

Hanna Jarmolińska

Sposoby postrzegania śpiewu przez młodzież gimnazjalną – stan obecny oraz perspektywy

Edukacja Humanistyczna nr 2 (33), 137-146

2015

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Hanna Jarmolińska
Uniwersytet Kazimierza Wielkiego
w Bydgoszczy

SPOSOBY POSTRZEGANIA ŚPIEWU PRZEZ MŁODZIEŻ GIMNAZJALNĄ – STAN OBECNY ORAZ PERSPEKTYWY

Śpiew jest częstą formą ekspresji lub wyrazem ludzkich uczuć. Wykorzystujemy go w sposób bardziej lub mniej świadomy. Nierzadko staje się on częścią naszego życia, choć czasem być może nie przywiązujemy do niego zbyt wielkiej wagi. Jak na przykład miałyby się odbyć czyjeś urodziny bez odśpiewania znanego wszystkim „Sto lat”, które funkcjonuje również w innych językach? Anna Waluga stwierdza, że „śpiew jest jedną z głębszych potrzeb człowieka, sposobem emocjonalnego (ale nie tylko) komunikowania się od urodzenia po wiek dojrzały”¹.

Głos ludzki jako instrument

Głos ludzki może być ujmowany czy postrzegany jako najstarszy instrument świata. Jego początki ekspresji wiążą się z początkiem istnienia ludzkości: głos decydował o naszym człowieczeństwie. Wyrażanie siebie poprzez mowę, krzyk, płacz czy w końcu śpiew jest największą formą eksponowania ludzkich emocji. Głos człowieka jest w stanie wyrazić najgłębsze uczucia, których nie zmanifestowalibyśmy w żaden inny sposób. Trudno nie zgodzić się z twierdzeniem J. Gałęskiej-Tritt, że „człowiek cały jest instrumentem i każde jego działanie to ściśle określone, podświadome przepływy energii”². Śpiew pozwala ludziom poznać samych siebie, stwarza możliwości rozwoju kulturalnego i estetycznego. Dzięki niemu możemy istnieć w świecie sztuki.

Śpiew jako jedna z form aktywności muzycznej uczniów potrafi wyeksponować ekspresję uczuć młodzieży. Głos ludzki, będący pierwotnym sposobem wyrażania odczuć, daje szerokie perspektywy wyrażania siebie. Sposób, w jaki obecnie edukacja muzyczna w Polsce jest ograniczana, może mieć negatywny wpływ na rozwój muzyczny uczniów.

¹ A. Waluga, *Stosunek dzieci i młodzieży do śpiewu – stan aktualny*, [w:] *Nowe obszary i drogi rozwoju edukacji muzycznej w Polsce*, red. A. Białkowski, Warszawa 2012, s. 249.

² J. Gałęska-Tritt, *Śpiewam solo i w zespole: psychofizjologia śpiewu dla każdego*, Poznań 2009, s. 19.

Poprzez ograniczenia rozumiem zredukowaną liczbę godzin lekcji muzyki, niesprzyjającą rozwojowi muzycznemu wychowanków.

Śpiewu należy się jednak uczyć. Każda nasza aktywność w tym aspekcie pozwala się skupić nie tylko na pięknym śpiewie, lecz też zanurzyć się w głąb struktury, języka, zakończeń frazy. Trudno nie zgodzić się z Anną Walugą, która przytacza słowa Marii Przychodzińskiej i stwierdza, że śpiew nie stanowi wyłącznie źródła przyjemności, bo jest także formą nauki, choć jedno nie wyklucza drugiego. Koncepcje edukacji muzycznej przedstawiają śpiew jako źródło przeżyć i doświadczeń. Rozwój zawsze wymaga od nas wysiłku poznawczego, przekraczania własnych barier. Zbyt często nauczaniu muzyki w szkole przypisywana jest atrakcyjność i rozrywka (to również ważne), która staje się pewnym ograniczeniem. Nie można liczyć na automatyczny rozwój wychowanka³.

Istotny problem młodzieży gimnazjalnej

Mutacja to problem, o którym najczęściej mówimy przy okresie dojrzewania. Dotyka on zazwyczaj uczniów gimnazjum i staje się uciążliwy, zwłaszcza jeśli chodzi o śpiew. Jest to jednak, co pocieszające, stan fizjologicznie przejściowy. Zauważamy go zwłaszcza u chłopców od trzynastego do szesnastego roku życia. Jako nauczyciele możemy spotkać się z pewną niechęcią ze strony uczniów do śpiewu. Jedynym rozwiązaniem staje się zachęta do innej aktywności muzycznej, na przykład gry na instrumencie czy wyrażania opinii na temat słuchanych utworów.

Problem mutacji może dotyczyć również dziewcząt; jest jednak bardzo łagodny i pojawia się w późniejszym okresie. Jeśli chodzi o naukę śpiewu, to u dziewcząt może się ona rozpocząć w wieku czternastu lat, lecz musi przebiegać pod pełną kontrolą. Śpiew u chłopców w okresie mutacji mógłby doprowadzić do uszkodzenia narządu głosu. Osoby o dużych predyspozycjach głosowych łagodniej przechodzą ten niełatwy okres, natomiast pozostali narażeni są na chrypkę, nieczystą intonację czy nagłe zmiany wysokości i natężenia głosu⁴.

Profilaktyka narządu głosu

Zajmując się tematem śpiewu czy uprawiając aktualnie tę aktywność, należy zawsze pamiętać o higienie głosu. Poruszymy tylko najważniejsze jej aspekty, do których należą:

- 1) dbanie o zdrowie narządu głosu: ważne, aby unikać wszelkich infekcji i chorób układu oddechowego, a jeśli się zachoruje, leczenie powinno trwać do końca występowania choroby i nie powinniśmy eksploatować wtedy narządu głosu;

³ A. Waluga, *Stosunek dzieci...*, op. cit., s. 250.

⁴ H. Jarmolińska, *Śpiew jako forma aktywności na lekcjach muzyki w gimnazjum na przykładzie powiatu obornickiego*, niepublikowana praca magisterska, Akademia Muzyczna im. I.J. Paderewskiego, Poznań 2015.

- 2) niepodrażnianie narządu głosu szkodliwymi substancjami: należy pamiętać o zakazie palenia, spożywania kofeiny, teiny, alkoholu czy zbyt zimnych lub ciepłych napoi i pożywienia;
- 3) jako nauczyciele musimy też dbać o warunki powietrza w pomieszczeniu: temperatura nie powinna przekraczać granicy między 18°C a 22°C, natomiast wilgotność powinna wynosić 60–70%;
- 4) nienarażanie głosu na nadmierny wysiłek: podczas śpiewu powinniśmy zawsze zwracać uczniom uwagę na to, by nie śpiewali sztucznie lub nienaturalnie na podwyższonym czy obniżonym głosie. Zakazany jest krzyk! Natomiast większe natężenie głosu możemy uzyskać poprzez jego udźwięcznienie;
- 5) odpowiednia postawa: najlepszą postawą podczas śpiewu jest postawa stojąca. Ciężar ciała powinien być rozłożony równomiernie na obu stopach; postawa stabilna, z wyprostowanym kręgosłupem i uniesioną głową;
- 6) zapoznanie uczniów z zasadami prawidłowej emisji głosu: odpowiedni oddech, fonacja i artykulacja⁵.

Forma śpiewu wobec systemu zmian w edukacji

W kontekście omawiania śpiewu na lekcjach muzyki w gimnazjum trudno nie wspomnieć o blaskach i cieniach wprowadzonej ponad dziesięć lat temu reformy szkolnej, dotyczącej ważnych aspektów kształcenia poprzez edukację muzyczną. Mowa tutaj o ustawie, która zaczęła obowiązywać od 1 września 1999 roku i przekształciła dwustopniowy system szkolnictwa w trzystopniowy.

W niedługim czasie od jej wprowadzenia pojawiły się pozytywne wnioski:

- 1) zwrócono uwagę na potrzeby, oczekiwania i aspirację podmiotów uczących się i ich rodziców;
- 2) przedszkola i szkoły uznawano w różnym stopniu za placówki autonomiczne;
- 3) nauczyciele częściej wyrażali chęć kształcenia zawodowego;
- 4) wprowadzono aktywizujący sposób doskonalenia zawodowego nauczycieli;
- 5) zawodowi nauczyciela przywrócono autentyczne zaufanie publiczne;
- 6) pojawiła się próba policzenia kosztów kształcenia publicznego i zwrócenia się w stronę ucznia – wprowadzono bon oświatowy;
- 7) powstały zróżnicowane oferty edukacyjne.

Poza wymienionymi licznymi aspektami pozytywnymi pojawiło się też jednak wiele negatywnych głosów środowiska zajmującego się nauczaniem muzyki; dotyczyły one surowości, z jaką reforma traktuje ten przedmiot. Stworzenie nowej formy przedmiotu, jakim była „sztuka”, szybko znalazło swój kres i nastąpił powrót do lekcji muzyki; niestety

⁵ A. Walencik-Topiłko, *Głos jako narzędzie*, Gdańsk 2009, s. 22–24.

liczba godzin została zmniejszona, a obietnica dotycząca rozbudowy zajęć muzycznych, dostosowanych do zainteresowań uczniów, okazała się złudna⁶.

Beata Bonna ujmuje problemy edukacji muzycznej w Polsce w sposób następujący: „Pojawiająca się marginalizacja i unicestwienie edukacyjnej wychowawczej roli kultury muzycznej w oświacie przez zmniejszenie liczby godzin nauki muzyki przyczynia się w pewnym stopniu do rozchwiania i redukcji niektórych podstawowych zasad edukacji muzycznej. [...] działania, które należy podjąć, powinny zmierzać do przywrócenia edukacji artystycznej właściwej rangi, jak również poszukiwania skutecznych sposobów kształcenia muzycznego uczniów poprzez doskonalenie tradycyjne i odwoływanie się do nowych metod funkcjonujących w tym obszarze”⁷.

Cytowany w artykule *Reforma szkolna i praktyka nauczania muzyki w opinii nauczycieli* M. Niziurski zaleca działanie dwutorowe: „Po pierwsze – środowisko muzyczne powinno zdecydowanie domagać się zwiększenia ilości godzin przedmiotu »muzyka« w szkole podstawowej, gimnazjum oraz wprowadzenia go jako obowiązkowego do liceum. Po drugie – należy opracować, poczynając od przedszkola, nowy program wychowania muzycznego uwzględniający tematykę lekcji »muzyki«, zajęcia pozalekcyjne i coś, co nazwałbym umownie »integracją ze środowiskiem muzycznym«. Mam tu na myśli m.in. udział w audycjach muzycznych, koncertach poza szkołą, współpracę ze szkołami muzycznymi, włączenie się w pracę stowarzyszeń i towarzystw muzycznych itp.”⁸. Wiele instytucji, podążając za tą myślą, wciąż troszczy się o poprawę obrazu edukacji muzycznej w Polsce, między innymi Związek Kompozytorów Polskich czy Narodowy Instytut Fryderyka Chopina.

Wprowadzenie nowej podstawy programowej traktowane jest przez nauczycieli muzyki również z pewną rezerwą. Przyczyniła się ona jednak do zauważenia potrzeby kształcenia w obszarze edukacji artystycznej oraz płynących stąd korzyści, od edukacji przedszkolnej poprzez wczesnoszkolną⁹. Wybrane treści podstawy programowej z przedmiotu muzyka – III etap edukacji, gimnazjum – które będą rozpatrywane w poniższych badaniach, to:

„uczeń:

- 1) odczytuje i stosuje w praktyce podstawowe sposoby zapisu muzyki;
- 2) ocenia i wartościuje muzykę, dostrzega wartości muzyki ludowej;
- 3) śpiewa ze słuchu (powtarza wzór lub powtarza i odtwarza wzór z pamięci) oraz z nut piosenki młodzieżowe i turystyczne, pieśni historyczne, patriotyczne, ludowe oraz popularne melodie i tematy z literatury muzycznej,

⁶ A. Białkowski, M. Grusiewicz., *Reforma szkolna i praktyka nauczania muzyki w opinii nauczycieli*, „Wychowanie muzyczne” 2010/3.

⁷ B. Bonna, *Powszechna edukacja muzyczna wobec konieczności zmian*, [w:] *Tożsamość pedagogiki muzyki*, red. A. Michalski, Gdańsk 2012, s. 254.

⁸ A. Białkowski, M. Grusiewicz., 2010, *Reforma szkolna...*, op. cit.

⁹ Ibidem.

akompaniamenty do piosenek, kanony i proste melodie dwugłosowe, dba o higienę głosu”.

Podstawa programowa zaleca ponadto warunki i sposób realizacji treści: „Nauczyciel w realizacji przedmiotu powinien dążyć do otwierania uczniów na świat muzyki, rozbudzać i wspierać ich muzyczne zainteresowania oraz wskazywać przyjemność, jaką daje czynne lub bierne obcowanie z muzyką.

Szkoła powinna stwarzać warunki do obcowania z »żywą« muzyką poprzez udział uczniów w koncertach i spektaklach muzycznych, organizowanych w szkole i poza szkołą, oraz do publicznej prezentacji umiejętności muzycznych uczniów. Zalecane jest prowadzenie zajęć z muzyki w pracowni wyposażonej w:

- 1) instrumenty muzyczne: perkusyjne, instrumenty klawiszowe (tradycyjne lub elektroniczne);
- 2) sprzęt do odtwarzania, nagrywania i nagłaśniania dźwięku, komputer z dostępem do Internetu i oprogramowaniem muzycznym;
- 3) bibliotekę muzyczną (nuty, śpiewniki, podręczniki) i fonotekę¹⁰.

Metodologia badań

Relacjonowane tutaj wyniki badań uzyskane zostały w ramach niepublikowanej pracy magisterskiej *Śpiew jako forma aktywności na lekcjach muzyki w gimnazjum na przykładzie powiatu obornickiego*. Celem badań było ukazanie formy śpiewu wykorzystywanej na lekcjach muzyki w gimnazjum oraz określenie jego miejsca i poziomu w edukacji muzycznej uczniów. Podstawowym problemem było zgromadzenie informacji na temat metod, treści oraz sposobów realizowania formy aktywności śpiewu na lekcjach muzyki w gimnazjum.

Podstawowe dane empiryczne zostały zgromadzone w wyniku badań ankietowych skierowanych zarówno do nauczycieli muzyki, jak i uczniów gimnazjum. W badaniu brało udział 230 uczniów: 124 cztery dziewczyny, 106 chłopców oraz 9 nauczycieli z 10 gimnazjów w powiecie obornickim. Omawiane rezultaty pochodzą z badania tej próby. Skupimy się jednak na wynikach badań dotyczących uczniów. Opinie wśród nauczycieli posłużą jedynie jako forma porównawcza.

Opinie dotyczące śpiewu na lekcjach muzyki w gimnazjum

Zdecydowana większość uczniów (97%) twierdzi, że na lekcjach muzyki śpiewają piosenki, natomiast przeciwnego zdania jest tylko 3%. Ankietowani, zapytani o częstotliwość występowania śpiewu podczas lekcji muzyki, mogli korzystać z następujących wybo-

¹⁰ Podstawa programowa z komentarzami, tom 7, www.kulturalna.warszawa.pl/pi/89438_1.pdf, dostęp 24.11.2015.

rów: „na każdej lekcji”, „co dwa tygodnie”, „co miesiąc”, „co pół roku”, „inne”. Nieco ponad połowa ankietowanych osób (54%) wybrała opcję „na każdej lekcji”.

W kwestionariuszu zadano również pytanie, czy uczniowie chętnie śpiewają na lekcji. 63% odpowiedziało pozytywnie, co upewnia, że ta forma aktywności muzycznej nie jest odbierana przez młodzież tak negatywnie, jak by się wydawało.

Wyniki te stawiają w dobrym świetle aktywność muzyczną uczniów podczas lekcji. Zaskoczeniem może być to, że uczniowie bardzo chętnie podejmują takie działania.

Rodzaje piosenek, które uczniowie preferują podczas lekcji muzyki, zostały przedstawione w tabeli numer 1.

Tabela 1. Rodzaje piosenek wykonywane najchętniej na lekcjach muzyki.

Rodzaj piosenki	Liczba uczniów	Procent uczniów
młodzieżowe	133	37%
rozrywkowe	129	36%
patriotyczne	36	10%
inne	20	6%
hymniczne	18	5%
turystyczne	14	4%
ludowe	11	3%

Źródło: H. Jarmolińska, *Śpiew jako forma aktywności na lekcjach muzyki w gimnazjum...*, op. cit.

Jako „inne” uczniowie podają rock, pop lub muzykę religijną. Poproszeni o wskazanie konkretnych tytułów piosenek, przytaczają: „Chodź, pomaluj mój świat”, „Dni, których nie znamy”, „Czterdzieści słów”, „Bardzo smutna piosenka retro”, „Hej, sokoły”. Piosenki, których uczniowie niechętnie podejmują się śpiewać, to na przykład „Bogurodzica”, hymny, „Rota”, „Gaude Mater”, „Ułani, ułani” czy „Biały krzyż”.

Z form, w jakich uczniowie śpiewają, śpiewanie solo nieznacznie przekracza połowę głosów (54%), natomiast 46% ankietowanych uważa, że na lekcji częściej śpiewa się w zespole. Nauczyciele natomiast obrazują to następująco: śpiew solo – 53%, śpiew w grupie – 47%.

Dla uczniów ma to ogromne znaczenie, zwłaszcza dla tych, którzy niechętnie śpiewają. Wśród młodzieży panuje zazwyczaj tendencja do wstydlivosti przy prezentowaniu własnego głosu, zwłaszcza gdy uczeń zdaje sobie sprawę z braku talentu muzycznego. Pomocą okazać się może śpiew w grupie czy stworzenie przez nauczyciela zespołu, w którym jedni grają na instrumentach, inni natomiast śpiewają.

W kwestionariuszu pojawiło się również pytanie dotyczące śpiewu na lekcji z nagranym akompaniamentem (37%), akompaniamentem granym przez nauczyciela (36%) oraz bez akompaniamentu (27%). Wyniki świadczą o wybieraniu przez nauczycieli zróżnicowanej formy muzykowania. Dowodem na to są również wyniki badań przeprowadzonych

wśród nauczycieli, którzy potwierdzają opinie uczniów: bez akompaniamentu – 26%, z akompaniamentem granym przez nauczyciela – 42%, z nagraniem – 32%.

Na pytanie o wykorzystywanie repertuaru pieśniowego, śpiewanego podczas lekcji muzyki, na koncertach czy występach szkolnych 122 uczniów odpowiedziało pozytywnie, a 108 negatywnie. Pytanie to zadano także nauczycielom. Wyniki pokrywają się: nauczyciele – 78%, uczniowie – 69%.

Aktywny rozwój uczniów jest wspierany w szkołach również poprzez organizację konkursów muzycznych związanych ze śpiewem. Uczniowie potwierdzają tę tezę w 69% i wymieniają następujące konkursy: Bitwa o głos, Gimnazjada, Przegląd Młodych Talentów, Konkursy Kołęd czy Mikrofonia.

Edukacja E. E. Gordona jako perspektywa rozwoju muzycznego uczniów

Zajmując się problemami edukacji muzycznej na poziomie ucznia gimnazjum, należałoby cofnąć się jednak do początków edukacji wychowanka i skupić na przyczynach trudności, które się na tym poziomie skumulowały. Jeśli przyjrzymy się edukacji przed-szkolnej czy wczesnoszkolnej ucznia gimnazjum, nasunie się pytanie, jak wyglądało jego spotkanie z muzyką już w tak wczesnym stadium rozwoju. W odpowiedzi na pytanie, jak pogłębić związek ucznia z muzyką, pojawia się teoria uczenia się muzyki E.E. Gordona. Edwin E. Gordon jest znanym na całym świecie wybitnym naukowcem, nauczycielem, autorem, redaktorem i wykładowcą w dziedzinie edukacji muzycznej.

„Ci, którzy dużo wiedzą o rozwoju dziecka, żartują czasami, że chcieliby umrzeć jako małe dzieci, ale najpóźniej jak tylko byłoby to możliwe”¹¹. Wiedzą jednak, że nigdy nie ma większych możliwości uczenia się, niż w chwili narodzin. Dlatego powinniśmy jak najszybciej zająć się nauką poszerzania zdolności muzycznych dziecka. Koncepcja ta nie skupia się tylko na jednym aspekcie, na przykład na rozwoju śpiewu czy gry na instrumencie, lecz także na poszerzaniu innych uzdolnień muzycznych, zwłaszcza rozumienia muzyki.

W kontekście teorii uczenia się muzyki E.E. Gordona pojawia się zagadnienie audiacji. Jest to zdolność do słyszenia i rozumienia muzyki bez fizycznie obecnego brzmienia. Audiacja w muzyce jest tym, czym myślenie jest dla języka. Audiacja pozwala na rozpoznawanie skali czy metrum w muzyce słuchanego utworu, a więc na dogłębne zrozumienie dzieła. Odnosi się do tego, czym muzyka jest, a nie tylko do emocji płynących z utworu. Audiacja nie jest jednak warunkiem niezbędnym, ponieważ może zaistnieć sytuacja, w której słuchacz przeżywa pewne emocje bez zrozumienia muzyki. Reakcja taka może być zbyt powierzchowna, ponieważ zachodzi następująca zależność: im lepiej audiujemy, tym odkrywamy głębsze emocje w muzyce¹².

Wyróżniamy trzy typy audiacji wstępnej oraz osiem typów audiacji właściwej. Audiacja wstępna jest rozwijana sekwencyjnie: 1) inkulturacja; 2) imitacja; 3) asymilacja.

¹¹ Fundacja Kreatywnej Edukacji, *Z czego czerpiemy? Teoria uczenia się muzyki Edwina E. Gordona*, www.fundajakreatywnejedukacji.org/z-czego-czerpiemy.html, dostęp 19.11.2015.

¹² E. Zwolińska, *Podstawy teorii uczenia się muzyki według Edwina E. Gordona*, Bydgoszcz 2000, s. 15–17.

Natomiast audiacja właściwa nie jest sekwencyjna; należy do niej: 1) słuchanie muzyki; 2) czytanie muzyki; 3) zapisywanie muzyki pod dyktando; 4) odtwarzanie muzyki z pamięci; 5) pisanie muzyki z pamięci; 6) tworzenie i improwizowanie muzyki; 7) czytanie i tworzenie lub improwizowanie muzyki; 8) pisanie i tworzenie lub improwizowanie muzyki.

Wyróżniamy także siedem stadiów audiacji wstępnej: 1) absorpcja; 2) reakcje przypadkowe; 3) reakcje celowe; 4) pozbywanie się egocentryzmu; 5) przełamywanie kodu; 6) samoobserwacja; 7) koordynacja; natomiast w audiacji właściwej: 1) chwilowe przechowanie; 2) imitowanie i audiowanie motywów muzycznych; 3) ustalanie tonalności i metrum; 4) przechowanie wyaudioowanych motywów muzycznych; 5) odtwarzanie wyaudioowanych motywów muzycznych; 6) antycypacja i przewidywanie motywów muzycznych¹³.

Jakie pozytywne skutki może mieć rozwój audiacji u małych dzieci? Wymieńmy tylko niektóre z nich: 1) rozwijanie audiacji wstępnej, która przygotowuje do audiacji właściwej i formalnych zajęć muzycznych odbywających się w przyszłości; 2) rozwijanie muzykalności poprzez nauczanie, a nie tylko zabawę; 3) uczenie systematyczności¹⁴.

Celem sekwencyjnego uczenia się muzyki, wynikającym z koncepcji Gordona, nie jest wykształcenie zawodowego muzyka, lecz człowieka, który kompetentnie oraz ze zrozumieniem potrafi słuchać muzyki czy grać dla własnej przyjemności¹⁵.

Śród wielu instytucji działających w Polsce na uwagę zasługują dwie, które prężnie zajmują się propagowaniem tej teorii: Fundacja Kreatywnej Edukacji oraz Polskie Towarzystwo Edwina E. Gordona. Instytucje te organizują koncerty, kursy oraz zajęcia rozwijające umiejętności dzieci.

Teoria ta, choć w naszym kraju jeszcze dość innowacyjna, przekonuje dużym rozwojem zdolności muzycznych już u małych dzieci. Tym samym daje podstawy do dalszego kształcenia muzycznego uczniów. Wskazuje, że każdy człowiek rodzi się z określonymi uzdolnieniami, ale co dalej z nimi zrobi, zależy już tylko od niego. Teoria ta daje możliwości rozwoju na wielu wymienianych w tym artykule polach.

¹³ E. Zwolińska, *Strategia rozwoju audiacji w muzycznej edukacji*, Bydgoszcz 2013, s. 31, 45.

¹⁴ E. Zwolińska, *Podstawy teorii uczenia się...*, op. cit., s. 208.

¹⁵ B. Bonna, *Powszechna edukacja muzyczna...*, op. cit., s. 252.

Bibliografia

- Białkowski A., Grusiewicz M., *Reforma szkolna i praktyka nauczania muzyki w opinii nauczycieli*, „Wychowanie muzyczne” 2010/3.
- Bonna B., *Powszechna edukacja muzyczna wobec konieczności zmian*, [w:] *Tożsamość pedagogiki muzyki*, red. A. Michalski, Gdańsk 2012.
- Gałęska-Tritt J., *Śpiewam solo i w zespole: psychofizjologia śpiewu dla każdego*, Poznań 2009.
- Jarmolińska H., *Śpiew jako forma aktywności na lekcjach muzyki w gimnazjum na przykładzie powiatu obornickiego*, niepublikowana praca magisterska, Akademia Muzyczna im. I.J. Paderewskiego, Poznań 2015.
- Walencik-Topiłko A., *Głos jako narzędzie*, Gdańsk 2009.
- Waluga A., *Stosunek dzieci i młodzieży do śpiewu – stan aktualny*, [w:] *Nowe obszary i drogi rozwoju edukacji muzycznej w Polsce*, red. A. Białkowski, Warszawa 2012.
- Zwolińska E., *Podstawy teorii uczenia się muzyki według Edwina E. Gordona*, Bydgoszcz 2000.
- Zwolińska E., *Strategia rozwoju audiacji w muzycznej edukacji*, Bydgoszcz 2013.

Strony internetowe

- Fundacja Kreatywnej Edukacji, *Z czego czerpiemy? Teoria uczenia się muzyki Edwina E. Gordona*, www.fundajakreatywnejedukacji.org/z-czego-czerpiemy.html, dostęp 19.11.2015
- Podstawa programowa z komentarzami*, tom 7, www.kulturalna.warszawa.pl/pi/89438_1.pdf, dostęp 24.11.2015

Hanna Jarmolińska

Sposoby postrzegania śpiewu przez młodzież gimnazjalną – stan obecny oraz perspektywy

Sposób, w jaki obecnie edukacja muzyczna w Polsce jest ograniczana, może mieć negatywny wpływ na rozwój muzyczny młodzieży. Poprzez ograniczenia rozumieć ciągle redukowanie zajęć lekcyjnych muzyki, co nie sprzyja rozwojowi muzycznemu wychowanków. Śpiew jako jedna z form aktywności muzycznej może stać się wyeksponowaniem ekspresji uczuć młodzieży. Głos ludzki, będący pierwotną formą artykulowania odczuć, może dawać młodzieży szerokie perspektywy wyrażania siebie. Perspektywę rozwoju edukacji muzycznej w Polsce możemy upatrywać w innowacyjnej edukacji muzycznej opartej na teorii uczenia się muzyki według Edwina E. Gordona. Zgodnie z nią zdobywanie kompetencji muzycznych już w wieku niemowlęcym stworzy możliwość rozwoju muzycznego przyszłych pokoleń, co ma ogromne znaczenie w dalszej edukacji.

Słowa kluczowe: śpiew, edukacja w gimnazjum, lekcje muzyki, teoria E.E. Gordona.

Ways of perceiving the singing through secondary school young people – the current state and prospects

The current policy of limiting music education in Poland may have negative influence on musical development of the teenagers. The restraints include constant reduction in the number of music classes per week which does not favour the students' musical progress. Singing, as one of the forms of musical activity, can become an instrument of expressing the youngsters' feelings. The human voice, which is the original way of articulation of human sensations, provides young people with a unique chance of self-expression. The prospect of development of music education in Poland might be found in the innovative music education methodology developed on the basis of Edwin E. Gordon's music learning theory which assumes that gaining musical competence should begin at infant age. The approach creates a prospect for the musical development of future generations which has a tremendous significance for further education.

Keywords: singing, education in junior high school, music lessons, E. E. Gordon's theory.

Translated by Dorota Grajewska