

Original research paper

Received: 22.08.2019

Accepted: 10.01.2020

Beata Bonna

ORCID: 0000-0002-3968-9541

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego

Bydgoszcz

beata@bonna.pl

**KULTURA I EDUKACJA MUZYCZNA.
KIERUNKI ZMIAN – WYBRANE PROBLEMY**Słowa kluczowe: *kultura, uczestnictwo w kulturze, przeobrażenia w kulturze i edukacji muzycznej***Wokół kultury. Zagadnienia wprowadzające**

Kulturę jako pojęcie wieloznaczne charakteryzuje różnorodność określeń wynikająca z odmiennych punktów widzenia reprezentowanych przez rozmaite szkoły i dyscypliny naukowe oraz rzeczywistych przemian, którym podlegała na przestrzeni wieków¹. Zajmują się nią między innymi antropologia, etnografia, filozofia, kulturoznawstwo czy socjologia. Każda z nich określa obszar kultury będący przedmiotem jej dociekań, koncentruje się na innych zjawiskach, a także stosuje różne procedury badawcze².

W kulturze wyróżnić można dwa wzajemnie przenikające się komponenty – materialne i niematerialne. Do pierwszych, zwanych także kulturą bytu lub cywilizacji, można zaliczyć wszystkie dotykane wytwory społeczeństwa, które służą zaspokajaniu jego naturalnych potrzeb bytowych (narzędzia pracy, przedmioty codziennego użytku, odkrycia archeologiczne, obiekty użyteczności publicznej itp.). Stanowią one ważną część fizycznego środowiska społecznego. Drugie, nazywane też kulturą duchową czy symboliczną, obejmują jego duchowe wytwory przekazywane przez pokolenia. Tworzą je język, wiedza i nauka, sztuka ze wszystkimi dziedzinami, religia, mity, idee, ideologie, wartości oraz normy (obyczajowe, moralne, prawne)³.

Obecnie coraz częściej zwraca się uwagę na potrzebę odejścia od tradycyjnych definicji kultury i związanego z nią uczestnictwa, ujmowanych wąsko w sposób niea-

¹ Janusz Gajda, *Antropologia kulturowa. Wprowadzenie do wiedzy o kulturze*, cz. 1 (Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, 2003), 9; zob. także: Antonina Kłoskowska, *Socjologia kultury* (Warszawa: PWN, 2007); Jolanta Urbanek, *Uczestnictwo młodzieży akademickiej w kulturze* (Kra-ków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, 2002).

² Małgorzata Gruchola, „Kultura w ujęciu socjologicznym”, *Roczniki Kulturoznawcze* 1 (2010): 98.

³ *Ibidem*, 98-99.

dekawatny do współczesnych warunków społeczno-gospodarczych. Zjawiska te łączą się z odbiorem sztuki, ograniczając jego zasięg do korzystania z profesjonalnej kultury artystycznej, nabywania jej dóbr czy bywania w jej instytucjach. Ten zawężony zakres definiowania kultury zgodny jest z jej potocznym rozumieniem, polegającym na postrzeganiu jako czegoś wyjątkowego, niedostępnego dla wszystkich. Nie kojarzy się natomiast „z szerokim antropologicznym ujęciem, w ramach którego kultura rozumiana jest jako integralny aspekt życia codziennego”⁴.

Globalne antropologiczne ujęcie kultury dotyczy różnych zjawisk – przedmiotów stanowiących wytwory oraz obiekty ludzkiej działalności, samych działań, ale też stanów psychicznych człowieka (postaw, dyspozycji czy nawyków), które są rezultatem wcześniejszych oddziaływań oraz warunkiem przyszłych działań⁵. W tej drugiej perspektywie definiowania kultury nie rozpatruje się jej w kategoriach kultury elitarnej, łączącej się z konsumowaniem dzieł kultury wysokiej, sztuki, ale jako atrybut człowieka, sposób egzystencji ludzi, którzy uczestniczą w życiu społecznym oraz codzienności, tworzą obywatelskie społeczeństwo, a także walczą o swoją podmiotowość. Nowe formy zaangażowania mogą być ujmowane na kontinuum aktywność – bierność. Ta pierwsza łączy się ze współtworzeniem kultury, wychodzeniem poza jej traktowanie jako byt ponadorganiczny, dominujący nad jednostką, który przez zobiektywizowane formy enkulturacji automatycznie się reprodukuje. Zmiana rozumienia kultury – od konsumowania jej dóbr do określania w kategoriach działalności służącej uspołecznianiu przez aktywne uczestnictwo w niej – odwołuje się do konceptualizacji wypracowanych przez badaczy w ostatnich latach. Warto dodać, że przytoczona definicja kultury stanowi element konstruktywistycznego, szerszego modelu jej funkcjonowania⁶.

Obecnie eksploratory zjawisk związanych z nią traktują ją

jako specyficzne środowisko życia człowieka współczesnego i zarazem jako federację subkultur, w której kultura popularna stanowi subkulturę dominującą w sensie ilościowym i w dużej mierze – jakościowym, a inne typy i/lub formy kultury (ludowa, wysoka itp.) są swoistymi niszami, pozostającymi jednak w sieci wzajemnych, na ogół złożonych, relacji⁷.

Innymi słowy dominujący wcześniej hierarchiczny układ przekształcił się w model kołowy, w którego centrum lokuje się światowa popkultura, a na jego obrzeżach tożsamościowe kultury, istotne dla narodowych i lokalnych społeczności. Na skraju globalnej popkultury sytuują się również dzieła kultury artystycznej, a zatem sztuki w tradycyjnym rozumieniu, które – choć istotne, jednak peryferyjne – stają się poza jej twórcami i koneserami niezrozumiałe dla szerokiego kręgu odbiorców⁸.

⁴ Ewa Janicka-Olejnik, „Uczestnictwo Polaków w kulturze w świetle aktualnych raportów”, *Studia Bas* 46, 2 (2016): 59; zob. także: Marek Krajewski, „Uczestnictwo w kulturze”, w Rafał Drozdowski, Barbara Fatyga, Mirosław Filiciak, Marek Krajewski, Tomasz Szlendak, *Praktyki kulturalne Polaków* (Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, 2014).

⁵ Kłoskowska, *Socjologia kultury*, 29.

⁶ Tomasz Szlendak, Krzysztof Olechnicki, „Megaceremoniały i subszwiaty. O potransformacyjnych przemianach uczestnictwa Polaków w kulturze”, *Ruch prawniczy, ekonomiczny i socjologiczny* 2 (2014): 297-298.

⁷ Barbara Fatyga, „Praktyki kulturalne”, w *Praktyki kulturalne Polaków*, 22.

⁸ Tomasz Goban-Klas za: Andrzej Białkowski, „Wprowadzenie”, w *Nowe obszary i drogi rozwoju edukacji muzycznej w Polsce*, red. Andrzej Białkowski (Warszawa: Instytut Muzyki i Tańca, 2012), 8.

Z kulturą nierozzerwalnie związane jest uczestnictwo. Na potrzebę nowego, zrekonstruowanego sposobu odczytywania partycypacji w niej zwraca uwagę między innymi Marek Krajewski, uznając, że to proces, który polega na włączeniu danego elementu, jednostki, grupy czy przedmiotu w pewną sytuację kulturowo uregulowaną, zachodzącą dzięki językowi, normom oraz wartościom, a także narzędziom i przedmiotom stworzonym przez człowieka. Tak rozumiane uczestnictwo odnosi się głównie do bycia aktywną częścią zależności konstytuujących daną sytuację, co oznacza również wpływanie na stosunki zachodzące między tworzącymi ją elementami. W tym szerokim ujęciu partycypacja w kulturze nie wiąże się jedynie z braniem udziału w życiu kulturalnym, ale z każdą sytuacją, w której jednostka staje się uczestnikiem relacji tworzących określoną zbiorowość, odpowiedzialnych za jej trwanie, a także odtwarzanie się w czasie⁹.

Widać zatem wyraźną różnicę między wspomnianym szerokim i wąskim ujęciem uczestnictwa w kulturze, które w tym drugim znaczeniu, poddawanych obecnie krytyce¹⁰, rozumiane jest jako „partycypacja w kulturze artystycznej, będącej przedmiotem instytucjonalnej działalności upowszechnieniowej”¹¹. Zjawisko to uznaje się za tożsame z biernym konsumowaniem dóbr kultury wytworzonych przez profesjonalnych artystów oraz instytucje zajmujące się jej upowszechnianiem¹². Obecnie szerokie ujmowanie zagadnień uczestnictwa w kulturze nie oznacza jednak eliminacji wątków związanych z kulturą elitarną, które we współczesnych eksploracjach nadal są obecne, lecz wzbogacone o nowe formy i instytucje czy jej nowe nośniki¹³. Ocenie poddawany jest także zarówno zakres wiedzy kulturalnej, jak i jej źródła łączące się z wytworami kultury oraz nowe cele praktyk kulturalnych, skupionych wokół szeroko rozumianego „uspołecznienia”¹⁴. Pojawiają się zatem treści dotyczące indywidualnych praktyk kulturalnych skierowanych przez jednostkę na siebie (m.in. upiększanie, dbanie, inwestowanie, samorealizacja) i na jej społeczne relacje; praktyk ukierunkowanych na zewnątrz (twórczość, odbiór, nadawanie i odbiór – jak w sieci internetowej, aktywności kulturalne podejmowane według innego podziału, np. zorientowane na naturę); kulturalnych praktyk zbiorowych (życie towarzyskie, rekreacja i wypoczynek, imprezy masowe – wiece, festyny, festiwale, a także tradycyjnie ujmowane uczestnictwo – bywanie w instytucjach kultury wysokiej i popularnej oraz zapośredniczonej przez nowe media). Zarysowują się również wątki odnoszące się do barier praktyk kulturalnych (ekonomicznych, cywilizacyjnych, mentalnych, prawnych i terytorialnych)¹⁵.

⁹ Marek Krajewski, „Uczestnictwo w kulturze”, 15; zob. także: Beata Bonna, „Selected Problems of Cultural Participation in Early and Late Adulthood”, *Kultura i Edukacja* 120, 2 (2018): 142-143.

¹⁰ Zob. Rafał Drozdowski, Barbara Fatyga, Mirosław Filiciak, Marek Krajewski, Tomasz Szlendak, *Praktyki kulturalne Polaków*.

¹¹ Jan Grad, *Badania uczestnictwa w kulturze artystycznej w polskiej socjologii kultury. Analiza metodologiczno-teoretyczna* (Poznań: Uniwersytet Adama Mickiewicza, 1997), 5.

¹² Janicka-Olejnik, „Uczestnictwo Polaków w kulturze w świetle aktualnych raportów”, 58; zob. także: Bonna „Selected Problems of Cultural Participation in Early and Late Adulthood”.

¹³ Takie podejście odnaleźć można również w badaniach europejskich. Zob. John O’Hagan, „European Statistics on Cultural Participation and Their International Comparability”, *International Journal of Cultural Policy* 22, 2 (2016).

¹⁴ Tomasz Szlendak, „Uzasadnienia: »tradycyjna« i »nowa« aktywność kulturalna, grupowa i indywidualna”, w *Praktyki kulturalne Polaków*, 29.

¹⁵ Fatyga, „Praktyki kulturalne”, 21-22.

Nowe sposoby aktywności kulturalnej mogą być zatem rozpatrywane w ramach kontinuum obejmującego zarówno model kultury elitarnej – wymagającej znaczącego zaangażowania, kompetencji i inwestowania, jak i popularnej – łatwej w odbiorze dzięki przystępności treści oraz prostocie, a także model odnoszący się do naturalnego środowiska człowieka, przyjmowanego biernie i dostępnego każdej jednostce¹⁶.

W kontekście tych rozważań warto zwrócić uwagę na obecne dziś zjawisko wszytkożerności kulturowej, oznaczającej zamiłowanie tych samych osób nie tylko do sztuki wysokiej i uznanej, ale również do produktów popkultury, co sprawia, że zanikają tradycyjne podziały na kulturę niską i wysoką, a badacze poszukują między innymi odpowiedzi, na ile teza o wszytkożerności jest zasadna. Taka postawa jawi się tu jako zaprzeczenie snobizmu, który przypisuje się tradycyjnemu postrzeganiu wysokiego gustu jako przejawu statusu społecznego¹⁷.

Tomasz Szlendak wskazuje na obowiązującą dzisiaj w Polsce i krajach zachodnich o rozwiniętych rynkach kulturalnych wielozmysłową kulturę iwentu. Autor stwierdza:

Ludzie pragną jednocześnie odbierać i tworzyć, albo przynajmniej czuć, że odbierając, coś kreują – choćby powierzchowną więź społeczną na portalu społecznościowym czy własną pozycję w ramach sieci znajomych dzięki SMS-owym komentarzom. Różne formy sztuki i przekazy kulturowe coraz częściej mieszają się dzisiaj w obrębie jednego „wydarzenia”, które staje się dla człowieka socjalizowanego w środowisku konsumpcyjnych „miejsc wielozmysłowych” [...] (np. galerii handlowych) głównym sposobem uczestnictwa w kulturze¹⁸.

Zwraca tym samym uwagę, że współcześnie coraz większa liczba osób to prosumentów, będący zarówno konsumentami, jak i twórcami kultury, zaś model kulturowego przekazu „nieliczni dla mas” zastąpiony został „wielu dla wielu”. Uczestników kultury charakteryzują wielozmysłowe preferencje kulturalne, co powoduje przekształcenie różnych imprez w rodzaj festynu, a instytucji kulturalnych w polisensoryczne miejsca, upodabniające się do wspomnianych galerii handlowych, w których należy wszystko ze wszystkim zmieszać w sposób sprawiający, że odbiorca zapomina, gdzie przebywa, mając poczucie pozostawania we wszystkich miejscach jednocześnie. Innym aspektem udziału we współczesnej kulturze staje się zjawisko zastępowania dawnych uniesień duchowych powstających w kontakcie ze sztuką formą „płaskich” ekscytacji oraz potrzebą natychmiastowego dzielenia się nimi¹⁹.

Edukacja muzyczna²⁰ na tle przeobrażeń kulturowych

Składową częścią kultury niematerialnej jest kultura estetyczna, będąca jedną z dróg prowadzących do holistycznego rozwoju człowieka przez kształtowanie osobowości,

¹⁶ Szlendak, Olechnicki, „Megaceremoniały i subświaty”, 295 i 297-298; zob. także: Janicka-Olejnik, „Uczestnictwo Polaków w kulturze w świetle aktualnych raportów”, 59; Bonna, „Selected Problems of Cultural Participation in Early and Late Adulthood”.

¹⁷ Szlendak, „Uzasadnienia: »tradycyjna« i »nowa« aktywność kulturalna, grupowa i indywidualna”, 29.

¹⁸ Tomasz Szlendak, „Wielozmysłowa kultura iwentu”, *Kultura Współczesna* 4 (2010): 81.

¹⁹ Ibidem, 85-89.

²⁰ Rozważania dotyczą powszechnej edukacji muzycznej.

kompetencji poznawczych, społecznych oraz moralnych jednostki w kontakcie ze sztuką, jej percepcją oraz przeżyciem, jak również własną twórczością artystyczną, stylem i poziomem aspiracji²¹. W tym klasycznym rozumieniu kultury estetycznej uwypuklony został wymóg hierarchizowania wytworów sztuki, ale także form aktywności czy kontaktu z nią, według kryterium poziomu artystycznego oraz zakresu wartości (np. estetycznych, afirmacyjnych, poznawczych, wychowawczych). Odmienne spojrzenie na kulturę symboliczną, w tym na kulturę estetyczną, prezentuje przywoływana już antropologia kulturowa. Jej przedstawiciele uważają, że należy zrezygnować z dychotomicznego podziału kultury na wysoką – prawdziwą oraz niską – popularną. Ten rodzaj retoryki prowadzi do uproszczonego przekonania, że im mniej zrozumienia w społeczeństwie dla kultury prawdziwej, tym więcej przestrzeni zawłaszcza kultura popularna²².

W kulturze estetycznej mieści się kultura muzyczna, która rozumiana jest jako „całokształt zjawisk kulturalnych związanych z muzyką. Składają się na nią: twórczość muzyczna, sztuka wykonawcza, instytucje muzyczne, środki przekazywania muzyki, wychowanie muzyczne, odbiorczość muzyki. Wszystkie te czynniki nawzajem się warunkują”²³. W ujęciu Marii Przychodzińskiej kulturę muzyczną można utożsamiać z umiejętnością obcowania z muzyką różnych epok, rodzajów czy środowisk, a także umiejętnością jej estetycznego przeżywania i wartościowania w efekcie wykształconej muzykalności oraz kultury intelektualnej, łączącej się z problematyką sztuki²⁴.

Kulturę muzyczną człowieka konstituuje wiele elementów składowych, do których należą: sensoryczna wrażliwość muzyczna oraz wrażliwość na struktury muzyczne i wartości; doświadczenie zdobywane przez bezpośredni kontakt z dziełami muzycznymi i pośredni za pomocą reprodukowanego dźwięku, a także własną amatorską działalność muzyczną; wiedza z zakresu historii, teorii i estetyki muzycznej oraz umiejętność włączania doświadczeń łączących się z muzyką w całokształt życia. Elementy te wpływają na systematyczny rozwój estetycznej i ogólnej osobowości jednostki. Ukształtowanie tak rozumianej kultury muzycznej wymaga określonego systemu działań edukacyjnych, wychowawczych i społecznych²⁵.

Zaprezentowane ujęcia kultury muzycznej, a także wynikające z nich cele, metody czy formy muzycznego edukowania, choć nadal stanowią główny nurt praktyki edukacyjnej, ulegają jednak stopniowym przemianom związanym z różnymi sposobami postrzegania kultury w ogóle i uczestnictwa w niej²⁶.

Zapoczątkowane w latach 90. ubiegłego wieku przeobrażenia społeczno-polityczne, globalizacja, rozwój techniczno-informatyczny, dynamiczne upowszechnianie się nur-

²¹ Maria Gołaszewska, *Kultura estetyczna* (Warszawa: WSiP, 1979), 5-6; zob. także: Alicja Tupieka-Buszmak, „Konsumpcjonizm w kulturze i edukacji muzycznej. Zarys problematyki i wymiaru zjawiska”, *Pareja* 5, 1 (2016).

²² Tupieka-Buszmak, „Konsumpcjonizm w kulturze i edukacji muzycznej”, 98.

²³ Andrzej Chodkowski, red., *Encyklopedia muzyki* (Warszawa: PWN, 1995), 589.

²⁴ Maria Przychodzińska, *Polskie koncepcje powszechnego wychowania muzycznego. Tradycje-współczesność* (Warszawa: WSiP, 1987), 166.

²⁵ Zofia Konaszkiewicz, Romualda Ławrowska, Barbara Nowak, Wiesława Sacher, Barbara Smoleńska-Zielińska, „Standardy edukacji muzycznej”, w *Standardy edukacji kulturalnej. Materiały do konsultacji środowiskowych*, red. Andrzej Białkowski (Warszawa: Fundacja Polskiej Rady Muzycznej, 2008), 100-101.

²⁶ Zob. Białkowski, „Wprowadzenie”, „Edukacja muzyczna w poszukiwaniu nowych znaczeń i obszarów działań”, w *Nowe obszary i drogi rozwoju edukacji muzycznej w Polsce*.

tów ponowoczesności w naukach humanistycznych i kulturze wykreowały nową rzeczywistość, kierując ostrze krytyki w stronę dotychczasowych tradycji, autorytetów i wartości, co zrodziło nowe pytania o styl życia. Procesy te spowodowały, że zarówno kultura, sztuka, jak i edukacja stały się niepewne swojego stabilnego statusu i wypracowanego systemu przekonań oraz pojęć, takich jak estetyka, dzieło, artysta, artyzm, piękno czy przeżycie estetyczne. Ich wartość zmalała bądź przestały one znaczyć to, co dawniej²⁷.

W zmieniającej się rzeczywistości ewoluuje również stanowisko dotyczące doniosłości tradycji kultury. Spuścizna pokoleń staje się mniej istotna od terażniejszości. Pojawiająca się płynność dotyczy każdej nowo powstałej formy życia społecznego oraz kultury i sztuki, przy czym żadna z nich nie istnieje przez dłuższy czas²⁸.

Edukacja muzyczna należy obecnie do najbardziej dynamicznych i intensywnie rozwijających się zakresów badań pedagogicznych. W ostatnich kilkunastu latach nastąpiły zmiany nie tylko w kategoriach ilościowych – przez wzrost liczby publikacji naukowych, seminariów, konferencji czy paneli dyskusyjnych – ale także istotne przeobrażenia w topografii pola badań, w nasilaniu się ich złożoności, przesuwaniu priorytetów czy autonomizacji wybranych kierunków eksploracji oraz „pogłębianiu tendencji interdyscyplinarnych”²⁹. Pojawiły się też krytyczne głosy uznające, że obszar edukacji muzycznej przenikają pozorne działania, a o niedostrzeganiu problemu zmian w kulturze świadczą na przykład tematy konferencji czy tytuły publikacji dotyczące zagadnień muzycznych, które w większości koncentrują się na problematyce nieprzystającej do realiów współczesnej rzeczywistości³⁰.

W tradycyjnym ujęciu edukacja muzyczna służyła przygotowaniu do świadomego oraz twórczego korzystania z dorobku kultury muzycznej, do jej odbioru, rozumienia, ale i współtworzenia wartości muzyki i ten nurt celów nauczania, o czym wspomniano, stanowił i nadal stanowi pierwszoplanowy proces, odnoszący się głównie do praktyki nauczania. Jednak, jak potwierdzają liczne badania³¹, osiągnięcia na tym polu nie napawają optymizmem. Przyczyn tego zjawiska upatruje się w niedomogach systemu oświaty, a także jej bliskiego otoczenia (w niewystarczających kompetencjach nauczycieli, niewielkiej liczbie godzin przeznaczonych na zajęcia muzyczne, słabym wypo-

²⁷ Maria Przychodzińska, „Poszukiwanie wartości edukacyjnych w mnogości zjawisk współczesnej kultury muzycznej”, w *Nowe obszary i drogi rozwoju edukacji muzycznej w Polsce*, 13-14.

²⁸ Ibidem, 14.

²⁹ Białkowski, „Wprowadzenie”, 7.

³⁰ Tupieka-Buszmak, „Konsumpcjonizm w kulturze i edukacji muzycznej”, 104.

³¹ Zob. Beata Bonna, *Zdolności i kompetencje muzyczne uczniów w młodszym wieku szkolnym* (Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, 2016); Bonna, „Selected Problems of Cultural Participation in Early and Late Adulthood”; Beata Bonna, „Umiejętności percepcyjne przyszłych nauczycieli wczesnej edukacji dziecka w zakresie muzyki artystycznej”, w *Zaniedbane i zaniechane obszary edukacji w szkole*, red. Małgorzata Suświłło (Olsztyn: Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, 2006); Andrzej Białkowski, Mirosław Grusiewicz, „Kompetencje muzyczne uczniów szkół podstawowych”, w *Sztuka wobec zakresów wolności człowieka liberalnego*, red. Mirosława Zalewska-Pawlak (Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 2009); Elżbieta Szubertowska, *Edukacja a kultura muzyczna młodzieży* (Bydgoszcz: Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej im. Kazimierza Wielkiego, 2003); Agnieszka Weiner, *Kompetencje muzyczne dzieci w młodszym wieku szkolnym. Determinanty, zależności, perspektywy rozwoju* (Lublin: Wydawnictwo UMCS, 2010).

sażeniu szkół w instrumenty muzyczne itp.)³². Pojawiają się również opinie, że poza wyrażaniem dezaprobaty wobec tego, jak bardzo jest źle oraz koncentracją uwagi na widocznych oznakach słabości systemu powszechnej edukacji muzycznej, do których zaliczyć należy społeczną marginalizację roli sztuki oraz nauczyciela w wychowaniu, niskie wynagrodzenie czy wypalenie zawodowe, nielicznie poruszane są tematy skupiające się na pogłębionej analizie wzmiankowanych faktów, zakorzenionych w globalnych przemianach kultury³³. Przemiany te mają doniosłe konsekwencje dla edukacji. Wywołują też od lat szerokie zainteresowanie oraz kontrowersje w środowisku pedagogów muzyki, różnicując refleksje na temat celów, metod oraz form muzycznego edukowania. Sposób odczytania zmian na „muzycznej scenie” decyduje w jakimś stopniu o transformacji praktyki nauczania, a także kierunków muzyczno-edukacyjnych eksploracji³⁴.

Współczesna kultura muzyczna stanowi miejsce współlistnienia rozmaitych nurtów, co powoduje trudną do uchwycenia różnorodność zjawisk muzycznych. Jeden z nich reprezentowany jest przez profesjonalnych kompozytorów nawiązujących do dziedzictwa kultury muzycznej przez jego kontynuację lub sprzeciw. Inny to rozwijający się w Internecie nurt, który angażuje współczesne techniki cyfrowe, poszukuje nowych środków wyrazu, charakteryzując się ciągłymi zmianami, podążaniem w niedających się przewidzieć kierunkach. Sztuką staje się to, co tak zostaje nazwane. Istnieją próby twórczości integrującej audio i wideosferę, a także takiej, która poszukuje inspiracji w dawnych motywach. W kolejnym nurcie sytuują się różne zjawiska muzyczne z obszaru kultury popularnej, zarówno tej, która nawiązuje do tradycyjnych form, jak i masowej. W obliczu ich stałej zmienności, niedojrzałości i tymczasowości pojawiają się trudności związane z kształtowaniem się gustu oraz kryteriów oceny³⁵.

Obraz współczesnej kultury i wynikające z niej problemy przedostają się do mikroświata szkoły, z tego względu nie należy ich wypierać i abstrahować od nich. Kultura bowiem – zarówno ta nasycona pierwiastkiem estetycznym, jak i łącząca się z pracą oraz zawodem nauczyciela – nie jest zawieszona w próżni ani też nie rodzi się w laboratoryjnych warunkach. Zwraca się uwagę na dotykający ją konsumpcjonizm, który w kontekście edukacji muzycznej oznacza powierzchowne i fragmentaryczne oraz z różnych powodów upozorowane działania pedagogiczne, wiążące się z koniecznością realizacji programu nauczania, wyeksponowaniem „sztandarowych treści uprawomocnionej tradycją kultury, przy jednoczesnym braku świadomości nt. nieprzystawalności wyeksploatowanych tematów, metod, a także form wychowania muzycznego do tego, [...] czym obecnie żyją młodzi ludzie”³⁶. Jednak czy wspomniany brak świadomości jest rzeczywiście tak wszechobecny? W literaturze pojawiają się na ten temat rozmaite poglądy. Jak zauważa Maria Przychodzińska, zmiany w ujmowaniu kultury powodują polaryzację opinii różnych środowisk dotyczącą treści kształcenia estetycznego, w tym muzycznego. Zwolennicy nowych kierunków w kulturze i edukacji krytykują tematykę do dnia dzisiejszego uznawaną za ważną. Nie dostrzegają sensu przekazywania tradycji kultury muzycznej w obliczu braku jej „funkcjonalności” oraz odmiennych pre-

³² Białkowski, „Wprowadzenie”, 7.

³³ Tupieka-Buszmak, „Konsumpcjonizm w kulturze i edukacji muzycznej”, 104.

³⁴ Białkowski, „Wprowadzenie”, 8.

³⁵ Przychodzińska, „Poszukiwanie wartości edukacyjnych”, 14.

³⁶ Tupieka-Buszmak, „Konsumpcjonizm w kulturze i edukacji muzycznej”, 103.

ferencji ludzi młodych. Optują natomiast za swobodnym i spontanicznym wyborem muzyki przez młodzież – takiej, jaką chce się otaczać, a do której należą różne gatunki muzyki popularnej. Autorka podkreśla, że w praktyce programy edukacyjne niejednokrotnie ustępują miejsca muzyce popularnej na skutek jej promowania jako łatwej i atrakcyjnej przez autorów licznych podręczników. Stan ten utwierdza niewielka ilość czasu przeznaczanego na wychowanie muzyczne, niedostatek szkół, brak zespołów oraz innych form aktywnego muzykowania³⁷. Zatem w obliczu różnych opinii, a także dokonujących się zmian w kulturze warto zastanowić się nad kierunkiem, w jakim powinna podążać powszechna edukacja muzyczna, aby mogła efektywnie służyć rozwojowi uczniów.

O potrzebie i kierunkach zmian w edukacji muzycznej

Oczywistym wydaje się, że powszechna edukacja muzyczna w Polsce wymaga zmian, przy czym ich kierunek uzależniony jest od wielości potrzeb, instytucji oraz osób angażujących się w edukacyjne procesy. Zmiany te powinny koncentrować się na kilku problemowych obszarach, warunkowanych przeobrażeniami w kulturze³⁸. Za niezbędne uznaje się: wprowadzenie do kultury rozumianej odmiennie niż dawniej, bez zawężania jej wyłącznie do sztuki; budzenie większej świadomości dotyczącej nowych tendencji we współczesnej kulturze i jej aktualnej sytuacji; przygotowanie do rozumienia własnej kultury w odniesieniu do procesów globalnych; z troszczeniem się w sposób szczególnie o cyberkulturę, kulturę medialną, popularną i życia codziennego; zwrócenie uwagi na nowe miejsca i formy uczestnictwa w kulturze oraz nowe typy uczestników; zwiększenie koncentracji na terapeutycznych funkcjach sztuki; objęcie szczególną opieką niszowych dziś sposobów udziału w kulturze, a także tworzenie programów edukacyjnych na gruncie szerokiej wiedzy interdyscyplinarnej³⁹.

Odnosząc się do powyższych kategorii, Andrzej Białkowski wskazuje na trzy zasadnicze obszary postrzegania powszechnej edukacji muzycznej oraz podstawy, na których należy ją tworzyć.

Po pierwsze powinna ona nawiązywać do edukacji rozumianej jako wspieranie wychowania, a ponadto pobudzanie kreatywnych sił uczniów. Skądinąd idea kreatywności będącej czynnikiem indywidualnego i społecznego rozwoju jest istotnym elementem polskiej powszechnej koncepcji wychowania muzycznego, w ramach której wypracowany został model zwiększania potencjału uczniów. Obecnie idea ta zyskuje jakościowo nowe wymiary związane z rozwojem technologicznym, a także wyłonieniem się kolejnych możliwości oraz narzędzi kreacji. Chodzi tu głównie o sieć, stanowiącą obecnie jeden z wiodących obszarów kształtowania kompetencji oraz realizacji muzycznych potrzeb ludzi młodych, a zarazem autonomiczny teren twórczości muzycznej. Potrzeba odwołania się do niego zyskuje akceptację w szerokich gremiach osób zajmujących się nauczaniem muzyki. Jej uzasadnienia należy doszukiwać się w wyzwalaniu u wychowanków chęci tworzenia, inicjatywy, inteligencji emocjonalnej czy

³⁷ Przychodzińska, „Poszukiwanie wartości edukacyjnych”, 15-16.

³⁸ Białkowski, „Edukacja muzyczna w poszukiwaniu nowych znaczeń i obszarów działań”, 66-67.

³⁹ Barbara Jedlewska za: *ibidem*, 66.

krytycznej refleksji. Pobudzając rozwój poznawczy, rozwijając swobodę myśli i działania idea ta niesie również wiele innych korzyści sprzyjających opartemu na aksjologicznych kryteriach uczestnictwu w kulturze muzycznej. Patrząc z perspektywy współczesności, zwolennicy edukacji muzyczno-medialnej akcentują znaczenie kompetencji medialnych (odnoszących się zwłaszcza do nowych mediów) oraz możliwości korzystania z dóbr kultury, w tym również z zasobów muzycznych. Z uwagi na udział mediów w kształtowaniu tożsamości młodych, w tym muzycznej, postuluje się położenie akcentu na edukację muzyczno-medialną i na zwiększenie kompetencji młodzieży związanych z posługiwaniem się mediami w dokonywaniu właściwych wyborów i korzystania z nich jako narzędzi muzycznej ekspresji, opierając się na wiedzy i umiejętnościach muzycznych⁴⁰.

Po drugie ważne jest także odwołanie się do edukacyjnego potencjału różnorodnych zjawisk kultury muzycznej, a mianowicie muzyki artystycznej, której znaczenie w procesie edukacji nie powinno być lekceważone, ale i muzyki popularnej oraz muzyki różnych kultur⁴¹. Jak zauważa Zofia Konaszkiewicz, w wielu dyskusjach związanych z edukacyjnymi działaniami w sztuce mały oddźwięk zdaje się wywoływać argument zwracający uwagę na konieczność kontynuacji dziedzictwa kulturowego⁴². Wprowadzenie w nie wymaga jednak odpowiednich kompetencji nauczycieli związanych z muzyką artystyczną, którzy w wielu przypadkach ich nie mają. Warto podkreślić, że ich zadanie stanowi podejmowanie na co dzień wielu autonomicznych decyzji, których efektem jest określony i zindywidualizowany obraz muzyki będący udziałem ucznia, przy czym jako autorska propozycja może on go zainteresować lub zniechęcić⁴³. Zatem jako niezwykle istotna jawi się konieczność poprawy sytuacji w systemie kształcenia. Obecnie fachowo przygotowanych nauczycieli muzyki brakuje w całym cyklu nauki. Uczelnie słabo wywiązują się z tego zadania, zaś absolwenci, głównie akademii muzycznych, często nie są zainteresowani pracą w szkołach ogólnokształcących⁴⁴.

Jednocześnie kieruje się uwagę na zjawisko jednostronnego forsowania w elementarnej edukacji muzyki o wysokich i uznanych walorach estetycznych, ambitnej i wymagającej od słuchacza ukształtowanych kompetencji do jej odbioru. W związku z tym wskazuje się na zasadność poprzedzenia działu światowego dziedzictwa muzycznego muzyką popularną, prostszą i kulturowo bliższą odbiorcy, gdyż stale przez niego doświadczana⁴⁵. Pojawiają się głosy, iż ceną wprowadzenia ludzi młodych do wysokiej kultury muzycznej nie powinno stać się ograniczanie dostępu do muzyki popularnej, która zaspokaja także potrzeby identyfikacji, akceptacji czy poszukiwania własnej toż-

⁴⁰ Ibidem, 67; zob. także: Ewa Parkita, „Wpływ technologii informacyjnej na poziom wiedzy i percepcji muzycznej uczniów szkoły podstawowej”, *Polski Portal Edukacyjny Interkl@sa*, dostęp: 06.07.2019 www.gazeta-it.pl/edukacja/git27/muzyka.html.

⁴¹ Białkowski, „Edukacja muzyczna w poszukiwaniu nowych znaczeń i obszarów działań”, 68.

⁴² Zofia Konaszkiewicz, „Wybrane problemy współczesnego dzieciństwa w kontekście edukacji muzycznej”, *Aspekty muzyki* 8 (2018): 31.

⁴³ Rafał Ciesielski, „Edukacja muzyczna – między postmodernizmem a podmiotowością”, w *Nowe obszary i drogi rozwoju edukacji muzycznej w Polsce*, 47.

⁴⁴ Konaszkiewicz, „Wybrane problemy współczesnego dzieciństwa w kontekście edukacji muzycznej”, 27-28.

⁴⁵ Alicja Tupieka-Buszmak, „Człowiek, świat wartości a współczesny obraz edukacji muzycznej. Kontrowersje – wyzwania – kierunki zmiany”, *Rocznik Naukowy Kujawsko-Pomorskiej Szkoły Wyższej w Bydgoszczy. Transdyscyplinarne Studia o Kulturze (i) Edukacji* 11 (2016): 394.

samości⁴⁶. Jest ona ważna w procesie kształtowania się ich osobowości, będąc jednocześnie główną formą kontaktu z kulturą. Konstruktywne podjęcie problemów tej muzyki staje się zatem zadaniem pilnym⁴⁷. Jak się wydaje, swoista trudność w tradycyjnym podejściu do edukacji muzycznej to niezrozumienie faktu, że kultura popularna, obecnie dominująca, stanowi najbardziej pierwotną i rozpoznawalną podstawę do postrzegania oraz interpretacji świata. W tej sytuacji, jak podkreśla Alicja Tupieka-Buszmak, zadaniem nauczyciela winno stać się rozszerzanie doświadczeń estetycznych uczniów przez wartościowy kontakt z różnymi odmianami piękna, a także stopniowe, jednak nie bezwolne zaznajamianie ze sztuką wysoką z założeniem, że możliwa jest również równoległa (uwzględniająca kulturę popularną) i zarazem wartościowa partycypacja w kulturze⁴⁸.

Za taką zmianą przemawiają również wyniki badań. Przeanalizowane przez Paulinę Połosz doniesienia naukowe wskazują, że uwrażliwianie na piękno muzyki w szkołach powoduje wprawdzie przyrost wiedzy na jej temat, nie zmienia jednak preferencji muzycznych młodzieży, mierzonych w skali lubię – nie lubię. Zatem wpływ instytucji oświatowych na kształtowanie się postaw muzycznych może być ograniczony. Niewykluczone, że łączy się to z nieadekwatnością programów nauczania muzyki w szkołach, które nie uwzględniają istniejących zainteresowań muzycznych ludzi młodych, utwierdzając rozdział między programem nauczania muzyki a obszarem preferowanych przez nich wartości muzycznych⁴⁹.

Większość badań preferencji prowadzonych w różnych grupach wiekowych wskazuje, że najwięcej zwolenników muzyki popularnej znajduje się wśród młodzieży. Podzielana jest też opinia, że te ukształtowane w młodości utrzymują się przez wiele lat. Ponadto przypuszcza się, że w życiu człowieka istnieją szczególnie ważne okresy dla formowania się postaw muzycznych, w czasie których jest on również szczególnie wrażliwy na ich zmianę, jednak kiedy miną, gusta muzyczne stają się względnie stałe i odporne na transformacje. Upodobania do muzyki poważnej dominują wśród osób dorosłych i starszych, przy czym nie można jednoznacznie stwierdzić, czy zjawisko to stanowi efekt nabycia ich w okresie młodości, czy może łączy się z osłuchiwaniem się z tą muzyką na przestrzeni lat, czy z uzależnionymi od wieku zmianami w progu wrażliwości zmysłowej. Z niektórych badań wynika, że skłonności do stylów muzycznych charakteryzujących się większą złożonością pod względem budowy formalnej, a także wykorzystanych środków wyrazowych, takich jak jazz i muzyka klasyczna, pojawiają się później w życiu osób dorosłych, w odróżnieniu od stylów relatywnie prostszych, do których należą rock czy pop⁵⁰.

⁴⁶ Ibidem, 397; zob. także: Zbyszko Melosik, *Kultura popularna i tożsamość młodzieży* (Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls, 2013).

⁴⁷ Białkowski, „Edukacja muzyczna w poszukiwaniu nowych znaczeń i obszarów działań”, 68.

⁴⁸ Tupieka-Buszmak, „Człowiek, świat wartości a współczesny obraz edukacji muzycznej”, 398; zob. także: Zbyszko Melosik, Tomasz Szkudlarek, *Kultura, tożsamość i edukacja. Migotanie znaczeń* (Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls, 2010).

⁴⁹ Paulina Połosz, „Przegląd badań nad uwarunkowaniami preferencji muzycznych”, *Przegląd Psychologiczny* 52, 2 (2009): 169-170; zob. także: Albert LeBlanc, Wendy L. Sims, Carolyn Siivola, Mary Obert, „Music style preferences of different age listeners”, *Journal of Research in Music Education* 44, 1 (1996); Albert LeBlanc, „Some Unanswered Questions in Music Preference Research”, *Contribution to Music Education* 18 (1991); Maciej Kołodziejski, „Preferencje muzyczne młodzieży płockich szkół średnich w kontekście edukacyjnym”, *Ars inter Culturas* 6 (2017).

⁵⁰ Połosz, „Przegląd badań nad uwarunkowaniami preferencji muzycznych”, 167-168.

Stworzenie modelu równowagi w zakresie treści nauczania wiąże się również z uwzględnieniem edukacyjnego potencjału muzyki różnych kultur, choć jego wdrożenie nie jest zadaniem łatwym. W debacie edukacyjnej obecne są wątki koncentrujące się na wielokulturowej naturze i społecznych funkcjach muzyki, fascynacji różnorodnością i autentyzmem, nowych formach tworzenia oraz nabywania umiejętności muzycznych, a także zainteresowaniach bimusycyznością i multimusycyznością. Istotnym postulatem staje się też troska o zwiększenie udziału muzyki etnicznej w programach nauczania i podręcznikach szkolnych oraz odpowiednie kompetencje nauczycieli⁵¹. Edukacja muzyczna jawi się tu zatem jako jeden z najbardziej znaczących obszarów sprzyjających realizacji założeń międzykulturowej pedagogiki, dzięki której uczniowie mają możliwość otwarcia się na symboliczny świat różnych kultur, co sprzyja kształtowaniu postaw estetycznych, uwrażliwieniu na drugiego człowieka w kontekście humanizmu i wspólnoty oraz w wymiarze religijnym⁵².

Po trzecie w edukacji muzycznej należy poszukiwać nowych metod nauczania ze względu na niską efektywność stosowania dotychczasowych. Poszukiwania te są obecnie jednym z głównych, a zarazem najbardziej kreatywnych obszarów pedagogiki muzyki⁵³. Akcentując potrzebę zmian w edukacji muzycznej, zwraca się uwagę, iż nie należy ograniczać kształcenia do recepcji muzyki, jak do niezmiennych estetycznie zjawisk, postrzeganych według starych reguł, tradycyjne sposoby doboru treści oraz metod ich realizacji bowiem już nie wystarczą. Warto zwrócić się w kierunku wolnego od perswazji wysiłku poznawczego uczniów, który przyczyniłby się do rozwoju analizy i interpretacji różnych zjawisk, także natury estetycznej, pogłębiając ich wrażliwość emocjonalną. Takie podejście pociąga za sobą konieczność zmiany paradygmatu w edukacji, co wymagałoby głębokiego namysłu nad nauczaniem, zwrócenia się ku wolności w myśleniu oraz odwagi w podważaniu powielanych sloganów. Istotna staje się też konfrontacja misji wychowania z istniejącą rzeczywistością, co generuje potrzebę aktualizowania celu, jak i nadawania nowego wyrazu podlegającym mu formom aktywności muzycznej. Ważne jest również zlikwidowanie izolacjonizmu szkoły wobec zjawisk realnego życia, w czym pomógłby zapewne elastyczniejszy dobór treści i sposobów kontaktu z muzyką oraz interdyscyplinarnych dróg ekspresji⁵⁴.

Inaczej rzecz ujmując, jak podkreśla A. Tupieka-Buszmak, w wychowaniu do wartości oraz szacunku do tradycji nie należy ograniczać się do jednego typu przekazu kulturowego i estetycznego, tradycyjnych sposobów rozumienia sztuki oraz powierzchownych form aktywności muzycznych, a także odseparowanych od siebie działań. Powszechna edukacja muzyczna nie musi bezkrytycznie podążać za wszelkimi zmianami kultury, rzadko bowiem są tego warte, jednak pojawiających się w niej zjawisk nie powinna lekceważyć. Istotnym elementem odmiany winno stać się wyznaczanie urealnionych celów, świadomy wybór zadań oraz osobiste zaangażowanie w rozumienie i definiowanie rzeczywistości⁵⁵. „Rzecz w tym, aby nie rezygnować z idei stanowiących

⁵¹ Białkowski, „Edukacja muzyczna w poszukiwaniu nowych znaczeń i obszarów działań”, 63-64 i 68.

⁵² Jarosław Chaciński, „Praktyczne zastosowania teorii pedagogiki międzykulturowej w edukacji muzycznej”, *Ars inter Culturas* 4 (2015): 26.

⁵³ Białkowski, „Edukacja muzyczna w poszukiwaniu nowych znaczeń i obszarów działań”, 69.

⁵⁴ Tupieka-Buszmak, „Człowiek, świat wartości a współczesny obraz edukacji muzycznej”, 404.

⁵⁵ Ibidem, 404-405.

sedno edukacji artystycznej, ale nie traktować ich w sposób redukcjonistyczny, w ode-
rwanu od czasów i przestrzeni społecznej, w której żyją młodzi ludzie”⁵⁶.

Zmiany w podejściu do powszechnej edukacji muzycznej wydają się z jednej stro-
ny konieczne, z drugiej natomiast trudne do przeprowadzenia. Ścierające się w tej
kwestii stanowiska reprezentantów środowisk związanych z kształtowaniem oblicza
współczesnej edukacji estetycznej nie ułatwiają tego zadania. Przeobrażenia te powin-
ny wszakże zmierzać w kierunku respektowania dokonujących się zmian w ujmowa-
niu kultury, równowagi w prezentowaniu treści muzycznych, rozwijania twórczego
myślenia na podstawie atrakcyjnych form aktywności muzycznej oraz nowych technol-
ogii informacyjnych, ale także znalezienia właściwego – uwzględniającego wyniki
badań, interesującego i efektywnego sposobu kształtowania, uznawanych obecnie za
niszowe, umiejętności dotyczących orientacji w dziejach i dorobku polskiej oraz świa-
towej kultury muzycznej, które winny współtworzyć kanon kompetencji współcze-
snego człowieka.

Bibliografia

- Białkowski, Andrzej. „Edukacja muzyczna w poszukiwaniu nowych znaczeń i obszarów
działań”. W *Nowe obszary i drogi rozwoju edukacji muzycznej w Polsce*, red. Andrzej
Białkowski, 57-71. Warszawa: Instytut Muzyki i Tańca, 2012.
- Białkowski, Andrzej. „Wprowadzenie”. W *Nowe obszary i drogi rozwoju edukacji muzycznej
w Polsce*, red. Andrzej Białkowski, 7-10. Warszawa: Instytut Muzyki i Tańca, 2012.
- Białkowski, Andrzej, Mirosław Grusiewicz. „Kompetencje muzyczne uczniów szkół pod-
stawowych”. W *Sztuka wobec zakresów wolności człowieka liberalnego*, red. Mirosława
Zalewska-Pawlak, 175-189. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 2009.
- Bonna, Beata. „Selected Problems of Cultural Participation in Early and Late Adulthood”.
Kultura i Edukacja 120, 2 (2018): 142-158.
- Bonna, Beata. „Umiejętności percepcyjne przyszłych nauczycieli wczesnej edukacji dziec-
ka w zakresie muzyki artystycznej”. W *Zaniedbane i zaniechane obszary edukacji
w szkole*, red. Małgorzata Suświłło, 501-510. Olsztyn: Wydawnictwo Uniwersytetu War-
mińsko-Mazurskiego, 2006.
- Bonna, Beata. *Zdolności i kompetencje muzyczne uczniów w młodszym wieku szkolnym*.
Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, 2016.
- Chaciński, Jarosław. „Praktyczne zastosowania teorii pedagogiki międzykulturowej
w edukacji muzycznej”. *Ars inter Culturas* 4 (2015): 13-30.
- Chodkowski, Andrzej, red. *Encyklopedia muzyki*. Warszawa: PWN, 1995.
- Ciesielski, Rafał. „Edukacja muzyczna – między postmodernizmem a podmiotowością”.
W *Nowe obszary i drogi rozwoju edukacji muzycznej w Polsce*, red. Andrzej Białkow-
ski, 43-57. Warszawa: Instytut Muzyki i Tańca, 2012.
- Drozdowski, Rafał, Barbara Fatyga, Mirosław Filiciak, Marek Krajewski, Tomasz Szlen-
dak. *Praktyki kulturalne Polaków*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Miko-
łaja Kopernika, 2014.
- Fatyga, Barbara. „Praktyki kulturalne”. W Drozdowski, Rafał, Barbara Fatyga, Mirosław
Filiciak, Marek Krajewski, Tomasz Szleniak. *Praktyki kulturalne Polaków*, 19-26. To-
ruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, 2014.

⁵⁶ Tupieka-Buszmak, „Konsumpcjonizm w kulturze i edukacji muzycznej”, 106.

- Gajda, Janusz. *Antropologia kulturowa. Wprowadzenie do wiedzy o kulturze*, cz. 1. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, 2003.
- Gołaszewska, Maria. *Kultura estetyczna*. Warszawa: WSiP, 1979.
- Grad, Jan. *Badania uczestnictwa w kulturze artystycznej w polskiej socjologii kultury. Analiza metodologiczno-teoretyczna*. Poznań: Uniwersytet Adama Mickiewicza, 1997.
- Gruchola, Małgorzata. „Kultura w ujęciu socjologicznym”. *Roczniki Kulturoznawcze* 1 (2010): 95-113.
- Janicka-Olejnik, Ewa. „Uczestnictwo Polaków w kulturze w świetle aktualnych raportów”. *Studia Bas* 46, 2 (2016): 57-75.
- Kłóskowska, Antonina. *Socjologia kultury*. Warszawa: PWN, 2007.
- Kołodziejcki, Maciej. „Preferencje muzyczne młodzieży płockich szkół średnich w kontekście edukacyjnym”. *Ars inter Culturas* 6 (2017): 215-238.
- Konaszkiewicz, Zofia. „Wybrane problemy współczesnego dzieciństwa w kontekście edukacji muzycznej”. *Aspekty muzyki* 8 (2018): 15-38.
- Konaszkiewicz, Zofia, Romualda Ławrowska, Barbara Nowak, Wiesława Sacher, Barbara Smoleńska-Zielińska. „Standardy edukacji muzycznej”. W *Standardy edukacji kulturalnej. Materiały do konsultacji środowiskowych*, red. Andrzej Białkowski, 100-149. Warszawa: Fundacja Polskiej Rady Muzycznej, 2008.
- Krajewski, Marek. „Uczestnictwo w kulturze”. W Drozdowski, Rafał, Barbara Fatyga, Mirosław Filiciak, Marek Krajewski, Tomasz Szlendak. *Praktyki kulturalne Polaków*, 12-19. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, 2014.
- LeBlanc, Albert. „Some Unanswered Questions in Music Preference Research”. *Contribution to Music Education* 18 (1991): 66-73.
- LeBlanc, Albert, Wendy L. Sims, Carolyn Siivola, Mary Obert. „Music Style Preferences of Different Age Listeners”, *Journal of Research in Music Education* 44, 1 (1996): 49-59.
- Melosik, Zbyszko. *Kultura popularna i tożsamość młodzieży*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls, 2013.
- Melosik, Zbyszko, Tomasz Szkudlarek. *Kultura, tożsamość i edukacja. Migotanie znaczeń*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls, 2010.
- O'Hagan, John. „European Statistics on Cultural Participation and Their International Comparability”. *International Journal of Cultural Policy* 22, 2 (2016): 291-303.
- Parkita, Ewa. „Wpływ technologii informacyjnej na poziom wiedzy i percepcji muzycznej uczniów szkoły podstawowej”. Polski Portal Edukacyjny Interkl@sa. Dostęp: 06.07.2019 www.gazeta-it.pl/edukacja/git27/muzyka.html.
- Połosz, Paulina. „Przegląd badań nad uwarunkowaniami preferencji muzycznych”. *Przeegląd Psychologiczny* 52, 2 (2009): 151-179.
- Przychodzińska, Maria. *Polskie koncepcje powszechnego wychowania muzycznego. Tradycje, współczesność*. Warszawa: WSiP, 1987.
- Przychodzińska, Maria. „Poszukiwanie wartości edukacyjnych w mnogości zjawisk współczesnej kultury muzycznej”. W *Nowe obszary i drogi rozwoju edukacji muzycznej w Polsce*, red. Andrzej Białkowski, 13-27. Warszawa: Instytut Muzyki i Tańca, 2012.
- Szlendak, Tomasz. „Uzasadnienia: »tradycyjna« i »nowa« aktywność kulturalna, grupowa i indywidualna”. W Drozdowski, Rafał, Barbara Fatyga, Mirosław Filiciak, Marek Krajewski, Tomasz Szlendak, *Praktyki kulturalne Polaków*, 29-32. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, 2014.
- Szlendak, Tomasz. „Wielozmysłowa kultura iwentu”. *Kultura Współczesna* 4 (2010): 80-97.

- Szlendak, Tomasz, Krzysztof Olechnicki. „Megaceremoniały i subświaty. O potransformacyjnych przemianach uczestnictwa Polaków w kulturze”. *Ruch prawniczy, ekonomiczny i socjologiczny* 2 (2014): 293-308.
- Szubertowska, Elżbieta. *Edukacja a kultura muzyczna młodzieży*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej im. Kazimierza Wielkiego, 2003.
- Tupieka-Buszmak, Alicja. „Człowiek, świat wartości a współczesny obraz edukacji muzycznej. Kontrowersje – wyzwania – kierunki zmiany”. *Rocznik Naukowy Kujawsko-Pomorskiej Szkoły Wyższej w Bydgoszczy. Transdyscyplinarne Studia o Kulturze (i) Edukacji* 11 (2016): 389-408.
- Tupieka-Buszmak, Alicja. „Konsumpcjonizm w kulturze i edukacji muzycznej. Zarys problematyki i wymiaru zjawiska”. *Paręza* 5, 1 (2016): 96-108.
- Urbanek, Jolanta. *Uczestnictwo młodzieży akademickiej w kulturze*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, 2002.
- Weiner, Agnieszka. *Kompetencje muzyczne dzieci w młodszym wieku szkolnym. Determinanty, zależności, perspektywy rozwoju*. Lublin: Wydawnictwo UMCS, 2010.

Summary

MUSIC CULTURE AND EDUCATION. DIRECTIONS OF CHANGES – SELECTED PROBLEMS

The purpose of this article is to present issues focused on transformations taking place in the recognition of culture, including music culture, which justify the need for the introduction of significant changes to universal music education. Currently, we are moving away from the traditional and narrow approach to culture and the participation associated with it, which is incompatible with today's socio-economic conditions. There is a visible transformation of the understanding culture from considering it in terms of consumption of cultural goods to defining culture as an activity that is a form of socialization through active participation. Today, culture is treated as a specific human living environment and at the same time a union of subcultures in which is predominant in popular culture, while other types and forms of it become kinds of niches. Given these transformations, there is a need to revise the shape of universal, still very traditional music education, which should aim to take greater account of new information technologies, referring to the potential of various ranges of music culture - artistic music, popular music and music of different cultures. It is also important to seek new teaching methods due to the low efficacy of those currently used. All these changes are associated with the need to raise teachers' qualifications.

Key words: culture, participation in culture, transformations in culture and music education