

Monika Semik

Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie

Od perkusji do orkiestry. Umiejętności studentów w zakresie stosowania instrumentów muzycznych w pracy z dziećmi w przedszkolu i w klasach I–III

Wprowadzenie

We współczesnej edukacji muzycznej dużą uwagę zwraca się na potrzebę stosowania różnorodnych form ekspresji muzycznej. Dotyczy to wszystkich etapów edukacyjnych, a w szczególności sposób form kształcenia studentów przygotowujących się do roli nauczyciela przedszkola i nauczyciela klas I–III szkoły podstawowej. W pracy nauczyciela istotna jest umiejętność wykorzystania w praktyce edukacyjnej śpiewu, gry na instrumentach szkolnych, ruchu przy muzyce, tworzenia muzyki oraz słuchania muzyki¹. Równolegle realizowane są czynności nauczyciela, nazywane również czynnościami wychowania muzycznego, takie jak: kształcenie głosu, kształcenie słuchu, wprowadzanie notacji muzycznej oraz przekazywanie podstawowej wiedzy z zakresu teorii muzyki. Formy ekspresji muzycznej oraz czynności wychowania muzycznego powinny stanowić podstawę zajęć muzycznych dla każdego przyszłego nauczyciela muzyki. Jednak czy tak jest w rzeczywistości? Jakie umiejętności w zakresie stosowania instrumentów muzycznych w pracy z dziećmi w przedszkolu i w klasach I–III reprezentują studenci kierunku pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna?

„Muzyka ma wspólne korzenie z mową. Obie prawdopodobnie wyłoniły się z *prakrzyku*. Muzyka, tak jak mowa, jest formą naturalnej ekspresji” (Klimas-Kuchtowa, 2000, s. 311). Muzyka wywodzi się z mowy, jest również pojmowana jako forma komunikacji pozawerbalnej. Jako pierwsza wyłoniła się muzyka *a cappella*, jako śpiew jednogłosowy, następną była wielogłosowość i dopiero z niej wyłoniła się muzyka instrumentalna – jako akompaniament dublujący głosy wokalne. Przez wieki instrumenty muzyczne ewoluowały, tworzone były coraz to nowsze i ciekawsze w brzmieniu i wyglądzie źródła dźwięku. Obecnie wybór

1 Podział na pięć rodzajów aktywności muzycznej wprowadza krakowska koncepcja wychowania muzycznego autorstwa Z. Burowskiej, A. Wilka, B. Noworol, B. Karpały, J. Kurcza i A. Cebulaka.

instrumentów jest ogromny, co zawdzięczamy również istnieniu dziewiętnastowiecznych systemów wychowania muzycznego, m.in. systemowi Carla Orffa. Był on pomysłodawcą stworzenia instrumentarium dziecięcego, złożonego z instrumentów perkusyjnych melodycznych i niemelodycznych. Do dziś korzysta się z nich w edukacji dzieci i młodzieży, tworząc oraz odtwarzając muzykę.

Naturalny rozwój muzyczny człowieka dostrzegany jest pomiędzy pierwszym a trzynastym rokiem życia i właśnie wtedy zachodzą w organizmie najważniejsze zmiany, m.in. dojrzewanie analizatora słuchowego i sprawności psychomotorycznej (Burowska, Głowacka, 2006, s. 13). Bardzo istotne są więc w tym czasie różnorodne działania muzyczne rodziców, a następnie nauczycieli, które mają na celu rozwinięcie zdolności muzycznych dziecka. Realizować można je poprzez wspólny śpiew, słuchanie muzyki różnych stylów, tworzenie do niej ostinat na instrumentach oraz prostych instrumentacji. Nie bez znaczenia pozostaje również swobodna i kierowana improwizacja ruchowa oraz na instrumentach. W późniejszym czasie znaczącym zadaniem nauczycieli edukacji muzycznej staje się umuzykalnianie studentów, uwrażliwianie ich na elementy muzyki oraz rozwijanie ich motywacji do muzyki. Głównym celem edukacji muzycznej jest bowiem przygotowanie odbiorców do aktywnego przeżywania muzyki, czyli percepcji. Warto w tym miejscu wyjaśnić różnicę pomiędzy muzykalnością a uzdolnieniem muzycznym. Maria Przychodzińska (1974) uważa, że „muzykalnością nazywa się zwykle zdolność emocjonalnego przeżywania muzyki. Uzdolnienie zaś (tak jak i wybitny jego przejaw – talent) rozumiane jest szerzej – jako wspomniana zdolność emocjonalnego przeżywania muzyki, połączona z jednej strony z predyspozycjami, np. do śpiewu, gry na fortepianie, skrzypcach czy innych instrumentach, z drugiej – z określonymi cechami charakteru niezbędnymi do uprawiania muzyki” (s. 36). Autorka za istotne cechy uważa m.in. wrażliwość, szczególną budowę aparatu głosowego, ręki, wysoką sprawność ruchową, ale również wysoko rozwiniętą pamięć, wyobraźnię i inteligencję (s. 37). W edukacji powszechnej, elementarnej mówimy więc raczej o rozwijaniu muzykalności niż o wybitnych uzdolnieniach, chociaż takie również się zdarzają.

O potrzebach i etapach rozwojowych człowieka w aspekcie muzycznym wypowiadają się Maria Manturzevska i Halina Kotarska (1990). Ich zdaniem w wieku przedszkolnym rozwija się pamięć i wyobraźnia muzyczna, spontaniczna ekspresja muzyczna, a także śpiew i zabawy muzyczne. Natomiast młodszy wiek szkolny staje się okresem zmiany orientacji z zabawowej na zadaniową, koncentracji na wynikach i osiągnięciach, intensywnego rozwoju podstawowych zdolności muzycznych i doskonalenia sprawności i umiejętności muzycznych. Dopiero w wieku dorastania kształtuje się świadomy stosunek do muzyki, preferencje i postawy muzyczne. Autorki zaznaczają również, że granice pomiędzy poszczególnymi etapami są płynne i często zachodzą na siebie, a także mogą być różne u poszczególnych osób (Manturzevska, Kotarska, 1990, s. 31–32).

Żywe reakcje na muzykę i fascynację światem dźwięków można zauważyć u dzieci już w drugim czy trzecim miesiącu życia. Interesują się dźwiękami instrumentów czy głosu, naśladują je, a także reagują radością lub niezadowolaniem na określonej barwę. To właśnie pierwsze lata życia mogą wpływać na przygotowanie dziecka do dalszego rozwoju zdolności

muzycznych. Jak pisze M. Przychodzińska (1974), „jest to jednak wiek, w którym dzieci nie są objęte planowym muzycznym wychowaniem. Wyjątek stanowią jednostki w szczególnie muzykalnych rodzinach, w których pragnie się wykorzystać każdy dzień życia dziecka dla jego muzycznego rozwoju” (s. 43–44). Na etapie edukacji przedszkolnej, jak twierdzą Z. Burowska i E. Głowacka (2006), rozpoczyna się „używanie dostępnych instrumentów jako źródła dźwięku” (s. 22). W późniejszym okresie formy aktywności muzycznej rozszerzają się – pomiędzy siódmym a dwunastym rokiem życia dziecko uczestniczy w śpiewie zbiorowym, świadomie realizuje formy taneczne, słucha wybranych utworów, a także uczy się gry na instrumentach oraz uczestniczy w koncertach.

Naukę gry na instrumentach szkolnych należy rozpoczynać od prezentacji wizualnej instrumentu, podania jego nazwy i zaliczenia do odpowiedniej grupy. Następną kwestią jest prezentacja sposobu gry na danym instrumencie przez nauczyciela. Należy również pamiętać o istnieniu wzorca kinetycznego – uczenie się poprzez naśladowanie prawidłowych schematów działania. Nie bez znaczenia pozostaje również nauczanie polisensoryczne (Waligóra, 2015, s. 128–130) – instrumenty mają bowiem ciekawe kolory oraz kształty, każdy ma inną barwę i brzmienie. W nauce gry uwzględnić należy więc naturalną ciekawość uczniów – powinni samodzielnie starać się wydobywać dźwięki na instrumentach, sprawdzać ich fakturę, a nawet próbować tworzyć własne instrumenty.

Gra na szkolnych instrumentach łączy się z improwizacją, której zasady wynikają z założeń systemu wychowania muzycznego Carla Orffa. Autor jednej z najważniejszych koncepcji edukacji muzycznej uważał swobodną improwizację instrumentalną za jeden z najważniejszych aspektów działań ucznia. Istotą całego systemu wychowania muzycznego była radość z tworzenia muzyki, satysfakcja uczniów, w mniejszym stopniu ważna była poprawność wykonania. Improwizacja daje dzieciom szerszą skalę środków, a także bogatsze możliwości wyrazu. Warunkiem pomyślnego prowadzenia improwizacji instrumentalnej jest to, aby gra na instrumentach nie stanowiła dla dzieci trudności technicznych. „Swobodna improwizacja instrumentalna jest więc ilustracją muzyczną programu pozamuzycznego, np. opowiadania wymyślonego przez dziecko lub podanego przez nauczyciela”. Dziecko przekłada na język dźwięków np. nieskomplikowane zjawiska akustyczne: burzę, deszcz, wiatr, bieg pociągu, stuk maszyny, szum miasta i przebieg opowiadania. W miarę rozwoju wyobraźni przekłada również i takie zjawiska, których nie można scharakteryzować dźwiękami muzycznymi, powtarzając dość wiernie ich akustyczne lub ruchowe właściwości, a raczej poprzez nastrój, np. zima, wiosna, wesoła zabawa (Przychodzińska, 1969, s. 88–89).

Człowiek biorący aktywny udział w edukacji muzycznej, w każdym wieku interesuje się zarówno rytmem, jak i barwą oraz dźwiękiem instrumentów. Już małe dziecko ciekawi manipulacja przedmiotami, co wiąże się z chęcią posiadania różnorodnych instrumentów muzycznych oraz chęcią gry na nich. Instrumenty stosowane podczas procesu edukacyjnego muszą być łatwe w użyciu, a nauka gry nie powinna nieść ze sobą większych trudności. Dlatego właśnie do procesu edukacyjnego wybiera się przede wszystkim instrumenty perkusyjne: bębenek, tamburyn, kołatkę, grzechotkę, trójkąt, talerze oraz wiele innych przedmiotów. Instrumenty te mogą służyć studentom do akompaniowania przy śpiewie, ale

również do improwizacji, głównie rytmicznych. Nie należy też zapominać o dzwoneczkach, zwanych potocznie i nieprawidłowo cymbałkami. Jest to bowiem pierwszy instrument, na którym już małe dziecko może muzykować – grać proste melodie indywidualnie czy w zespole, a w późniejszym czasie także tworzyć akompaniament do piosenek, co sprawia mu ogromną radość i satysfakcję. Co ważne, gra na instrumentach perkusyjnych melodycznych rozwija muzykalność, a także poczucie wielogłosowości czy wrażliwości na barwę dźwięku. Instrumenty i muzykowanie na nich znacznie poszerza zakres muzycznych doświadczeń, ale również dostarcza specyficznej satysfakcji z kontaktu z muzycznym narzędziem (Przychodzińska, 1974, s. 105–110).

Joachim Hanslik twierdzi natomiast, że główny trzon instrumentarium dziecięcego powinny stanowić instrumenty o określonej wysokości dźwięku, a jego paletę brzmieniową uzupełniać instrumenty perkusyjne o nieokreślonej wysokości dźwięku. Uważa również, że prawie wszystkie instrumenty dziecięce mają swoje pierwowzory w używanych od wieków instrumentach ludowych. Dla celów szkolnych część z nich zminiaturyzowano, a także zmieniono konstrukcyjnie, gdyż spełniać mają funkcję nie tylko instrumentów, ale również zabawek, szczególnie w procesie umuzykalniania dzieci. Budowa instrumentów szkolnych ściśle łączy się z założeniami metodycznymi wychowania muzycznego według koncepcji Carla Orffa (Hanslik, 1977, s. 5). Nie bez znaczenia pozostaje również przygotowanie w tym zakresie studentów – przyszłych nauczycieli, czego dowodzą przeprowadzone badania pedagogiczne.

Założenia metodologiczne badań

Celem przeprowadzonych badań pedagogicznych było poznanie umiejętności studentów w zakresie stosowania instrumentów muzycznych w pracy z dziećmi w przedszkolu i w klasach I–III.

Główny problem badawczy sformułowano w postaci pytania: Jakie umiejętności w zakresie stosowania instrumentów muzycznych w pracy z dziećmi w przedszkolu i w klasach I–III reprezentują studenci kierunku pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna?

Ze zdefiniowanego w ten sposób problemu głównego wyłoniono następujące problemy szczegółowe:

1. Jaką technikę gry na instrumentach prezentują badani studenci?
2. Jaka jest znajomość nazw instrumentów muzycznych u badanych studentów?
3. Jakie trudności pojawiają się u studentów podczas nauki gry na instrumentach muzycznych?

Badaną grupę stanowili studenci drugiego roku kierunku pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna przed realizacją przez nich kursu gra na instrumentach muzycznych.

Badania dotyczące umiejętności studentów w zakresie stosowania instrumentów szkolnych podczas zajęć muzycznych przeprowadzone zostały w Uniwersytecie Pedagogicznym im. KEN w Krakowie od października 2015 do stycznia 2016 roku techniką obserwacji

uczestniczącej oraz techniką analizy dokumentów – scenariuszy zajęć muzycznych – skonstruowanych przez studentów drugiego roku oraz karty kursu przedmiotu gra na instrumentach szkolnych. Zastosowano również stworzony na potrzeby badań sprawdzian znajomości instrumentów muzycznych.

Ogółem w badaniach wzięło udział 30 studentów. Badania dotyczyły techniki gry na instrumentach, prawidłowego nazewnictwa oraz trudności związanych z samym procesem nauki gry na instrumentach. Studenci przygotowali również scenariusze zajęć muzycznych, które analizowane były pod kątem ich zawartości w formy ekspresji muzycznej, a w szczególności użycia instrumentów muzycznych podczas zajęć z dziećmi.

Wyniki badań umiejętności studentów kierunku pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna w zakresie stosowania instrumentów muzycznych w pracy z dziećmi w przedszkolu i w klasach I–III

Technika gry na instrumentach prezentowana przez badanych studentów

Instytut Pedagogiki Przedszkolnej i Szkolnej Uniwersytetu Pedagogicznego im. KEN w Krakowie ma w swoich zasobach bogaty wybór instrumentów, m.in. perkusyjnych, takich jak bębniaki, tamburyny, clavesy, trójkąty, kołatki, marakasy, janczary, talerze, pudełka akustyczne, bębny afrykańskie, bongosy i inne drobne instrumenty. Drugą grupę stanowią instrumenty melodyczne: dzwonki diatoniczne i chromatyczne, ksylofony oraz metalofony. Do grupy instrumentów szkolnych zaliczamy również flet prosty, na którym studenci doskonalą swoje umiejętności instrumentalne. Kolejnym znanym doskonale instrumentem jest flażolet. Podczas kursu gra na instrumentach muzycznych studenci nabywają także umiejętności gry na keyboardzie. Jest ona bowiem podstawą do prowadzenia zabaw muzycznych z dziećmi poprzez akompaniament do ruchu, realizację dźwiękową tekstów wierszy czy naukę piosenek.

Wyniki obserwacji studentów wskazują na wiele braków w kwestii techniki gry na instrumentach. Jednym z najbardziej rażących błędów badanych jest problem z poprawnym ustawieniem instrumentów w dłoniach. Dwudziestu spośród badanych studentów nie potrafi w prawidłowy sposób trzymać instrumentów perkusyjnych, np. marakasów, tamburyna czy bębniaka. W związku z tym poprawne wydobywanie z nich dźwięku jest niemożliwe. U połowy badanych studentów zauważalne są próby prawidłowego uchwycenia instrumentu, przekładanie go z ręki do ręki.

Studenci pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej w całym cyklu kształcenia muzycznego uczą się, a następnie doskonalą grę na flecie prostym. U dwudziestu pięciu badanych studentów zauważyć można niepoprawne wydobywanie dźwięku, tzw. zadęcie, co związane jest z brakiem umiejętności prawidłowego oddychania dolno-przeponowo-żebrowego lub niewykorzystywaniem tego rodzaju oddechu podczas gry. Nie należy zapominać o tym, że flet prosty zaliczamy do grupy instrumentów dętych – aerofonów, a więc wydobywanie dźwięku odbywa się poprzez ślup powietrza, który zależny jest w dużym stopniu od prawidłowego

ułożenia ust i języka. Związane jest z tym często obecne w grze „dobieranie” oddechu po każdym dźwięku, pewnego rodzaju nieświadome dzielenie myśli muzycznej. W ich grze uwagę zwraca również mała umiejętność odczuwania relacji rytmicznej pomiędzy ćwierćnutą a ósemką, a także ćwierćnutą a półnutą.

Przeprowadzony sprawdzian umiejętności gry na instrumentach wskazuje na braki techniczne związane bezpośrednio z grą, mianowicie studenci nie potrafili dobrać odpowiednich pałek do określonych instrumentów. Tylko 4 z 30 badanych studentów wybiera odpowiednie pałki do gry na ksylofonie i metalofonie, pomimo stosowania tych instrumentów na większości zajęć muzycznych. Spośród 30 badanych 8 źle dobrało pałki zarówno do ksylofonu, jak i do metalofonu, natomiast pozostali studenci dobierali jedną pałkę poprawnie, po czym nie zmienili jej przy grze na następnym instrumencie.

Znajomość nazw instrumentów muzycznych u badanych studentów

Podczas pierwszych obserwowanych zajęć prezentowano studentom nazwy instrumentów. Należy zwrócić tutaj uwagę na to, że żaden z badanych studentów na pierwszych zajęciach nie znał nazw takich instrumentów, jak: triangiel, clavesy, pudełko akustyczne, kołatka czy janczary. Znaną nazwą profesjonalnego instrumentu były natomiast marakasy.

Kolejna część badań dotyczyła prawidłowej terminologii. Wyniki badań wskazują na mylenie przez studentów nazw włoskich z odpowiednikami polskimi, uwagę zwraca również brak znajomości nazewnictwa tzw. profesjonalnego, nieświadome zmienianie prawidłowych nazw instrumentów. Zestawienie odpowiedzi studentów w zakresie nazewnictwa instrumentów zawiera tabela 1.

Tabela 1. Nazewnictwo instrumentów

	Prawidłowa nazwa instrumentu	Liczba dobrych odpowiedzi	Liczba złych odpowiedzi	Przykłady niepoprawnych nazw podawanych przez studentów
1.	Ksylofon	26	4	klawesy, dzwonki, klaweson
2.	Metalofon	25	5	klawesy, megalofon, dzwonki
3.	Bongosy	2	28	bębenki, bębny
4.	Bęben afrykański	20	10	bongos
5.	Flet prosty	30	0	
6.	Dzwonki	27	3	cymbalki
7.	Talerz	15	15	erkusja
8.	Clavesy	13	17	klaesy, klawesyn, ksylofon, pałeczki
9.	Bębenek	13	17	tamburyn, werbel
10.	Tamburyn	22	8	tamburyno
11.	Kołatka	3	27	astaniety, grzechotka
12.	Grzechotki/marakasy	28	2	
13.	Trójkąt	30	0	
14.	Janczary	9	21	dzwonki, grzechotka
15.	Pudełko akustyczne	7	23	pudełko rezonansowe, pudełko renesansowe

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań.

Z tabeli 1 wynika, że najczęściej mylonymi nazwami instrumentów lub też instrumentami nieznanymi studentom były: bongosy, kołatka, pudełko akustyczne oraz janczary. Wszyscy badani studenci znają doskonale takie instrumenty, jak trójkąt i flet prosty, prawie wszyscy wymieniają poprawnie nazwy: ksylofon, metalofon, dzwonki, grzechotki.

Analiza scenariuszy zajęć studentów pod kątem zawartości w formy aktywności muzycznej, a w szczególności obecności gry na instrumentach podczas zajęć, dowodzi słabej znajomości instrumentów. Badani studenci najczęściej wymieniali instrumenty perkusyjne, takie jak: grzechotka, bębenek, trójkąt, tamburyn. Spośród 28 badanych scenariuszy tylko w 3 wymieniane są instrumenty melodyczne – dzwonki. W dwóch scenariuszach wymieniano pianino lub fortepian, natomiast w 6 scenariuszach użyty zostaje flet prosty. W żadnym z analizowanych scenariuszy nie pojawiają się kołatki, clavesy, pudełka akustyczne czy talerze. Warte nadmienienia jest to, że – analogiczne jak w przypadku obserwacji – studenci nie znają dokładnych nazw instrumentów i myślą je. Wyróżniona została nazwa tamburyno, zamiast prawidłowego polskiego odpowiednika – tamburyn. W jednym scenariuszu odnaleźć można również profesjonalną nazwę trójkąta – triangiel. Studenci zawarli w skonstruowanych scenariuszach również prawidłowe nazwy instrumentów – marakasy, w pozostałych funkcjonuje nazwa uproszczona, ale również poprawna – grzechotki. Jako instrument muzyczny traktowany jest również dzwoneczek, stosowany bardzo często jako sygnał muzyczny do rozpoczęcia zajęć.

Trudności przejawiane przez studentów podczas nauki gry na instrumentach muzycznych

U badanych studentów zauważyć można większą chęć gry na instrumentach zaliczanych do grupy niemelodycznych. Zaobserwować można także lęk przed grą na instrumentach bardziej skomplikowanych, a zarazem mało znanych studentom, jakimi są ksylofony i metalofony. Gra na tych instrumentach to nie tylko prawidłowe uderzenie, ale przede wszystkim poprawne trzymanie pałek w celu dobrego wydobycia dźwięku, co dostarcza studentom wielu trudności.

Uwagę zwracają także trudności z synchronizacją rytmiczną rąk przy tworzeniu ostinata melodycznego, np. na dzwoneczkach lub ksylofonie. Zaznaczyć należy, że studenci podejmują próby gry na wszystkich instrumentach, jednak z różnym skutkiem. Niepowodzenia nie zniechęcają ich, chętnie powtarzają ćwiczenia rytmiczne i melodyczne. Warto podkreślić, że badania objęły studentów II roku, czyli jeszcze przed kursem z gry na instrumentach szkolnych, który jest na trzecim roku studiów.

Badani studenci potrafią grać na flecie prostym nieskomplikowane piosenki dla dzieci, jednak niechętnie używają go samodzielnie podczas zajęć. W trakcie badań zaobserwowano u studentów lęk przed samodzielną grą, a także obawy o czystość i poprawność wykonania oraz strach przed ośmieszeniem w oczach dzieci.

Podczas prowadzenia badań uwagę zwrócono również na stosowanie przez studentów bum-bum rurek. Są to instrumenty nowe, które niedawno zostały wprowadzone na rynek muzyczny. Składają się z kompletu diatonicznego i chromatycznego kolorowych rurek, na których zagrać można większość piosenek dla dzieci. Mają one różną długość, uzależnioną

od wysokości wydawanego dźwięku – dłuższe rurki wydają niższe dźwięki, a krótsze grają wyżej. Bum-bum rurki mają bardzo prostą budowę i wygląd, jednak gra na nich sprawia studentom dużą trudność. Szczególnie ważna jest synchronizacja pomiędzy osobami grającymi określone dźwięki, a ponadto prawidłowe wydobywanie dźwięku poprzez odpowiednie uderzenie. U uczestników badań pojawiają się trudności w rytmicznym graniu w określonym tempie i pulsie, ale również poprawnym wydobywaniu dźwięku, czyli adekwatnym uderzeniu. Trzeba jednak przyznać, iż bum-bum rurki to instrumenty ciekawe, wyglądające atrakcyjnie, również studenci chętnie podejmują próby gry na nich. Można na nich grać melodie piosek dziecięcych, ale także tworzyć ostinata melodyczne i akompaniamenty do śpiewu.

Podczas zajęć u wielu studentów pojawiły się trudności w wykonywaniu zadań rytmicznych na instrumentach, a także poprawnym intonowaniu wzorów melodycznych.

W analizowanych scenariuszach zauważalna jest tendencja do wymieniaania w części informacyjnej wszystkich znanych form aktywności muzycznej, nie odnosi się to jednak do części programowo-metodycznej, pojawiają się więc trudności w przeniesieniu części teoretycznej na praktykę. Studenci jako jedną z aktywności wymieniają zbiorową grę na instrumentach szkolnych, jednak w przebiegu zajęć nie znajdują się ćwiczenia dotyczące tej formy ekspresji. Istotny jest również brak zastosowania metod twórczych, stosowanie jedynie ćwiczeń odtwórczych – powtarzania wzorów, grania pulsu do piosenki czy rytmicznego akompaniowania za nauczycielem. W scenariuszach nie pojawia się ani improwizacja swobodna, ani też kierowana, co jest przecież jednym z kluczowych założeń systemu wychowania muzycznego Carla Orffa.

Podsumowanie

Przeprowadzone badania dały obraz umiejętności studentów w zakresie stosowania instrumentów muzycznych podczas zajęć z dziećmi. W analizowanych scenariuszach zajęć muzycznych dostrzec można dominację metod odtwórczych nad twórczymi, brak swobodnych działań muzycznych (twórczych), przeważające bierne słuchanie utworów, a więc niestosowanie metod aktywnego słuchania muzyki². W trzech scenariuszach instrumenty muzyczne na zajęciach służą tylko i wyłącznie do działań nauczyciela, jednakże to właśnie dzieci powinny mieć jak największy i najczęstszy kontakt z różnorodnymi instrumentami i przedmiotami, na których można grać. Brak tej formy aktywności muzycznej w dzieciństwie lub jej niedobór prowadzi w późniejszym wieku do braku umiejętności prawidłowego grania na nawet bardzo prostych instrumentach, co owocuje lękiem przed stosowaniem ich w praktyce pedagogicznej.

Należy zwrócić uwagę, że braki w umiejętnościach muzycznych zauważone podczas zajęć mogą mieć, moim zdaniem, kilka przyczyn: brak aktywności muzycznej rodziców we wcze-

2 Propozycją aktywnego słuchania muzyki z dziećmi jest publikacja: R. Ławrowska, Z. Nowak (2014). *Muzyczne animacje, aktywne słuchanie, przeżywanie, rozumienie muzyki przez dzieci*. Warszawa: Wydawnictwo DUX.

nych etapach rozwoju, niesprzyjające rozwojowi muzycznemu środowisko dziecka, brak instrumentów w domu rodzinnym, mała aktywność muzyczna wychowawców w przedszkolu lub też brak kwalifikacji i umiejętności u nauczycieli przedszkola i szkoły.

Brak umiejętności technicznych, a także poprawnego nazewnictwa oraz wynikające z tego trudności mogą mieć moim zdaniem podłoże w zbyt niskim poziomie zdolności muzycznych przyszłych nauczycieli, to zaś związane jest z brakiem sprawdzianu przydatności muzycznej dla kandydatów na studia. Obecnie został on zastąpiony wstępnym sprawdzianem zdolności i umiejętności muzycznych dla studentów chcących aplikować na specjalność pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna z edukacją muzyczną.

Nauczanie muzyki oraz umuzykalnianie na każdym etapie edukacyjnym wymaga ogromnego zaangażowania nauczyciela, ale przede wszystkim umiejętności metodycznych na wysokim poziomie oraz dużej swobody w działaniach muzycznych. Wszelkie niedociągnięcia w edukacji muzycznej studentów mają swoje podłoże w błędnej edukacji muzycznej na wcześniejszych etapach, są to jednak braki możliwe do skorygowania, ale jedynie poprzez intensywną edukację muzyczną, np. na etapie studiów. Nauczyciel w każdej kwestii winien być wzorem dla ucznia – także w edukacji muzycznej. Powinien rozpoczynać od prawidłowej prezentacji instrumentów szkolnych, a następnie w taki sam sposób na nich grać.

Przeprowadzone badania dostarczyły również kilku refleksji. Jedną z nich dotyczy niewielkiej liczby godzin przeznaczonych na przedmiot gra na instrumentach muzycznych. Jest to jedynie 30 godzin w całym cyklu kształcenia muzycznego. Realizuje się ją również podczas zajęć z muzyki w edukacji dziecka, stymulowania aktywności muzycznej dziecka czy ekspresji ruchowej, jednak nie w tak dużym stopniu, jak podczas osobnego, przeznaczonego na to przedmiotu.

Pomimo ogromu różnorodnych zajęć edukacyjnych, ścisłego podążania za programem nauczania przyszli nauczyciele powinni pamiętać o stosowaniu pięciu form aktywności muzycznej i czynności wychowania muzycznego. Należy motywować uczniów, aby jak najczęściej wykorzystywali instrumenty szkolne podczas zajęć muzycznych, gdyż ta forma ekspresji uczy ich swobodnej improwizacji instrumentalnej poprzez wspólną zabawę, a także tworzenie ostinat oraz prostych akompaniamentów.

Bibliografia

- Burowska, Z., Głowacka, E. (2006). *Psychodydaktyka muzyczna*. Kraków: Wydawnictwo Akademii Muzycznej w Krakowie.
- Hanslik, J. (1977). *Instrumentarium szkolne – materiały pomocnicze do przedmiotu instrumenty szkolne*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Klimas-Kuchtowa, E. (2000). Znaczenie wczesnego rozwoju muzycznego dla przyszłej muzykalności. W: *Człowiek – muzyka – psychologia* (s. 41–51). Warszawa: Wydawnictwo Akademii Muzycznej w Warszawie.

- Ławrowska, R. (2003). *Uczeń i nauczyciel w edukacji muzycznej*. Kraków: Wydawnictwo Akademii Pedagogicznej.
- Ławrowska, R., Nowak, Z. (2014). *Muzyczne animacje, aktywne słuchanie, przeżywanie, rozumienie muzyki przez dzieci*. Warszawa: Wydawnictwo Dux.
- Manturzevska, M., Kotarska, H. (1990). *Wybrane zagadnienia z psychologii muzyki*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Przychodzińska, M. (1969). *Muzyka i wychowanie*. Warszawa: Wydawnictwo Nasza Księgarnia.
- Przychodzińska, M. (1974). *Dziecko i muzyka*. Warszawa: Wydawnictwo Nasza Księgarnia.
- Sacher, W.A. (2012). *Pedagogika muzyki. Teoretyczne podstawy powszechnego kształcenia muzycznego*. Kraków: Wydawnictwo Impuls.
- Waligóra, M. (2015). Poznanie wielozmysłowe w muzycznej edukacji dzieci w przedszkolu. W: B. Kurowska, K. Łapot-Dzierwa (red.), *Kultura – sztuka – edukacja* (s. 124–135). Kraków: Wydawnictwo Akademii Pedagogicznej.

Słowa kluczowe: edukacja wczesnoszkolna, edukacja muzyczna, ekspresja, instrumenty muzyczne

**FROM PERCUSSION TO ORCHESTRA.
STUDENTS' SKILLS OF USING INSTRUMENTS WORKING WITH CHILDREN
IN KINDERGARTEN AND CLASSES I TO III OF PRIMARY SCHOOL**

Summary

In contemporary music education great attention is paid to the need for various forms of musical expression. This applies to all stages of education, and in a special way forms of education students preparing for the role of kindergarten teacher and a teacher of classes I to III of primary school. The teacher's work important it is to be used in educational practice singing, playing instruments, moving to the music, making music and listening to music. Parallel operations are carried teacher, also called music education activities, such as voice training, ear training, introduction of musical notation and to communicate a basic knowledge of music theory. The forms of musical expression and activities of music education should form the basis for music classes for each future teacher of music. The article describes the actual situation. He talks about whether students – future teachers are familiar with and properly use musical instruments during the classes.

Keywords: primary education, music education, expression, instruments