

Wczoraj i dziś edukacji muzycznej w kontekście jej funkcji wychowawczych

Edukacja muzyczna jest bardzo ważną dziedziną ogólnego wychowania, niezastąpioną i jedyną w swoim rodzaju. Pewne jej formy, mniej lub bardziej zinstytucjonalizowane, miały miejsce w różnych systemach wychowawczych już od zarania dziejów. Jej struktury, programy, a zwłaszcza treści były uwarunkowane historycznie. Kompleksowe, historyczno-pedagogiczne spojrzenie na edukację muzyczną obejmuje wiele aspektów: organizację systemów oświatowych, zarządzenia i ustawy regulujące ich funkcjonowanie, programy, treści i metody nauczania, formy upowszechniania muzyki, nauczyciela i jego kształcenie, a także wypracowane naukowo określone kierunki myśli pedagogicznych. Bogactwo i różnorodność problematyki związanej z muzyką fascynowały i przenikały również poglądy filozofów, począwszy od starożytności aż do czasów współczesnych. W swoich traktatach dostrzegali oni jej walory, nie tylko estetyczne, ale i wychowawcze. Wskazywali na muzykę jako sztukę będącą odbiciem doskonałej harmonii wszechświata¹. Pitagoras widział w niej cechy dobra i piękna, które obok prawdy uważano za najwyższe wartości², zaś Platon dostrzegał jej związek z działalnością i przeżyciami człowieka³. Arystoteles uważał uprawianie muzyki za zajęcie pożyteczne dla „wypełnienia czasu spoczynku, dla odprężenia i wytchnienia po pracy”⁴. W erze nowożytnej niderlandzki teoretyk Jan Tinctoris w specjalnym traktacie z przełomu XV i XVI wieku wskazał aż 20 funkcji natury religijnej, moralnej, estetyczno-hedonicznej i utylitarnej, które są nie tylko nadal aktualne, ale jeszcze w wielu dziedzinach zostały podjęte na nowo i doczekały się znaczących opracowań naukowych. Chodzi tu m.in. o nadzwyczaj rozwiniętą funkcję terapeutyczną, znajdującą odbicie w muzykoterapii.

¹ W. Tatarkiewicz, *Historia estetyki*, t. I: *Estetyka starożytna*, Wrocław-Kraków 1960, s. 98.

² I. Wojnar, *Estetyka i wychowanie*, Warszawa 1964, s. 38.

³ W. Tatarkiewicz, *Dzieje sześciu pojęć*, Warszawa 1976, s. 90.

⁴ I. Wojnar, *Estetyka...*, s. 46.

Przedstawione poniżej rozważania dotyczące niezwykle aktualnych spraw związanych z edukacją muzyczną, uwikłaną we współczesne problemy, pragnę ukazać na tle historycznym w odniesieniu do niektórych zagadnień tego wychowania, jego struktur i systemów organizacyjnych, warunków ich funkcjonowania, metod, a także zakresu oddziaływań. Zamierzam też zwrócić uwagę na charakterystyczne dla niektórych okresów historycznych formy aktywności muzycznej, które mniej lub bardziej skutecznie przyczyniały się do budowania kultury muzycznej społeczeństwa.

1. Zarys historyczny edukacji muzycznej

Podstawową formą aktywności muzycznej w średniowieczu był śpiew, w niewielkim zakresie zapoznawano uczniów na lekcjach z wiadomościami teoretycznymi dotyczącymi muzyki. Nauka śpiewu odbywała się nie tylko metodą pamięciową, ale także za pomocą zapisanych na tablicy nut. Ze średniowiecznych traktatów dowiadujemy się również o dużej dyscyplinie, o jaką na lekcjach dbali nauczyciele, a także o sposobach jej egzekwowania⁵. Wymagania w stosunku do kwalifikacji zawodowych nauczycieli średniowiecznych były duże, ponieważ również naukę muzyki w szkole traktowano nadzwyczaj poważnie, jako przedmiot o wielkim znaczeniu wychowawczym. Podkreśla to dosadnie przytoczone przez Jana Prosnaka zdanie: „Zwierzęciem jest kantor, który śpiewa nie według nauki, lecz ze słuchu”⁶.

Nauczanie muzyki w niewielkim zakresie miało miejsce również na poziomie uniwersyteckim. Założona w 1364 roku przez Kazimierza Wielkiego Akademia Krakowska uważana była w Polsce za „krynicę wiedzy muzycznej”. Wykłady z muzyki, począwszy od 1406 roku do końca XVI wieku, odbywały się tam podobnie jak na pozostałych uniwersytetach europejskich. Na te wykłady, które obowiązywały wszystkich studentów i często były łączone z matematyką, przeznaczony był tylko jeden miesiąc. Wynikało to z przekonania, że każda dziedzina wiedzy powinna mieć podstawy matematyczne⁷.

Jeszcze większego znaczenia nabrało nauczanie muzyki w okresie renesansu. Lekcje muzyki obowiązywały wówczas wszystkich uczniów i odbywały się po kilka godzin w tygodniu we wszystkich szkołach, a np. w gimnazjum toruńskim, oprócz codziennych lekcji muzyki, raz w tygodniu organizowano lekcje śpiewu chóralnego⁸. W parafialnej szkole bydgoskiej, jak wynika z notatek powizytacyj-

⁵ J. Prosnak, *Polihymnia ucząca. Wychowanie muzyczne w Polsce od średniowiecza do dni dzisiejszych*, Warszawa 1976, s. 10-11.

⁶ Tamże, s. 14.

⁷ Tamże, s. 18.

⁸ Tamże, s. 16-17.

nych, już w połowie XV wieku lekcje śpiewu prowadzono ze znajomością dydaktyki wokalne. Z powizytacyjnych uwag z 1577 roku dowiadujemy się, że: „Bakalarz – młodzieniec wykształcony – prowadzi szkołę jak najlepiej, nie dopuszcza do żadnych uchybień w wykonywaniu śpiewów”. Podobna uwaga kończy wizytację w tej samej szkole w 1582 roku. W kolejnych protokołach powizytacyjnych stwierdzono również wystarczającą liczbę ksiąg „w dobrym stanie” przeznaczonych do nauczania muzyki⁹.

Również pedagogika i dydaktyka muzyki zyskuje w tej epoce nowe oblicze. Podkreślić należy przede wszystkim fakt, że nie tylko w każdej szkole parafialnej, ale również w każdej szkole średniej i wyższej uczono muzyki w myśl obowiązujących wówczas przepisów szkolnych. W związku z tym należy przypuszczać, że prowadziło to do podnoszenia poziomu muzykalności uczniów¹⁰. Ówczesni polscy pedagodzy zauważają też funkcję wychowawczą muzyki, w odróżnieniu od funkcji służebnej, która przeważała w średniowieczu. Niezwykle postępowe idee głoszone przez filozofa i pedagoga Petrycego z Pilzna są aktualne do dziś. Wskazania Petrycego, interesującego się żywo wychowaniem dzieci i młodzieży, antycypują ideowy program wychowawczy postulowany przez czołowych działaczy oświecenia, m.in. przez Grzegorza Piramowicza¹¹.

W II połowie XVII wieku wyraźnie słabnie aktywność wielu ośrodków rozwoju muzyki. W szkołach, w których wcześniej miały miejsce lekcje śpiewu po cztery czy sześć godzin tygodniowo, ograniczono je teraz do dwóch, co odbiło się niekorzystnie na efektach dydaktycznych i artystycznych w zakresie wychowania muzycznego. Jednak pod wpływem reformacji w niektórych regionach Polski zwiększono ponownie liczbę godzin muzyki, wprowadzono grę instrumentalną, a poziom chórów był tam na tyle wysoki, że niektóre z nich wykonywały z powodzeniem pieśni wielogłosowe¹².

W czasach saskich miały miejsce wyraźne zaniedbania w zakresie edukacji muzycznej młodzieży, spowodowane brakiem zainteresowania tymi sprawami ze strony rządzących. Dopiero dzięki działaniom pionierskiego reformatora szkolnictwa polskiego Stanisława Konarskiego zaistniały zasadnicze zmiany w organizacji szkolnictwa w tym okresie. W opracowanych przez niego „Ustawach szkolnych” z 1755 roku znajdujemy zalecenia dotyczące nauki muzyki w szkołach, wzbogacone m.in. również o lekcje tańca, który miał, w myśl wskazań Platona, kształcić i duszę, i ciało.

W drugiej połowie XVIII wieku w nauczaniu muzyki zarysowują się dwa nurty: tradycyjny, ogarniający swymi wpływami stosunkowo nieznaczny odłam

⁹ P. Podejko, *Życie muzyczne w Bydgoszczy do końca wieku XVIII*, [w:] *Z dziejów muzyki polskiej*, z. 7, Bydgoszcz 1964, s. 91-92.

¹⁰ J. Prosnak, dz. cyt., s. 14.

¹¹ Tamże, s. 15-16.

¹² Tamże, s. 17-18.

społeczeństwa, i postępowy, dążący do upowszechnienia muzyki i wiedzy o niej wśród ludu. Niezwykle znaczenie dla wcielania w życie tych postępowych idei mieli wybitni ówczesni pedagodzy: Jan Amos Komeński, propagator nauczania pogładowego, apelującego do zmysłów i spostrzeżeń dziecka, a także Jean Jacques Rousseau, widzący potrzebę rozwijania słuchu i wrażliwości muzycznej już we wczesnym dzieciństwie. Uznawał on też potrzebę tworzenia specjalnych pieśni dla dzieci, które przybliżą je najszybciej do muzyki.

Przełomowe znaczenie miała dla edukacji w ogóle, w tym również muzycznej, działalność Komisji Edukacji Narodowej, która swoimi nowatorskimi koncepcjami „zdystansowała wszystkie ówczesne europejskie systemy edukacji”. Niezwykle znaczenie w działalności tej komisji odegrał wspomniany już Grzegorz Piramowicz, gorący propagator nauczania muzyki. Podkreślał on konieczność respektowania w szkolnych programach nauczania pieśni jako czynnika o niezwykle doniosłym znaczeniu wychowawczym w edukacji muzycznej. Uważał, że „dzieci nie mogą być zdrowe bez wesołości [...] Pomoże do wesołości zwyczaj śpiewania wprowadzać. Niech mają przystojne, a wesołe pieśni, niech czasem pojedynczo, czasem w kupie wyśpiewują. Tym sposobem, to jest przez pieśni, można wpajać w nich pobożność, miłość bliźniego, chęć do pracy, różne cnoty, obrzydzać występki, próżnowanie i tym podobne”. Zamierzał też opracować specjalny śpiewnik zawierający „piosenki dla pociechy ludu”, lecz niestety taki śpiewnik się nie ukazał¹³.

Z uwagi na trudną sytuację polityczną kraju Komisja kładła szczególny nacisk na gotowość obronną młodzieży, na obywatelskie i patriotyczne jej wychowanie w szkołach, którymi administrowała. Zachowały się z tego okresu pieśni żołnierskie, pełne narodowych i patriotycznych treści. Ich wychowawcze walory podkreślił w liście do twórcy naszego hymnu narodowego Józefa Wybickiego wychowanek Szkoły Rycerskiej Tadeusz Kościuszko: „Znasz, ile pieśni entuzjazmu wpajają w dusze ludzi, co dyszą za wolnością; chciej je pomiędzy współziomkami pomnażać”¹⁴.

Wiele dobrego dla muzycznej kultury w Polsce uczynił kanonik katedralny ks. Wacław Sierakowski, zakładając około 1780 roku w Krakowie szkołę śpiewu, w której kształciła się młodzież z całego kraju. W jednym ze swych podręczników pt. *O narodowym języku* napisał: „Żeby z muzyki odnosić pożytki trzeba jej koniecznie w narodowym języku doświadczać, bo inaczej skrytych serca namiętności nie ruszy [...] U nas w polskim języku ma być formowana muzyka, bo Polaków jest istotnym interesem i punktem honoru własny język do doskonałości doprowadzić”. W związku z tym sformułowaniem należy podkreślić, że Sie-

¹³ Tamże, s. 58.

¹⁴ Tamże, s. 62-63.

rakowski, postulując język ojczysty w muzyce polskiej, miał na myśli właśnie muzykę wokalną, którą cenił znacznie wyżej niż instrumentalną¹⁵.

Ze względu na brak odpowiedniej kadry nauczycieli muzyki działacze Komisji Edukacji Narodowej powołali do życia specjalne uczelnie, seminaria nauczycielskie: pod Wilnem, w Łowiczu i Kielcach. Program trzyletniej nauki w tych szkołach umożliwiał uczniom zdobywanie różnych praktycznych umiejętności (np. wzorowego czytania i pisania, rachunków, wiadomości z zakresu ogrodnictwa itp.), a także obejmował naukę śpiewu kościelnego, grę na organach i klawikordzie. Seminaria kształciły nauczycieli w dwóch zawodowych funkcjach: pedagoga i muzyka organisty. Nauczyciel miał być, w myśl wskazań Komisji, wychowawcą nie tylko dzieci, ale też rodziców i opiekunem społecznym o wielostronnych kompetencjach. Te szczytne wskazania wybiegały mocno w przyszłość, wyprzedzając w pewnym stopniu współczesne tendencje wychowawcze, apelujące o społeczną działalność nauczyciela¹⁶.

Szczególną rolę odgrywała pieśń w okresie zaborów, kiedy to kultura miała utrwać tradycje duchowe i uzbroić naród w siłę do walki.

W zaborze rosyjskim w istniejących szkołach (parafialnych, obwodowych i gimnazjach) uczono muzyki fakultatywnie. Zostało to w następujący sposób sformułowane w ustawach z 1834 i z 1840 roku: „w godzinach wolnych poobiednich życzący sobie tego, mogą się uczyć śpiewów kościelnych z nut”. Niepokoił jednak fakt, że ówczesny kurator Warszawskiego Okręgu Narodowego zdradzał wyraźne dążenia rusyfikacyjne. Zakładał w szkołach prawosławne kaplice, a ich wychowankowie śpiewali w cerkiewnych chórach. Nieco pomyślniejsza sytuacja zaistniała po strajku młodzieży szkolnej w 1905 roku, kiedy zezwolono na zakładanie prywatnych szkół, w których język polski był językiem wykładowym, a naukę śpiewu opierano na pieśniach kościelnych, narodowych i obyczajowych. Polskie wychowanie muzyczne realizowano wówczas również w niewielkim zakresie na tajnych i jawnych pensjach żeńskich w Kongresówce, gdzie podstawę nauczania stanowiły śpiewniki zawierające pieśni Stanisława Moniuszki, Ignacego Komorowskiego i Zygmunta Noskowskiego z tekstami Marii Konopnickiej¹⁷.

W zaborze austriackim uczono muzyki w szkołach ludowych (elementarnych) pięcioklasowych, męskich, żeńskich i mieszanych. Instrukcja wydana przez władze oświatowe, zawierająca wskazania do nauki śpiewu, zalecała łączenie nauki piosenek z nauką języka ojczystego, śpiewanie takich pieśni, które mają wartość pedagogiczną i zgadzają się z ogólnymi celami szkoły. Zaliczano do nich pieśni ludowe, narodowe i religijne.

¹⁵ Tamże, s. 69.

¹⁶ Tamże, s. 59.

¹⁷ Tamże, s. 97-100.

Śpiewu, jako przedmiotu obowiązkowego, uczono we wszystkich typach szkół, ze szczególną jednak troską traktowano nauczanie muzyki w seminariach nauczycielskich. Pierwszeństwo w podejmowaniu nauki w tych szkołach mieli ci kandydaci, którzy wykazywali większe zdolności muzyczne. Zwiększano też w miarę potrzeby liczbę godzin przeznaczonych na naukę tego przedmiotu¹⁸. W małopolskich seminariach nauczycielskich istniały też zespoły instrumentalne, które wykonywały utwory kompozytorów polskich (Chopina, Moniuszki, Paderewskiego, Żeleńskiego, Wieniawskiego) i obcych (Bacha, Mozarta, Beethovena, Verdiego, Liszta, Griega, Gounoda), a także utwory kompozytorów będących nauczycielami w danej szkole. Powstało też wiele publikacji o tematyce pedagogicznej, podręczników do nauki teorii muzyki i śpiewników, których autorami byli również miejscowi wykładowcy¹⁹.

W zaborze pruskim, w Wielkim Księstwie Poznańskim i na Pomorzu, zarysowały się dwa aspekty: znaczna dbałość o nauczanie muzyki przy jednoczesnych bezwzględnych tendencjach germanizacyjnych. Odpowiedzią na ten stan rzeczy był fakt, że właśnie w Wielkopolsce pojawił się pierwszy polski śpiewnik szkolny opracowany przez Teofila Klonowskiego, nauczyciela seminarium nauczycielskiego w Poznaniu. W miarę wzmaganania się terroru germanizacyjnego ten sam autor wydaje nowe zbiory pieśni polskich podtrzymujące ducha narodowego, w tym również *Śpiewy historyczne* do tekstów Juliana Ursyna Niemcewicza. Śpiewniki te, do których muzykę napisało kilkunastu polskich kompozytorów, miały stanowić „pieśń masową średnich sfer”. Mimo nierówności poziomu muzycznego zawartych w nim utworów, zbiór ten odegrał wielką rolę w utwierdzeniu poczucia narodowego i świadomości historycznej. Najlepszym tego dowodem były ostre wystąpienia władz carskich przeciwko śpiewnikom począwszy od 1823 roku. Zdaniem historyków przygotowały one grunt, na którym pieśni powstańcze porwały naród do walki²⁰.

Szczególne znaczenie w okresie zaborów miała działalność chórów amatorskich – zarówno kościelnych, jak i świeckich, które w tym czasie były prawdziwymi bastionami polskości. Na Pomorzu tradycje organizowania tych zespołów sięgają drugiej połowy XIX wieku. Ucisk kulturalny i polityczny na tych terenach nie dopuszczał do tworzenia jakichkolwiek stowarzyszeń, które miałyby na celu krzewienie polskiej kultury. Polscy działacze kulturalni wykorzystywali jednak możliwości organizowania różnych sekcji kulturalnych przy towarzystwach przemysłowych, których tworzenia nie zabraniano. Z tych „śpiewających sekcji” powstawały chóry, które nie tylko kultywowały polską pieśń, ale także organizowały przedstawienia teatralne, wycieczki, zabawy, odczyty czy dyskusje. Kroniki śpie-

¹⁸ Tamże, s. 102-106

¹⁹ Tamże, s. 103.

²⁰ Tamże, s. 100-102.

wactwa polskiego podają wiadomość o istnieniu w Polsce w tym okresie chórów, z których wiele osiągnęło wysoki poziom. W Poznaniu już w 1820 roku powstało towarzystwo śpiewacze pod nazwą „Chór mieszany”, a także od 1846 roku w tym samym mieście działał chór pod nazwą „Towarzystwo śpiewacze”.

W 1920 roku ukazał się pierwszy w Polsce ministerialny program nauki śpiewu dla szkół powszechnych, będący zarazem pierwszą próbą usystematyzowania nauki tego przedmiotu i wytyczenia mu dalszej linii rozwoju dla przyznania mu należytego miejsca wśród innych przedmiotów ogólnokształcących. Wzbogacony był on o różnego typu ćwiczenia słuchowe, oddechowe, rytmiczne. Jeszcze większe wymagania wyznaczał program w odniesieniu do nauki tego przedmiotu w szkole średniej. Obok wyżej wymienionych ćwiczeń uczono w nich m.in. podstaw harmonii i kontrapunktu, form muzycznych i literatury. W klasach wyższych nowością było organizowanie audycji muzycznych, zaś w gimnazjach klasycznych – ilustrowanie przykładami muzycznymi niektórych okresów w historii muzyki. Realizacji tych zadań służyły liczne podręczniki, których twórcami byli wybitni ówczesni pedagodzy, m.in. Stanisław Kazuro, Tadeusz Joteyko, Józef Reiss, Stefan Wysocki²¹.

Na początku okresu międzywojennego nauka muzyki w szkołach powszechnych i niższych klasach gimnazjum była jeszcze obowiązkowa, w wyższych zaś ulegała stopniowemu ograniczeniu. Nastąpił też powrót do programów nastawionych prawie wyłącznie na naukę pieśni. Programy te zalecały również cały szereg ćwiczeń, mających służyć pomocą w opanowaniu pieśni, a także wprowadzanie wiadomości np. z harmonii, stylów muzycznych, form i literatury muzycznej. W kolejnych programach z lat 1930 i 1933 ograniczono znacznie również zagadnienia teoretyczne i ćwiczenia, wskazując na zasadniczy cel przedmiotu o nazwie „śpiew”, jakim było rozśpiewanie dzieci i doprowadzenie do tego, by śpiewanie pieśni stało się ich potrzebą życiową.

Również okazała się niekorzystna dla ówczesnej organizacji szkolnictwa zmiana dotychczasowych seminariów nauczycielskich, kształcących nauczycieli muzyki na wysokim poziomie, na licea pedagogiczne, znacznie mniej dbające o poziom kultury muzycznej przyszłych nauczycieli. Ponadto ich żywot był bardzo krótki, gdyż funkcjonowały przed wybuchem kolejnej wojny tylko dwa lata (od 1937 do 1939 r.).

Łukę w dziedzinie umuzykalniania młodzieży szkolnej, zanedbanego społeczeństwa Kresów Wschodnich, a także środowiska robotniczego, wypełniała bardzo skutecznie działająca od 1934 do 1938 roku „Organizacja Ruchu Muzycznego”, tzw. „Ormuz”, zajmująca się organizowaniem, nieraz w bardzo trudnych warunkach, wyjazdowych koncertów dla szkół i społeczeństwa. Wykonawcami ich byli wybitni ówczesni muzycy różnych specjalności, m.in. Witold Małcużyń-

²¹ Tamże, s. 117.

ski, Henryk Sztompka, Stanisław Szpinalski, Wanda Wermińska, Grażyna Bacewicz i inni. Organizacja ta nie tylko wykazywała wysoki profesjonalizm, ale także, co jest konsekwencją tego, gromadziła na tych koncertach bardzo szeroką i zainteresowaną muzyką publiczność. Według szacunków w audycjach szkolnych przez nią organizowanych uczestniczyło 90% młodzieży.

W tym czasie również umuzykalniającą aktywność podjęło radio, które nadawanie swoich audycji rozpoczęło w Polsce 18 kwietnia 1926 roku. Mając na celu umuzykalnienie społeczeństwa, stosowało różne formy działań, począwszy od ciekawych lekcji muzyki, aż po transmitowane z Filharmonii Warszawskiej koncerty, cykliczne i okazjonalne audycje.

Bardzo ważną rolę w procesie wychowania muzycznego w tym czasie odegrały również chóry: dziecięce, szkolne, młodzieżowe, robotnicze, wiejskie. Szczególne znaczenie dla podnoszenia poziomu wykonawstwa, a także zainteresowania szerokiego kręgu społeczeństwa tą formą aktywności miały organizowane od 1924 roku Święta Pieśni.

Spośród działaczy zabiegających o budowanie kultury muzycznej społeczeństwa nie sposób pominąć wybitnego kompozytora i pedagoga Karola Szymanowskiego. Do dziś aktualnych jest wiele treści zawartych w jego książce pt. *Wychowawcza rola kultury muzycznej*. Ten niezwykle zaangażowany w sprawy edukacji działacz wyrażał głęboką troskę o poziom kultury muzycznej narodu. Zwracał uwagę na specyficzną rolę, jaką pełniła muzyka w okresie zaborów, kiedy chodziło o przeciwdziałanie patriotycznym zrywom społecznym. Przyznawał muzyce większe znaczenie wychowawcze niż literaturze i plastyce, stąd jego zdaniem: „narzuca się [...] nieunikniona konieczność wyciągnięcia z tego stanu rzeczy odpowiednich wniosków, zwłaszcza dla jednostek poczuwających się do odpowiedzialności za rozwój kultury artystycznej kraju”. Zwracając uwagę na społeczną funkcję muzyki, wykazywał szczególną troskę o rozwój ruchu chóralnego, podkreślał jego celowość i ważność²².

W czasie II wojny światowej polskie szkolnictwo poniosło ogromne straty również w dziedzinie kultury muzycznej. Likwidowano szkoły muzyczne, niszczone instrumenty, biblioteki, zamykano sale koncertowe. Doniosłą rolę w umuzykalnianiu dzieci, młodzieży i dorosłych pełniły w tym czasie koncerty odbywające się jedynie w domach prywatnych lub w kościołach.

Po II wojnie światowej nastąpiło w Polsce znaczne ożywienie w zakresie wychowania muzycznego i objęło również najmłodszych, także dzieci przedszkolne. Wśród wielu form kontaktów z muzyką śpiew i kształcenie słuchu pozostały ważną formą tego wychowania. W programach przedmiotu podkreślano, że śpiew daje radość muzykowania, jest czynnikiem intensywnego umuzykalnienia dzieci i młodzieży. W doborze repertuaru do śpiewania na lekcjach i w chórze uwzględ-

²² Tamże, s. 122.

niano jego walory dydaktyczne i wychowawcze, a także brano pod uwagę możliwości wykonawcze uczniów, poszukując utworów ciekawych i muzycznie wartościowych, wśród których ważne miejsce zajęła polska muzyka ludowa i muzyka innych narodów. Nierzadko w śpiewnikach tego okresu pojawiały się pieśni Feliksa Rybickiego czy Witolda Lutosławskiego, a także melodyjne pieśni harcerskie, obozowe, turystyczne. Ważnym osiągnięciem było też ogólne ożywienie ruchu chóralnego. W każdej szkole działał chór, który zobowiązany był do uczestnictwa w corocznych przeglądach oceniających jego poziom, co było czynnikiem mobilizującym do wysiłku.

Powrócono też do liceów pedagogicznych, które w ciągu następnych 25 lat działalności (od 1944 do 1970 r.) wykształciły rzesze nauczycieli, pracujących z dużym pożytkiem również na rzecz rozwijania kultury muzycznej. Swój udział w kształceniu specjalistów w tej dziedzinie miały też studia nauczycielskie, tzw. SN-y, i trzyletnie wyższe szkoły nauczycielskie z kierunkami muzycznymi. Bezpośrednio po wyzwoleniu wrócono też do sprawdzonych już metod zbliżania młodzieży do muzyki, organizując koncerty szkolne, cykliczne audycje muzyczne tematycznie ustawione według czteroletnich planów programowych. Były one organizowane przez różne instytucje. Również bardzo aktywnie zaznaczyło swoją działalność w tej dziedzinie radio, a także telewizja. Wykorzystano wszystkie możliwe środki, które w myśl założeń programowych miały najskuteczniej uczyć, zwłaszcza młodzież, rozumienia i słuchania muzyki²³.

W polskiej pluralistycznej koncepcji wychowania muzycznego uwzględniono częściowo doświadczenia różnych krajów w zakresie stosowanych środków umuzykalnienia, nadając jednak naszemu wychowaniu muzycznemu oryginalną formę, odpowiadającą ówczesnym realiom²⁴. Wyróżnić w niej można kilka grup celów wzajemnie się uzupełniających, opartych na rozwiniętych już wówczas podstawach naukowych z dziedziny pedagogiki, psychologii, estetyki i filozofii²⁵. Koncentrują się one w pierwszym rzędzie wokół wykształcenia wrażliwości muzycznej i pozytywnych motywacji do muzyki, umiejętności refleksyjnego jej słuchania i emocjonalnego przeżywania, wartościowania, rozwijania zainteresowań i zamiłowań muzycznych, a realizowane są poprzez angażowanie ucznia we wszystkie dotychczas praktykowane działania oparte na muzyce²⁶.

W latach siedemdziesiątych i osiemdziesiątych nastąpiło przyśpieszenie przemian społeczno-kulturowych w naszym kraju, również w dziedzinie muzyki, które wymagały uintensywnienia edukacji muzycznej. W związku z tym pojawiły się

²³ Tamże, s. 137-152.

²⁴ M. Przychodzińska-Kaciczak, *Polskie koncepcje powszechnego wychowania muzycznego. Tradycje – współczesność*, Warszawa 1979, s. 174-189.

²⁵ Tamże, s. 156-174.

²⁶ Tamże, s. 195.

w drugiej połowie lat dziewięćdziesiątych próby kolejnej reformy, która, zdaniem najbardziej zaangażowanych w tej dziedzinie pedagogów, okazała się wielce niekorzystna dla realizacji przedmiotu, który „dawałby szansę wykorzystania ogromnego potencjału możliwości tkwiących w muzyce, dla rozwoju duchowego, intelektualnego i emocjonalnego dzieci i młodzieży”²⁷. Pomijając jednak bardziej szczegółową charakterystykę systemu edukacji muzycznej tego okresu, ograniczę się tylko do ukazania podstawowych celów, jakie w założeniach miały budować kulturę muzyczną dzieci i młodzieży. Uwzględniały one w szkole podstawowej, podobnie jak w poprzednich programach, potrzebę rozwijania zainteresowań, wrażliwości na muzykę i umiejętności włączania jej we własne życie. W klasach gimnazjalnych rozszerzone były o cele wskazujące na konieczność poznawania dorobku polskiej kultury muzycznej, wielkich dzieł, wzbogacania wiedzy o funkcjach muzyki, dostarczania uczniom przeżyć muzycznych, rozwijania umiejętności mówienia o muzyce i emocjach oraz skierowane były na rozwój umiejętności wartościowania zjawisk muzycznych otaczających uczniów.

W wyniku ostatniej reformy ukazało się bardzo wiele autorskich programów nauczania, które dają nauczycielom dość dużą swobodę w ich realizacji, wytyczając im jedynie kierunek działań zawarty w podstawach programowych.

Należy jednak podkreślić, że zasadniczo cele, które przyświecały działaniom nauczycieli tego przedmiotu w przeszłości na każdym poziomie edukacji, ukierunkowane były na budowanie szeroko pojętej kultury muzycznej uczniów. Twórcy tych programów, mimo pewnych rozbieżnych stanowisk, prezentowali dojrzałe poglądy na stosowane w ramach przedmiotu metody i formy aktywności muzycznej. Również aktualnie podejmowane działania umuzykalniające mają służyć estetycznemu wychowaniu ucznia poprzez rozwijanie jego ogólnej wrażliwości muzycznej, zainteresowań i zamiłowań muzycznych oraz umiejętności refleksyjnego słuchania muzyki, czyli ostatecznie mają wychowywać odbiorcę muzyki do aktywnego uczestnictwa w kulturze. Niestety, coraz większe redukcje godzin muzyki w kolejnych reformach, ograniczanie wydatków na muzyczne wyposażenie szkół i lekceważenie tej sfery wychowania przez władze oświatowe stwarzają niezwykle trudną sytuację dla rozwoju kultury muzycznej współczesnego społeczeństwa.

2. Współczesne zagrożenia dla kultury i edukacji muzycznej

Spojrzenie na przeszłość edukacji muzycznej jest okazją do zatrzymania się nad wybranymi zagadnieniami współczesnej kultury i edukacji muzycznej, zarówno w sferze obligatoryjnych form kształcenia nauczycieli i uczniów, jak

²⁷ W. Jankowski, *O należne usytuowanie nauki muzyki w szkole*, [w:] M. Jabłoński, J. Stęszewski (red.), *Polska edukacja muzyczna wobec przemian systemowych*, Poznań 1997.

i w krzewieniu tej kultury w społeczeństwie. Ten krótki przegląd historyczny stanowi tło, na którym zamierzam ukazać aktualną sytuację problematyki wychowania muzycznego społeczeństwa w konfrontacji z ograniczającymi ją licznymi trudnościami i przeszkodami.

Z przedstawionych danych historycznych wynika, że zmienne losy edukacji muzycznej w różnych okresach historycznych uzależnione były od decyzji władz, także oświatowych, uznających ważność tej dziedziny wychowania lub ją lekceważących. W trudnych okresach naszej historii, zwłaszcza podczas zaborów i wojny, wychowanie muzyczne było „niewygodne”, więc je zaniedbywano czy ograniczano, natomiast widoczne przejawy poprawy tej sytuacji były z kolei efektem skutecznych posunięć organizacyjnych w tej dziedzinie.

Mądre decyzje Komisji Edukacji Narodowej uzdrowiły przedmiot, m.in. dzięki odkryciu czy zauważeniu roli nauczyciela, postawieniu na jego wysokie kompetencje zawodowe i rolę w społeczeństwie. Sprzyjało to nie tylko podnoszeniu jego autorytetu, uznaniu wysokiej rangi tej dziedziny wychowania i prestiżu przedmiotu, ale także w konsekwencji przyczyniało się do wzrostu poziomu muzykalności społeczeństwa.

Najtrudniejszym zadaniem – wychowaniem słuchacza muzyki – zajmowały się, niezależnie od szkoły, profesjonalne instytucje poprzez organizowanie wartościowych koncertów i nadawanie zróżnicowanych audycji („Ormuz”, radio). Podejmowanie aktywności muzycznej przez młodzież, również poza obowiązującą ją nauką w szkole (śpiew w chórze, gra w zespołach i orkiestrach), stanowiło ważny element tego wychowania – umożliwiało bliski kontakt z muzyką, lepsze jej zrozumienie i poznanie, a także tak ważne w wychowaniu, sensowne wypełnienie wolnego czasu.

Wyszczególnione wyżej, odnoszące się do wcześniej przedstawionych danych historycznych, zakresy wychowania muzycznego stanowią, niestety, słabe punkty w naszym systemie edukacji estetycznej, na które zamierzam zwrócić uwagę.

Żyjący na przełomie XIX i XX wieku wybitny pedagog Tadeusz Mayzner w czasopiśmie dla nauczycieli „Śpiew w Szkole” pisał: „Nie ludźmy się [...] sale koncertowe będą do was szczyrzyły szeregi swych pustych krzesel dopóty, dopóki szkoła powszechna i gimnazjum nie wychowa słuchacza koncertowego”²⁸. Nie był jednak w stanie przewidzieć, że na drodze do umuzykalnienia staną nie tylko zaniedbania twórców systemów oświatowych, ale również te instytucje, które mogłyby bardzo wiele, a nawet ośmielić się przypuszczać, najwięcej zrobić dla umuzykalnienia społeczeństwa, gdyby właściwie pojęły swoją rolę, którą błędnie odczytało radio na początku XX wieku czy telewizja w początkach swej działalności. Mam tu na myśli wszechogarniające wszystkich współczesne media

²⁸ J. Prosnak, dz. cyt., s. 123.

różnego typu, gwarantujące niezwykle łatwy dostęp do muzyki, jednak niepełniące odpowiedzialnej roli w tej dziedzinie. Warto w tym miejscu przytoczyć słowa Allana Blomma, który słusznie i trafnie określił działania mediów, mówiąc, że decydujący o tych programach i wspierający je „przemysł rockowy to modelowy przykład kapitalizmu, który zaspokaja popyt zarazem go kreując”²⁹. Szczególnie łatwą zdobyczą dla tego typu działań komercyjnych jest zaniedbana muzycznie młodzież, której tymi działaniami wyrządza się największą szkodę. Za sprawą mediów jesteśmy „atakowani muzyką” z każdej strony, często wbrew naszej woli. Sposób kontaktu z nią, stanowiący tło dla wielu czynności, powoduje, że zatraciliśmy umiejętność słuchania w ogóle, a tym bardziej umiejętność słuchania i zdolność słyszenia muzyki. Towarzyszące nam w różnych sytuacjach hałasy, odgłosy i dźwięki sprawiają, że nie tylko nie dociera do nas to, co piękne i wartościowe, ale też nie dostrzegamy tego, co razi dyletanctwem. Tę sytuację Zofia Konaszkiewicz określiła jako: „świat intensywnie nasycony dźwiękami, ale bez muzyki”³⁰. Bariera, którą zafundowała nam cywilizacja, odgradza nas od tych wartości, które niesie prawdziwa sztuka. Te ogromne przeszkody powinna i mogłaby pokonać szkoła poprzez uwzględnianie w procesie edukacji artystycznej zróżnicowanych form oddziaływań wychowawczych. Jednak edukacja muzyczna, na której ciągle trzeba oszczędzać, zмага się z silnym przemysłem rozrywkowym, przemawiającym do słuchacza za pomocą coraz doskonalszych przekładników dźwiękowych.

Wielkim uproszczeniem i niejako usprawiedliwieniem dla twórców programów przeładowanych tzw. muzyką młodzieżową jest rzekomo realizowanie zapotrzebowania społeczeństwa na tego typu muzykę, a więc nadawanie jej, co ich zdaniem ma zaspokajać gusty słuchaczy. Jakie są te upodobania, nie w pełni wiadomo, gdyż brak jest szeroko zakrojonych wieloaspektowych i interdyscyplinarnych badań pedagogicznych, psychologicznych, socjologicznych, które ukazałyby rzeczywiste zainteresowanie, zwłaszcza dorosłego społeczeństwa, również inną muzyką, a nie tylko tą, która zdominowała programy radiowe i telewizyjne. Dotyczy to także stosunku widzów i słuchaczy do niektórych programów i audycji, które bardzo często są antywychowawcze. Mam tu na myśli m.in. audycje, które obiecują karierę i sławę bez nauki i solidnej pracy, a także programy dla najmłodszych, którzy są manipulowani działaniami mało odpowiedzialnych rodziców za wychowanie swoich dzieci³¹. Istnieje jednak duże prawdopodobieństwo,

²⁹ A. Bloom, *Umysł zamknięty*, Poznań 1987, s. 89.

³⁰ Z. Konaszkiewicz, *Badania odbiorców muzyki – wnioski dla wychowania muzycznego i muzykoterapii*, [w:] A. Białkowski (red.), *Wychowanie muzyczne. Stan badań a praktyka edukacyjna*, Lublin 1995, s. 184.

³¹ M. Przychodzińska, *Tradycyjne wartości: piękno, ekspresja we współczesnej rzeczywistości kulturowej*, [w:] K. Zioliowicz i J. Szejnabis-Zdyb (red.), *Współczesna edukacja estetyczna. Teoria i praktyka*, Kielce 2011, s. 30-33.

że autorzy programów, wobec braku wspomnianych wyżej badań, nie orientują się należycie w zainteresowaniach i upodobaniach społeczeństwa, a tym bardziej nie zdają sobie sprawy z zagrożeń wynikających z tej sytuacji dla wychowania i kultury muzycznej, nie tylko młodzieży.

Z analizy programów muzycznych radia i telewizji wynika również, że ich twórcy nie umożliwiają słuchaczom poznawania różnych gatunków muzyki, a tym bardziej nie próbują ich nimi zainteresować. Szkolna edukacja muzyczna zorientowana jest na wartościową muzykę, wymagającą wysiłku poznawczego, media – na działania komercyjne zdominowane rozrywką z pominięciem wartości. Takie pojęcie muzyki i jej funkcji utrudnia, czy wręcz uniemożliwia, uczniom zaakceptowanie przez nich wartościowej muzyki, która jest podstawą wszelkiego wychowania i nauczania. W braku tego wysiłku poznawczego przejawia się ignorancja wobec wysokiej kultury nie tylko młodzieży, nieznającej innej muzyki, ale często też pedagogów i nauczycieli różnych specjalności. Ponadto słuchanie nadawanej z różnych przekazników przez wiele godzin dziennie współczesnej muzyki młodzieżowej ogranicza muzyczną aktywność ekspresyjną jej słuchaczy, a z przytoczonych wcześniej faktów historycznych i współczesnych badań pedagogicznych wynika, że właśnie wykonywanie muzyki stanowi najpewniejsze podstawy kultury muzycznej. Dzięki niemu łatwiej zrozumieć muzykę, widzieć w niej ład i logikę, docenić jej wartość. Zdobywanie tych umiejętności jest szczególnie ważne w kontakcie z muzyką lansowaną w mediach³². Dewaluacja pojęcia kultury i ograniczenie jej wyłącznie do łatwej rozrywki nie sprzyja wychowaniu w ogóle, a tym bardziej wychowaniu do aktywnego uczestnictwa w jej najbardziej wartościowych formach i przejawach. Silne media wszelkiego gatunku wykorzystują stale ograniczaną możliwość docierania z wartościową muzyką do wszystkich uczących się. Zapomniały też o bardzo ważnej funkcji, którą pełniły w początkach swojej działalności: o wychowywaniu do kontaktu z wartościową muzyką nie tylko uczniów, ale także całego społeczeństwa. W tym działaniu powinny one wydatnie wspierać działalność szkoły. Niestety, obecnie w programach, zwłaszcza telewizyjnych, preferowana jest funkcja ludyczna muzyki w myśl hasła: „zabawić się na śmierć”³³. Konsekwencją tego jest niechęć słuchaczy do kontaktu z muzyką, która jest „inaczej piękna” i wymaga od nich wysiłku poznawczego.

W opisywanych wcześniej czasach muzyka pełniła wiele pożytecznych funkcji. Wspomniane poglądy Tinctorisa i wielu innych uczonych minionych wieków znalazły oddźwięk i kontynuację w najnowszych teoriach i praktykach pedagogicznych i psychologicznych, zwłaszcza funkcje kompensacyjne i terapeutyczne.

³² E. Szubertowska, *Gra na instrumencie a umiejętności percepcyjne młodzieży licealnej w świetle badań empirycznych*, [w:] *Wybrane problemy edukacji muzycznej*, Toruń 2003, s. 102-105.

³³ B. Smoleńska-Zielińska, *Edukacja muzyczna na aksjologicznym rozdrożu*, [w:] K. Zioliłowicz i J. Szejnabis-Zdyb (red.), dz. cyt., s. 148.

Powszechnie znane i niekwestionowane są współczesne poglądy przypisujące muzyce i kontaktom z nią wielorakie kształcące i wychowawcze znaczenie, przede wszystkim w sferze rozwoju zdolności muzycznych, wrażliwości odbiorczej, uwagi, spostrzegawczości, wyobraźni, postawy twórczej, myślenia.

Słusznie zauważa Maria Przychodzińska³⁴, że ogólnie uznawane funkcje muzyki są integralnie splecione z zadaniami nauczyciela podejmującego proces umuzykalniania uczniów w szkole ogólnokształcącej i szeroko rozumianym uczestnictwem w kulturze. Pozostają one w zgodności z treściami przedmiotu, z oczekiwaniami wyznaczonymi przez praktykę wychowania muzycznego oraz system celów sformułowanych we wszystkich programach nauczania muzyki dla szkoły ogólnokształcącej. Zadania nauczyciela i jego działania podejmowane zgodnie z wytycznymi tychże programów nastawione są na przygotowanie człowieka do kontaktu z muzyką i wdrażanie go do muzycznej aktywności.

Jednak niektórzy specjaliści zajmujący się mediami przyznają również tym środkom funkcję wychowawczą. Pełnienie tej funkcji w założeniach powinno być wynikiem działalności wcześniej zaplanowanej, świadomej, nastawionej na rozwijanie u wychowanka cech instrumentalnych (wiedzy, uzdolnień, umiejętności) i kierunkowych cech osobowości (postaw, motywacji, zainteresowań). Bywa jednak tak, że nieplanowa działalność mediów wykazuje w pewnych sytuacjach również walor pedagogiczny, co należy ujmować i rozumieć jako jej szerzej zakrojoną funkcję wychowawczą³⁵. Należy jednak zaznaczyć, że w przekonaniu muzyków-pedagogów³⁶, znajdującym potwierdzenie w badaniach³⁷ rzeczywistym wychowawcą muzycznym młodzieży poprzez swoją popularność i dostępność są właśnie media preferujące jeden rodzaj muzyki. W tym kontekście nie można zapominać o tym, że jeśli te środki mają rzeczywiście w odpowiedzialny sposób służyć wychowaniu, to muszą wykorzystywać w audycjach wartościową muzykę. Niestety, obecnie zajmuje taka muzyka w mediach (jeśli w ogóle tam się pojawia) dalekie miejsce, lokowane w nocnych czy późnowieczornych programach.

Toczy się też często spór o treść lekcji muzyki w szkołach. Ma on swoje głębokie źródło we wspomnianych mechanizmach popkultury, a poparcie – bardzo często w kręgach osób, które już wcześniej zostały odsunięte od muzyki artystycznej. Wypowiadają się na ten temat niekiedy autorytety z innych dziedzin nauki, ludzie często nieznający tej muzyki i niedoceniający jej znaczenia dla wychowania. Ich głosy brzmią donośnie, np. w mediach, kształtując w ten sposób poglądy społeczeństwa w różnym wieku w tej sprawie, a co gorsze, bez szerszej

³⁴ M. Przychodzińska, *Wychowanie muzyczne – idee, treści, kierunki rozwoju*, Warszawa 1989, s. 167.

³⁵ A. Lepa, *Pedagogika mass mediów*, Łódź 2000, s. 44.

³⁶ M. Przychodzińska, *Subkultura młodzieżowa. Muzyka pop a wychowanie muzyczne*, [w:] A. Białkowski (red.), dz. cyt., s. 287-289.

³⁷ E. Szubertowska, *Edukacja a kultura muzyczna młodzieży*, Bydgoszcz 2003, s. 283.

konsultacji mają niekiedy wpływ na ważne decyzje w tej kwestii. Wielu z nich stawia znak równości między muzyką popularną i artystyczną, posądzając o zacofanie tych, którzy wskazują na wartość muzyki artystycznej i głoszą konieczność poznania tego, co w kwestii wartości ma do powiedzenia tradycja. Ta sytuacja nie może pozostać bez echa, zwłaszcza w świetle pojęcia: edukacja kulturalna i estetyczna. Edukacja estetyczna, w tym również muzyczna, jest wprowadzaniem wychowanka w świat wartości uznanych za szczytne ideały i osiągnięcia kultury europejskiej i światowej, polega na wychowaniu człowieka do kontaktu ze sztuką. Jest ona w głównej mierze przygotowaniem go „do uczestnictwa w kulturze symbolicznej w drodze kształtowania kompetencji kulturalnej, stanowiącej psychologiczną podstawę aktywności jednostki w świecie kultury”³⁸. Rodzi się więc pytanie, czy nie ma tu znaczenia wartość czy rodzaj muzyki, która ma stanowić podstawę edukacji. A jaką rolę powinien pełnić w niej nauczyciel?

Jest on niezastąpioną osobą w kierowaniu rozwojem muzycznym dzieci i młodzieży, główną postacią w procesie wychowania, współtwórcą życia duchowego swoich wychowanków, jednak jego autorytet i pozycja współcześnie bywają często podważane i krytykowane. Zagadnienie to, jakkolwiek niezwykle ważne nie tylko z pedagogicznego³⁹, ale także ze społecznego punktu widzenia, wymaga szerokiej dyskusji i znaczących zmian w różnych dziedzinach naszego życia. Dotyczy to również nauczyciela muzyki, który zarówno dla uczniów, jak i władz szkolnych jest nauczycielem mało znaczącego w porównaniu z innymi przedmiotami, pogardliwie zaliczanego do grupy „michałków”.

Problem przygotowania nauczyciela do zawodu był w czasach minionych przedmiotem specjalnej troski. Kolejne epoki dziedziczyły doświadczenia w tej dziedzinie, jednak problemy jego kształcenia nie były i nie mogą być rozpatrywane w oderwaniu od konkretnego, socjalnego, ekonomicznego i kulturalnego kontekstu. Należy też mieć na uwadze fakt, że profesjonalny nauczyciel to nie tylko wykształcony należycie człowiek, ale też osobowość i mądry przywódca w rozwoju estetycznym. Na jego profesjonalizm składa się wiedza merytoryczna i umiejętności, a także stosunek do rzeczywistości – do ludzi, sztuki, przyrody, kultury⁴⁰.

Niestety, wychowani na muzyce z mediów i słabej edukacji kandydaci na nauczycieli podejmują studia pedagogiczne, licząc na karierę piosenkarską w przyszłości, a nie na pracę w zawodzie. Nie w pełni też zdają sobie sprawę z odpowiedzialności, jaka wiąże się z ich szczególną misją. Trafnie ujął to Jan Lego-

³⁸ D. Jankowski, *Edukacja kulturalna – aktywność artystyczna*, Poznań 1996, s. 46.

³⁹ A.A. Kotusiewicz, *Kształcenie nauczyciela a problemy współczesnej edukacji*, Warszawa 1989, s. 3.

⁴⁰ L. Rudenko, *Wychowanie estetyczne wobec wyzwań współczesnej edukacji*, [w:] H. Gajdamowicz (red.), *Nauczyciel wobec szans i zagrożeń edukacyjnych XXI wieku. Teoretyczne konteksty szans i zagrożeń edukacyjnych XXI wieku*, t. I, Kraków 2009, s. 78.

wicz, mówiąc, że istota zawodu nauczyciela wyraża się w człowieczym udzieleniu się drugiemu człowiekowi i „Nic, co wywodzi się z osobowości nauczyciela nie pozostaje obojętne”⁴¹. Jest to szczególnie ważne wtedy, kiedy chodzi o nauczycieli muzyki, zobowiązanych do przybliżania swoim uczniom najwyższych wartości zawartych w dziełach muzycznych. Zdaniem Ireny Wojnar nauczyciel wychowania estetycznego, również nauczyciel muzyki, ma „szansę tworzyć nowe wartości w ludziach, a tym samym w swoim własnym świecie”. Może tę szansę „wykorzystać tym lepiej, im więcej sam posiada inwencji i wyobraźni, im większą ma wiedzę i bogatszą wrażliwość”⁴². Od jego obycia z muzyką, kultury aksjologicznej, wiedzy i umiejętności percepcyjnych – rozumienia i odczuwania muzyki, zależy w dużym stopniu poziom doświadczeń muzycznych jego uczniów i wartość ich muzycznych przeżyć. Tylko bogactwo wewnętrzne nauczyciela i umiejętność dzielenia się tym z uczniem może przynieść wymierne wyniki jego działań w tej dziedzinie.

Miejsce człowieka w kulturze muzycznej, w szerokim jej rozumieniu, niezależnie od jego zdolności, umiejętności i wykształcenia, określa funkcja, jaką w niej pełni. Szczególne znaczenie w tej kulturze przypisać należy odbiorcy muzyki, dla którego tworzy się i wykonuje dzieła muzyczne. Można też zaryzykować stwierdzenie, że słuchacze muzyki, ich zainteresowania i reakcje na muzykę, nie tylko świadczą o poziomie kultury muzycznej społeczeństwa, ale również współdecydują o jej rozwoju⁴³. W rezultacie więc najbardziej przyszłościowym zadaniem muzycznej edukacji dzieci i młodzieży, od wieku przedszkolnego do matury, jest właśnie wychowanie odbiorcy muzyki poprzez te wszystkie działania, które wyznaczają programy nauczania, wspomagane naukowymi i dydaktycznymi doświadczeniami w tej dziedzinie. Ważne znaczenie dla rozwoju muzycznego uczniów ma ekspresyjna działalność, gra na instrumencie, śpiewanie w chórze⁴⁴. Wartość tych form i ich znaczenie dla rozwoju muzykalności zauważano w różnych okresach historycznych. Śpiewanie w chórach miało znaczenie dla rozwoju języka i obrony polskości, budowania więzi społecznych, dawało możliwość przetrwania wojennej zawieruchy⁴⁵. Śpiew w gronie rodzinnym był najważniejszym źródłem przeżyć muzycznych i najwcześniejszą szkołą muzyczną dla najmłodszych. Współcześnie widoczne zaniechanie tych, jakże wartościowych, form ak-

⁴¹ J. Legowicz, *O nauczycielu. Filozofia nauczania i wychowania*, Warszawa 1975, s. 41-45.

⁴² I. Wojnar, *Nauczyciel i wychowanie estetyczne*, Warszawa 1968, s. 144.

⁴³ E. Szubertowska, *Publiczność jako ważne ogniwo w kulturze muzycznej*, [w:] *Studia nad edukacją i kulturą muzyczną*, Bydgoszcz 2010, s. 37.

⁴⁴ E. Szubertowska, *Muzyczna aktywność własna a świadoma percepcja muzyki młodzieży szkół średnich*, Bydgoszcz 2002, s. 136-143.

⁴⁵ E. Rogalski, *Pomorski Związek Śpiewaczy w latach 1912-1972*, [w:] *Spoleczny ruch muzyczny na Pomorzu*, Warszawa-Poznań 1981, s. 3-40; L. Witkowski, *Zarys dziejów polskiego ruchu śpiewaczego na Pomorzu do roku 1939*, [w:] *Spoleczny ruch muzyczny...*, s. 59-90.

tywności skazuje kulturę narodową na regres. Już teraz zanika uczestnictwo młodzieży w działających jeszcze chórach amatorskich, które istnieją przede wszystkim dzięki osobom starszym, znajdującym w tej aktywności przyjemność. Dlatego też wysoki poziom edukacji muzycznej młodzieży powinien być zaczątkiem kultury muzycznej dorosłego społeczeństwa, korzystającego w pełni z bogatego dorobku kompozytorów różnych epok i stylów historycznych. Mieli to na uwadze nie tylko twórcy wcześniejszych programów szkolnych, ale również ci, których naukowe poglądy z dziedziny filozofii, estetyki, psychologii czy pedagogiki miały wpływ na koncepcje estetycznej edukacji w minionych czasach.

Podsumowując powyższe rozważania, należałoby przypomnieć, że podstawową funkcją, ale zarazem najważniejszym celem edukacji muzycznej, niezależnie od stosowanych form i działań umuzykalniających, było zawsze i jest obecnie budowanie kultury muzycznej w ludziach, czyli przygotowywanie ich do korzystania z bogactwa kultury obiektywnej, w tym muzycznej. Tę oczywistą prawdę w charakterystycznych słowach podkreślił wspomniany już wcześniej nasz wybitny kompozytor i propagator muzyki Karol Szymanowski: „Genialne wybuchy jednostek zgasłyby jak płomień w bezpowietrznej przestrzeni, gdyby nie znalazły istotnego oddźwięku w głębokim zrozumieniu i umiłowaniu sztuki wśród najszerszych warstw ludności”⁴⁶. Wartość tych słów wydaje się bardzo aktualna, jednak refleksja nad nimi potęguje niepokój o los kultury muzycznej naszego społeczeństwa. Dotarcie z muzyką do najszerszych warstw społeczeństwa jest obecnie łatwe, jednak zainteresowania większości nie mają nic wspólnego z twórczością wybitnych jednostek. Brak zrozumienia dla wielkich artystów i ich dzieł ma swoje źródło w słabej edukacji i w mocnych mediach. Twórczość kompozytorów różnorodnych stylów i epok historycznych (łącznie z muzyką współczesną), stanowiąca ich dorobek artystyczny⁴⁷, jest w aktualnych założeniach programowych treścią nauczania muzyki w szkole, jednak ich realizacja jest mocno ograniczona. Składa się na to wiele czynników. Najważniejszym wydaje się brak możliwości działania na rzecz umuzykalnienia dzieci i młodzieży poprzez obowiązujący wszystkich (od przedszkola do matury) przedmiot i przeznaczone dla najbardziej zainteresowanych zajęcia pozalekcyjne. Likwidowanie zajęć muzycznych czy zmniejszanie liczby godzin przeznaczonych na ich realizację są dowodami na to, że przede wszystkim władze oświatowe, a także dyrekcje szkół i nauczyciele innych przedmiotów nie doceniają znaczenia działalności muzycznej w ogólnym wychowaniu człowieka, a szczególnie w rozwoju jego sfery emocjonalnej.

Lekceważący stosunek władz do wychowania muzycznego odbija się niekorzystnie na stosunku uczniów do tego przedmiotu. Niestabilność przedmiotu nie sprzyja garnięciu się do tego zawodu kandydatów o dużych zdolnościach i przy-

⁴⁶ K. Szymanowski, *Wychowawcza rola kultury muzycznej*, Warszawa 1984, s. 22.

⁴⁷ M. Przychodzińska, *Wychowanie muzyczne...*, s. 51-52.

gotowaniu muzycznym, co zauważyć można na przykładzie tzw. negatywnej selekcji. Obserwowany obecnie kryzys autorytetu nauczyciela pogarsza jeszcze i tak trudną już sytuację w tej dziedzinie.

W porównaniu z obrazem kultury muzycznej minionych epok zawartym w opisach historycznych łatwo zauważyć, że chociaż losy edukacji muzycznej nie zawsze były bezpieczne, aktualna sytuacja jest szczególnie trudna i budzi obawy o stan kultury w przyszłości. Obok wielu przeszkód, które utrudniają budowanie kultury muzycznej, a o których nie było tu mowy, zagrożenie to potęguje brak muzycznych stymulacji w rodzinie, niezmiernie łatwy dostęp do muzyki lansowanej przez media i przemysł rozrywkowy, a przede wszystkim stan edukacji, we wszystkich jej wymiarach.

Bibliografia

- Bloom Allam, *Umysł zamknięty*, Zys i S-ka, Poznań 1987.
- Denek Kazimierz, *O nowy kształt edukacji*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 1998.
- Gajdamowicz Halina (red.), *Nauczyciel wobec szans i zagrożeń edukacyjnych XXI wieku. Teoretyczne konteksty szans i zagrożeń edukacyjnych XXI wieku*, t. I, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2009.
- Jankowski Dzierżymir, *Edukacja kulturalna – aktywność artystyczna*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 1996.
- Jankowski Wojciech, *O należne usytuowanie nauki muzyki w szkole*, [w:] Maciej Jabłoński, Jan Stęszewski (red.), *Polska edukacja muzyczna wobec przemian systemowych*, Wydawnictwo PTPN, Poznań 1997.
- Konaszekiewicz Zofia, *Badania odbiorców muzyki – wnioski dla wychowania muzycznego i muzykoterapii*, [w:] Andrzej Białkowski (red.), *Wychowanie muzyczne. Stan badań a praktyka edukacyjna*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 1995, s. 183-188.
- Kotusiewicz Alicja Anna, *Kształcenie nauczyciela a problemy współczesnej edukacji*, PWN, Warszawa 1989.
- Legowicz Jan, *O nauczycielu. Filozofia nauczania i wychowania*, PWN, Warszawa 1975.
- Lepa Adam, *Pedagogika mass mediów*, Archidiecezjalne Wydawnictwo Łódzkie, Łódź 2000.
- Podejko Paweł, *Życie muzyczne w Bydgoszczy do końca wieku XVIII*, [w:] *Z dziejów muzyki polskiej*, z. 7, BTN, Bydgoszcz 1964.
- Prosnak Jan, *Polihymnia ucząca. Wychowanie muzyczne w Polsce od średniowiecza do dni dzisiejszych*, WSiP, Warszawa 1976.
- Przychodzińska-Kaciczak Maria, *Polskie koncepcje powszechnego wychowania muzycznego. Tradycje – współczesność*, WSiP, Warszawa 1979.
- Przychodzińska Maria, *Subkultura młodzieżowa. Muzyka pop a wychowanie muzyczne*, [w:] *Wychowanie muzyczne. Stan badań a praktyka edukacyjna*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 1995, s. 287-289.
- Przychodzińska Maria, *Tradycyjne wartości: piękno, ekspresja we współczesnej rzeczywistości kulturowej*, [w:] Katarzyna Zioliowicz i Joanna Szejnabis-Zdyb (red.), *Współczesna edukacja estetyczna. Teoria i praktyka*, Wyd. UHP, Kielce 2011, s. 25-35.

- Przychodzińska Maria, *Wychowanie muzyczne – idee, treści, kierunki rozwoju*, WSiP, Warszawa 1989.
- Rogalski Eugeniusz, *Pomorski Związek Śpiewaczy w latach 1912-1972*, [w:] *Społeczny ruch muzyczny na Pomorzu*, PWN, Warszawa-Poznań 1981.
- Rudenko Lidia, *Wychowanie estetyczne wobec wyzwań współczesnej edukacji*, [w:] Halina Gajdamowicz (red.), *Nauczyciel wobec szans i zagrożeń edukacyjnych XXI wieku. Teoretyczne konteksty szans i zagrożeń edukacyjnych XXI wieku*, t. I, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2009.
- Smoleńska-Zielińska Barbara, *Edukacja muzyczna na aksjologicznym rozdrożu*, [w:] Katarzyna Zioliłowicz i Joanna Szejnabis-Zdyb (red.), *Współczesna edukacja estetyczna. Teoria i praktyka*, Wyd. UHP, Kielce 2011.
- Szubertowska Elżbieta, *Edukacja a kultura muzyczna młodzieży*, Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej im. Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2003.
- Szubertowska Elżbieta, *Problematyka rozwoju muzycznego młodzieży na poziomie ponadpodstawowym*, [w:] *Wybrane problemy edukacji muzycznej*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2003, s. 59-107.
- Szubertowska Elżbieta, *Publiczność jako ważne ogniwo w kulturze muzycznej*, [w:] Elżbieta Szubertowska (red.), *Studia nad edukacją i kulturą muzyczną*, BTN, Bydgoszcz 2010.
- Szymanowski Karol, *Wychowawcza rola kultury muzycznej*, PWN, Warszawa 1984.
- Tatarkiewicz Władysław, *Historia estetyki*, t. I: *Estetyka starożytna*, Ossolineum, Wrocław-Kraków 1960.
- Tatarkiewicz Władysław, *Dzieje sześciu pojęć*, PWN, Warszawa 1976.
- Witkowski Leon, *Zarys dziejów polskiego ruchu śpiewaczego na Pomorzu do roku 1939*, [w:] *Społeczny ruch muzyczny na Pomorzu*, PWN, Warszawa-Poznań 1981.
- Wojnar Irena, *Estetyka i wychowanie*, PWN, Warszawa 1964.
- Wojnar Irena, *Nauczyciel i wychowanie estetyczne*, PZWS, Warszawa 1968.

Past and present of music education in context of its educational function

Human being has always been brought up through contact with music, which is the main objective of music education. Historical perspective on this issue in Poland shows its divergent fortune connected with political and social situation of the country. Such facts give ground to reflection on the present state of this field of education, negative factors analysis and numerous dangers involved caused by for e.g. fast civilization development.