

Mateusz MEISNER

Akademia Jana Długosza w Częstochowie

Realizacja treści programowych podręczników przedmiotu *muzyka* w wybranych placówkach oświatowych w Polsce

Jako aktywnie działający – od 5 lat – animator kultury obserwuję wśród młodych ludzi w wieku od 5 do 16 lat spadek wrażliwości muzycznej. Próbując znaleźć odpowiedź, postanowiłem określić źródła problemu. Przeprowadziłem badania, w których wzięli udział uczniowie, nauczyciele z wybranych placówek oświatowych na terenie kraju. W niniejszym artykule wykorzystałem wyniki badań własnych otrzymane z przeprowadzonych ankiet i wywiadów. Punktem wyjścia do wszystkich dociekań były treści programowe zawarte w podręcznikach do przedmiotu *muzyka* dla szkół podstawowych (klasy IV–VI)¹ oraz gimnazjalnych², a także akty prawne dotyczące reformy systemu oświaty i podstawy programowe przedmiotu *muzyka* na II i III etapie edukacji szkolnej.

¹ Podręczniki do przedmiotu *muzyka* dla klas IV–VI szkoły podstawowej wykorzystane w badaniach: Jerzy Burdzy, *Wędrowki muzyczne*, Warszawa 2009; Katarzyna Jakóbczak-Drażek, Urszula Smoczyńska, *Muzyka i my*, Warszawa 1999; Katarzyna Jakóbczak-Drażek, Urszula Smoczyńska, Agnieszka Sołtysik, *Klucz do muzyki*, Warszawa 2006; Elżbieta Korowajczyk, *Moja muzyka*, Warszawa 2007; Agnieszka Kreiner-Bogdańska, *21 spotkań z muzyką*, Warszawa 2002; Paweł Piątek, *Malowane muzyką*, Warszawa 2006; Małgorzata Rykowska, Zbigniew Szalko, *Muzyka*, Gdynia 2009; Eugeniusz Wachowiak, *Sluchanie muzyki*, Piła 2001; Teresa Wójcik, *Muzyczny świat*, Kielce 2000.

² Podręczniki do przedmiotu *muzyka* dla klas I–III gimnazjum wykorzystane w badaniach: Agnieszka Kreiner-Bogdańska, *Muzyka w gimnazjum*, Warszawa 2000; Wacław Panek, *Świat muzyki*, Warszawa 1999; Paweł Piątek, *Muzyczne barwy*, Poznań 2000; Tomasz Stroynowski, Krystyna Stroynowska, *Muzyka*, Gdynia 2007; Eugeniusz Wachowiak, *Sluchanie muzyki*, Piła 2003; Izabela Wilczak, Alicja Twardowska, *Muzyka. Podręcznik dla gimnazjum*, Warszawa 2005; Teresa Wójcik, *Muzyczny świat*, Kielce 2003.

Reforma oświaty z 1999 roku

1 września 1999 roku Ministerstwo Edukacji Narodowej, zgodnie z przepisami ustawy sejmowej, wprowadziło w życie reformę edukacji, która przekształciła dwustopniowy system szkolnictwa w strukturę trzystopniową. Reforma ta miała na celu wprowadzenie korzystnych zmian w kształceniu dzieci i młodzieży. Przede wszystkim miała podnieść poziom edukacji społeczeństwa w kraju poprzez upowszechnienie wykształcenia średniego i wyższego. Po sześciu latach nauki w szkole podstawowej zostało wprowadzone trzyletnie gimnazjum, które jednocześnie przedłużało o rok obowiązek kształcenia ogólnego i dawało uczniom dodatkowy rok na zastanowienie się nad dalszą drogą edukacyjną. Ważnym elementem był również podział dzieci i młodzieży na grupy wiekowe, które miały rozpocząć naukę na dostosowanych do ich rozwoju fizycznego i psychicznego etapach edukacyjnych. Kolejnym istotnym założeniem reformy było wyrównanie szans edukacyjnych:

każde dziecko winno mieć równe szanse i możliwości dostępu do edukacji, zależne jedynie od jego uzdolnień i zainteresowań³.

Przeszkodą nie mogły być pozycja materialna, miejsce zamieszkania, czy też wykształcenie rodziców ucznia. To samo odnosiło się do stanu psychicznego i fizycznego dziecka. Wprowadzony miał być system stypendiów socjalnych dla dzieci gorzej sytuowanych. Reforma miała również za zadanie ujednoczyć poziom szkolnictwa funkcjonujący w mieście i na wsi, poprzez m.in. stworzenie pracowni komputerowych czy pracowni językowych. Celem reformy było ponadto podniesienie jakości kształcenia.

W szkole podstawowej szczególny nacisk położony jest na działalność wychowawczą i ogólne zrozumienie świata⁴.

W gimnazjum nauczyciele wprowadzają uczniów w świat wiedzy naukowej, wdrażają ich do samodzielności, pomagają im w podejmowaniu decyzji dotyczących kierunku dalszej edukacji i przygotowują do aktywnego udziału w życiu społecznym⁵.

Reforma kładła większy nacisk na umiejętności zdobywane przez uczniów niż na samą wiedzę encyklopedyczną. Stąd też całkowitej zmianie uległa podstawa programowa oraz bazujące na niej treści programowe podręczników. Zgodnie z założeniami reformy systemu oświaty z dnia 8 stycznia 1999 roku, okres kształcenia został podzielony na cztery etapy:

- I etap edukacyjny – klasy I–III szkoły podstawowej,
- II etap edukacyjny – klasy IV–VI szkoły podstawowej,
- III etap edukacyjny – szkoły gimnazjalne,

³ Irena Dzierzgowska, *Edukacja, raport 1997–2001*, Warszawa 2001, s. 15.

⁴ Tamże, s. 16.

⁵ Podstawa programowa kształcenia ogólnego, Dz. U. 1999 r., nr 14.

— IV etap edukacyjny – szkoły ponadgimnazjalne.

Po reformie szkolnictwa zaprzestano kształcenia z zakresu przedmiotu *wychowanie muzyczne* w klasach I–III szkoły podstawowej, włączając fragment jego treści w nauczanie zintegrowane, stąd też przedmiot *muzyka* jest realizowany dopiero na II i III etapie edukacyjnym. W szkołach ponadgimnazjalnych został on zastąpiony *wiedzą o kulturze*, stanowiącą zakończenie cyklu kształcenia artystycznego.

Badania

Przytaczane niżej dane opierają się na badaniach, które prowadziłem na przełomie marca i kwietnia 2011 roku. Zostały przeprowadzone w wybranych szkołach, w takich miastach, jak: Częstochowa, Gdańsk, Gliwice, Kraków, Leszno, Łódź, Olesno, Opole, Ostrów Wielkopolski, Poznań, Rzeszów, Szczecin, Tarnobrzeg, Warszawa, Wrocław, Zielona Góra, a także w dziesięciu szkołach wiejskich na terenie powiatu lublinieckiego. Celem badań było określenie jakości prowadzenia przedmiotu *muzyka* w szkołach. Aby zapewnić wiarygodność badań, do uczestnictwa w nich zostali zaproszeni zarówno nauczyciele, jak i uczniowie.

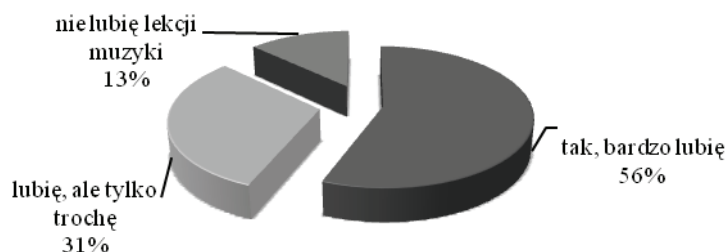
Technikami badawczymi były:

- obserwacje i rozmowy – hospitacje własne autora stwierdzające sposób pracy nauczyciela z uczniami na lekcji w oparciu o przykładowe podręczniki do nauki przedmiotu *muzyka* oraz rozmowy przeprowadzone przez autora pracy z uczniami szkół podstawowych i gimnazjów – badania przeprowadzone w 10 szkołach podstawowych i gimnazjalnych na terenie Częstochowy oraz powiatu lublinieckiego;
- wywiady – ustne, indywidualne, jawne i nieskategoryzowane z nauczycielami muzyki – 6 wywiadów wśród nauczycieli pracujących w szkołach na terenie Częstochowy (szkoły podstawowe i gimnazja);
- ankiety przeznaczone dla uczniów szkół podstawowych, gimnazjalnych oraz nauczycieli muzyki (3 rodzaje) – odpowiedzi udzieliło: 340 uczniów szkół podstawowych i szkół gimnazjalnych (160 ankiet wśród uczniów szkoły podstawowej; 180 – wśród gimnazjalistów) oraz 22 ankiety (z liczby około 300 rozesłanych) wśród nauczycieli na terenie całego kraju (10 ankiet – nauczyciele szkół podstawowych; 12 – nauczyciele gimnazjów).

Ankieta kierowana do uczniów szkoły podstawowej zawierała pięć pytań z odpowiedziami do wyboru. Pytania dotyczyły lekcji muzyki oraz podręcznika. Ankieta, na którą odpowiadali uczniowie szkół gimnazjalnych, składała się z trzech pytań otwartych i ośmiu zamkniętych, co daje razem jedenaście pytań. Pytania zamknięte odnosiły się do lekcji muzyki, podręcznika, możliwości muzycznego rozwoju w szkole itp. Pytania otwarte związane były m.in. z rolą mu-

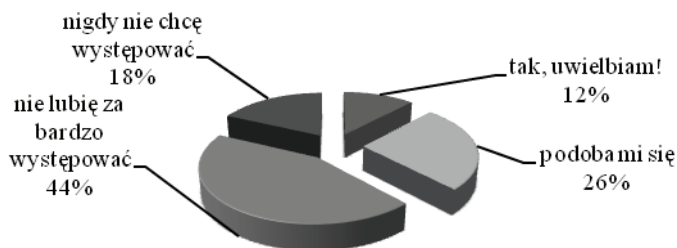
zyki w życiu. Ankieta adresowana do nauczycieli zawierała czternaście pytań – dziewięć otwartych i pięć zamkniętych. Pytania zamknięte dotyczyły m.in. wyposażenia pracowni muzycznych, zaś otwarte – reformy systemu oświaty z roku 1999, wymagań podstawy programowej, treści podręczników czy też wrażliwości i aktywności muzycznej uczniów. Ankiety zostały przeprowadzone drogą elektroniczną, ze względu na przestrzeń badań, obejmującą prawie cały kraj. Badania wśród uczniów szkół, często odległych, zostały przeprowadzone przez ankietowanych nauczycieli, którzy zaoferowali swą pomoc. W badaniu wzięli udział nauczyciele i uczniowie zarówno szkół publicznych, jak i prywatnych.

Badania przeprowadzone wśród uczniów II etapu edukacyjnego



Wykres 1. Wyniki badań – ankieta dla uczniów szkoły podstawowej klasy IV–VI – „Czy lubisz lekcje muzyki w szkole?”

W ankiecie skierowanej do uczniów II etapu kształcenia (klasy IV–VI) zostały zamieszczone proste pytania dotyczące m.in. lekcji muzyki oraz podręcznika. Jak wynika z odpowiedzi, uczniowie wykazują raczej duże zainteresowanie tym przedmiotem. Chętnie przychodzą na zajęcia i aktywnie z nich korzystają. Zapytani, czy lubią śpiewać i grać na instrumentach, odpowiadają w znacznej mierze twierdząco. Tylko, a może aż, 13% ankietowanych uczniów jest zdania, że nie lubi muzyki. W kolejnej części ankiety uczniowie mieli odpowiedzieć na pytanie, czy lubią występować na akademiach szkolnych.



Wykres 2. Wyniki badań – ankieta dla uczniów szkoły podstawowej klasy IV–VI – „Czy lubisz występować na różnych akademiach szkolnych?”

38% ankietowanych uczniów stwierdziło, że lubi występować, ale znaczna większość, bo aż 62% ankietowanych nie chce brać udziału w takich przedsięwzięciach.

Kolejne pytanie dotyczyło podręcznika.



Wykres 3. Wyniki badań – ankieta dla uczniów szkoły podstawowej klasy IV–VI – „Czy podoba Ci się podręcznik, z którego korzystacie na lekcjach muzyki?”

Okazuje się, że uczniowie na tym etapie kształcenia bardzo chętnie z niego korzystają. Lubią śpiewać piosenki i grać utwory, których nuty są tam przedstawione. Zapytani, co im się najbardziej podoba, odpowiadają: „kolorowe obrazki, zdjęcia instrumentów”. Ostatnie pytanie dotyczyło przebiegu lekcji muzyki.

Tabela 1. Wyniki badań dotyczących tego, czym najczęściej uczniowie zajmują się na lekcjach muzyki

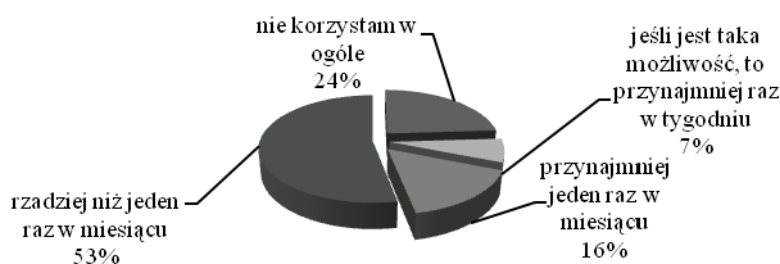
Co najczęściej robicie na lekcjach muzyki?	Liczba osób ankietowanych	%
Śpiewamy piosenki	77	48
Gramy na instrumentach	48	30
Tworzymy zabawy ruchowo-muzyczne	19	12
Tańczymy	12	7,5
Słuchamy muzyki	4	2,5
Uczymy się o kompozytorach	0	0
Uczymy się pisania nut i rozpoznawania ich	0	0
Inne	0	0

Zgodnie z wymogami podstawy programowej II etapu, powinno się kłaść większy nacisk na praktykę muzyczną, czyli śpiewanie, grę na instrumentach itp. niż na wiedzę o muzyce. Najczęstszą udzielaną przez ankietowanych uczniów odpowiedzią była „śpiewamy piosenki” (48%). Równie często, jednakże w mniejszym stopniu, były zaznaczane odpowiedzi „gramy na instrumentach” (30%) oraz „tworzymy zabawy muzyczno-ruchowe (12%). Odpowiedź „słu-

chamy muzyki” zaznaczana była przez uczniów bardzo rzadko. Odpowiedzi „uczymy się o kompozytorach” i „uczymy się pisania nut i rozpoznawania ich” nie były zaznaczane w ogóle. Wyniki ankiety świadczą o tym, że uczniowie na tym etapie nauki chętnie podejmują różne formy kontaktu z muzyką, lubią śpiewać i grać na instrumentach. Problemem jest jednak słuchanie muzyki, które wyraźnie jest marginalizowane przez nauczycieli na tym etapie kształcenia. Zdarzały się też inne, ciekawe odpowiedzi na pytanie o przebieg lekcji: „my przepisuujemy podręcznik, a Pani w tym czasie SMS-uje”. A na pytanie, czy często się to zdarza, odpowiadają, że „jeśli się zbliża jakaś akademia, to śpiewają piosenki”, a poza tym „nie zajmują się niczym innym”. Z kolei zapytani o to, na jakiej podstawie otrzymują oceny, przyznają, że „wszyscy na zakończenie mają oceny bardzo dobre, a jeśli ktoś śpiewa na akademii szkolnej, otrzymuje na koniec ocenę celującą”. Nie jest to jedyny tego typu przypadek, na który można się natknąć podczas przeprowadzania podobnych badań.

Badania przeprowadzone wśród uczniów III etapu edukacyjnego

Pytania ankiety przeznaczonej dla uczniów klas I–III gimnazjum dotyczyły głównie podręcznika, ale także ulubionych gatunków muzycznych, udziału w życiu kulturalnym itp. Jednym z pytań było: „Czy korzystasz z dóbr kultury w życiu prywatnym, poza szkołą?”

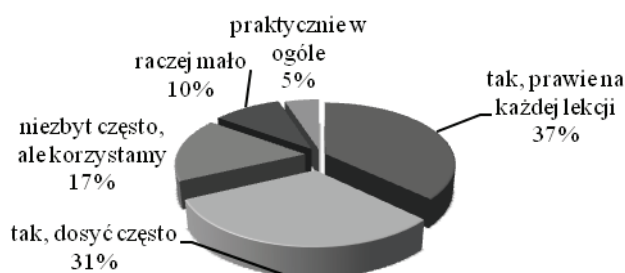


Wykres 4. Wyniki badań – ankieta dla uczniów gimnazjów – „Czy korzystasz z dóbr kultury w życiu prywatnym, poza szkołą? (koncerty w filharmonii, domach kultury, koncerty plenerowe, itp.)”

Jak wynika z ankiety, aż 24% młodzieży w wieku gimnazjalnym w ogóle nie ma kontaktu z tego typu przedsięwzięciami. Zapytani, dlaczego, odpowiadają, że „koncerty w filharmoniach są nudne”, „szkoda czasu na to, lepiej iść na imprezę ze znajomymi”, „jak się chce posłuchać muzyki, to się bierze telefon komórkowy, wychodzi na miasto i słucha”. 53% młodzieży w wieku gimnazjalnym korzysta z dóbr kultury rzadziej niż raz w miesiącu. Ankietowanych gimnazjalistów, którzy przynajmniej raz w miesiącu (albo raz w tygodniu) uczestniczą w koncertach, jest zaledwie 23%. Uważają, iż „to normalne, że jak jest jakiś koncert to się bierze znajomych i się idzie”, „jeśli mamy siedzieć przed kompu-

terem, to lepiej wyjść na koncert i się dobrze bawić”. Pytani, „czy muzyka jest ważna dla rozwoju ludzkości? Jeśli tak, to dlaczego?” stwierdzają: „tak, ponieważ kształtuje wrażliwość człowieka i pozwala mu się zrelaksować, np. podczas przerwy w nauce”. Tego typu odpowiedzi można usłyszeć od mniejszości uczniów (nie wliczając tych, którzy uczęszczają do szkół muzycznych). Jeśli chodzi o gatunki muzyczne, których słuchają gimnazjaliści, najbardziej lubianym jest „rock”. Muzyka poważna również jest ceniona, jednak głównie przez dziewczęta. Chłopcy wolą posłuchać „hip-hopu”, czy też „metal”. Co ciekawe, z rozmów wynikało, że według gimnazjalistów muzyka typu „techno”, czy też „trance” wychodzi z mody. Jak sami twierdzą: jest „obciachowa”.

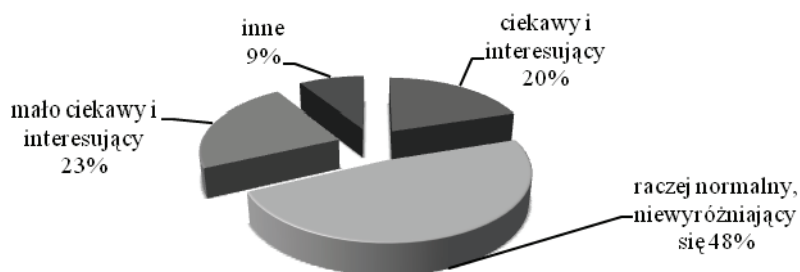
Kolejne pytania dotyczą podręczników do nauki muzyki oraz realizacji zajęć. Pierwsze pytanie odnosi się do korzystania z podręcznika na zajęciach:



Wykres 5. Wyniki badań – ankieta dla uczniów gimnazjów – „Czy korzystacie z podręcznika na lekcjach muzyki?”

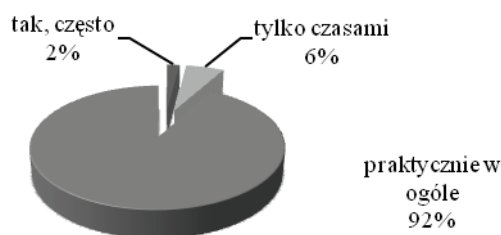
Wyniki układają się w sposób dosyć naturalny, przeważnie podręcznik jest ważnym elementem zajęć edukacyjnych – według 37% ankietowanych gimnazjalistów. Odpowiedzi „tak, dosyć często”, czy też „niezbyt często, ale korzystamy” prawdopodobnie związane są z różną zawartością poszczególnych podręczników, co zresztą dopuszczają podstawy programowe.

Jak jest oceniany podręcznik?



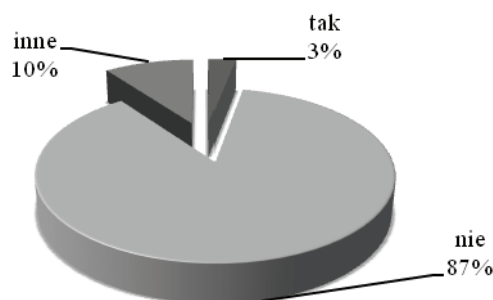
Wykres 6. Wyniki badań – ankieta dla uczniów gimnazjów – „Jak oceniasz podręcznik do muzyki, z którego korzystasz na lekcji?”

Z rozmów przeprowadzonych z uczniami wynika, że lubią takie podręczniki, które „w prosty sposób ukazują dany problem”. Wydaje się, że najważniejsze jest, aby język, którym posługują się autorzy podręczników, był czytelny i prosty. Jak mówią sami ankietowani: „po co korzystać z takiego podręcznika, w którym każde zagadnienie jest opisane w sposób niezrozumiały [...], trzeba by kilkanaście razy przeczytać, żeby się czegokolwiek dowiedzieć”. Przykładem są uczniowie uczęszczający do jednego z gimnazjów. Korzystają oni z podręcznika, który posiada skomplikowany język, trudny materiał do opanowania itp. Jeden z uczniów zapytany, czy podoba mu się podręcznik, odpowiada: „skąd mam wiedzieć, skoro nie korzystam z niego, leży gdzieś w domu na półce [...], podręcznik jest tak bez sensu napisany, że jak go czytam, to nic z tego nie wiem [...]”. Warto dodać, że uczeń ten posiadał bardzo dobre wyniki w nauce. Na kolejne pytanie zawarte w ankiecie uczniowie odpowiedzieli w sposób następujący:



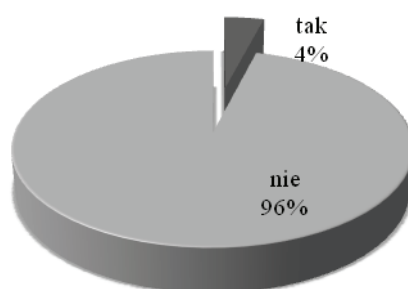
Wykres 7. Wyniki badań – ankieta dla uczniów gimnazjów – „Czy sięgasz do informacji zawartych w podręczniku w celu poszerzenia swoich wiadomości? (nie licząc pracy z podręcznikiem w szkole, jak również korzystania z niego podczas odrabiania zadania domowego)”

Wyniki są praktycznie jednoznaczne, bo aż 92% ankietowanych nie korzysta z podręcznika poza szkołą i odrabianiem zadania domowego. Co jest tego powodem? Uczniowie odpowiadają: „ciekawsze informacje można znaleźć na ten temat w Internecie lub innych książkach”. Kolejnym z pytań było: „Czy szkoła umożliwia Ci rozwijanie zdolności muzycznych?”



Wykres 8. Wyniki badań – ankieta dla uczniów gimnazjów – „Czy szkoła umożliwia Ci rozwijanie swoich zdolności muzycznych?”

Z badań wynika, że szkoły nie umożliwiają uczniom rozwijania ich zdolności muzycznych – tak uważa aż 87% ankietowanych uczniów. 10% uczniów stwierdza, że „nie wymagają tego od swojej szkoły, ponieważ nie czują potrzeby poszerzania zakresu swoich zdolności muzycznych”. Jedynie 3% ankietowanych uważa, że szkoła zapewnia im rozwój w tej dziedzinie. To samo dotyczy wyjazdów na koncerty i różnych spektakli muzycznych:



Wykres 9. Wyniki badań – ankieta dla uczniów gimnazjów – „Czy Twoja szkoła zapewnia wyjazdy na koncerty i inne różne spektakle muzyczne?”

96% ankietowanych uczniów uważa, że szkoły nie dają możliwości wyjazdów na koncerty do filharmonii itp. Wiąże się to również z korzystaniem przez nich z dóbr kultury wskazywanych wcześniej. Pod tym względem uczniowie nie są zachęceni do obcowania z muzyką. Z rozmów wynika, że lekcje muzyki na ogół podobają się uczniom, ponieważ „dowiadują się na nich wielu ciekawych rzeczy”. Chętnie przychodzą na zajęcia, ponieważ, jak uważa wielu: „muzyka wpływa na nich relaksacyjnie”. Udzielają się też w życiu kulturalnym szkoły. Nauczyciele, według osób ankietowanych, bardzo dobrze prowadzą zajęcia (z drobnymi wyjątkami) i starają się, aby były ciekawe. Wątpliwości wzbudza jednak skuteczność szkół dotycząca zachęcania uczniów do samodzielnego kontaktu z kulturą.

Badania przeprowadzone wśród nauczycieli

Definicja zawarta w *Encyklopedii pedagogicznej* dotycząca zawodu nauczyciela określa go w następujący sposób:

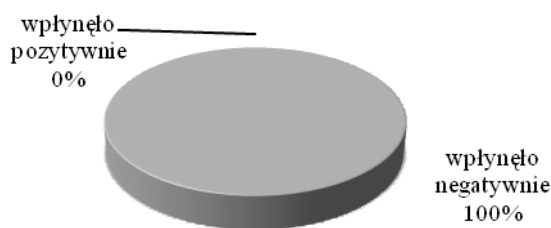
Nauczyciel – to specjalność zawodowa; odpowiednio przygotowany specjalista do prowadzenia pracy dydaktyczno-wychowawczej (nauczającej) w instytucjach oświatowo-wychowawczych (w szkołach, przedszkolach, na kursach albo innych placówkach pozaszkolnych)⁶.

⁶ Stefan Wołoszyn, *Nauczyciel – przegląd historycznych funkcji*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna*, red. Wojciech Pomykało, Warszawa 1997, s. 439.

Należy zauważyć fakt, że poza przekazywaniem wiedzy i zachęcaniem uczniów do uczenia się nauczyciel wychowuje.

Musi być aktywnie zainteresowany rozwojem osobowości uczniów. Musi być nie tylko obserwatorem, ale współuczestnikiem procesów rozwojowych swoich wychowanków i nie tylko współuczestnikiem, ale również sternikiem kierującym tym rozwojem. Jeżeli nauczyciel ogranicza swą rolę do obserwacji rozwoju, nie będzie ani wychowawcą, ani nauczycielem⁷.

Realizacja treści programowych podręczników zależy w bardzo dużym stopniu od podejścia nauczyciela do danej grupy uczniów, z którymi będzie pracować. Pierwsze pytanie w ankiecie skierowanej do nauczycieli dotyczyło ich opinii na temat wprowadzenia struktury trzystopniowej w szkolnictwie oraz ogólnie skuteczności reformy z roku 1999.



Wykres 10. Wyniki badań – ankieta kierowana do nauczycieli muzyki – „Czy wprowadzenie reformy edukacji (1999 rok), która przekształciła dwustopniowy system szkolnictwa w strukturę trzystopniową, wpłynęło na poprawę edukacji, czy raczej pogorszyło jej jakość?”

Odpowiedź była wyjątkowo zgodna – 100% ankietowanych odpowiedziało, że wprowadzone zmiany wpłynęły negatywnie na stan edukacji.

Przede wszystkim nauczyciele zwracają uwagę na brak muzyki w klasach I–III szkoły podstawowej. Uczniowie w klasie IV, rozpoczynając kontakt z muzyką, „mają problemy ze śpiewaniem – nie potrafią czysto zaśpiewać dźwięków, ich śpiew przypomina bardziej rozmowę [...], to samo dotyczy innych form kontaktu z muzyką: gry na instrumentach, ruchu przy muzyce, słuchania. Problemem jest wprowadzenie ich w świat dźwięków, ze względu na wiek oraz brak kontaktu z muzyką w klasach młodszych”. Jedna z nauczycielek uważa, że: „w klasach I–III szkoły podstawowej nie ma specjalistów [mowa o nauczycielach muzyki – przyp. aut.], nauczyciele tych klas w ogóle nie uczą muzyki, a dzieci, które rozpoczynają naukę muzyki w klasie IV, często nie są w stanie opanować tych podstaw muzyki, na które nie powinno się już właściwie zwracać uwagi w szkole gimnazjalnej [...], tymczasem do gimnazjum przychodzą dzieci z różnych szkół i jest problem, ponieważ dzieci są często nieprzygotowane, znają jedynie solmiczację. Jak my mamy w jeden rok nauczyć ich tego wszystkiego, co jest w pod-

⁷ Źródło: <http://www.szkolnictwo.pl/index.php?id=PU1415> [stan z 20.06.2011].

stawie programowej i w podręczniku”⁸. Inna osoba dodaje: wychowujemy „naród głuchy i niewrażliwy na sztukę. Jedna godzina tygodniowo to zdecydowanie za mało, aby wpłynąć na wrażliwość młodego człowieka. Nie mogę dotrzeć do (dzieci) młodzieży, ucząc ich czegoś tak pięknego jak muzyka przez jedną godzinę tygodniowo. Czuję się z tym nieszczęśliwa, gdyż uważam, że jest to ograniczenie w dostępie do edukacji. Dzieci mają za mało przedmiotów artystycznych w szkole. Uważam, że taki system jest krzywdzący dla właściwej edukacji młodego człowieka”. Tego typu opinii związanych z wprowadzeniem reformy w 1999 roku jest bardzo wiele. Nauczyciele uważają, że wprowadzenie jej było i jest krzywdzące dla uczniów, zwłaszcza dla gimnazjalistów. Jedno z pytań odnosiło się ściśle do podstawy programowej: „Czy realizuje Pan/Pani podstawę programową w całości, czy traktuje ją w sposób «elastyczny»? I dlaczego?”.



Wykres 11. Wyniki badań – ankieta kierowana do nauczycieli muzyki – „Realizacja podstawy programowej przez nauczycieli (pod względem treści)”

Wielu nauczycieli przyznaje się do tego, że nie realizuje w całości podstawy programowej, analogicznie nie realizując również w całości treści programowych zawartych w podręcznikach, z których korzysta. Jedna z ankietowanych nauczycielek odpowiada: „trudno mi w pełni realizować podstawę programową ze względu na braki wyposażenia placówki w sprzęt. Nie posiadamy pianina czy też keyboardu, dlatego zastępuję to podkładami. Gramy na dzwoneczkach chromatycznych i fletach, oglądamy na DVD opery [...]. Nie jestem w stanie w tej sytuacji trzymać się ściśle podstawy programowej”. Innym powodem jest siatka godzin. Jak piszą ankietowani nauczyciele: „jedna godzina tygodniowo dla II etapu edukacyjnego to stanowczo za mało [...], w tym czasie nie da się zachęcić uczniów do tego, aby samodzielnie dążyli w przyszłości do poznawania muzyki”. Nauczyciele dobierają treści podstawy programowej i podręcznika, z którego korzystają, w sposób „elastyczny”, ponieważ „na wszystko brakuje czasu”. Jeden z ankietowanych nauczycieli pisze: „staram się nauczyć tego, co się przyda uczniom w życiu, czyli czytania nut, rozpoznawania wartości rytmicznych. Uczniowie muszą także poznać pieśni patriotyczne i historyczne. Omawiam

⁸ Wywiad z jedną z nauczycielek muzyki, pracującą w szkole podstawowej i gimnazjum, Częstochowa, 13.05.2011 r.

także tych bardziej wartościowych kompozytorów, którzy są charakterystyczni dla danej epoki, np. Bacha, klasyków wiedeńskich, Chopina. Uczniowie chętnie słuchają, ponieważ wiele utworów tych kompozytorów znają. To, co trudne i bardzo skomplikowane, co wiem, że będzie przyswoić w stanie tylko dwójka albo trójka uczniów z całej klasy, omijam [...].”

W jednym z wywiadów przeprowadzonych wśród nauczycieli szkół częstochowskich zostało powiedziane, że „nie da się zrealizować podstawy programowej i treści programowych podręczników, ponieważ dzieci są bardzo różne [...], ma na to wpływ środowisko, w którym się wychowują. Jeśli dziecko mieszka w dzielnicy, która należy do tych biednych, a kradzieże i pobicia są tam rzeczą codzienną, to sprawa nauczania w szkole ulega znacznej zmianie [...]. Przykładowo: przychodzi dziecko z karteczką do stołówki i chce kupić obiad, a nauczyciel nie jest w stanie dojść do tego, jak się nazywa, ponieważ dziecko tak mówi niewyraźnie. Logopeda ma tutaj pełne ręce roboty. A jak ja mam nauczyć takie dziecko śpiewać piosenkę, skoro ono ledwo mówi?”⁹. Nauczyciele zapytani o to, co według nich jest zbyt ciężkie w podstawie programowej i co chcieliby zmienić, jeśli byłaby taka możliwość, odpowiadają: „jest bardzo dużo zbędnych rzeczy w podstawie programowej (podstawa programowa III etapu kształcenia), np. po co uczyć muzyki, która jest od nas zupełnie odległa, np. starożytna. Tego powinno się tylko dotknąć, zwłaszcza że uczniowie poznają tego typu zagadnienia na języku polskim czy historii. Więcej czasu powinno się poświęcić na muzykę baroku, klasycyzmu i romantyzmu. Kto ma im o tym powiedzieć, jak nie my, nauczyciele muzyki. Na tego typu zagadnienia jest bardzo mało czasu. Tak samo, jeśli chodzi o śpiewanie. Ja mam powiedzieć o kompozytorze, włączyć muzykę, mam z nimi zaśpiewać, a lekcja trwa jedynie 45 minut; nie ma czasu na uwrażliwienie uczniów”¹⁰.

Inni ankietowani uważają, że „podstawę programową stworzył ktoś, kto nie znał realiów szkoły [...], jeśli my mamy nauczyć uczniów aktywnego słuchania, to jest to niemożliwe, mając jedną godzinę tygodniowo [...], poza tym uczniowie są różni, jedni szybciej przyswajają wiedzę, inni mają większe problemy; tego podstawa programowa nie przewidziała”.

Wśród ankietowanych znaleźli się również nauczyciele, którzy uczą w szkołach prywatnych: „mam w każdej klasie (od I do V) po dwie godziny muzyki, więc jestem w stanie posłuchać z uczniami wielu wspaniałych dzieł, nauczyć ich gry na instrumentach, tworzyć różne zabawy muzyczno-ruchowe. Poza tym placówka, w której pracuję, jest wyposażona w pianino, instrumentarium Orffa (bębenki, trójkąty, klawesyn, tamburyna i inne perkusyjne), odtwarzacz CD, sprzęt do nagłaśniania dźwięku, komputer z zainstalowanym oprogramowaniem muzycznym, bibliotekę muzyczną, fonotekę muzyczną, ksylofon, wibrafon,

⁹ Wywiad z nauczycielem muzyki pracującym w szkole podstawowej, Częstochowa, 09.06.2011 r.

¹⁰ Wywiad z nauczycielką muzyki pracującą w gimnazjum, Częstochowa, 09.06.2011 r.

zestaw perkusyjny, gitarę elektryczną, gitarę elektro-akustyczną, instrumenty pogodowe, dzwonki chromatyczne (28 sztuk) [...], tak to można uczyć muzyki. Mam pewność, że dzieci będą bardziej uwrażliwione niż te, które kończą szkoły publiczne”. Niestety, takich szkół nie ma zbyt wiele.

Kolejne pytanie dotyczyło podręczników do przedmiotu *muzyka*: „Z jakiego podręcznika korzysta Pan/Pani w nauczaniu przedmiotu i co zdecydowało o jego wyborze?” Nauczyciele, wybierając podręcznik, zwracają uwagę na:

- łatwy sposób objaśniania pojęć,
- odpowiedni dobór repertuaru (śpiewanie, słuchanie muzyki itd.),
- szatę graficzną (estetyczne ilustracje, ciekawe zdjęcia, elementy, które będą przyciągać uczniów),
- stopień trudności poszczególnych ćwiczeń i zabaw,
- formę przekazu wiadomości.

Często nauczyciele wybierają pozycje, które oferują podręczniki zarówno dla szkoły podstawowej, jak i gimnazjum, np. wyd. MAC – podręcznik do gimnazjum jest kontynuacją podręcznika dla szkoły podstawowej. Zdarza się również, że nauczyciele wybierają dany podręcznik, ponieważ uważają, że „jest tylko jeden podręcznik do przedmiotu *muzyka* dla klas IV–VI – *Muzyka*, wyd. Operon.

Najczęściej wybieranymi podręcznikami są:

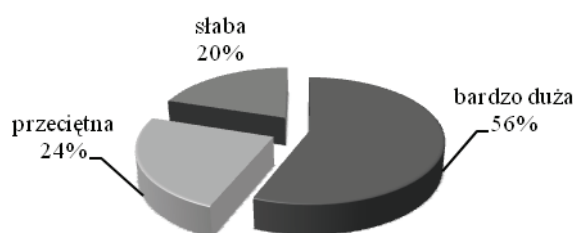
- II etap edukacyjny: *Muzyczny świat*, wyd. MAC; *Muzyka i my*, wyd. WSiP; *Klucz do muzyki*, wyd. WSiP; *Muzyka*, wyd. Operon; *Moja muzyka*, wyd. Nowa Era; a także *Malowane muzyką*; wyd. Nowa Era;
- III etap edukacyjny: *Muzyczny świat*, wyd. MAC; *Świat muzyki*, wyd. WSiP; *Muzyka*, wyd. Operon; *Słuchanie muzyki*, wyd. Gawa¹¹.

Są to pozycje określane przez nauczycieli mianem najlepszych. Jednocześnie ci sami nauczyciele przyznają, że nie realizują w całości treści programowych podręczników do przedmiotu *muzyka*, zarówno w szkołach podstawowych, jak i gimnazjalnych. Wszyscy ankietowani są zgodni, że nie istnieje podręcznik, który jest pozycją idealną. Twierdzą, że często stosują swoje sprawdzone sposoby przekazywania wiedzy, np. wytlumaczenie zjawiska rytmu, podział wartości rytmicznych itp. „Uczniowie różnią się od siebie, nie można więc uczyć wszystkich zagadnień z podręcznika, nie zwracając uwagi na to, że uczniowie sobie z większością nie radzą”. Częstym problemem jest również dobór repertuaru do śpiewania i grania na instrumentach, który nie zawsze się sprawdza, ze względu na to, że nie idzie z duchem czasu. Uczniowie zaś lubią śpiewać i grać te utwory, które znają. Innymi „nie jesteśmy zainteresowani” – mówią.

Prowadząc obserwacje, stwierdziłem, że nauczyciele w większości bardzo dobrze spełniają swoją rolę. Problemem jest jednak słabnąca z dnia na dzień

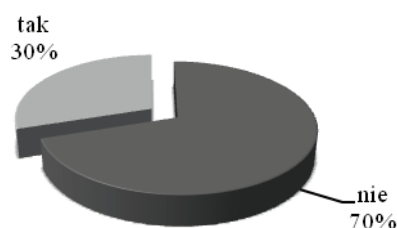
¹¹ Szerzej o wymienionych podręcznikach zob. Mirosław Grusiewicz, Rafał Ciesielski, Romualda Ławrowska, *Materiały metodyczne*, „Wychowanie Muzyczne” 2013, nr 2, s. 26–61; tychże, *Materiały metodyczne*, „Wychowanie Muzyczne” 2013, nr 3, s. 16–44.

wrażliwość muzyczna uczniów. Z wywiadów wynika, że: „osoby, które śpiewają, chętnie grają na instrumentach, słuchają dobrej muzyki, można zaliczyć do takich wyjątków [...], wszyscy inni podlegają bardzo silnym wpływom kultury, czy też pseudokultury masowej, dostępnej na co dzień w programach radia i telewizji. W oparciu o co w takiej sytuacji mają kształtować swoją wrażliwość muzyczną, dobry gust i smak?”. Jak ankietowani nauczyciele oceniają wrażliwość uczniów?



Wykres 12. Wyniki badań – ankieta kierowana do nauczycieli muzyki – „Jak oceniana jest wrażliwość muzyczna uczniów?”

Nieco ponad połowa (56%) ocenia ją jako „bardzo dużą”. Uważają, że „w uczniach tkwi bardzo duża wrażliwość muzyczna, jednak to, co się dzieje w szkolnictwie, niszczy ją skutecznie [...]”¹². Blokadą jest m.in. to, że szkoły nie zapewniają wyjazdów do filharmonii, opery itp. Rozwijanie wrażliwości muzycznej uczniów jest całkowicie pomijane. Problemem jest również fakt, iż taki stan rzeczy nie przeszkadza rodzicom. Na kolejnym wykresie przedstawiony jest wynik badań, dotyczących tego problemu:

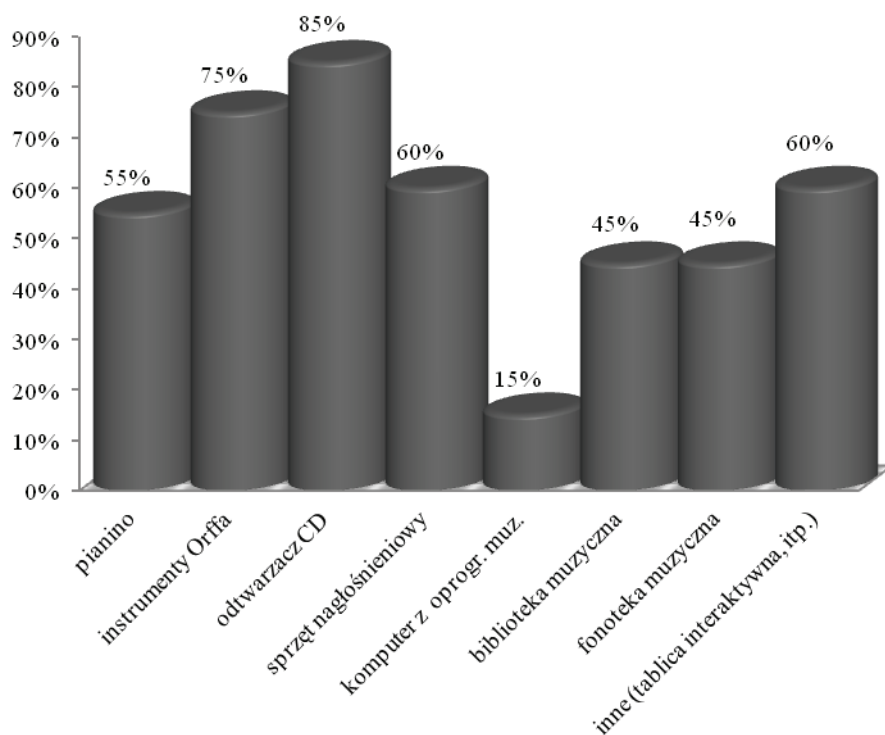


Wykres 13. Wyniki badań – ankieta kierowana do nauczycieli muzyki – „Czy szkoła zapewnia uczniom wyjazd na koncerty i różne spektakle muzyczne?”

Aż 70% ankietowanych nauczycieli uważa, że szkoły nie zapewniają uczniom możliwości kontaktu z muzyką, w większości są niezadowoleni z tego

¹² Wywiad z nauczycielką muzyki pracującą w szkole podstawowej, Dąbrowa Górnicza, 07.06.2011 r.

faktu. Jako przyczynę podają brak funduszy, „a jeżeli szkoła nie zapewni uczniom tego typu wyjść na koncerty, to sami z pewnością nie pójdą, ponieważ rodzice wolą im dać pieniądze na kino czy kręgielnię”¹³. Innym problemem jest wyposażenie pracowni muzycznych placówek oświatowych – pianino, instrumenty perkusyjne, odtwarzacze CD, czy też sprzęt do nagłośniania np. akademii, itp.:

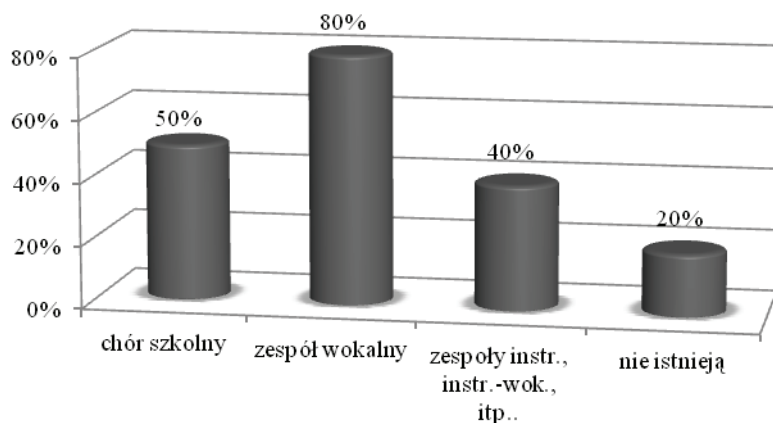


Wykres 14. Wyniki badań – ankieta kierowana do nauczycieli muzyki – „Wyposażenie pracowni muzycznych”

Na wykresie przedstawione jest wyposażenie pracowni muzycznych w szkołach. Jak można zauważyć, nie spełniają one wymagań podstawy programowej. Jeżeli szkoła nie posiada instrumentów perkusyjnych, to gra na nich jest niemożliwa, a tym samym taka forma kontaktu z muzyką jest nierealizowana. W tym przypadku nie da się zrealizować treści programowych podręcznika, który zawiera utwory przeznaczone do wykonywania na instrumentach perkusyjnych. Odnosi się to także do śpiewania, tworzenia zabaw muzyczno-ruchowych, słuchania muzyki, przyswajania wiedzy z zakresu historii muzyki czy poznawania zasad muzyki. Przykre jest, że takich szkół w Polsce jest bardzo dużo. W niektó-

¹³ Wywiad z nauczycielką muzyki pracującą w gimnazjum, Częstochowa, 13.05.2011 r.

rych kontakt z muzyką jest jeszcze utrzymywany poprzez tworzenie chórów, kółek wokalnych itp.



Wykres 15. Wyniki badań – ankieta kierowana do nauczycieli muzyki – „Różne formy kontaktu z muzyką w szkołach oświatowych”

Badania wykazują, że tego typu przedsięwzięcia są dość częste. Najpopularniejszymi formami obcowania z kulturą muzyczną są zespoły wokalne (80%). Nieco rzadziej, ale również aktywnie, funkcjonują chóry szkolne (50%) oraz zespoły instrumentalne i instrumentalno-wokalne. Nauczyciele jednak zapewniają, że „tendencja jest na tyle spadkowa, że za niedługo przestaną istnieć szkolne chóry, kółka wokalne i instrumentalne, ponieważ nie będzie miał kto w nich uczestniczyć”. Ostatnim pytaniem, na które mieli odpowiedzieć ankietowani nauczyciele, było:



Wykres 16. Wyniki badań – ankieta kierowana do nauczycieli muzyki – „Jaka jest pozycja muzyki w szkołach?”

85% ankietowanych nauczycieli uważa, że muzyka w szkołach jest na złej pozycji. 15% nauczycieli, którzy optymistycznie wypowiadają się na ten temat, to przeważnie pracownicy szkół prywatnych, którzy w swojej siatce mają od dwóch do trzech godzin tygodniowo w każdej klasie. Znaczna większość jednak

oświadcza, że „te wszystkie problemy, które stwarzają nam reformy, doprowadzą do tego, iż będziemy mieli naród niemający żadnego smaku muzycznego”.

Podsumowanie

Sposób prowadzenia lekcji muzyki, a także zakres realizacji treści programowych zawartych w podręcznikach zależy od wielu czynników. Są nimi: zróżnicowany stopień zdolności i umiejętności muzycznych uczniów, środowisko, w którym żyją, różny sposób realizacji podstawy programowej proponowany w ramach danego podręcznika, a także wyposażenie szkół, które często nie spełnia wymogów podstawy programowej. Trzeba zauważyć, że czynnikami kształtującymi wrażliwość dziecka, oprócz środowiska rodzinnego i szkoły, jest także świat mediów – radio, telewizja i Internet – które promują innego rodzaju muzykę, język, estetykę i sposób zachowania. Nie da się zaprzeczyć, że ilość godzin spędzanych w takim środowisku kulturowym ma olbrzymi wpływ na kształtowanie postawy dziecka. Wydaje się, że jednym z rozwiązań, które prawdopodobnie wpłynęłyby na poprawę jakości realizacji treści programowych na lekcjach muzyki w szkołach, byłoby stworzenie nowej podstawy programowej uwzględniającej powyższe czynniki.

Wszystkie wymienione wcześniej składowe – liczba godzin poświęcona na naukę muzyki, sposób realizacji podstawy programowej, czynniki oddziałujące na dziecko poza szkołą, tj. środowisko rodzinne i rówieśnicze, świat dźwięków obecny w środkach masowego przekazu – mają istotny wpływ na rozwój muzyczny ucznia. Jeżeli całościowo opisanych problemów będzie nadal pomijany w systemie nauczania oraz dokumentach kształtujących ten system, można spodziewać się, że uczniowie nadal będą odbierać muzykę jako oderwany od codziennej rzeczywistości element wiedzy encyklopedycznej, a w przyszłości stworzą społeczeństwo ludzi głuchych i pozbawionych wrażliwości, dla których muzyka będzie jedynie językiem obcym.

Summary

Implementation of Curricular Contents of the *Music Handbook* in Selected Educational Institutions in Poland

The article is a kind of report on my own questionnaire survey concerning the problem of implementation of curricular contents of the *Music handbook*, the use of which was obligatory in Polish educational system at the turn of the 20th and 21st century.

The basis for analysis were: curricular contents of selected handbooks for primary schools (forms 4–6) and secondary schools (gymnasia) (forms 1–3), Acts of the law of 1999 concerning reform of the system of education, curricular basis for the subject *Music* at the second and third stages of the educational level and results of my own research carried out in 2011 in selected

Polish towns and cities, e.g. Kraków, Łódź, Poznań, Warszawa, Wrocław and in the rural areas of the country. Their purpose was to determine quality and effectiveness of teaching the subject *Music* in schools.

The answers provided by 368 respondents and analysis of documents allowed to determine a number of difficulties in conductive effective implementation of the curricular contents. They are, e.g. too small number of hours assigned to teaching the subject *Music*, diversified degree and musical ability and skills of the pupils, school equipment which was incompatible with the requirements of the curricular basis, etc.

Keywords: teaching of *Music* courses, artistic education of children and adolescents in Poland.