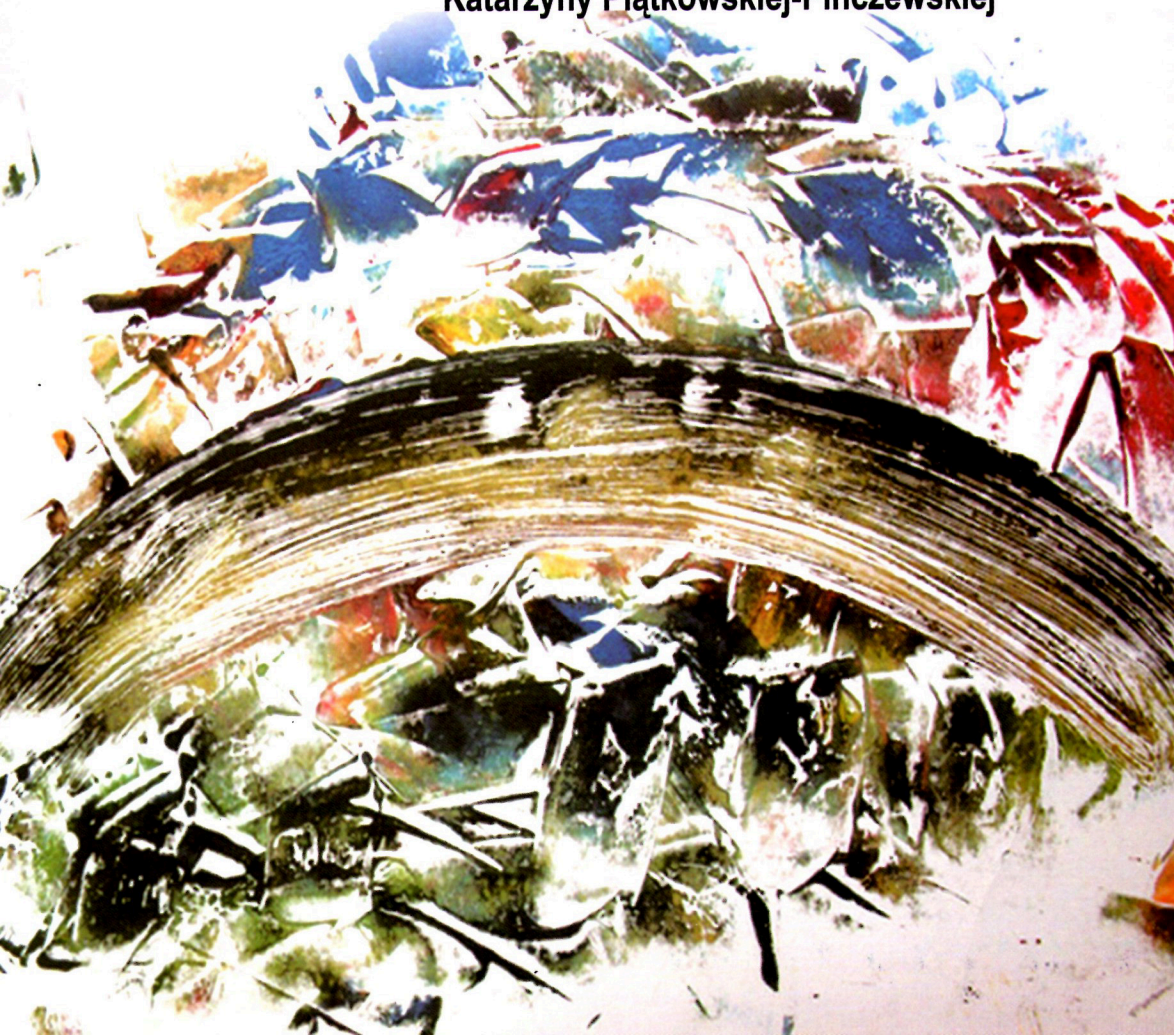




Edukacja artystyczna jako edukacja kreatywna

Praca zbiorowa pod redakcją

Katarzyny Piątkowskiej-Pinczewskiej



UNIwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu
Wydział Pedagogiczno-Artystyczny
Zakład Edukacji Muzycznej

Edukacja artystyczna jako edukacja kreatywna

Praca zbiorowa pod redakcją
Katarzyny Piątkowskiej-Pinczewskiej

Poznań – Kalisz 2009

Recenzent:
prof. Janusz Dziecioł

Projekt okładki, redakcja techniczna: Lidia Łyszczak



Wydawca:
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu
Wydział Pedagogiczno-Artystyczny

ISBN 978-83-62135-33-2

Druk:
Zakład Graficzny Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu
60-712 Poznań
ul. Wieniawskiego 1

Spis treści

• Wprowadzenie – prof. Janusz Dzięcioł	7
• Jadwiga Uchyla-Zroski – Pedagogika twórczości w teorii i praktyce edukacyjnej studentów Instytutu Muzyki	9
• Elżbieta Szubertowska – Twórcza aktywność muzyczna jako cel edukacji i środek terapeutyczny	16
• Яконюк В. Л. – Музыка как средство невербальной коммуникации в системе художественной культуры	23
• Raisa Lewina – Rozwijanie aktywności twórczej studentów w toku studiów na Wydziale Artystycznym Uniwersytetu Państwowego im. Janki Kupały w Grodnie	30
• Beata Michalak – Słuchanie muzyki jako czynność twórcza	34
• Katarzyna Piątkowska-Pinczeuska – Aktywność twórcza, kreatywność, a muzyczny rozwój dzieci i młodzieży	41
• Beata Bonna – Badania nad percepcją muzyki artystycznej młodzieży polskiej i niemieckiej	52
• Beata Kamińska – Nauczyciel muzyki we współczesnej szkole polskiej	63
• Małgorzata Dyrlica – Wykonawstwo muzyczne i pedagogika instrumentalna – działalność twórcza czy odtwórcza?	73
• Mirosław Dymon – Wybrane aspekty aktywności twórczej w edukacji artystycznej	80
• Anna Szatek – Terapeutyczne walory muzycznej aktywności twórczej ucznia	96
• Andrzej Zdziubany – Kształcenie słuchu jako złożony proces dydaktyczny. Efektywność w nauczaniu studentów	103
• Wybrane zagadnienia z metodyki kształcenia słuchu harmonicznego zawarte w podręczniku Borysa Aleksiejewa „harmoniczne solfeggio” – Przekład z języka rosyjskiego oraz komentarz mgr Andrzeja Zdziubany	108
• Alicja Masłanko – Skuteczna komunikacja warunkiem powodzenia kreatywnych działań dyrygenta	114
• А.И. Бурчик – Формирование и развитие творческих способностей у студентов в процессе изучения курса живописи.	120

Badania nad percepcją muzyki artystycznej młodzieży polskiej i niemieckiej

Wprowadzenie

Wszegobecna kultura masowa powoduje postępujący zanik potrzeby kontaktu z różnorodnymi dziedzinami sztuki o wysokich walorach artystycznych. Współcześnie, większość młodych ludzi nie czyta arcydzieł literatury światowej, rzadko kontempluje wybitne dzieła sztuki czy architektury, nie słucha również muzyki poważnej, uważając ją za nudną i mało przystępną. W dorosłość wchodzi kolejne pokolenie młodzieży, której gusta kształtują mass media zdominowane przez komercyjny stosunek do rzeczywistości.

Do istotnych zadań edukacji estetycznej we współczesnej szkole, obok wyposażenia uczniów w pewien niezbędny zasób wiedzy, należy wykształcenie podstawowych umiejętności percepcyjnych będących kluczem do rozumienia i doceniania muzyki o wysokich walorach artystycznych. Ten rodzaj muzyki zajmuje ważne miejsce wśród treści programowych edukacji estetycznej, nie tylko w Polsce¹, ale również w Niemczech², jednak efektywność tej edukacji w zakresie wiedzy dotyczącej muzyki artystycznej oraz umiejętności percepcyjnych z nią związanych, można określić jako bardzo słabą. Aby stwierdzić, czy jest to zjawisko występujące tylko w polskiej szkole, czy może pewna ogólna tendencja pojawiająca się także w innych krajach, przeprowadzono badania weryfikujące poziom umiejętności percepcyjnych młodzieży w Polsce i w Niemczech. Do

1 Zob. A. Twardowska, I. Pisarkiewicz, *Muzyka. Program nauczania dla klas 1-6 szkoły podstawowej*, Warszawa 1999; D. Krawczyk, *Muzyka. Program nauczania w gimnazjum (klasy I-III)*, Warszawa 2000; M. Przychodzińska, B. Smoleńska-Zielińska, *Muzyka. Program nauczania dla gimnazjum*, Warszawa 1999.

2 Zob. także: R. Arnold, U. Urban, A. Weise, *Rahmenplan Music – Bildungsplan neunstufiges Gymnasium Sekundarstufe I*, Hamburg, 2003; I. Dreismann, F. FleBner, G. Helms, R. Hertrampf, E.D. Kolkmeier, L. Ochman, M. Ovesiek, H.D. Schmolling, W. Schreiter, E. Wentlandt, *Rahmenrichtlinien für das Gymnasium Schuljahrgänge 7-10, Besonderes Unterrichtsangebot im Fach Music*, Hannover 2000; A. Demattia, Ch. Rolle, U. Urban, *Rahmenplan Music, Bildungsplan Gymnasiale Oberschule*, Hamburg 2004 (za: K. Lemańska, *Kompetencje muzyczne młodzieży w zakresie orientacji w dziejach i dorobku kultury muzycznej*, praca magisterska, maszynopis, Bydgoszcz 2006).

diagnozy wykorzystany został Test Orientacji w Dziejach i Dorobku Kultury Muzycznej B. Kamińskiej, a ściślej jego pierwsza część – Percepcja. Badania przeprowadzono w 2005 roku w V Liceum Ogólnokształcącym w Bydgoszczy wśród 49 uczniów klas II³ oraz w gimnazjum Neue Oberschule w Brunshwiku wśród 49 uczniów klas X i XI⁴. Niemieckie szkoły gimnazjalne są odpowiednikami polskiej szkoły ponadgimnazjalnej, zatem badana młodzież stanowiła zbliżone do siebie wiekowo grupy.

Szczegółowej diagnozie, w pierwszym dziale testu (20 zadań), poddano umiejętności rozróżniania epok stylistycznych w muzyce, stylu twórczości kompozytorów oraz znajomość wybranych utworów muzycznych należących do światowych arcydzieł. W drugim dziale testu (8 zadań) sprawdzone zostały kompetencje uczniów w zakresie słuchowej identyfikacji faktury i formy prezentowanych utworów, natomiast w trzecim dziale (9 zadań)⁵ umiejętności rozpoznawania tańców stylizowanych, głosów, instrumentów oraz zespołów wykonawczych⁶. Z uwagi na to, iż mogłoby zaistnieć niebezpieczeństwo zniekształcenia wyników badań z powodu treści niektórych zadań dotyczących kompozytorów, związanych bardzo silnie z rodzimą kulturą muzyczną, których twórczość znana jest głównie w Polsce, nie wzięto pod uwagę wyników tych zadań przy porównaniach obu grup. Pominięto zatem dwa zadania dotyczące identyfikacji stylu kompozytora oraz znajomości prezentowanego utworu. Przykładami muzycznymi były tutaj utwory *Bogurodzica* Anonima oraz *Straszny Dwór* S. Moniuszki. Nie wzięto także pod uwagę wyników zadania związanego z identyfikacją tańca stylizowanego – kujawiaka.

Wyniki badań testowych

Pierwsze zadanie testu polegało na słuchowej identyfikacji stylu muzycznego. Po wysłuchaniu 4 utworów uczniowie mieli zdecydować, które z nich są dziełem tego samego kompozytora. Przykładami muzycznymi były dwa koncerty fortepianowe F. Liszta oraz utwory J. S. Bacha i S. Prokofiewa. Analiza danych liczbowych ujawniła, że zarówno w grupie młodzieży polskiej, jak i niemieckiej, 42,86% badanych rozpo-

³ Badania przeprowadziła A. Piękoś, studentka V roku Wydziału Pedagogiki i Psychologii UKW w Bydgoszczy.

⁴ Badania przeprowadziła K. Lemańska, studentka V roku Wydziału Pedagogiki i Psychologii UKW w Bydgoszczy.

⁵ Ze względu na brak kompletu wyników ze szkoły niemieckiej dotyczących ostatniego zadania testu związanego z identyfikacją brzmienia instrumentów muzycznych, nie zostanie ono włączone do porównań grupowych.

⁶ B. Bonna: Umiejętności percepcyjne przyszłych nauczycieli wczesnej edukacji dziecka w zakresie muzyki artystycznej; W: Zaniechane i zaniedbane obszary edukacji w szkole, pod red., M. Suświłło, Olsztyn 2006, s. 503; zob. także: E. Szubertowska: Kompetencje muzyczne młodzieży licealnej na przykładzie badań w szkołach bydgoskich, Bydgoszcz 2003, s. 5.

znało utwory reprezentujące ten sam styl muzyczny, jednak ponad połowa badanych (57,15%) w obu grupach popełniła w tym miejscu błędy.

Kolejne zadania weryfikowały umiejętność określenia epoki lub kierunku, które reprezentowane były przez wysłuchany utwór muzyczny. Uczniowie zaznaczali jedną poprawną odpowiedź spośród kilku podanych, tzw. dystraktorów⁷. Przykładami muzycznymi były tutaj kompozycje pochodzące z okresu baroku, renesansu, impresjonizmu, romantyzmu, klasycyzmu i XX wieku. Rezultaty badań w tym zakresie ilustruje tabela 1.

Tabela 1. *Identyfikacja epok stylistycznych w muzyce* (poprawne⁸ i błędne odpowiedzi)

MP – młodzież polska

MN – młodzież niemiecka

Odpowiedzi	Barok		Renesans		Impresjonizm		Romantyzm		Klasycyzm		XX wiek	
	MP	MN	MP	MN	MP	MN	MP	MN	MP	MN	MP	MN
Dystraktory												
Średniowiecze	8	6	20	12	1			1		1		8
Renesans	16	7	15	1	2		1	10		26		5
Barok	15	26	11	9	2	1	3	3	21	2	2	5
Klasycyzm	5	1	2	8	17	10	14	11	3	9	1	4
Romantyzm	5	6	1	3	15	21	10	13	10		1	1
Impresjonizm		3		13	6	11	3	8	6	6	37	9
XX wiek				3	5	6	18	3	8	5	8	17
Brak odpowiedzi					1				1			
Ogółem badanych	49	49	49	49	49	49	49	49	49	49	49	49

Z powyższego zestawienia wynika, że najczęściej Polaków trafnie rozpoznało epokę baroku oraz renesansu (30,61%). Najślabiej natomiast wypadła identyfikacja muzyki klasycyzmu (6,12%), impresjonizmu (12,24%) oraz XX wieku (16,33%). Najwięcej badanych pomyliło XX wiek z impresjonizmem (75,51%), klasycyzm z barokiem (42,86%) oraz renesans ze średniowieczem (40,82%).

W grupie młodzieży niemieckiej niemal we wszystkich zadaniach uzyskano nieco lepsze wyniki. Najlepiej wypadła identyfikacja muzyki z okresu baroku (53,06% poprawnych odpowiedzi) oraz XX wieku (34,69%), najślabiej natomiast z okresu renesansu (2,04% poprawnych odpowiedzi) oraz klasycyzmu (18,37%). Najwięcej pomy-

⁷ Zob. H. Kotarska, B. Kamińska: Testy osiągnięć muzycznych dla młodzieży szkolnej, Warszawa 1984, s. 88.

⁸ Odpowiedzi poprawne zostały wyróżnione wytłuszczonym drukiem; pozostałe dane ukazują błędne wskazania badanych.

łek dotyczyło klasycyzmu mylonego z renesansem (53,06%) oraz impresjonizmu, który mylony był z romantyzmem (42,86%). W tej grupie badawczej aż 8 osób pomyliło muzykę XX wieku ze średniowieczem, co należy uznać za prawdziwe kuriozum.

W obu badanych grupach identyfikacja epok stylistycznych w muzyce wypadła bardzo słabo, choć w tej części zadań, nieco lepsza okazała się młodzież niemiecka używając średnią punktów na poziomie 1,57, natomiast młodzież polska 1,16 (na 6 możliwych do zdobycia punktów). Otrzymane wyniki świadczą o bardzo niskich kompetencjach w opisywanym zakresie w obu diagnozowanych grupach, co prawdopodobnie uwarunkowane jest niskim zainteresowaniem znacznej części młodzieży muzyką o wysokich walorach artystycznych, czy nawet niechęcią do tego rodzaju muzyki i treści edukacyjnych z nią związanych, jak również bezwzględną dominacją muzyki komercyjnej w środkach masowego przekazu.

Kolejne zadania testu polegały na identyfikacji stylu twórczości J.S. Bacha, K. Pendereckiego, C. Debussy'ego, F. Chopina, L. van Beethovena, K. Szymanowskiego oraz S. Moniuszki (por. tabela 2).

Tabela 2. Identyfikacja stylów kompozytorów (poprawne i błędne odpowiedzi)

MP – młodzież polska

MN – młodzież niemiecka

Odpowiedzi	Bach		Penderecki		Debussy		Chopin		Beethoven		Szymanowski		Moniuszko	
	MP	MN	MP	MN	MP	MN	MP	MN	MP	MN	MP	MN	MP	MN
Chopin	32	21					21	12	12	2				
Bach	4	14	1				5	14						
Beethoven	1	7					2	14	14	18				
Mozart	12	7					19	9	14	13				
Penderecki			7	9	7	13								
Debussy			21	20	8	10								
Szymanowski			2	12	6	14					2	4	11	10
Moniuszko				8							15	15	20	19
Czajkowski			18		28	12					1			
Liszt									8	16				
Schubert											6	5	15	11
Verdi									1		21	25		9
Brak odpowiedzi							2				4		3	
Ogółem badanych	49	49	49	49	49	49	49	49	49	49	49	49	49	49

Dane zawarte w zestawieniu informują, że najlepiej rozpoznani w grupie Polaków zostali dwaj kompozytorzy polscy F. Chopin (42,86%) oraz S. Moniuszko (40,82%), najslabiej natomiast trzeci z polskich twórców – K. Szymanowski (4,08%) i J.S. Bach (8,16%), przy czym styl twórczości Bacha ze stylem Chopina pomyliło aż 65,31% badanych⁹, co tłumaczyć można jedynie brakiem wystarczającego osłuchania z muzyką tych wybitnych kompozytorów. W całej tej części testu pojawiały się liczne i żaźne błędy świadczące o niskich umiejętnościach percepcyjnych badanych osób.

Młodzież niemiecka, co zaskakuje, najmniej błędów popełniła rozpoznając styl twórczości S. Moniuszki (38,78% poprawnych odpowiedzi). Pojawia się tu jednak wątpliwość, w jakiej mierze otrzymany wynik jest kwestią przypadku, a w jakiej wynika z rzeczywistej znajomości stylu S. Moniuszki, którego twórczość poza granicami naszego kraju nie jest powszechnie znana. Kolejnymi najlepiej rozpoznanymi kompozytorami okazali się twórcy niemieccy L. van Beethoven (36,73%) oraz J.S. Bach (28,57%). Najslabiej rozpoznawanym kompozytorem, podobnie jak w grupie polskiej, okazał się K. Szymanowski (8,16% poprawnych odpowiedzi).

Obie diagnozowane grupy uzyskały w opisywanej części testu słabe wyniki, przy czym nieco lepsza okazała się tu również młodzież niemiecka uzyskując średnią punktów 1,76, natomiast młodzież polska 1,55 (na 7 punktów możliwych do zdobycia).

Zdaniem E. Szubertowskiej, która w 2000 roku przeprowadziła podobne badania wśród młodzieży licealnej, popełnione błędy mogą być spowodowane tym, iż badani często przypisują kompozytorowi jakąś jedną cechę, np. środek wykonawczy. Stąd kompozycje Bacha grane na fortepianie młodzież błędnie uważa za utwory Chopina czy Mozarta, w rzeczywistości nie znając stylu żadnego z nich¹⁰.

W dalszej części testu, kolejne zadania weryfikowały znajomość wybranych utworów należących do kanonu światowych arcydzieł. Badani udzielając odpowiedzi, powinni wykazać się rzeczywistą znajomością utworów muzycznych i ich kompozytorów. Zadanie respondentów, po wysłuchaniu fragmentów muzycznych, polegało na wpisaniu tytułów utworów oraz nazwisk ich twórców, przy czym nie było tutaj możliwości wyboru odpowiedzi spośród kilku podanych. Wyniki badań w tym zakresie ilustruje tabela 3.

9 Podobne wyniki uzyskano wśród studentów kształcenia zintegrowanego i edukacji przedszkolnej w UKW w Bydgoszczy; zob. B. Bonna, op. cit., s. 505.

10 E. Szubertowska: op. cit., s. 23.

Analiza wyników tej części testu, ujawniła, że są one zbliżone w obu badanych grupach. Uczniowie najlepiej poradzili sobie z rozwiązaniem pierwszego zadania. Poprawnej odpowiedzi (*jedna linia melodyczna na tle akompaniamentu*) udzieliło 85,71 % uczniów polskich (42 osoby) oraz 79,59 % uczniów niemieckich (39 osób). Z rozwiązaniem drugiego zadania badani również nie mieli problemów. Prawidłową odpowiedź (*dwie, trzy lub więcej równocześnie rozwijających się linii melodycznych*) uzyskano od 81,63 % Polaków (40 osób) oraz 65,31 % Niemców (32 osoby). W obu badanych grupach problemy wystąpiły w trzecim zadaniu, gdzie poprawnej odpowiedzi (*dwie, trzy lub więcej równocześnie rozwijających się linii melodycznych*) udzieliło tylko 6,12 % młodzieży polskiej (3 osoby) i 14,29 % młodzieży niemieckiej (7 osób). Wyniki badań dotyczące drugiej części zadań wskazują na całkowitą nieznaną terminów – *homofonia i polifonia* w grupie niemieckiej. W grupie polskiej uzyskane dane również nie napawają optymizmem, chociaż w tym przypadku 5 osób (10,20 %) poprawnie wpisało termin *polifonia* w drugim przykładzie muzycznym. W obu diagnozowanych grupach, w tej części testu, otrzymano niską średnią punktów z powodu nieznaności terminów określających fakturę prezentowanych utworów muzycznych, przy czym młodzież polska okazała się tu nieco lepsza (średnia punktów 1,83 na 6 możliwych) od młodzieży niemieckiej (średnia punktów 1,59).

Kolejne zadania wymagały od badanych identyfikacji elementów formy muzycznej utworów. Spośród 4 odpowiedzi (*temat, przetworzenie myśli muzycznej, wstęp, zakończenie*) badani wybierali 3 hasła, które przyporządkowywali do określonych fragmentów muzycznych. W grupie Polaków pierwszy przykład – *przetwarzanie myśli muzycznej*, prawidłowo rozpoznało 71,43 % badanych (35 osób), natomiast w grupie Niemców 53,06 % (26 osób). Dwa pozostałe zadania wypadły zdecydowanie słabiej w obu porównywanych grupach. Wśród uczniów polskich tylko 10,20 % (5 osób) w drugim fragmencie muzycznym rozpoznało *temat*, natomiast wśród uczniów niemieckich prawidłowej odpowiedzi udzieliło zaledwie 20,41 % badanych (10 osób). W zadaniu trzecim *zakończenie* trafnie zidentyfikowało 18,37 % Polaków (9 osób) oraz 28,57 % Niemców (14 osób). Średnia punktów w opisywanym zestawie zadań w grupie uczniów polskich wyniosła 1 (na 3 możliwe do zdobycia punkty), natomiast w grupie uczniów niemieckich 1,02. Należy zatem uznać, że identyfikacja elementów formy utworów muzycznych ukształtowana została na słabym poziomie w obu badanych grupach.

Ostatnie dwa zadania, w tym dziale testu związane były z identyfikacją form muzycznych – *fugi i wariacji*, których podstawę stanowi temat. Po wysłuchaniu tematu oraz fragmentu utworu muzycznego uczniowie wybierali jedną z czterech podanych odpowiedzi (*nie zmieniony temat pojawia się kolejno we wszystkich głosach utworu; temat pojawia się dwa razy: na początku i na końcu fragmentu; temat pojawia się kilka razy i przeplatany jest innymi myślami muzycznymi; temat jest przekształcany, wzbogacany ozdobnikami*)¹³. Zadanie badanych polegało tu również na wpisaniu nazwy formy wy-

13 Zob. H. Kotarska, B. Kamińska: op. cit., s. 157.

słuchanych utworów. Pierwszy przykład muzyczny, jako *przekształcony i wzbogacany ozdobnikami temat*, rozpoznało 32,65% Polaków oraz Niemców (16 osób w każdej z grup), natomiast drugi fragment jako *nie zmieniony temat, który pojawia się kolejno we wszystkich głosach utworu*, zidentyfikowało prawidłowo 18,37% uczniów polskich (9 osób) i 36,73% uczniów niemieckich (18 osób). Nikt w obu testowanych grupach nie podał właściwej nazwy prezentowanych form muzycznych. Młodzież polska uzyskała w tej części testu średnią punktów na poziomie 0,51 (na 4 punkty), natomiast młodzież niemiecka 0,69, co należy uznać za wynik bardzo słaby.

W ostatnim dziale testu weryfikacji poddano kompetencje w zakresie identyfikacji tańców stylizowanych: walc, menueta oraz polki. Wyniki badań w tym obszarze ilustruje tabela 4.

Tabela 4. *Identyfikacja tańców stylizowanych* (poprawne i błędne odpowiedzi)

MP – młodzież polska

MN – młodzież niemiecka

Odpowiedzi	Walc		Menuet		Polka	
	MP	MN	MP	MN	MP	MN
Menuet	2	5	18	4	2	2
Polonez	1					
Kujawiak	3	1			1	
Walc	43	43			1	
Czardasz			25	32	20	3
Krakowiak			3	9	14	15
Polka			3	4	11	29
Brak odpowiedzi						
Ogółem badanych	49	49	49	49	49	49

Z zestawienia wynika, że najlepiej znanym tańcem, w obu badanych grupach, jest walc (87,76% poprawnych odpowiedzi wśród Polaków i Niemców). Pozostałe dwa tańce różnicują dość znacznie obie grupy. Młodzieży polskiej lepiej znany jest menuet (36,73% prawidłowych wskazań), natomiast młodzieży niemieckiej polka (59,18% prawidłowych wskazań). Z obliczeń wynika, że nieznacznie wyższą średnią punktów, w tej części testu, uzyskała młodzież niemiecka (1,55 na 3 punkty) niż młodzież polska (1,47).

Zadania kończące cały test polegały na słuchowej identyfikacji głosów, instrumentów oraz zespołów wykonawczych. Po wysłuchaniu fragmentu opery *Carmen* G. Bizeta uczniowie dokonywali wyboru prawidłowej odpowiedzi spośród kilku podanych. Wyniki badań w tym zakresie zawiera tabela 5.

Tabela 5. Identyfikacja głosów, instrumentów i zespołów wykonawczych (poprawne i błędne odpowiedzi)

MP – młodzież polska

MN – młodzież niemiecka

Odpowiedzi	Mezzosopran		Baryton		Chór chłopięcy		Flet	
	MP	MN	MP	MN	MP	MN	MP	MN
Sopran	25	19						
Mezzosopran	21	24						
Alt	3	6						
Brak odpowiedzi								
Tenor			31	29				
Baryton			14	14				
Bas			3	9				
Brak odpowiedzi			1					
Chór chłopięcy					38	29		
Chór żeński					2	13		
Chór męski								
Chór mieszany					7	7		
Brak odpowiedzi					2			
Flet							13	20
Obój							1	5
Klarnet							33	24
Saksofon								
Brak odpowiedzi							2	

Dane zawarte w tabeli wskazują, że najłatwiejszym zadaniem w obu grupach okazało się rozpoznanie brzmienia chóru chłopięcego (młodzież polska 77,55% prawidłowych wskazań; młodzież niemiecka 59,18% prawidłowych wskazań). Nieco słabiej wypadła identyfikacja mezzosopranu, natomiast niewiele prawidłowych odpowiedzi dotyczyło barytonu. Z tabeli wynika również, iż rozpoznanie brzmienia fletu okazało się problematyczne zwłaszcza wśród Polaków (26,53% poprawnych odpowiedzi). W opisywanych zadaniach testu, średnia punktów w grupie uczniów polskich wyniosła 1,76 (na 4 punkty), natomiast w grupie uczniów niemieckich, niewiele mniej, bo 1,71.

Podsumowując wyniki całego testu, w grupie młodzieży polskiej otrzymano średnią punktów na poziomie 11,88 (na 42 punkty), natomiast w grupie młodzie-

ży niemieckiej 12,14. Wyrażona procentowo średnia przyjęła w grupie Polaków wartość 28,29%, a w grupie Niemców 28,90%, co oznacza, że uczniowie gimnazjum w Brunszwiku okazali się minimalnie lepsi od uczniów bydgoskiego liceum.

Podsumowanie i wnioski

Interpretując uzyskane wyniki badań należy stwierdzić, iż diagnozowana młodzież, zarówno w Polsce, jak i w Niemczech nie posiada umiejętności w zakresie słuchowej identyfikacji ważnych aspektów muzyki artystycznej, opanowanych nawet na poziomie dostatecznym. Zatem nie jest to zjawisko obecne tylko w naszej szkole, ale zdaje się mieć szerszy zasięg, uwarunkowany raczej wiekiem badanych i ich preferencjami muzycznymi, a nie programami nauczania muzyki realizowanymi w obu krajach. Badania wskazują, że w grupie uczniów polskich dobrze wypadły jedynie zadania związane z rozpoznaniem *Ody do radości* i podaniem nazwiska jej twórcy, a także walca, chóru chłopięcego, faktury (dwa zadania; nie biorąc pod uwagę wymogu podania nazwy faktury) oraz elementów formy muzycznej utworów (jedno zadanie). W grupie uczniów niemieckich sytuacja wyglądała podobnie. Większość młodzieży nie miała problemów z rozpoznaniem baroku, walca i polki oraz podobnie, jak w grupie Polaków, z identyfikacją faktury (dwa zadania) oraz elementów formy muzycznej utworu (jedno zadanie). Wszyscy badani Niemcy rozpoznali *Ode do radości*, ale tylko 46,94% znało nazwisko jej kompozytora. W pozostałych zadaniach uczniowie z obu grup popełniali bardzo liczne i poważne błędy, a w wielu przypadkach poprawność odpowiedzi kształtowała się na poziomie kilku lub kilkunastu procent.

Utrzymujące się od lat stosunkowo słabe zainteresowanie wartościową muzyką wśród młodzieży szkolnej¹⁴, o czym świadczą nie tylko czynione przez nią deklaracje, ale również wyniki badań weryfikujące kompetencje uczniów w zakresie wiedzy i słuchowej orientacji w tym obszarze muzyki, skłaniają do refleksji i poszukiwania nowych, twórczych metod przybliżania muzyki poważnej młodemu pokoleniu.

Fakt, iż młodzi ludzie interesują się bliską im muzyką młodzieżową jest zjawiskiem normalnym, jednak niemal całkowita nieskuteczność oddziaływań edukacyjnych dotyczących muzyki poważnej zastanawia. *Transmisja wartości arcydzieł muzyki artystycznej ostatnich dwudziestu wieków naszej cywilizacji i kultury oraz otwarcie młodzieży na te wartości i ich interioryzacja (...)*¹⁵ pozostają pięknym założeniem, którego nie udaje się sku-

14 Zob. m. in. badania E. Szubertowskiej: *Muzyczna aktywność własna a świadoma percepcja muzyki młodzieży szkół średnich*. Bydgoszcz 2002; *Edukacja a kultura...*, op. cit.; B. Kamińskiej: *Miejsce muzyki w życiu młodzieży*. W: *Psychologiczne podstawy kształcenia muzycznego*, pod red. M. Manturzewskiej, Warszawa 2001; M. Manturzewska: *Zdolności, kompetencje i postawy muzyczne naszej młodzieży w świetle wyników badań*. W: *Psychologiczne podstawy...*, op. cit.

15 M. Manturzewska: op. cit., s. 97.

tecznie zrealizować. Być może sytuacja ta uległaby zmianie, gdyby w zawodzie nauczyciela muzyki pracowało więcej pedagogów z charyzmą i pasją, umiejących rozbudzić zainteresowania uczniów muzyką klasyczną, akceptujących i otwartych na często, jakże odmienne od swoich, zainteresowania muzyczne uczniów, proponujących, a nie narzucających określone treści i rodzaj muzyki. Ważne wydaje się również poszukiwanie niestandardowych metod pracy, polegających na twórczym zaangażowaniu nauczyciela i uczniów w pracę na lekcji. Dobrym rozwiązaniem byłoby tutaj znaczące włączenie poszczególnych uczniów w prowadzenie lekcji, praca w kilkusobowych grupach związana z przygotowaniem interesujących materiałów, tworzenie zespołów wokalnych i instrumentalnych wykonujących muzykę poważną, umożliwienie uczniom kontaktu z żywą muzyką, dyskusje o muzyce i powstałych pod jej wpływem przeżyciach. Jednym słowem odejście od standardowego sposobu prowadzenia lekcji na rzecz twórczego zaangażowania uczniów w jej przebieg. Pozostaje mieć nadzieję, że w efekcie tych zabiegów, współczesna młodzież szerzej otworzy swoje serca i umysły na wzbogacający kontakt z wartościową muzyką.

Bibliografia

- Arnold R., Urban U., Weise A., *Rahmenplan Music – Bildungsplan neunstufiges Gymnasium Secundarstufe I*. Hamburg 2003
- Bonna B., *Umiejętności percepcyjne przyszłych nauczycieli wczesnej edukacji dziecka w zakresie muzyki artystycznej*. W: *Zaniedbane i zaniechane obszary edukacji w szkole*. M. Suświłło (red.), Olsztyn 2006
- Demattia A., Rolle Ch., Urban U., *Rahmenplan Music, Bildungsplan Gymnasiale Oberschule*. Hamburg 2004
- Dreisemann I., FleBner F., Helms G., Hertrampf R., Kolkmeier E.D., Ochman L., Ovesiek M., Schmolting H.D., Schreiter W., Wentlandt E., *Rahmenrichtlinien für das Gymnasium Schuljahrgänge 7-10, Besonderes Unterrichtsangebot im Fach Music*. Hannover 2000
- Kamińska B., *Miejsce muzyki w życiu młodzieży*. W: *Psychologiczne podstawy kształcenia muzycznego*, M. Manturzevska (red.). Warszawa 2001
- Kotarska, H., Kamińska B., *Testy osiągnięć muzycznych dla młodzieży szkolnej*. Warszawa 1984
- Krawczyk D., *Muzyka. Program nauczania w gimnazjum (klasy I-III)*. Warszawa 2000
- Lemańska K., *Kompetencje muzyczne młodzieży w zakresie orientacji w dziejach i dorobku kultury muzycznej (na przykładzie badań realizowanych w niemieckim gimnazjum w Brunzswiku)*, praca magisterska, maszynopis. Bydgoszcz 2006
- Manturzevska M., *Zdolności, kompetencje i postawy muzyczne naszej młodzieży w świetle wyników badań*. W: *Psychologiczne podstawy kształcenia muzycznego*, M. Manturzevska (red.), Warszawa 2001
- Piękoś A., *Kompetencje muzyczne młodzieży w zakresie orientacji w dziejach i dorobku kultury muzycznej (na przykładzie badań przeprowadzonych wśród uczniów drugiej klasy V LO w Bydgoszczy)*, praca magisterska, maszynopis. Bydgoszcz 2006
- Przychodzińska M., Zielińska B., *Muzyka. Program nauczania dla gimnazjum*. Warszawa 1999
- Szubertowska E., *Kompetencje muzyczne młodzieży licealnej na przykładzie badań w szkołach bydgoskich*. Bydgoszcz 2003
- Szubertowska E., *Muzyczna aktywność własna a świadoma percepcja muzyki młodzieży szkół średnich*. Bydgoszcz 2002
- Twardowska A., Pisarkiewicz I., *Muzyka. Program nauczania dla klas 1-6 szkoły podstawowej*. Warszawa 1999