

Original research paper

Received: 4.10.2014

Accepted: 15.12.2015

Romualda Ławrowska

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie
Kraków

**WYCHOWANIE MUZYCZNE DZIECKA
W PRACACH KRAKOWSKICH PEDAGOGÓW
2. POŁOWY XX WIEKU**

Słowa kluczowe: *pedagogika muzyki, wczesna edukacja muzyczna, kształcenie nauczycieli muzyki, metodyka nauczania muzyki, historia pedagogiki muzycznej*

Wstęp

W Polsce w okresie po II wojnie światowej edukacja dziecka stała się w centrum zainteresowania pedagogów pragnących odrodzenia kulturowego i intelektualnego narodu po stratach wojennych. Ważne miejsce nadano pedagogice kultury i wychowaniu estetycznemu, w tym wychowaniu muzycznemu (Bogdan Suchodolski, Irena Wojnar, Stefan Szuman, Zofia Lissa, Andrzej Pytlak, Maria Przychodzińska, Zofia Burowska i inni). Skorzystano ze znajomości europejskich systemów wychowania muzycznego i polskich tradycji. Czas ten zaznaczył się dynamicznym rozwojem teorii i praktyki wychowania muzycznego w Polsce. Na podstawie głębokiej analizy zachodnich systemów wychowawczych i pedagogiki muzycznej, głównie Émila Jaquesa-Dalcroze'a, Carla Orffa, Zoltána Kodály'a, Celestyna Freineta i innych, skonstruowano Polską Pluralistyczną Koncepcję Powszechnego Wychowania Muzycznego¹, łączącą w całość zgodne ze sobą elementy tych systemów. Podstawą koncepcji jest pluralizm treści i metod oraz form aktywności muzycznej uczniów: śpiewu i ćwiczeń mowy, ruchu z muzyką, gry na instrumentach szkolnych, słuchania i tworzenia muzyki. Jej logika, kompletność, nowoczesność polegała także na tym, że wypracowaną koncepcję przedstawiono w formie podstaw programowych dla przedmiotu muzyka, materiałów podręcznikowych i przewodników dla nauczycieli, książek metodycznych, nagrań płytowych w obszernej płytotece. Wyposażając tak kompletnie nauczycieli muzyki w materiały do realizacji przedmiotów muzycznych, zalecano wydzielanie w szkołach pracowni muzycznych, określono ich modelowe

¹ Por. M. Przychodzińska-Kaciczak, *Polskie koncepcje powszechnego wychowania muzycznego. Tradycje-współczesność*, Warszawa 1979.

wyposażenie², zawalczono o 2 godziny tygodniowo w planach szkół ogólnokształcących na muzykę jako oddzielny przedmiot. Dało to solidne podstawy pracy nauczycielowi muzyki, wytyczając kierunki i cele edukacji, oraz przyznano mu równocześnie kluczową rolę w sprawie doboru treści i metod.

W zakresie wychowania muzycznego dzieci wielką popularnością cieszyły się znane i słuchane w całym kraju audycje muzyczne dla przedszkolaków Marii Wiemann. Były one w tamtym okresie wzorem metodyki muzyki dla wielu przedszkolank, tak samo, jak słynna tzw. zielona książka M. Wiemann *Tańce i zabawy ze śpiewem* (1961) oraz M. Wieman i M. Cukierówny *Zajęcia umuzykalniające w przedszkolu* (1965) czy później wydana *A czy wy tak potraficie?* (1990), a także znakomicie dobrane i nagrane na płycie analogowej *Tańce ludowe w układzie dla dzieci*.

Ważną rolę w popularyzacji i unowocześnianiu metod wychowania muzycznego odegrały instytucje centralne w stolicy. Zaliczyć do nich należy działalność uczonych związanych z Akademią Muzyczną w Warszawie, w tym z nowo uruchomioną Katedrą Psychologii Muzyki; prowadzenie przez M. Przychodzińską w Akademii Muzycznej studiów podyplomowych dla nauczycieli akademickich pod nazwą *Metodyka Nauczania Muzyki*; utworzenie Polskiej Rady Muzyki i w niej Komisji Ekspertów. Znakomitą rolę odegrała Redakcja Wychowania Estetycznego przy Wydawnictwach Szkolnych i Pedagogicznych kierowana przez Magdalenę Stokowską, aktywnie przyczyniając się do powstania wielu cennych publikacji naukowych i metodycznych dla nauczycieli muzyki. Powszechnie korzystali też oni z dwumiesięcznika „Wychowanie Muzyczne w Szkole” oraz biuletynów Międzynarodowego Stowarzyszenia Edukacji Muzycznej ISME.

Edukacja muzyczna w Krakowie po II wojnie światowej

W niniejszym opracowaniu pragnę przedstawić wybrane dokonania w zakresie rozwoju teorii i praktyki powszechnego wychowania muzycznego z perspektywy Krakowa, o którym mówi się, że skupia to, co dobre w narodzie: dziedzictwo kultury i sztuki. To miasto artystów i filozofów, a w ślad za nimi podążają pedagodzy. Kraków ma to, co zwie się *genius loci*.

Po II wojnie światowej Kraków był miastem w znacznej mierze wyludnionym, „zniknęła” cała ludność żydowska dzielnicy Kazimierz, spustoszenia dotyczyły też inteligencji krakowskiej, między innymi zabrakło pomordowanych przez okupantów profesorów Uniwersytetu Jagiellońskiego. Jednak do miasta zaczęli ścigać ocalałe z pożogi wojennej artyści i intelektualisci. Uniwersytet szybko zaczął odżywać, rosnąć w siłę mocą wybitnych osobowości. Należeli do nich między innymi filozof zajmujący się też estetyką Roman Ingarden³ i Stefan Szuman zajmujący się badaniami procesów poznawczych u dzieci, szczególnie spostrzegania, myśle-

² Por. W. Pychyńska-Kindykiewicz, *Wzorcowa pracownia wychowania muzycznego w szkolnictwie ogólnokształcącym*, Łódź 1993.

³ R. Ingarden, *Studia z estetyki*, t. I-III, Warszawa 1957-1970, oraz idem, *Przeżycie, dzieło, wartość*, Kraków 1966.

nia, mowy, a także autor prac z zakresu wychowania estetycznego i twórczości dziecka⁴.

W latach 50-60. XX wieku powszechne szkolne wychowanie muzyczne w Krakowie dotyczyło właściwie tylko jednej formy aktywności – śpiewu. Była to również nazwa przedmiotu nauczania w 7-klasowej szkole podstawowej, którego uczyli nauczyciele przygotowani muzycznie w liceach pedagogicznych lub przypadkowe osoby. Równocześnie w Krakowie działały 2, a potem 3 szkoły muzyczne, do których rekrutowano tylko uzdolnione muzycznie dzieci w wieku od 7. roku życia. Realizowano w nich przedmioty i treści właściwe dla edukacji artystycznej przyszłych wykonawców, zwłaszcza instrumentalistów pianistów, skrzypków oraz dyrygentów. W roku 1945 zapoczątkowała swoją działalność Państwowa Średnia Szkoła Muzyczna, a w 1946 roku założone zostało Państwowe Liceum Muzyczne im. F. Chopina. Działała już Wyższa Szkoła Muzyczna, później Akademia Muzyczna, jako kontynuacja założonego w 1888 roku przez Władysława Żeleńskiego Konserwatorium Krakowskiego. W Wyższej Szkole Muzycznej pracowali wybitni pedagodzy i kompozytorzy muzyki inspirowanej folklorem i także twórcy piosenek dla dzieci, między innymi Józef Życzkowski, Stanisław Wiechowicz.

Funkcjonowała Filharmonia Krakowska, liczne chóry i inne formy profesjonalnego i amatorskiego ruchu muzycznego. Niezwykle też znaczenie dla rozwoju kultury muzycznej miała działalność jedynej wtedy, założonego w 1945 roku, Polskiego Wydawnictwa Muzycznego (PWM), dostarczającego wielu publikacji nutowych na wysokim poziomie edytorskim, a równocześnie dostępnych cenowo.

Eksperymentalne Studium Muzyczne i metoda beznutowa Krystyny Druszkiewiczowej

Jedną z nieco odmiennych form kształcenia muzycznego było działające od około 1946 roku Eksperymentalne Studium Gry na Fortepianie, później nazwane Eksperymentalnym Studium Muzycznym, mieszczące się w centrum Krakowa przy ul. Gołębiej 3, a założone przez Krystynę Longchamps-Druszkiewiczową. Novum eksperymentalne tej wyjątkowej placówki w tamtych czasach, bo prywatnej do roku 1974, polegało na kształceniu muzycznym dzieci już od 4. roku życia w tak zwanym Oddziale Przedszkolnym, rozwiniętym potem stopniowo do wymiaru pełnej (Prywatnej) Szkoły Muzycznej I stopnia. Od początku przyjmowano dzieci po zbadaniu stopnia podstawowych uzdolnień muzycznych. Prowadzenie przedmiotu umuzykalnienie odbywało się zawsze w formie zabaw muzyczno-ruchowych głównie według metody Émila Jaquesa-Dalcroze'a. Eksperymentowano wtedy głównie na lekcjach fortepianu prowadzonych z małymi dziećmi metodą beznutową, której pomysłodawczynią i autorką jest Krystyna Druszkiewiczowa. Z jej podręcznika korzystają do dzisiaj nauczyciele dzieci w wieku do 6.-7. roku życia. W tamtych czasach to na-

⁴ Stefan Szuman jest autorem takich dzieł dotyczących wychowania estetycznego dziecka, jak: *Sztuka dziecka* (1927); *Rola działania w rozwoju umysłowym dziecka* (1955); *O uwadze* (1961), *O sztuce i wychowaniu estetycznym* (1975); *Rola sztuki w rozwoju człowieka*; *O udostępnianiu, uprzystępnianiu i upowszechnianiu sztuki* (1959).

uczycielki fortepianu twórczo dostosowywały tę metodę do indywidualnych możliwości danego ucznia⁵. Skrętnie notowano postępy małych adeptów gry na fortepianie, zaś uczniów obowiązywała tzw. preparatka, w której odnotowywano pod datą lekcji ocenę w postaci symboli: +++ (ocena celująca), ++ (bardzo dobra), + (dobra), potem już były tylko kółka, które oznaczały brak postępów lub złe zachowanie, brak aktywności. Te jednak zdarzały się sporadycznie. Atrakcyjne dla dzieci były lekcje rytmiki prowadzone początkowo przez ks. K. Lubomirską, zastąpioną potem przez Helenę Kalterową. Chórek dla „maluchów” prowadziła niezrównana Anna Popiel.

Każda z nauczycielek wraz z dyrektorką w tamtym okresie przyczyniły się do wielkiej sławy Studium (potem Szkoły Muzycznej I stopnia). Trzeba podkreślić ich pasję, bezinteresowność i oddanie w pracy z dziećmi, były to osoby bardzo dobrze wykształcone w przedwojennych instytutach muzycznych, o niezwyklej kulturze osobistej, otwarte na tworzenie i unowocześnianie własnych metod, serdeczne dla dzieci i rodziców⁶. Ambicją dyrekcji i całego grona było przygotowywanie częstych „popisów” i koncertów gry na fortepianie, potem też i innych instrumentach, a także pokazy rytmiczne i chóralne. Dzieci występowały w Filharmonii w auli PWSM, tzw. Floriance, oraz na wielu seminariach i konferencjach przed wybitnymi pedagogami muzycznymi zarówno w Krakowie, jak i w innych miastach. Ta aktywna popularyzacja działalności Eksperymentalnego Studium dotyczyła zwłaszcza efektywności bardzo wczesnego rozpoczynania gry na instrumentach – początkowo metodą beznutową, a w klasach szkolnych metodą z nut. Szkołę odwiedzali też goście zagraniczni, zaciekawieni obserwatorzy metody Krystyny Druszkiewicz.

Z notatek biograficznych dowiadujemy się, że w tamtych latach autorka metody nie mogła sobie pozwolić na wyjazdy zagraniczne z obawy przed popadnięciem w niełaskę ówczesnym władzom, co mogłoby zakończyć się cofnięciem zgody na prowadzenie szkoły. A przecież nauka w niej dawała bardzo dobre efekty, większość absolwentów zdawała egzaminy wstępne do szkoły muzycznej II stopnia lub Liceum Muzycznego w Krakowie na fortepian, skrzypce lub rytmikę. Do wybitnych absolwentów z tamtych początków szkoły należą między innymi dyrygenci Antoni Wit, Jerzy Salwarowski, organista Jacek Kulig, teoretyk muzyki Teresa Mięśowicz-Malecka i kompozytor Krzysztof Meyer, oraz wielu innych, których nie sposób tutaj wymienić. Obowiązywała nieoficjalna szlachetna rywalizacja pomiędzy osiągnięciami uczniów Studium i pozostałych szkół muzycznych w mieście.

Przedszkola Muzyczne i Oddziały Przedszkolne Szkół Muzycznych

Oddział Przedszkolny Studium stał się zaczątkiem powstania idei zakładania przedszkoli muzycznych jako placówek państwowych w całym Krakowie i w nowym, specyficznym środowisku mieszkańców Nowej Huty, nowej dzielnicy Kra-

⁵ Były to oprócz Krystyny Druszkiewicz panie: Maria Ptaszyk-Bieniaszowa, Wanda Szajowska, Krystyna Rymar, Wiktoria Płoszewska, Lidia Gulczyńska.

⁶ Biografie tych nauczycielek zasługują na specjalne studium i publikację, gdyż często były to osoby, którym losy wojenne przerwały rozwijającą się karierę artystyczną.

kowa. Było to swoiste wyjście naprzeciw zapotrzebowaniom na powszechną edukację muzyczną (wychowanie muzyczne) młodego pokolenia, sprzyjały temu idee pedagogiczne Nowego Wychowania i popularna w Polsce do lat 90. pedagogika kultury. Były to przedszkola profilowane – absolutne novum – a ich misją było wychowanie poprzez aktywność muzyczną: ruchową, instrumentalną, wokalną. Ta idea jest obecnie powszechnie kontynuowana w całym kraju w muzycznych przedszkolach państwowych i prywatnych, ale mało kto pamięta o ich prekursorce Krystynie Druszkiewiczowej. Chętniej oddaje się pierwszeństwo zagranicznym pomysłom bardzo wczesnej edukacji muzycznej, np. metodzie Suzuki i innym, co uwidacznia się w formułowaniu programów takich placówek. Przyczyną może być mała liczba publikacji i innych dokumentów z tamtego okresu działalności K. Druszkiewiczowej i jej zespołu lub brak dostępu do nich. Jednak do dzisiaj w oddziałach przedszkolnych szkół muzycznych i na lekcjach prywatnych fortepianu korzysta się z jej *Podręcznika początkowego nauczania gry na fortepianie. Metoda beznutowa* (Kraków 1980) wydanego i wznawianego przez PWM. Oczywiście po wstępnym wprowadzeniu najmłodszych metodą beznutową w grę na fortepianie, po konsekwentnie prowadzonych zabawach muzyczno-ruchowych i umuzykalnieniu uczniowie tym łatwiej podejmowali naukę czytania nut głosem i grania z nut na instrumencie. Repertuar dla dzieci stale wzbogacała krakowska kompozytorka Janina Garścia (1920-2004), która skomponowała aż 700 utworów dla dzieci⁷. Repertuar chórków poszerzały często piosenki dla dzieci krakowskiej kompozytorki i dyrygentki Ireny Pfeiffer.

Tradycje te kontynuowano w Dziale Wychowania Przedszkolnego Państwowej Szkoły Muzycznej I stopnia nr 1 im. Stanisława Wiechowicza w Krakowie⁸. Oddział ten pozostał w tym samym lokalu, na ul. Gołębiej 3, potem przeniesiony na ul. Basztową 23. Kadre stanowili dawni i nowi nauczyciele muzyki⁹.

Placówkę tę określa się jako pierwszą tego typu w Polsce. Realizuje się w niej wiele istotnych założeń dotyczących problematyki rozwoju muzycznego i muzycznej edukacji dzieci w wieku przedszkolnym. W tej dziedzinie wykorzystano doświadczenia Eksperymentalnego Studium Muzycznego. Wzbogacono je o nowe tendencje występujące we współczesnych systemach wychowywania muzycznego: É. Jaquesa-Dalcroze'a, Z. Kodály'a, C. Orffa, M. Martensa, E. Willemsa, M. Carabo-Cone i innych. Założenia programowe sformułowano następująco:

„Do Działu Wychowania Przedszkolnego przyjmowane są dzieci 3-6-letnie wykazujące na podstawie badań dyspozycje muzyczne: dobry słuch i poczucie rytmu. Nauka w formie zabaw realizowana jest w 3 grupach wiekowych dzieci 4-, 5- i 6-letnie. Program zakłada realizację następujących celów:

⁷ Janina Garścia komponowała utwory na fortepian, wiolonczelę, obój, flet prosty, perkusję, kapelę ludową. Opublikowała zbiory nut: *Najłatwiejsze utwory dla dzieci* (1946); *Łamigłówni* (1958); *Mała suita na dwa fortepiany* (1961); *Zrytmizowany świat* (1974); *Impresje na wiolonczelę* (1981); *Bajki dźwiękiem pisane* (1994) i inne.

⁸ Oddział Przedszkolny Szkoły Muzycznej został utworzony na mocy Zarządzenia Ministra Kultury i Sztuki z dnia 14 sierpnia 1975 roku.

⁹ Były to: Krystyna Druszkiewicz, Teresa Bąk, Maria Lato, Barbara Michalska, Wanda Nikodemowicz, Ewa Kossowska-Krzyształowicz, Ewa Pochopień, Kazimiera Stanek, Barbara Jesionowska, Krystyna Rymar, Laura Druszkiewicz-Osyczko, Bożena Błachut, Lidia Gulczyńska, Wanda Szajowska, Wiktoria Płoszewska, Ewa Czernek-Grubich i Beatrix Podolska.

- rozwijanie dyspozycji ogólnomuzycznych dziecka oraz sprawdzanie jego przydatności do dalszego kształcenia muzycznego,
- rozbudzenie emocjonalnego stosunku dziecka do muzyki oraz rozwijanie zainteresowań i wrażliwości muzycznej,
- zapewnienie harmonijnego rozwoju psychofizycznego dziecka, ze szczególnym uwzględnieniem rozwoju muzycznego,
- przygotowanie dziecka uzdolnionego muzycznie do rozpoczęcia nauki w szkole muzycznej I stopnia lub 10-letniej ogólnokształcącej szkole muzycznej”.

Zajęcia prowadzone 2 razy w tygodniu obejmują jednostki lekcyjne: zajęcia muzyczno-ruchowe, muzyczno-plastyczne i chórek. W ich ramach realizowano wszystkie formy aktywności muzycznej i plastycznej, podczas której dzieci mogły wyrażać kolorem i kształtem linii oraz plam tempo, dynamikę, nastrój, a także charakter przebiegu dźwięków. Naukę gry na fortepianie, skrzypcach lub flecie podłużnym mogą rozpocząć uzdolnione dzieci 5- i 6-letnie, a dzieci wykazujące się już w miarę poprawną intonacją w czasie zajęć umuzykalniających kierowane są do chórk¹⁰.

Należy zaznaczyć prekursorski charakter tej placówki w tamtych latach, w ślady jej poszło wiele szkół muzycznych w całym kraju, tworząc oddziały przedszkolne lub klasy „zerowe” jako przygotowanie i preselekcję wstępną do szkół muzycznych I stopnia lub muzycznych szkół ogólnokształcących i – co ważne – jako wstępną orientację rodziców co do uzdolnień i zamiłowań muzycznych dziecka.

W kręgu umuzykalnienia i rytmiki dla dzieci Beaty (Beatrix) Podolskiej

Zapoczątkowana przez Krystynę Druszkiewiczową placówka stała się też kuźnią nowoczesnego myślenia o wczesnej edukacji muzycznej, o jej zadaniach, możliwościach i funkcjach prorozwojowych. Jedną z nauczycielek była Beata Podolska, która rozpoczęła w niej swoją pierwszą pracę już po ukończeniu średniej Szkoły Muzycznej w klasie rytmiki Hanny Danyszowej (wspaniałej osobowości, jednej z uczennic Janiny Mieczysławskiej, uważanej za najlepszą pierwszą uczennicę Dalcroze’a w Polsce i wielką propagatorkę jego metody rytmiki). Warto wspomnieć, że w omawianym okresie, a zwłaszcza w latach 60. w Krakowie, rytmika rozwijała się w czystym duchu Dalcrozowskim, organizowano liczne spotkania, ogólnopolskie seminaria i konferencje, okraszane zawsze praktycznymi pokazami, dyskusjami. Do kręgu najgorliwszych w Krakowie w tamtych latach zaliczyć należy właśnie wspomnianą Hannę Danyszową, Helenę Kalterową, Janinę Punicką. Ich osobowości i rzetelna, pełna pasji praca przyniosła owoce poprzez ich liczne wychowanki, a w efekcie przyczyniła się do rozwoju metody Dalcroze’a na gruncie polskim.

Jedną z wychowanek była wspomniana już Beata (Beatrix) Podolska, która studiując muzykologię na Uniwersytecie Jagiellońskim (dyplom ukończenia 1977), równolegle interesowała się wczesnym wychowaniem muzycznym dziecka i praktykowała od 1958 roku w Eksperymentalnym Studium Krystyny Druszkiewiczowej. Jej domeną na zawsze pozostało nauczanie rytmiki i umuzykalnianie dzieci,

¹⁰ Opracowano na podstawie folderu reklamowego Szkoły Muzycznej I stopnia im. S. Wiechowicza w Krakowie.

co skuteczniała w wielu krakowskich przedszkolach, a nawet z dziećmi młodszymi w żłobku. Podolska przebywała na Uniwersytecie w Sorbonie w 1970 roku, gdzie miała kontakt z wybitnymi pedagogami muzyki, między innymi Mauricem Debessem oraz dyrektorem École d'Art w Neuilly Mauricem Martenotem – twórcą metody solfeżu.

Już w roku 1977 rozpoczęła etatową pracę w Studium Nauczycielskim w Krakowie, by dzielić się swoimi doświadczeniami ze słuchaczkami tego studium¹¹. Sama jednak nie przestawała się nigdy doskonalić z własnej inicjatywy, zgłębiając nowoczesne trendy w pedagogice i wychowaniu muzycznym na licznych kursach, seminariach, stypendiach w kraju i za granicą. Równocześnie będąc członkiem Stowarzyszenia ISME (Internationale Society for Music Education), Zespołu Ekspertów przy Akademii Muzycznej w Warszawie i wielu innych, stała się żywą animatorką, pomysłodawczynią i organizatorką seminariów, konferencji nastawionych na konfrontację środowisk i sposobów pracy z dziećmi, na łączenie teorii z praktyką, na nowatorstwo pedagogiczne.

W swojej praktyce do metody Dalcroze'a w sposób naturalny włączała elementy innych metod, np. Orffa i Kodalya, oraz własne pomysły dostosowania edukacji muzycznej do wieku dziecięcego. Swoje sposoby pracy prezentowała zarówno we własnym środowisku, jak i w wielu miastach Polski, a także na światowych Kongresach ISME w London Ontario w Kanadzie (1978), w Warszawie (1980), w Innsbrucku (1986) oraz z inicjatywy Jeunesse Musicales przy wsparciu Ministerstwa Kultury i Sztuki w Urugwaju i Argentynie (1985), gdzie wspólnie z Małgorzatą Komorowską prowadziły warsztaty dla dzieci i nauczycieli.

Wyrazem oryginalnej koncepcji B. Podolskiej są jej liczne publikacje, zwłaszcza książkowe wydane przez WSiP w Warszawie: *Z muzyką w przedszkolu* (1979, 1987), *Bawiło się lato z wiosną* (1983), *Fortepian. Podręcznik dla słuchaczek Studium Wychowania Przedszkolnego* (1990). Publikacje te miały zasięg ogólnopolski i stanowiły istotną pomoc dla nauczycielek przedszkoli¹². Niezwykle zapotrzebowanie na te książki, zgłaszane obecnie przez studentów i nauczycielki przedszkoli, spowodowało w latach 2008-2014 wydanie w krakowskim wydawnictwie Impuls czterech nowych książek Beatrix Podolskiej: *Muzyka w przedszkolu. Metodyka, Rytmika dla dzieci, Dźwięczące wiersze, Łatwe piosenki dla dzieci*. Pozycje te są wznawiane w formie książkowej i w postaci e-booków.

Już pierwsza z książek przeznaczona dla nauczycielek przedszkoli: ***Z muzyką w przedszkolu***, wydana w 1979 roku, określiła w sposób kompletny, a zarazem przystępny własną i nowoczesną metodykę wychowania muzycznego dziecka. Przedstawiając w niej propozycje zabaw muzycznych, zwróciła szczególną uwagę na atmosferę zajęć, rolę nauczyciela – serdecznego i wrażliwego, umiejącego wzbogacić

¹¹ W planach nauczania Studium Nauczycielskiego w Krakowie mieściło się kilka przedmiotów muzycznych, muzyczno-metodycznych, gra na fortepianie, chór, duża ilość praktyk, zatrudniano wielu muzyków, odbywały się lekcje koleżeńskie, seminaria, dyskusje, konferencje muzyczno-metodyczne, konkursy muzyczne.

¹² Równoległe z wydaną w 1988 roku *Metodyką wychowania muzycznego w przedszkolu* Doroty Małko (Kraków) i książkami Urszuli Smoczyńskiej-Nachtman: *Rozśpiewane przedszkole* (Warszawa 1988), *Kalendarz muzyczny w przedszkolu* (Warszawa 1977), *Muzyka dla dzieci* (Warszawa 1992).

swoje doświadczenia przez obserwację twórczych poczynań dzieci. Pierwsza część tej książki wprowadza czytelnika w **subtelny świat muzycznych zachowań dziecka**, zwraca uwagę na atmosferę, odprężenie, odpoczynek, które równoważą aktywność dziecka, na stworzenie warunków do spontanicznych zachowań muzycznych i wyrażania siebie w ruchu. Opisuje zachowania dzieci 2-letnich od pobytu w żłobku, pierwsze dni w przedszkolu, pozornie błahe reakcje, marsz, znaczenie rytuałów, muzycznych zabaw na początek i zakończenie zajęć, pierwsze reakcje na rytm, zastosowanie fortepianu, świat nowych przeżyć tematyką zajęć, rozwijanie własnych umiejętności nauczyciela, wreszcie – zadania wychowania muzycznego w przedszkolu, z których za najważniejsze uważa dawanie motywującej radości w zabawach muzycznych. Kolejne rozdziały wprowadzają nauczycieli w metodyczne aspekty stosowania poszczególnych form wychowania muzycznego w przedszkolu.

Ciekawe i nowatorskie na owe lata jest wskazanie sposobów **integrowania zabaw muzycznych** z plastyką i literaturą oraz dziecięcym teatrykiem. Jest to dla nas dowód, że metoda integracji treści edukacyjnych znalazła już na trwałe miejsce w praktyce przedszkoli, zwłaszcza w zakresie łączenia poszczególnych działań z muzyką. Dzieje się to w sposób naturalny dla inteligentnych nauczycielek realizujących siedem obszarów edukacji i kierujących procesem doświadczania i poznawania rzeczywistości przez dzieci. Rzeczywistość jest akustyczna i można ją wyrażać poprzez naśladowanie ruchem, gestem, dźwiękiem – wokalnie i instrumentalnie. Tak więc można przyjąć, że każdy temat zajęć z dziećmi może lub musi wykorzystywać formy muzyczne i aktywność muzyczną. Właśnie tak pojmowała integrację już w latach 70. B. Podolska, czego wyraz znajduje się w każdej z jej książek.

Ta pierwsza metodyczna książka stała się przystępnym podręcznikiem dla studentek studiów nauczycielskich o specjalności pedagogika przedszkolna na polskich uczelniach. Pewnym jej uzupełnieniem jest *Bawiło się lato z wiosną* – swoisty zbiór opisanych (w czasie przeszłym dokonanych) zajęć muzycznych zrealizowanych przez autorkę w różnych grupach wiekowych wokół tematów ogólnych, takich jak „Jesienny sad”, „Domek dla ptaków”. Studentki bądź praktykujące nauczycielki przedszkoli mogą z nich korzystać jak ze scenariuszy zajęć.

Analizując te początkowe i inne prace B. Podolskiej, stwierdzić można, że najważniejsze w nich jest zwrócenie uwagi na odmienny świat dziecka, konieczność dostosowania się do jego potrzeb i reakcji. Jej metoda stymulowania aktywności muzycznej wynika z całościowego oglądu świata, z którym muzyka łączy się w sposób naturalny i immanentny. Wśród ćwiczeń znajdujemy dużo wierszy i piosenek napisanych specjalnie dla dzieci, teksty inspirują wiele twórczych zabaw dźwiękowych i ruchowych.

Nowe wydania książek B. Podolskiej cieszą się wielką popularnością, zwłaszcza *Łatwe piosenki dla dzieci*, w których materiał muzyczny piosenek został uszeregowany według stopnia trudności, z zastosowaniem elementów metody relacyjnej czytania nut głosem. Jest to obecnie jedyna taka propozycja na rynku. Realizacja krok po kroku kolejnych piosenek z dziećmi sprzyja zarówno kształtowaniu słuchu wysokościowego, jak i nauce czytania nut (śpiewania przy pomocy lub z nut). Niewątpliwą inspiracją dla autorki stała się Krakowska Koncepcja Programowo-Metodyczna Powszechnego Wychowania Muzycznego.

Krakowska Koncepcja Programowo-Metodyczna Wychowania Muzycznego Zofii Burowskiej i jej zespołu

Od lat 70. XX wieku zainteresowanie wczesną edukacją muzyczną dziecka w Krakowie nabrało nowego tempa. Stało się tak dzięki zainteresowaniom badawczym środowiska naukowego pracowników działających pod kierunkiem prof. Zofii Burowskiej w Katedrze Wychowania Muzycznego (później Katedrze Badań Muzyczno-Edukacyjnych) Wyższej Szkoły Muzycznej w Krakowie i nowo utworzonego przez dra Andrzeja Wilka Zakładu Metodyki Początkowego Nauczania Muzyki i Plastyki Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Krakowie.

Fundament dla tych prac położyła Z. Burowska, wydając w 1976 roku książkę *Współczesne Systemy Wychowania Muzycznego*¹³. Jest to wynik jej zainteresowań badawczych wokół problematyki powszechnej edukacji muzycznej dziecka¹⁴ i studiów literatury pedagogicznej i pedagogiczno-muzycznej polskiej i obcojęzycznej¹⁵. Praca ta zawiera prezentację wybranych europejskich systemów wychowania muzycznego dziecka Jacquesa-Dalcroze'a, Orffa, Kodály'a, stawiające w centrum aktywność muzyczną ucznia. Omawia jej formy charakterystyczne dla tych modeli, materiał nauczania i proces dydaktyczny. Burowska określiła już wtedy zręby dla adaptacji tych systemów w polskiej szkole ogólnokształcącej, które do dzisiaj funkcjonują w świadomości nauczycieli muzyki jako obowiązujące rodzaje aktywności; formy i czynności procesu dydaktycznego: a) zajęcia muzyczno-ruchowe, b) muzykowanie, c) tworzenie muzyki, d) nauczanie notacji muzycznej.

Podkreślić należy ten ostatni punkt – **notacja muzyczna** jest w koncepcji Burowskiej, a potem wspólnej z Jerzym Kurczem i Andrzejem Wilkiem (autorami Krakowskiej Koncepcji Programowo-Metodycznej), ważnym, wręcz nieodzownym elementem dydaktyki muzycznej w szkole ogólnokształcącej. Autorka tworzy **model postępowania dydaktycznego** w danej jednostce metodycznej, wyraźnie akcentując sposób dochodzenia do zapisu nutowego poprzez wcześniejsze doświadczenie przez dziecko zjawisk muzycznych.

Szczególną rolę w wychowaniu muzycznym przypisuje autorka ćwiczeniom rytmicznym i ruchowym, dając liczne przykłady zjawisk rytmicznych w muzyce ludowej i związań metodycznych. W zakończeniu Burowska wytyczyła też kierunki oraz problematykę badawczą, która mogłaby rozwinać wiedzę o możliwych funkcjach umuzykalniających i ogólnorozwojowych wychowania muzycznego. Również uznanie **folkloru muzycznego** za nieodzowny materiał muzyczny w początkowych okresach nauczania wynikał nie tylko z adaptacji metody Orffa i Kodály'a, ale też z własnego przekonania autorki o wartościach estetycznych i przydatności rodzimej kultury muzycznej.

¹³ Z. Burowska, *Współczesne systemy wychowania muzycznego*, Warszawa 1976.

¹⁴ Wcześniejsze publikacje Z. Burowskiej to artykuły w pismach pedagogicznych: *Wychowanie Muzyczne na szczeblu nauczania początkowego* (1971); *Cele i zadania wychowania muzycznego* (1971); *Umuzykalnienie jako przedmiot nauczania* (1972); *Próba ustalenia form wychowania muzycznego* (1972); *Metoda względna w kształceniu słuchu* (1972, 1973, 1974).

¹⁵ Istotny wpływ na tworzenie się poglądów pedagogiczno-muzycznych mogły mieć też publikacje W. Okonia, S. Szumana, I. Wojnar, A. Pytlaka, M. Przychodzińskiej, a także wielu praktyków edukacji artystycznej w zakresie rytmiki (J. Punickiej), wychowania muzycznego w szkole (A. Wilka) oraz własna praktyka.

Ta idea zdominowała później opracowanie wraz z doświadczoną grupą autorów pod kierunkiem Z. Burowskiej: Jerzego Kurcza, Andrzeja Wilka, Barbary Karpała, Bożeny Noworol, książki *So-mi-la. Materiały ćwiczeniowe dla klas 1-3*, a także pozycji będącej kontynuacją koncepcji: *La-ti-do. Materiały ćwiczeniowe dla klas 4-8*¹⁶. Obydwie te integralnie połączone prace zawierają ułożone według stopnia trudności treści programowe z zastosowaniem metod postępowania dydaktycznego. Stanowią niezwykle bogaty i precyzyjnie dobrany materiał muzyczno-metodyczny, konsekwentnie budujący przemyślaną całościową koncepcję edukacji muzycznej w szkole podstawowej. Jest to wynik współpracy całego zespołu autorskiego, do dzisiaj jest to jedyna taka praca, mogąca stać się wzorem dla powstających nowych podręczników, a także nadzwyczaj bogatym materiałem przydatnym praktykującym nauczycielom muzyki.

Już cztery lata później po *Współczesnych systemach...* ukazała się znakomita książka Zofii Burowskiej: *Śluchanie i tworzenie muzyki w szkole*. „Przedstawiona w tej książce koncepcja metodyczna wypływa z dotychczasowych doświadczeń pedagogów w dziedzinie metod nauki słuchania muzyki. Jest próbą uzupełnienia tych metod o taką, która szczególnie wydaje się przydatna w niższych klasach szkoły powszechnej. Chodzi tu mianowicie o próbę **integracji słuchania i tworzenia muzyki przez dzieci**. Tworzenie muzyki, autonomiczna forma aktywności dziecięcej o wielkich walorach wychowawczych została potraktowana jako forma pomocnicza, mająca na celu umożliwienie im lepszego zrozumienia muzyki, odkrycia i doświadczenia – poprzez aktywność własną – struktury przedmiotu”¹⁷.

Z. Burowska wyraźnie pozostaje pod wpływem teorii pedagogicznej J.S. Brunera¹⁸, w tym jego koncepcji nauczania przez doświadczanie i **zasadę spiralnego układu treści**, przy czym owa spirala oznacza nawracanie do tego samego materiału (tematu) na coraz to wyższym poziomie trudności. Adaptacja tego do edukacji muzycznej znalazła swój ostateczny kształt w **Krakowskiej Koncepcji Programowo-Metodycznej Wychowania Muzycznego** (1994) opublikowanej po jej zrealizowaniu w praktyce szkolnej klas 1-3, przeprowadzonych **92 audycjach radiowych dla dzieci**¹⁹ oraz badaniach skuteczności tej koncepcji²⁰.

Zrealizowano badania diagnostyczne, eksperymentalne i wdrożeniowe prowadzone przez zespół naukowy pod kierunkiem Zofii Burowskiej w latach 1975-1990²¹. Bardzo istotne są między innymi prace Andrzeja Wilka będące skutkiem rzetelnych badań w zakresie przydatności metody względnej dla kształcenia słuchu i posługi-

¹⁶ Z. Burowska, B. Karpała, B. Noworol, A. Wilk, *So-mi-la. Ćwiczenia muzyczne w klasach I-III*, Warszawa 1985; Z. Burowska, B. Karpała, J. Kurcz, A. Wilk, *La-ti-do. Ćwiczenia muzyczne w klasach 4-8*, Warszawa 1993.

¹⁷ Z. Burowska, *Śluchanie i tworzenie muzyki w szkole*, Warszawa 1980, s. 7.

¹⁸ Ibidem, s. 7-9.

¹⁹ 92 audycje zrealizowano w Radio Kraków w latach: 1985-1988.

²⁰ *Krakowska koncepcja wychowania muzycznego w świetle przeprowadzonych badań*, red. Z. Burowska, J. Kurcz, A. Wilk, Kraków 1994.

²¹ Z. Burowska, E. Głowacka, *W kręgu problematyki wychowania muzycznego*, Kraków 1982; Z. Burowska, E. Głowacka, *Z zagadnień zdolności, percepcji i kształcenia muzycznego*, Kraków 1987; Z. Burowska, J. Kurcz, A. Wilk, *Eksperymenty i inne prace badawcze w latach 1970-1990. Sesje i konferencje naukowe*, Kraków 1990; *Krakowska koncepcja wychowania muzycznego...*

wania się notacją w powszechnym wychowaniu muzycznym, zwłaszcza na początkowych etapach edukacji dziecka²².

Szczególnie przydatną dla zajmujących się edukacją muzyczną studentów i nauczycieli jest książka Z. Burowskiej i Ewy Głowackiej *Psychodydaktyka muzyczna*²³. Jest to rodzaj skryptu uwzględniającego specyfikę studiów muzycznych, a zarazem nowatorskie ujęcie psychologii muzyki i jej związku z dydaktyką muzyki. Podstawowa wiedza o tym ujęta jest w następujących rozdziałach: *Teorie zdolności muzycznych; Uwarunkowania i specyfika rozwoju muzycznego dziecka; Sposoby poznawania i oceniania ucznia u progu i w czasie kształcenia; O motywacji i uczeniu się muzyki; Sukcesy i niepowodzenia w nauce muzyki; Nauczanie zbiorowe muzyki; Muzykoterapia a wychowanie muzyczne*.

Omówienie, z konieczności tylko wybranych, książkowych publikacji Zofii Burowskiej i jej współpracowników składa się na obraz dzieła kompletnego, przemyślanego i rzetelnie zrealizowanego pod kątem teorii pedagogiczno-muzycznej i praktyki edukacji muzycznej, z uwzględnieniem psychologii, dydaktyki szczegółowej, metodyki muzyki i wiedzy o nauczycielu, czyli pedeutologii.

Kształcenie nauczycieli wczesnej edukacji muzycznej. Prace wdrożeniowe, badawcze i publikacje pedeutologiczne

W latach 80. i 90. podjęto próbę zastosowania Krakowskiej Koncepcji Programowo-Metodycznej w dydaktyce szkoły wyższej, a ściślej w kształceniu muzycznym studentów krakowskiej uczelni pedagogicznej na kierunkach (wówczas) nauczanie początkowe i wychowanie przedszkolne²⁴.

Współautor koncepcji Andrzej Wilk, łączący pracę w zespole Katedry Badań Edukacyjnych pod kierunkiem Z. Burowskiej w Akademii Muzycznej z kierowaniem zespołem młodych pracowników nauki w Akademii Pedagogicznej w Krakowie, tak pisze: „Za nadrzędną zasadę organizacji procesu kształcenia muzycznego studentów pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej w Akademii Pedagogicznej w Krakowie przyjęto odejście od schematu programowo-strukturalnego obowiązującego w szkolnictwie muzycznym I, II, III stopnia oraz wypracowanie własnej strategii kształcenia [...] opartej na: odpowiednim doborze repertuaru, spiralnym układzie treści nauczania ucznia się, czytelnych kryteriach i wymaganiach dydaktycznych, zmierzających do zdobycia przez studentów pedagogiki wczesnoszkolnej (i przedszkolnej) wysokich kompetencji muzyczno-pedagogicznych (Bruner 1974). Istotą krakowskiej koncepcji jest fakt, iż podstawę procesu kształcenia stanowi metoda re-

²² A. Wilk, *Kształcenie umiejętności uczniów klas młodszych w zakresie czytania nut i wprowadzenie notacji muzycznej*, [w:] *Nauczanie muzyki w klasach wczesnoszkolnych*, red. J. Szypułowa, t. VI, Kielce 1988, s. 513-514; A. Wilk, *Nowa koncepcja programowo-metodyczna w zakresie kształcenia muzycznego nauczycieli*, [w:] *Kształcenie wczesnoszkolne w perspektywie zmian w polskim systemie oświatowym*, red. Z. Ratajek, Kielce 1993, s. 133-139; A. Wilk, *Metody kształcenia sluchu muzycznego dzieci w wieku szkolnym*, Kraków 1996.

²³ Z. Burowska, E. Głowacka, *Psychodydaktyka muzyczna. Zarys problematyki*, Kraków 1998.

²⁴ Badania prowadzili: R. Stepien-Huptyś, M. Pytko (1986); J. Dzielska (1988); W. Przybylski (1994); A. Wilk (1988, 1995).

lacyjna (względna), zintegrowana z różnymi środkami ekspresji i percepcji muzycznej, a w pracy z dziećmi funkcjonująca w korelacji z innymi dziedzinami edukacji wczesnoszkolnej²⁵.

Zaangażowanie, dbałość o modernizację i optymalizację kształcenia kompetencji oraz umiejętności pedagogiczno-muzycznych studentów specjalności pedagogicznych spowodowały włączenie się wszystkich nauczycieli akademickich muzyki z Zakładu Początkowego Nauczania Muzyki i Plastyki Uniwersytetu Pedagogicznego oraz z Katedry Badań Muzyczno-Edukacyjnych Akademii Muzycznej pod kierunkiem Jerzego Kurcza w jego projekt badawczy zamawiany w KBN. Wyniki badań ogólnopolskich zostały opublikowane w raporcie *Kształcenie nauczycieli muzyki. Stan obecny i perspektywy*²⁶.

Równolegle w Akademii Pedagogicznej prowadzono badania pedeutologiczne w ramach przewodów doktorskich, należą do nich obronione prace: Jerzego Dyląga pt. *Kształtowanie umiejętności dydaktycznych studentów do nauczania w klasach I-III* (Katowice 1993) oraz Romualdy Ławrowskiej pt. *Metodyka stosowania środków i materiałów dydaktycznych w kształceniu muzycznym przyszłych nauczycieli przedszkoli i klas 1-3* (Kraków 1998). Ich efektem jest między innymi stworzenie własnych **modeli kompetencji nauczyciela muzyki**. Dyląg zakłada, że przygotowanie zawodowe do prowadzenia muzyki w szkole to umiejętności dydaktyczne, na które składają się umiejętności muzyczne i metodyczne. Ławrowska wskazuje na współzależność trzech grup czynników kwalifikacji nauczyciela muzyki: 1) cech osobowości: predyspozycji i zdolności muzycznych, talentu pedagogicznego, cech ukształtowanych w toku edukacji pedagogicznej: komunikatywności, samoświadomości, podmiotowości, samodzielności i twórczej postawy jako transgresyjnego potencjału; 2) przygotowania ogólnohumanistycznego: wiedzy ogólnej, wiedzy pedagogiczno-psychologicznej i socjologicznej; 3) specjalizacji kierunkowej do nauczania muzyki: umiejętności muzycznych, wiedzy muzycznej, umiejętności muzyczno-metodycznych.

W swoich badaniach Ławrowska posłużyła się sondażem diagnostycznym nauczycieli akademickich ze wszystkich instytutów i akademii muzycznych w Polsce oraz eksperymentem pedagogicznym prowadzonym przez 2 lata równocześnie na 3 uczelniach pedagogicznych. Program eksperymentalny obejmował między innymi badanie przydatności znanego w Polsce podręcznika do zajęć muzyczno-ruchowych R. Ławrowskiej *Muzyka i ruch* (1988, 1991). Podręcznik ten wchodzi w skład cyklu 6 podręczników powstałych na potrzeby słuchaczy studiów nauczycielskich²⁷. Wyniki badań przyczyniły się do wydania książki *Uczeń i nauczyciel w edukacji mu-*

²⁵ A. Wilk, *Problemat kompetencji muzyczno-pedagogicznych studentów pedagogiki wczesnoszkolnej i nauczycieli klas początkowych szkoły podstawowej w świetle przeprowadzonych badań w latach 1992-1999*, Kraków 2004.

²⁶ *Kształcenie nauczycieli muzyki. Stan obecny i perspektywy*, oprac. J. Kurcz, Kraków 1999.

²⁷ Cykl książek dla słuchaczy SN wydany pod red. M. Stokowskiej w WSiP obejmował następujące pozycje: D. Malko, *Metodyka wychowania muzycznego w przedszkolu*, Warszawa 1988; R. Ławrowska, *Muzyka i ruch*, Warszawa 1988; Z. Burowska, *Wprowadzenie w kulturę muzyczną*, Warszawa 1992; D. Malko, *Zasady muzyki i kształcenie słuchu. Podręcznik dla słuchaczy uczelni pedagogicznych*, Warszawa 1992; B. Podolska, *Fortepian. Podręcznik dla słuchaczy Studium Nauczycielskiego*, Warszawa 1990. Do dzisiaj jest to jedyna taka inicjatywa wydawnicza nastawiona na tworzenie solidnych podstaw pracy muzycznej nauczycieli dzieci w wieku do 10. roku życia.

zycznej (2003) oraz nowej wzbogaconej wersji podręcznika *Muzyka i ruch* pod tytułem *Rytm, muzyka, taniec w edukacji* (2005). Autorka w swych pracach daje pierwszeństwo zajęciom muzyczno-ruchowym jako dominującym w wychowaniu muzycznym dziecka, bowiem ruch z muzyką jest naturalną, wręcz organiczną potrzebą dziecka, a zarazem uniwersalnym środkiem wychowania i rozwoju. Podręcznik ma układ problemowy i zawiera propozycje metodyczne poparte wieloma ćwiczeniami dla studentów, które w przeszłości mogą poprowadzić z dziećmi.

Opracowała też szczegółowy Model kształtowania kompetencji muzyczno-metodycznych studentów do zajęć muzyczno-ruchowych²⁸ zawierający propozycję niezbędnych ćwiczeń muzyczno-metodycznych (cele operacyjne w powiązaniu z treściami kształcenia) z wyszczególnieniem strategii i metod, a także środków i materiałów dydaktycznych. Uznała, że w sytuacji, gdy w planach studiów minimalizuje się liczbę godzin na kształcenie kompetencji muzyczno-metodycznych, nasycenie procesu dydaktycznego właściwie dobranymi środkami i materiałami dydaktycznymi wydaje się nieodzownym warunkiem jego efektywności.

Nowe w pracach R. Ławrowskiej jest zajęcie się problematyką wzrastania podmiotowości ucznia i nauczyciela poprzez aktywność muzyczną. Łączą się z tym: poczucie sprawstwa, samorealizacji w różnych formach ekspresji, wzrost podmiotowości nauczycielskiej, nabywanie wielorakich kompetencji nauczycielskich, w tym umiejętności komunikacyjnych niewerbalnych (posługiwanie się przestrzenią, ruchem, intonacją, gestykulacją, mimiką).

W ślad za autorami Krakowskiej Koncepcji autorka podjęła dalsze prace nad ustaleniem modelu postępowania dydaktyczno-muzycznego z dziećmi, prowadzącego ich do pogłębionej percepcji muzyki w przyszłości. Modelowanie procesu jest konieczną umiejętnością muzyczno-metodyczną studentów. Takie propozycje dawali już przecież C. Orff, Z. Kodály, a jeszcze szczegółowiej E.E. Gordon, ale też polscy psycholodzy i pedagodzy muzyki zajmujący się problematyką uczenia się muzyki: Z. Burowska, E. Głowacka, K. Miklaszewski.

Model postępowania dydaktycznego Ławrowskiej charakteryzuje się określeniem taksonomii celów operacyjnych w układzie specyficznym dla początkowych etapów edukacji muzycznej, a zupełnie odmiennym od taksonomii spotykanych w dydaktyce ogólnej i stawiających wiedzę jako warunek aktywności w danej dziedzinie. W swych pracach Ławrowska proponuje następującą kolejność czynności nastawionych na aktywne poznawanie elementów/zjawisk muzyki: pobudzenie uwagi słuchowej dziecka, słuchanie – odczuwanie muzyki, działanie – aktywne przeżywanie – doświadczanie: reagowanie ruchem, wykonywanie, tworzenie, rozróżnianie rozpoznawanie np. elementów muzyki, rozumienie zasad, zapisywanie fragmentów rytmu lub melodii, utrwalanie, stosowanie pojęć²⁹. Słuchanie dotyczy różnorodnych rodzajów i gatunków muzyki, od piosenek śpiewanych przez nauczyciela (lecz nie z nagrań) do utworów instrumentalnych.

²⁸ R. Ławrowska, *Uczeń i nauczyciel w edukacji muzycznej*, Kraków 2003, s. 217-222; eadem, *Rytm muzyka taniec w edukacji*, Kraków 2005, s. 10-12.

²⁹ Oprócz prac teoretycznych Ławrowska opublikowała w 2014 r. przykłady takiego postępowania z dziećmi w pracy: R. Ławrowska, Z. Nowak, *Muzyczne animacje. Aktywne słuchanie – przeżywanie – rozumienie muzyki przez dzieci. Karnawał zwierząt – Camille Saint-Saëns*, Warszawa 2014.

Głos krakowskich pedagogów wobec zmian w systemie kształcenia nauczycieli muzyki

Sytuacja kształcenia muzycznego studentów pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej od lat 90. XX wieku nie odpowiada potrzebom wychowania muzycznego dzieci w początkowych etapach rozwoju ogólnego i muzycznego. Aktualnie jesteśmy świadkami paradoksalnych rozwiązań: na różnych uczelniach przeznaczają się od 20 do 100 godzin na całe kształcenie muzyczno-metodyczne, podczas gdy jednocześnie absolwenci specjalności edukacja muzyczna z instytutów muzycznych (po 17 latach kształcenia) nie znajdują zatrudnienia w przedszkolach i klasach 1-3. Można zatem stwierdzić, że uczą tam tak zwani uzurpatorzy muzyczni. Ta sytuacja jest źródłem rozczarowań środowisk naukowych, których raporty z badań, wołania o poprawę tego stanu rzeczy nie przynoszą jakiegokolwiek rezultatu. Do licznych głosów dołącza w swych artykułach R. Ławrowska, proponując nowatorskie rozwiązanie systemowe polegające na utworzeniu nowej specjalności pedagogiczno-muzycznej: muzycznej edukacji dziecka. Autorka uzasadnia tę propozycję potrzebami rozwojowymi dzieci oraz rozwiniętą już odrębną wiedzą specjalistyczną tej dziedziny. Do zaproponowanych przedmiotów studiowania powinny dołączyć takie elementy, jak psychologia rozwojowa dziecka, ale też na przykład muzykoterapia, choreoterapia, logorytmika i inne³⁰.

Badania pedeutologiczne środowiska krakowskiego znalazły swój wyraz również w znaczącej, obszernej publikacji naukowej A. Wilka, *Problemat kompetencji muzyczno-pedagogicznych studentów pedagogiki wczesnoszkolnej i nauczycieli klas początkowych szkoły podstawowej w świetle przeprowadzonych badań w latach 1992-1999* (2004). Praca zawiera bardzo bogaty materiał badawczy i koncepcyjny, z którym powinien zapoznać się każdy akademicki nauczyciel muzyki. Konkludując wyniki badań własnych, A. Wilk stwierdza między innymi, że warunkiem skuteczności kształcenia muzyczno-metodycznego studentów specjalności pedagogicznych jest właściwy dobór kandydatów na te studia oraz minimalny wymiar przedmiotów muzycznych w planach studiów, równy przynajmniej 15% całkowitego wymiaru godzin. Wśród korzystnych warunków zaleca stosowanie w kształtowaniu kompetencji studentów sprawdzonej Krakowskiej Koncepcji, w tym zwłaszcza posługiwanie się metodą relacyjną czytania nut głosem. Okazała się ona bowiem najbardziej przystępna dla pozaartystycznego kształcenia muzycznego. Takie rozwiązania są realizowane na Uniwersytecie Pedagogicznym w Krakowie (obecnie tylko 120 godzin na muzykę) i w Państwowej Wyższej Szkole Zawodowej w Nowym Sączu (blisko 15% – 240 godzin) na studiach licencjackich.

Model nowosądecki kształcenia studentów specjalności pedagogicznych polega na twórczej realizacji założeń Krakowskiej Koncepcji przez wywodzące się z krakowskiego środowiska nauczycielki akademickie – Grażynę Enzinger i Bożenę Raszke. Mając do swej dyspozycji większy niż na innych uczelniach wymiar godzin, osiągają bardzo dobre rezultaty w przygotowywaniu kompetencji muzyczno-metodycznych studentów pedagogiki wczesnoszkolnej i przedszkolnej. Osiągnięcia studentów pre-

³⁰ R. Ławrowska, *Edukacja muzyczna dziecka jako nowa specjalność pedagogiczno-muzyczna*, [w:] *Nowe obszary edukacji muzycznej w Polsce*, red. A. Białkowski, Warszawa 2012.

zentują na różnych pokazach i w swych publikacjach dotyczących realizacji Krakowskiej Koncepcji³¹.

Podsumowanie

1. Podmiotowość edukacji muzycznej oznacza w moim rozumieniu jej wartość edukacyjną, ważność i istotność dla kultury społeczeństwa, dla jakości i poziomu życia osobistego i społecznego obywateli. Godność tę wypracowały zarówno dziedzictwo kultury muzycznej, jak i pokolenia opisujących naukowo jej wartość estetyków, psychologów i pedagogów muzyki, teoretyków muzyki. Edukacja muzyczna jako subdyscyplina wychowania opiera swą wiedzę na teorii pedagogicznej, w tym: historii wychowania, teorii dydaktyki, czerpie z różnych dziedzin pedagogicznych: pedagogiki kultury, pedagogiki zabawy, terapii pedagogicznej, pedologii, pedeutologii, także socjologii, a obecnie także nauk biomedycznych i neurofizjologii człowieka.
2. Wychowanie muzyczne dziecka to fundament zainteresowań muzycznych człowieka, jego harmonijnego rozwoju psychoruchowego, emocjonalnego, umysłowego i muzycznego. Warunkiem doskonalenia tych funkcji jest celowa, systematyczna i konsekwentna praca umuzykalniająca. Prawo do niej ma każde dziecko, istotne jest wczesne rozpoczynanie zajęć muzycznych i ich kontynuacja w całym przebiegu formalnej edukacji szkolnej. Warunkiem jednak najważniejszym jest optymalne przygotowanie muzyczne nauczyciela przedszkola i klas 1-3 oraz dopuszczenie profesjonalnie przygotowanych nauczycieli muzyki, absolwentów specjalności edukacja muzyczna do pracy muzycznej z dziećmi.
3. W edukacji potrzebne jest uwzględnianie aktualnego kontekstu kulturowego i obyczajowego świata, w którym wzrasta dziecko. Obecnie pedagogów i psychologów napawa troską unieruchomienie dzieci przed ekranem telewizora czy komputera, bezradność dorosłych wobec medio-morfozy człowieka, wobec „cyfrowej demencji”³². Te negatywne zjawiska mogą i powinny znaleźć przeciwwagę – kontrpropozycję – w mądrym i konsekwentnym realizowaniu wszystkich założeń aktywnego wychowania muzycznego, wychowania do muzyki i poprzez nią, wychowania muzyczno-ruchowego. Niewątpliwie potrafi to uczynić utalentowany i doskonale przygotowany nauczyciel muzyki, który zarazem własną pasją swoich wychowanków. Toteż argumenty S. Szumana o uprzyśtępnianiu sztuki i roli aktywności dziecka w jego rozwoju, osiągnięcia naukowe pedagogów muzyki, rozwiązania metodyczne wypracowane przez B. Podolską, koncepcje Z. Burowskiej, A. Wilka, J. Kurcza i innych są nadal aktualne. Chociaż nie wszystkie prace i wnioski z badań przekładają się na decyzje oświatowe, to jednak stawiają znaczący krok w rozwoju dziedziny powszechnej edukacji muzycznej.

³¹ Są to między innymi: *Świat muzyki = świat zabawy*, red. G. Enzinger, B. Raszke, Nowy Sącz 2006, oraz W.A. Sacher, B. Raszke, G. Enzinger, *Edukacja muzyczna od teorii do praktyki*, Nowy Sącz 2008.

³² M. Spitzer, *Cyfrowa demencja*, Słupsk 2013.

4. Niniejsze opracowanie nie obejmuje wszystkich osiągnięć środowiska krakowskiego pedagogów muzyki ze względu na ramy artykułu. Intencją było ukazanie tych dokonań, które miały i wciąż mogą mieć znaczenie w wymiarze ogólnopolskim, a nie są dostatecznie popularyzowane lub powoli się o nich zapomina. Możliwe jest przecież sięganie do tych gotowych rozwiązań po to, by służyły kolejnym pokoleniom, mogły być adaptowane do dzisiejszych warunków i rozwijane.

Bibliografia

- Burowska Z., *Współczesne systemy wychowania muzycznego*, Warszawa 1976.
- Burowska Z., *Sluchanie i tworzenie muzyki w szkole*, Warszawa 1980.
- Burowska Z., *Wprowadzenie w kulturę muzyczną*, Warszawa 1992.
- Burowska Z., Głowacka E., *W kręgu problematyki wychowania muzycznego*, Kraków 1982.
- Burowska Z., Głowacka E., *Z zagadnień zdolności, percepcji i kształcenia muzycznego*, Kraków 1987.
- Burowska Z., Głowacka E., *Psychodydaktyka muzyczna*, Kraków 1998.
- Burowska Z., Kurcz J., Wilk A., *Eksperymenty i inne prace badawcze w latach 1970-1990. Sesje i konferencje naukowe*, Kraków 1990.
- Burowska Z., Karpała B., Kurcz J., Wilk A., *La ti do. Ćwiczenia muzyczne w klasach 4-8*, Warszawa 1993.
- Burowska Z., Karpała B., Noworol B., Wilk A., *So mi la. Ćwiczenia muzyczne w klasach I-III*, Warszawa 1985.
- Druszkiewicz K., *Podręcznik początkowego nauczania gry na fortepianie. Metoda beznutowa*, Kraków 1980.
- Dyląg J., *Kształtowanie umiejętności dydaktycznych studentów do nauczania w klasach I-III*, praca doktorska, Uniwersytet Śląski, Katowice 1993 [maszynopis].
- Ingarden R., *Studia z estetyki*, t. I-III, Warszawa 1957-1970.
- Ingarden R., *Przeżycie, dzieło, wartość*, Kraków 1966.
- Kształcenie nauczycieli muzyki. Stan obecny i perspektywy*, oprac. J. Kurcz, Kraków 1999.
- Krakowska koncepcja wychowania muzycznego w świetle przeprowadzonych badań*, red. Z. Burowska, J. Kurcz, A. Wilk, Kraków 1994.
- Ławrowska R., *Muzyka i ruch*, Warszawa 1988.
- Ławrowska R., *Metodyka stosowania środków i materiałów dydaktycznych w kształceniu muzycznym przyszłych nauczycieli przedszkoli i klas 1-3*, praca doktorska, Akademia Pedagogiczna im KEN, Kraków 1998 [komputeropis].
- Ławrowska R., *Uczeń i nauczyciel w edukacji muzycznej*, Kraków 2003.
- Ławrowska R., *Rytm muzyka taniec w edukacji*, Kraków 2005.
- Ławrowska R., *Edukacja muzyczna dziecka jako nowa specjalność pedagogiczno-muzyczna*, [w:] *Nowe obszary edukacji muzycznej w Polsce*, red. A. Białkowski, Warszawa 2012.
- Ławrowska R., Nowak Z., *Muzyczne animacje. Aktywne sluchanie-przeżywanie-rozumienie muzyki przez dzieci. Karnawał zwierząt – Camille Saint-Saëns*, Warszawa 2014.
- Malko D., *Metodyka wychowania muzycznego w przedszkolu*, Warszawa 1988.
- Malko D., *Zasady muzyki i kształcenie sluchu. Podręcznik dla sluchaczy uczelni pedagogicznych*, Warszawa 1992.

- Podolska B., *Fortepian. Podręcznik dla słuchaczy Studium Nauczycielskiego*, Warszawa 1990.
- Podolska B., *Z muzyką w przedszkolu*, Warszawa 1979.
- Podolska B., *Bawiło się lato z wiosną*, Warszawa 1983.
- Podolska B., *Dźwięczące wiersze*, Kraków 2008.
- Podolska B., *Łatwe piosenki dla dzieci*, Kraków 2008.
- Podolska B., *Muzyka w przedszkolu. Metodyka*, Kraków 2008.
- Podolska B., *Rytymika dla dzieci*, Kraków 2008.
- Przychodzińska-Kaciczak M., *Polskie koncepcje powszechnego wychowania muzycznego. Tradycje–współczesność*, Warszawa 1979.
- Pychyńska-Kindykiewicz W., *Wzorcowca pracownia wychowania muzycznego w szkolenictwie ogólnokształcącym*, Łódź 1993.
- Sacher W.A., Raszke B., Enzinger G., *Edukacja muzyczna od teorii do praktyki*, Nowy Sącz 2008.
- Smoczyńska-Nachtman U., *Kalendarz muzyczny w przedszkolu*, Warszawa 1977.
- Smoczyńska-Nachtman U., *Rozśpiewane przedszkole*, Warszawa 1988.
- Smoczyńska-Nachtman U., *Muzyka dla dzieci*, Warszawa 1992.
- Spitzer M., *Cyfrowa demencja*, Słupsk 2013.
- Świat muzyki = świat zabawy*, red. G. Enzinger, B. Raszke, Nowy Sącz 2006.
- Wilk A., *Kształcenie umiejętności uczniów klas młodszych w zakresie czytania nut i wprowadzenie notacji muzycznej*, [w:] *Nauczanie muzyki w klasach wczesnoszkolnych*, red. J. Szypułowa, t. VI, Kielce 1988.
- Wilk A., *Nowa koncepcja programowo-metodyczna w zakresie kształcenia muzycznego nauczycieli*, [w:] *Kształcenie wczesnoszkolne w perspektywie zmian w polskim systemie oświatowym*, red. Z. Ratajek, Kielce 1993.
- Wilk A., *Metody kształcenia słuchu muzycznego dzieci w wieku szkolnym*, Kraków 1996.
- Wilk A., *Problemat kompetencji muzyczno-pedagogicznych studentów pedagogiki wczesnoszkolnej i nauczycieli klas początkowych szkoły podstawowej w świetle przeprowadzonych badań w latach 1992-1999*, Kraków 2004.

Summary

MUSIC EDUCATION OF CHILDREN IN THE WORKS OF CRACOW EDUCATORS FROM THE 2ND HALF OF THE 20TH CENTURY

In Poland after the Second World War, the education of children became the central topic of interest of many educators who craved the Polish cultural and intellectual rebirth after war damages. During that time, the pedagogy of cultural and aesthetical upbringing (including music education) was particularly emphasized. The author presents the practical and theoretical research (conducted in Cracow) pertaining to early child development. They include: the establishment of the first network of musical pre-schools in Poland (the Cracow Curriculum and Methodical Concept) and numerous research publications. The author concludes the essay by offering new pedagogical directions in early education in the period of digitization in the 21st century.

Key words: *pedagogy of music, early (child's) musical education, training of music teachers, methodology of teaching music, history of musical pedagogy*

