

Kamila Migdał-Najman, Krzysztof Najman

Uniwersytet Gdański

e-mails: kamila.migdal-najman@ug.edu.pl; krzysztof.najman@ug.edu.pl

ANALIZA POZIOMU WCZESNOSZKOLNEGO KSZTAŁCENIA MUZYCZNEGO W POLSCE

AN ANALYSIS OF LEVEL IN EARLY MUSICAL EDUCATION IN POLAND

DOI: 10.15611/pn.2017.469.12

JEL Classification: C38, I21

Streszczenie: Jednym z elementów nauczania wczesnoszkolnego w Polsce jest nauka podstaw muzyki, wiedzy o instrumentach i elementów słuchu muzycznego. Na przełomie 2015 i 2016 roku Instytut Muzyki i Tańca w Warszawie przeprowadził ogólnopolskie badanie poziomu kształcenia muzycznego dzieci w klasach I-III szkół podstawowych. W badaniu tym przeprowadzono wywiady z dziećmi i ich nauczycielami. Dzieci odpowiadały na pytania dotyczące ich zainteresowań muzyką, a także na pytania związane z ich wiedzą i umiejętnościami osiągniętymi w szkole. Nauczycieli pytano o warunki i możliwości prowadzenia zajęć muzycznych w szkole. W badaniu uwzględniono zróżnicowanie przestrzenne placówek szkolnych w Polsce, liczbę oddziałów szkolnych w placówkach i typ miejscowości. Celem prezentowanych badań jest ocena poziomu wczesnoszkolnego kształcenia muzycznego dzieci w Polsce.

Słowa kluczowe: edukacja muzyczna, testy muzyczne, muzyczne umiejętności percepcyjne, poziom wczesnoszkolnego kształcenia muzycznego.

Summary: One of the elements of early education in Poland is learning the basics of music, knowledge of instruments and elements of musical hearing. At the turn of 2015 and 2016, the Institute of Music and Dance in Warsaw conducted a study of the level of musical education of children in classes I-III schools. In this study were conducted interviews with children and their teachers. The children responded to questions about their interest in music, as well as questions related to their knowledge and skills achieved in school. The teachers were asked about the conditions and opportunities for music classes in school. The study included spatial diversity of schools, the number of school divisions in institutions and type of locality. The aim of this study is to assess the level of early musical education of children in Poland.

Keywords: music education, music tests, perception musical skills, the level of early musical education.

1. Wstęp

Badania prowadzone w Polsce i na świecie dowodzą, że słuchanie muzyki przez dzieci w wieku wczesnoszkolnym wspomaga rozwój umiejętności czytania, naukę języków obcych, umiejętności matematyczne, poprawia pamięć, rozumowanie, zdolności logiczne, samoocenę i kompetencje społeczne. H. Bergson (1859-1941), Z. Lissa (1908-1980), H. Read (1893-1968), E. Lipska (1945) i inni analizowali wpływ muzyki na procesy poznawcze umysłu dziecka, w tym postrzeganie, strukturalizowanie i wartościowanie [Jolly 1975; Roskam 1979; Martin 1983; Jalongo, Bromley 1984; McCarthy 1985; Przychodzińska-Kaciczak 1987; Przychodzińska 1989, 1997; Butzlaff 2000]. Literatura światowa dotycząca powszechnej edukacji muzycznej od wielu lat omawia bardzo interesujący problem tzw. okresu krytycznego w rozwoju muzycznym dzieci [Żebrowska (red.) 1975, 1980, 1981; Przychodzińska-Kaciczak 1981; Przychodzińska 1989; Gordon 1999; Uchyla-Zroski 1999]. Badania wskazują, że do 9 roku życia dziecko jest najbardziej chłonne i otwarte na różne rodzaje muzyki, rozwija wrażliwość muzyczną i ekspresję poprzez muzykę. Brak bądź niski poziom edukacji muzycznej pozbawia kolejne pokolenia podstawowego przygotowania muzycznego, pozytywnych motywacji do muzyki i odczucia, że reprezentuje ona świat wartości estetycznych. Badania D.J. Hargreavesa i A.C. Northa [1997] wskazują, że muzyka staje się szansą rozwojową i wychowawczą współczesnej szkoły. Stąd tak ważna jest rola edukacji muzycznej od najmłodszych lat. Celem prezentowanego artykułu jest ocena poziomu wczesnoszkolnego kształcenia muzycznego w Polsce.

2. Kształcenie muzyczne w Polsce

Prof. dr hab. Andrzej Rakowski (od 1981 do 1987 roku rektor Akademii Muzycznej w Warszawie) przygotował tzw. ekspertyzę Rakowskiego, obejmującą lata 1984-1986, która pozwoliła stworzyć w latach 80. XX wieku korzystne warunki (godzinowe i organizacyjne) dla przedmiotu „muzyka”. W latach 1987-1990 Uniwersytet Marii Skłodowskiej-Curie w Lublinie przeprowadził badania efektywności kształcenia muzycznego uczniów edukacji wczesnoszkolnej (klasy I-III). Badania wskazały na niską skuteczność kształcenia w zakresie umuzykalniania dzieci. Podobnie nauczyciele muzyki bardzo negatywnie ocenili skutki wprowadzenia reformy oświaty w 1999 roku. Uważali, że w zakresie edukacji muzycznej wprowadzono niekorzystne zmiany. W 2004 roku dr hab. Agnieszka Weiner, prof. WSEI, rozpoczęła pilotażowe badania wśród 255 uczniów, którzy ukończyli edukację muzyczną na I etapie kształcenia z wykorzystaniem Testu Muzycznego Umiejętności Percepcyjnych (TMUP). W latach 2007-2009 z inicjatywy prof. dra hab. Andrzeja Rakowskiego powstał Raport Białkowskiego i Grusiewicza w ramach działalności Zespołu Ekspertów ds. Muzyki w Szkolnictwie Polskiej Rady Muzycznej. Wszystkie dotychczasowe dyskusje koncentrowały się wokół usytuowania godzinowego przed-

miotu „muzyka” w szkole powszechnej [Białkowski, Grusiewicz 2010; Rakowski 2010]. Wśród nowych pomysłów pojawiły się, zainicjowany przez prof. dr. hab. A. Rakowskiego, pomysł włączenia tzw. specjalisty muzyka do nauczania w klasach I-III oraz możliwość kształcenia nauczycieli muzyki w tzw. cyklu dwuspecjalnościowym. Postawiono hipotezę, że być może włączenie specjalisty muzyka do nauczania w klasach I-III zwiększy efektywność nauczania muzyki. Planowano od 2010 roku wyodrębnienie z kształcenia zintegrowanego zajęć muzycznych, które miał prowadzić odpowiednio przygotowany specjalista. Tak się nie stało.

Obecnie zajęcia z muzyki w klasach I-III powinien realizować, w ramach zajęć zintegrowanych, nauczyciel nauczania początkowego. W tabeli 1a zaprezentowano typowy tygodniowy plan zajęć szkolnych dziecka, które objęte jest edukacją wczesnoszkolną. Zajęcia z religii i etyki (nieobowiązkowe), a także z języka angielskiego prowadzą osoby z odpowiednim przygotowaniem (nie jest to nauczyciel prowadzący zajęcia zintegrowane).

Środowisko muzyków sugeruje powrót do pomysłu, aby zajęcia muzyczne prowadził wykształcony nauczyciel – muzyk, co mogłoby przyczynić się do poprawy poziomu edukacji w tym zakresie. Jest to szczególnie ważne, ponieważ podstawa programowa nauczania muzyki zawiera wiele elementów, których nauczyciel nauczania wczesnoszkolnego może w ogóle nie znać lub – nie posiadając zdolności muzycznych – może nie potrafić ich zrealizować. Podstawy edukacji wczesnoszkolnej w zakresie muzyki w klasach I-III obejmują następujące treści: w zakresie odbioru muzyki uczeń: a) zna i stosuje następujące rodzaje aktywności muzycznej: śpiewa w zespole piosenki ze słuchu, gra na instrumentach perkusyjnych oraz melodycznych, realizuje sylabami rytmicznymi, gestem oraz ruchem proste rytmy i wzory rytmiczne; reaguje ruchem na puls rytmiczny i jego zmiany, zmiany tempa, metrum i dynamiki (maszeruje, biega, podskakuje), tańczy podstawowe kroki i figury krakowiaka, polki oraz innego prostego tańca ludowego, b) rozróżnia podstawowe elementy muzyki (melodia, rytm, wysokość dźwięku, akompaniament, tempo, dynamika) i znaki notacji muzycznej (wyraża ruchowo czas trwania wartości rytmicznych, nut i pauz), c) aktywnie słucha muzyki i określa jej cechy: rozróżnia i wyraża środkami pozamuzycznymi charakter emocjonalny muzyki, rozpoznaje utwory wykonane: solo i zespołowo, na chór i orkiestrę; orientuje się w rodzajach głosów ludzkich (sopran, bas) oraz w instrumentach muzycznych (fortepian, gitara, skrzypce, trąbka, flet, perkusja); rozpoznaje podstawowe formy muzyczne – AB, ABA (wskazuje ruchem lub gestem ich kolejne części). W zakresie tworzenia muzyki: tworzy proste ilustracje dźwiękowe do tekstów i obrazów oraz improwizacje ruchowe do muzyki, improwizuje głosem i na instrumentach według ustalonych zasad, wykonuje proste utwory¹.

¹ Podstawa programowa – Ministerstwo Edukacji Narodowej.

Tabela 1. Przykładowy plan lekcji dziecka w klasach I-III, I etap kształcenia:

a) bez wyróżnionych zajęć z muzyki, b) z wyróżnionymi zajęciami z muzyki

a)

Godzinny rozkład zajęć	PONIEDZIAŁEK	WTOREK	ŚRODA	CZWARTEK	PIĄTEK
8.00 – 8.45	Zajęcia zintegrowane	Zajęcia zintegrowane	Zajęcia zintegrowane	Wychowanie fizyczne	Wychowanie fizyczne
8.55 – 9.40	Zajęcia zintegrowane	Zajęcia zintegrowane	Wychowanie fizyczne	Zajęcia zintegrowane	Zajęcia zintegrowane
9.50 – 10.35	Zajęcia zintegrowane	Religia	Zajęcia zintegrowane	Język angielski	Zajęcia zintegrowane
10.45 – 11.30	Religia	Zajęcia zintegrowane	Zajęcia zintegrowane	Zajęcia zintegrowane	Zajęcia zintegrowane
11.40 – 12.25			Zajęcia zintegrowane	Zajęcia komputerowe	Język angielski
12.35 – 13.20			Etyka		

b)

Godzinny rozkład zajęć	PONIEDZIAŁEK	WTOREK	ŚRODA	CZWARTEK	PIĄTEK
8.00 – 8.45	Zajęcia zintegrowane	Zajęcia zintegrowane	Zajęcia zintegrowane	Wychowanie fizyczne	Wychowanie fizyczne
8.55 – 9.40	Zajęcia zintegrowane	Zajęcia zintegrowane	Wychowanie fizyczne	Zajęcia zintegrowane	Zajęcia zintegrowane
9.50 – 10.35	Zajęcia zintegrowane	Religia	Zajęcia zintegrowane	Język angielski	Zajęcia zintegrowane
10.45 – 11.30	Religia	Zajęcia zintegrowane	Zajęcia zintegrowane	Zajęcia zintegrowane	Zajęcia zintegrowane
11.40 – 12.25			Muzyka	Zajęcia komputerowe	Język angielski
12.35 – 13.20			Etyka		

Źródło: opracowanie własne.

Propozycja muzyków polega na umieszczeniu w planie lekcji 1 godziny muzyki zamiast 1 godziny zajęć zintegrowanych (por. tab. 1b). Proponowane są trzy warianty organizacji zatrudnienia nauczyciela do prowadzenia lekcji muzyki w szkole w klasach I-III: wariant 1 – lekcje muzyki prowadzi nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej, mający do tego odpowiednie kompetencje; wariant 2 – lekcje muzyki prowadzi wykwalifikowany nauczyciel muzyki; wariant 3 – lekcje muzyki prowadzi nauczyciel muzyki w obecności i przy wsparciu nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej.

3. Badanie kompetencji muzycznych

Na przełomie 2015/2016 roku Instytut Muzyki i Tańca z siedzibą w Warszawie przy ul. Fredry 8 realizował badanie pt.: „Kompetencje muzyczne absolwentów I etapu edukacyjnego podstawowych szkół ogólnokształcących i ich wybrane determinanty”. W badaniu koordynowanym przez Instytut Muzyki i Tańca wzięły udział: dr hab. Anna Waluga, prof. AM w Katowicach, dr hab. Agnieszka Weiner, prof. WSEI w Lublinie i dr hab. Kamila Migdał-Najman, prof. UG. Aby zrealizować badanie, przygotowano test muzyczny skierowany do absolwentów I etapu kształcenia wczesnoszkolnego i kwestionariusz skierowany do nauczycieli nauczania początkowego, którzy prowadzili badane klasy².

W prezentowanym badaniu wykorzystano Test Muzycznych Umiejętności Percepcyjnych (TMUP) przygotowany przez dr hab. Agnieszkę Weiner, prof. WSEI, przeznaczony do sprawdzenia efektów kształcenia muzycznego w klasach I-III – I etap edukacji szkolnej [Weiner 2007]. Test ten składa się z trzech części. Część I liczy 17 pytań, część II i III po 14. Za każdą poprawną odpowiedź przydzielany był 1 punkt. Za cały test można było maksymalnie uzyskać 45 punktów. Pytania przygotowane w I części pozwalają na diagnozę umiejętności z zakresu percepcji elementów konstrukcyjnych utworu, łącznie z budową formalną, np. percepcji struktur wysokościowych, czasowych (metrum, tempo) czy powtarzalności motywów. Pytania przygotowane w II części sprawdzają umiejętności refleksyjnego ujmowania struktur muzycznych oraz wrażliwość na styl. Pytania w III części weryfikują umiejętności percepcyjne dotyczące kojarzenia muzyki z treściami pozamuzycznymi oraz umiejętność rozróżniania głosów ludzkich i instrumentów.

W badaniu wzięło udział 150 szkół podstawowych z całej Polski. Aby w maksymalnym stopniu uwzględnić w badaniu potencjalne zróżnicowanie badanych jednostek populacja została powarstwowana. Pierwszym kryterium warstwowania został podział administracyjny Polski na województwa, a w ramach województw – struktura liczby miast i wsi. Aby zachować proporcjonalność liczby losowanych szkół do liczby mieszkańców badanych obszarów, w konstrukcji warstw wykorzystano lokalizację proporcjonalną do liczby ludności. Uwzględniono tu faktyczne proporcje mieszkańców miast na poziomie 60%, a mieszkańców wsi na poziomie 40% ogółu ludności. Spośród wylosowanych 150 szkół podstawowych w badaniu wzięło udział 2863 uczniów. W każdym województwie, niezależnie dla miast i wsi, wszystkie szkoły zostały uporządkowane według liczby oddziałów (klas). Następnie z tak przygotowanej listy szkół wylosowano odpowiednią liczbę placówek, stosując systematyczny schemat losowania. Reprezentatywność próby jest zachowana na poziomie podziału kraju na miasto/wieś. Małe liczby losowanych placówek nie gwaran-

² Kwestionariusze zawierają wiele rysunków, co powoduje, że są na tyle obszerne, że ich publikacja w artykule nie jest możliwa.

tują reprezentatywności próby na poziomie województw. Wyniki dla województw należy traktować orientacyjnie.

4. Wyniki badania

Biorąc pod uwagę cały test TMUP, dzieci uzyskały przeciętnie 23,2 pkt (na 45 pkt), co stanowi 51,6%. W części I odsetek poprawnych odpowiedzi wyniósł 50,6%, w części II 42,1%, a w części III 62,1% (por. tab. 2).

Tabela 2. Wyniki ogółem – test TMUP

Test TMUP		Wyniki ogółem	
część	pkt	pkt	%
I	17	8,6	50,6
II	14	5,9	42,1
III	14	8,7	62,1
Razem	45	23,2	51,6

Źródło: opracowanie własne.

W części I najmniej problemów sprawiło dzieciom pytanie, w którym proszono o dopasowanie rysunku do budowy zaprezentowanego utworu muzycznego. Zdecydowana większość dzieci potrafiła rozpoznać trzyczęściową budowę utworu. 79% dzieci poprawnie udzieliło odpowiedzi na pytanie, w którym proszono o wskazanie, jakie dźwięki przeważają w prezentowanym fragmencie utworu muzycznego (niskie (grube), wysokie (cienkie), średnie). W części II najwyższym odsetkiem poprawnych odpowiedzi charakteryzowało się pytanie, w którym proszono dzieci o dwukrotne wysłuchanie i zapamiętanie prezentowanej melodii, a następnie wskazanie, czy w kolejnych prezentowanych fragmentach wykorzystano tę melodię. W części III najmniej problemów sprawiło dzieciom pytanie, w którym chodziło o dopasowanie rysunku przedstawiającego wykonawców do zaprezentowanego fragmentu muzycznego. 95% dzieci wykazało się wyobraźnią muzyczną, zdolnością do wyobrażania sobie dźwięków, ich wysokości.

Największe trudności we wskazaniu poprawnej odpowiedzi w części I zaistniały w przypadku pytania, w którym dzieci proszono o zaznaczenie odpowiedzi w formie „buziek: ☺, ☹, ☹”. Przedstawiane „buzie” wyrażały odczucia dzieci, dopasowywane do słuchanej muzyki. Dużą trudność sprawiło pytanie, w którym po wysłuchaniu dwóch melodii dzieci miały wybrać tę, która może być zakończeniem utworu muzycznego. Podobnie pytanie, w którym dzieci oceniały dynamikę utworu, jego siłę dźwięku. Utwory muzyczne mogą być skomponowane w tym samym odcieniu dynamicznym lub dynamika może być zmienna w czasie, np. może następować stopniowy wzrost dynamiki dźwięku, stopniowy spadek lub też nagle zmiany dynamiki. W części II testu największe problemy sprawiło dzieciom pytanie, które wy-

magalo wiedzy z zakresu rozpoznawania i rozróżniania muzyki dawnej i współczesnej. Jedynie 19% dzieci udzieliło poprawnej odpowiedzi na pytanie, czy prezentowany fragment to przykład muzyki dawnej czy współczesnej. Duże trudności sprawiło również pytanie, w którym dzieci usłyszały dwukrotnie pieśń, którą miały zapamiętać, a następnie wskazać, czy w kolejnym fragmencie melodia ta została wykorzystana. Dzieci wybierały odpowiedź z spośród wariantów: tak, wykonuje ją flet; tak, wykonuje ją fortepian; tak, ale jest zmieniona oraz nie wystąpiła. W części III trudności pojawiły się przy pytaniu, w którym dzieci do wysłuchanego fragmentu utworu, miały dopasować rodzaj ruchu najlepiej odzwierciedlającego odsłuchaną muzykę. W części III znajdowało się więcej pytań, które również pozwalały na sprawdzenie wyobraźni, improwizacji, inwencji ruchowej oraz umiejętności naśladowania ruchu. Spośród dziewięciu instrumentów przedstawionych na obrazkach, które dzieci miały podpisać i podać ich nazwę, najlepiej wypadły gitara, trąbka i skrzypce. Trochę więcej trudności sprawił dzieciom puzon, kontrabas i wiolonczela. Co ciekawe, 97% dzieci poprawnie podpisało obrazek przedstawiający gitarę, ale już jedynie 56% rozróżniło gitarę w zadaniu dźwiękowym. Podobnie było z trąbką. 94% dzieci poprawnie podpisało obrazek przedstawiający trąbkę, ale 65% rozróżniło trąbkę w zadaniu dźwiękowym.

W badaniu wzięło udział 1351 dziewczynek i 1375 chłopców³. Dziewczynki uzyskały w teście TMUP przeciętnie 23,9 pkt, a chłopcy 22,6 pkt. Procent poprawnie udzielonych odpowiedzi dziewczynek wynosi 53,1%, a chłopców 50,2% (por. tab. 3). Największe różnice w odpowiedziach dzieci w podziale na płeć wystąpiły w przypadku pytań sprawdzających wyobraźnię muzyczną, świadomość doznań i wrażliwość emocjonalną. Różnice te między grupami dzieci wyniosły 9 pkt proc. 56% dziewczynek poprawnie podpisało obrazek przedstawiający wiolonczelę, a u chłopców odsetek ten wyniósł 46%. Harfę poprawnie podpisało 79% dziewczynek, natomiast 70% chłopców. Wyraźna różnica w udzielonych odpowiedziach wystąpiła w przypadku pytania, w którym 64% dziewczynek po wysłuchaniu i porównaniu dwóch fragmentów muzycznych, wskazało, że to ten sam utwór, ale brzmi inaczej za każdym razem. Odpowiedzi poprawnej udzieliło 56% chłopców. W pozostałych pytaniach płeć w niewielkim stopniu różnicowała poziom muzycznych umiejętności percepcyjnych dzieci.

Tabela 3. Wyniki w podziale na płeć – test TMUP

Test TMUP		Dziewczynki		Chłopcy	
część	pkt	pkt	%	pkt	%
I	17	8,7	51,2	8,5	50,0
II	14	6,1	43,6	5,8	41,4
III	14	9,1	65,0	8,4	60,0
Razem	45	23,9	53,1	22,6	50,2

Źródło: opracowanie własne.

³ Dla 137 dzieci brakowało informacji o płci.

W wyniku przeprowadzonego badania możemy zauważyć, że miejsce placówki szkolnej, w której uczą się dzieci, w podziale na miasto i wieś nie różnicuje poziomu muzycznych umiejętności percepcyjnych. W badaniu wzięło udział 96 szkół z miast i 54 szkoły, które znajdują się na terenie wsi. Dzieci, które uczą się w miastach, uzyskały przeciętnie 23,3 pkt, a dzieci, których szkoła znajduje się na wsi, przeciętnie 22,9 pkt (por. tab. 4). Większe znaczenie wskazujące na zróżnicowanie poziomu muzycznych umiejętności percepcyjnych ma województwo, w którym znajduje się placówka szkolna (por. tab. 5). W województwie dolnośląskim dzieci uzyskały z testu TMUP przeciętnie 25,3 pkt, zaś w województwie lubuskim jedynie 20,6 pkt.

Tabela 4. Wyniki według miejsca placówki szkolnej: miasto, wieś – test TMUP

Test TMUP		Miasto		Wieś	
część	pkt	pkt	%	pkt	%
I	17	8,6	50,6	8,4	49,4
II	14	5,9	42,1	5,8	41,4
III	14	8,7	62,9	8,7	62,1
Razem	45	23,3	51,8	22,9	50,9

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 5. Wyniki testu TMUP według województw

Województwo	pkt	%	Województwo	pkt	%
Dolnośląskie	25,3	56,2	Łódzkie	23,0	51,1
Kujawsko-pomorskie	24,5	54,4	Śląskie	22,9	50,9
Małopolskie	23,8	52,9	Wielkopolskie	22,9	50,9
Podlaskie	23,8	52,9	Pomorskie	22,8	50,7
Podkarpackie	23,3	51,8	Warmińsko-mazurskie	22,7	50,4
Mazowieckie	23,2	51,6	Zachodniopomorskie	22,3	49,6
Świętokrzyskie	23,1	51,3	Opolskie	22,2	49,3
Lubelskie	23,1	51,3	Lubuskie	20,6	45,8

Źródło: opracowanie własne.

Bardzo ciekawe wyniki uzyskano w części badania analizującej aktywność muzyczną dzieci. Każdemu dziecku w badaniu zadano osiem pytań odzwierciedlających aktywność muzyczną dziecka poza szkołą. Były to: śpiewanie, nucenie; słuchanie muzyki; oglądanie programów muzycznych; tańczenie, poruszanie się przy muzyce; komponowanie muzyki, wymyślanie rytmów i melodii; granie na instrumentach muzycznych; bywanie na koncertach muzycznych oraz czytanie na temat różnych wydarzeń muzycznych. W nagłówku tabeli 6 znajduje się cecha: intensywność aktywności dziecka, ponumerowana od 0 do 8, która była podstawą klasyfikacji dzie-

ci. Jeżeli dziecko na każde z ośmiu pytań w kwestionariuszu wskazało odpowiedź: często lub bardzo często, to zostało przypisane do grupy oznaczonej jako: 8. Jeżeli dziecko na osiem pytań w kwestionariuszu na siedem pytań wskazało odpowiedź: często lub bardzo często, to zostało przypisane do grupy oznaczonej jako: 7 itd. (por. tab. 6). Dla każdej grupy dzieci, różniącej się liczbą deklarowanej aktywności muzycznej, wyznaczono przeciętny wynik z testu TMUP i procent poprawnie udzielonych odpowiedzi. Wraz ze wzrostem aktywności dzieci rośnie przeciętna liczba punktów z testu TMUP. W tabeli 7 przedstawiono porównanie wyników z części I, II i III testu między dziećmi, które nie wykazują żadnej aktywności muzycznej (0), i dziećmi, które w każdym aspekcie były aktywne (8).

Tabela 6. Wyniki testu TMUP w podziale na aktywność muzyczną dzieci

	Aktywność muzyczna dziecka								
	0	1	2	3	4	5	6	7	8
pkt	21,2	22,3	22,6	23,3	23,5	24,2	24,4	24,1	24,9
%	47,1	49,6	50,2	51,8	52,2	53,8	54,2	53,6	55,3

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 7. Wyniki testu TMUP dla dzieci deklarujących brak aktywności muzycznej i aktywność pełną

Aktywność dziecka	Część I	Część II	Część III
Aktywność = 0	7,7	5,7	7,8
Aktywność = 8	9,3	8,4	9,2
Przyrost	wzrost o 21%	wzrost o 47%	wzrost o 18%
	umiejętności z zakresu percepcji elementów konstrukcyjnych utworu	umiejętności refleksyjnego ujmowania struktur muzycznych, wrażliwość na styl	wyobraźnia muzyczna, rozróżnianie głosów ludzkich i muzycznych

Źródło: opracowanie własne.

Dzieci, które deklarowały wszystkie z wymienionych aktywności muzycznych w stopniu bardzo wysokim lub wysokim, cechuje w stosunku do grupy niedeklarującej żadnej aktywności muzycznej wzrost (aż 47%) umiejętności refleksyjnego ujmowania struktur muzycznych, wrażliwości na styl. Pozostałe umiejętności sprawdzane w części I i III też zostały pogłębione i wykazują wzrost tych umiejętności wynoszący 21% i 18%.

W badaniu weryfikowano także wpływ kwalifikacji nauczyciela na wyniki testu nauczanych dzieci. 18% nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej zadeklarowało, że posiada dodatkowe wykształcenie muzyczne. Wśród tych nauczycieli były osoby, które ukończyły akademię muzyczną, średnią lub podstawową szkołę muzycz-

ną, studium muzyczne, ognisko muzyczne lub inną formę kształcenia muzycznego. Z badań wynika, że dzieci, których nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej miał dodatkowe wykształcenie muzyczne, uzyskały z testu TMUP przeciętnie 23,3 pkt. Dzieci, których nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej takiego wykształcenia nie posiadał, uzyskały przeciętnie 23,2 pkt (por. tab. 8).

Tabela 8. Wyniki testu TMUP w zależności od dodatkowego wykształcenia muzycznego nauczyciela

Test TMUP		Nauczyciel z dodatkowym wykształceniem muzycznym		Nauczyciel bez dodatkowego wykształcenia muzycznego	
część	pkt	pkt	%	pkt	%
I	17	8,6	50,6	8,6	50,0
II	14	5,8	41,4	5,9	42,1
III	14	8,8	62,9	8,7	62,1
Razem	45	23,3	51,7	23,2	51,5

Źródło: opracowanie własne.

Kwalifikacje nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej nie wpłynęły na zróżnicowanie poziomu kształcenia muzycznego. Wynik ten być może zaskakuje, ale również sugeruje, że poziom muzycznych umiejętności percepcyjnych zależy od innych czynników, które powinny zostać zbadane.

5. Zakończenie

Badaniem wpływu muzyki na procesy poznawcze zajmowano się od wielu lat. Stwierdzono, że muzyka wpływa na rozwój wrażliwości dziecka na bodźce akustyczne, intensyfikację operacji myślowych, koncentrację, uczy wydawania opinii estetycznych, ma działanie uspokajające, terapeutyczne, a także wpływa na kształtowanie osobowości, szczególnie rozwija jego sferę poznawczą i emocjonalną. Zasadne wydaje się wprowadzanie dzieci od najmłodszych lat w świat muzyki. Jednym (często jedynym) z miejsc, w którym dziecko spotyka się z muzyką, jest szkoła, która w ramach zajęć muzycznych przedstawia mu ten świat. Z przeprowadzonych badań wynika, że poziom muzycznych umiejętności percepcyjnych, poziom opanowania materiału z zakresu edukacji muzycznej przez dzieci jest niski (51,6%). Najwięcej problemów sprawiła dzieciom II część testu TMUP, sprawdzająca umiejętności refleksyjnego ujmowania struktur muzycznych oraz wrażliwość na styl (42,1%). Płeć w niewielkim stopniu różnicuje poziom muzycznych umiejętności percepcyjnych dzieci. Lokalizacja szkoły (miasto/wieś) również w niewielkim stopniu różnicuje poziom muzycznych umiejętności dzieci. W większym stopniu wpływ na to zróżnicowanie ma województwo, w którym znajduje się placówka szkolna. Najważniejszym czynnikiem w rozwoju umiejętności muzycznych jest dodatkowa aktywność dziecka. Dzieci, które deklarują, że śpiewają, słuchają muzyki, oglądają programy

muzyczne, tańczą, komponują muzykę, grają na instrumentach muzycznych, chodzą na koncerty muzyczne lub czytają o wydarzeniach muzycznych, wykazują się wyraźnie wyższym poziomem umiejętności muzycznych.

Zaskakującym wynikiem badania jest brak wpływu na wyniki nauczania dodatkowego wykształcenia muzycznego nauczyciela. Praktycznie w żadnym z pytań nie zaobserwowano znaczącej różnicy między wynikami uczniów nauczycieli z dodatkowymi kwalifikacjami muzycznymi a tych bez takich kwalifikacji. Oznacza to, że muszą istnieć inne czynniki, które determinują ten ogólnie niski poziom kompetencji muzycznych dzieci. Czynniki te nie były w tej edycji badań rozpoznawane.

Ze względu na specyfikę przedmiotu zaproponowanie obiektywnego narzędzia pomiaru umiejętności muzycznych dzieci stanowi dla badaczy trudne zadanie. Monitorowanie osiągnięć w zakresie edukacji muzycznej powinno być prowadzone systematycznie. W tego typu badaniach w Polsce brakuje ciągłości i porównywalności. Upowszechnienie pomiaru osiągnięć muzycznych przyczyniłoby się do postawienia przed nauczycielem konkretnych wymagań co do realizacji edukacji muzycznej.

Literatura

- Białkowski A., Grusiewicz M., 2010, *Reforma szkolna i praktyka nauczania muzyki w opinii nauczycieli*, Wiadomości Muzyczne, 3.
- Butzlaff R., 2000, *Can music be used to teach reading?*, The Journal of Aesthetic Education, 34, 3-4, s. 167-178.
- Gordon E.E., 1999, *Sekwencje uczenia się w muzyce. Umiejętności, zawartość i motywy*, Wydawnictwo Uczelniane WSP, Bydgoszcz.
- Hargreaves D.J., North A.C., 1997, *The Social Psychology of Music*, Oxford University Press, Oxford.
- Jalongo M., Bromley K., 1984, *Developing linguistic competence through song*, Reading Teacher, 37, 9, s. 840-845.
- Jolly Y., 1975, *The use of songs in teaching foreign languages*, Modern Language Journal, 59, 1, s. 11-14.
- Martin M., 1983, *Teaching spelling with music*, Academic Therapy, 18, 4, s. 505-515.
- McCarthy W., 1985, *Promoting language development through music*, Academic Therapy, 21, 2, s. 237-242.
- Przychodzińska M., 1989, *Wychowanie muzyczne – idee, treści, kierunki rozwoju*, Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa.
- Przychodzińska M., 1997, *Metodyka wychowania muzycznego. Status i zakresy nauczania*, [w:] Białkowski A. (red.), *Edukacja estetyczna w perspektywie przemian szkoły współczesnej*, Wydawnictwo UMCS, Lublin.
- Przychodzińska-Kaciczak M., 1981, *Dziecko muzyka*, Nasza Księgarnia, Warszawa.
- Przychodzińska-Kaciczak M., 1987, *Polskie koncepcje powszechnego wychowania muzycznego: tradycje – współczesność*, Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa.
- Rakowski A., 2010, *Powszechna edukacja muzyczna – historia narodowego niepowodzenia*, [w:] Białkowski A., Grusiewicz M., Michalak M., *Edukacja muzyczna w Polsce. Diagnozy, debaty, aspiracje*, Fundacja „Muzyka jest dla wszystkich”, Warszawa, s. 119-129.

- Roskam K., 1979, *Music therapy as an aid for increasing auditory awareness and improving reading skill*, *Journal of Music Therapy*, 16, 1, s. 31-42.
- Uchyła-Zroski J., 1999, *Promuzyczne zachowania młodzieży w okresie dorastania i ich uwarunkowania*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.
- Weiner A., 2007, *Test Muzycznych Umiejętności Percepcyjnych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Skłodowskiej-Curie, Lublin.
- Żebrowska M. (red.), 1975, 1980, 1981, *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, PWN, Warszawa.