

Wychowanie Muzyczne 3

dwumiesięcznik

maj-czerwiec LVIII 290

2014



rok kolberga 2014



200. rocznica urodzin Oskara Kolberga

www.kolberg2014.org.pl



UMCS

Wydział Artystyczny

www.artystyczny.umcs.pl

Instytut Muzyki Wydziału Artystycznego UMCS

zaprasza na studia i oferuje:

- ciekawe, cieszące się dużą popularnością i słynące z wysokiego poziomu nauczania kierunki:
 - jazz i muzyka estradowa (studia I stopnia),
 - edukacja artystyczna w zakresie sztuki muzycznej (studia I i II stopnia),
- wysoko wykwalifikowaną kadrę nauczającą, złożoną z pedagogów posiadających uznany w kraju i za granicą dorobek artystyczny i naukowy,
- zajęcia prowadzone zgodnie z europejskimi standardami edukacyjnymi,
- pracownie muzyczne oraz nową salę kameralną wyposażoną w sprzęt audiowizualny;

my – pracownicy:

- pobudzamy i wspieramy działalność artystyczną i naukową studentów,
- współpracujemy z wieloma ośrodkami życia muzycznego, kulturalnego i naukowego Lublina, województwa i kraju,
- czynnie uprawiamy muzykę, angażując się w różnego rodzaju projekty – chóry, zespoły muzyczne, big bandy,
- zachęcamy do udziału w życiu koncertowym Uczelni i poza nią,
- gwarantujemy miłą i sprzyjającą twórczej pracy atmosferę;

studiując, możesz:

- realizować ciekawe projekty w ramach prowadzonych zajęć i działalności kół naukowych,

- czynnie uprawiać muzykę, brać udział w licznych koncertach w Uczelni i poza nią, dzięki współpracy z wieloma ośrodkami życia muzycznego, kulturalnego i naukowego Lublina, województwa i kraju,
- zdobywać doświadczenie i nowe umiejętności podczas praktyk zawodowych, ogólnopedagogicznych, metodyczno-przedmiotowych i warsztatów artystycznych,
- zdobywać nową wiedzę i doświadczenie dzięki spotkaniom z artystami z Polski i świata,
- korzystać z wymiany międzynarodowej w ramach programu Erasmus;

po studiach możesz być:

- nauczycielem w szkolnictwie różnych stopni lub nauczycielem akademickim,
- pracownikiem placówek kulturalnych, instytucji kultury i mediów,
- instruktorem zajęć umuzykalniających w przedszkolach,
- animatorem życia muzycznego, organizatorem festiwalu i imprez muzycznych,
- dyrygentem chórów i instruktorem różnych zespołów muzycznych,
- wykonawcą instrumentalistą i wokalistą, solistą i członkiem zespołów muzycznych.

Dodatkowe informacje:

<https://www.facebook.com/art.umcs>
<http://www.umcs.pl/pl/instytut-muzyki,4457.htm>

KULTURA

- 4 JERZY KORNOWICZ**
Kultura jako rozumienie rzeczywistości
- 8 ANDRZEJ KOSOWSKI**
Działalność Instytutu Muzyki i Tańca na rzecz wspierania kultury muzycznej w Polsce
- 10 RYSZARD POPOWSKI, MIROSLAW GRUSIEWICZ**
Do jakiej kultury prowadzi współczesna powszechna edukacja muzyczna?
- 15 RAFAŁ CIESIELSKI**
Muzyczna „mitologia” (3)
Nasza ko(b)za... (nie) beczy!

MATERIAŁY METODYCZNE

- 18 ANETA HACIA**
Bogactwo i artyzm dawnej, tradycyjnej muzyki.
Scenariusze zajęć dla gimnazjum
- 29 MILENA LIS**
Piosenka turystyczna, harcerska, żeglarska i poetycka na szkolnych zajęciach artystycznych

ZE ŚWIATA

- 49 INESSA DWUŻYŁNAJA**
TLUMACZENIE TEKSTU: HALINA SAJEWICZ
O słuchaniu muzyki na wczesnym etapie edukacji artystycznej na Białorusi

RECENZJE. KRONIKA

- 52** Narady Nauczycielskie
– nowa inicjatywa Fundacji Muzyka Jest dla Wszystkich
- 58** VI Ogólnopolska Konferencja Metodyczna Nauczycieli Muzyki – refleksje Sympatyków „Wychowania Muzycznego”
- 63 STELLA KACZMAREK**
VI Ogólnopolska Konferencja Metodyczna Nauczycieli Muzyki okiem uczestnika
- 70 ALICJA DELECKA-BURY**
Sprawozdanie z III Ogólnopolskiej Konferencji Naukowej *Konteksty kształcenia muzycznego. Bariery w edukacji muzycznej*

Z ARCHIWUM

- 74 BEATRIX PODOLSKA**
Wprowadzenie wartości nut w zabawach ruchowych

DODATEK MUZYCZNY

- 80** *Ku słońcom*
86 *Najdalsza droga*

POLECAMY

4–14 W dniach 12–14 maja 2014 roku odbyła się w Warszawie II Konwencja Muzyki Polskiej, w której istotne miejsce zajęły problemy edukacji muzycznej. Na kartach naszego czasopisma znajdują dziś Państwo echa tego wydarzenia: przedstawiamy dwa wystąpienia wprowadzające w problematykę Konwencji, ogłoszone podczas jej inauguracji przez Jerzego Kornowicza – prezesa Związku Kompozytorów Polskich oraz Andrzeja Kosowskiego – dyrektora Instytutu Muzyki i Tańca. Publikujemy również tekst podsumowujący panel *Do jakiej kultury prowadzi współczesna powszechna edukacja muzyczna?*



52–69 Zachęcamy do zapoznania się z obszernymi fragmentami dyskusji toczonych w ramach facebookowego Koła Sympatyków „Wychowania Muzycznego”. Tym razem są to rozmowy o konferencjach metodycznych i naradach nauczycielskich – w centrum uwagi znalazła się VI Ogólnopolska Konferencja Metodyczna Nauczycieli Muzyki. W bieżącym numerze zamieszczamy też niezależną relację Stelli Kaczmarek z tego wydarzenia.

WKRÓTCE

Miło nam zapowiedzieć kolejny numer, który trafi do Państwa zaraz po wakacjach. Będzie to numer specjalny, okolicznościowy, związany z Rokiem Kolbergowskim. Pozostawiając sobie możliwość uczynienia niespodzianki, ale odkrywając rąbek tajemnicy, nadmienimy, że do numeru będzie dołączona płyta, na której znajdzie się antologia nagrań muzyki ludowej, zawierająca prezentacje brzmień instrumentów ludowych, muzykę tradycyjną, folkową, opracowania popularne i folklorystyczne oraz współczesne opracowania artystyczne i jazzowe, będą też quizy i testy dla uczniów. W osobnym dodatku opublikujemy prace z konkursu *Melodie regionalne ziem polskich w opracowaniu*. Konkurs ten wzbudził wielkie zainteresowanie, co nas niezmiernie cieszy, ale i zobowiązuje do godziwego jego podsumowania.



Wychowanie Muzyczne 3

d w u m i e s i ę c z n i k

maj–czerwiec LVIII 290 2014



20-718 Lublin, aleja Kraśnicka 2a
tel. 601 395 404

Rada redakcyjna:

Andrzej Białkowski, Zbigniew Ciechan,
Ewa Hoffman-Lipska, Gabriela Klauza,
Zofia Konaszkiewicz (przewodnicząca),
Maria Manturzevska, Maria Przychodzińska,
Wiesława A. Sacher,
Barbara Smoleńska-Zielińska,
Małgorzata Suświłło

Redaktor naczelny:

Mirosław Grusiewicz

Redakcja:

Piotr Baron
Rafał Ciesielski
Romualda Ławrowska
Ryszard Popowski
Jan Roguz
Rafał Rozmus
Malina Sarnowska
Agnieszka Soltysik

Sekretariat redakcji:

Halina Koszowska-Kot
(redakcja@wychmuz.pl)

Opracowanie redakcyjne i korekta:

Ewa Jachimek

Projekt okładki:

Edyta Lisiek

Skład i łamanie:

Tomasz Gąska (www.tomekgaska.pl)

Druk:

Petit SK, Lublin, ul. Tokarska 13
Nakład: 800 egz.

Dofinansowano ze środków Ministerstwa
Kultury i Dziedzictwa Narodowego

**Ministerstwo
Kultury
i Dziedzictwa
Narodowego**

Od redakcji

Wiosenne miesiące bieżącego roku obfitowały w wydarzenia znaczące dla edukacji muzycznej: były Narady Nauczycielskie organizowane przez Fundację Muzyka Jest dla Wszystkich, w Łodzi odbyła się VI Ogólnopolska Konferencja Metodyczna Nauczycieli Muzyki, a w Warszawie II Konwencja Muzyki Polskiej Instytutu Muzyki i Tańca. Ostatnio uwagę środowiska przykuwały konsultacje i spotkanie zorganizowane przez Zespół do spraw Strategii przy Ministrze Edukacji Narodowej, w ramach którego reprezentacje różnych stowarzyszeń nauczycielskich miały okazję porozmawiać z przedstawicielami ministerstwa. Nasza redakcja angażowała się we wszystkie wymienione wydarzenia – uczestniczyliśmy w nich bądź bacznie obserwowaliśmy. O większości mogą Państwo przeczytać na łamach niniejszego numeru, stanowią one też punkt odniesienia do szerszych refleksji.

W ostatnim z wymienionych spotkań udział wzięli przedstawiciele facebookowego Koła Sympatyków „Wychowania Muzycznego” – zawiązanego niedawno naszego bezcennego partnera i sprzymierzeńca, który w tak niedługim czasie od powstania stał się pełnoprawnym partnerem publicznym. Warto zauważyć, że tego typu nieformalne, internetowe zrzeszenia odgrywają coraz to większą rolę w różnych obszarach życia publicznego. Ich fenomen zasadza się na łatwości komunikacji, sprzyjającej poznawaniu się i organizowaniu różnych działań, a główną ich siłą i czynnikiem decydującym o atrakcyjności jest chyba to, iż są w pełni demokratyczne i otwarte, nie mają ani prezesa, ani zarządu, ani właściciela – każdy sam sobie wyznacza miejsce, a wszystko rozgrywa się przy podniesionej kurtynie. Przy coraz mniejszym zaufaniu do form instytucjonalnych – zarówno państwowych, jak i społecznych – zrzeszenia takie stanowią alternatywną formę współdziałania społecznego.

Dla nas wspomniane Koło to swoiste okno na świat, bezcenny *vox populi* – powoli przejmując rolę doradcy, konsultanta i korespondenta terenowego. Wszystkich zainteresowanych zachęcamy do włączenia się w tę formę aktywności.

Mirosław Grusiewicz

Jerzy Kornowicz

Kultura jako rozumienie rzeczywistości

Podczas otwarcia II Konwencji Muzyki Polskiej¹ głos zabrał Jerzy Kornowicz – jeden z pomysłodawców zorganizowanej trzy lata wcześniej I Konwencji oraz naturalny sojusznik tegorocznego spotkania, współautor jego kształtu programowego – kompozytor, promotor i polityk kultury, prezes Związku Kompozytorów Polskich i – co nie wszyscy wiedzą – Stowarzyszenia Kreatywna Polska, które łączy reprezentacje polskich twórców i artystów z polskimi przemysłami kreatywnymi – wydawcami prasy, książek, producentami filmowymi, nadawcami medialnymi i organizacjami zbiorowego zarządu prawami autorskimi i pokrewnymi. Przedstawiamy najważniejsze myśli tego wystąpienia.

Warto odnotować, że od czasu I Konwencji Instytut Muzyki i Tańca (IMiT) konsekwentnie i skutecznie kładzie nacisk na działania koordynujące, które dla środowiska widoczne są zapewne w detalach, szerszemu odbiorcy zaś dają szansę poznawania kultury dzięki takim wydarzeniom, jak Rok Lutosławskiego czy – teraz – Kolberga. W ten sposób IMiT pokazuje, jak może i powinna działać jednostka państwowa – instytut poświęcony danej sferze kultury, który sięga po możliwości kreacji własnej wtedy, kiedy to naprawdę niezbędne. Swoje cele zaś realizuje głównie poprzez różne podmioty i środowiska, koordynując ich działania i wykorzystując polski potencjał kompetencji i motywacji. Warto to podkreślić, gdyż nie jest to w Polsce standardem.

Konwencja pierwsza, odnosząca się do „raportu o muzyce”², była znakiem otwarcia na wszelkie „muzyczności” i sformułowaniem problemów do rozwiązania

– razem z nią kształtował się IMiT stawiający sobie za cel oddziaływanie na polską kulturę muzyczną z pozycji państwa. Konwencja druga będzie najprawdopodobniej raportem z drogi, którą podążamy, a którą określiłbym jako ewolucję – szybką ewolucję, w polskiej kulturze niekiedy wyglądającą na rewolucję. Nasza europejskość – tak teraz rozważana zarówno w związku z 10-leciem obecności Polski w UE, jak i „obudzeniem” się historii dzięki Putinowi i stanowi świadomości społeczeństwa postradzieckiego w Rosji – w polskiej kulturze przyniosła bezprzykładną socjalizację kultury i po części sztuki, wzmocnienie jej rysu poznawczego i obywatelskiego. Okazało się oto, że kultura mówi o tym samym mniej więcej, co przysłowiowa ulica – jeśli się dobrze wsłuchać w obie. Wszyscy obcujemy z kulturą, duża część Polaków nawet ze sztuką, jednak ta socjalizacja – tak skądinąd przeze mnie i wielu innych z tęsknotą wyglądana – poszła na

¹ Konwencja, której głównym organizatorem był Instytut Muzyki i Tańca, miała miejsce w Bibliotece Narodowej w Warszawie w dniach 12–14 maja 2014 roku.

² *Raport o stanie muzyki polskiej*, Instytut Muzyki i Tańca, Warszawa 2011.

tylko daleko, że według licznych ludzi sztuki zagraża jej wartości – jej profesjonalizmowi i „pamięci”. Stąd zapewne w szkicach do kilku paneli II Konwencji znalazło się sformułowanie „populizm kulturowy”.

Trzeba przyznać, że temat relacji demokracji do estetyki jawi się zagadnieniem nie tylko fascynującym, ale i zasadniczym. Według mnie nie jest to relacja wykluczająca, rzecz dotyczy raczej zjawiska generacyjnego, politycznego i strukturalnego – wszystkie one mogą podlegać przemianom i regulacjom, a więc nie wynikają z immanentnej sprzeczności pomiędzy demokracją a kompetencją sztuki, wręcz przeciwnie. Demokracja otwiera na wolność poznania, ta z kolei stanowi fundament sztuki.

Drugi ważny temat Konwencji, należący do strategicznych obszarów działań IMiT, to ustrój polskiej kultury: Ile państwa? Ile samorządu? Ile sektora pozarządowego? Jakże są sposoby i instrumenty wzajemnego opiniowania i współdziałania tych sektorów? Każdy z nich ma swoje zalety i wady: pozarządówka jest dla społeczeństwa i władzy stosunkowo tania, jeśli koszty jej funkcjonowania oceniać na tle ilościowej efektywności, za to ma kłopoty z profesjonalizmem organizacyjnym, a czasem także merytorycznym, i z ciągłością działania. Samorządy „czują teren”, są pełne determinacji i ambicji działania, lecz przejawiają tendencję do kulturowego populizmu i powierzania kultury sprawdzonym we własnej administracji urzędnikom – bywa, że skłonny do spłaszczonego traktowania kultury. Sektor państwowy dysponuje instrumentami do prowadzenia działań na wielką skalę, lecz skłania się ku kreowaniu własnej narracji kulturowej, ku zatrudnianiu menadżerów kultury o niejasnych kompetencjach, przejmowaniu i dublowaniu aktywności otoczenia, słabego lub pozornego wewnętrznego



Panel *Kompozytor w świecie populizmu*, od lewej Zbigniew Bargielski, Dorota Szwarzman, Wojciech Walczak, Krzysztof Szwajgier, Tadeusz Wielecki, fot. Marta Ankiersztejn, IMiT

i zewnętrznego opiniowania – widoczny jest tutaj czasami brak realnie oddziałujących i merytorycznych rad programowych. W jedności i współdziałaniu tych sektorów siła. Wszystkie wymienione słabości można redukować przez konkretne rozwiązania organizacyjne – po to, aby *summa summarum* powstał model łączący wigor z kompetencją i pamięcią.

Warto zauważyć, że wszystkie polskie środowiska polityczne widzą kulturę jako sferę normatywną, która ma ciągnąć nas, społeczeństwo, w górę, a nie stanowić jedynie wypadkową oddolnej ruchliwości parakulturowej, przy skądinąd korzystnej roli takiej ruchliwości. Ta oddolna ruchliwość jest odruchowo przez nas, Polaków, odnoszona do pamięci, do kultury jako sfery wspólnej mądrości. Myślę, że kultura jako pozytywne i nowoczesne *patrymonium* to dobra formuła na ten moment w czasie i przestrzeni, dla Polski dzisiaj.

Kultura to również informacja o życiu artystycznym i rozpoznanie zjawisk – ich nazywanie, wyodrębnianie narracji artystycznych i kulturowych. Problemy te zajmują sporo miejsca w panelach II Konwencji poświęconych dziennikarstwu muzycznemu i teorii muzyki. Bez nazywania nie ma sztuki, bo nie ma idei, artystyczne idee wydają się nieczytelne, artystyczny czyn



Obrazy plenarne pierwszego dnia Konwencji w Audytorium im. S. Dembego w Bibliotece Narodowej, fot. Marta Ankiersztejn, IMiT

– jałowy. Ilość informacji jest tak duża, że mimo możliwości bezpośredniego dostępu rola „pośredników” jest niezmiernie ważna, zwłaszcza w Polsce, gdzie dostęp bezpośredni – dostęp do dokumentacji, tekstów, publikacji i rejestracji dzieł – jest utrudniony przez brak rozwiązań systemowych, głównie związanych z finansowaniem refleksji kulturowej – zaangażowanych ludzi i środków komunikacji. Przy okazji: nadal od mediów publicznych oczekujemy heroizmu w prowadzeniu przez nie zbyt wąskiej jak na istniejące potrzeby misji publicznej. Nadal część polityków i część nadawców próbuje zapobiec uspołecznieniu i odpartyjniению mediów publicznych oraz właściwemu ich finansowaniu, nadal nie ma nowej ustawy medialnej odpowiadającej potrzebom cywilizacyjnym.

Obecna sytuacja powoduje podniesienie rangi dostępu do nagrań. W Polsce najbardziej reprezentatywny internetowy wybór istnieje na portalu pirackim, gdyż nie ma legalnego. Zbyt wcześnie odrąbiono też śmierć CD jako nośnika zapisu muzyki. Mamy już kilka generacji – w tym profesjonalnie związanych z muzyką – kulturowo niepoinformowanych, stąd polscy twórcy są upośledzeni w więzi z odbiorcami i w zakresie możliwości obecności za granicą. Sprawa programu operacyjnego

ukierunkowanego na dofinansowanie muzycznego obiegu internetowego i na nośnikach cyfrowych jest obecnie kluczowa.

Ważnym wątkiem II Konwencji będzie edukacja muzyczna, jak bowiem wiadomo, kto do 15. roku życia nie zwiąże swoich głębokich przeżyć ze sztuką, będzie już całe życie naznaczony popkulturą – nie zawsze w dobrym wydaniu – która te głębokie potrzeby emocjonalne, ich matrycę, wypełni. Z takimi osobami ciężko będzie rozmawiać o kulturze – wiem coś o tym, bo swego czasu ja miałem Debussy’ego, jazz i dobrą piosenkę, a moi koledzy mieli Led Zeppelin – niby też nieźle, ale subtelność tej muzyki jest inna. Ja mogłem odnieść się do znanych im zjawisk, bo o słuchanym przez nich zespole siłą rzeczy też coś wiedziałem, oni natomiast potrafili czerpać już tylko z tego, co w nich w procesie edukacji i poprzez media wrzucono. Nie stworzono im szans wyboru. Cały zasób pokoleniowej subtelności i ciekawości musiał się artykułować przez nader zawężony muzyczny katalog. Oczywiście możliwe są otwarcia na sztukę w wieku późniejszym, są one jednak już bardziej racjonalne, podatne na idee i ideologie – choć lepiej późno niż wcale.

Jeden z paneli II Konwencji zostanie poświęcony sytuacji młodych w kulturze. Jest ona sferą wielogeneracyjną, mądrość i kompetencja w kulturze ulokowane są we wszystkich pokoleniach, o kulturze myślimy jako o całości, a nie jedynie znakach pokoleniowych, tak skądinąd ważnych – niemniej młodzi ludzie mają prawo oczekiwać specjalnych mechanizmów promocji.

Szczególne znaczenia dla twórców i artystów nabierają obecnie regulacje socjalne, o których mówiono dotąd nieco wstydliwie, z niesłusznym założeniem, że w grę wchodzi sfera roszczeń, a nie adekwatnej społecznej organizacji. Tymczasem nie da się pracować jedynie dla

realizacji pasji. Taka praca prędzej czy później w wymiarze indywidualnym staje się rodzajem hobby uprawianego po godzinach innej pracy, a w wymiarze społecznym pozostanie działalnością nie w pełni profesjonalną i nieoptymalną. I te problemy również znajdą swoje miejsce na obecnej Konwencji.

Tak pierwsza, jak i druga Konwencja na swój sposób akceptują wielość i obfitość form i postaw muzycznych. Jest w Polsce miejsce dla nas wszystkich. Mamy przy tym prawo zabiegać o dobry poziom każdego z muzycznych gatunków czy transgatunków – czy to muzyki zwanej ostatnio komponowaną, czy improwizowanej, jazzowej, tradycyjnej, dawnej, artystycznej, popularnej, alternatywnej i wszelakich innych wartościowych poznawczo i estetycznie. I musimy się w tej różnorodności akceptować i po prostu lubić, co nigdy nie było takie oczywiste. Zamiast „kopać się” z władzą i argumentować wspólne racje wobec społeczeństwa, mamy tendencję do „kopania się” między nami. Zamiast napierać na „górze”, wolimy cisnąć „w dół”. Głupota takiej postawy – rzekomo biorąc się z natury naszych zawodów – jest irytująca i wynika zarówno z naszej małostkowości, jak i zbytniego odruchowego serwilizmu środowisk kultury wobec władzy – każdej władzy, nawet demokratycznej. Pora to zmieniać i przypomnieć sobie etos

inteligencki i obywatelski kultury, które stawiają w centrum naszą odpowiedzialność i prawo do sądzenia rzeczywistości, czynią władzę podległą ocenie i podległą naszemu wyborowi. Na razie jednak garniemy się do „organów państwa” jak dzieci do jakiegoś bajkowego nowego dworu, co w konsekwencji może zbliżyć sztukę do sfery ceremoniału, a nie myśli i oddziaływania artystycznego. Trochę na tym polega dziś konflikt modeli kultury, który jest częścią konfliktu Europy z Rosją. Kultura w Polsce jawi się jako bogate, różnorodne zjawisko. Niekiedy mamy odruchy nadal podobne do społeczeństw, które kultury dla siebie jeszcze nie przejęły, tkwią pomiędzy dworem władzy a alternatywą, niemniej w Polsce centrum działań tworzy kultura uspołeczniona i społecznie komunikująca się „samizdatowo”.



Przerwy podczas obrad, fot. Marta Ankiersztejn, IMiT

Andrzej Kosowski

Działalność Instytutu Muzyki i Tańca na rzecz wspierania kultury muzycznej w Polsce

Od kilku lat obserwujemy w naszym kraju swoisty paradoks: wraz ze wzrostem liczby wydarzeń kulturalnych i rozwojem specjalistycznego szkolnictwa muzycznego spada jakość uczestnictwa Polaków w kulturze muzycznej. Aby tę sytuację poprawić, trzeba działać na wielu poziomach – zarówno poprzez reformę systemu edukacji, jak i ukierunkowane na promowanie muzyki przedsięwzięcia podejmowane przez zajmujące się tą dziedziną sztuki instytucje. Działania takie podejmuje m.in. Instytut Muzyki i Tańca.

Zycie muzyczne w Polsce jest bardzo różnorodne i niezwykle bogate – przygotowywane przez IMiT „Roczniki o muzyce” (za 2010, 2011 i 2012 rok) potwierdzają, że rośnie liczba szkół, uczniów i studentów, festiwali, koncertów, konkursów, warsztatów, nagrań, nagród. Na przykład ogólna liczba szkół muzycznych I i II stopnia wzrosła z 493 (rok 2011) do 537 (rok 2013), a to głównie za sprawą nowych szkół niepublicznych (z uprawnieniami i bez), których liczba (228) przekroczyła liczbę szkół prowadzonych przez MKiDN (215) i jednostki samorządu terytorialnego (92); zwiększyła się także liczba uczniów – wynosi ona obecnie 75 tys.

Z danymi tymi kontrastują informacje o niskim poziomie uczestnictwa Polaków w kulturze muzycznej, które nasuwają refleksje o konieczności poprawy jakości uprawiania i słuchania muzyki, szczególnie w mniejszych ośrodkach, i wskazują na potrzebę działania na rzecz zwiększenia dostępu do dobrych wydarzeń muzycznych, kształcenia nowego pokolenia

słuchaczy, ze szczególnym uwzględnieniem młodszych odbiorców. Niepokoi fakt, że zwiększa się nadal dysproporcja w dostępie do kultury muzycznej pomiędzy większymi i mniejszymi ośrodkami, przez co utrwała się wykluczenie kompetencyjne i społeczne. Wedle badań główną formą uczestnictwa Polaków w kulturze jest oglądanie telewizji, podczas gdy obcowanie z wykonywaną „na żywo” muzyką ma charakter incydentalny lub jarmarczny. Oprócz telewizji dostęp do wykonanych muzyki zapewnia Polskie Radio i portale internetowe, takie jak *Muzykoteka szkolna* czy *Trzej kompozytorzy*.

Sformułowane wyżej postulaty o konieczności działania na rzecz poprawy jakości uprawiania i słuchania muzyki z reguły odnoszą się do oświaty lub instytucji kulturotwórczych (domy kultury), jednak także w samych instytucjach muzycznych i w środowisku muzycznym można z pewnością wypracować lepsze formy dotarcia z ofertą muzyczną do widzów i słuchaczy. Ankiety i wywiady zebrane w ramach

działalności Pracowni Badań Muzyczno-Edukacyjnych IMiT pokazują, że dla wielu Polaków (szczególnie w wieku 18–24 lat), którzy nie zajmują się zawodowo muzyką, takie instytucje jak filharmonie czy opery są całkowicie nieznanym bytem, w dodatku postrzeganym dosyć konserwatywnie.

Nieprawdziwa jest często głoszona opinia, że w systemie powszechnej oświaty nie ma lekcji muzyki – przedmiot ten jest obecny zarówno w szkole podstawowej (95 godzin w klasach 4–6), jak i gimnazjum (30 godzin w klasach 1 i 2); nie ma takich lekcji w liceum. Należy natomiast zwrócić uwagę na fakt, że szkolna muzyka to przedmiot głównie teoretyczny, rzadko prowadzi do rzeczywistego umuzykalnienia dzieci i młodzieży, a przypadki praktycznego prowadzenia tego przedmiotu uzależnione są w dużej mierze od stopnia przygotowania kadry nauczycielskiej.

Aby poprawić istniejący stan rzeczy, należy zbudować system powszechnej edukacji muzycznej w oparciu o zasoby

samego środowiska muzycznego. Pierwsze jego elementy już powstały, m.in.: zmieniła się funkcja szkolnictwa muzycznego I stopnia z wyłącznie zawodowej na kulturotwórczą (wprowadzana przy aprobacie dyrektorów i uczniów oraz zdecydowanej kontrze nauczycieli); funkcjonuje program MKiDN *Edukacja kulturalna*, portal *Muzykoteka szkolna* Narodowego Instytutu Audiowizualnego czy program IMiT *Filharmonia. Ostrożnie, wciąga!!!*. Kolejnym krokiem może być zbudowanie powszechnego systemu praktycznego muzykowania młodzieży (projekt pracowni muzycznych opartych na infrastrukturze domów kultury w ramach programu *Dom Kultury+* prowadzonego przez Narodowe Centrum Kultury) czy zwiększenie roli edukacji nieformalnej poprzez stworzenie sieci animatorów muzycznych lub opracowanie programu regularnych wizyt zawodowych zespołów muzycznych poza siedzibami stałej działalności w nowych salach koncertowych w mniejszych ośrodkach.



Prezentacja Raportu o stanie tradycyjnej kultury muzycznej, fot. Marta Ankiersztein, IMiT

Ryszard Popowski, Mirosław Grusiewicz

Do jakiej kultury prowadzi współczesna powszechna edukacja muzyczna?

Do jakiej kultury prowadzi współczesna powszechna edukacja muzyczna? – takie pytanie zadali sobie uczestnicy panelu dyskusyjnego zorganizowanego w ramach II Konwencji Muzyki Polskiej (Warszawa, 12–14 maja 2014 roku). Dyskusję moderował Ryszard Popowski – pracownik dydaktyczno-naukowy Instytutu Muzyki Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, a w gronie panelistów zasiedli związani z edukacją wykładowcy kilku wyższych uczelni: Katarzyna Dadak-Kozicka, Anna Waluga, Mirosław Grusiewicz oraz muzykolog i krytyk muzyczny Grzegorz Michalski i stały współpracownik IMiT – Jan Roguz.

Głównym celem cyklicznych już spotkań w ramach Konwencji Muzyki Polskiej jest diagnoza i monitorowanie zjawisk związanych z muzyką, kulturą i edukacją muzyczną, stąd też punktem odniesienia dla tegorocznych dyskusji były ustalenia i wnioski poczynione podczas I Konwencji w 2011 roku (panel edukacyjny: *Profesjonalna i powszechna edukacja muzyczna wobec nowych wyzwań*). W bieżącym roku tytułowe pytanie – *Do jakiej kultury prowadzi współczesna powszechna edukacja muzyczna?* – nie tyle miało wskazać na stan obecnej edukacji, co stać się punktem wyjścia do rozważań aksjologicznych dotyczących celowości podejmowanych działań oraz do projektowania postulatów o znaczeniu strategicznym.

Muzyka w szkole powszechnej – problemy i wyzwania

Jednym z podstawowych wniosków wynikających z dyskusji panelowej stało się stwierdzenie, że szkolnictwo ogólnokształcące – choć straciło już monopol na realizację zadań powszechnej edukacji

muzycznej i ma silną konkurencję w obszarze edukacji nieformalnej – ze względu na swoją powszechność nadal może i powinno pełnić wiodącą rolę w kształtowaniu kultury muzycznej. Niewątpliwie realizacja tego zadania w szkolnictwie ogólnokształcącym staje się coraz trudniejsza, o czym decydują liczne uwarunkowania, w tym coraz silniejszy kontekst kultury medialnej. Praktyka edukacyjna zderza się też z upodobaniami muzycznymi uczniów, którzy kontestują niektóre treści nauczania. Realizacja tego celu jest również konfrontowana z zapotrzebowaniem na działalność artystycznomuzyczną szkoły i oczekiwanym przez środowisko charakterem tej działalności.

Istotnym problemem współczesnej edukacji muzycznej, mocno zarysowanym również podczas spotkania w Warszawie, była coraz bardziej obecna w szkole muzyka popularna. Podczas spotkania padały stwierdzenia, iż szkoła nie tylko nieznacznie wpływa na rozszerzanie zainteresowań muzycznych uczniów, ale wręcz utrwala przekonania, że muzyka (kultura)

współczesna to wyłącznie piosenki w różnych stylach, a cała spuścizna kultury europejskiej jest elementem historii, a nie kultury współczesnej. Muzyka aspiracyjna, autonomiczna, artystyczna stanowi w tej sytuacji nie tylko margines życia społecznego, ale w coraz to szerszym zakresie również i życia szkolnego. Z uwagi na niewielką liczbę godzin zajęć muzycznych młodzież poznaje wybitne dzieła muzyczne tylko teoretycznie albo zapoznaje się wyłącznie z krótkimi wybranymi ich fragmentami. Coraz mniej w podręcznikach i śpiewnikach można znaleźć piosenek o walorach artystycznych – dominują te wywodzące się z estetyki popkultury.

Propagowane są też metody, które za podstawę edukacji przyjmują muzykę bliską uczniowi, czyli taką, która w danej chwili jest popularna i modna. Choć nie można zanegować konieczności nawiązywania kontaktu kulturowego z uczniem i podejmowania dialogu i dyskusji na temat muzyki, którą interesuje się on i fascynuje, nie można kwestionować konieczności w miarę pełnego przedstawiania współczesnej kultury muzycznej, to promowanie i nobilitowanie w szkole kultury masowej wydaje się mało celowe, a nawet pozostające w sprzeczności z dążeniem do wychowania człowieka kulturalnego, otwartego, twórczego, uniemożliwia wychowywanie do świadomego korzystania z dóbr kultury oraz aktywnego uczestnictwa w kulturze.

Edukacja muzyczna staje się też coraz bardziej zabawowa. Młodzież śpiewa popularne piosenki, organizuje się dla uczniów koncerty mało ambitnej muzyki. Zabawowemu traktowaniu muzyki sprzyjają zajęcia pozaprogramowe oraz projekty animacji muzycznej. Z jednej strony można się cieszyć, że muzyka jest źródłem radości i zabawy, należy jednak pamiętać, że zabawa może pełnić funkcje edukacyjne pod warunkiem, że towarzyszy jej pewien

wysiłek intelektualny czy artystyczny. W tym kontekście podstawowym, aktualnym wyzwaniem dla edukacji wydaje się zmiana w postrzeganiu współczesnej kultury muzycznej. W świadomości społecznej dzisiejsza muzyka stanowi zbiór piosenek lub/i ma postać użytkową. Konieczne jest przełamanie tego stereotypu. Żeby to osiągnąć, należy w szerszym zakresie włączać do edukacji wartościową, ale i przyjemną w odbiorze muzykę współczesną. Należy ukazywać całe spektrum współczesnych zjawisk kultury, wśród których istotne miejsce zajmuje europejska spuścizna, tzw. muzyka klasyczna, muzyka tradycyjna, jazz, ambitniejsze przejawy instrumentalnej muzyki rozrywkowej.

Uczestnicy majowego spotkania byli zgodni co do tego, że edukacja muzyczna powinna dawać uczniowi szanse uczestniczenia w kulturze wysokiej. Powinien on zdobyć kompetencje niezbędne do obcowania z różnorodną muzyką, w tym z aspiracyjną i traktowaną jako sztuka autonomiczna. Paneliści nie mieli też wątpliwości, że szkoła nadal zachowuje możliwość – jak to określono w raporcie z I Konwencji – „nauczania treści z zakresu kanonu kultury wysokiej”.

Traktując szkołę powszechną jako najważniejsze ogniwo w edukacji muzycznej, jesteśmy jednocześnie przekonani, iż szkoła ta bez silniejszego wsparcia ze strony ludzi i instytucji sztuki i kultury nie jest w stanie w znaczący sposób zmienić postrzegania współczesnej kultury muzycznej wśród dzieci i młodzieży. Niezbędne do tego są nowe, ciekawe piosenki o walorach artystycznych, jak i współczesna muzyka adresowana do młodych słuchaczy.

Jako że samemu nauczycielowi trudno jest rozeznaczyć się w bogactwie i w całym spektrum współczesnych zjawisk muzycznych, należałoby stworzyć dla niego odpowiednie pomoce dydaktyczne, które przede

wszystkim powinny być dostępne w Internecie. Te, które powstają – w tym wspierana przez MKiDN *Muzykoteka Szkolna* czy nadzorowany przez MEN *Scholaris* – w niewielkim tylko zakresie zaspokajają potrzeby i oczekiwania szkoły, nauczyciela, ucznia. Inne – powstające, np. z inicjatywy Polskiego Centrum Informacji Muzycznej, Instytutu Muzyki i Tańca czy Narodowego Instytutu Audiowizualnego – również nie przystają do realiów szkolnych.

Do celów edukacyjnych potrzebne są portale adresowane do ściśle określonych grup. Osobne miejsca powinny być dla dzieci młodszych, starszych, młodzieży (ludzi dorosłych), osobne wreszcie dla nauczycieli. Portal stworzony dla tej ostatniej grupy powinien zawierać przede wszystkim potrzebne materiały dydaktyczno-muzyczne (niekoniecznie scenariusze zajęć lekcyjnych), w tym uporządkowaną bazę wysokiej klasy nagrań i filmów muzycznych. Powinny to być nagrania z obszaru współczesnej kultury muzycznej, obejmujące szerokie spektrum zjawisk, bardzo starannie wyselekcjonowane pod względem wartości artystycznych, z komentarzami dydaktycznymi.

O muzyce w edukacji wczesnoszkolnej i muzykach w szkole

Jednym z ważniejszych wątków w dyskusji była sprawa nauczania muzyki w edukacji wczesnoszkolnej. Mimo iż od lat przy różnych okazjach rozmaite gremia podnoszą tę sprawę jako kluczową dla edukacji muzycznej, nie znajduje ona satysfakcjonującego rozwiązania, co skutkuje tym, iż powszechna edukacja muzyczna nie może podnieść się ponad poziom inicjacyjny.

Przez całe lata nauczyciele muzyki zabiegali o to, by podczas zajęć muzycznych zająć miejsce specjalistów od edukacji wczesnoszkolnej. Jedną z barier w realizacji

tego postulatu jest sprzeciw wspomnianych pedagogów wobec oddania tej jednej godziny, który sprawia, że czynione starania i zabiegi prowadzą jedynie do antagonizowania nauczycieli. Niektórzy z uczestników dyskusji stali na stanowisku, iż być może lepszym, bardziej celowym wyjściem z sytuacji byłoby zatrudnienie nauczyciela muzyki do prowadzenia zajęć muzycznych w klasach 1–3 przy współudziale nauczyciela-wychowawcy i we współpracy z nim, na zasadach nauczyciela wspomagającego. Rozwiązałoby to problem jakości lekcji (uczelnie na kierunkach edukacji wczesnoszkolnej nie są w stanie wykształcić na oczekiwanym poziomie kompetencji muzycznych nauczyciela – studenci mają inne rozliczne zadania i umiejętności do opanowania), a jednocześnie pomogłoby podnosić kompetencje muzyczno-metodyczne nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej, byłoby dla tych osób doskonałą, praktyczną formą stałego doskonalenia zawodowego. Nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej zdobyte w ten sposób nowe umiejętności mogliby wykorzystywać podczas zajęć zintegrowanych, utralać pewne elementy, powtarzać w ciągu tygodnia wiele treści muzycznych. Wszystko to sprawiłoby, że efekt edukacji muzycznej zostałby zwielokrotniony, a nauczyciel muzyki zyskałby wielu partnerów do organizacji życia kulturalnego szkoły oraz – być może – pełne zatrudnienie w jednej szkole.

Ważnym elementem wspomnianego rozwiązania byłoby także zwiększenie liczby godzin nauczyciela muzyki, otwierające nowe możliwości organizacyjne. Edukacja do kultury muzycznej wymaga miejsca, w którym ta kultura może się zrealizować. Potrzebna jest sala muzyczna. Tak jak w życiu idzie się do sali koncertowej, gdzie są warunki do słuchania muzyki, tak w szkole idzie się do sali muzycznej, w której są warunki do wykonywania

i słuchania muzyki. Zrozumienie tej analogii ma ogromne znaczenie dla wychowania w kulturze muzycznej. Dalej: we wspomnianej sali powinny być zbierane przez lata instrumenty, nuty, pulpity, płyty, dobry odtwarzacz, książki i ilustracje o tematyce muzycznej. Bez tej bazy nie można wykształcić kultury obcowania z muzyką. By taka sala powstała, potrzebny jest stale obecny nauczyciel, który te dobra kultury będzie gromadził i o nie dbał. Powinny one mieć swoje miejsce w szkole, by stać się centrum szkolnej kultury muzycznej, tak jak filharmonia w mieście tworzy miejskie centrum tej kultury.

Jedną z oficjalnych rekomendacji mądrego panelu jest zatrudnienie nauczyciela muzyki do prowadzenia lekcji muzyki przy współpracy nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej. Doprowadzenie do sytuacji, w której nauczyciel muzyki prowadziłby zajęcia muzyczne z młodszymi

dziećmi, niewątpliwie poprawiłoby warunki zawodowej egzystencji specjalistów od muzyki. Niezależnie jednak od tego trzeba czynić starania o zmianę statusu nauczyciela muzyki w szkolnictwie ogólnokształcącym. Potrzebne są nowe unormowania prawne dotyczące zatrudniania i pracy nauczycieli muzyki, zmierzające do tego, aby zwiększyć stabilizację zawodową tej grupy osób. W zakresie obowiązków nauczyciela muzyki powinna być odpowiedzialność za całokształt edukacji muzycznej (artystycznej i kulturalnej) w szkole. Należy stworzyć szanse na pełnowymiarowe zatrudnienie nauczyciela muzyki w jednej szkole – powinien on obowiązkowo prowadzić zespoły artystyczne (zespoły instrumentalne, instrumentalno-wokalne, chóry, a także nauczać gry na instrumentach), zajmować się kreowaniem wizerunku kulturalnego szkoły i środowiska lokalnego.



Panel *Do jakiej kultury prowadzi współczesna edukacja muzyczna?*, Mirosław Grusiewicz oraz Katarzyna Dadak-Kozicka, fot. Marta Ankiersztejn, IMiT

W trosce o jakość kształcenia

Inną kwestię podnoszoną podczas spotkania stanowiła podstawa programowa. Uczestnicy byli zgodni, iż wymaga ona zmian – przede wszystkim nie jest napisana językiem kultury muzycznej, w zbyt małym zakresie muzykę traktuje się w niej jako sztukę autonomiczną, nie w pełnym wymiarze uwzględnia ona specyfikę edukacji muzycznej. Sugestią była rekomendacja weryfikacji treści podstawy programowej.

W dyskusji poruszono także problem muzyki w gimnazjum. Postulowano przedłużenie obowiązkowej nauki muzyki do końca tej szkoły. Kończenie edukacji muzycznej w pierwszej klasie gimnazjum powoduje, że uczeń w okresie krystalizowania poglądów, przekonań, zainteresowań pozostawiony zostaje sam sobie, pod wyłączną „opieką” mass mediów. W takim układzie programowym trudne, wręcz niemożliwe jest, aby przekonał się on w szkole do muzyki jako sztuki bogatej i różnorodnej.

Na marginesie omawianego spotkania, podczas rozmów kuliarnych, pojawiła się jeszcze inicjatywa, postulat, aby specjaliści z zakresu edukacji muzycznej w szerszym zakresie byli obecni w gronie recenzentów projektów z dziedziny kultury i animacji muzycznej. Uczestnicy spotkania podkreślali, że w wielu z tych projektów dominuje ludyczne, zabawowe traktowanie muzyki, pełnią one funkcje społeczne, w nieznacznym jednak zakresie

posiadają walory edukacyjne. Należałoby w znacznie większym stopniu zwracać uwagę na spełnianie celów edukacyjnych w przedsięwzięciach kulturalnych finansowanych z budżetu państwa. W tym kontekście wydaje się też celowe opracowanie raportu o realizowanych w kraju edukacyjnych projektach muzycznych. Choć w ostatnich latach stały się one podstawą i kluczem różnorodnych pozalekcyjnych i pozaszkolnych działań edukacyjno-muzycznych, to o ich celowości i znaczeniu wiadomo powszechnie niewiele. Poza oficjalnymi raportami sporządzanymi po zakończeniu przedsięwzięcia, informacjami od samych organizatorów, brak danych pozwalających określić w skali kraju tematykę projektów i przeznaczenie dotacji oraz strukturę wydatków. Nieznane są wreszcie efekty i odbiór projektów w środowiskach, w których są realizowane.

Podsumowując dyskusję, Ryszard Popowski stwierdził, że przy całościowym spojrzeniu na współczesną powszechną edukację muzyczną można dostrzec pozytywne zmiany, nie są one jednak na tyle znaczące, by satysfakcjonowały środowisko i przekładały się na widoczną poprawę jakości. Wyraził nadzieję, iż rozważania i dyskusje toczone na forum Konwencji, dotyczące rozwiązań formalnych oraz treści i problemu wartości w edukacji muzycznej, pomogą w budowaniu zrównoważonego systemu powszechnej edukacji muzycznej, w którym dominantą będzie orientacja na jakość i wartość artystyczną w obszarze kultury muzycznej.

Rafał Ciesielski

Muzyczna „mitologia” (3)

Nasza ko(b)za... (nie) beczy!

Rok Kolbergowski przywodzi na myśl mity z obszaru muzycznego folkloru. Nie jest ich tu wcale mniej niż gdzie indziej, niekiedy są one tylko bardziej złożone, a ich źródła sięgają do odleglejszej przeszłości. Folklor muzyczny jako dziedzina powszechnie mało znana, przez lata często wypaczana, wykorzystywana koniunkturalnie i marginalizowana, nie uniknęła zmitologizowania (zgodnie z tezą, iż brak wiedzy jest najlepszą pożywką dla powstawania mitów).

Wśród owych mitów folklorystyczno-muzycznych znajdujemy nasz sztandarowy (by nie rzec: narodowy) mit o kobzie. Można zaryzykować twierdzenie, iż dziewięćdziesiąt kilka procent z nas, poproszonych o nazwanie pokazanych im dud (bądź jakiegokolwiek instrumentu dudowego), bez wahania powie, że to... kobza. To ten przypadek, gdy podważać trzeba nie tylko utrwalony i powszechnie podzielany błąd terminologiczny, czyli istotę sprawy, ale także mechanizm psychologiczny: silnie ugruntowane przekonanie własne wsparte dodatkowo zasadą głoszącą, iż większość ma rację (wszak wszyscy wiedzą, że „to” jest kobza). Zasada ta tutaj – i nie tylko tutaj – zupełnie nie ma zastosowania, stanowi jednak trudną do pokonania barierę.

Zatem – przede wszystkim – z jakimkolwiek typem dud nie mielibyśmy do czynienia, to nigdy nie będzie kobza. W polskiej tradycji ludowej istnieje wiele odmian instrumentów dudowych

posiadających zróżnicowane nazwy: koza, kozioł, sierszeńki czy gajdy. Instrumenty tego typu występują w Wielkopolsce, na Ziemi Lubuskiej, na Podhalu czy na Żywiecczyźnie. W żadnym jednakże przypadku nazwa „kobza” nie ma i nie miała tu zastosowania. Skąd się ona zatem wzięła? Gdzie leży źródło tego terminologicznego nieporozumienia?

Rozróżnić trzeba w tym miejscu kwestię nazw oraz określanych nimi instrumentów. Na dudy mówiono kiedyś koza, kozice (także kozioł, która to nazwa do dziś funkcjonuje na Ziemi Lubuskiej), zaś grających na niej muzyków nazywano koźlarzami. Stąd fonetycznie blisko już było do kobziarzy (czy kobeźników, jak w *Panu Tadeuszu* nazywa grających na kozicach Mickiewicz), a ci grać wówczas musieli już na... kobzach. Ot i pomyłka gotowa! Koza stała się kobzą.

Wiek XIX utrwalił to błędne nazewnictwo. O istniejącym wówczas chaosie terminologicznym świadczy nagminne nazywanie dud kobzą w licznych relacjach i opisach, m.in. Łukasza Gołębiowskiego, Wincentego Pola, Jana Kleczyńskiego, Stanisława Witkiewicza, a nawet Oskara Kolberga. Z dużym prawdopodobieństwem twierdzić można, że gdy w ówczesnych tekstach pojawia się określenie kobza, chodzić tu będzie o jakąś odmianę instrumentu dudowego. Także w dziełach literackich pojawiały się niekiedy terminologiczne zasupłania: Adam Mickiewicz

(m.in. w balladzie *Dudarz*) określenie „dudy” stosuje na instrumenty strunowe: lirę i lutnię. Mamy tu zatem sytuację wynikającą z odwrócenia relacji i zastosowania zasady przechodniości: lutnia, czyli kobza – kobza, czyli dudy – zatem lutnia to dudy.

Do upowszechnienia nazywania dud kobzą przyczyniła się (a może nawet była jego źródłem?) zauroczona kulturą ludową polska inteligencja. Niektórzy twierdzą, iż stało się to z racji uznania za szlachetniejsze określenia „kobza” wobec pospolitości, a nawet wulgarności, nazwy „koza”. Nazwę kobza zastosowano nie tylko dla kozy, ale też dla wszelkich odmian dud. Inteligencja wykorzystywała tę nazwę w licznych formach pisanych, co przesądziło o jej trwałości i powszechności. W takim kontekście w roku 1933 z nieukrywaną ironią pisał o tym jeden z fundatorów polskiej muzykologii i znakomity znawca folkloru muzycznego Adolf Chybiński: „Natomiast wśród sfer «oświeconych» spotykamy się z błędną i niczem nieuzasadnioną nazwą «kobza»”. Prawdopodobne jest, iż owo przejście nazwy było związane z zachodzącym w XIX wieku procesem zanikania w ludowej praktyce rzeczywistej kobzy jako instrumentu: pozostała więc – rzecz można: do wzięcia – dobrze brzmiąca nazwa, której stosowanie dla kozy i dud nie powodowało terminologicznego konfliktu. Ostatecznie nazwa kobza na określenie dud upowszechniła



się, wypierając w praktyce niemal całkowicie nazwę właściwą. Na przełomie wieków XIX i XX określenie kobza, wielokrotnie powielane, ostatecznie wrosło w zbiorową świadomość. Zyskiwało też sankcję autorytetów literackich (m.in. Kazimierza Przerwy-Tetmajera, Jana Kasprowicza). Błędu nie uniknął nawet znawca kultury ludowej Władysław Skoczylas, który jeden ze swoich drzeworytów przedstawiający dudziarza grającego na gajdach podhalańskich zatytułował *Kobziarz*.

Fonetyczna bliskość nazw „koza-kobza” bądź względy natury „językowo-estetycznej” są bardziej przekonujące jako wyjaśnienie pojawienia się i trwałości opisywanego tu błędu niż możliwość pomylenia instrumentów.

Tych bowiem w żadnym przypadku ze sobą pomylić się nie da: kobza to instrument strunowy szarpany (w pewnym uproszczeniu: to ludowa odmiana lutni), zaś wszelkie kozy, kozły czy dudy to instrumenty dudowe. Przywołajmy kilka danych o bohaterach omawianego mitu.

Kobza jest instrumentem prawdopodobnie pochodzenia ukraińskiego, co potwierdza ikonografia i literatura już z VII–X wieku (choć zarazem jej istnienie poświadczone jest u Połowców, Turków, Węgrów czy Rumunów). Kobza miała wypukły korpus i pierwotnie trzy struny (z czasem dodano kolejne, rozpięte poza szyjką, na wierzchniej płycie korpusu). Jako instrument towarzyszący

związana była z kozacką tradycją wykonywania bylin. Znano ją także na ziemiach polskich. W roku 1566 w *Dworzaninie polskim* Łukasz Górnicki pisał, iż „łatwiej na kobzie dwie stronie nastroić niż trzy, żeby się ze sobą zgadzały”. Wówczas określenie kobza dotyczyło jeszcze instrumentu strunowego.

A dudy? Pierwotnie nazwa dudy, prawdopodobnie mająca rodzime, polskie korzenie, oznaczała różne rodzaje instrumentów dudowych (dud, może także koźłów). W języku polskim nazwa dudy rejestrowana jest już w wieku XVI (u Mikołaja Reja), zaś sam instrument rozpowszechniony był w Polsce już w wieku XVII. Dudy, koza, kozioł, gajdy – to nazwy różnych typów instrumentów dudowych. Istnieje tu znaczna złożoność terminologiczna wynikająca z odwoływania się do fachowego nazewnictwa instrumentologicznego bądź lokalnego i gwarowego. Instrumenty dudowe różnią się detalami konstrukcji. Dla większości wspólne są: piszczałka melodyczna (przebiegerka, gajdzica), piszczałka burdonowa (bąk, huk), imitacja główki kozy bądź kozła, zbiornik powietrza, miech tłoczący powietrze (dymka, dymlok) bądź cewka do dmuchania powietrza ustami (duhac). Dudy były instrumentem popularnym, wykorzystywanym zarówno w muzyce świeckiej, jak i w uroczystościach kościelnych. W przekazach literackich często krytykowano je z powodu hałaśliwego dźwięku, ale także z uwagi

na czynnik klasowy: przypisywano je środowisku chłopskiemu w odróżnieniu od lutni właściwej warstwom wyższym. Dudy (kozioł) występować mogą samodzielnie bądź w kapelach: ze skrzypcami – tworząc kapelę dudziarską bądź ze skrzypcami i klarnetem Es jako kapela koźlarska.

Mit o kobzie wciąż chyba lokuje się na szczycie naszej mitologicznej hierarchii. Pora, by opuścić to miejsce (pora też, by nad tym miejscem pojawił się napis: *vacat*). Jednakże wspomniany na wstępie sposób zakorzenienia się tego mitu w naszej zbiorowej świadomości pozwala twierdzić, iż rzecz nie jest taka prosta. Może gdy w naszym otoczeniu pojawią się dudy i przyjdzie nam je nazwać, przed możliwym (odruchowym) popełnieniem błędu (i kolejnym gestem utrwalającym omawiany mit) uchroni nas odwołanie się do etymologii nazwy instrumentu „koza”. Z jednej strony nazwa ta będzie związana z faktem wykonania worka instrumentu zwykle z kozłowej skóry, z drugiej – z obecnością koziej główki (oba te związki interesują nas tu mniej), z trzeciej (i to ważne) – z brzmieniem instrumentu. A tu może przydać się przywołanie swoistej „przypominajki” – jednego wersu z popularnej przyśpiewki: „Nasza koza beczy!”. Wszak pięknie „beczą” najpierw zwierzęta: koza czy kozioł, a za nimi instrumenty: koza, kozioł (i zrobione właśnie z kozłej skóry dudy). Kobza zaś „nie beczy”. Bo kobza „beczeć” po prostu nie potrafi! Więc po co nam tu ona?

Aneta Hacia

Bogactwo i artyzm dawnej, tradycyjnej muzyki.

Scenariusze zajęć dla gimnazjum

Z wielu powodów muzyka tradycyjna (ludowa) nie cieszy się zbyt dużym szacunkiem nie tylko wśród młodzieży gimnazjalnej, ale w szerokich kręgach społecznych. Jej zrozumieniu nie sprzyjają nie najlepszej jakości nagrania, opisywanie jej wyłącznie jako elementu odległej w czasie historii, banalizowanie przez popkulturowe opracowania. Prezentowane scenariusze mają pokazać muzykę ludową jako formę współuczestniczenia w kulturze, jako muzykę o bogatej tradycji i ogromnym znaczeniu dla kultury polskiej, muzykę, której konteksty obecności i funkcje zmieniły się w ostatnich latach, ale która nadal jest ważnym elementem pejzażu kulturalnego.

Scenariusz I

Bogactwo muzyki w dawnych obrzędach

Obrzędy stanowią istotny element folkloru, zawiera się w nich kwintesencja tradycyjnej kultury duchowej – w pewnym zakresie również i materialnej. Towarzyszą one ważnym wydarzeniom dorocznym, jak również typowo rodzinnym, świeckim i kościelnym. Zespólna z nimi muzyka pełni rolę narratora, nadaje uroczystościom odpowiedni wyraz emocjonalny. Proponowane zajęcia powinny uzmysłwić uczniom, iż część tradycyjnej obrzędowości przynależy do historii, ale wiele z dawnych zwyczajów i rytuałów zachowało się do dziś. Funkcjonują one we współczesnej kulturze, choć stopniowo ulegają zmianom.

I. Cele edukacyjne

Podstawowym celem jest zwrócenie uwagi na obrzędowość jako istotny element kultury, na związek muzyki z życiem codziennym i odświętnym oraz zapoznanie ze specyfiką i barwnością dawnych obrzędów.

Uczeń:

- zna kilka pieśni obrzędowych: *Gaiczek zielony* (pieśń wielkanocna, witanie wiosny), *Koło Jana* (pieśń sobótkowa); *Już mi minęło szesnaście latek* (pieśń andrzejkowa); *Oj, chmielu, chmielu* (pieśń weselna, oczepinowa);
- umie zaśpiewać opartą na pentatonice, najstarszą z obecnie znanych pieśni oczepinowych *Oj, chmielu, chmielu*;
- zna budowę oraz utrwał brzmienie skali pentatonicznej.

II. Środki dydaktyczne

- nuty pieśni ludowych: *Gaiczek zielony*; *Koło Jana*; *Już mi minęło szesnaście la-tek*; *Oj, chmielu, chmielu*;
- nagrania: pieśń *Koło Jana* w wykonaniu Orkiestry św. Mikołaja; pieśń *Oj, chmielu, chmielu* w wykonaniu skrzypka wiejskiego Józefa Ciastka oraz Zofii Strzezińskiej¹;
- dzwonki chromatyczne.

III. Treści i przebieg lekcji

1. Przypomnienie wiadomości o funkcjach muzyki w życiu ludu.
Zwrócenie uwagi na:
 - zjawisko stałego istnienia pieśni i muzyki ludowej przy pracy i w święta, zarówno w życiu jednostek, jak i całych wsi;
 - ścisły związek muzyki ludowej z kulturowanymi obrzędami oraz zwyczajami.

2. Przybliżenie uczniom wybranych obrzędów ludowych.

Na wsi znane są doroczne zwyczaje i obrzędy związane z wegetacyjnym cyklem przyrody oraz z wydarzeniami rodzinnymi. W związku z tym, że związane z różnymi porami roku zjawiska mogą wpłynąć pozytywnie lub negatywnie na jakość życia ludzi, poprzez określone działania magiczne starają się oni zawczasu zapewnić sobie pomyślność.

Wybrane obrzędy

A) Bardzo stary, udokumentowany już ponad 600 lat temu, był zwyczaj wyganiania zimy poprzez niszczenie będącej jej symbolem kukły. Symbol zimowej stagnacji, zwany „marzanną” lub „śmierciuchą”, palono lub topiono, a działanie to otwierało

drogę wyczekiwanej wiosnie. Następnie uroczyste wprowadzano do wsi zrobiony z gałęzi, przystrojony w kolorowe wstążki, korale lub kwiaty „gaik”. Odświętnie ubrane panny chodziły z nim od domu do domu, śpiewając pieśni oraz życząc gospodarzom pomyślności, za co ci częstowali je smakołykami i innymi podarunkami.

Śpiewamy uczniom pieśń *Gaiczek zielony*.

B) W najkrótszą noc roku – z 23 na 24 czerwca – już od czasów pogańskich obchodzono święto Kupały, inaczej zwane Kupalnocką lub Sobótką. W tę noc palono nad rzekami ogromne ogniska, wokół których zbierała się tańcząca i śpiewająca obrzędowe pieśni młodzież. Wierzono wówczas, że ogień posiada świętą moc – przynosi szczęście, chroni pola przed szkodnikami lub gradem, bydlę przed chorobami, a w końcu zapewnia urodzaj. Kolejną częścią obrzędu Nocy Świętojańskiej było rzucanie na wodę uplecionych przez dziewczęta wianków, które z kolei długimi tykami wylawiali chłopcy.

Prezentujemy uczniom pieśń sobótkową *Koło Jana* w wykonaniu zespołu folkowego Orkiestra św. Mikołaja. Według członków zespołu pieśń ta pochodzi znad Narwi, została ona zrekonstruowana i opracowana z kilku fragmentów melodycznych i tekstowych².

C) Jednym z zachowanych do dziś obrzędów ludowych jest wieczór andrzejkowy przypadający 29 listopada, w wigilię imienin św. Andrzeja. Zbierające się młode dziewczęta tańczą, śpiewają, przepowiadają sobie przyszłość. Wróżby są rozmaite, ale do najbardziej znanych należą lanie

¹ Nagrania z Radiowego Centrum Kultury Ludowej są dostępne na płycie CD dołączonej do publikacji *Źródła muzyki Chopina*, Narodowy Instytut Fryderyka Chopina, Warszawa 2013.

² Patrz: www.mikolaje.lublin.pl.

Gaiczek zielony

Ga - i - czek zie - lo - ny, pię - knie przystro - jo - ny, w czerwo - ne wstą - że - czki,
 7 przez śli - czne dzie - we - czki. A ten ga - ik z la - su i - dzie,
 13 dzi - wu - ją się wszy - scy lu - dzie. I - dzie po li -
 19 po - wym mo - ście, przy - pa - tru - ją mu się go - ście.

1. Gaiczek zielony,
 pięknie przystrojony,
 w czerwone wstążeczki,
 przez śliczne dziewczeczki.
 A ten gaik z lasu idzie,
 dziwują się wszyscy ludzie.
 Idzie po lipowym moście,
 przypatrują mu się goście.

2. Gaiczek zielony...
 A ta zima ciężka była,
 co nam ziółka wymroziła,
 ale my się tak starały,
 żeśmy ziółek nazbierały.

3. Gaiczek zielony...
 Do tego domu wstępujemy,
 zdrowia, szczęścia winszujemy,
 zdrowia, szczęścia i wszystkiego,
 od Jezusa, od samego.

wosku oraz wróżenie z butów. Roztopiony воск lany przez dziurkę od klucza do naczynia z zimną wodą tworzy fantazyjne kształty, których cienie rzucane na ścianę mają przepowiadać przyszłe zdarzenia. Natomiast ustawianie przez panny pantofli od ściany pokoju aż do jego progu wskazuje, która najszybciej wyjdzie za mąż albo wyjedzie do innego miasta – będzie to ta, której but jako pierwszy ten próg przekroczy. Nie ma zbyt wielu pieśni ściśle związanych z tym obrzędem.

Podczas zabaw andrzejkowych i wróżenia wykonywano różną muzykę, w tym pieśni powszechne, zalotne. Dziewczęta

przekomarzały się w nich śpiewem, która pierwsza wyjdzie za mąż. Jedną z takich pieśni jest *Już mi minęło szesnaście latek*.

D) Najważniejszym wydarzeniem w życiu rodzinnym, oprócz narodzin i śmierci, było i jest zawarcie związku małżeńskiego. Obrzęd weselny złożony był z następujących części: witania gości weselnych, błogosławieństwa udzielanego młodej parze, jazdy do ślubu, zaślubin, drogi powrotnej, przyjęcia przed domem weselnym, poczęstunków, tańców, zabaw tanecznych, oczepin, żegnania gości oraz przenosin. Wymienionym częściom towarzyszył śpiew i muzyka.

Koło Jana

na podstawie rekonstrukcji i oprac. Orkiestry św. Mikołaja

Ko - ło Ja - na, ko - ło Ja - na, tam dziew - czę - ta się scho - dzi - ły.

5 So - bie o - gień na - ło - ży - ły, tam ich pó - łnoc ciem - na na - szła.

9 No - cel ma - ła, po - kiel mo - ja.

13 No - cel — ma - ła, po - kiel mo - ja.

Koło Jana, koło Jana,
tam dziewczęta się schodziły.
Sobie ogień nałożyły,
tam ich północ ciemna naszła.
Nocel mała, pokił moja.

Pojawiających się przed domem gości weselnych witała grająca uroczyste, marszowe utwory kapela. Rodzice panny młodej, przy towarzyszącej oracji starosty weselnego, błogosławili młodą parę. W drodze do kościoła i powrotnej słyszeć było grane melodie taneczne, przeważnie oberkowe, żartobliwe, przyśpiewki zróżnicowane w poszczególnych regionach Polski. Przed domem weselnym młodą parę witano chlebem i solą, po czym zapraszano wszystkich na obiad, po którym następowały wielogodzinne tańce. Dalej, jeszcze przed obrzędem oczepin, rozbawieni weselnicy, drużny i drużbowie siedzieli za stołami i wraz z przodującą w śpiewie starością przedstawiali obszerny repertuar

różnorodnych przyśpiewek. Wymyślane często na poczekaniu teksty adresowane były do młodej pary, druhen i drużbów, starości i starosty, gospodarzy wesela, kucharek bądź też muzykantów. Cięte, żartobliwe teksty przejmowały funkcję towarzyskiej rozmowy.

Radosny nastrój zanikał podczas obrzędu oczepin, kiedy to kapela odpoczywała, a oprawę muzyczną stanowił smutny, gromadny, unisonowy śpiew dziewcząt. Pani młoda żegnała się ze swymi rówieśnicami – druhnami, a władzę nad nią przejmowały kobiety zamężne. Wówczas młodej zdejmowano z głowy panieński wianek, a zakładano charakterystyczny dla mężatek czepiec. Oprócz tego kobiety

Już mi minęło szesnaście latek

Już mi mi - nę - ło sze - sna - ście la - tek,

trza się za - pi - sać w re - jestr mę - ża - tek.

Przy - by - waj - cie do mnie chłó - pcy, a śmie - le,

mo - że ja se z was któ - re - go wy - bie - re.

Już mi minęło szesnaście latek,
trza się zapisać w rejestr mężatek.
Przybывajcie do mnie chłopcy, a śmieie,
może ja se z was którego wybierę.

z palącymi się świecami w ręku tańczyły korowodem wokół pani młodej, zamykając ją w magicznym, oczyszczającym kręgu.

Czasem ostatnią częścią wesela były tzw. przenosiny. Miały one miejsce wtedy, gdy pani młoda opuszczała rodzinny dom i przeprowadzała się do męża. Ładowano wówczas na wóz wiano młodej mężatki, a następnie domownicy i kapela żegnali odjeżdżających „na swoje”.

3. Zapoznanie z pieśnią oczepinową *Oj, chmielu, chmielu*.

Utwór ten to najstarsza obecnie znana pieśń polska, pochodząca z czasów pogańskich, poprzedzających przyjęcie przez Polskę chrztu w 966 roku. Śpiewano ją – w różnych odmianach regionalnych – na weselach podczas wyżej opisanego

obrzędu oczepin. Chmielem obsypywano, ze względu na jego magiczną moc, wychodzących z domu nowożeńców.

Przebieg tej części zajęć:

- wysłuchanie nagrania pieśni *Oj, chmielu, chmielu* w wykonaniu skrzypka wiejskiego Józefa Ciastka,
- wymiana spostrzeżeń uczniów dotyczących skali, na jakiej oparta została pieśń. Zauważenie różnicy między tą skalą a poznanymi wcześniej.

4. Zapoznanie ze skalą pentatoniczną.

Uczniowie na podstawie otrzymanych nut pieśni *Oj, chmielu, chmielu* wypisują na pięciolinii występujące w niej dźwięki – od najniższego do najwyższego. Nauczyciel opowiada o występowaniu w obrzędach pieśni opartych na archaicznych,

Oj, chmielu, chmielu (wersja a)

Oj, chmie-lu, chmie-lu, ty buj-ne zie - le, bez cię nie bę-dzie
 7
 za - dne we - se - le. Oj, chmie - lu, oj, nie - bo - żę,
 11
 niech ci Pan Bóg do-po-mo - że, chmie-lu nie - bo - żę.

1. Oj, chmielu, chmielu, ty bujne ziele,
bez cię nie będzie żadne wesele.
Ref. Oj, chmielu, oj, niebożę,
niech ci Pan Bóg dopomoże,
chmielu niebożę.
2. Żebyś ty, chmielu, na tyczki nie laźł,
nie robiłbyś ty z panienek niewiast.
Ref. Oj, chmielu, oj, niebożę...
3. Ale ty, chmielu, na tyczki włazisz,
niejedną panienkę wianeczka zbawisz.
Ref. Oj, chmielu, oj, niebożę...
4. Oj, chmielu, chmielu, drobnego ziarenka,
nie będzie bez cię piwo, gorzałka.
Ref. Oj, chmielu, oj, niebożę...
5. Oj, chmielu, chmielu, szerokie liście,
już Marysieńkę oczepiliście.
Ref. Oj, chmielu, oj, niebożę...

kilkustopniowych skalach. Otrzymałą pięciostopniową skalę uczniowie kilkakrotnie śpiewają z zastosowaniem fonogestyki, grają ją na dzwonek chromatycznych, a następnie improwizują głosem lub na dzwonek melodie oparte na tej skali.



Skala pentatoniczna – bezpółtonowa (anhemitoniczna)

6. W celu zwrócenia uwagi na wielość wariantów pieśni ludowych oraz dla porównania brzmienia można również uczniom zaprezentować pieśń *Oj, chmielu, chmielu* opartą na skali sześciódźwiękowej – jest to obecnie wersja bardziej rozpowszechniona od prezentowanej powyżej.



Skala sześciódźwiękowa

5. W celu utrwalenia brzmienia pentatony uczniowie, powtarzając za nauczycielem jej fragmenty, uczą się śpiewać pieśń *Oj, chmielu, chmielu*.
7. W ramach podsumowania lekcji uczniowie słuchają nagrania pieśni *Chmiel (Oj, chmielu, chmielu)* w wykonaniu wiejskiej śpiewaczki Zofii Strzezińskiej.

Oj chmielu, chmielu (wersja b)

Oj, chmie-lu, chmie-lu, ty buj-ne zie - le, bez cię nie bę-dzie

ża - dne we - se - le. Oj, chmie - lu, oj, nie - bo - żę,

niech ci Pan Bóg do-po-mo - że, chmie-lu nie - bo - żę.

Scenariusz II

Artyzm pieśni ludowych

Polskie pieśni ludowe kryją ogromne bogactwo i różnorodność, które nie wszyscy potrafią docenić. Trudności z dostrzeżeniem piękna pieśni tradycyjnych wynikają między innymi z faktu, iż w obiegu publicznym, oprócz rzeczywiście pełnych szczerości, wdzięku, muzykalności wykonania, istnieje ogromna liczba złych technicznie nagrań czy też wykonania mocno zniekształconych przez współczesną stylistykę kultury popularnej. Proponowane zajęcia mają pokazać uczniom różnorodność i bogactwo polskiej pieśni ludowej, jej kunszt i artyzm.

Cele edukacyjne

Podstawowym celem jest uwrażliwienie uczniów na artyzm pieśni ludowych.

Uczeń:

- zna podstawowe cechy polskich pieśni ludowych,

- potrafi rozpoznać utwór zbudowany w oparciu o tonalność inną niż dur–moll,
- potrafi rozróżnić oryginalną pieśń od opracowania artystycznego oraz popularnego,
- potrafi zaśpiewać pieśni *Gdzie ty jedziesz, Jasiu* i *To i hola*.

Środki dydaktyczne

Nuty pieśni: *Oj, chmielu, chmielu; Gdzie ty jedziesz, Jasiu; To i hola*.

Nagrania pieśni: *Gdzie ty jedziesz, Jasiu* w opracowaniu Karola Szymanowskiego na głos z fortepianem oraz Witolda Lutosławskiego na chór *a cappella* w wykonaniu zespołu proMODERN³; *Siedzi diabeł na stodołę* w wykonaniu Kapeli z Piołunki Jana Jawora⁴; *Niescynsny Galica, Hej, cyrwono* w wykonaniu Kapeli Galiców, CD *Na Stawiańskiej Holi*⁵; *O woły moje, o roło moja* w wykonaniu Heleny Kąkolowej, CD *Muzyka źródeł*, vol. 1, Mazowsze, Polskie Radio 2013, *Żniwa, Jasiu, żniwa* w wykonaniu Międzynarodowej Szkoły Muzyki

³ Nagranie dostępne jest na: <http://www.youtube.com/watch?v=oJyPFBLhwjg>.

⁴ Nagranie dostępne jest na: <http://www.youtube.com/watch?v=MZ-nOOm9ofg>.

⁵ Nagrania są dostępne na: <http://www.youtube.com/watch?v=QdzEFI03q-k&list=PLp7L7B7DJ1cNKuYgQUw-wWnBcq9hh9SsL>.

Tradycyjnej, CD *Pieśni polskie*, Fundacja Muzyka Kresów 2001; *To i hola*, w wykonaniu zespołu Rokiczanka, CD Rokiczanka, *W moim ogródecku*, Studio Nagrań Fanfara, Lublin 2012, lub video dostępne na <http://www.rokiczanka.pl/index.html>.

Treści i przebieg lekcji

1. Dyskusja wprowadzająca do tematu lekcji – szukanie odpowiedzi na pytanie: Skąd wzięły się pieśni ludowe?.

Uczniowie, m.in. na podstawie wiadomości zdobytych wcześniej na lekcjach, mają dojść do następujących wniosków:

- pieśni ludowe związane są z obrzędami, pracą, rozrywką, czyli z życiem codziennym ludzi (funkcje pieśni: wyrażanie najprostszych uczuć człowieka, ułatwianie pracy, a także upiększanie życia),
- przekazywane są drogą tradycji ustnej z pokolenia na pokolenie; nie są zapisywane za pomocą nut, czego rezultatem jest ich stopniowe, przeważnie niezamierzone zanikanie oraz funkcjonowanie wielu wersji melodii;
- ich twórcy są anonimowi; nie znamy autorów słów i muzyki.

2. Prezentacja kilku wybranych pieśni:

A) Zaśpiewanie w ramach przypomnienia utworu *Oj, chmielu, chmielu*.

B) Wysłuchanie pieśni *Gdzie ty jedziesz, Jasiu* (*Gdzież to jedziesz, Jasiu*) w wykonaniu nauczyciela. Jest to stara pieśń ludowo-żołnierska. W 1926 roku Karol Szymanowski opracował ją na głos z fortepianem i zamieścił w zbiorze *Pieśni polskich*, na który składa się 19 popularnych pieśni żołnierskich. W 1951 roku tę samą pieśń na chór *a cappella* opracował Witold Lutosławski, wraz z innymi podobnymi utworami tworzy ona zbiór *10 polskich pieśni ludowych na tematy żołnierskie*.

C) Wysłuchanie i porównanie brzmień pieśni *Gdzie ty jedziesz, Jasiu* w opracowaniach Karola Szymanowskiego i Witolda Lutosławskiego. Oba opracowania o walorach artystycznych wzbogacają melodię – bogato brzmi zwłaszcza opracowanie chóralne, które wykorzystuje skrajne rejestry sopranu i basu oraz posiada wątki imitacyjne. Warto też zwrócić uwagę, iż opracowanie Szymanowskiego sprawia wrażenie delikatniejszego. Kompozytor w akompaniamencie fortepianu stale oscyluje między trybem durowym i molowym akordów.

D) Zagranie na ksylofonach (dzwonkach) akompaniamentu pieśni *Gdzie ty jedziesz, Jasiu* – opartego na kwintach. Po przećwiczeniu uczniowie akompaniują nauczycielowi, który jeszcze raz wykonuje tę pieśń.

E) Nauka pieśni *Gdzie ty jedziesz, Jasiu*. Po przećwiczeniu można z uczniami zaśpiewać tę piosenkę z podziałem na role – dialog między dziewczętami i chłopcami lub wybranymi solistami z towarzyszeniem wcześniej nauczonego akompaniamentu.

F) Wysłuchanie utrzymanej w tonacji majorowej pieśni *Siedzi diabeł na stodole*. Jest to kielecka przyspiewka ludowa o żartobliwych słowach, które bardzo często układane są przez wykonawców na poczekaniu.

Siedzi diabeł na stodole
i go słoma w tylek kole –
przypatrzcie się, ludzie święci,
jak ten diabeł tyłkiem kręci.

G) Wysłuchanie podhalańskiej pieśni *Niescynsny Galica* w wykonaniu Kapeli Galiców. Pieśń ta oddaje cechy charakterystyczne muzyki podhalańskiej: ostre brzmienie, wyrazisty rytm, krzykliwy śpiew w dwu- i trzygłosie na tle burdonowych akompaniamentów kapeli góralskiej.

Gdzie ty jedziesz, Jasiu

z akompaniamentem w formie burdonu

The musical score is written for a single system with two staves. The top staff is in treble clef and the bottom staff is in bass clef. The key signature has one flat (B-flat) and the time signature is 2/4. The melody is in the treble staff, and the drone accompaniment is in the bass staff. The lyrics are written below the treble staff.

Lyrics:

Gdzie ty je - dzieś, Ja - siu? Na wo - jen - kę, Ka - siu,
na wo - jen - kę da - le - czką. _____
Weź mnie, Ja - siu, z so - bą, ra - dam je - chać z to - bą _____
na wo - jen - kę da - le - czką! _____

Gdzie ty jedziesz, Jasiu? Na wojenkę, Kasiu,
na wojenkę daleczką.
Weź mnie, Jasiu, z sobą – radam jechać z tobą
na wojenkę daleczką!
Cóż będziesz robiła, Kasiu, moja miła,
na wojence daleczkiej?
Będę chusty prała, złotem wyszywała
na wojence daleczkiej.
Cóż my jeść będziemy, kiedy się znajdziemy
na wojence daleczkiej?

Są w lesie jagody i źródółko wody –
na wojence daleczkiej.
Na czym będziemy spali w nieznajomej dali,
na wojence daleczkiej?
Bukowe listeczki – nasze podusieczki
na wojence daleczkiej.
Któż nas rankiem zbudzi, gdzie nie będzie ładzi
na wojence daleczkiej?
Jest-ci ptaszek wszędzie, ten nas budzić będzie
na wojence daleczkiej.

H) Prezentacja nagrania pieśni z południowego Mazowsza *O woły moje, o roło moja* wykonywanej *a cappella* przez śpiewaczkę ludową z Mazowsza oraz *Żniwa, Jasiu, żniwa* w wykonaniu Międzynarodowej Szkoły Muzyki Tradycyjnej. Obie pieśni pełne są archaicznego brzmienia, melizmatów,

glisand, przednutek zdobiących i nadających ekspresję.

3. Wysłuchanie pieśni *To i hola* (*Jadą goście, jadą*) oraz nauka z akompaniamentem fortepianu pierwszej zwrotki pieśni.

To i hola

Ja - dą go - ście, ja - dą ko - ło me - go sa - du,
 5 do mnie nie przy - ja - dą, bo nie mam po - sa - gu.
 9 To i ho - la, ho - la, la la, To i ho - la,
 13 ho - la, la! To i ho - la, ho - la,
 17 la la, To i ho - la, ho - la, la!

Jadą goście, jadą
 koło mego sadu,
 do mnie nie przyjadą,
 bo nie mam posagu.

To i hola, hola, la la,
 To i hola, hola, la! / bis

Choć nie mam posagu
 ani swego domu,
 jeszcze mnie matula
 nie da łada komu.

To i hola...

Powiadają ludzie,
 że ja malowana,
 a ja u matuli
 ładnie wychowana.

To i hola...

Panieńska uroda
 jak ta bystra woda,
 przepłynie, przeminie,
 czy ci lat nie szkoda?

To i hola...

Tobie świeci miesiąc,
 a mnie świecą gwiazdy,
 ciebie kocha jedna,
 a mnie kocha każdy.

To i hola...

W zielonym gajku
 kaczka zjadła węża.
 Zjadajcie mnie, chłopcy,
 póki nie mam męża!

To i hola...

Pieśń *To i hola* znana była na Kurpiach i na Mazowszu, spopularyzował ją zespół Mazowsze. Na jego użytek Mira Zimińska-Sygietyńska dokonała adaptacji tekstu ludowego, a Tadeusz Sygietyński podjął się opracowania muzycznego. W podobnej, stylizowanej wersji prezentujemy utwór uczniom. Proponujemy wykonanie zespołu Rokiczanka z Rokitna koło Lubartowa. Można dla porównania przedstawić fragment nagrania zespołu Mazowsze. Warto przy tym zwrócić uwagę na różnice w opracowaniu, odmienność stylistyczną nagrań⁶.

4. Określenie najważniejszych cech pieśni:

Razem z uczniami ustalamy charakter i cechy polskich pieśni ludowych na podstawie wysłuchanych utworów:

- jednogłosowość (z wyjątkiem Podhala),
- zróżnicowanie tonalne,
- zróżnicowane metrum oraz taneczny charakter (uczniowie powinni rozpoznawać dwu- i trójdzielne metrum prezentowanych utworów, a także zauważać jego zmienność w trakcie trwania pieśni oraz powinni kojarzyć metrum i charakter pieśni z polskimi tańcami narodowymi),
- wariacyjny sposób wykonywania poszczególnych zwrotek pieśni (nieznaczne zmienianie przebiegu melodii w poszczególnych zwrotek).

5. W ramach podsumowania lekcji uczniowie razem z nauczycielem śpiewają pieśń *To i hola*.

⁶ Wykonanie zespołu Mazowsze jest dostępne na YouTube: http://www.youtube.com/watch?v=ZfadryKcu_A lub <http://www.youtube.com/watch?v=8bMYKTyikV8>.



Wycinanka – kodra łowicka *Kareta* Marii Ciechańskiej, ze zbiorów Państwowego Muzeum Etnograficznego w Warszawie (ekspонат nr PME 57942)

Milena Lis

Piosenka turystyczna, harcerska, żeglarska i poetycka na szkolnych zajęciach artystycznych

Młodzież gimnazjalna jest jedną z trudniejszych grup, jeśli chodzi o komunikację i nauczanie, niełatwo zachęcić ją do wspólnego muzykowania. Formą, która ma wspierać aktywność muzyczną gimnazjalistów, są „zajęcia artystyczne” – obowiązkowy w gimnazjum przedmiot nauczania, w ramach którego można zgodnie z przewidywaniami ustawodawcy np. prowadzić zespół wokalny. Warto przy tym dobrze zastanowić się nad wyborem repertuaru – muzyka artystyczna czy popularna? Tym razem proponujemy przyrzeć się tej drugiej...

Repertuar, do którego odnosi się niniejszy tekst – zakorzeniony w nurcie muzyki popularnej – nie do końca przekonuje wielu pedagogów, uważam jednak, że w zakresie wykonawstwa muzyki z powodzeniem może on pełnić wiele funkcji kształtująco-wychowawczych. Głębokie przeżycia estetyczne, skłaniające do psychicznego przeżywania świata, oddziaływanie na sferę emocji, intelekt, postawę i wyobraźnię – są przede wszystkim domeną słuchania muzyki artystycznej. W przypadku wykonawstwa można pozwolić sobie na swobodniejszy wybór (por. LIPSKA, PRZYCHODZIŃSKA 1999, 7).

Celem poniższej propozycji repertuarowej jest przekonanie nauczycieli do włączania popularnych piosenek turystycznych, harcerskich, żeglarskich i poetyckich do programów szkolnych zespołów wokalnych. W całej Polsce organizowanych jest wiele festiwali poświęconych wymienionym gatunkom, odbywają się koncerty, powstają coraz to nowe zespoły prezentujące tego typu muzykę. W szkole zaś (może

z wyjątkiem poezji śpiewanej) niewiele uwagi poświęca się takiej muzyce. Nauczyciele sięgają raczej po zupełnie nowy repertuar, zapominając o znanych swego czasu piosenkach, tymczasem ich wykonywanie, połączone z analizą tekstów oraz budowy formalnej, byłoby trafionym pomysłem na zajęcia artystyczne. Poznawanie popularnych gatunków muzycznych może wykształcić w młodzieży umiejętność oceny wartości dzieła, może skłaniać do refleksji, kształtować zdolność prawidłowej interpretacji i znaczenia tekstu. Rozwija wreszcie kreatywność i daje radość ze wspólnego muzykowania.

Piosenki harcerskie, turystyczne, żeglarskie oraz poezja śpiewana i piosenka poetycka są do siebie pod pewnymi względami zbliżone. Łączą je: prostota melodii, teksty o podobnych treściach, charakter utworu i instrumenty akompaniujące. Są one odpowiednim materiałem do nauki śpiewu dla młodzieży gimnazjalnej. Łatwe tonacje i akordy im przyporządkowane sprawiają, że uczniowie potrafiący jedynie

amatorsko grać na gitarze czy keyboardzie mogą wykonywać je z własnym akompaniamentem. Przystępując do nauki danej piosenki, należy uprzednio omówić ją, zapoznać z tekstem, przyporządkować do danego gatunku oraz wyjaśnić pewną terminologię i problemy wykonawcze.

Piosenki harcerskie

Choć nie istnieje jak dotąd jednoznaczna definicja terminu „piosenka harcerska”, to na podstawie utworów z tego kręgu można powiedzieć, że jest to piosenka prosta melodycznie oraz rytmicznie, w warstwie słownej nawiązująca do harcerstwa: dotyczy najczęściej przygody, wędrowki, obozów, biwaków. Wykonywana bywa na ogół przez grupę harcerzy podczas spotkań – przy ognisku, na festiwalach.

1) *Bieszczadzkie wspomnienia*

Słowa i muzykę przywołanego utworu napisał Ireneusz Stelnicki. Tekst opowiada o bieszczadzkich wędrowkach, rajdach i obozach, w których brał udział pewien harcerz. Charakter utworu jest pogody, wesoły. Piosenka składa się z trzech zwrotek, po każdej następuje refren. Utwór utrzymano w tonacji C-dur, metrum wynosi 2/4. Rytm punktowany, główne wartości rytmiczne to ósemki i szesnastki. Piosenka ma szybkie tempo. Należy zwrócić uwagę na nuty legowane oraz znaki repetycji i volt.

2) *Śpiewogranie*

Muzykę i słowa utworu stworzył Wiesław Olko. Tekst mówi o radości wspólnego śpiewania, wędrowania oraz przebywania przy ognisku. Ta wesoła piosenka, niepozabawiona jednak nutki nostalgii, składa się z dwóch zwrotek oraz refrenów. Utrzymana jest w tonacji C-dur, w metrum 4/4, o tempie umiarkowanym. Ma łatwą do zapamiętania melodię. Przy omawianiu

utworu należy wskazać nieregularną grupę triol ćwierćnutowych i wyjaśnić czas jej trwania. Jako ćwiczenie rozśpiewujące można wykorzystać właśnie taką triolę – zbudowaną na gamie i śpiewaną do góry i do dołu, przy czym konieczne będzie zwrócenie uwagi na czystość intonacyjną dźwięków.

3) *Jestem wędrowcem*

Źródła nie podają informacji o autorze tego radosnego, pogodnego, wesołego utworu, w którym podmiot liryczny – harcerz – z dumą oznajmia, że jest skautem. Piosenka składa się z trzech zwrotek, po każdej następuje refren. Utwór utrzymany w tonacji C-dur, w metrum 4/4, ma umiarkowane tempo. Podczas nauki trzeba zwrócić uwagę na występującą tu synkopę oraz na intonację często powtarzających się po sobie tych samych dźwięków (można wykonać ćwiczenie rozśpiewujące, repetując kilka tych samych dźwięków pod rząd).

Piosenki turystyczne

„Piosenka turystyczna” odwołuje się do tematyki ściśle związanej z wędrowaniem, posiada przystępny układ melodyczny i harmoniczny. Do akompaniamentu wykorzystuje się instrumenty możliwe do użycia w warunkach turystycznych: gitarę, flet, akordeon, bębni. Pojawienie się tego typu utworów datuje się na przełom XIX i XX wieku, kiedy to założono Polskie Towarzystwo Tatrzańskie oraz Polskie Towarzystwo Krajoznawcze. Zaczęto wówczas tworzyć piosenki do śpiewania na wycieczkach, przy ogniskach, zwykle *a cappella*, czasami z towarzyszeniem gitary bądź harmonii (CHMIELEWSKI 1980, 17–18).

4) *We wtorek w schronisku po sezonie*

Słowa piosenki napisał Wiesław Buchcic, muzykę – Ryszard Pomorski. Tekst ma charakter nostalgiczny, zapowiada

Bieszczadzkie wspomnienia

sł. i muz. Ireneusz Stelnicki

Tam w Bie - szcza - dach, nad We - tli - ną, te o - bo - zy to nie sny,

ty - le raj - dów już prze - ży - łeś, za - po - mnia - łeś, a prze - cięż ty... —

Ty - le ki - lo - me - trów masz za so - bą,

ty - le ognisk, bi - wa - ków i tras, ty - le lat wę - dró - wki wspól - ną dro - gą,

więc dla - cze - go chcesz zo - sta - wić nas? nas?

1. Tam w Bieszczadach, nad Wetliną,
te obozy to nie sny,
tyle rajdów już przeżyłeś,
zapomniałeś, a przecież ty...
Ref. Tyle kilometrów masz za sobą,
tyle ognisk, biwaków i tras,
tyle lat wędrówki wspólną drogą,
więc dlaczego chcesz zostawić nas?
2. Życie płynie, czas ucieka,
obowiązków masz już dość.
A na ciebie ciągle czeka
tych bieszczadzskich lasów woń.
Ref. Tyle kilometrów...
3. Wspominając tamte lata
i te wszystkie trudne dni,
rogatywka, mundur, mapa
niech przypomną one ci...
Ref. Tyle kilometrów...

Śpiewogranie

sł. i muz. Wiesław Olko

C G C G Am F
 Jest, że le - piej już nie, nie bę - dzie, choć wiem, że bę - dzie, jak
 Jest, że ser - ce chce bić i bi - je, by żyć, i śpie - wać się

4 G 1. 2. C G C G
 jest. chce. Na - sze wę - dro - wa - nie, na - sze har - co - wa - nie, na - sze,
 dłu - ga dro - ga, je - szcze o - gień pło - nie, je - szcze,

8 Am Em F 1. G F 2. G
 na - sze śpie - wo - gra - nie, dziej się, dziej. Je - szcze
 je - szcze śpie - wać mo - je ser - ce chce.

1. Jest, że lepiej już nie,
nie będzie, choć wiem,
że będzie, jak jest.
Jest, że serce chce bić
i bije, by żyć,
i śpiewać się chce.

Ref. Nasze wędrowanie,
nasze harcowanie, nasze,
nasze śpiewogranie – dziej się, dziej.
Jeszcze długa droga,
jeszcze ogień płonie, jeszcze,
jeszcze śpiewać moje serce chce.

2. Nam nie trzeba ni bram
raju, nie trzeba nam,
tam, gdzie śpiewam i gram.
Nam żaden smutek na skroń,
tylko radość i dłoń,
przyjaźni to znak.

Ref. Nasze wędrowanie...

Jestem wędrowcem

autor nieznan

Je - stem wę - dro - wcem zie - le - ni prze - j - rzy - stoj. Je - stem har - ce - rzem z krwi i
 La la la la la la la la la la la la la la la la la

4 ko - ści czy - stoj. Za - pa - trzo - ny w sza - re klu - cze żu - ra - wie,
 la la la la la la la la la la la la la la

7 za - słu - cha - ny w po - lne kwia - ty w tra - wie.
 la la la la la la la la la la

Chords: C, G, a, e, F, C, G, C, G, a, e, F, C, G^{1.}, G^{2.}, C

1. Jestem wędrowcem zieleni przejrystej.
 Jestem harcerzem z krwi i kości czystej.
 Zapatrzony w szare klucze żurawie,
 zasłuchany w polne kwiaty w trawie.
 La, la, la...
2. Kim byłbym, gdyby nie rozkosz życia,
 kim, gdyby nie skautowy styl życia?
 A tak swe istnienie przypisuję Tobie
 i harcerstwu, czyli temu, co robię.
 La la la...
3. Nie zamienię tego kawałka chleba
 do samego końca, aż pójde do nieba.
 A tam w mundurkach i krótkich spodenkach
 będziemy Boga nosić na rękach.
 La la la...

przyjście jesieni; dużo miejsca zajmują w nim opisy przyrody. Melodia podkreśla spokojny, wspomnieniowy, nostalgiczny charakter wiersza. Ten składający się z trzech zwrotek utwór utrzymany jest w dużej części w tonacji D-dur, choć wpleciono tu również tonację h-moll. Metrum wynosi 4/4; dość trudny rytm zbudowany

jest z licznych szesnastek i synkop; tempo wolne. Dobrymi ćwiczeniami rozśpiewującymi będą tutaj ćwiczenia na dykcję (np. na „prrrr” czy „tarata tarata ta”), które usprawnią równość i szybkość słów wykonywanych na wartościach szesnastek. Piosenka ta bardzo dobrze zabrzmi, jeśli rozłożymy refren na dwa bądź trzy głosy.

5) *Bieszczadzki trakt*

Autorem słów i melodii jest Bogusław Adamek. Tekst mówi o wspólnym muzykowaniu przy ognisku, śpiewaniu, przebywaniu razem i ponownym przyszłym powrocie w Bieszczady. Utwór, złożony z trzech zwrotek i refrenów, ma wesoły i radosny charakter. Utrzymany jest w tonacji G-dur, w metrum 4/4, tempo szybkie. Akompaniament składa się wyłącznie z akordów triady harmoniczej, dlatego proponuję opracować go z towarzyszeniem gitary. Przy okazji nauki tej piosenki można omówić pojęcie przedtaktu.

6) *Bieszczady rock'n'roll*

Słowa i melodię utworu napisał Krzysztof Jurkiewicz. Tekst mówi o gatunku muzyki, jakim jest rock and roll, należałoby więc przy okazji pokrótce omówić jego istotę, charakterystyczne cechy oraz wymienić najsłynniejszych wykonawców z tego nurtu. Ta mająca wesoły charakter oraz budowę zwrotekową piosenka, z prostą melodyką, zawiera dużo powtarzających się dźwięków. Występują tu pochody interwałowe charakterystyczne dla rock and rolla. Utwór utrzymany jest w tonacji G-dur, w metrum 4/4, w szybkim tempie. Dla oddania charakteru piosenki można opracować ją z akompaniamentem pianina (granym przez ucznia lub nauczyciela), na którym wykonano by charakterystyczne pochody akordowe w rytmie rock and rolla.

7) *Wędrowiec*

Napisany przez Adama Szarka polski tekst tej piosenki, wykonywanej oryginalnie przez węgierski zespół Scorpio, opowiada o człowieku, który za cel swego życia uważa wędrowkę. Utwór, w którym dominuje nastrój zadumy, nostalgii, smutku, składa się z dwóch zwrotek oraz

przedzielających je refrenów. Utrzymany jest w tonacji d-moll, w metrum 4/4, w tempie umiarkowanym. Z racji dużej liczby powtarzających się po sobie ćwierćnut należy zwrócić uwagę na ich wykonanie, aby młodzież nie skandowała każdej nuty, tylko płynnie łączyła kolejne dźwięki we frazy. Linię melodyczną wstępu i zakończenia dobrze będzie wykonać np. na flecie prostym lub mormorando.

Piosenki żeglarskie

„Piosenka żeglarska” to utwór opowiadający najczęściej o przygodzie na morzu, samotnych rejsach lub tęsknocie za ukochanym domem, osobą, wykonywana zwykle przy dźwiękach takich instrumentów, jak: gitara, banjo, akordeon czy fłażolet. Piosenki żeglarskie powstają dziś w oparciu o dawne szanty, czyli – jak wyjaśnia Artur Jacobs – pieśni towarzyszące ręcznie wykonywanym przez żeglarzy pracom na statku, sprzyjające czynnościom rytmicznym, takim jak: ciągnięcie kotwicy, sieci, liny (JACOBS 1993, 340). Zasadniczą więc różnicą między szantą a piosenką żeglarską jest czas powstania obu utworów – szanty tworzone i śpiewano w okresie rozwoju żaglowców, piosenka żeglarska natomiast powstaje w dzisiejszych czasach i ma charakter bardziej turystyczny.

8) *Morze, moje morze*

Tekst napisał Jan Wydra, zaś muzyka powstała na bazie melodii ludowej. Podmiot liryczny wylicza tu, czego nauczył się podczas pływania łódką po Morzu Bałtyckim. Jest wdzięczny tej wodzie za szkołę życia, jaką dzięki niej przeszedł. Skłaniający ku smutkowi i wspomnieniom utwór posiada aż osiem zwrotek. Utrzymany został w tonacji d-moll, w metrum 4/4, w tempie umiarkowanym. Charakterystyczny rytm to synkopa. Ta piosenka żeglarska, z racji prostego przebiegu

We wtorek w schronisku po sezonie

śl. Wiesław Buchcic, muz. Ryszard Pomorski

oprac. Milena Lis

Zło-tym ko - bier - cem wy-mosz-cho-ne gó - ry,
je-sień w doli - ny przy-szła dziś nad ra - nem. Bu-ki czer-wie-nią za-bar-wi-ły
chmu - ry, z la-tem się zło-tym wła-śnie po-że - gna-łem. We
wtorek w schro-ni - sku po se - zo - nie w do - li - ny wczoraj zszedł o - sta - tni
gość. Za o - knem plu - cha, ku - bek pa - rzy w dło - nie, i tej her -
ba - ty, i tych gór mam dość.

1. Złotym kobiercem wymoszczone góry,
jesień w doliny przysła dziś nad ranem.
Buki czerwienią zabarwiły chmury,
z latem się złotym właśnie pożegnałem.

Ref. We wtorek w schronisku po sezonie
w doliny wczoraj zszedł ostatni gość.
Za oknem plucha, kubek parzy w dłonie,
i tej herbaty, i tych gór mam dość.

2. Szaruga niebo powoli zasnuwa,
wiatr już gałęzie pootrząsał z liści.
Pod wiatr, pod górę znowu sam zasuwa.
Może w schronisku spotkam kogoś z bliskich?

Ref. We wtorek w schronisku...

3. Ludzie tak wiele spraw muszą załatwić
a czas sobie płynie wolno *panta rei*.
Do ciebie tylko już nie umiem trafić.
Kochać to więcej siebie dać czy mniej?

Ref. We wtorek w schronisku...

Bieszczadzki trakt

sł. i muz. Bogusław Adamek

Kie - dy na - dej - dzie czas, wa - bi nas o - gnia blask, na po -
 3 la - nie, gdzie kró - lu - je zły, gwie - zdny pył, w o - gniu tym ły wy -
 6 ciś - nie nam dym, tań - czą i - skry z gwia - zda - mi, a my... Śpie - waj - my
 9 wszy - scy w ten ra - do - sny czas. Śpie - waj - my ra - zem, i - lu jest tu
 12 nas. Choć la - ta mło - de szy - bko pły - ną, wie - my, że
 15 nie sta - rze - je - my się. Śpie - waj - my się.

1. Kiedy nadejdzie czas, wabi nas ognia blask,
 na polanie, gdzie króluje zły,
 gwiezdny pył, w ogniu tym ły wyciśnie nam dym,
 tańczą iskry z gwiazdami, a my...

Ref. Śpiewajmy wszyscy w ten radosny czas.
 Śpiewajmy razem, ilu jest tu nas.
 Choć lata młode szybko płyną, wiemy, że
 nie starzejemy się.

2. W lesie, gdzie echo śpi, ma przygoda swe drzewi.
 Chodźmy tam, gdzie na ścianie lasu lśnią
 oczy sów, wilcze kły, sykiem powietrze drży,
 tylko gwiazdy przyjazne dziś są.

Ref. Śpiewajmy wszyscy...

3. Dorzuc do ognia drew, w górę niech płynie śpiew,
 wiatr poniesie go w wilgotny świat.
 Każdy z nas o tym wie, znowu spotkamy się,
 a połącz nas bieszczadzki trakt.

Ref. Śpiewajmy wszyscy...

Bieszczady rock'n'roll

sł. i muz. Krzysztof Jurkiewicz

oprac. Milena Lis

Bie-szcza-dy rock'-n'-roll,
 po-to - ni-na woo-gie - boo-gie. Gdy je-steś tyl-ko sam,
 dzień się sta-je ta-ki dłu-gi. Gdy je-steś z na-mi wraz,
 ba-rdzo szy-bko mi-ja czas. czas. Mia-ły już Bie-

20
szcza-dy swo-je tan - go, mia - ły tak-że ta-niec zwa-ny

25
sam - bą, mia - ły tak-że pol-kę pro-sto z po - la,

30
lecz nie mia-ły je-szcze rock'-n' - roll - a.

1. Miały już Bieszczady swoje tango,
miały także taniec zwaną sambą,
miały także polkę prosto z pola,
lecz nie miały jeszcze rock'n'rolla.

Ref. Bieszczady rock'n'roll,
połonina woogie-boogie.
Gdy jesteś tylko sam,
dzień się staje taki długi.
Gdy jesteś z nami wraz,
bardzo szybko mija czas.

2. Na stancicy wody po kolana,
a deszcz pada od przedwczoraj rana.
Przemoczone wszystko do niteczki,
chciałbyś zmienić buty i majteczki.

Ref. Bieszczady rock'n'roll...

Wędrowiec

sł. polskie Adam Szarek

melodia zespołu Scorpio

9 Nie o - głą - daj się za sie - bie, kie - dy wsta - je brzask,
Sam wy - bie - rzysz swo - ją dro - gę, z wia - trem czy pod wiatr,

13 ru - szaj da - lej w świat, nie za - trzy - muj się.
znasz tu każ - dy szlak, prze - strzeń wo - ła cię. Prze - cież

18 wiesz, że dla cie - bie ka - żdy no - wy dzień. Prze - cież
wiesz, że dla cie - bie chłó - dny la - su cień. Prze - cież
wiesz, jak u - pal - na by - wa le - tnia noc. Prze - cież
wiesz, że wę - dro - wca los to jest twój Prze - cież los.

1. Nie oglądamy się za siebie, kiedy wstaje brzask,
ruszaj dalej w świat, nie zatrzymuj się.
Sam wybierzesz swoją drogę – z wiatrem czy pod wiatr,
znasz tu każdy szlak, przestrzeń woła cię.

Ref. Przecież wiesz, że dla ciebie każdy nowy dzień,
Przecież wiesz, że dla ciebie chłodny lasu cień.
Przecież wiesz, jak upalna bywa letnia noc.
Przecież wiesz, że wędrowca los to jest twój los.

2. Lśni w oddali tón jeziora, słyszysz ptaków krzyk,
tu odpoczniesz dziś i nabierzesz sił,
ale jutro znów wyruszysz na swój stary szlak,
będziesz dalej szedł tam, gdzie pędzi wiatr.

Ref. Przecież wiesz...

melodycznego, jest bardzo wdzięczna do wykonywania. Dobrze zabrzmi z podkładem muzycznym z płyty. Refreny, przy drugim ich powtórzeniu, można wykonać na dwa głosy.

9) *Pożegnanie Liverpoolu*

Utwór ten to bardzo popularna szanta, warto więc przy okazji jego omawiania przybliżyć młodzieży znaczenie tego gatunku. Autorami polskich słów są Krzysztof Kuza i Jerzy Rogacki, melodia to angielska pieśń o tytule *Leaving of Liverpool*. Podmiot liryczny żegna się tu z portem Liverpool, wypływa na rejs do Kalifornii i mówi o tym, co go w przyszłości czeka. Charakter piosenki jest wesoły i pogodny. Ma ona budowę zwrotkową, utrzymana jest w tonacji C-dur, składa się jedynie z akordów triady harmoniczej, metrum wynosi 4/8, tempo szybkie. Utwór ten można opracować z przeznaczonym do wykonania przez uczniów akompaniamentem gitary oraz instrumentów perkusyjnych – różnego rodzaju grzechotek, drewniek czy bębenków. Podczas nauki powinniśmy zwrócić uwagę na duże skoki interwałowe – przede wszystkim oktawy – i dopilnować ich czystego wykonania. Dobrym rozwiązaniem byłoby zrobienie wcześniej rozśpiewki, która dojdzie właśnie do odległości oktawy.

10) *Fiddler's Green*

Ten utwór – napisany i wykonywany przez zespół Prawdziwe Perły – należy do trudniejszych i ciekawszych pod względem muzycznym piosenek żeglarskich, dlatego przed włączeniem jej do repertuaru należy zastanowić się nad opracowaniem. Jedną z propozycji może być aranżacja z akompaniamentem instrumentu klawiszowego, inną – opracowanie na chór mieszany, gdzie podkład basowy w zwrotkach śpiewaliby chłopcy (np. mormorando), dziewczęta

natomiast śpiewałyby linię melodyczną. W refrenie można połączyć oba głosy unisono bądź rozdzielić na dwa lub trzy. Należy również wysłuchać z młodzieżą nagrania tego utworu, aby ułatwić omówienie jego elementów.

Tekst piosenki mówi o rejsie żeglarza, który tęskni za portem i słynną, legendarną karczmą Fiddler's Green, symbolizującą to, co prawdopodobnie czeka nas po śmierci, czyli radość, grające instrumenty, taniec. Ten będący marzeniem każdego marynarza lokal określono tutaj mianem nieba żeglarzy i celem, do którego oni zmierzają. Nostalgiczny, zabarwiony tęsknotą, ale też nadzieją utwór ma budowę zwrotkową. Linia melodyczna nie jest trudna, choć niektóre skoki interwałowe mogą sprawić problem. Występuje tu również zauważalny punkt kulminacyjny (na najwyższym dźwięku w refrenie), potęgowany dynamiką. Na ten element muzyczny należy zwrócić szczególną uwagę, zarówno podczas słuchania całego utworu, jak również jego wykonywania, gdyż poprzez zmiany dynamiczne staje się on atrakcyjny). Piosenkę utrzymano w tonacji e-moll, w metrum 6/8, tempo umiarkowane.

Podjęcie się opracowania i wykonania tej piosenki z młodzieżą będzie nie lada wyzwaniem, jeśli jednak poszczególne elementy (dynamika, akcent, dykcja oraz intonacja) zostaną dopracowane, powstanie bardzo interesujące dzieło, które będzie można zaprezentować publicznie, chociażby podczas uroczystości szkolnych.

Piosenki poetyckie

„Poezja śpiewana” i „piosenka poetycka” to dwa różniące się od siebie terminy. „Poezja śpiewana” jest to dzieło muzyczne stworzone do wiersza, który nie był napisany z zamiarem wykorzystania go na potrzeby utworu muzycznego. Tekst „piosenki poetyckiej” powstał zaś specjalnie

Morze, moje morze

sł. Jan Wydra, mel. ludowa

oprac. Milena Lis

Hej, me Bał - ty - ckie Mo - rze, wdzię - czny ci je - stem ba -

rdzo. Toś ty mnie wy - cho - wa - ło, toś ty mnie wy - cho - wa - ło,

szko - łeś mi da - ło twa - rdą.

Hej, me Bałtyckie Morze,
wdzięczny ci jestem bardzo.
Toś ty mnie wychowało,
toś ty mnie wychowało,
szkołęś mi dało twardą.

Szkołęś mi dało twardą,
uczyłeś łodzią pływać,
żagle pięknie cerować,
żagle pięknie cerować,
codziennie pokład zmywać.

Codziennie pokład zmywać
od soli i od kurzy,
mosiądze wyglansować,
mosiądze wyglansować,
w ciszy czy w czasie burzy.

W ciszy czy w czasie burzy,
trzeba przy pracy śpiewać,
bo kiedy śpiewu nie ma,
bo kiedy śpiewu nie ma,
Neptun się będzie gniewać.

Neptun się będzie gniewać
i klątwę brzydką rzuci,
wpakuje na mieliznę,
wpakuje na mieliznę
albo nam łódź wyrzuci.

Albo nam łódź wyrzuci
i krzyknie: „Hej, partacze!
Nakarmię wami rybki,
nakarmię wami rybki,
nikt po was nie zapłaci!”

Nikt po nas nie zapłaci,
nikt nam nie pomoże.
Za wszystkie miłe rady,
za wszystkie miłe rady,
dziękuję tobie, morze.

Hej, morze, moje morze,
wdzięczny ci jestem bardzo.
Toś ty mnie wychowało,
toś ty mnie wychowało,
szkołęś mi dało twardą.

Pożegnanie Liverpoolu

śl. polskie Krzysztof Kluza, Jan Rogacki
popularna melodia angielska

oprac. Milena Lis

The musical score is written in 4/4 time and consists of five systems of music. Each system includes a vocal line with lyrics, a piano accompaniment, and a double bass line. The lyrics are in Polish and describe a farewell to Liverpool. The score includes various musical notations such as notes, rests, and bar lines. Chord symbols (C, F, G, C7, Dm, G7, A7, Em) are placed above the vocal line to indicate the harmonic structure. The lyrics are written below the vocal line, and the piano and double bass parts are written on staves below the vocal line.

5 C F C G C

5 C C7 F C Dm G7

nam, do-sto-jny, sta-ry — po - rcie, rze-ko Me-rsey, że - gnaj nam! Za-cię-

5 grzechotki

9 C C7 F C G7 C

9 gną-łem się na rejs do Ka-li - fo - rni, by-łem tam już nie-je-den raz. A więc

13 G7 F C A7 Dm G7

13 — że-gnaj już, ko - cha-na ma! Za chwi-lę wy-pły-nie-my w dłu-gi rejs. — I - le mie-

17 C C7 F C Em G7 C

17 się-cy cię nie bę-dę wi - dział, nie wiem sam, lecz pa-miętać zawsze bę-dę cię.

1. Żegnaj nam, dostojny stary porcie,
rzeko Mersey, żegnaj nam!
Zaciągnąłem się na rejs do Kalifornii,
byłem tam już niejeden raz.
Ref. A więc żegnaj już, kochana ma!
Za chwilę wypłyniemy w długi rejs.
Ile miesięcy cię nie będę widział, nie wiem sam,
lecz pamiętać zawsze będę cię.
2. Zaciągnąłem się na herbaciany kliper,
dobry statek, choć sławę ma złą.
A że kapitanem jest tam stary Burgess,
pływającym piekłem wszyscy go zwą.
Ref. A więc żegnaj już...
3. Z kapitanem tym płynę już nie pierwszy raz,
znamy się od wielu, wielu lat.
Jeśliś dobrym żeglarzem – radę sobie dasz.
Jeśli nie – toś cholernie wpadł.
Ref. A więc żegnaj już...
4. Żegnaj nam, dostojny stary porcie,
rzeko Mersey, żegnaj nam.
Wyruszamy już na rejs do Kalifornii,
gdy wrócimy – opowiemy wam.
Ref. A więc żegnaj już...

w takim celu. Utwory z obu tych gatunków to dzieła trudniejsze od piosenek turystycznych czy żeglarskich, zarówno pod względem tekstu, jak i muzyki. Niemniej gatunki te przenikają się wzajemnie i warto podjąć naukę również tego typu muzyki, żeby poznać jej specyfikę.

11) Bez słów

Bez słów to kompozycja, do której zarówno słowa, jak i linię melodyczną napisał Wojciech Bellon – nieżyjący już poeta. Tekst utworu opowiada o ludziach ciągle zagonionych, zajętych sprawami codziennymi, niezwracających uwagi na uciekający czas; o ludziach niemających marzeń, niepotrafiących zatrzymać się na chwilę i odpocząć. Autor zachęca do wędrówki po

górach, zwraca uwagę na spokój i zadumę z nich płynące, na odpoczynek. Wesoły, radosny utwór ma budowę zwrotkową, napisany jest w tonacji G-dur, w metrum 4/4, utrzymany w tempie umiarkowanym. Należy zwrócić uwagę na pauzy i ich dokładne wytrzymywanie. Prosta melodyka nie powinna sprawić trudności wykonawczych. Piosenka dobrze zabrzmi z akompaniamentem gitary, w delikatnej aranżacji, niezagłuszającej melodii. Wystarczy ją zaśpiewać w jednogłosie, z dbałością o czyistość dźwięków oraz właściwy rytm.

12) Zapiszę śniegiem w kominie

Ta piosenka poetycka autorstwa Roberta Kasprzyckiego opowiada o istocie człowieczeństwa, o pozostaniu dobrym

Fiddler's Green

zespół Prawdziwe Perły

oprac. Milena Lis

S, A

Em D C

Nie pa-mię-ta już dzisiaj, czy to North był, czy West, czy ku sło-ńcu po-lu-dnia w swój
Ko-ty-sa-ny przez fa-le, tar-ga-ny przez sztorm, my-śli wiatrem pa-chną-ce ku

T, B

mormorando

4 Bm Em G C D G

pie-rwszyszedł rejs. Yo ho, ho, Fi-ddler's Green! Za błę - ki-tu grani - cą
da-wnym śle dniom.

Yo ho, ho, ho, Green! Za błę - ki-tu grani - cą

9 D Em Bm Em Am

sta-ry port, ka-rczma w nim. Yo ho, ho, Fi - ddler's

sta-ry port, ka-rczma w nim. Yo ho, ho, ho,

13 D Bm Em D Em

Green! Tam, gdzie Pan ma-ry-na-rzy za - pra-sza na gin. _____

Green! Tam, gdzie Pan ma-ry-na-rzy za - pra-sza na gin. _____

1. Nie pamięta już dzisiaj, czy to North był, czy West,
czy ku słońcu południa w swój pierwszy szedł rejs.
Kołysany przez fale, targany przez sztorm,
myśli wiatrem pachnące ku dawnym śle dniom.
Ref. Yo ho, ho, Fiddler's Green!
Za błękitu granicą stary port, karczma w nim.
Yo ho, ho, Fiddler's Green!
Tam, gdzie Pan marynarzy zaprasza na gin.
2. Gdzie jest kres jego drogi, gdzie wędrówki tej cel,
ukochanej wspomnienie, nieba czerni, włosów biel,
ciche głosy przyjaciół, towarzyszy sprzed lat?
Nie ma końca poezja, tam, gdzie lepszy jest świat.
Ref. Yo ho, ho, Fiddler's Green...
3. Czy marzenia swe spełni zagubiony wśród mórz?
Czy na dek nocą wyjdzie, zatęskni do róż?
Gdzie jest koniec tej drogi, stary port, karczma w nim?
Gdzie jest niebo żeglarzy, gdzie Fiddler's Green?
Ref. Yo ho, ho, Fiddler's Green...
4. Powracają co roku do domu na ląd,
po tygodniu zew morza goni ich z kąta w kąt.
A kiedy cumy oddadzą, w oczach radość im lśni.
Po kres dni będą płynąć na Fiddler's Green.
Ref. Yo ho, ho, Fiddler's Green!
Gdzie jest koniec tej drogi, stary port, karczma w nim?
Yo ho, ho, Fiddler's Green!
Gdzie jest niebo żeglarzy, gdzie Fiddler's Green?

człowiekiem nawet wtedy, gdy zabraknie pieniędzy. Ma ona skłaniać do refleksji nad własną hierarchią wartości. Utwór pogodny, z nutą nostalgii i zadumy, ma budowę zwrotkową. Należy zauważyć duże podobieństwo rytmiki i melodyki zwrotki i refrenu. Piosenka utrzymana jest w tonacji D-dur, w metrum 4/4, w tempie umiarkowanym. Charakterystyczne są tu wejścia linii melodycznej, na które warto zwrócić uwagę – zawsze po pierwszej miarze taktu. Rozśpiewka powinna zawierać przebiegi melodyczne z rytmem punktowanym, gdyż w piosence jest on dominujący. Jedną z propozycji opracowania piosenki będzie zaśpiewanie

zwrotek przez solistę (solistkę), refrenów zaś wspólnie.

Wybór repertuaru dla uczniów gimnazjum to niełatwe zadanie. Młodzież narażona w dzisiejszych czasach na niekorzystny wpływ mediów na kształtowanie własnego stylu muzycznego nierzadko nie zastanawia się nad sensem słów piosenek, nad instrumentarium, elementami, które tworzą całość muzyczną, nie ocenia wartości wykonania, muzyki słucha dość bezmyślnie. Dlatego ucząc nawet popularnych piosenek, powinniśmy zwracać uwagę na te wszystkie elementy.

Bez słów

sł. i muz. Wojciech Bellon

Cho-dzą u - li - ca - mi lu - dzie, maj prze-cho - dzą, li - piec, gru-dzień,
 Prze-mar - znię-te grze-ją dło - nie, do-kąds pę - dzą, za czymś go - nią

5 za - gu - bie - ni wśród u - lic, bram.
 i bu - du - ją wciąż dom - ki z kart.

9 A tam w mech o - dzia - ny ka - mień, tam za - du - ma w wia - tru gra - niu,
 Po - rzuć kro - ków rytm na bru - ku, spró - buj, znaj - dziesz, je - śli szu - kać

13 tam po - wie - trze ma in - ny smak.
 ze - chcesz, no - wy świat, wła - sny świat.

1. Chodzą ulicami ludzie,
 maj przechodzą, lipiec, grudzień,
 zagubieni wśród ulic, bram.
 Przemarznięte grzeją dłonie,
 dokąds pędzą, za czymś gonią
 i budują wciąż domki z kart.

Ref. A tam w mech odziany kamień,
 tam zaduma w wiatru graniu,
 tam powietrze ma inny smak.
 Porzuć kroków rytm na bruku,
 spróbuj – znajdziesz, jeśli szukać
 zechcesz – nowy świat, własny świat.

2. Płyną ludzie miastem szarzy,
 pozbawieni złudzeń, marzeń.
 Omijają wciąż główny nurt.
 Kryją się w swych norach krecich
 i śnić nawet o karecie,
 co lśni złotem, nie potrafią już.

Ref. A tam w mech...

3. Żyją ludzie, asfalt depczą,
 nikt nie krzyknie – każdy szepce.
 Drzwi zamknięte, zaklepany krąg,
 tylko czasem kropla z oczu
 po policzku w dół się stoczy
 i to dziwne drżenie rąk.

Ref. Bo tam w mech...

Zapiszę śniegiem w kominie

sł. i muz. Robert Kasprzycki

A je-śli za-braknie na kon-cie pie-nię-dzy i w ką-cie za-gnieździ się
 bie-da, po ro-zum do gło-wy po-bie-gnę, niech po-wie,
 co sprze-dać, by sie-bie nie sprze-dać.
 Za-pi-szę śniegiem w kominie, za-plotę z dymu war-koczyk i za-nim zima z gór spły-nie,
 wró-cę. Za-pi-szę śnie-giem w komi-nie, war-ko-czyk z dy-mu za-pło-tę
 i za-nim zi-ma z gór spły-nie, wró-cę i bę-dę z po-wro-tem.

1. A jeśli zabraknie na koncie pieniędzy
i w kącie zagnieździ się bieda,
po rozum do głowy pobiegnie, niech powie,
co sprzedać, by siebie nie sprzedać.

Ref. Zapiszę śniegiem w kominie,
zaplotę z dymu warkoczyk
i zanim zima z gór spłynie – wrócę.
Zapiszę śniegiem w kominie,
warkoczyk z dymu zaplotę
i zanim zima z gór spłynie – wrócę
i będę z powrotem.

2. A jeśli nie znajdę w swej głowie rozumu,
to paszport odnajdę w szufladzie,
zapytam go może – on pewnie pomoże,
poradzi, jak sobie poradzić.

Ref. Zapiszę śniegiem w kominie...

3. A jeśli zabraknie ci w sercu nadziei,
bo powrót jest zawsze daleko,
przypomnij te słowa, zaśpiewaj od nowa,
bym wiedział, że ktoś na mnie czeka.

Piosenki harcerskie, turystyczne, żeglarskie czy poetyckie kojarzone są z prostotą, wręcz banałem, ze śpiewaniem „byle jak” przy ognisku, warto więc wykorzystać je na zajęciach artystycznych, aby przełamać taki stereotyp. Mogą one stanowić właściwą bazę przed wprowadzeniem trudniejszego repertuaru. Wykonane starannie i z kulturą muzyczną z pewnością przyniosą wiele satysfakcji i skłonią uczniów do własnej pracy, zachęcą do wymyślania aranżacji (np. w grupach, jako element rywalizacji), do zabawy i wspólnego muzykowania.

W pracy nad piosenką należy skupiać się także na tekście utworu, który nie idealizuje i nie „wypięknia” rzeczywistości, ale opowiada często o codziennym, szarym

i niełatwym życiu – o sprawach znanych z doświadczenia. Równie często też kryje przesłanie, motto, które będzie dobrą nauką na przyszłość dla młodzieży wkraczającej w dorosłe życie. Warto zapoznawać uczniów z tego typu muzyką, gdyż ma ona bardzo wiele wspólnego ze znaną nam codziennością i niesie ze sobą wiele walorów edukacyjnych.

CHMIELEWSKI T. J., 1980, *Zarys historii i klasyfikacji piosenki turystycznej*, [w:] *Piosenka turystyczna w 35-leciu PRL*, Warszawa.

LIPSKA E., PRZYCHODZIŃSKA M., 1999, *Drogi do muzyki*, WSiP, Warszawa.

JACOBS A. (red.), *Słownik muzyczny*, 1993, Delta, Bydgoszcz.



Wołosate Tarnica, zdjęcie z Wikimedii Commons, autor Silar

Inessa Dwużylnaja

Tłumaczenie tekstu: Halina Sajewicz

O słuchaniu muzyki na wczesnym etapie edukacji artystycznej na Białorusi

W kształtowaniu wszechstronnie rozwiniętej osobowości znaczącą rolę odgrywa edukacja artystyczna, zwłaszcza edukacja muzyczna. Prowadzona właściwie już od najmłodszych lat może ona zaowocować ukształtowaniem gustu muzycznego i szeroko rozumianej wrażliwości na sztukę. Jak uczyć dzieci, by nie zniechęcić ich do świata dźwięków, ale oczarowawszy nim, zachęcić do dalszego poznawania jego tajemników? W poszukiwaniu inspiracji przypatrzmy się dziś, jak to się robi w jednym z państw za naszą wschodnią granicą.

Na Białorusi istnieje obecnie trzystopniowa struktura instytucji edukacyjnych, zapewniająca wszechstronny rozwój ucznia. Tworzą ją:

- 1 stopień – szkoły sztuki dla dzieci (473 instytucje; wśród nich 178 szkół sztuk muzycznych dla dzieci, 295 dziecięcych szkół sztuki z wydziałem muzycznym (por. KUŹMINICZ 2012, 60);
- 2 stopień – średnie specjalne szkoły sztuki: szkoły półwyższe muzyczne i artystyczne, gimnazja-uczelnie różnych typów (17 instytucji),
- 3 stopień – szkoły wyższe (wśród nich: Białoruska Państwowa Akademia Muzyki, Białoruski Państwowy Uniwersytet Kultury i Sztuki, Białoruski Państwowy Uniwersytet Pedagogiczny (Mińsk), fakultety sztuki w uniwersytetach Witebska, Grodna, Mogilewa, Mozyria).

Ten kształtujący się w poprzednim stuleciu model edukacji muzycznej pozwolił na zapewnienie ciągłości metodycznej i kadrowej szkolenia specjalistów w dziedzinie sztuki muzycznej.

Znaczącą rolę w tym systemie pełni pierwszy stopień. Są to szkoły muzyczne dla dzieci stawiające sobie za cel ogólny rozwój estetyczny najmłodszych i ukierunkowanie do profesjonalnej nauki tych najbardziej wyróżniających się i utalentowanych muzycznie. W szkołach tych, w których nauka jest praktycznie bezpłatna (rodzice płacą około 4 dolarów za miesiąc, umownie za 28 lekcji), kształcą się 13% dzieci z Republiki Białoruś (według danych z 2012 roku – ponad 100 tysięcy). Szkoły sztuki muzycznej dla białoruskich dzieci są instytucjami państwowymi, w których proces nauczania przebiega według zatwierdzonych przez Ministerstwo Edukacji pięcio- i siedmioletnich programów kształcenia. Określają one listę dyscyplin nauczania (wśród głównych wymienić można naukę gry na instrumencie muzycznym, solfeż, literaturę muzyczną, klasy chóralne i orkiestrowe). Główną formą organizacji procesu nauczania są lekcje grupowe (liczebność grupy wynosi 10–12 osób; w szkołach, w których jest mniej niż 100 osób – 3–6 uczniów) oraz zajęcia indywidualne. Liczba lat nauki zależy

od wieku ucznia i instrumentu muzycznego, na którym chce on się nauczyć grać.

Wśród proponowanych dyscyplin kształcenia dzieci niemałą rolę pełni przedmiot „słuchanie muzyki”. W wielu szkołach muzycznych prowadzony jest on w klasach młodszych jako oddzielna dyscyplina nauczania (z listy „do wyboru przez ucznia”); poprzedza on przedmiot obowiązkowy „literatura muzyczna”, który pojawia się w programie nauczania w czwartym roku nauki (w cyklu siedmioletnim) albo w drugim roku nauki (w cyklu pięcioletnim). Jeśli przedmiot „słuchanie muzyki” nie zostanie wybrany w szkole jako oddzielna dyscyplina, to poszczególne jego elementy są włączane przez nauczyciela w klasach młodszych do lekcji solfeżu oraz instrumentu głównego.

Celem przedmiotu „słuchanie muzyki” jest kształtowanie u dzieci gotowości do percepcji muzyki, wypracowanie wiedzy, umiejętności, nawyków i doświadczenia praktycznego, które pomogą młodym adeptom sztuki przeżywać i rozumieć obrazową i emocjonalną treść muzyki, nauczyć się „czytania” tekstów nutowych. Zadanie to nauczyciel realizuje przy pomocy różnych środków dydaktycznych do słuchania muzyki. Jednym z nich jest podręcznik adresowany do dzieci 6–8-letnich *Kim jesteś, dźwięku muzyczny?* (DWUŻYLNIAJA 2010).

Podręcznik składa się z czterech rozdziałów poświęconych głównym właściwościom dźwięku muzycznego: 1. *Wysokość dźwięku muzycznego*, 2. *Głośność dźwięku muzycznego*, 3. *Długość dźwięku muzycznego*, 4. *Zagadki głosu*. W każdym rozdziale materiał ułożono „od łatwego do trudnego”. Właściwości dźwięku muzycznego porównane zostały do znanych dziecku zjawisk, uwzględniono bowiem fakt, że widzi ono świat jako jednolitą całość, z ożywieniem postrzega dowolne przedmioty, a chcąc zrozumieć określone

pojęcia, szuka analogii w tym, co można doświadczyć, zobaczyć, poczuć.

Podstawowym sposobem poznania świata przez dzieci jest gra (zabawa). Przewyższa ona inne aktywności poznawcze, jako że nigdy nie męczy, pobudza za to emocje, jest środkiem sprzyjającym edukacji i rozwojowi zdolności muzycznych. W ostatnich dziesięcioleciach powstała znaczna ilość gier edukacyjnych skierowanych nie tylko na rozwój ogólnych zdolności kognitywnych, ale również na opanowanie materiału nauczania przedmiotu. W ten trend wpisuje się także omawiany podręcznik, zawierający w poszczególnych rozdziałach właśnie gry dydaktyczne. Jedne stosuje się przy wprowadzaniu nowego materiału (*Pszczółki, Zimno-gorąco*), inne pomagają w utrwaleniu poznanej wiedzy i nawyków (*Bim-bom, Podróż*). Z grą *Na leśnej polanie* dzieci mogą zapoznać się na lekcji rytmiki.

Badacze zajmujący się problemem percepcji muzyki zauważają, że nie należy wrażeń słuchowych zamieniać na wzrokowe. Równocześnie już na wczesnym etapie nauki na lekcjach „słuchania muzyki” w przedszkolach za pożyteczne uważają stosowanie takiej formy, jak praca z nutami, czytanie tekstu nutowego – na przykład w ramach zadania sprawdzającego można poprosić dzieci o znalezienie w tekście nut odzwierciedlających muzykę o określonej dynamice, tempie, akcentach. Jednak w czasie przesłuchiwania utworu muzycznego nie należy dzieciom proponować śledzenia nut – ten element do słuchania muzyki wprowadzamy w starszych klasach.

Struktura podręcznika:

Rozdział I. Wysokość dźwięku muzycznego

I. Brzmiące obrazy (odczytujemy ekspresję).

A. Dzwon i chmura.

- B. Piorun i deszcz.
- C. Morze i strumyk.
- II. Ścieżki dźwiękowe (ćwiczenia wydobywania dźwięku głosem).
 - A. Z nieba pada śnieżek.
 - B. Rozmowa dwóch ryb.
 - C. Podróż staruszka i turysty.
 - D. „Ścieżki dźwiękowe” w muzyce (słuchamy muzyki).
- III. Gry *Podróż*, *Bim-bom*.

Rozdział 2. Głośność dźwięku

- I. Zapoznajmy się: niuanse, odcienie dynamiczne.
 - A. *Grzmiący piorun* (czytamy wiersze o wybranej głośności dźwięku).
 - B. K. Czukowski, *Plątanina* (układamy niuanse dynamiczne).
 - C. M. Borodicka, *Rozmowa z pszczołą* (poprawiamy błędy dynamiczne).
 - D. W zapisanej melodii planujemy dynamikę.
- II. *Crescendo i diminuendo*
 - A. Gry *Zimno-gorąco*, *Pszczółki*.
 - B. *Crescendo i diminuendo* w poezji.
 - J. Reeves, *Głośne ba-bach*; O. Griгорjew, *Babcia* (czytanie wierszy z wykorzystaniem *crescendo* i *diminuendo*).
 - C. *Crescendo i diminuendo* w muzyce. E. Grieg, *W grocie Króla Gór*, G. Biełow, *Karawana* (słuchamy muzyki).

Rozdział 3. Długość dźwięku muzycznego

- I. Parowóz i deszcz (ćwiczenia wydobywania dźwięku głosem).
- II. Basyo, *Z gałązki na gałązkę* (ekspresyjnie czytamy wiersze).
- III. Detale wykonawcze (słuchamy muzyki). Gra *Na leśnej polanie*.

- IV. Nuta – dźwięk muzyczny na pięciolinii.
- V. *Miasto rytmów muzycznych* (bajka ze słuchaniem muzyki).
- VI. Długość dźwięku muzycznego – podstawa rytmu muzycznego (analizujemy wspólnie).

Rozdział 4. Zagadki głosu

- I. S. Prokofiew, bajka muzyczna *Piotruś i wilk* (słuchamy muzyki).
- II. *Cudowni uzdrowiciele* (bajka z muzyką).
- III. Opowiadanie artysty o tonach „zimnych” i „ciepłych” (dobór koloru do instrumentów muzycznych).
- IV. Barwa w muzyce (pytania i odpowiedzi).
- V. Orkiestra symfoniczna (grupy w orkiestrze).

W każdym rozdziale podręcznika proponowany jest również materiał dla wykładowcy: zalecane utwory do słuchania, zadania dla utrwalenia omówionego materiału.

Mamy nadzieję, że podręcznik do słuchania muzyki dla młodszych uczniów *Kim jesteś, dźwięku muzyczny?* będzie interesujący również dla nauczycieli w Polsce. Zainteresowani pedagodzy mogą zamówić książkę (w języku rosyjskim), kontaktując się mailowo z wydawnictwem Aleksego Waraksina (Republika Białoruś, Mińsk)¹.

DWUŻYLNĄJA I., 2010, *Kim jesteś, dźwięku muzyczny?*, Waraksin, Mińsk.

KUŹMINICZ M. L., 2012, *Edukacja artystyczna w narodowym systemie edukacyjnym. Aspekty organizacyjno-merytoryczne i normatywne*, „Vesnik”, Instytutu Kultury Białorusi, Mińsk.

¹ www.bolee-drugoe.ru/izdatelstvo-varaksina/info.

Narady Nauczycielskie – nowa inicjatywa Fundacji Muzyka Jest dla Wszystkich

Do Koła Sympatyków „Wychowania Muzycznego” w połowie lutego zawitało zaproszenie na I Nadadę Nauczycielską. Jest to nowa i ciekawa inicjatywa Fundacji Muzyka Jest dla Wszystkich, mająca zainicjować cykliczne spotkania praktyków z osobami reprezentującymi organizacje pozarządowe, rządowe i samorządowe. Wydarzenie wywołało dyskusję na stronie Koła – do zapoznania się z całością zapraszamy na <https://www.facebook.com/groups/611032378960450/>, w tym miejscu zaś publikujemy jej fragmenty – wypowiedzi: Mirosława Grusiewicza, Marii Szreder, Roberta Majewskiego, Moniki Kubiś oraz Ryszarda Popowskiego.

Mirosław Grusiewicz:

Podoba mi się ta inicjatywa. Proszę zwrócić uwagę na sympatyczną nazwę, dawno nieużywaną („narada nauczycielska”, ciekawe czy ktoś znajdzie inną w Internecie?) – czasami warto wrócić do zapomnianych określeń i idei. Z samego listu pobrzmiwa jednak trochę rewolucyjny ton, chęć dokonania wielkich zmian w obszarze metodyki, praktyki nauczania. Trochę boję się tego, boję się rewolucji w edukacji i rewolucjonistów. Jedyną prawnie usankcjonowaną rewolucją są reformy oświatowe (wiem, od samej nazwy można dostać „gęsiej skórki”). Często w trakcie prac nad nimi – na skutek kompromisów i przetargów politycznych, uwarunkowań gospodarczych i społecznych, a i braku wrażliwości i kompetencji pedagogicznych wśród decydentów – kiepsko one wychodzą, ale to inna historia. Reformy są po to, żeby dostosować system do zmian zachodzących w oświacie, w kulturze; mają sprawiać, że edukacja zacznie lepiej spełniać przyjęte założenia, realizować idee (paradygmaty) – to właśnie one mogą mieć charakter głębokich zmian.

Jednakowoż metodyka i praktyka szkolna muszą się stale zmieniać, rozwijać każdego dnia, nie można ich zacząć od nowa, nie można oddzielić grubą kreską tego, co było. Rewolucje można robić w myśleniu, ale nie w praktyce.

Maria Szreder:

Panie Mirosławie, zgadzam się z Panem, że rewolucje w historii jako narzędzie uzdrowienia rzeczywistości odnosiły na ogół odwrotny skutek do zamierzonego. Ale już np. w nauce słowo „rewolucja” ma raczej wydźwięk pozytywny (por. „rewolucja kopernikańska”). Skądinąd rozumiem nastroje rewolucyjne wśród członków inkryminowanej Fundacji, którzy podobnie jak nasz drogi Jurek Burdzy na co dzień stykają się ze światem pozamuzycznym. Jest się czym frustrować! Ja sama, kiedy parę lat temu włączyłam się w działania „społecznikowskie” w obszarze muzycznej edukacji, zaczynałam od wołania o rewolucję. Wychodziłam z założenia, że nasz – muzyczny, a więc jedynie słuszny – punkt widzenia można narzucić niepojmującym

niczego ludziom jedynie siłą (swoją drogą: czy Szanowni Użytkownicy Portalu podzielają mój pogląd, że muzycy są zbiorowiskiem „aksamitnych dyktatorów”, od dominacji których chęć wyzwolenia wyraża stare polskie porzekadło „Nie będę tańczył, jak mi zagrasz”?). Popatrzmy, jak dalece podzielone jest nasze mikroskopijne (0,2%) środowisko. Czy jesteśmy gotowi zasypać te podziały w imię przywołanej przez pana Piotra Barona w odniesieniu do nauczycieli wf-u środowiskowej solidarności?

Mirosław Grusiewicz:

Pani Mario, dokładnie to samo miałem na myśli. W debacie publicznej, jak i w nauce, można i trzeba mieć skrajne poglądy, wyrażnie zarysowane tezy pobudzają do dyskusji, rozwijają naukę i są bardzo potrzebne. Tu jest miejsce na „rewolucję”. „Rewolucję” też każdy może realizować na własną rękę. I bardzo dobrze, że wiele różnych podmiotów ma swoje pomysły na edukację i te swoje pomysły wciela w czyn. Pięknie uzupełniają edukację i orffowcy, gordonowcy, i wszystkie szkoły wspierania i rozwoju małych dzieci, i muzykoterapeutyczne, i fundacje – Muzyka Kresów, Muzyka Jest dla Wszystkich... Ale samą edukację, o której myślimy globalnie, musi cechować rozwaga – nawet edukację muzyczną. Moje uwagi zmierzały do upomnienia, żebyśmy nie zapędzali się w chęci zmiany wszystkiego – nie wszystko mamy takie złe i nie wszystko należy zmieniać.

Robert Majewski:

Ile było dotąd podobnych spotkań, narad, konferencji? Czy którakolwiek z nich przyniosła znaczące owoce – no, może poza wzbogaceniem listy aktywności naukowych państwa akademików? Nie twierdzę, że są one niepotrzebne, niemniej głównym ich skutkiem jest dobre samopoczucie organizatorów (że coś pozytywnego zrobili)

i uczestników (że się spotkali, trochę ponarzekali i wymienili doświadczenia). Dobre i to, ale pozostajemy jednak tylko przy „machaniu szabelką”. Systemowe zmiany są potrzebne, ale tak mało realne (moim zdaniem), że lepiej skupić się na własnych działaniach – a możliwości, nawet w obecnym panującym systemie, nie są takie małe.

Maria Szreder:

Jeśli mamy – na różnych szczeblach administracyjnych – prezentować jakieś uzgodnione stanowisko nauczycieli muzyki, to takie, jak opisane powyżej. Konferencje są potrzebne – choć zgadzam się, że niemiłosiernie nudne, zwłaszcza za 159. razem – ale jest to, jak sędzę, czyściec, przez który musimy przejść, jeśli mamy dopracować się wspólnego stanowiska w następujących kwestiach: 1. Czy zasypujemy lub choćby zmniejszamy przepaść między uczeniem „zawodowców” i „amatorów”? 2. Jakie powinny być kwalifikacje nauczycieli muzyki w szkolnictwie powszechnym? Kto i jak powinien nad nimi czuwać i je określać?

Monika Kubiś:

Na stronach Fundacji Muzyka Jest dla Wszystkich znalazłam informacje o minionej Naradzie Nauczycielskiej. Może warto włączyć się w tę dyskusję?

Odbyła się I Narada Nauczycielska. W czwartek, 13 lutego, w siedzibie Fundacji Muzyka Jest dla Wszystkich, spotkaliśmy się w niezwykle gronie entuzjastów uczenia muzyki – nauczycieli muzyki wszystkich szczebli edukacyjnych, muzyków i publicystów oraz przedstawicieli *Muzykoteki Szkolnej*. [...] Ogromnie ciekawi nas Państwa zdanie. Zapraszamy do zapoznania się z wątkami dyskusji podjętymi podczas I Narady oraz wyrażenia własnych opinii [...].

1. W oświacie i w przestrzeni edukacji kulturalnej brakuje osób realizujących nowoczesną i adekwatną edukację muzyczną.

Pozytywne przykłady są mało znane w środowisku nauczycieli, a warto je upowszechnić i wspólnie rozwijać.

2. Powstaje bardzo dużo atrakcyjnych podręczników, które nie mogą być w pełni realizowane, ponieważ są niedostosowane do warunków nauki muzyki w szkole. Brakuje materiałów źródłowych dla niższych etapów nauczania i różnych stopni zaawansowania muzycznego nauczycieli i dzieci. Wszystkie materiały edukacyjne powinny być konsultowane z nauczycielami, którzy profesjonalnie uczą muzyki. Takie działanie ograniczyłoby wprowadzanie na rynek materiałów niedostosowanych do percepcji dziecka.

3. Akademie muzyczne nie przygotowują do uczenia w oświacie, nie tylko w sensie formalnym, ale merytorycznym także. Absolwent studium pedagogicznego jest przygotowany tylko teoretycznie, brakuje mu praktyk i metodyki potrzebnej w oświacie. Natomiast kwalifikacje nauczyciela muzyki w oświacie może zdobyć każdy nauczyciel, realizując kilkudziesięciogodzinny kurs uzupełniający. W efekcie w systemie oświatowym muzyki uczą często osoby nieposiadające podstawowych kompetencji muzycznych.

4. Należy dążyć do tego, żeby powstało miejsce (wydział, studium, kurs kwalifikacyjny) dla ludzi, którzy naprawdę chcą uczyć w oświacie, chcą specjalizować się w nowoczesnej metodyce i będą lepiej radzić sobie z sytuacjami trudnymi w oświacie, będą doceniani przez dzieci, rodziców i poszukiwani na rynku pracy.

5. Dzięki staraniom dyrekcji LXXV Liceum Ogólnokształcące im. Jana III Sobieskiego jest jedyną w Polsce szkołą ogólnokształcącą z rozszerzonym programem nauczania muzyki – dwie godziny lekcyjne tygodniowo. Uczniowie uczą się według autorskiego programu nauczania, realizując zajęcia teoretyczne i praktyczne. Z relacji nauczycieli wynika, że dzięki formom ekspresji artystycznej (muzycznej, plastycznej) w szkole nie ma problemów z przemocą.

6. Wiedza o kulturze to przedmiot, na którym kulturę przedstawia się jako sztukę wizualną, brakuje w nim treści muzycznych.

7. Nauczyciel muzyki nie jest nauczycielem etatowym w szkole, więc jego głos ma mniejszą wagę, a postulaty są ignorowane przez dyrekcje szkół. Niemniej to właśnie od dyrekcji zależy najczęściej, o czym świadczą pozytywne przykłady dyrektorów, którzy kierując się tymi samymi warunkami prawnymi, potrafią organizować lepszą edukację muzyczną dla uczniów, pozyskując dobrych nauczycieli i organizując zajęcia artystyczne w szkole.

8. W przestrzeni akustycznej dzieci w przedszkolu dominuje muzyka disco polo, bezrefleksyjnie odtwarzana w salach przedszkolnych. Nie ma żadnych rekomendacji dla wychowawczyń przedszkolnych w tej sprawie. Muzyka najniższych lotów jest obecna również w materiałach dla przedszkoli.

9. W świadomości ludzi istnieje błędna opinia, że małe dzieci może uczyć każdy. A tymczasem najmłodszych powinni uczyć najlepiej wykształceni nauczyciele, bo od nich zależą dalsze etapy kształcenia i kształtowanie wrażliwości muzycznej dzieci.

10. Uczenie muzyki jest formą artystycznego kontaktu z odbiorcami. W 99% umuzykalnienie dzieje się dzięki osobowości nauczyciela, jego zaangażowaniu i kreatywności, które zarażają uczniów.

11. Na wszystkich konkursach, przeglądach muzycznych dla szkół plagą są podkłady muzyczne, niejednokrotnie bardzo złe jakościowo i estetycznie. Nauczyciel, który akompaniuje na żywym instrumencie, jest rzadkością i ostatecznie jest problemem dla organizatorów takich wydarzeń. A przecież ma chodzić o muzykę! Nauczyciel muzyki musi grać na instrumencie i musi to robić dobrze. Jego gra powinna być na takim poziomie, żeby sprawiać przyjemność, kształtować gust muzyczny, a przede wszystkim zainteresować uczniów.

12. Odczuwam ewidentną potrzebę zsięciowania się z innymi nauczycielami muzyki. Potrzebuję często informacji, inspiracji, pomocy, wsparcia.

13. Powinna powstać biblioteka uczenia muzyki amatorów, wymiana informa-

cji o ważnych dokumentach, inicjatywach, możliwościach.

14. Nikt dzisiaj nie pracuje nad rozwojem muzycznej myśli pedagogicznej, nie kontynuuje dorobku Instytutu Pedagogiki Muzycznej.

15. Powinniśmy doprowadzić do tego, by środowisko oświatowe (nauczyciele i rodzice) stworzyło platformę walczącą o dobro naszych dzieci na polach różnych dyscyplin, o sensowne zajęcia, dobrze prowadzone i w godziwych warunkach.

16. Program nauczania muzyki w oświacie jest tak szczegółowo i ściśle określony, że wszystko, co chcemy zrobić z przekonania, musimy realizować poza programem, na zajęciach pozaszkolnych lub wolontarystycznie.

17. Portal muzykotekaszkolna.pl powinien się zmieniać, a nauczyciele mogą pomóc określić, czego w nim brakuje, czego jest za dużo, co zrobić, żeby był bardziej kompatybilny z sytuacją zajęć muzycznych w szkole. *Muzykoteka* jest naszym wspólnym dobrem i niewątpliwie warto ją rozwijać¹.

Mirosław Grusiewicz:

Może sama dyskusja była i bardzo merytoryczna, i interesująca, ale mi osobiście trudno odnieść się do niektórych wniosków (wątków) z Narady, gdyż stanowią one zbiór tak różnych zagadnień, o tak różnym stopniu szczegółowości, ważności, że trudno połączyć początek z końcem. Kiedy czytałem te wnioski, nieodparcie nasuwała mi się na myśl sytuacja z opisywanego przez p. Marię Szreder spotkania w MKiDN², gdzie zamiast załatwić rzecz ważną, podejmujemy zagadnienia zupełnie nieistotne albo takie, na które nie mamy wpływu.

Innym problemem części tych wniosków jest to, iż opierają się one nie na faktach, prawdziwym opisie, ale na czyjejs

subiektywnej ocenie. Nie mogę się na to zgodzić – nawet w publicystyce obowiązuje zasada, że opinie dotyczą faktów. Nie można wyciągać wniosków na podstawie swoich opinii.

Skąd wiadomo i co to znaczy, że „w oświacie brakuje osób realizujących nowoczesną i adekwatną edukację muzyczną”? Co to znaczy: „nowoczesna i adekwatna edukacja muzyczna”?

Skąd wiadomo i co to znaczy, że „podręczniki nie mogą być w pełni realizowane, ponieważ są niedostosowane do warunków nauki muzyki w szkole”?

Skąd wiadomo, że „absolwent studium pedagogicznego jest przygotowany tylko teoretycznie, brakuje mu praktyk i metodyki potrzebnej w oświacie”? – praktyk mają tyle samo co na innych studiach.

Całkowitą nieprawdą jest, że „nikt dzisiaj nie pracuje nad rozwojem muzycznej myśli pedagogicznej, nie kontynuuje dorobku Instytutu Pedagogiki Muzycznej” – można krytykować ten obszar, ale nie można tak całkowicie dyskredytować czyjejs pracy. Tymi problemami zajmuje się pewna grupa osób i tego typu dyskusje jak ta też tworzą podstawy do rozwoju myśli.

Czy na pewno „tylko muzyka najniższych lotów jest obecna w materiałach dla przedszkoli i króluje tam muzyka disco polo”? Znam sporo ciekawych materiałów dla przedszkoli, chociażby Piotra Kai *Przedszkole 21* – gorąco polecam.

Skąd wiadomo, że w świadomości ludzi istnieje błędna opinia, że małe dzieci może uczyć każdy? Może to i prawda, a może tylko „mit”?

Skąd wiadomo, że na wszystkich konkursach, przeglądach muzycznych dla szkół plagą są podkłady muzyczne?

¹ Informacja ze strony Fundacji Muzyka Jest dla Wszystkich, <http://www.muzykajest.pl/> – dostęp online z dnia 16 lutego 2014 roku.

² Spotkanie w sprawie prowadzenia zajęć muzycznych w przedszkolach.

Ostatnio jako juror brałem udział w kilku konkursach, gdzie albo w całości muzyka była na żywo, albo w dużej części. Są płyty i podkłady, jest to może jakiś problem, ale czy od razu „plaga”?

A tego typu hasła, że należy dążyć do tego, żeby powstało miejsce (wydział, studium, kurs kwalifikacyjny) dla ludzi, którzy naprawdę chcą uczyć w oświacie – ?... To istniejące wydziały kształcą tych, co nie chcą być nauczycielami? Zostałem nauczycielem z przymusu i do tego nie chciano, żebym nim zostałem?... Ten pomysł krąży od kilku lat, ale mam wątpliwości. Trzeba stworzyć warunki do tego, aby w istniejących ośrodkach kształcących nauczycieli muzyki działało się jak najlepiej – jest co poprawiać, ale najgorzej chyba nie jest. Każdy ośrodek ma swoją tradycję, przez lata tworzoną; nie wiem nawet, czy da się, ot tak, stworzyć „superwydział”, „wzorcowy uniwersytet”.

Nie bardzo rozumiem problem programów nauczania muzyki, które są „zbyt szczegółowo i ściśle określone” – nic nie stoi na przeszkodzie, żeby samemu je pisać. Zawsze do wszystkich przedmiotów sam pisałem i jestem z nich zadowolony.

Co do *Muzykoteeki*, napisałem kiedyś recenzję – dostępna jest w czytelni „Wychowania Muzycznego”³. Portal poprawił się trochę od tamtego czasu, ale główne problemy zostały. W pierwotnej wersji miała to być baza wysokiej klasy nagrań i filmów do użytku szkolnego, do tego Danuta Gwizdałanka opracowała barwne, multimedialne opowieści o muzyce – na podstawie tych materiałów publikujemy w czasopiśmie cykl *Magia muzyki*⁴. Tamta pierwotna koncepcja była mi bliska, a tej zrealizowanej nie rozumiem.

Ryszard Popowski:

„Nikt dzisiaj nie pracuje nad rozwojem muzycznej myśli pedagogicznej, nie kontynuuje dorobku Instytutu Pedagogiki Muzycznej”? Ja zajmuję się rozwojem muzycznej myśli pedagogicznej. Poza tym warto syntetyzować z większą precyzją. W 17 punktach jest wiele spraw oczywistych, dobrze znanych. Niektórymi nie ma po co się zajmować. Na przykład organizacja kształcenia nauczycieli jest to zadanie, które samo się rozwiąże, gdy dokona się modernizacja celów, treści i form powszechnej edukacji muzycznej. Instytuty muzyki „uciekły” w rozrywkę, bo uznały, że powszechna edukacja muzyczna nie jest ich przyszłością.

Robert Majewski:

„Absolwent studium pedagogicznego jest przygotowany tylko teoretycznie, brakuje mu praktyk i metodyki potrzebnej w oświacie”? Dotąd słyszałem opinie przeciwnie; zarzuca się im zbyt słabe przygotowanie teoretyczne, dlatego też generalnie zgadzam się z panem Miroslawem Grusiewiczem, jednak z pewnym zastrzeżeniem. Państwo akademicy zajmujecie się naukowo problemami wychowania muzycznego w Polsce, ale jakie są odczuwalne rezultaty owych badań dla poprawy/zmiany szkolnej rzeczywistości muzycznej? Zdaję sobie sprawę, że naukowiec to nie urzędnik MEN ani lobbysta, ale skoro tak, to może warto by było wypracować mechanizmy wprowadzania zmian w edukacji muzycznej w oparciu o ważne odkrycia badawcze. Jeśli ich nie ma (mechanizmów), to i grupy nauczycieli szukają oddolnych sposobów na zmianę owej złej – zdaniem wielu – rzeczywistości.

³ http://www.wychmuz.pl/arttykul_ar_32.html.

⁴ Artykuły dostępne są na stronach czasopisma: http://www.wychmuz.pl/arttykul_ar_36.html; http://www.wychmuz.pl/arttykul_ar_37.html; http://www.wychmuz.pl/arttykul_ar_38.html.

Mirosław Grusiewicz:

Same badania edukacji nie zmieniają. Naukowiec może tylko dostarczyć argumentów. Trochę nam brakuje. Brakuje wielkich autorytetów, brakuje nam poważnych raportów, chociaż IMiT i Andrzej Białkowski starają się w tym kierunku działać i już pewne efekty są. A z tych poważnych raportów dla zmian w edukacji chyba najważniejsze są jednoznaczne, hasłowe opisy sytuacji – to trafia do szerokiej opinii i do decydentów. Nie wiem, czy to prawda, ale zdania z raportu B. Fattygi („Edukacja kulturalna w obecnym kształcie organizacyjnym działająca na anachronicznej i rozchwieanej podbudowie ideologicznej nie tylko nie spełnia swoich zadań, lecz przede wszystkim jest nieskuteczna [...], a nawet – w wielu wypadkach – szkodliwa”) są koronnym argumentem w wielu dyskusjach, i takich potrzebujemy, ale własnych. A o wszelkie zmiany w edukacji musi zabiegać całe środowisko, przede wszystkim nauczyciele.

Maria Szreder:

Panie Mirosławie, Pana post budzi nadzieję, że środowiska, skupione zarówno wokół „Wychowania Muzycznego”, Stowarzyszenia Nauczycieli Muzyki, Fundacji Muzyka Jest dla Wszystkich, jak i wokół

Stowarzyszenia Pedagogów i Miłośników Rytmiki, a także wokół organizacji *stricto* muzycznych, jak ZKP, SPAM itp., potrafią uzgodnić wspólne stanowisko w sprawie ulepszenia powszechnej edukacji muzycznej (ulepszać zawsze można, czyż nie?). Moje do Pana pytanie: czy Pana zdaniem jest to potrzebne, możliwe i jak powinno wyglądać?

Mirosław Grusiewicz:

Pani Mario, nie oczekiwałbym wspólnych stanowisk w tak szerokim i różnorodnym gronie. Ich wypracowanie jest chyba niemożliwe – różne środowiska i instytucje mają bardzo różne perspektywy. I chyba nie jest potrzebne. Każda „instytucja” ma inne cele i zadania. My powinniśmy przekonywać do swoich racji, pokazywać obszar wspólnych interesów i pozyskiwać partnerów. „My” – oznacza dla mnie wszystkie osoby zainteresowane powszechną edukacją muzyczną, niezależnie od kwalifikacji i zajmowanego stanowiska. Swego czasu liczyłem na to, że tymi sprawami zajmie się Stowarzyszenie Nauczycieli Muzyki – ono powinno w tym kierunku działać i próbować sytuację zmienić. Dlatego też tak ważne jest – moim zdaniem – aby w Zarządzie SNM znalazły się osoby, które podejmą te wyzwania.

VI Ogólnopolska Konferencja Metodyczna Nauczycieli Muzyki – refleksje Sympatyków „Wychowania Muzycznego”

Na początku kwietnia w Łodzi odbyła się VI Ogólnopolska Konferencja Metodyczna Nauczycieli Muzyki, w której wzięło udział także kilku Sympatyków „Wychowania Muzycznego”. Jakie wrażenia? Zapraszamy do zapoznania się z pełną dyskusją na stronie <https://www.facebook.com/groups/611032378960450/>, poniżej zaś prezentujemy kilka komentarzy – opinie Mirosława Grusiewicza, Edyty Bobryk, Tomasza Zalewskiego, Ryszarda Popowskiego, Ewy Bieniek, Marii Szreder, Doroty Przeczek, Małgorzaty Skoniecznej oraz Anny Kaźmierskiej.

Mirosław Grusiewicz:

Wczoraj byłem na konferencji w Łodzi. Po raz pierwszy jako gość, po raz pierwszy bez publicznych wystąpień i po raz pierwszy w „Wychowaniu Muzycznym” damy relację napisaną przez uczestnika (do tej pory dawaliśmy krótkie notatki redakcyjne). O napisanie poprosiłem kobietę, która sporo po świecie jeździ i na wielu takich konferencjach bywała, ale na naszej zagościła po raz pierwszy. Sam ciekaw jestem, co o niej napisze. Z krótkiej rozmowy wynioskowałem, że zaskoczył ją „rozrywkowy” charakter (a było to jeszcze przed uroczystą kolacją). Ja to określam „radością spotkania” i uważam za sympatyczne. W zasadzie problemem zasadniczym SNM jest to, iż ta radość, wspólnotowość, publiczna działalność trwa dwa dni, pewnie gdzieś tam przechodzi w bardziej życiowe kontakty, indywidualnie procentuje, ale generalnie jednak tylko dwa dni – jak to przełożyć na pozostałe 363?

PS. Pierwszego dnia rewelacyjny był koncert Tria Janiaka.

Edyta Bobryk:

Pierwszy dzień był fantastyczny i obfitował w wiele działań i ciekawych zajęć warsztatowych. Bardzo żałuję, że nie mogłam zostać na zajęcia sobotnie. Pozdrawiam organizatorów i uczestników.

Tomasz Zalewski:

Naprawdę dużo się działo... koncert harfowy, gitarowy – rewelacja, a trio jazzowe – fantastyczne!!! Urzekło mnie też spotkanie z Jozsko Brodą – bardzo mądry, a zarazem skromny człowiek. Sobotnie warsztaty z nim dały dużo do myślenia.

Nawiązując jeszcze do „rozrywkowego charakteru” (choć nie do końca wiem, co kryje się za tymi słowami), uważam, że to jest właśnie jedna z podstawowych funkcji muzyki. Ma ona bawić, dawać radość, powinna sprawiać przyjemność. Dla mnie jest czymś naturalnym, że ludzie bawią się tak zacnymi dźwiękami, jakie mogliśmy usłyszeć w Łodzi. Pozdrawiam wszystkich i dziękuję za kolejne twórcze spotkanie...

Ryszard Popowski:

No to od początku: współczesna kultura przepełniona jest muzyką zabawną, dającą radość i łatwo przyjemną. Mam pytanie: W którym momencie „procesu edukacyjnego” puścimy oczko do uczniów, że muzyka ma też głębię? Czy oni to oczko rozumieją? Proszę zwrócić uwagę, że zabawa nigdy się nie kończy. Taka jest kultura – bawmy się – i edukacja też niech będzie zabawna, i z takiej edukacji wyrasta zabawny człowiek. Niezdolny do refleksji i krytycyzmu – wszak w zabawie wszystko jest jak najbardziej na niby. Proszę odzyskać na tym forum zdjęcie z koncertu urodzinowego 18-latk (rodzice zorganizowali koncert gdańskich kameralistów na 18. urodziny córki. Solenizantka zaprosiła na to wydarzenie swoich rówieśników), której utwory (w tym nowocześnie brzmiący kwintet) zagrali gdańscy filharmonicy. I nie było zabawnie, tylko... p i ę k n i e , i chyba o to warto się starać. Coś z tego może było na konferencji?

Mirosław Grusiewicz:

Ryszard – ja bym ludziom radości nie zabierał („radość” dla mnie jest tu lepszym określeniem niż „zabawa”). To że konferencje te przepełnia radość (i zabawa) wcale mi nie przeszkadza, a wręcz przeciwnie – jeżdżę na nie „podładować akumulatora”. Co innego mi się nie podoba: są bez tematu i bez profilu – o wszystkim i dla wszystkich. Może w tym roku temat był najbardziej *a propos* – *Radość wspólnego muzykowania* – w zasadzie wszystkie mogłyby się tak nazywać. Tak naprawdę o profilu konferencji, jej zawartości merytorycznej, decydują sponsorzy – jest taka, jacy są sponsorzy. Mi to się nie podoba, ale jak tu nie kochać sponsorów. Serdecznie ich pozdrawiam. Co jest bardzo dobre – i zawsze na tym mi zależało – to fakt, że wydarzenia spotkania są ściśle związane

z miejscem, gdzie się ono odbywa. W tym roku mocnym akcentem był udział studentów AM w Łodzi, uczniów Szkoły Muzycznej z Łodzi oraz osób z Łódzkiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli i Łódzkiej Orkiestry Gitarowej. Trio W. Janiaka też jest z Łodzi. Środowisku łódzkiemu trzeba podziękować – ładnie się zaprezentowało.

Ewa Bieniek:

Taaak!!! Ma być radośnie, zabawnie i relaksacyjnie. Nie wszyscy zapraszają filharmoników na swoje osiemnastki. Powiem więcej, 99% ludzi tego nie robi i nie widzę w tym nic złego. Natomiast części artystyczne naszej konferencji były wspaniałe, nawet powiem więcej: wzruszające. Dlatego dołączam się do podziękowań łódzkiemu środowisku muzycznemu.

Tomasz Zalewski:

Uważam, że wszystkie prezentacje muzyczne na konferencji miały „głębię”. Jestem szczęśliwy, że mogłem wysłuchać koncertu dzieci grających na harfach. O ile wiele razy miałem możliwość słyszeć ten instrument w „poważnych”, wykonywanych profesjonalnie dziełach, o tyle w rękach dzieci widziałem i słyszałem go po raz pierwszy i nikt mnie nie przekona, że to nie miało w sobie głębi, refleksji, piękna. Myślę, że zabranie uczniów na taki koncert (wykonywany przez ich rówieśników – grała tam nawet pięcioletnia dziewczynka) przyniosłoby lepszy efekt edukacyjny czy społeczny niż owi profesjonalni muzycy na urodzinach.

Kolejnym świetnym wydarzeniem był koncert gitarowy – bardzo profesjonalny i też wykonywany przez młodzież. Takie spotkania mają na celu wymianę doświadczeń, pochwalenie się swoimi osiągnięciami. Za każdym razem odbywają się w innym miejscu, dzięki czemu możemy zobaczyć i usłyszeć perełki z tego rejonu.

I muszę przyznać, że w Łodzi dobrze się dzieje – gdyby nie konferencja, raczej byśmy się o tym nie przekonali. Teraz każdy będzie myślał, co zrobić, żeby u mnie też tak było...

Ryszard Popowski:

Rozróżniam wartość koncertu, także w wykonaniu dzieci, rozróżniam różnorodność wyrazową muzyki i doceniam, że spotkało się tak wiele osób w dobrej atmosferze. Łódź to kolebka gitarystyki polskiej – przypomnę LIM i Kazimierz Sośniński, twórca klasy gitary, rewelacyjny pan Broda, zespół harf – szacunek dla dzieła i osób. Jaki to ma związek z powszechną edukacją muzyczną w szkole? Państwa posty i treść konferencji wskazują na to, że edukacja muzyczna spełni się raczej poza szkołą. Mam pytanie: Czy podczas tego wydarzenia odbyła się może dyskusja oficjalna albo kularowa, kolacyjna, hotelowa na tematy zasadnicze, tyle razy właśnie tu poruszane? Co tym razem zostało zrobione dla uzyskania zmiany w szkole? Co z tego wydarzenia wynika dla zmiany jakości edukacji muzycznej w szkole?

Maria Szreder:

O ile wiem, dyskusji takiej nie było w planie konferencji, do kolacji nie odbyła się żadna debata plenarna z uczestnikami. Następnego dnia miały być warsztaty z autorami piątkowych prezentacji, więc chyba też nie było okazji...

Dorota Przęczek:

Dyskutujecie Państwo i dyskutujecie... Czas już na to, byście Państwo sami zorganizowali konferencję, która przyniesie oczekiwane zmiany w edukacji muzycznej.

Maria Szreder:

Mam wrażenie, że ilość warsztatów i konferencji jest wystarczająca. Na profilu

Rytmiczki parę dni temu padło pytanie: Jakich chcielibyście warsztatów? Odpowiedzi brak. Podobne były refleksje w Fundacji Muzyka Jest dla Wszystkich po serii szkoleń dla nauczycieli muzyki – brać nauczycielska niespecjalnie garnie się do konferencji i warsztatów. Oczywiście chętnie wszyscy pojechalibyśmy na konferencję z udziałem ministra kultury lub edukacji, ale oni jak ognia tego unikają.

Ewa Bieniek:

Nasze konferencje są raz na rok i ja nie odczuwam przesytu. Nie wiem, może to subiektywne, ale zawsze jest coś, co mnie zainteresuje. Jeśli coś nie jest dla mnie, to w takim gronie zawsze można z kimś porozmawiać, poczytać, popatrzeć na propozycje wydawnicze – wszystko w jednym miejscu. Nie wiem, jak można być niezadowolonym...

Maria Szreder:

Nie słyszałam, żeby ktoś był niezadowolony. Brakowało dyskusji, ale było wiele rzeczy bardzo inspirujących.

Dorota Przęczek:

I tu się zgadzam z Panią Marią... Rzekniesz, że zabrakło dyskusji podczas konferencji. Mimo to bardzo mi się podobała.

Mirosław Grusiewicz:

Ogólnopolskie konferencje SNM mają swój profil i wypracowały sobie już pewną renomę. Nieskromnie powiem – pomysł był dobry. Mimo braku szerszej reklamy sporo osób przyjeżdża, duża część to stali bywalcy, można więc powiedzieć, że ludziom to się podoba. Jest zapotrzebowanie – jest OK.

Dyskusji wprawdzie nie ma, ale nie wiem, czy do tej konwencji by one pasowały – mi się wydaje, że nie. Prędej panel. Dyskusje trzeba przygotować, coś powinno z nich wynikać. To już może i lepiej zorganizować inne konferencje. I podejmuję

to wyzwanie – siłami redakcji czasopisma postaramy się w przyszłym roku wystartować z trochę innym, nowym cyklem konferencyjnym. A to, że na konferencji SNM nie ma dyskusji, zupełnie mi nie przeszkadza. Przeszkadza mi natomiast, że Stowarzyszenie w ogóle, przez cały rok, nie podejmuje żadnych problemów. Obawiam się, że przypomni nam ono o sobie we wrześniu, i to tak cichutko, przed samymi wyborami, a potem za rok – przy kolejnej konferencji. Obym się mylił...

Ewa Bieniek:

Bardzo interesująco to brzmi, zobaczmy. A to, że wybory zmuszają do aktywności... Pewnie tak będzie. Dobrze by jeszcze było, gdyby ujawnili się ci, którzy chcieliby zmieniać SNM.

Mirosław Grusiewicz:

Pani Ewo, przy braku zainteresowania działalnością SNM (jak widać, większość osób raz do roku pojedzie na konferencję, coś czasami taniej kupi, pewną grupkę gromadzi wokół siebie LAM, i w sumie do tego sprowadza się zainteresowanie) – to w Zarządzie zostaną osoby, które będą chciały zostać, zaproszą tylko do współpracy kilku swoich znajomych i takie będą wybory. Samo w sobie może i nie jest to złe – prezes powinien mieć wokół siebie ludzi, do których ma zaufanie, i *vice versa*. Ale to zaufanie powinno wynikać z autorytetu danego człowieka, inne względy nie bardzo są dobre. Na pewno są wśród nas osoby, które mogłyby i chciałyby działać i nadają się do tego, w każdym środowisku takie są, ale żeby stworzyć szeroką platformę kontaktów i żeby z niej wyłonili się liderzy, potrzeba trochę czasu.

Małgorzata Skonieczna:

Konferencja – jak każda z trzech, w których uczestniczyłam – była super! Dla mnie oprócz doznań artystyczno-rozrywkowych

i naukowych jest to okazja do spotkania towarzyskiego, wymiany poglądów. Miło jest spotkać choć raz do roku znajomych ze studiów, a teraz także i tych nowo poznanych z konferencji. Dla osób pochodzących z małych miejscowości taki wyjazd to jedna z niewielu możliwości obcowania z pasjonatami muzyki i z Muzyką przez duże „M”. Dziękuję wszystkim organizatorom i proszę o jeszcze!

Anna Kaźmierska:

Nie brakowało mi dyskusji. Nie wiem, dlaczego uwielbiamy dyskutować, taka nasza nauczycielska natura. Moim zdaniem, szkoda czasu na gadanie. Nie chcę, żeby ludzie – przede wszystkim moi uczniowie – odbierali mnie jako niezadowoloną, rozczarowaną, smętną, wiecznie narzekającą babę. Kiedyś przedszkolak, który zapomniał moje imię, powiedział do mnie: „Pani Muzyko!”. To zobowiązuje, „pani/pan Muzyka” nie może gderać! Trzymam się w życiu zasady: robię to, co lubię – co sprawia mi satysfakcję. Jeżeli w pracy cierpię, bo mało godzin, bo mało pieniędzy, bo nikt mnie nie docenia, bo nikt nie rozumie, jakie to, co robię, jest ważne, wyjątkowe, niespotykane itd., to trzeba po prostu zmienić pracę. Konferencja była świetna. Dużo dobrych pomysłów, sposobów, metod i dużo dobrej muzyki. Niczego więcej nie oczekuję, na smętne nasiadówki dyskutantów na pewno nie będę jeździć.

Ewa Bieniek:

Nie wiem, dlaczego dyskusja na temat naszej – nauczycieli muzyki – sytuacji miałyby wpływać na brak radości i optymizmu w naszej pracy, jedno z drugim nie ma nic wspólnego. Czy to złe, że chcemy coś zmieniać i ulepszać sobie warunki pracy??? Zatroškani tym tematem to nie smutasy, zgorzknieni itp. Nie rozumiem, skąd takie odczucie.

Maria Szreder:

Gdyby nie wrodzony optymizm i radość, którą daje mi uczenie dzieci muzyki, nie robiłabym tego od z górą 30 lat. Ale to nie zmienia faktu, że nie da się nie zauważyć wielu rzeczy, które koniecznie trzeba zmienić. Nieprofesjonalne sformułowania w urzędowej podstawie programowej, brak elementarnej wiedzy muzycznej u osób decydujących o kształcie powszechnej edukacji i związany z tym brak wrażliwości na specyfikę tej dziedziny, miseria finansowa zarówno w wyposażeniu w instrumenty i pomoce, jak i w nauczycielskich wynagrodzeniach i w końcu przepaść ziejąca między sferą muzykowania „zawodowego” i „amatorskiego” – to wszystko uderza każdego, kto pracując u podstaw, chciałby jednocześnie swoją pracę wpisać w szerszy regionalny czy ogólnopolski kontekst. Znakomite działania poszczególnych osób, przedstawiane na konferencji (i w wielu innych miejscach), nie tworzą synergii, przez co ich wpływ na tzw. sytuację

ogólną jest o wiele mniejszy, niż można byłoby sobie tego życzyć. Dlatego mimo wszystko wydaje mi się, że liderzy, animacja i przykłady „dobrych praktyk” to jedno, a działania systemowe – to drugie. Chciałabym widzieć (niekoniecznie w formie dyskusji, może w formie spisanych postulatów) stanowisko Stowarzyszenia w następujących kwestiach: Czy podstawa programowa jest OK, czy należałoby ją poprawić? Czy forma klasowo-lekcyjna w odniesieniu do zajęć muzycznych jest OK, czy chcielibyśmy form bardziej zindywidualizowanych? Jakie powinny być kwalifikacje nauczycieli muzyki na wszystkich poziomach kształcenia, włącznie z klasami 1–3 szkół podstawowych? Chciałabym także dowiedzieć się, czy w ww. kwestiach Stowarzyszenie jest konsultowane przez ustawodawcę.

Ryszard Popowski:

Podpisuję się pod powyższym postem piórem. I czekam na odpowiedź.



Stella Kaczmarek

VI Ogólnopolska Konferencja Metodyczna Nauczycieli Muzyki okiem uczestnika

W dniach 4-5 kwietnia br. nauczyciele muzyki z całej Polski spotkali się w Łodzi na VI Ogólnopolskiej Konferencji Metodycznej Nauczycieli Muzyki *Radość wspólnego muzykowania*, zorganizowanej przez Stowarzyszenie Nauczycieli Muzyki. Partnerami tegorocznego spotkania były instytucje związane z Łodzią i województwem łódzkim: Łódzkie Centrum Doskonalenia Nauczycieli i Kształcenia Praktycznego, Akademia Muzyczna im. G. i K. Bacewiczów, Muzeum Sztuki, Centrum Zajęć Poza-
lekcyjnych oraz Ogólnokształcąca Szkoła Muzyczna I i II stopnia im. H. Wieniawskiego w Łodzi.

W programie konferencji zapisano, iż jej celem jest wspólna zabawa, wspólne przeżywanie i tworzenie muzyki, wspólne muzykowanie i czerpanie z tego jak największej radości, budzenie optymizmu poprzez wspólny śpiew, grę na instrumentach oraz taniec. Uczestnicy konferencji brali udział w wielu prezentacjach, warsztatach, prelekcjach, wykładach oraz koncertach, które – jak mieli nadzieję organizatorzy konferencji z prezes Stowarzyszenia panią Grażyną Kilbach na czele – dostarczą uczestnikom wielu inspiracji, pomysłów oraz impulsów do działania. Tego rodzaju spotkania są świetną platformą wymiany doświadczeń, stwarzają możliwość pochwalenia się nowymi projektami, zapoznania się z ofertą wiodących wydawnictw zajmujących się pedagogiką muzyczną w Polsce oraz z ofertą producentów i dystrybutorów instrumentów muzycznych wykorzystywanych na lekcjach muzyki. Warto podkreślić, iż Stowarzyszenie dba o różnorodność programową konferencji, w związku z czym co roku poruszane są nowe tematy, a do prowadzenia warsztatów

i wykładów zaprasza się nowe osoby nie tylko z Polski, ale i z zagranicy.

Spotkanie nauczycieli muzyki odbyło się w bardzo miłej atmosferze i nosiło znamiona nieformalnego wydarzenia. Bez wątpienia pełniło także funkcję networkingową, integracyjną, komunikacyjną i społeczną – i nic dziwnego, bo tego typu spotkania są na ogół okazją do nawiązywania kontaktów z „ludźmi z branży”, poczucia się częścią „większej grupy”, poznania nowinek naukowo-wydawniczych, wypróbowania nowych instrumentów, podniesienia swojego statusu zawodowego i kwalifikacji, zerwania z rutyną oraz chwilowego uwolnienia się od obowiązków szkolnych. Niektórzy przybyli na konferencję, by się pokazać; inni, by wyrobić sobie nazwisko; a jeszcze inni, aby wszystko zobaczyć oraz wysłuchać wszystkich prezentacji.

W programie znalazło się sporo wykładów dobrych praktyk edukacji muzycznej, takich jak np. występ/projekt studentów Akademii Muzycznej z Łodzi, występ zespołu harfowego czy też zespołu



Koncert Pierwszej Łódzkiej Orkiestry Gitarowej

gitarowego. Zdecydowanie mniej było treści naukowych, metodologicznych czy dydaktycznych. Można stwierdzić, iż program tegorocznej konferencji SNM zawierał zarówno wykłady, prelekcje, warsztaty, prezentacje i promocje, jak i pozycje rozrywkowe (koncert jazzowy, wycieczka do muzeum sztuki, wspólna kolacja z niespodzianką).

W chwilach wolnych od prezentacji artystyczno-warsztatowych uczestnicy wydarzenia mogli odwiedzić stoiska kilku wydawnictw muzycznych (m.in. Nowa Era, WSiP, Narodowy Instytut Fryderyka Chopina, Grupa Edukacyjna MAC, PWM, Wydawnictwo Akademii Muzycznej w Łodzi) oraz dystrybutorów instrumentów muzycznych (tj. Zibi, Studio 49, Pasja, FirmaMuzycznapl. i inne). Z ofertą wydawniczą można było również zapoznać się podczas prezentacji plenarnych, jednak – co zaskakujące – te nie cieszyły się zbyt dużym zainteresowaniem. Większość osób zapoznawało się z ofertą przy stoiskach, co wynika być może z faktu, że osoby zainteresowane mogą poczytać o podręczniku w Internecie, ale możliwość obejrzenia go i ocenienia z bliska dawała tylko wizyta przy stoisku wydawcy.

Wykłady, czyli słowem o muzyce

Pierwszego dnia wykłady wygłosili dr Marcin Wolniewski (prodziekan Wydziału Kompozycji, Teorii Muzyki, Rytmiki i Edukacji Muzycznej AM w Łodzi), dr Waldemar Marchwica (dyrektor Narodowego Instytutu Fryderyka Chopina) oraz dr Piotr Baron (pracownik dydaktyczno-naukowy Instytutu Jazzu i Muzyki Estradowej PWSZ w Nysie).

Dr Marcin Wolniewski przekonywał w swym wystąpieniu inauguracyjnym, że celem edukacji muzycznej i nauczycieli muzyki powinny być starania o to, aby muzyka klasyczna nie była sztuką elitarną. Stwierdził on, że budzenie, rozwijanie radości ze wspólnego muzykowania przez uczniów nie może obyć się bez wiedzy merytorycznej, pasji/powołania oraz kreatywności nauczyciela muzyki, który musi szukać niestandardowych środków dotarcia do odbiorcy, niekonwencjonalnych metod nauczania, powinien twórczo i kreatywnie podchodzić do problemów oraz mądrze wykorzystywać potencjał tkwiący w uczniach.

Zdaniem dr. Waldemara Marchwicy aktywność muzyczna uczniów i ich swobodny dostęp do muzyki pomagają również w rozwijaniu intelektualnych możliwości dzieci, zwiększają aktywność mózgu, podzielność uwagi oraz rozwijają myślenie abstrakcyjne i przestrzenne.

Dr Piotr Baron mówił z kolei o tym, że radość ze wspólnego muzykowania nie musi płynąć jedynie z kontaktu z instrumentem, może też wynikać z aktu śpiewania (użycia własnego głosu jako instrumentu). Według niego na śpiewanie składa się zarówno sztuka mówienia (proces oddychania i fonacji, prawidłowa emisja głosu), jak i sztuka słuchania, czyli audiacji, a w procesie śpiewania i nauki śpiewu ważne jest m.in.:

- indywidualne podejście do ucznia/studenta;
- śpiewanie cicho (rezygnacja z krzyczenia, nadwężania głosu, zniechęcania uczniów do śpiewania głośno);
- śpiewanie we właściwej tonacji (nie za wysoko, nie za nisko);
- chwalenie ucznia nawet za najmniejsze postępy;
- zachęcanie uczniów do śpiewu solowego;
- śpiewanie poprawne intonacyjnie (dbanie o dobrą dykcję, właściwy puls, barwę, zaangażowanie);
- walka z mitami takimi jak ten, że „najlepszą tonacją do śpiewania jest tonacja C-Dur; im niższa tonacja, tym lepiej i wygodniej dla dziecka; że dziecko ma śpiewać postawionym głosem z podparciem przepony”.

Warsztaty – dwa łyki praktyki

W ramach części warsztatowej konferencji pierwszego dnia odbyły się: warsztat jazzowy Witolda Janiaka pt. *Jak to ugryźć, czyli harmonia jazzowa w pigułce* oraz warsztat multiinstrumentalisty Józka

Brody pt. *Otwórz oczy, rozejrzyj się*. Obaj panowie zdobyli serca publiczności swoim niestandardowym podejściem, profesjonalną wiedzą oraz osobowością. Witold Janiak, który w wieczornej części konferencji prezentował się ze swoim zespołem Witold Janiak Trio (koncert bardzo udany, wręcz porywający), podczas prowadzonych przez siebie zajęć wykazał się nie tylko wielkim profesjonalizmem, wiedzą i umiejętnościami pianistyczno-jazzowymi, ale także wielkim poczuciem humoru – barwny warsztat prowadził sprawnie, w szybkim tempie.

Natomiast Józko Broda – miłośnik dziedzictwa kulturowego, ludowych mądrości, polskiego (góralskiego, leszczyńskiego, nowosądeckiego) kręgu kulturowo-muzycznego, instrumentów ludowych i muzyki tradycyjnej – przekonywał obecnych na konferencji nauczycieli do częstszego korzystania z muzyki ludowej oraz do dostrzeżenia w niej narzędzia do odkrywania własnego kręgu kulturowego, jako że kulturę źródłową, którą sam często wykorzystuje w pracy, uważa on za niewyczerpalną kopalnię inspiracji. Jego zdaniem w pracy pedagogicznej nauczyciela muzyki ważne powinno być „powracanie do korzeni”, bliższy kontakt z naturą oraz zmiana podejścia do muzyki ludowej – nie możemy utożsamiać jej wyłącznie z zażytkiem muzealnym okrytym kurzem, ale powinniśmy w niej dostrzec aktualny skarbicz muzyczny.

Radość, a wręcz entuzjazm towarzyszyły uczestnikom warsztatu prowadzonego przez Dawida Gacka, a poświęconego cieszącym się niesłabnącym powodzeniem Bum Bum Rurkom, których łatwość użycia i ciekawa barwa brzmienia zapewniły im już ugruntowaną pozycję w polskiej pedagogice muzycznej. Szybkie i zdecydowane tempo, w jakim przebiegały zajęcia z zastosowaniem tego kolorowego instrumentu,



Dawid Gacek prezentuje Bum Bum Rurki

nie pozostawiało wątpliwości co do profesjonalizmu oraz dobrego przygotowania merytorycznego prowadzącego. Zajęcia te uznałabym zresztą – obok tych z Jozkiem Brodą i z Witoldem Janiakim oraz koncertów orkiestry gitarowej i zespołu harfowego – za wyróżniające się punkty pierwszego dnia konferencji.

Warsztaty metodyczne wypełniły także sobotnią część konferencji. Do wyboru były tym razem zajęcia instrumentalne (gitara, keyboard), taneczne (taniec ludowy) oraz pedagogicznomuzyczne (instrumentarium i koncepcja Orffa).

Pierwszy warsztat – prowadzony przez Jozka Brodę, pt. *Skarby na wyciągnięcie ręki* – miał charakter bardziej gawędziarsko-pokazowy niż metodyczny. Jozko – znany multiinstrumentalista – skupił się tym razem na dwóch zagadnieniach:

- wykorzystaniu mniej popularnych, a czasem nawet samodzielnie stworzonych instrumentów, np. posna (rodzaj fletu), fujarka sześciootworowa, flet trzyotworowy, róg, trąba sałaska, kobza, liść, grzebień;
- prezentacji melodii ludowych, szczególnie zaś muzyki źródłowej, autochtonicznej (wersja śpiewana przez „panie

starsze”) oraz jej odróżnieniu od muzyki folkowej (wersja z opracowaniem instrumentalno-wokalnym Jozka Brody).

W trakcie warsztatów Jozko raz jeszcze zachęcał uczestników do czerpania z polskiej muzyki ludowej, ponieważ – jego zdaniem – nasza kultura to niewyczerpalne źródło inspiracji do tworzenia nowych rzeczy bądź kompilacji istniejących. W poszukiwaniu repertuaru szkolnego proponował także wychodzenie poza popularne pieśni, jak np. *Szła dziewczeczka do laseczka*, oraz budowanie nowych, własnych programów nauczania. Jozko wypowiedział się też o podręcznikach do nauczania muzyki (te wydawane w okresie międzywojennym i do 1978 roku uważa za znaczenie lepsze od obecnych), a na zakończenie zajęć polecił dyskografię kilku polskich artystów promujących muzykę folkową – Tomasza Zgraję, Janusza Pospieszalskiego, Michała Urbaniaka – oraz swoje płyty.

Choć zastosowana podczas sobotniego warsztatu Jozka Brody forma pogawędki w wielu wypadkach sprawdza się, to tym razem – jak wynika z rozmów kuliarnych – uczestnicy oczekiwali większej aktywności własnej, jako że jest ona korzystniejsza i bardziej inspirująca. Podczas zajęć zabrakło m.in. nauki samodzielnego tworzenia prostych instrumentów ludowych, prób grania na przywiezionych przez Jozka instrumentach (zwłaszcza dętych drewnianych).

Jedną z ciekawszych sobotnich propozycji były warsztaty oparte na koncepcji Carla Orffa, prowadzone przez panią Małgorzatę Sarnowską – skrzypaczkę, pedagoga, autorkę podręczników do przedmiotu „muzyka” w szkole podstawowej, animatorkę życia muzycznego, absolwentkę podyplomowego studium w Instytucie

Orffa w Salzburgu oraz działaczkę Polskiego Towarzystwa Carla Orffa w Warszawie, wreszcie redaktora czasopisma „Wychowanie Muzyczne”. Pani Malina zaproponowała warsztat pt. *Z biegiem Wisły. Wyjątkowość a uniwersalizm przy stosowaniu koncepcji Carla Orffa*, podczas którego można było zapoznać się z metodą Carla Orffa, w tym z takimi technikami, jak: śpiewanie, nauka gry na instrumentach Orffa, ruch do muzyki, gestodźwięki, *body percussion*, fonogestyka, ćwiczenia solmizacyjne, nauka improwizacji, nauka gry akompaniamentu do piosenki na wybranych instrumentach Orffa. Muszę przyznać, że bardzo przemyślany koncept zajęć zawierał wielorakość aktywności muzycznych opartych na koncepcji Carla Orffa, a profesjonalne i kompetentne prowadzenie warsztatu, zaangażowanie i aktywność Maliny Sarnowskiej, zaowocowały miłą, pełną życzliwości atmosferą sprzyjającą aktywności.

W ramach kolejnego warsztatu zespół pieśni i tańca Harnam nauczał *Tańców narodowych* – poloneza i krakowiaka; można było potańczyć w parach, a na zakończenie nauczyć się krótkiej choreografii do obu wspomnianych tańców. Charakterystyczna dla tych zajęć była sympatyczna, aktywna atmosfera, wymagająca od uczestników dużego nakładu pracy i energii, koncentracji i aktywności własnej, kondycji i siły oraz zaangażowania. Wrażenie robiło kompetentne prowadzenie i interesujące przykłady prezentowane przez tancerki z zespołu Harnam, a także bazowanie na praktycznych materiałach dydaktycznych, które można wykorzystać w szkole. Zasługującymi na uznanie przejawami metodycznego podejścia do warsztatu były tu:

- przekazywanie dużej liczby uwag dotyczących postawy ciała podczas tańca, prawidłowej sylwetki (ułożenie głowy, rąk, kciuka, nadgarstka), zwracanie

uwagi na prawidłowe ustawienie stóp, ustawienie pięt, należyte wykonywanie poszczególnych kroków, rozpoczynanie właściwą nogą, poprawność wykonywania ruchów, w tym ruch wyprowadzenia ręki w krakowiaku;

- nauka sposobem „małych kroków”;
- praca w parach, współpraca w grupach;
- liczenie do metrum muzyki i przebiegu muzycznego;
- zwracanie uwagi na podstawowe zasady choreografii tańca;
- wprowadzanie prawidłowego słownictwa muzyczno-tanecznego;
- przeprowadzenie rozgrzewki na początku zajęć;
- użycie fortepianu, muzyka grana na żywo.

Warto też zauważyć, że uczestnicy warsztatów otrzymali konspekty/skrypty, spisane porady praktyczne, materiały dodatkowe, w tym zdjęcia i nagrania, które mogą stanowić pomoc metodyczną do prowadzenia własnych zajęć taneczno-muzycznych.

Okazję do wspólnego muzykowania dały warsztaty: *Nowoczesna orkiestra* przygotowane przez firmę Zibi, dystrybutora instrumentów Casio, i Szkołę Muzyczną Casio, oraz *Ścieżkami zespołu gitarowego* – prowadzone przez pana Janusza Kwiatosińskiego. Podczas zajęć firmowanych przez Casio osoby zaznajomione z instrumentami – zarówno klawiszowymi, jak i innymi, jak np. gitara – mogły cieszyć się muzyką wykonywaną przy współudziale klawesów, pudełek akustycznych, grzechotek, cajonów i innych „przeszkadzajek”. Warsztaty uczyły wspólnego muzykowania, gry z podziałem na głosy (podkład, melodia, akompaniament), ustawiania elektronicznych instrumentów na różne brzmienia. Prowadzący – Dariusz Makarewicz – przygotował dla uczestników materiały nutowe do granych podczas



Witold Janiak ze swoim trio jazzowym

zając utworów: *Chariots of fire* Vangelisa, *Every breath you take* Stinga, *Sunrise sunset* Jerry'ego Bocka oraz fragment *Symfonii g-moll* W. A. Mozarta.

Mniej zaawansowani muzycznie mogli wziąć udział w prowadzonym przez Janusza Kwiatosińskiego warsztacie gitarowym, ukierunkowanym na zaznajomienie z podstawami gry, obycie z instrumentem, naukę jego trzymania, strojenia, uderzania palcami o struny, naukę podstawowych bić, prawidłowego ułożenia zarówno prawej, jak i lewej ręki. Zajęcia oparte były na prostych przykładach i utworach muzycznych

Podsumowując drugi dzień konferencji, pozwolę sobie znów na subiektywną ocenę zaproponowanych zajęć. Moim skromnym zdaniem najlepsze sobotnie warsztaty przedstawili: pani Malina Sarnowska z Polskiego Stowarzyszenia Carla Orffa oraz Zespół Tańca Ludowego Harnam z Łodzi.

Myślę sobie, że...

Wybór miasta Łódź na miejsce konferencji, ze względu na centralne położenie w Polsce, uważam za bardzo trafiony. Hotel, choć położony na peryferiach miasta, okazał się dobrze przystosowany, jeżeli chodzi o liczbę pomieszczeń, sal przeznaczonych na warsztaty, pokoje hotelowych i innej niezbędnej infrastruktury (np. pomieszczenia restauracyjnych). Pewne zastrzeżenia można mieć do głównej sali (w której uczestnicy spędzili prawie cały pierwszy dzień). Była ona, co prawda, klimatyzowana, jednak system działał najwyraźniej niezbyt sprawnie, bo po kilku godzinach zajęć dawało się odczuć nieprzyjemny zaduch. Za element mało sprzyjający koncentracji uważam także oświetlenie: ze zbyt dużą ilością dodatkowych kolorowych światełek, latających gwiazdek, niepotrzebnym sztucznym światłem.

Innym problemem *stricte* organizacyjnym były (dla mnie) zbyt duże przerwy między posiłkami, dochodzące nawet do sześciu godzin. Choć rozumiem, że ze względu na bardzo bogaty program chciało „oszczędzić” czas, to za chybotne uważam odbieranie uczestnikom możliwości częstszego „podładowania akumulatorów” przy drobnym poczęstunku czy kawie. Jedzenie jest podstawową potrzebą człowieka, a wspólne posiłki stwarzają wspólną okazję do rozmów kulturalnych, wymiany doświadczeń, nawiązania nowych kontaktów oraz podzielenia się swoim zdaniem, zaspokajają one ważne potrzeby komunikacyjne. Niestety, w trakcie trwania konferencji zabrakło czasu na wymianę doświadczeń, na dyskusję między uczestnikami spotkania. Wszystkim wydarzeniom konferencyjnym towarzyszył pośpiech.

Nie potrafię też oprzeć się wrażeniu, że VI Ogólnopolska Konferencja Metodyczna

Nauczycieli Muzyki miała bardziej charakter nieformalno-towarzyski niż dydaktyczno-merytoryczny. Uważam, że forma całego dwudniowego wydarzenia nie bardzo pasuje do określenia „konferencja metodyczna” – należałoby albo zmienić nazwę imprezy, albo pomyśleć o zmianie jej formuły. Osobiście uważam, że skoncentrowanie się na samej praktyce (a z tym mamy tu do czynienia) bez powiązania z teorią, bez głębszej refleksji nad sensem podejmowanych działań, nie jest najlepszym rozwiązaniem.

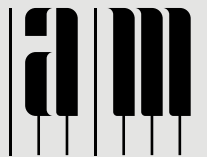
Za słabą stroną wydarzenia uznałabym też fakt, że konferencji towarzyszyła duża liczba reklam, patronów, sponsorów. Choć prezentacje nowości dydaktycznych to już tradycyjny i niewątpliwie potrzebny element tego rodzaju imprez, to podczas tej konferencji wielość działań promocyjno-marketingowych zaproszonych firm sprawiła, że spotkanie nauczycieli bardziej niż imprezę metodyczną momentami przypominało imprezę handlową. Miałam czasem wrażenie, że biorę udział w akcji promocji, sprzedaży, dobijania targów, nagabywania, czyli w targowisku produktów i promocji wszelakich – dotyczących zarówno podręczników muzycznych, materiałów dydaktyczno-szkoleniowych, jak i instrumentów muzycznych. Owszem, prezentacja ofert handlowych jest pewną koniecznością, ale myślenie komercyjne nie może przysłaniać merytorycznych celów i zamierzeń. Przy organizacji tego typu przedsięwzięć warto o tym pamiętać.

W rozmowach kularowych dało się wreszcie usłyszeć postulaty, aby na przyszłość w warsztatach dominowała aktywność własna uczestników, śpiew, aby więcej zajęć dotyczyło uczenia w gimnazjum i by

w większym stopniu prezentować własną działalność praktyczną najlepszych nauczycieli muzyki w Polsce (liderów animacji muzycznej, nauczycieli innowatorów), nie tylko w formie artystycznej, lecz także merytorycznej (na przykładach z życia wziętych ukazywać, jak udało się określonemu osobom zrealizować określone cele, odnieść sukces). Na razie jednak podczas konferencji można było usłyszeć i obejrzeć wiele propozycji muzycznych, natomiast niewiele pojawiło się tych bardziej merytorycznych i nie wszystkie z przygotowanych warsztatów miały charakter *stricte* szkoleniowy (np. warsztat Józka Brody). Wspaniale byłoby, gdyby w następnym roku organizatorzy pomyśleli o zajęciach dla nauczycieli gimnazjum oraz zaproponowali warsztaty o bardziej dydaktyczno-merytorycznym charakterze (np. praca z uczniem trudnym, praca z uczniem wyjątkowo zdolnym muzycznie, wykorzystanie innowacji pedagogicznych podczas lekcji w szkole itp.).

Mimo wszelkich wspomnianych tu braków i niedociągnięć tegoroczna konferencja była wyjątkową okazją do nawiązania i podtrzymania kontaktów, pozyskania nowości wydawniczych i innych materiałów szkoleniowo-dydaktycznych, jak również wymiany doświadczeń, inspiracji oraz zdobycia nowej wiedzy. Za największą wartość tego spotkania uważam miłą, sympatyczną i ciepłą atmosferę, którą stworzyli uczestnicy i organizatorzy. Nie ulega wątpliwości fakt, że spotkanie metodyczne w Łodzi – ze wszystkimi jego wadami i zaletami – spowodowało, że na dwa dni wszyscy obecni na nim pedagodzy tworzyli „osobny naród nauczycieli”.

Alicja Delecka-Bury



Sprawozdanie z III Ogólnopolskiej Konferencji Naukowej *Konteksty kształcenia muzycznego.* *Bariery w edukacji muzycznej*

W dniach 10–11 kwietnia 2014 roku w Łodzi miała miejsce zorganizowana przez Katedrę Edukacji Muzycznej Akademii Muzycznej III Ogólnopolska Konferencja Naukowa *Konteksty Kształcenia Muzycznego*. Podczas dwóch dni obrad odbyło się sześć paneli dyskusyjnych, podczas których zaprezentowano 36 referatów naukowców i nauczycieli z różnych ośrodków artystycznych z całej Polski.

Konferencje z cyklu *Konteksty kształcenia muzycznego* organizowane są co dwa lata w łódzkiej Akademii Muzycznej.

Tegoroczne spotkanie poświęcone zostało barierom w edukacji muzycznej – zagadnienie to podejmowali referenci reprezentujący wyższe szkoły artystyczne i pedagogiczne, szkoły muzyczne, Centrum Edukacji Artystycznej, a także poradnie psychologiczno-pedagogiczne. Tematyka konferencji obracała się wokół następujących problemów:

- szkoła muzyczna jako środowisko nauki (sprzyjające lub nie) oraz rola, odpowiedzialność i profil psychologiczny nauczyciela szkoły muzycznej;
- bariery psychologiczne w edukacji muzycznej (w tym wokalne): stres, porażka, sytuacja trudna, lęk społeczny, trema;
- neurodydaktyka i wiedza naukowa o mózgu a edukacja muzyczna;
- słuchanie muzyki w szkole, preferencje i gust muzyczny młodzieży;
- rola muzyki w terapii uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się oraz w rehabilitacji;

- autorskie koncepcje edukacji muzycznej i własne doświadczenia.

O szkole muzycznej jako istotnym środowisku edukacji muzycznej mówiła prof. dr hab. Zofia Konaszkiewicz z Uniwersytetu Muzycznego F. Chopina w Warszawie. W referacie pt. *Problemy ucznia twórczego w szkole muzycznej II stopnia* prelegentka postawiła ważne pytanie o to, czy szkoła muzyczna sprzyja uczniowi twórcemu oraz jak wspomaga jego rozwój. Zanalizowała czynniki wsparcia (specyficzne dyspozycje osobowościowe nauczyciela oraz odpowiednią atmosferę szkoły), a także bariery tkwiące zarówno w osobowości nauczyciela, jak i w systemie szkolnym.

Prof. dr hab. Grażyna Poraj we współpracy z Katarzyną Kędzierawską z Akademii Muzycznej w Łodzi zreferowała badania *Profile psychologiczne i adaptacja zawodowa nauczycieli szkół muzycznych*. Szkołę muzyczną przedstawiła również dr Alicja Delecka-Bury z Akademii Sztuki

w Szczecinie. W referacie pt. *Radość z muzyki? Obraz szkoły muzycznej w wypowiedziach uczniów* zwróciła uwagę na potrzebę budzenia u podopiecznych motywacji wewnętrznej i stwarzania w tym celu sytuacji kojarzących się dzieciom z przyjemnością muzykowania. Dopełnieniem tych treści było wystąpienie dr Ewy Kumik z Akademii Muzycznej w Łodzi, pt. *Trudności w kształceniu muzycznym – retrospektywna ocena absolwentów szkół muzycznych*. Powyższe referaty przedstawiały wyniki badań, które w obecnie zmieniającej się szkole muzycznej powinny zostać uwzględnione.

W wielu wystąpieniach pojawiała się także tematyka psychologiczna. Trudności w edukacji muzycznej przedstawiali: mgr Irena Motyl z Państwowej Szkoły Muzycznej I i II stopnia w Słupsku (*Porażka edukacyjna w kształceniu muzycznym*), mgr Bogna Barańska z Akademii Muzycznej w Poznaniu (*Wzmoczona pobudliwość psychiczna uczniów zdolnych – potencjał czy bariera w edukacji muzycznej*), mgr Monika Welc z Zespołu Szkół Muzycznych nr 1 w Rzeszowie (*Zasoby indywidualne nauczyciela i ucznia w przezwyciężaniu trudności w edukacji muzycznej*), dr hab. Jadwiga Uchyła-Zroski, prof. UŚ, z Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach (*Rozwiązywanie problemów jako umiejętność studenta warunkująca jego rozwój muzyczny*), dr Anna Antonina Nogaj z Instytutu Psychologii Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy i Specjalistycznej Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej Centrum Edukacji Artystycznej (*Doświadczenie sytuacji trudnych w procesie muzycznej edukacji a poczucie kontroli młodych adeptów sztuki muzycznej*), mgr Renata Banacka-Walczak ze Społecznej Akademii Nauk w Łodzi (*Łęk społeczny i trema u uczniów szkół muzycznych oraz ich wpływ na sukcesy oraz niepowodzenia*), dr Julia

Kaleńska-Rodzaj z Katedry Psychologii, Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie (*Wyobrażenia a wykonanie: wizualizacja jako technika regulacji emocji i ukierunkowania myślenia w procesie psychologicznego przygotowania muzyka do występu*), mgr Paulina Stopińska z Uniwersytetu Łódzkiego (*Zasoby osobiste i strategie radzenia sobie ze stresem u muzyków i niemuzyków*), Wojciech Napora z Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego (*Style radzenia sobie ze stresem i ocena poznawcza u artystów występujących publicznie*), Michaela Makulik, studentka muzykoterapii z Akademii Muzycznej w Łodzi (*Typy umysłu a proces kształcenia młodych muzyków*), mgr Ewa Rybarczyk z Akademii Muzycznej w Łodzi (*Zaburzenia rozwoju u dzieci jako bariera kształcenia muzycznego*), Magdalena Myjak z Akademii Muzycznej w Łodzi (*Obraz muzyka w ocenie środowiska – wyniki badań własnych*). Bariery w edukacji wokalne analizowali artyści naukowcy z Wydziału Wokalnego Akademii Muzycznej w Łodzi: prof. dr hab. Ziemowit Wojtczak w wystąpieniu: *Śpiewać każdy (?) może. O barierach w edukacji wokalne* oraz dr hab. Bożena Wagner w referacie *Pokonywanie wieloaspektowych barier w procesie kształcenia młodych adeptów wokalistyki na poziomie szkoły muzycznej II stopnia i wyższym*. Mgr Krzysztof Kraciński, doktorant łódzkiej akademii, przedstawił własne refleksje na temat *Wady wzroku jako fizyczna bariera w kształceniu wokalnym*.

Zdobycze neurodydaktyki i możliwości wykorzystania tej wiedzy w edukacji muzycznej zaprezentowali: prof. dr hab. Alicja Kozłowska-Lewna z Akademii Muzycznej w Gdańsku (*Słuch absolutny – symptomem zdolności muzycznych i poznawczych?*), mgr Zdzisław Szczech z Katedry Edukacji Muzycznej Akademii Muzycznej w Łodzi (*Neurony lustrzane – naukowa sensacja*

czy szansa dla edukacji?) oraz dr Rafał Lawendowski i mgr Adam Sadowski z Uniwersytetu Gdańskiego (*Anatomiczne i fizjologiczne konsekwencje kształcenia muzycznego*).

O będącym nie lada wyzwaniem słuchaniu muzyki artystycznej we współczesnej szkole mówili z kolei: dr Grażyna Darlak z Akademii Muzycznej w Katowicach (*Proszę pani, czy my musimy tego słuchać? O słuchaniu muzyki w szkole*), mgr Łukasz Szmigiel z tej samej uczelni (*Obudzić świadomość, pokonać bariery – wokół zainteresowań muzycznych młodzieży*), mgr Mariusz Borkowski – doktorant Wydziału Kulturoznawstwa i Filologii Szkoły Wyższej Psychologii Społecznej w Warszawie (*Edukacja muzyczna w placówkach kształcenia ogólnego a nowe formy uczestnictwa w kulturze – czyli dialog tradycyjnych wartości z nowoczesnością w kręgu powszechnego wychowania muzycznego*), mgr Magdalena Handke z Uniwersytetu Szczecińskiego (*Gust muzyczny gimnazjalistów – komunikat z badań*) oraz Jakub Neske – magistrant z Katedry Edukacji Artystycznej Akademii Muzycznej w Łodzi

(*Percepcja muzyki a edukacja muzyczna*). Prelegenci podkreślali wagę słuchania muzyki oraz wskazywali możliwości dotarcia do współczesnej młodzieży z przekazem piękna muzyki klasycznej.

Muzykę jako wartościowe narzędzie terapeutyczne przedstawiły: dr Anna Kalarus z Akademii Muzycznej w Krakowie (*Muzyczne działania percepcyjno-zabawowo-twórcze jako forma aktywności o charakterze prewencyjnym wobec stresu szkolnego. Prezentacja wyników badań*) oraz dr Izabela Dębicka ze Świętokrzyskiego Centrum Psychoterapii i Terapii przez Sztukę, reprezentująca również Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach (*Założenia programowe muzykoterapii aktywnej w rehabilitacji dzieci 6-7-letnich z rozpoznaniem mózgowego porażenia dziecięcego*).

Podczas konferencji przedstawiono także propozycje programów autorskich. Różnorodność wykorzystania zajęć muzycznych i ich wartość edukacyjną zaprezentowali: dr hab. Elżbieta Aleksandrowicz z Akademii Muzycznej w Łodzi (*Sila płynąca z muzyki. Wzmacnianie*



potencjału artystycznego tancerzy poprzez zadania muzyczno-ruchowe), dr Anna Pawelec z Akademii Pedagogiki Specjalnej im. M. Grzegorzewskiej w Warszawie (*Muzyka i ruch w kształceniu studentów pedagogiki ogólnej*), dr Dominika Lenska z Akademii Muzycznej w Katowicach (*Alternatywny model edukacji muzycznej małego dziecka według Katalin Forrai*), dr Piotr Winczewski z Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach, filia w Piotrkowie Trybunalskim (*Przemiany dydaktycznych i wychowawczych treści zabaw muzyczno-ruchowych na przestrzeni dziejów*), dr Stella Kaczmarek z Akademii Muzycznej w Łodzi (*JEKI [Jedem Kind die Instrument] jako przykład przezwyciężania trudności w kształceniu muzycznym w Niemczech*), dr Marcin Wolniewski z Akademii Muzycznej w Łodzi (*Wybrane problemy pracy dyrygenta z zespołami zawodowymi*), dr Anna Pyda-Grajpel z Akademii im. J. Długosza w Częstochowie (*Warunki realizacji wychowania muzycznego w ogólnokształcących szkołach podstawowych Częstochowy*).

W trakcie konferencji słuchacze obejrzeni projekt artystyczny *Laboratorium dźwięku* – prezentację audycji

muzycznej w wykonaniu studentów kierunku edukacja artystyczna w zakresie sztuki muzycznej łódzkiej Akademii oraz uczniów Publicznego Gimnazjum nr 44 im. W. Szyborskiej w Łodzi. Uczestnicy wysłuchali również koncertu polskiej muzyki filmowej *Zapomniana melodia* w wykonaniu Alexandry Kędry (fortepian), Daniela Frontczaka (gitara) oraz Szymona Banasika (perkusja).

III Ogólnopolska Konferencja Naukowa *Konteksty kształcenia muzycznego. Bariery w edukacji muzycznej* okazała się miejscem ciekawych dyskusji i roztrząsania naukowych niepokojów z zakresu pedagogiki muzycznej. Za niewątpliwą plus wydarzenia uznać należy interdyscyplinarność obrad, bowiem pedagogika z natury rzeczy musi czerpać z innych, pokrewnych dziedzin nauki. Nadzieją również napawa fakt, że udało się stworzyć miejsce, w którym teoria spotkała się z praktyką – naukowcy-pedagodzy i psychologzy z nauczycielami-praktykami. Jest to zjawisko korzystne zarówno dla akademickiego środowiska muzycznego, jak i dla szkolnej edukacji, wszyscy przecież mają wspólny cel – podnieść jakość kształcenia muzycznego na każdym szczeblu edukacji.

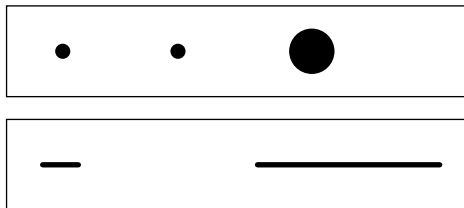
Beatrix Podolska

Wprowadzenie wartości nut w zabawach ruchowych¹

Czy przedszkolakom można wyjaśnić tak abstrakcyjne zjawisko, jakim są wartości nut? Można! W dodatku można zrobić to w sposób, który dostarczy im mnóstwo radości i pozwoli uczyć się przez doświadczenie. Przedstawiamy kilka sprawdzonych sposobów łączenia wiedzy o muzyce z zabawami ruchowymi dla najmłodszych.

Praktyczne wprowadzenie wartości nut rozpoczyna się właściwie już na samym początku edukacji muzycznej, kiedy to trzy- czy czteroletnie dzieci biegają lub maszerują przy akompaniamencie muzyki. Operujemy wówczas pojęciami: „nuty do biegania”, „nuty do maszerowania”. Wprowadzamy pojęcia „szybko–wolno”.

Z czasem zaczynamy zwracać uwagę dzieci na czas trwania nut. Używamy do tego celu instrumentów takich jak: bębenek, kołatka, klawesy (dźwięki krótkie), trójkąt, talerz uderzany pałką (dźwięki długie). Polecamy dzieciom także, aby przedstawiały graficznie czas trwania dźwięku, np. dźwięk krótki mogą oznaczać punktem lub krótką kreską poziomą, dźwięk długi płamą lub dłuższą kreską poziomą (rys. 1).



Rys. 1. Graficzne przedstawienie dźwięków długich i krótkich

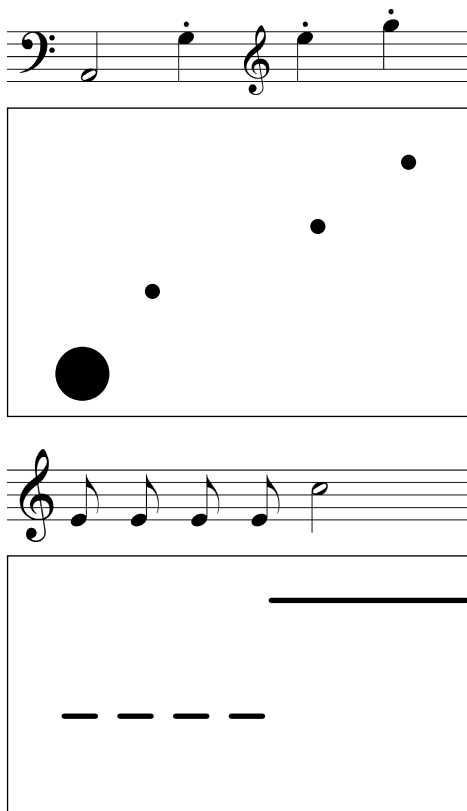
Można dołączyć do czasu trwania różnicę wysokości dźwięków i wówczas z akompaniamentem fortepianu, fletu lub dzwonków dzieci będą malować punkty lub linie w górze, w środku lub w dolnej części kartki papieru (rys. 2).

Dla uświadomienia pojęć „wysoko–nisko” na płasko leżącej kartce papieru dzieci mogą malować obrazki nawiązujące do trwającej pory roku, np. w zimie choinkę, na której będą „zawieszać” bombki, cukierki, łańcuchy, w zależności od wysokości granych przez nauczyciela dźwięków; na wiosnę – rozwijające się z pączków listki na drzewie; w lecie będzie to drzewko w sadzie i czerwone jabłka; jesienią – ptaszki siedzące na drzewie itp.

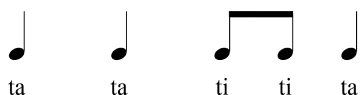
Kiedy dzieci potrafią już swobodnie wyklaskiwać rytmy, możemy wprowadzić sylaby rytmiczne, nazywając ćwierćnutę – ta, a ósemkę – ti. Najłatwiejsze rytmy zbudowane będą z różnie zestawionych ćwierćnut i ósemek (patrz np. rys. 3).

Z czasem wprowadzamy półnuty (ta–a), półnuty z kropką (ta–a–a) oraz całe nuty (ta–a–a–a). Dzieci starsze (szkolne) będą sylabizować szesnastki oraz pauzy (rys. 4.)

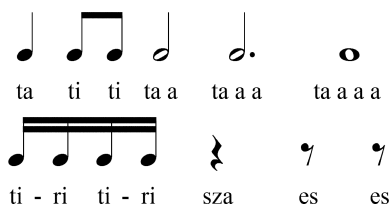
¹ Artykuł był zamieszczony w „Poradniku Muzycznym” nr 6 /1984.



Rys. 2. Nuty i ich prezentacja graficzna



Rys. 3. Proste zestawienie rytmiczne do wykonywania przez dzieci młodsze



Rys. 4. Sylaby tataizacyjne

Dzieci będą początkowo sylabizować wartości nut ze słuchu – bez zapisu, z czasem wprowadzimy zapis nutowy.

Dla urozmaicenia ćwiczeń pozwalających opanować wartości nut prowadzimy różnorodne zabawy, które przybliżą maluchom problematykę czasu trwania nut. Poniżej opisane są zabawy przeprowadzone w Przedszkolu Muzycznym Państwowej Szkoły Muzycznej nr I w Krakowie.

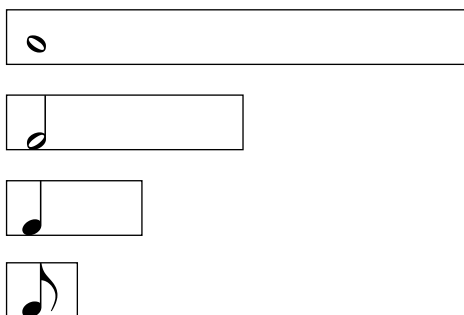
Zabawy z nutkami

1. Dzieci oglądały książeczki muzyczne, w których zamiast liter widniały nuty. Znały już te znaki, które się śpiewa lub gra. Umiały odróżnić je od siebie.
2. Rysowały potem kredkami na kartce z bloku nuty o różnych wartościach rytmicznych. Wycięte przez siebie kolorowe nutki każde z dzieci schowało do pudełka od zapalek, które położyło następnie na swojej półeczce. Przedszkolaki wysłuchały też bajki o kolorowych nutkach, które chciały śpiewać – wystarczyło tylko otworzyć czarodziejskie pudełeczko, a następnie wymyślały śpiewane bajki, otwierały pudełeczko z nutkami i śpiewały krótkie własne melodie.
3. Słuchaliśmy brzmienia wartości nut granych przez nauczyciela na fortepianie lub instrumentach perkusyjnych, zwracając uwagę na czas trwania dźwięku:
 - cała nuta – gong;
 - półnuta – trójkąt;
 - ćwierćnuta – tamburyn;
 - ósemka – kołatka.
4. Dzieci dowiedziały się, że ósemki „lubią biegać”, a ćwierćnuty „maszerować”. Poruszały się na zmianę w dwóch grupach:
 - I – ósemki biegały z akompaniamentem kołatki;
 - II – ćwierćnuty chodziły z tamburynem.

Zabawy były różne: duże koła lub kolejki poruszały się na zmianę; dzieci,

grając na instrumentach, opuszczali „domki”, gdy słyszały „swoje nutki”, i powracały do nich, gdy akompaniament się zmieniał.

5. Dla zrozumienia problemu całości i części dzieci wycinały domino według wzoru *Loteryjki Martenot* (metoda solfeżu Maurice Martenot stosowana we Francji i innych krajach). Składa się ona z kilkunastu identycznych zestawów nut (rys. 5).



Rys. 5. Zestaw nut *Loteryjki Martenot*

Dzieci uzupełniały całą nutę różnymi wartościami i próbowali potem wygrać dwugłos (patrz np. rys. 6).

Podobne zabawy – układanki przeprowadzaliśmy z klockami: dzieci słuchały czasu trwania nuty i dobierały odpowiednie klocki. Po tych zabawach przedszkolaki bez trudu odpowiadały na pytania: Ile półnut mieści się w całej nucie? lub: Ile ćwierćnut ma półnuta? itd.

6. W czasie zajęć technicznych dzieci odrysowywały od szablonu główki nut o średnicy 6 cm z pałeczką

o długości 15 cm. Ćwierćnuty i ósemki zamalowywały dowolnym kolorem farby. Nauczyciel wycinał środki całych nut i półnut tak, aby pozostawał obwód szerokości 1 cm.

Rozpoczęły się zabawy. Każdy otrzymał jedną nutę. Dzieci poruszały się w grupach. Podobały im się zabawy z nutami własnej roboty. Nutki włożyliśmy potem do teczek, by często sięgać po nie w zabawach.

Spacer

Dzieci siedzą w kole. Każde ma przed sobą komplet wartości nut rozłożonych według czasu trwania: cała nuta, półnuta, ćwierćnuta, ósemka, szesnastka. Słuchając muzyki fortepianowej, dzieci rozpoznają wartości. Podnoszą wybraną nutkę w górę dla sprawdzenia poprawności wyboru. Potem wybierają się z nutą „na spacer”. Wchodzą do środka koła i realizują daną wartość krokami. Gdy nuta zmienia się, dzieci powracają na swoje miejsce i rozpoznają następną.

Pociągi

Dzieci utworzyły cztery pociągi. W każdym jechały inne nutki. Pociąg całych nut poruszał się wolno, krok następował zgodnie z dźwiękiem gongu na „raz” – trzeba było czekać, aż wybrzmi (przez cztery ćwierćnuty). Dzieci wymawiały słowa: „ca-ła nu-ta”. Pociąg półnut jechał ze słowami „pół-nuta”, z akompaniamentem trójkąta; krok następował na raz, a na dwa ułkon lub tylko czekanie. „Ćwierćnuty”



Rys. 6. Przykładowe zadanie realizacji rytmu

poruszały się, mówiąc: „marsz ćwierć-nu-tek”. Ósemki biegały ze słowami: „bieg ó-se-mek”, powtarzając słowa dwukrotnie.

Domki

1. W czterech kątach sali na ścianie przypięta była karta (wizytówka) z wyrysowaną wartością nuty. Były to „domki” nut. Dzieci usiadły na dywanie i rozpoznawały nuty (nauczyciel grał na fortepianie). Po chwili mówiły głośno zgodnie z akompaniamentem: „ca-łe nu-ty” lub „pół-nuty” itd. Po prawidłowym rozpoznaniu składały wizytę w domku danej nuty.
2. Dzieci podzieliły się na cztery grupy i zajęły miejsca w „domkach”. W rękach trzymały wycięte sylwetki nut. Akompaniament „wywoływał” z domku nutki, które poruszały się zgodnie z muzyką. Gdy następowała zmiana rytmu, nuty powracały na swoje miejsce. Po pewnym czasie dzieci potrafiły chodzić równocześnie w dwóch, trzech, a nawet czterech kolejkach, wykonując wartości nut. Kierowały się akompaniamentem fortepianu, który akcentował pierwszą część taktu.

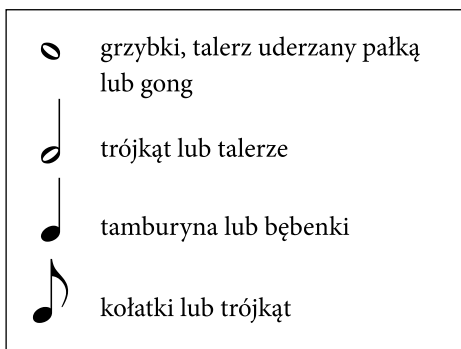
Była też zabawa w nakręcanie na kluzyk zabawki. Rozpoczynała się od wyjścia z domków nut w dowolnej kolejności przyjętej zgodnie z muzyką. Dzieci potrafiły przez chwilę chodzić bez muzyki, wszystkie równocześnie, realizując swoje wartości z zachowaniem jednakowego tempa. Potem następował powrót do domków. Całe nuty realizowały dzieci, które były „pajacami”, półnuty – „misie”, ćwierćnuty – „żołnierze”, ósemki – „auta”.

Dyrygowanie wartościami nut

1. Na środku sali stał dyrygent. Wskazywał gestem ręki, które nuty mają się poruszać.

Akompaniament był mu także podporządkowany.

2. Dzieci rozdzieliły między sobą instrumenty i stanęły w swoich domkach (patrz rys. 7). Grały nuty, dla których rozbrzmiewał akompaniament fortepianu.



Rys. 7. Instrumenty poszczególnych wartości nut

- talerz uderzany pałką lub gong,
- trójkąt lub talerze,
- tamburyna lub bębni,
- kołatki lub trójkąt.

Innym razem dyrygent wskazywał, które nuty przedszkolaki mają grać. Z braku wystarczającej ilości instrumentów grać może jedno dziecko z grupy, podczas gdy pozostałe będą uderzać w różne przedmioty. Każda grupa powinna wydawać inny rodzaj brzmienia. Można zastosować klocki plastikowe lub drewniane, metalowe miseczki, piłki uderzane ręką.

3. Dzieci próbowały grać poszczególne wartości nut na różnych instrumentach. W zabawach w domki, pociągi, dobierały różne zestawy nut. Przed dyrygowaniem dyrygent przydzielał wartościom nut różne instrumenty. Wprowadzie dźwięk całej nuty granej na tamburynie czy kołatce nie mógł brzmieć tak długo, jak na trójkącie, ale dzieci wiedziały, że trwać

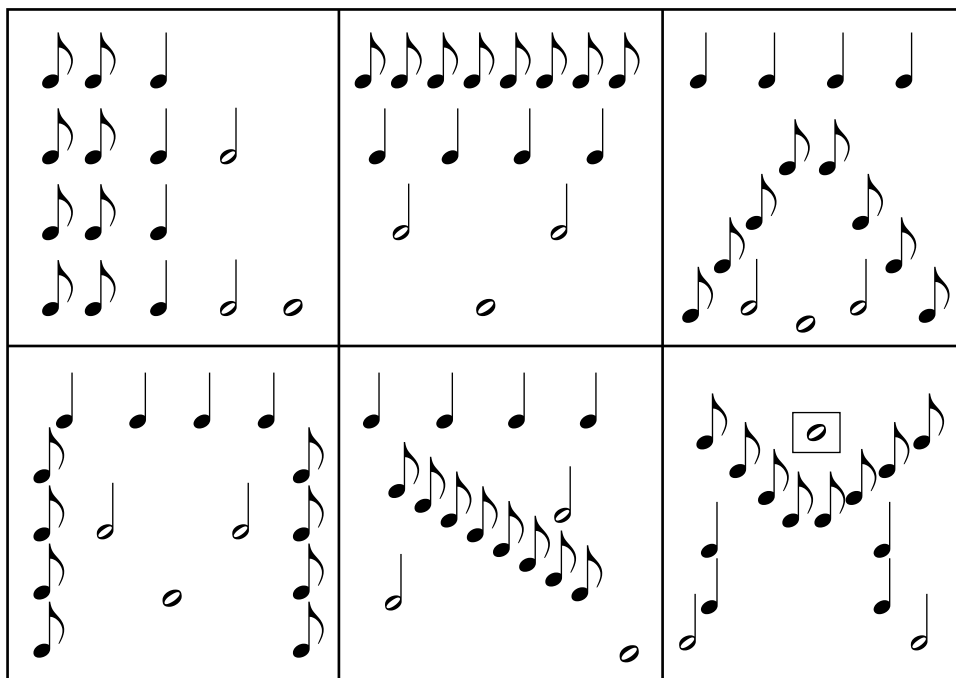
powinien przez cztery ćwierćnuty. Po pewnym czasie dyrygent mógł wskazywać dźwięki rękami dla dwóch grup równocześnie, np. dla całych nut i ćwierćnut lub ćwierćnut i ósemek, a nawet prowadzić wszystkie grupy razem. Dzieci potrafiły utrzymać się w tempie i grać rytmicznie swoje wartości.

4. Przed rozpoczęciem dyrygowania dzieci mogły ustawiać się w dowolnym układzie, który rysowały sobie najpierw na tablicy lub układały na dywanie, oznaczając miejsca sylwetkami nut (rys. 8).

Ulubioną zabawą było szukanie swoich miejsc. Nutki podskakiwały swobodnie po sali, a na sygnał muzyczny miały szybko odnaleźć swoje miejsce według omówionego układu. Potem rozpoczynało się dyrygowanie.

Maluchy kładły nuty na podłodze i klaskały w ręce. Podobnie było, gdy zamiast nut trzymały instrumenty perkusyjne.

5. Następnie dzieci wymyślały bajki: dyrygent wskazywał, które nuty mają grać, aby je zilustrować, np. „koniki biegają przez przeszkody” – układ szeregu ósemek i całej nuty powtarzał się kilkakrotnie (grały kołatki i tamburyn). „Lis skrada się, ale zostaje spłoszony i ucieka” – układ szeregu ćwierćnut zakończony glissandem na dzwonek (bębenek i dzwonek). „Burza i uspokojenie” – szereg ćwierćnut, cała nuta i szereg ósemek (tamburyn, talerze, trójkąt).
6. Dzieci stały w czterech grupach według wartości nut i śpiewały kilka ze znanych im już dobrze piosenek wybranych spośród następujących:



Rys. 8. Przykładowe ustawienia uczniów

Wspomnienie z wakacji, Idzie górnik drogą, Pasła Kasia gąski, Kaczka pstra, Stary zegar. Dyrygowanie poprzedzamy w tym przypadku ćwiczeniem rytmicznym polegającym na realizowaniu w ruchu przebiegu rytmu piosenki. Wspomniane piosenki odznaczają się łatwym przebiegiem rytmicznym. Dyrygent wskazywał tę grupę, która śpiewać miała wartości występujące w piosence.

7. Innym razem śpiew zastąpiły instrumenty perkusyjne.
8. Bez podziału na wartości nut dzieci dyrygowały piosenką w dowolnym układzie.
9. Dzieci lubiły także dyrygować zespołem instrumentów dla samego ich brzmienia i ciekawych zestawów wartości nut. Chętnie wprowadzały zmianę tempa lub dynamiki w ramach tej

samej wartości rytmicznej lub dowolnego zestawu, np. dyrygent wskazywał ćwierćnuty, a coraz szybszy ruch oznaczał przyspieszenia, coraz wolniejszy – zwolnienie. Gdy dyrygent zwrócony był w kierunku północy i trzymał obie ręce opuszczone, dzieci rozpoczynały grę *pianissimo*. Wraz z unoszeniem rąk następowało *crescendo*, a z ponownym opuszczeniem – *diminuendo*.

10. Dyrygowanie stało się ulubionym fragmentem zajęć muzycznych, stanowiło miłą zabawę. Zabawy w dyrygenta można sprowadzić do kilku typów:
 - I – dyrygowanie własnymi bajkami (dyrygent wskazuje tempo i dynamikę, a także sposób grania bez wartości nut, arytmicznie);
 - II – dyrygowanie wartościami nut (zestawy nut);
 - III – dyrygowanie piosenkami.

Ku słońcom

sł. Hanna Lewandowska

muz. Piotr Selim

3

I - dzie człowiek sza-rą dro-gą, u-cieł zwierz, a pach-nie trwo-gą,

3

5

pos-pusz-cza - ty gło-wy drze-wa, ptak o-nie-miał, wiatr nie śpie-wa.

5

8

A tu na po - bo-czu mi-łość, czyż-by si - ty jej u-by - ło?

8

12

A tu w ludz-kim ser-cu zi - ma, trud-ny dla mi-łość-ci kli-mat.

16

Jak, któ - rę - dy, po co, gdzie? mi - łość py - ta, człowiek

18

wie.

20

Dźwi-ga człowiek myśl go - rą - cą by-le prę-dzej gdzieś ku słoń-com.

22

Słoń-ce kre-śli na zie-lo-no, czło-wie-ko-wi ja-koś sło-no.

22

24

I-dzie człowiek, pył o-sia-da, czło-wiek prag-nie, nic nie ga-da.

24

26

W gó-rze, hen na po-łó-ni-nach mil-czy sku-tek, drwi przy-

26

28

-czy-na. A tu na po-bo-czu mi-

28

30

-łość, czyż-by si - ły jej u - by - ło?

33

A tu w ludz-kim ser - cu zi - ma, trud - ny dla mi - łość - ci kli -

36

-mat. Jak, któ-rę-dy, po co, gdzie? mi - łość py - ta, człowiek

39

wie. I-dzie człowiek na roz-sta-

42

- je, o - gnie pa - li, zna - ki da - je,

45

gna ku górze myśl prze-ję - ta, mil-czy zie-mia, zie-mia świę - ta.

49

A tu na po-bo-czu mi - łość, czyż-by si - ły jej u - by -

52

-to? A tu w ludzkim sercu zi - ma,

55



trud - ny dla mi - łość - ci kli - mat.

57



Jak, któ - rę - dy, po co, gdzie? mi - łość py - ta, człowiek nie.

Idzie człowiek szarą drogą,
uciekł zwierz, a pachnie trwogą,
pospuszczały głowy drzewa,
ptak oniemiał, wiatr nie śpiewa.

A tu na poboczu miłość,
czyżby siły jej ubyło?
A tu w ludzkim sercu zima,
trudny dla miłości klimat.
Jak, któreśdy, po co, gdzie? –
miłość pyta, człowiek wie.

Dźwiga człowiek myśl gorącą
byle prędzej gdzieś ku słońcom.
Słońce kreśli na zielono,
człowiekowi jakoś słono.

Idzie człowiek, pył osiada,
człowiek pragnie, nic nie gada.
W górze, hen na połoninach
milczy skutek, drwi przyczyna.

A tu na poboczu miłość,
czyżby siły jej ubyło?
A tu w ludzkim sercu zima,
trudny dla miłości klimat.
Jak, któreśdy, po co, gdzie? –
miłość pyta, człowiek wie.

Idzie człowiek na rozstaje,
ogień pali, znaki daje,
gna ku górze myśl przejęta,
milczy ziemia, ziemia święta.

A tu na poboczu miłość,
czyżby siły jej ubyło?
A tu w ludzkim sercu zima,
trudny dla miłości klimat.
Jak, któreśdy, po co, gdzie? –
miłość pyta, człowiek nie.

Najdalsza droga

sł. Bogusław Nowicki

muz. Marek Stefankiewicz

The first system of the musical score is in 4/4 time and B-flat major. The right hand features a melody of eighth notes, while the left hand provides a harmonic accompaniment of chords. A *mf* (mezzo-forte) dynamic marking is present.

The second system continues the musical piece. It includes a repeat sign and a first ending bracket. The melody in the right hand is more active, with some sixteenth notes, while the left hand continues with a steady accompaniment.

The third system contains the vocal melody and piano accompaniment. The vocal line is in the right hand, and the piano accompaniment is in the left hand. The lyrics are written below the vocal line. A *mf* dynamic marking is also present.

mf Naj - dal - sza dro - ga tak bli - ska
Naj - pro - stsza dro - ga, choć ty - le

13

jest gdy wie - dzie do Bo - ga, gdy tam jej
dróg, gdy wie - dzie do Bo - ga, naj - mi - lszy

17

kres.
trud. Naj - pięk - niej - sza dro - ga, choć ból i

21

ły, wie - dzie nas do Bo - ga, wszy - stkie no - ce i

25

dni. Pój - dzie - my za Nim,

25

29

jak ra - dził nam, gdy cie - rpiął bez gra - nic,

29

33

gdy ko - chał bez gra - nic, a dziś pro - wa - dzi tam.

a dziś pro - wa - dzi tam.

33

38

Wy-słu-chaj nas, by świat w mi-ło-ści ze - chiał

Wy-słu-chaj nas, w mi-ło - ści żył,

42

żyć, a na - sza *cresc.* wia - ra mi - lion lat wraz z na - mi *ff* mu - si być!

cresc. wia - ra mi - lion lat wraz z na - mi *ff* mu - si być!

⊕ Vi-

46

dim.

50 Φ -de

mf Wy - stu - chaj

54

Wy - stu - chaj nas, by świat w mi - ło - ści - ze - chciał żyć, a na - sza

nas, w mi - ło - ści żył, a na - sza

58 *ff*

cresc. wia - ra mi - lion lat wraz z na - mi mu - si - być! Wy - stu - chaj nas. —

ff

cresc. wia - ra mi - lion lat wraz z na - mi mu - si - być! Wy - stu - chaj nas. —

58 *ff*

Najdalsza droga tak bliska jest,
gdy wiedzie do Boga,
gdy tam jej kres.

Najpiękniejsza droga, choć ból i łzy,
wiedzie nas do Boga, wszystkie noce i dni.

Pójdziemy za Nim, jak radził nam,
gdy cierpiał bez granic,
gdy kochał bez granic,
a dziś prowadzi tam.

Wysłuchaj nas, by świat w miłości zechciał żyć,
a nasza wiara milion lat wraz z nami musi być!

Najprostsza droga, choć tyle dróg,
gdy wiedzie do Boga,
najmilszy trud.

Najpiękniejsza droga, choć ból i łzy,
wiedzie nas do Boga, wszystkie noce i dni.

Pójdziemy za Nim, jak radził nam,
gdy cierpiał bez granic,
gdy kochał bez granic,
a dziś prowadzi tam.

Wysłuchaj nas, by świat w miłości zechciał żyć,
a nasza wiara milion lat wraz z nami musi być!

JERZY KORNOWICZ – kompozytor, pianista-improvizator, organizator wydarzeń artystycznych, promotor i polityk kultury muzycznej, prezes Związku Kompozytorów Polskich.



Studiował kompozycję u Tadeusza Bairda i Mariana Borkowskiego w Akademii Muzycznej w Warszawie oraz u Louisa Andriessena w Konserwatorium Królewskim w Hadze. Pisz na zamówienie wielu festiwalu, instytucji oraz wykonawców z Polski i zagranicy. Jego utwory prezentowane były m.in. na Warszawskiej Jesieni, Radiowym Festiwalu BBC, festiwalach w Nowym Jorku i Tokio. Jest współtwórcą formacji muzycznej Kawalerowie Błotni oraz komisarzem artystycznym Festiwalu Tradycji i Awangardy Muzycznej Kody w Lublinie.

ANDRZEJ KOSOWSKI – dyrektor Instytutu Muzyki i Tańca, absolwent Akademii Muzycznej w Krakowie oraz Europejskiej Akademii Mozartowskiej. W latach 1996–2012 pracował w Polskim Wydawnictwie Muzycznym, od 2001 roku jako redaktor naczelny. Był twórcą i dyrektorem sześciu edycji Festiwalu Muzyki Polskiej w Krakowie (2005–2010), aktywnie działał w Radzie Polskiej Izby Książki (2006–2009), w Zarządzie Stowarzyszenia Autorów i Wydawców Polska Książka (2007–2009), w Radzie Artystycznej Opery Krakowskiej (2001–2004) oraz w Radzie Artystycznej Filharmonii Śląskiej 2007–2010. W 2007 przynależał do Komitetu Organizacyjnego Roku Karola Szymanowskiego. Jest członkiem Stowarzyszenia Muzyki Polskiej, Towarzystwa Muzycznego im. K. Szymanowskiego oraz Towarzystwa Muzycznego im. W. Lutosławskiego.



DR RYSZARD POPOWSKI – absolwent Akademii Muzycznej w Gdańsku, doktor nauk humanistycznych (tytuł uzyskany na Uniwersytecie Gdańskim). Pracuje w Instytucie Muzyki Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie, gdzie zajmuje się kształceniem

nauczycieli muzyki. Prowadzi zajęcia z teorii i metodyki powszechnej edukacji muzycznej, animacji kultury muzycznej, edukacji muzycznej osób z niepełnościami. W Gdańsku od 19 lat współpracuje z Polskim Stowarzyszeniem na Rzecz Osób z Upośledzeniem Umysłowym, Wspólnie z Mirosławą Lipińską założył przy wspomnianym Stowarzyszeniu m.in. Orkiestrę Vita Activa, która w 56 miastach w Polsce i Europie wykonała ponad 230 koncertów. Za tę działalność nominowany był do nagrody Splendor Gedanensis, nagrodzony Medalem Fideliter et Constanter i Medalem Prezydenta Miasta Gdańska. W pracy naukowej, dydaktycznej i organizacyjnej koncentruje się na animacji i rekonstrukcji amatorskiego ruchu muzycznego opartego na muzyce instrumentalnej. Jest autorem szeregu publikacji poświęconych edukacji muzycznej, m.in. hybrydowej monografii *Wiersze o muzyce – dyskusje o muzyce i sztuce*.



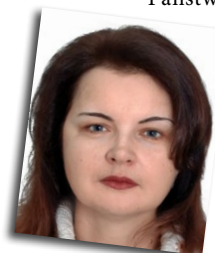
ANETA HACIA – absolwentka studiów magisterskich edukacja artystyczna w zakresie sztuki muzycznej Wydziału Artystycznego UMCS w Lublinie i licznych studiów podyplomowych. Prowadzi działalność gospodarczą w branży ubezpieczeniowej, gastro-nomicznej oraz turystycznej, a w planach ma także otworzenie prywatnej szkoły muzycznej.



MILENA LIS – absolwentka kierunku edukacja artystyczna w zakresie sztuki muzycznej na Wydziale Artystycznym UMCS w Lublinie. Miłośniczka piosenki poetyckiej i turystycznej, z zamiłowania uprawia turystykę górską i żeglarsko.



DR INESSA DWUŻYŁNAJA – absolwentka muzykologii w Białoruskim Państwowym Konserwatorium, gdzie obroniła również pracę doktorską z historii muzyki. Pracuje jako wykładowca w Grodzieńskiej Państwowej Wyższej Szkole Muzycznej oraz na stanowisku docenta w Katedrze Dyrygentury i Wokalistyki Grodzieńskiego Uniwersytetu Państwowego im. J. Kupały. Jest autorką



programów z literatury muzycznej dla szkół muzycznych I i II stopnia oraz wyższych szkół muzycznych, a także monografii: *Eseje o muzyce zagranicznej XX wieku* (2000) i *Białoruska literatura muzyczna* (2012). Przez 17 lat pracowała w szkole muzycznej dla dzieci, gdzie miała okazję przetestować materiały do słuchania muzyki dla młodszych uczniów wydane w 2010 roku w książce *Kim jesteś, dźwięku muzyczny?*. Jej zainteresowania naukowe to: współczesna muzyka białoruska, Holocaust w radzieckiej i postsowieckiej sztuce muzycznej.

DR STELLA KACZMAREK – pedagog i psycholog muzyki oraz praktykujący muzykoterapeuta. Absolwentka Akademii Muzycznej w Łodzi (kierunku wychowanie muzyczne i muzykoterapia), Fachhochschule Heidelberg (muzykoterapia) oraz Uniwersytetu Muzycznego w Warszawie (psychologia muzyki). Stopień doktora w zakresie pedagogiki muzycznej uzyskała w 2012 roku na Uniwersytecie Paderborn u prof. Heinerja Gembrisa w Instytucie Badań Zdolności Muzycznych (IBFM).



Wykładała na Uniwersytecie w Münster, Paderborn oraz na Uniwersytecie Łódzkim. Obecnie wykłada na Uniwersytecie Medycznym w Łodzi i pracuje jako adiunkt w Katedrze Edukacji Muzycznej Akademii Muzycznej im. G. i K. Baciewiczów w Łodzi (Wydział I).

Członek Deutsche Gesellschaft für Musikpsychologie oraz European Association for Music in Schools. Publikuje w językach

polskim, niemieckim oraz angielskim. Zainteresowania: pedagogika instrumentalna, ćwiczenie na instrumencie, muzykoterapia stosowana, muzykoterapia w psychosomatyce, badanie publiczności, ogólna psychologia muzyki.

DR ALICJA DELECKA-BURY – doktor nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika (praca pt. *Źródła sukcesu pedagogicznego animatorów kultury muzycznej. Studium przypadków*, obroniona w Instytucie Pedagogiki na Wydziale Humanistycznym Uniwersytetu Szczecińskiego) oraz mgr sztuki w zakresie edukacji muzycznej w dwóch specjalnościach: edukacja muzyczna i muzyka kościelna. Obecnie adiunkt na Wydziale Edukacji Muzycznej w Akademii Sztuki w Szczecinie, a także kierownik muzyczny i dyrygent chóru Echo Fatimy przy Sanktuarium Fatimskim w Szczecinie.



BEATRIX PODOLSKA – muzykolog i pedagog. Ukończyła muzykologię na Wydziale Filozoficzno-Historycznym Uniwersytetu Jagiellońskiego, uzyskała III stopień specjalizacji zawodowej w zakresie nauczania muzyki. Prywatnie i zawodowo związana z Krakowem (pracowała na Uniwersytecie Jagiellońskim, w WSP, SN oraz w szkołach muzycznych miasta Krakowa). Prowadziła liczne kursy pedagogiczne w Polsce, Argentynie, Urugwaju oraz warsztaty na kongresach ISME, m.in. w Austrii, Kanadzie i w Warszawie. Jest autorką książek metodycznych dla studentów i nauczycieli przedszkoli. Za wybitne osiągnięcia w pracy dydaktycznej i wychowawczej została odznaczona Nagrodą Ministra Oświaty i Wychowania, Złotym Krzyżem Zasługi, Złotą Odznaką ISME, Krzyżem Kawalerskim OOP oraz Medalem KEN.



PIOTR SELIM (właśc. Piotr Chilimoniuk) – pianista, kompozytor, wokalista, aranżer, pracownik dydaktyczno-naukowy Instytutu Muzyki Wydziału Artystycznego UMCS w Lublinie, absolwent Katedry Fortepianu Wydział Wykonawstwa Instrumentalnego i Wokalno-Aktorskiego łódzkiej Akademii Muzycznej, doktor sztuki muzycznej w zakresie instrumentalistyki. Współzałożyciel i członek zespołu Lubelska Federacja Bardów oraz współzałożyciel kwintetu Tanquillo specjalizującego się w wykonywaniu muzyki Astora Piazzolli. W swoim dorobku ma kilkanaście płyt CD i DVD z bardzo różnorodną muzyką kameralną i solistyczną – m.in. *Na żywo w Hadesie*, *Miłość mi wszystko wyjaśniła*, *Imperium*, *Klechdy lubelskie*, *Stachura – Poematy*, *Z życia do życia*, *Wysoki lot*, *Romanse i ballady* – Jan Kondrak, *Astor Piazzolla (1921–1992)*, *W rytmie bolera*. Jest laureatem wielu konkursów muzycznych, m.in. Studenckiego Festiwalu Piosenki w Krakowie, Spotkań Zamkowych w Olsztynie, Spotkań



Bardów we Włocławku, Złota Kropla w Świnoujściu. Z wielkim powodzeniem występuje jako pianista na koncertach muzyki poważnej oraz jako bard-pieśniarz i „klawiszowiec” na nastrojowych koncertach poetyckich.

MAREK STEFANKIEWICZ – instrumentalista klawiszowy, kompozytor, wykładowca na Wydziale Artystycznym Uniwersytetu M. Curie-Skłodowskiej w Lublinie oraz w Akademii Teatralnej im. A. Zelwerowicza w Warszawie. Występował z lubelską grupą Budka Suflera – współtworzył muzykę do trzech pierwszych płyt zespołu, grając głównie na organach Hammonda. Dziś towarzyszy różnym wykonawcom i pisze muzykę – skomponował m.in. *Jesteś lekiem na całe zło* z repertuaru Krystyny Prońko, zajmuje się również tworzeniem muzyki filmowej – jego kompozycje można usłyszeć m.in. w filmach *Sara*; *Ga, ga. Chwała bohaterom*; *To tylko rock*; *Wariacje Trąbła*, obecnie pisze muzykę do serialu *Klan*.



Redakcja i wszyscy współpracownicy od szeregu lat działają na rzecz czasopisma pro publico bono. W tym miejscu pragniemy gorąco podziękować wszystkim osobom zaangażowanym w tworzenie periodyku. Czytelników zachęcamy do dzielenia się swoimi uwagami i sugestiami dotyczącymi zarówno czasopisma, jak i edukacji muzycznej. Twórzmy wspólnie platformę wyrażania myśli i poglądów, kreowania idei pedagogicznomuzycznych. Osoby zainteresowane publikacją w „Wychowaniu Muzycznym” prosimy o przesyłanie tekstów w formie elektronicznej na podane poniżej adresy.

Czekamy na Państwa listy i telefony



**MIROSLAW
GRUSIEWICZ**

503 644 267
gruszmir@op.pl

Redaktor naczelny czasopisma, adiunkt w Instytucie Muzyki Wydziału Artystycznego Uniwersytetu M. Curie-Skłodowskiej w Lublinie. Inicjator i pierwszy prezes Stowarzyszenia Nauczycieli Muzyki. W redakcji czasopisma działa od 2000 roku.

**RYSZARD
POPOWSKI**



606 409 160
ryszard.popowski
@onet.pl

Pacownik dydaktyczno-naukowy Instytutu Muzyki Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie, współtwórca i współkierownik gdańskiej Orkiestry Vita Activa działającej przy Polskim Stowarzyszeniu na Rzecz Osób z Upośledzeniem Umysłowym. W redakcji czasopisma jest od 2014 roku – blisko współpracuje z redaktorem naczelnym.

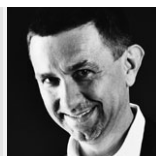


**RAFAŁ
ROZMUS**

504 395 735
rafalrozmus@op.pl

Kompozytor, dyrygent, muzykolog. W redakcji czasopisma jest od 2013 roku. Zajmuje się *Dodatkiem muzycznym*.

**PIOTR
BARON**



602 317 997
p_baron@wp.pl

Dyrygent, nauczyciel akademicki, zastępca dyrektora Instytutu Jazzu PWSZ w Nysie, wykładowca Hochschule Lausitz w Cottbus (Niemcy). Prezes Towarzystwa Muzycznego im. J. Elsnera oraz dyrektor Społecznego Ogniska Muzycznego w Ozimku. W redakcji czasopisma jest od 2013 roku – odpowiada za dział *Ze świata*.



JAN ROGUZ

664 476 796
janroguz@
gmail.com

W redakcji czasopisma jest od 2013 roku, odpowiada za ukazujące się w dziale *Recenzje. Kronika* omówienia publikacji oraz teksty dotyczące zagadnień związanych z muzyką popularną i popkulturą.

**ROMUALDA
ŁAWROWSKA**



601 949 468
roma.lawrowska
@gmail.com

Pracownik Instytutu Pedagogiki Przedzszkolnej i Szkolnej Uniwersytetu Pedagogicznego im. KEN w Krakowie. W redakcji czasopisma od 2007 roku – w dziale *Materiały metodyczne* zajmuje się problematyką edukacji muzycznej dziecka.

**RAFAŁ
CIESIELSKI**



605 270 380
rciesielski@lbk.pl

Muzykolog, klawecista, krytyk i publicysta muzyczny. Adiunkt w Instytucie Muzyki Uniwersytetu Zielonogórskiego oraz szef programowy Lubuskiego Biura Koncertowego. W redakcji czasopisma od 2011 roku – jest odpowiedzialny za dział *Nie tylko w szkole*.

**MALINA
SARNOWSKA**



malisarna@
gmail.com

Skrzypaczka, pedagog i animatorka życia muzycznego, współpracuje m.in. z Filharmonią Narodową w Warszawie i Filharmonią Łódzką. W redakcji czasopisma jest od 2013 roku i współodpowiada za dział *Materiały metodyczne*.



**AGNIESZKA
SOŁTYSIK**

604 299 229
agnieszkasoltysik
@wp.pl

Nauczyciel dyplomowany, pracuje w szkole podstawowej w Otwocku, współautorka podręczników szkolnych do przedmiotu muzyka. Z redakcją czasopisma jest związana od 2008 roku; dba o jakość ukazujących się w dziale *Materiały metodyczne* artykułów dotyczących edukacji muzycznej w szkole podstawowej.

W roku 2014 ukaże się pięć numerów czasopisma „Wychowanie Muzyczne”. Cena jednego egzemplarza będzie wynosić 12 zł.

PRENUMERATA „WYCHOWANIA MUZYCZNEGO” REALIZOWANA PRZESZŁĄCZĄ

Aby dokonać zamówienia nazywanego **prenumeratą**, należy zamówić nie mniej niż pięć kolejnych numerów czasopisma **w dowolnym momencie w roku. Koszt jednego egzemplarza wynosi 12 zł; rocznej prenumeraty – 60 zł.**

Członkowie Stowarzyszenia Nauczycieli Muzyki otrzymują czasopismo z bonifikatą 50%, a więc w przypadku prenumeraty bieżących numerów – w cenie **6 zł**, a przy zamówieniu pojedynczych egzemplarzy – w cenie 6 zł + koszty przesyłki.

Istnieje także możliwość zamówienia numerów bieżących i archiwalnych. Wówczas opłata zostaje zwiększona o koszty przesyłki ekonomicznej.

Cena numerów archiwalnych w 2014 roku będzie wynosiła:

2000–2003 – 2 zł (członkowie SNM – 1 zł);
2004–2006 – 4 zł (członkowie SNM – 2 zł);
2007–2009 – 6 zł (członkowie SNM – 3 zł);
2010–2012 – 8 zł (członkowie SNM – 4 zł);
2013 – 12 zł (członkowie SNM – 6 zł).

Zamówienia można składać za pośrednictwem formularza dostępnego na www.wychmuz.pl; pocztą na adres redakcji lub e-mail: redakcja@wychmuz.pl

Opłaty:

Stowarzyszenie Nauczycieli Muzyki, Al. Kraśnicka 2a, 20-718 Lublin
PKO BP nr 52 1020 3219 0000 9102 0082 5695

W FORMIE ELEKTRONICZNEJ, W FORMACIE PDF

czasopismo jest dostępne na: www.wychmuz.pl.

Cena prenumeraty rocznej – 30 zł (dla członków SNM – 20 zł). Więcej informacji na temat dostępu do wersji elektronicznej znajduje się na stronie internetowej czasopisma

PRENUMERATĘ MOŻNA TAKŻE ZAMÓWIĆ ZA POŚREDNICTWEM JEDNEGO Z KOLPORTERÓW.

I. „RUCH” S.A.

Prenumerata krajowa:

zamówienia przyjmują Zespoły Prenumeraty właściwe dla miejsca zamieszkania klienta
www.prenumerata.ruch.com.pl • e-mail: prenumerata@ruch.com.pl.

Prenumerata ze zleceniem wysyłki za granicę:

informacje o warunkach prenumeraty i sposobie zamawiania pod nr tel. +48 (22) 693 67 75
www.ruch.pol.pl • e-mail: prenumerataz@ruch.com.pl.

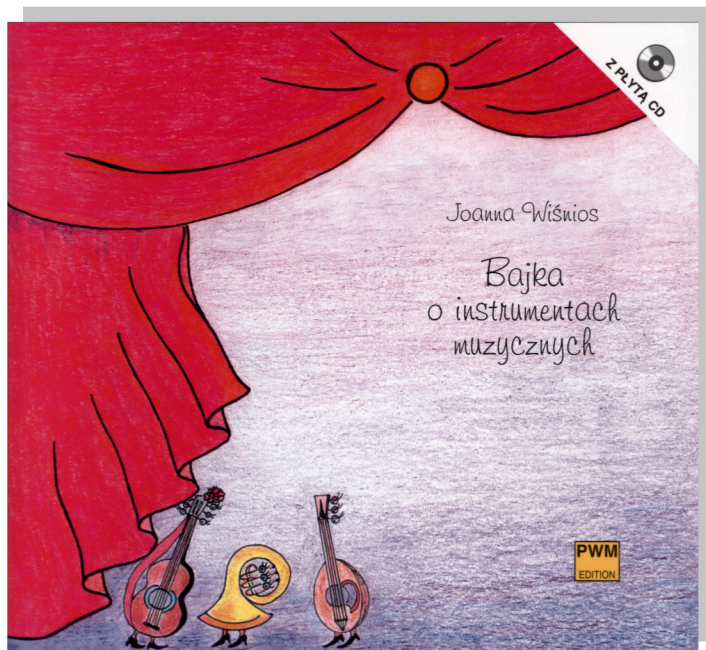
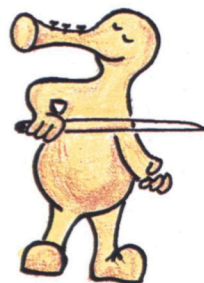
Telefoniczne Biuro Obsługi Klienta (koszt połączenia wg taryfy operatora):

**połączenie z telefonów stacjonarnych 801 800 803,
połączenie z telefonów komórkowych +48 22 717 59 59.**

II. Kolporter S.A.

Prenumeratę instytucjonalną można zamawiać w oddziałach firmy Kolporter S.A. na terenie całego kraju. Informacje pod numerem infolinii **801 205 555** lub na stronie internetowej:
<http://sa.kolporter.com.pl>.

NAUKA
PRZEZ
ZABAWĘ



- rymowane opisy instrumentów
- zagadki, rebusy
- ilustracje
(również do pokolorowania)
- płyta CD z przykładami muzycznymi
i piosenkami do śpiewania

POLSKIE WYDAWNICTWO MUZYCZNE SA
www.pwm.com.pl

PWM
EDITION



PL ISSN 2084-8935

INDEKS 381616

Cena 12,00 zł