co nie sprzyja właściwemu odbiorowi zarówno treści muzycznych, jak i pozamuzycznych<sup>2</sup>.

Na niekorzyść uczniów działa także przeznaczony na kształcenie muzyczne czas. Jedna godzina lekcyjna w tygodniu, na którą uczęszcza uczeń jedynie w ciągu jednego roku nauki w gimnazjum, prowadzona nawet z największą starannością, nie zagwarantuje osiągnięcia takiej wiedzy i takich umiejętności, aby stał się on „świadomym wykonawcą i odbiorcą muzyki oraz uczestnikiem kultury muzycznej”<sup>3</sup>. Dodatkowo należy wziąć pod uwagę kształcenie ucznia w tym zakresie na wcześniejszych etapach edukacyjnych: jego obecność, jakość i efekty [Weiner 2004].

Wszystkie opisane powyżej czynniki stanowią bez wątpienia przeszkodę dla rozwoju kompetencji muzycznych uczniów. Jednak to właśnie w czasie trwania nauki w gimnazjum dziecko zmienia się najbardziej. Ten okres to przecież przedświecenie dorosłości, przygotowanie do podjęcia najważniejszych decyzji odnośnie do wyboru drogi zawodowej, także życiowej. To właśnie nauka w gimnazjum powinna być czasem intensywnego i wielostronnego rozwoju, powinna stwarzać możliwość doświadczania i sprawdzania się w różnych dziedzinach, nabywania istotnych umiejętności, kształtowania odpowiednich postaw, w tym nauką krytycznej oceny otaczającego świata [Manturzevska, Kamińska 1990, s. 45]. Tymczasem szkoły gimnazjalne, w szczególności te utworzone przy liceach, zorientowane są na specjalizację kierunku kształcenia poprzez profilowanie klas, wyznaczając już na początku określoną drogę, którą ma podążać uczeń. Jest to działanie celowe, zmierzające do wzmocnienia pozycji szkoły wśród innych placówek przez nacisk na osiągnięcie wysokich wyników z określonych przedmiotów, co daje szkole wymierne zyski, plasując ją na wysokich pozycjach rankingowych. Takie rynkowe podejście do kształcenia młodzieży gimnazjalnej sprawia, że potencjał rozwojowy ucznia płynie wcześniej wyznaczonym nurtem, spychając jego zainteresowania lub talenty na margines czasu wolnego.

<sup>2</sup> Wypowiedzi nauczycieli muzyki [w:] *Jak tu żyć, nauczycielu muzyki? Jak żyć?*, „Wychowanie Muzyczne” 2014/1, [http://www.wychmuz.pl/arttykul\\_ar\\_47.html](http://www.wychmuz.pl/arttykul_ar_47.html), dostęp: 3.04.2014.

<sup>3</sup> *Podstawa Programowa z komentarzami*, tom 7, s. 25–37, [http://liceum.magellanum.edu.pl/wp-content/uploads/tom\\_7.pdf](http://liceum.magellanum.edu.pl/wp-content/uploads/tom_7.pdf), dostęp: 28.03.2014.

Uczeń z kolei już na tym etapie edukacji obligowany jest do wykonywania licznych obowiązkowych prac i ćwiczeń, często wykorzystywanych jako element rywalizacji. Nie da się ukryć, że barierą w uczeniu muzyki w gimnazjach są także tak zwane problemy wychowawcze, które pochłaniają ogromny procent energii nie tylko nauczycieli tego przedmiotu, lecz wszystkich pedagogów. Rozwiązywanie ich leży jednak w gestii prowadzącego przedmiot, którego zadaniem jest nie tylko uczyć, lecz także wychowywać, szczególnie gdy chodzi o uczestnictwo w życiu kulturalnym.

### **GIMNAZJALISTA – (NIE)SAMODZIELNY UCZESTNIK KULTURY MUZYCZNEJ?**

Od reformy oświaty wprowadzającej system trzystopniowy w szkolnictwie, czyli od momentu powstania trzyletnich gimnazjów, mija właśnie piętnaście lat. W tym okresie ukształtował się model ucznia-gimnazjalisty. Analizując wypowiedzi internautów na forach internetowych czy sensacyjne tytuły tabloidów, można wywnioskować, że młodzież w tym wieku jawi się w nich jako grupa pozbawiona nie tylko gustu muzycznego, ale również nieposiadająca żadnych wartości.

W badaniach socjologicznych przeprowadzonych w 2010 roku odnaleźć można kilka zasadniczych cech polskiego gimnazjalisty<sup>4</sup>. Warto przytoczyć wnioski, które wydają się istotne dla zagadnień rozwijanych w poniżej przedstawionych analizach własnych. Po pierwsze, uczeń polskiego gimnazjum dobrze odnajduje się zarówno w środowisku rodzinnym, jak i rówieśniczym. Ceni sobie możliwość rozmawiania z rodzicami na każdy temat, identyfikuje się z najbliższą rodziną. Utrzymuje dobre stosunki z otoczeniem – badania wykazały brak takich uczuć jak wrogość czy niechęć, chociaż wskazały jednocześnie obecność agresji oraz rywalizacji wśród młodzieży na tym etapie kształcenia. Gimnazjalista nie kieruje się w postępowaniu sztywnymi zasadami, nie potrafi także wskazać fundamentalnych dla niego wartości życiowych. Nie wzoruje się on na autorytetach, nie posiada idoli, ceni sobie indywidualność. Do szkoły i edukacji odnosi się negatywnie, zarzucając im zbyteczny formalizm. Uczeń gimnazjum działa spontanicznie, nie planuje swojej pracy. Nie preferuje jednej, określonej grupy przedmiotów szkolnych, ale ceni lekcje przeprowadzone w ciekawy sposób. Głównym źródłem jego wiedzy jest internet, jednak informacje uzyskane z tego źródła traktuje bezkrytycznie.

Muzyka istnieje w kulturze jako istotny składnik ludzkiej egzystencji. Jest czynnikiem, który wpływa na ludzkie relacje, więzi społeczne, nawet determinuje sposób ubierania. Jest „jednym z podstawowych kanałów komunikacji międzyludzkiej: dostarcza sposobu, dzięki któremu ludzie mogą przekazywać i dzielić się swoimi emocjami, intencjami, wartościami” [Lawendowski 2011, s. 18]. Muzyka jest jednym z najpopularniejszych tematów rozmów. Z tego powodu zajmuje istotne miejsce również w życiu ucznia gimnazjum, który znaczną ilość wolnego czasu poświęca słuchaniu ulubionej muzyki lub jest zainteresowany jej wykonywaniem. Niestety „wrażliwość muzyczna młodzieży, jej otwarta postawa wobec sztuki, chęć pełniejszego zrozumienia, rzadko bywa wzbogacona solidną wiedzą” [Smoleńska-Zielińska 1997, s. 75].

<sup>4</sup> Badania udostępnione na stronie internetowej, <http://www.eksoc.uni.lodz.pl/is/doc/gimnazjalista.pdf>, dostęp: 2.04.2014. Projekt badawczy zrealizowany pod opieką dr A. Kacperczyk w Instytucie Socjologii Uniwersytetu Łódzkiego.

Czynnikiem stymulującym rozwój osobowości w wyborze konkretnych preferencji muzycznych jest wiek [Lawendowski 2011, s. 248]. Innym elementem, który wpływa na formowanie się upodobań muzycznych, jest funkcja przypisywana muzyce. Młódzież utożsamia muzykę z uczuciem przyjemności, odpoczynku, relaksu, pozbawiając ją tym samym funkcji poznawczej [Uchyła-Zroski 1999, s. 135]. Z tego powodu znacznie atrakcyjniejszą i częściej wybieraną przez wskazaną grupę wiekową jest muzyka rozrywkowa, popularna. Rodzaj ten, choć obecny w programach kształcenia muzycznego w szkolnictwie ogólnokształcącym, funkcjonuje w nim ciągle jako ciekawostka, dopełnienie dominującej muzyki klasycznej.

Jak słusznie zauważa Maria Przychodzińska, „muzyka popularna towarzysząca zabawie, taneczna, pieśni, piosenki – istniała w każdej epoce i istnieje współcześnie” [Przychodzińska 1997, s. 19]. Za wyborem tego właśnie typu muzyki przez uczniów (ale także i przez nauczycieli!) przemawiają już same jej cechy: prostota formy, objawiająca się często intensywną rytmizacją, śpiewna, urokliwa melodia, wieloznaczeniowość. Kwestią dyskutowaną nie są jednak powyżej wymienione wskaźniki muzyki popularnej, ale sztuka właściwego wyboru z punktu widzenia rozpoznawania wartości dzieła [Jakubowski 2006, s. 51]. Dodatkowym atutem, z którym muzyce klasycznej trudno konkurować, jest podporządkowanie muzyki popularnej kulturze obrazkowej [Mika 2005, s. 120]. To wszystko sprawia, że uczniowie w kontakcie z muzyką klasyczną łatwiej asymilują informacje dotyczące tła historycznego, życia i dorobku wykonawcy, powstania i pierwszego wykonania dzieła czy towarzyszące tym wydarzeniom anegdota. Być może dlatego duża grupa nauczycieli czyni tego typu wiedzę głównym celem kształcenia tego przedmiotu w gimnazjum, posługując się przy tym metodą wykładową, usuwając lub minimalizując inne aktywności muzyczne ucznia, jak analizowanie tekstów kultury czy ekspresja. Zapominają, że „bohaterem lekcji muzyki ma być zawsze muzyka”<sup>5</sup>. Pedagodzy nie dostrzegają nowatorskich metod popularyzacji wiedzy, jakie wykorzystują propagatorzy muzyki rozrywkowej, które mogą okazać się skuteczne również dla popularyzacji kultury tzw. wysokiej [Michalak 2011, s. 112].

Bazując na własnych doświadczeniach, mogę stwierdzić, że współczesnego ucznia charakteryzuje otwartość i ciekawość poznawcza. Odpowiednia postawa nauczyciela, objawiająca się między innymi dostosowaniem formy przekazu lub traktowaniem uczniów jako partnerów w dialogu muzycznym, może przybliżyć obie strony do osiągnięcia wyznaczonego celu: dojrzałej samodzielności w uczestniczeniu w kulturze muzycznej.

## KOMUNIKACJA PEDAGOGICZNA W EDUKACJI MUZYCZNEJ

Wśród wielu typów komunikacji istnieje także komunikacja pedagogiczna, która dotyczy relacji nauczyciela i jego uczniów w określonych sytuacjach szkolnych. Na jej cechy wskazała Koć-Seniuch [1995], podkreślając szczególnie dynamiczność i zmienność procesualnego charakteru komunikacji, a także jej zależność od celów i potrzeb edukacyjnych czy kontekstów pedagogicznych. Autorka zawarła definicję tego rodzaju komunikowania się w równaniu: komunikacja = treść + relacje edukacyjne. Ponadto jako ważne cechy

<sup>5</sup> *Trudno jest być nauczycielem muzyki... Rozmowa z prof. dr. hab. Leonem Markiewiczem o edukacji muzycznej i autorytetach*, [http://www.wychmuz.pl/artukul\\_ar\\_43.html](http://www.wychmuz.pl/artukul_ar_43.html), dostęp: 3.04.2014.

Koć-Seniuch wskazała też samoświadomość i samowiedzę nauczyciela, poznawanie siebie czy wartościowanie. Poza przekazem werbalnym i niewerbalnym umieściła w pojęciu umiejętności komunikowania się także zdolność słuchania, którą rozumie jako „empatyczny kontakt z uczniem” [Koć-Seniuch 1995, s. 154–155]. Cechą różniącą komunikację pedagogiczną od innych rodzajów porozumiewania się między ludźmi jest intencjonalność oddziaływań nauczyciela na podopiecznych [Koć-Seniuch 1995, s. 127].

Warto wspomnieć w tym miejscu o konieczności posiadania przez nauczyciela szczególnych kompetencji komunikacyjnych, które Czerepaniak-Walczak rozumie jako „wyuczalne dynamiczne możliwości nauczyciela-wychowawcy, umożliwiające mu samoekspresję i rozumienie innych oraz świadomą gotowość do konfrontowania i weryfikowania własnych opinii i dotychczasowych znaczeń” [Czerepaniak-Walczak 1997, 98]. Natomiast według Suświłło są to: szybka reakcja na to, co dzieje się w grupie, zachowanie odpowiedniego dystansu emocjonalnego, otwartość i elastyczność w podejściu do wykonywanych zadań [Suświłło 2004, s. 80].

Moja refleksja na temat umiejętności porozumiewania się z uczniami podczas lekcji muzyki doprowadziła mnie do punktu, w którym nie tylko chcę słuchać i poznawać młodych ludzi oraz ich muzyczne fascynacje, ale także chciałabym modyfikować styl mojej pracy, aby wzmocnić relacje z wychowankami i wraz z nimi budować katalog muzycznych i pozamuzycznych znaczeń w celu tworzenia wspólnoty wartości i poglądów.

## **GUST MUZYCZNY UCZNIÓW GIMNAZJUM W BADANIACH**

Praca nauczyciela przedmiotów artystycznych, w tym muzyki, wiąże się z nieustannym poszukiwaniem balansu między tym, co formalne, wymagane, ujęte w cele i standardy, a tym, co budzi i rozwija wrażliwość, uczucie wolności, samodzielności, otwartości. „Kształcenie muzyczne powinno zawsze prowadzić ku rozwojowi wrażliwości artystycznej, emocjonalnej, intelektualnej, ku świadomości wartości i samodzielności wartościowania, bez których to cech umysłu tak podkreślane dziś prawo wolności wyboru treści kultury – w naszym skomplikowanym, wielopoziomowym świecie wartości – pozostaje pozorne” [Przychodzińska 1997, s. 26]. Czy kształcenie muzyczne w szkole powszechnej nie nabiera właśnie symptomów pozorności? Z jednej strony znajduje się edukacyjna rzeczywistość, która wtlacza w ramy, wymusza schematyczność i odtwórczość, podporządkowuje wzorcom i stereotypom (np. metodycznym), a z drugiej strony stoi uczeń – chętny do dialogu, spotkania, ale może nieśmiały, bo po prostu nie posiadający wiedzy i kompetencji na takim poziomie, by odważyć się na komentowanie zjawisk muzycznych.

Stałym elementem pracy pedagoga powinny być badania gustu, zainteresowań i preferencji muzycznych uczniów. Pozwoli to na uniknięcie błędów popełnianych przez bezrefleksyjne naśladowanie „autorytetów” i otworzy drogę do wybrnięcia z trudnej sytuacji, w jakiej znalazł się nauczyciel i jego przedmiot. Pytanie o to, co uczeń chciałby robić, co lubi, co go fascynuje i pociąga, w czym czuje się „mocny”, stawia go w relacji partnerskiej w stosunku do nauczyciela, uświadamia mu najważniejsze cele kształcenia, pozwala mu stać się samodzielnym. Ma on także wpływ na wybór treści kształcenia, na możliwość określenia swojego stanowiska, gdzie to, co powie, zostanie wzięte pod uwagę przy konstruowaniu zajęć. Przecież, aby mówić, trzeba być słuchanym. Jeśli ma sobie pozwolić

na świadome uczestnictwo w kulturze, musi przede wszystkim nauczyć się samodzielnie myśleć: analizować, krytykować, wartościować, wybierać. W konsekwencji tego nauczyciel daje dziecku możliwość samokontroli w ocenie swoich osiągnięć oraz rzeczywistych postępów w edukacji, również muzycznej.

Wielu pedagogów-muzyków czuje intuicyjnie, że konieczne są zmiany, które muszą zajść w sali lekcyjnej, w nauczycielu i w uczniu. Tylko takie działania spowoduje zmianę myślenia o lekcjach muzyki w szkole powszechnej w społeczeństwie.

Przedstawione poniżej wyniki badań oraz wnioski korespondują z wynikami wcześniejszych badań tego problemu. W opracowaniu Grusiewicza na temat zainteresowań muzycznych uczniów także zaznaczono, że młodzież starszych klas szkoły podstawowej charakteryzuje pozytywny stosunek do muzyki jako dziedziny życia. Te same badania podkreślają, że dzieci chętnie oddają się słuchaniu muzyki, deklarują przynależność do zespołów muzycznych. Niechęć do muzyki wykazuje niewielki procent badanych [Grusiewicz 2002, s. 163].

Również w badaniach Manturzewskiej zaznaczono, że młodzież poświęca bardzo dużo czasu na słuchanie muzyki oraz chętnie podjęłaby naukę gry na instrumencie. Przebadani uczniowie wybierają muzykę rozrywkową częściej niż klasyczną. Trzeba także zwrócić uwagę na jeden z ważniejszych wniosków płynących z tych badań, związanych w moim mniemaniu z zagadnieniem komunikacji pedagogicznej, mianowicie że „szkoła nie zaspokaja w pełni oczekiwań i potrzeb młodzieży” [Manturzevska 2002, s. 230–231].

Inne badania [Szubertowska 2008, s. 114] podkreślają, że uczniowie chcą podczas lekcji muzyki mieć kontakt także ze swoim ulubionym gatunkiem muzycznym.

Badania przeprowadzono wśród uczniów jednego ze szczecińskich gimnazjów, w którym wiodącymi przedmiotami są język angielski oraz blok przedmiotów przyrodniczych. Gimnazjum utworzono przy liceum w mieście – LO nr 5, położonym w dzielnicy Niebuszewo-Bolinko. Liczba uczniów nie przekracza 200 osób, szkoła szczyci się swoją kameralnością. Do gimnazjum nr 46 przyjmowani są uczniowie z bardzo dobrymi wynikami w nauce, którzy dodatkowo osiągnęły pozytywne wyniki podczas egzaminów rekrutacyjnych. Środowisko szkolne charakteryzuje pozytywny stosunek do muzyki jako elementu życia kulturalnego placówki. Wszelkim działaniom związanym z muzykowaniem (np. występom z okazji Międzynarodowego Dnia Muzyki, wspólnemu śpiewaniu w ramach obchodów Dnia Niepodległości czy Dnia Edukacji Narodowej oraz Dnia Teatru, działalności koła wokalnego) towarzyszą entuzjastyczne reakcje zarówno ze strony uczniów, jak i nauczycieli.

Młodzież dobrowolnie wzięła udział w badaniach. Uczniowie wypełnili anonimowo ankiety, w których deklarowali i opisywali swoje upodobania muzyczne. Istotne były też odpowiedzi dotyczące sposobu prowadzenia zajęć lekcyjnych oraz rodzaju muzyki, który chcieliby lepiej poznać.

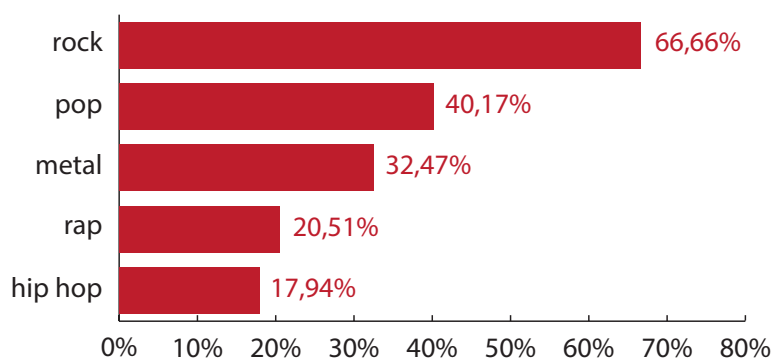
Badania przeprowadzono na przełomie lutego i marca 2014 roku wśród obecnych w szkole gimnazjalistów czterech oddziałów. Grupę respondentów (117) stanowili uczniowie pierwszych oraz drugich klas gimnazjum, zarówno chłopcy (48), jak i dziewczęta (69). Uczniowie uczęszczali w tym czasie na lekcje muzyki oraz na zajęcia artystyczne. Około 10% badanej grupy uczęszczało jednocześnie na zajęcia popołudniowe

w szkołach muzycznych na terenie miasta, a prawie 12% brało udział w dodatkowych zajęciach pozalekcyjnych o charakterze muzycznym.

Ankieta złożona była z pytań otwartych, dotyczących samych upodobań muzycznych respondentów wraz z uzasadnieniem wyboru preferowanych rodzajów muzycznych, stosunku do lekcji tego przedmiotu w szkole, a także sposobu, w jaki chcieliby tę lekcję odbywać. Podczas przeprowadzania badania celowo pominięto nazwę „lekcje muzyki”, aby uczniowie w sposób bezpośredni określili swoje stanowisko do prowadzącego oraz przedmiotu. Pytania kierowane do respondentów zbudowano, używając baśniowej metaforyki, gdyż prowadzącemu badanie zależało na pominięciu doświadczeń i skojarzeń związanych z lekcjami muzyki realizowanymi w toku poprzednich etapów edukacyjnych (np. *Wskutek czarów jednego z potężnych magów, zniknęły wszystkie zasady, reguły i kanony. Wyobraź sobie świat, w którym nie istnieje podział na przedmioty szkolne, a każdy sam wybiera, czego i kiedy chce się uczyć*). Uczniów poproszono o wyobrażenie sobie sytuacji, gdy nie istnieje ani podział na przedmioty szkolne, ani gatunki muzyczne. Nie istnieje żaden kanon ani reguły rządzące treściami przekazywanymi uczniom przez nauczycieli. Ankietowanych poproszono, aby przenieśli się w świat fantazji i wyobrazili sobie szkołę, w której sami są decydentami w kwestiach dotyczących repertuaru i aktywności muzycznych. Narzędzie badawcze skonstruowano w ten sposób, aby uczniowie mogli udzielić więcej niż jednej odpowiedzi. Wyniki przyporządkowano następującym kategoriom: gatunki muzyczne preferowane przez uczniów, gatunki muzyczne przeznaczone do słuchania podczas lekcji muzyki oraz najczęściej wybierane formy aktywności muzycznych.

Większość respondentów (97,58%) zadeklarowała, że podczas lekcji muzyki wolałyby słuchać muzyki popularnej. Wśród najczęściej wymienianych gatunków znalazły się rock (66,66%), pop (40,17%), metal (32,47%), rap (20,51%) i hip hop (17,94%).

Rys. 1. Gatunki muzyczne preferowane przez uczniów



Źródło: Opracowanie własne

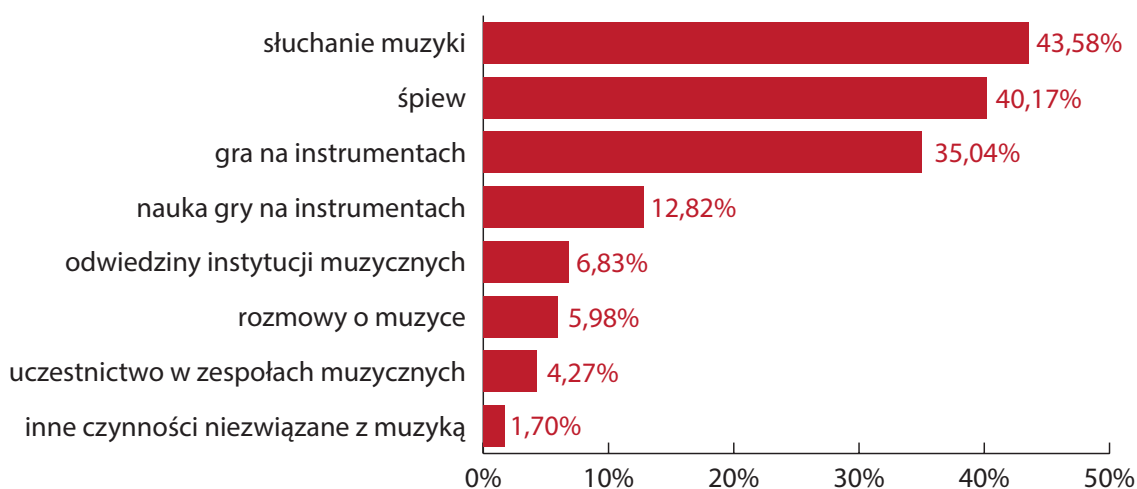
Nie oznacza to jednak, że uczniowie zupełnie zrezygnowali z muzyki klasycznej – aż 29,91% ankietowanych wymieniło właśnie ten rodzaj muzyki jako interesujący do słuchania podczas zajęć. Duża grupa uczniów (26,49%) zaproponowała poznawanie różnorodnych



gatunków muzycznych, twórców i wykonawców, zastrzegając jednak zachowanie równych proporcji między muzyką klasyczną a rozrywkową. Prawie wszyscy ankietowani (93%) pod pojęciem „muzyki współczesnej” rozumieli rodzaj muzyki rozrywkowej wykonywanej obecnie, pomijając zupełnie muzykę współczesną wysoką. W odpowiedzi na pytanie dotyczące sposobu i miejsca kontaktu z preferowanym rodzajem muzyki uczniowie najczęściej wskazywali internet. W kształtowaniu muzycznego gustu ogromną rolę odgrywały także radiowe listy przebojów, gdyż to ten nośnik był najczęściej wskazywany jako opiniotwórczy.

Odpowiedzi na pytanie dotyczące najczęściej wybieranego i słuchanego rodzaju muzyki zestawiono z wynikami dotyczącymi gatunków muzycznych, jakie uczniowie wybraliby do pracy podczas lekcji. Wśród uzyskanych rezultatów dominowała muzyka popularna, w tym wspomniane wyżej gatunki. Wśród czynników przemawiających za wyborem takiego, a nie innego rodzaju, występowały kolejno: tekst (42,73%), brzmienie (31,62%), wpływ na sferę emocjonalną (25,64%), melodia (17,09%), funkcja relaksacyjna muzyki (11,96%). Niemal połowa (43,58%) gimnazjalistów chciałaby poświęcić czas lekcji muzyki na jej słuchanie, z czego jedna trzecia pragnęłaby mieć wpływ na dobór repertuaru. Nieco mniej uczniów jako główne formy aktywności muzycznych wskazuje śpiew (40,17%, z zastrzeżeniem dobrowolności), realizację instrumentalną prostych utworów (35,04%), naukę gry na instrumentach (12,82%). Młodzież wskazywała wiele form aktywnego kontaktu z kulturą muzyczną, które pragnęłoby realizować. Respondentów usatysfakcjonowałyby rozmowy o muzyce (5,98%), odwiedziny instytucji z nią związanych (6,83%), uczestniczenie w zespołach muzycznych (4,27%). Wielu ankietowanych pozbyłoby się ocen, sprawdzianów, zadań domowych (30,76%). Bardzo mały procent uczniów przeznaczyłby lekcje muzyki na inne czynności, nie związane z tą dziedziną lub na „nicnierobienie” (1,70%).

Rys. 2. Preferowane formy aktywności muzycznej



Źródło: Opracowanie własne

Poza otwartością i chęcią kontaktu z muzyką w szkole najbardziej zaskakuje świadomość uczniów dotycząca celowości kształcenia muzycznego. Intuicyjnie wyczuwali oni barierę tkwiącą w usztywnieniu lekcji muzyki przepisami. Wielu gimnazjalistów wykazywało zainteresowanie głębszego poznania zasad rządzących tą dziedziną sztuki, wskazując naukę zapisu nutowego, komponowanie prostych utworów, improwizację czy kształcenie słuchu jako elementy pożądane w kształceniu muzycznym w ich szkole. Uczniowie dostrzegali i nazywali przeszkody, które utrudniają poznawanie i kontakt ze sztuką muzyczną. Najczęściej wymieniali: zbyt mało lekcji muzyki w szkole, brak komunikacji między nimi a nauczycielem w kwestiach dotyczących repertuaru czy zakresu proponowanych treści. Gimnazjaliści widzieli potrzebę muzykowania i poznawania, analizowania muzyki minionych epok, jednak postulowali o zmianę metod pracy poprzez wyrażenia: „mniej teorii”, „bez historii”. Wyrażali chęć uczestnictwa w wydarzeniach kulturalnych szkoły, ale także świadomie wybierali uczestnictwo w koncertach i spektaklach odbywających się poza nią. Niewielki procent uczniów (4,68%) traktował muzykę jako tło do innych czynności.

Na podstawie zebranych wypowiedzi uczniowskich, ich opinii związanych z lekcjami muzyki w szkole, można wywnioskować, że głównym problemem jest brak porozumienia między nauczycielem a uczniami, brak dialogu dotyczącego ich upodobań czy zainteresowań tą dziedziną sztuki. Gimnazjaliści wyrażają pozytywny stosunek do przedmiotu oraz wszelkich form aktywności z nim związanych. Uczniowie preferują muzykę rozrywkową. Są otwarci na różnorodność nie tylko w zakresie gatunków – rozumieją, że historia muzyki stanowi fundament współczesnych nurtów, doceniają jej wartość, ale także w zakresie doboru metod i form pracy podczas lekcji. Muzyka i muzykowanie stanowi ważną dziedzinę uczniowskiego życia, wypełnia czas wolny i zainteresowania młodzieży.

## PODSUMOWANIE

Nawet tak optymistycznych wyników nie należy zamykać w szufladzie nauczycielskiego biurka, tłumacząc się zaleceniami podstawy programowej, standardami, celami, wymaganiami przełożonych. Dobrym początkiem zmian może być już szczerą rozmowa z uczniami, modyfikacja programu, metod, form czy środków. Umożliwi to lepszą komunikację na drodze uczeń–nauczyciel i wzmocni porozumienie niezbędne do prowadzenia zajęć o charakterze artystycznym, które wymagają nie tylko otwartości, ale także wzajemnego zaufania. Być może nie zmieni się nic w skali globalnej nauki muzyki w polskich szkołach powszechnych, ale z pewnością działania takie przesądzą o sukcesie pedagogicznym nauczyciela i jego uczniów, którzy w przyszłości mogą mieć wpływ na zapadające w tym zakresie decyzje oraz na kształt polskiej kultury muzycznej.

Analiza literatury przedmiotu i wyniki przeprowadzonych badań skłaniają do sformułowania kilku refleksji. Po pierwsze: najważniejsze zmiany dotyczące kształcenia muzycznego muszą narodzić się jako reakcja uczestników procesu nauczania muzyki w ich lokalnym środowisku. Uczniowie mogą i powinni wymagać, aby usunięto bariery stojące na drodze ich rozwoju. Nauczyciele muszą zweryfikować swoje postawy i ambitne plany przekazywania trudnych do przyswojenia przez młodzież treści na rzecz poszukiwania środków, które uwrażliwią na piękno. Korzystna będzie dążność do dialogu, współpracy,

kompromisu, która musi być wynikiem działań podjętych zarówno przez grupę pedagogów, jak i uczniów.

Po drugie: wzbudzeniu jakiegokolwiek aktu samodzielności w zakresie odbioru sztuki musi towarzyszyć weryfikacja wcześniejszych doświadczeń z obecną sytuacją. Dlatego tak ważne jest, aby uczeń mógł i chciał odpowiedzieć na pytania nauczyciela. Uzyskane informacje pomogą określić odpowiednie proporcje między celami wyznaczanymi przez nauczyciela a pragnieniami uczniów. Rozmowy i właściwe relacje uczniów z pedagogiem pozwoliłyby na prawidłową diagnozę oczekiwań i potrzeb dotyczących nauki muzyki w szkołach ogólnokształcących.

**BIBLIOGRAFIA:**

- Czerepaniak-Walczak Maria (1997), *Aspekty i źródła profesjonalnej refleksji nauczyciela*. Toruń: Wydawnictwo „Edytor”.
- Gozdecka Renata (2008), *Profesjonalizm nauczycieli muzyki w kontekście tradycyjnych i nowoczesnych metod nauczania*. [W:] Renata Gozdecka, Mirosław Grusiewicz (red.), *Współczesne oblicza edukacji muzycznej* (s. 125–136). Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Grusiewicz Mirosław (2002), *Muzyka w szkołach podstawowych*. [W:] Andrzej Białkowski, Barbara Smoleńska-Zielińska (red.), *Bliżej muzyki, bliżej człowieka* (s. 155–167). Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Gurycka Antonina (1989), *Rozwój i kształtowanie zainteresowań*. Warszawa: WSiP.
- Jakubowski Witold (2001), *Edukacja i kultura popularna*. Kraków: Wydawnictwo „Impuls”.
- Koć-Seniuch Genowefa (1995), *Komunikacja pedagogiczna i jej konteksty edukacyjne*. [W:] Genowefa Koć-Seniuch (red.), *Nauczyciel i uczniowie w sytuacjach szkolnych* (s. 127–148). Białystok: Wydawnictwo „Trans Humana”.
- Lawendowski Rafał (2011), *Osobowościowe uwarunkowania preferencji muzycznych w zależności od wieku*. Kraków: Wydawnictwo „Impuls”.
- Manturzevska Maria, Kamińska Barbara (1990), *Rozwój muzyczny człowieka*. [W:] Maria Manturzevska, Halina Kotarska (red.), *Wybrane zagadnienia z psychologii muzyki* (s. 31–52). Warszawa: WSiP.
- Michalak Marcin (2011), *Muzyka rockowa w świadomości i edukacji młodzieży gimnazjalnej*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Mika Bogumiła (2005), *Wpływ muzyki popularnej na odbiór muzyki artystycznej przez młodzież*. [W:] Andrzej Białkowski (red.), *Nowe trendy w edukacji muzycznej* (s. 105–122). Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Przychodzińska Maria (1997), *Problemy powszechnej edukacji muzycznej*. [W:] Maciej Jabłoński, Jan Stęszewski (red.), *Polska edukacja muzyczna wobec przemian systemowych* (s. 18–29). Poznań: Wydawnictwo Poznańskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk.
- Rondomańska Zenona (2006), *Od śpiewu do sztuki. Rozwój czy upadek*. [W:] Małgorzata Suświłło (red.), *Zaniedbane i zaniechane obszary edukacji w szkole* (s. 209–220). Olsztyn: Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego.
- Sacher Wiesława Aleksandra (2012), *Pedagogika muzyki*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Smoleńska-Zielińska Barbara (1997), *Percepcja wartości artystycznych muzyki*. [W:] Maciej Jabłoński, Jan Stęszewski (red.), *Polska edukacja muzyczna wobec przemian systemowych* (s. 70–82). Poznań: Wydawnictwo Poznańskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk.
- Suświłło Małgorzata (2004), *Komunikacja społeczna nauczyciela z uczniami*. [W:] Jadwiga Lubowiecka (red.), *Powinności wychowawcze nauczyciela. O teorii i praktyce wychowania w szkole* (s. 25–42). Olsztyn: Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego.
- Szubertowska Elżbieta (2008), *Dzieci i młodzież wobec muzyki i edukacji muzycznej*. [W:] Renata Gozdecka, Mirosław Grusiewicz (red.), *Współczesne oblicza edukacji muzycznej* (s. 109–114). Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Uchyla-Zroski Jadwiga (1999), *Promuzyczne zachowania młodzieży w okresie dorastania i ich uwarunkowania*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Weiner Agnieszka (2004), *Realia edukacji muzycznej w zintegrowanym kształceniu wczesnoszkolnym*. [W:] Wiesława Leżańska, Anna Tyl (red.), *Pytania o przyszłość kształcenia nauczycieli wczesniej edukacji* (s. 11–23). Łódź: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Informatyki.

**Źródła internetowe:**

*Jak tu żyć, nauczycielu muzyki? Jak żyć?*, wypowiedzi nauczycieli muzyki, „Wychowanie Muzyczne” 2014/1, [http://www.wychmuz.pl/arttykul\\_ar\\_47.html](http://www.wychmuz.pl/arttykul_ar_47.html), dostęp: 3.04.2014.

*Trudno jest być nauczycielem muzyki... Rozmowa z prof. dr. hab. Leonem Markiewiczem o edukacji muzycznej i autorytetach*, [http://www.wychmuz.pl/arttykul\\_ar\\_43.html](http://www.wychmuz.pl/arttykul_ar_43.html), dostęp: 3.04.2014.

*Standardy edukacji muzycznej*, red. naukowa A. Białkowski, W.A. Sacher, Warszawa 2010, [http://www.wychmuz.pl/userfiles/Publikacje%20bezpłatne/2010%20standardy\\_edukacji\\_muzycznej.pdf](http://www.wychmuz.pl/userfiles/Publikacje%20bezpłatne/2010%20standardy_edukacji_muzycznej.pdf).

<http://forum.magazyngitarzysta.pl>.

*Podstawa Programowa z komentarzami*, tom 7, [http://liceum.magellanum.edu.pl/wp-content/uploads/tom\\_7.pdf](http://liceum.magellanum.edu.pl/wp-content/uploads/tom_7.pdf), dostęp: 28.03.2014.

<http://www.eksoc.uni.lodz.pl>.

## Reflection on the pedagogic communication between pupils and their teacher in music lessons. A short report from the research

### SUMMARY:

The article focuses on the problems of pedagogic communication in music lessons within the general education system. In the article, the characteristics of music education have been presented and the results of the research into musical tastes of *gimnazjum* pupils have been revealed.

The questionnaire comprised open-ended questions, referring to musical tastes of the respondents along with justification for their choice of the preferred kinds of music, pupils' approach to school lessons in that subject, as well as the way they would like those classes to be conducted.

The answers were used for the analysis of the current situation of the school subject called 'music' at middle schools (*gimnazja*) and for confronting it with pupils' expectations. In the conclusions there was a call for a change in communication between teachers and pupils, which would enable to not only meet students' expectations but also strengthen the pedagogue's authority.

The text comprises issues from the fields of pedagogy, music education and teacher-student relationships.

**KEYWORDS:** music education, pedagogic communication, musical taste, *gimnazjum* / middle school / pupil.