



Nauczyciel i Szkoła 2018/3, nr 67
ISSN 1426-9899, e-ISSN 2544-6223
DOI: 10.14632/NiS.2018.67.105

Mirosław Kisiel

ORCID: 0000-0003-2002-0116
Uniwersytet Śląski w Katowicach

Irina Dubrovina

ORCID: 0000-0002-6676-4789
Narodowy Uniwersytet Pedagogiczny im. M. Drahomanova, Kiev

Wprowadzanie dziecka w świat piękna poprzez wartości estetyczne sztuki muzycznej

Introducing a Child into the World of Beauty through
the Aesthetic Values of Musical Art

STRESZCZENIE

W artykule zaprezentowano teoretyczne i praktyczne spojrzenie na problem wprowadzania dziecka w świat piękna. Istotność muzyki w tym działaniu ukazana została przez pryzmat doświadczeń polskich i ukraińskich pedagogów. Zawarte w artykule refleksje oscylują wokół percepcji muzyki postrzeganej w kontekście różnorodnych połączeń wielu dziedzin sztuki, jak również koncepcji metodycznych wykorzystywanych w procesie edukacyjnym. Tekst ukazuje nurt myślenia o muzyce jako organicznej kombinacji rozumu i uczuć. Przeprowadzone rozważania zmierzają zatem do promowania sytuacji problemowych w projektach, krystalizując strategię aktywnego słuchania muzyki jako właściwą w tworzeniu inspirujących asocjacji w kształtowaniu poczucia piękna u najmłodszych odbiorców.

SUMMARY

The work presents the theoretical and practical view of the problem of placing a child into the world of beauty. The significance of music in this activity was shown through the prism of the experience of Polish and Ukrainian educators. The reflections in the article oscillate around the perception of music understood in the context of various combinations of many fields of art, as well as methodological concepts used in the educational process. The

work shows the trend of thinking about music as an organic combination of reason and feelings. The conducted considerations are therefore aimed at promoting problem situations in projects, crystallizing the strategy of active listening to music as the right one in creating inspiring associations while shaping the sense of beauty among the youngest recipients.

KEY WORDS

child, value of beauty, music, Polish-Ukrainian experience

SŁOWA KLUCZOWE

dziecko, wartość piękna, muzyka, polsko-ukraińskie doświadczenia

Wstęp

Sztuka stanowi ucieleśnienie piękna w życiu człowieka. To, co jednostka czuje i przeżywa, z jednej strony pobudza ją emocjonalnie, z drugiej wywołuje zaskoczenie, ale także sprawia pewnego rodzaju ukojenie i równowagę odczuć w doznaniu piękna¹. Kreatywna dusza ludzkości na przestrzeni wieków stworzyła prawdziwe arcydzieła, które przyczyniły się do wykształcenia u wielu charakterystycznego dla poszczególnych epok obrazu piękna. Począwszy do kołysanek śpiewanych przez rodzicielkę, do wyrafinowanych form sztuki tworzonych przez mistrzów (symfonie, koncerty, opery, balet), muzyka skutecznie oddziaływała na kolejne pokolenia przez całe ich życie. Podstawa oddziaływania estetycznego zapoczątkowana we wczesnym dzieciństwie, na drodze postrzegania i rozumienia estetyki, posiada niechybne odbicie w dorosłym życiu. Jak wskazuje Wasilij Sukhomlinski, „piękno istniejące w świecie zewnętrznym i wewnątrz człowieka musi tylko dotknąć serca, by podnieść jednostkę na wyższy poziom przeżywania”².

Przebieg rozwoju estetycznego dziecka w zarysie

Rozwój estetyczny obejmuje krąg zjawisk związanych ze sztuką, jej rozumieniem i przeżyciem, a także z pięknem i twórczością. Stanowi on jedną z możliwych dróg w dążeniu do pełnego optymalnego rozwoju.³ W wieku przedszkolnym dziecko cieszą barwy, kształt, dźwięk i ruch. Doznaje ono wielu wzruszeń obcując z codziennym otoczeniem i przyrodą. Łatwo poddaje się również oddziaływaniu sztuki jako widz i słuchacz. Dziecko przede wszystkim obcuje z pięknem w sposób czynny – wtedy, gdy bawi się, odtwarza proste utwory i podejmuje własną twórczość. Dodatkowych bodźców

¹ Zob. I. Wojnar, W. Pielasińska (red.), *Wychowanie estetyczne młodego pokolenia: polska koncepcja i doświadczenia*, Warszawa 1990.

² V. Sukhomlinskiy, *I give my heart to the children*, Kiev 1974, s. 65.

³ M. Gołszewska, *Zarys estetyki*, Warszawa 1984, s. 21.

estetycznych dostarczają mu także codzienne zajęcia oraz zabiegi o estetykę osobistą i otoczenia⁴.

W młodszym wieku szkolnym dzieci są jeszcze stosunkowo niedojrzałe w sferze uczuć estetycznych, z wyjątkiem jednostek szczególnie uzdolnionych lub wrażliwych estetycznie. W swoich upodobaniach uczniowie nie kierują się wartościami estetycznymi, lecz biorą pod uwagę kryteria rzeczowe i realistyczne. Nie odczuwają banalności i szablonowego ujęcia, zachwycają się jednak jaskrawością barw. Podczas recepcji utworów literackich, muzycznych czy plastycznych nie potrafią ocenić wartości stylu, języka i kompozycji. Wczuwają się tylko i ustosunkowują uczuciowo – pozytywnie lub negatywnie – do przedstawionych zdarzeń i bohaterów, a także reagują na treść utworu, abstrahując od jego formy. Nie potrafią również oddzielić wykonania utworu artystycznego od realnego znaczenia odgrywanej przez artystę roli oraz od subiektywnego stosunku emocjonalnego do danego twórcy lub przedmiotu⁵.

Indywidualny kontakt dziecka z przedmiotem i zjawiskiem estetycznym daje mu możliwość wypowiedzenia się i posiada wartość edukacyjną nawet wówczas, gdy wypowiedź jest błędna, sprzeczna czy kontrowersyjna. Z punktu widzenia wychowawczego nie jest najważniejsze, czy dziecko dokładnie rozumie prezentowane dzieło, lecz to, że wypowiada swoje opinie, ujmując dzieło po swojemu⁶. Niebagatelną rolę dorosłych w tym okresie jest wspieranie wczesnych aspiracji twórczych podopiecznych, stymulowanie rozwoju zachowań artystycznych i kreatywności, dbanie o wzbogacanie doświadczeń życiowych oraz pomoc w odnajdywaniu się w różnych praktykach artystycznych⁷.

Istotne znaczenie dla estetycznego rozwoju dzieci ma rozwój wyobraźni, który potencjalnie sprzyja nabywaniu estetycznego doświadczenia i kształtuje kreatywność w działaniu twórczym. Początkowo wyobraźnia rozciąga się na działania zewnętrzne obiektów, tworząc obraz nie tylko do jego realizacji, ale i do działań procesowych. Następnie przemyślane krystalizujące się formy twórczej aktywności dziecka tworzą obraz w jego głowie, po czym następuje

⁴ W. Leżańska, *Przedszkole jako środowisko wychowania estetycznego*, Warszawa 1990, s. 35.

⁵ M. Przetacznikowa, G. Makiello-Jarża, *Podstawy psychologii ogólnej*, Warszawa 1982.

⁶ T. Rogalewicz, *Interpretacja wybranych obrazów surrealistycznych przez dzieci w wieku 7–10 lat*, w: *W kręgu teorii i praktyki edukacji plastycznej*, red. S. Popek, R. Tarasiuk, Lublin 1995, s. 185.

⁷ I. Dubrovina, *Activation of the creative development of junior pupils by means of musical art*, w: *Theoretical and methodological aspects of the artistic education: achievements, problems and perspectives: the materials of the All-Ukrainian scientific-practical conference*, Uman 2011, s. 39–44.

ich realizacja w obrazie lub działaniu. Powstałe doświadczenia obejmują sferę emocji, myślenia, wyobraźni i aktywności.

Główną drogę estetycznego rozwoju dziecka stanowi niezależna twórczość artystyczna, która wyłania się z jego inicjatywy, a krystalizuje się w zainteresowaniach i potrzebach. Wymaga ona przywództwa podczas procesu nauczania, rozumianego jako wsparcie młodego twórcy w samodzielnej pracy przez dorosłego mentora. Kreatywność może przejawiać się w wykonywaniu dzieła sztuki (np. podczas osobliwego przekazywania treści i nastroju), w procesie stwarzania własnego produktu (tj.: zdjęcia, wytworu z gliny, opowiadania, improwizacji muzycznej, przedstawienia etiudy tanecznej), a ma na celu przetłumaczenie doświadczeń jednostki w stosunku do rzeczywistości. W niezależnej twórczości artystycznej dziecko poznaje pewne *novum* dla siebie oraz dla tych, którzy go otaczają, odkrywa nieznanne rzeczy o sobie i innych. Edukacja estetyczna promuje zdolności artystyczne każdego człowieka, niezależnie od jego poziomu umiejętności, sprawności czy sposobu manifestacji artystycznej. Umiejętności ekspresyjne najmłodszych ujawniają się z różną siłą i są indywidualne w czasie i formie. Dlatego błędem jest dokonywanie w tym okresie rozróżnienia i selekcji na jednostki zdolne i niezdolne do przeżywania sztuki i bycia w sztuce. Oczywiście należy brać pod uwagę naturalne skłonności dzieci, ale równocześnie „zarażać” pięknem poprzez sztukę pozostałe⁸.

Warto podkreślić, że edukacja estetyczna wnosi istotny wkład do organizacji życia i pracy najmłodszych, promuje estetyczne uczucia, zachęca do tworzenia i zdobywania wiedzy o pięknie w życiu i sztuce, przygotowuje do oceny estetycznych dokonań, jakie dzieją się w środowisku bliższym i dalszym.

Wymiar poliestetycznego oddziaływania w praktyce edukacyjnej dziecka

Wielopłaszczyznowy i kolorowy świat jest możliwy i znajduje się blisko każdego dziecka. Jednak z jakiegoś powodu (być może mimowolnej, krótkotrwałej koncentracji uwagi, małego doświadczenia, skłonności do konfabulacji) nie może ono zauważyć w nim głębi piękna, cieszyć się inspirującymi przeżyciami, docenić i spróbować pomnożyć jego doznania, wzbogacić swoją wrażliwość, zachować przyjemne wrażenia i pozostawić je nietknięte⁹. Dlatego

⁸ Zob. M. Kisiel, H. Hetmańczyk-Bajer (red.), *Integrowanie działań pedagogiczno-artystycznych w edukacji elementarnej*, Katowice 2014.

⁹ I. Dubrovina, *Pedagogical conditions of the self-education activity of the music teachers in the system of postgraduate education*, w: *Education and socium: history, present-day problems*

warto zainicjować projekt, którego celem byłoby wzbudzenie u wychowanków entuzjazmu i zachwytu nad pięknem, tak aby każdy z nich go poczuł (doświadczył). W tym celu warto wykorzystać stan zaskoczenia, który zachwyci dzieci i otworzy drzwi do urokliwego pełnego piękna świata. Nie wystarczy w tym tradycyjne podejście nauczyciela pracującego z najmłodszymi, który, aby wywoływać u swoich wychowanków poczucie zachwytu, zaprasza ich do okna i kieruje uwagę np. na drzewo lub krzew znajdujący się w najbliższej okolicy, by opisać jego wygląd. Wbrew oczekiwaniom, większość dzieci nie wykaże oczekiwanego zachwytu, nie będzie potrafiło cieszyć się spoglądając na obiekt przez szybę. Są one niejako zaprogramowane na znacznie silniejsze bodźce, które docierają do nich ze środowiska wirtualnego: reklam, komputera, tabletu czy smartfona. Toteż oczekuje się od nauczycieli, że pomogą młodemu odkrywcy obudzić zdolność patrzenia i dostrzegania piękna w naturze, odnajdywać niespodziankę w oczywistych obrazach i cieszyć się krasą przestrzeni.

Dorosły nie powinien opiekować się dzieckiem przez całe życie, czy też nieustannie napełniać jego duszę własnymi doświadczeniami, bez względu na to, jak byłyby one piękne. Może on tylko wesprzeć i pomóc zrozumieć dane zjawisko i sprawić, że dziecko je poczuje. Dlatego tak ważne jest przemyślane działanie, podczas którego pedagog będzie chciał pomóc wychowankom zobaczyć i odkryć piękno otaczającego świata, a nie tylko złapać na „haczyk” ulotną chwilę fascynacji i zachwytu. Ważna w tym działaniu staje się pomoc, jaką zaoferuje prowadzący zajęcia, inspirując podopiecznych do wyrażania swoich uczuć w formie werbalizacji, pracy plastycznej, kreacji ruchowej czy melorecytacji, tak aby uczniowie umieli wyrazić za pomocą różnych symboli to, co zobaczyli i odczuli¹⁰. Nacisk położony na doświadczenia estetyczne w tym projekcie niewątpliwie wzbogaca osobowość wychowanka. Podczas projektowanych działań dziecko będzie mogło np. wyobrazić sobie mały liść lub kwiat, czy też zabawę z wiatrem lub słońcem, a następnie zwerbalizować swoje odczucia. W głębszym zrozumieniu natury dzieła muzycznego pomogą ćwiczenia muzyczne, takie jak: „Znajdź krajobraz, o którym opowiada muzyka”, „Rozpoznaj nastrój muzyki”, „Zatańcz kolorami do muzyki” itp. W twórczych ćwiczeniach typu „Słucham, wyobrażam sobie, myślę” dzieci będą mogły wyrazić swoje zmysłowe doświadczenia poprzez kolor, formę, linię, barwę podczas aktywności plastycznej. Najważniejsze w zaproponowanych projek-

and development perspectives: the materials of the All-Russia scientific-practical conference with an international participation, Ivankonovo 2012.

¹⁰ M. Kisiel, *Nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej przewodnikiem dziecka wkraczającego w świat muzyki*, w: *Nauczyciel wczesnej edukacji. Rozwijanie kompetencji zawodowych*, red. W. Leżańska, D. Radzikowska, Łódź 2016, s. 113.

tach będzie to, aby nie narzucać gotowych schematów dla dziecięcej percepcji obrazu, a pozwolić dziecku je tworzyć. Dzieci biorące udział w projekcie powinny, w sposób kreatywny i niezależny, dokonać analizy powstałego dzieła sztuki i podjąć się oceny twórczej atmosfery. Wszystko to przyczyni się do pogłębienia doznań sensorycznych najmłodszych, pozwoli poczuć radość z tego, co dokonali, co zrozumieli, dzieląc swój podziw nad pięknem z rówieśnikami¹¹. Podczas zainicjowanych wspólnych działań pojawi się między dorosłym a dzieckiem niezwykle dialog estetyczny, który w przyszłości może stać się wsparciem emocjonalnym dla nich obojga.

Jak rozmawiać o muzyce, aby dzieci chciały jej słuchać i doceniały jej wartość

Wczesna edukacja muzyczna jest dla dziecka ważnym narzędziem kształtowania jego osobowości i wszechstronnego rozwoju. Posiada ona moc oddziaływania na sferę emocjonalną małego człowieka, stymulując aktywność poznawczą, prowokując zdolności twórcze oraz pozwalając tworzyć dobrą zabawę. Jak wskazuje Zoltan Kodaly, muzyka jest potężnym źródłem duchowego wzbogacenia, a zadaniem nauczyciela jest otwarcie jej na wszystkich ludzi¹². Ubogacenie wrażeń estetycznych małego słuchacza, poszerzenie jego artystycznego doświadczenia i kształtowanie smaku przyczyniają się do odbioru muzyki. Dymitr Kabalewski w wielu wypowiedziach podkreślał, że muzyka stanie się zawodem niewielu, ale miłości do muzyki, umiejętności słuchania i rozumienia można nauczyć wszystkich¹³.

Dzieci od samego początku życia pokazują intuicyjne reakcje na muzykę, wyczuwają rytm, reagują na brzmienie, tempo, dynamikę itp. Natura dała człowiekowi wiele możliwości w zakresie rozwoju muzycznego, ale nierozwijane – mogą zanikać. Emocje dzieci w przeważającej części są sytuacyjne, gwałtowne i niestabilne. Stopniowo zmieniają się, dojrzewają, stając się bardziej przewidywalne dla nich samych i otoczenia. W przemianie tej ważną rolę pełni edukacja realizowana poprzez różne działania: słuchanie muzyki, wykonywanie jej, kreatywna interpretacja i improwizowanie. Każda lekcja

¹¹ M. Kisiel, *Język muzyki i mowa muzyczna w dialogu dziecka z dorosłym w edukacji elementarnej*, Katowice 2015, s. 13.

¹² Zob. M. Jankowska, W. Jankowski (red.), *Zoltan Kodaly i jego pedagogika muzyczna*, Warszawa 1990.

¹³ H. Nikolai, M. Kisiel, *Kształtowanie kultury muzycznej uczniów szkoły ogólnokształcącej w świetle programu Dymitra Kabalewskiego*, „Wychowanie Muzyczne w Szkole” 2004, nr 4, s. 3-8.

muzyki to spotkanie dziecka z przewodnikiem po sztuce, czyli jego nauczycielem. Mali melomani uczą się od najlepszych wzorów klasycznego, ludowego, narodowego i światowego dziedzictwa muzycznego, starają się uzupełnić swoje wrażenia poprzez bezpośredni kontakt ze sztuką, uczą się słuchać muzyki wykonywanej przez nauczyciela oraz uznanych wykonawców, chcą cieszyć się muzyką oraz rozwijać pozytywne emocje w kontakcie z nią. Umiejętność słuchania i słyszenia muzyki nie jest wrodzoną cechą ludzką, jest ona kształtowana od najmłodszych lat. Dziecko poznając różne utwory muzyczne, rozwija swoją kreatywność, która ma początek podczas interakcji z melodią, rytmem, barwą, tempem czy dynamiką w procesie celowej analizy utworu muzycznego. Staje się ponadto kluczem do przyjemnych odczuć, które w dalszej systematycznej pracy mogą zostać ukierunkowane na rozwój smaku artystycznego. Doświadczony i rozważny odbiorca sztuki wie, że percepcja stanowi podstawową formę kontaktu z dziełem muzycznym. Nie można mówić o jakimkolwiek wpływie muzyki na świat duchowy człowieka, jeśli dziecko nie zostało nauczone, jak ma czuć muzykę. Dlatego właśnie percepcja muzyki stanowi główny rodzaj działalności muzycznej nauczyciela-wychowawcy. Poprzedza ona wszystkie pozostałe formy aktywności, gdyż przed nauką śpiewu, tańca czy gry na instrumencie, uczący się muszą wchłonąć pewną porcję utworów muzycznych, poznać język muzyki, by później móc się nim porozumiewać¹⁴.

Istnieją dwa powiązane ze sobą procesy: recepcja muzyki i percepcja muzyki, które zgodnie z opinią Evgenja Nazajkinskiego są znacząco różne¹⁵. Recepcja muzyki jest czymś słyszalnym i oddziałującym na narząd słuchu, natomiast percepcja muzyki stanowi proces postrzegania, który ma na celu rozumienie muzyki nie tylko w formie odczuć. Istotne w tym procesie jest również korzystanie z wiedzy o muzyce jako szczególnej formie odbicia rzeczywistości w sztuce, postrzeganej jako zjawisko estetyczne. Spontaniczne postrzeganie muzyki faktycznie odbywa się w mimowolnym kontakcie dziecka z muzyką, który ma miejsce podczas oglądania programów muzycznych, a także w trakcie przysłuchiwania się incydentalnym prezentacjom. Dziecko dostrzega preferencje rodziców, którzy często wolą słuchać utworów modnych, lansowanych przez środki masowego przekazu, na przykład utworów w stylu: *pop*, *rock*, *metal*, *country* czy *reggae*. Niekiedy jest to repertuar klasyczny, a jego słuchanie często jest związane z tradycją domowego muzykowania. W tym kontekście ważną rolę w rozwoju muzycznej percepcji odgrywa placówka oświatowa. Świadomie, systematycznie i umiejętnie realizowany w przedszkolu i szkole proces rozwijania muzykalności buduje fundamenty

¹⁴ Z. Burowska, *Słuchanie i tworzenie muzyki w szkole*, Warszawa 1980, s. 21.

¹⁵ E. Nazaikinskiy, *On psychology of the musical perception*, Moscow 1972, s. 56.

kultury muzycznej, rozwija umiejętność gromadzenia wiedzy o kompozytorach i gatunkach w muzyce. Percepcja muzyki jest złożonym procesem, w którym wyraża się wspólna praca kompozytora, wykonawcy i odbiorcy. Słuchacze odbierając prezentowany utwór, mają okazję odczuć emocje zawarte w dziele przez twórcę i wykonawcę. Ważne jest, aby odróżnić kształt, strukturę, cechy rytmiczne, charakter, od pojawiającej emocjonalnej empatii do reprezentowania treści utworu muzycznego. Słuchacz musi zrozumieć uczucia, których doświadcza, aby zrozumieć obrazy i myśli powstające w umyśle twórcy, oraz jak to wszystko w nim samym rezonuje. Jest to zamysł twórczy kompozytora, wzmocniony wyobraźnią słuchacza, a zamknięty w prezentowanym przez wykonawcę dziele. Tak więc praca kompozytora i wykonawcy złączona została w konkretnym akcie twórczym, odbieranym przez słuchacza.

Wielowarstwowe postrzeganie muzyki musi być świadomie i systematycznie rozwijane jako dążenie do wyznaczonego celu. Jest nim akt odbioru muzyki jako osobistego obszaru zainteresowania, który później ukierunkowuje dziecko na poznanie dziedzictwa kulturowego, co może stać się ekscytującym doświadczeniem. Model, strategię i metodykę budowania muzycznej edukacji najmłodszych najlepiej odzwierciedla chińskie powiedzenie przypisane Konfucjuszowi: „Słyszę i zapominam, widzę i pamiętam, działam i rozumiem”¹⁶. Oznacza to, że zrozumienie muzyki przychodzi po wielokrotnym, urozmaiconym wysłuchaniu utworu przez słuchacza.

Boris Asaf'iev napisał, że słuchając, nie tylko odczuwamy, ale także dokonujemy logicznego wyboru i oceny¹⁷. W percepcji i analizie muzyki dziecko rozwija myślenie, wyobraźnię, aktywność poznawczą, gdyż muzyka jest językiem uczuć. Zaznajomienie małego odbiorcy z pracami o jasnym, emocjonalnym kolorycie zachęca je do pozytywnych odczuć, do myślenia o słyszonym utworze. Podejmując zamiar rozwijania u najmłodszych umiejętności słuchania i słyszenia muzyki, istotne jest doznawanie przyjemności z kontaktu z wartościowymi utworami, dlatego warto w przekazie wykorzystać różne formy aktywnej percepcji:

- 1) rozmowy o muzyce (przed, w trakcie i po wykonaniu), w ramach której dzieci będą sporządzały opis emocji, odczuć i wrażeń właściwych dla okresu ekspresji muzycznej. Ważne jest, aby nie ograniczyć podopiecznych tylko do prostego przekazywania środków wyrazu emocji, ale w sposób znaczący podkreślić ich rolę w stworzonym obrazie muzycznym. Dzieci powinny zrozumieć, że muzyka jest specyficznym językiem, a mowa jej

¹⁶ Cz. i J. Glenskowie, *Myślę, więc jestem. Aforyzmy, maksymy, sentencje*, Opole 1986, s. 191.

¹⁷ B. Asaf'iev, *The musical form as a process*, Moscow 1971, s. 32.

nie opiera się na słowach, lecz na dźwiękach. Dlatego aby zrozumieć, co muzyka mówi, trzeba uważnie słuchać jej dźwięków;

- 2) wzmocnianie wyrazu muzyki poprzez przyporządkowywanie reprodukcji dzieł sztuki plastycznej, odpowiadających charakterowi słuchanego utworu muzycznego jako wsparcie w estetycznej rozmowie;
- 3) modelowanie ruchów ręki – muzyka uaktywnia świadomość dziecka, dostraja jego sposób poruszania ręką do charakteru, nastroju, tempa, dynamiki, artykulacji, kierunku linii melodycznej;
- 4) wykorzystanie improwizacji tanecznej i muzyczno-ruchowej, która pomaga dziecku wyrazić swoje uczucia na temat muzyki. Wychowanek poprzez taniec uzewnętrznia nastrój, swoje odczucia, ale także kreuje zmiany dokonujące się w warstwie rytmiczno-melodycznej, dynamice, tempie itp. za pomocą gestu, mimiki twarzy, ruchu;
- 5) dydaktyczne gry muzyczne, w których wychowankowie korzystają z kart, kostek tematycznych, tabliczek rytmicznych lub zagadek pozwalających im razem z prowadzącym zajęcia indywidualnie bądź w grupie rozwiązać postawione zadanie;
- 6) akompaniowanie do odtwarzanej artystycznej muzyki klasycznej z użyciem prostych instrumentów perkusyjnych lub zabawek dźwiękowych wykonanych wspólnie z nauczycielem;
- 7) metoda poliestetyczna – odczytanie charakteru muzyki za pomocą różnych dziedzin sztuki: malarstwa, teatru, pantomimy, opery, baletu, co pozwala dziecku zrozumieć sposób artystycznego wyrażania i dostrzec wymiar estetyczny dzieła¹⁸.

Rozwój muzycznej percepcji dzieci stanowi trudne zadanie dla nauczyciela. Podejmując pracę w tym zakresie, powinien: werbalnie interpretować dzieła sztuki, podejmować rozmowę o odmiennych wizjach estetycznych, jakie ujawniły się na przestrzeni wieków, znać historyczny układ epok stylistycznych zapisanych w historii muzyki. Bardzo często słowo wprowadzające, stanowiąc element zachęty i motywacji, łączy elementy opowieści i konwersacji. We wprowadzeniu nauczyciel udziela dzieciom niezbędnych informacji o pracy, uruchamia ich wyobraźnię i emocjonalne myślenie. Pomaga zagłębić się w muzykę, przyczynia się do stworzenia właściwego estetycznego otoczenia artystycznego niezbędnego do poznania treści wybranego do słuchania utworu. Utwór muzyczny bowiem, tak jak każde inne dzieło sztuki, nie istnieje poza czasem i przestrzenią. Pojawianiu się zaciekawienia i oznak chęci słuchania muzyki sprzyja nie tylko to, co nauczyciel mówi, ale także jak mówi.

¹⁸ O. Radynova, L. Komissarova, *Theory and methods of the musical education of the pre-school children: Textbook for students of the higher educational institutions*, Dubno 2011, s. 352.

Jeśli uwagi wprowadzające są ekscytujące emocjonalnie dla słuchacza, a nie bezwładne, suche i formalne, wówczas opowieści o muzyce „ogrzej” serca dzieci. Dlatego każdy nauczyciel powinien uważnie obserwować, czy jego mowa nie zawiera pouczającej retoryki, standardowych zwrotów, ogólnych słów, dla których nie ma konkretnej treści. Jedna lub dwie związane frazy narracji mogą zainspirować dzieci i pobudzić je do myślenia i odczuwania znacznie głębiej niż długa przemowa. Bazyl Sukhomlinski napisał, że słowo nie może dokładnie wyjaśnić głębi muzyki, ale również żadne słowo nie zbliży nas do obszarów wiedzy¹⁹. Słowo pobudza wrażliwe struny serca, aby zrozumieć język uczuć. Wyjaśnienie muzyki powinno więc zawierać treści bajkowe – coś, co przybliży słowo do muzyki. Komentarze dotyczące muzyki wprowadzane przez nauczyciela podczas słuchania nie pozostają bez echa, zapisują się w pamięci wychowanka i pozostają w niej przez bardzo długi czas.

Inspiracje w poszukiwaniu źródłem muzycznego przeżycia estetycznego

Pedagodzy, animatorzy wychowania muzycznego poszukują skutecznych rozwiązań w zakresie rozbudzania zainteresowania muzyką u dzieci. Podejmują również działania w celu wypracowania skutecznej strategii rozwijania wrażliwości na piękno w sztuce w oparciu o doświadczenia muzyczne.

Metoda porównawcza odgrywa ważną rolę w rozwoju percepcji muzycznej dzieci, a jej zastosowanie będzie zasadne w pracy z dziećmi, dla których zdolność analizy utworów muzycznych jest ograniczona, głównie za sprawą ich małego doświadczenia. Do działań porównawczych można użyć kontrastujących utworów tego samego gatunku (np. dwa tańce), utwory o tej samej nazwie (np. „Rain” i „Deszcz”), czy kontrastujących dzieł jednego gatunku (np. „Taniec kurcząt w skorupkach” i „Kareta”) itp. Metoda porównania, kontrastu i analogii pozwala dziecku dostrzec to „coś” w muzyce, na co w standardowych warunkach nie zwróciłoby uwagi. Umożliwi dostrzeżenie oryginalności w muzyce poprzez zderzenie różnych gatunków.

W celu lepszego zrozumienia przez dzieci roli określonych środków wyrazu w muzyce, zaleca się stosowanie metody „Burzenia pierwotnego obrazu” (tzw. metody wariacji) poprzez celowe zmienianie dowolnego elementu w obrębie języka muzycznego. Pokazujemy wówczas młodym słuchaczom, jak muzyka staje się diametralnie inna, a zmieniony element powoduje, że ta sama melodia staje się albo bardzo głośna, albo cicha, zbyt wolna, albo nazbyt szybka itd. W tym celu istotne będzie opanowanie przez nauczyciela gry danego fragmentu utworu

¹⁹ V. Sukhomlinskiy, *Not only with the mind, but with the heart...*, Moscow 1986, s. 76.

muzycznego. Podczas podejmowanych działań w obszarze percepcji muzyki nauczyciel powinien nawiązywać do standardowego sposobu myślenia o muzyce. Nie chodzi tu o sensowną i formalną analizę muzyki, ale o organiczną kombinację rozumu i uczuć. Powstają pytania: „Jak rozmawiać z dziećmi o muzyce?”; „Czy muzyczne doświadczenie małych słuchaczy jest tak mało znaczące?”. Tradycyjne metody najczęściej odpowiadają na te pytanie obiektywnie, sugerując zwracanie uwagi na dzieci tylko w odniesieniu do zjawisk cząstkowych, bez uciekania się do uogólnień. Inne rozwiązanie znalazł Dimitr Kabalewski, któremu udało się odszukać główne ogniwo łączące muzyczne wrażenia dzieci z muzyką. Chodzi w tym przypadku o trzy sfery muzyki: pieśń, taniec, marsz²⁰. Pojęcia te wywodzą się z głównych źródeł: ruchu człowieka nawiązującego do tańca i marszu oraz słowa, od którego pochodzi pieśń. Nacisk na pieśń, taniec i marsz nadaje jakości działaniom muzycznym, pozwala nawiązać do doświadczeń dziecka i stać się fenomenem społecznej pomocy muzycznej. Pewne gatunki muzyczne, konstrukcja formy i związki między elementami w muzyce znajdują swoje odzwierciedlenie w wielu zjawiskach otaczającej rzeczywistości. Dlatego wyjaśnienie gatunkowej natury pracy staje się istotne dla ujawnienia treści muzyki. Analizując ruch wywołany odpowiednią muzyką oraz upatrując muzykę jako płas, należy wyjść od wrodzonej natury, gdzie muzyczne intonacje połączone są ze słowem, tańcem, mimiką, ruchem ciała. Wyrażenie ruchem znaków muzycznych pozwala rozwijać naturalną muzykalność najmłodszych, ich potencjał do świadomego postrzegania muzyki. W tym celu można stosować dwojaki sposób łączenia ruchu z muzyką: swobodny (bezładny, spontaniczny z użyciem gestu, motoryki małej i dużej) oraz kierowany (poddany dyscyplinie muzycznej i sugestiom nauczyciela). W rezultacie, prowadzący zajęcia muzyczne widzi dzieci, które doświadczają muzyki całościowo. Zgodnie z ruchem mały odbiorca może określić głębokość postrzeganej pracy motywicznej i użycie specyficznych środków wyrazu. Ekspresyjny ruch nie tylko transmituje już istniejące doświadczenia, ale zachęca do refleksji, a tym samym wzbogaca wiedzę dzieci. Aktywność ruchowa dzieci przy muzyce i do muzyki przyczynia się do postrzegania głębi utworu oraz rozwija kulturę słuchania. U wychowanków wzrasta wówczas twórcza wyobraźnia, dążenie do autoekspresji w obrazach plastycznych. Odwołanie się w procesie przeżywania do innych wymiarów sztuki wzmacnia doznania i przyczynia się do głębszego postrzegania sztuki.

Metoda asocjacyjna pozwala na wyszukiwanie połączeń muzyki ze sztuką wizualną. Bolesław Yavorski w wykazie zadań użył prostych technik plastycznych do odzwierciedlenia doświadczeń muzycznych w rysunkach dzieci²¹.

²⁰ D. Kabalevskiy, *Education of the mind and heart*, Moscow 1984.

²¹ Ya. Rostovskiy, *Pedagogy of the musical perception*, Kyiv 1997.

Najczęściej było to połączenia linii, rozmycie kolorów, rozmieszczenie symboli, konturu itp. Ciekawym zadaniem stało się wyobrażanie muzyki, która „brzmi” obrazowo, np. „Jak dzieci za pomocą muzyki zinterpretują reprodukcję obrazu «Chmurka?»”. Pomocniczo można zadać inne pytania: „Jak pokazano na obrazie wiosnę?”; „Jaką opowieść muzyczną możesz przygotować do ilustracji?”; „W jaki sposób muzyka może wyrazić osoby charakteryzujące się wiosennym pięknem?”; „Jaka powinna być melodia, tempo, dynamika, barwa, aby stała się ilustracją tego obrazu i przeżywanych emocji?” itp.

Rozwój asocjatywnego myślenia małym estetykom ułatwi korzystanie z sytuacji problemowych – sytuacji poszukiwania rozwiązań w działaniach dydaktycznych. System pytań i zadań umożliwi tworzenie muzyki, odszukiwanie bohatera, który będzie inspirował do słuchania muzyki i pomoże ją zrozumieć. Nauczyciel muzyki, nie zdradzając tytułu dzieła, który wykona podczas zadania, pozwala dzieciom mówić o tym, co dzieje się w muzyce, którą słyszą. Aktywni uczestnicy wymyślają nazwy utworu muzycznego. Można wówczas skorzystać z następujących metod: wykonać utwór przed rozmową, aby każdy z uczestników mógł ogłosić swoją nazwę i dopasować obraz przedstawiający kompozytora. W niektórych przypadkach można przed rozmową o muzyce polecić dzieciom, aby wyobraziły sobie sytuację, zdarzenie, które zainspirowały prezentowane dźwięki (np. przed usłyszeniem fragmentu utworu Piotra Czajkowskiego „Choroba lalki” nauczyciel może zaprosić dzieci do ułożenia opowiadania o tej samej nazwie). Zanim wsłuchają się w muzykę i rozpoczną analizować utwór, przypomną sobie wydarzenie z wcześniejszego opowiadania lub nawiążą do zjawiska ze swojego życia. Przed wysłuchaniem utworu pt. „Rain” V. Kosenki można zachęcić uczestników do zabawy „Spacer w deszczu” (gdzie dzieci naśladowują przeskoki przez kałużę, otrzepywanie kurtek z kropel deszczu). Potem mogą obejrzeć fragment filmu, a następnie przejść do analizy utworu, który został im zaprezentowany. Takie rozmowy mają na celu samodzielne zrozumienie muzyki, które pomogą dzieciom w realizacji estetycznej ekspresji i ocenie języka muzycznego. Nauczyciel powinien umiejętnie kierować podopiecznych w ich wypowiedziach, starać się wybierać wskazania będące uzupełnieniem do pozostałych. Wówczas powstanie wspólny obraz słowny przeżywanego utworu muzycznego. Oto założenia, jakie wynikają z opracowania sytuacji problemowej:

- korelowanie słuchania muzyki z różnymi formami aktywności (np. z grą na instrumentach muzycznych czy kreowanym ruchem);
- korzystanie z wytworów różnych dziedzin sztuki (literatura, plastyka, teatr);
- aktualizacja doświadczeń artystycznych dzieci do wcześniejszych podobnych działań, kiedy słuchały muzyki, oglądały kreskówki, czytano im opowiadania i baśnie itp.;

- wzmocnienie emocjonalne kształconych reakcji: stosowanie jasnych definicji, porównań, technik porozumiewania się;
- realizacja zadań twórczych (pokazanie natury muzyki w ruchu, użycie instrumentów muzycznych jako akompaniamentu podczas słuchaniu muzyki, rysowanie i malowanie do muzyki itp.).

Aby wywołać pozytywne nastawienie do wybranego utworu muzycznego, wskazane jest, aby zastosować metodę słowno-sugestywną. Nauczyciel muzyki zamienia się wówczas w kreatora snującego wstępną narrację np.: „Teraz wysłuchamy wspólnie utworu, chciałbym, abyście zapamiętali przebieg muzyki”; „Za chwilę usłyszycie utwór, który naprawdę mi się podoba. Jestem pewien, że i wy go polubicie”. Wskazane jest również stosowanie wskazówek, których celem będzie zwrócenie uwagi dzieci na to, co zrobią. Nauczyciel zwraca na siebie uwagę, nawiązuje kontakt wzrokowy i mówi: „Jeśli usłyszycie np. rytmiczny, taneczny lub skoczny fragment muzyki, pokażcie gesty rękoma”; „Gdy usłyszycie odpowiedni fragment muzyczny, będziecie wtedy słuchali lub tańczyli, w zależności od rodzaju muzyki”; „Podczas słuchania utworu wokalnego naśladować wykonawcę, tak jakbyście śpiewali”; „Umawiamy się, że mimiką wyrażamy nasze emocje podczas słuchania muzyki, możemy być smutni, płaczliwi lub weseli, dostosujcie minę do odpowiedniego fragmentu muzyki”. Takie instrukcje aktywizują uwagę dzieci, zachęcając je do percepcji muzyki.

Sam proces słuchania muzyki to najczęściej następujący schemat: wprowadzenie (krótkie opowiadanie, rozmowa, przypomnienie pewnych zdarzeń i obrazów, które dzieci odczuwały w moim życiu); pierwsze wysłuchanie utworu (młodsze dzieci leżą na dywanie, starsze mogą siedzieć przy odbiorniku); rozmowa na temat słuchanego utworu („Czy podobał się wam utwór?”; „Do jakich czynności on nas zaprasza?”; „Co wyobrażacie sobie słuchając tego utworu?”; „Do jakich działań – plastycznych, literackich, tanecznych, teatralnych – zachęca nas ta muzyka?"); analiza pracy twórczej dzieci (pantomima, taniec, rysowanie, zabawa z rekwizytem); powtórne wysłuchanie utworu (porównanie z wybranym dziełem plastycznym, wspólne oglądanie impresji filmowej); wynik – czyli podsumowanie podjętych działań (swobodna wypowiedź na temat prezentowanej muzyki, dostrzeżenie symboli języka muzyki, stworzenie atmosfery niezwykłej przygody).

Poprzez analizę dzieła muzycznego rozumie się odczytanie treści utworu, projektowanie, syntezywanie ogólnych cech muzyki, uchwycenie szczegółów i specyficznych środków wyrazu. To powinno obudzić wyobraźnię dzieci, podczas prezentacji muzycznej. Rozmowa o muzycznej kompozycji wiąże się z dźwiękiem i obrazem na żywo, tłumacząc go. Sukces i jakość w akcie śledzenia muzyki zależą od tego, jak rozumiały się zadania stojące przed dziećmi. Prawdopodobnie postawione pytania podnoszą umiejętność słuchania muzyki, rozwijają myślenie muzyczne. Świadome postrzeganie nastroju kompozycji muzycznej,

form i innych środków wyrazu pomaga dzieciom w prawidłowym przekazaniu obrazu muzycznego w ruchu, pieśni, zabawie itp. Jednocześnie konieczne jest, aby odróżnić charakter muzyki i formę pracy (wstęp, część, fraza, zakończenie) oraz wyłowić różne środki wyrazu muzycznego (tj. dynamika, rejestr, zmian tempa, przebieg metro-rytmiczny). W końcowym etapie podjętych działań nad analizą utworu muzycznego może zostać zastosowana tablica multimedialna, nieodzowna podczas aktywizacji audiowizualnej w procesie postrzegania przez dzieci zjawisk muzycznych. Koniecznym jest, aby dać podopiecznym możliwość zrozumienia znaczenia każdego obrazu, aby skorelować zakres wizualnego języka, dokonać ogólnej analizy w formie opowiadań lub wizualizacji. Wykorzystanie obrazów referencyjnych na dużym ekranie pozwala całej klasie/grupie grać np. w „magiczną kulę”. Dzięki tej grze dzieci uczą się śpiewać, grać na instrumentach, poruszać się z wdziękiem i oczywiście słuchać muzyki. Aby stworzyć warunki do produktywnego słuchania muzyki, animator muzyczny powinien:

- przygotować się do słuchania muzyki w taki sposób, aby dostosować swoje planowane czynności do możliwości i potrzeb dzieci;
- podczas zajęć starać się zaangażować wszystkich uczestników;
- monitorować reakcje dzieci w trakcie wykonywania zadań, a w razie konieczności kreatywnie je modyfikować;
- stymulować aktywność dzieci, poprzez pochwały, dobre odpowiedzi i wspieranie w razie niepowodzenia;
- pod koniec zajęć przeprowadzić analizę skuteczności wykonanej pracy i zrobić krótkie podsumowanie.

Systematyczne, dogłębne słuchanie muzyki przyczynia się do tego, że uwaga dzieci staje się bardziej stabilna, a one same są bardziej entuzjastyczne, ich pamięć się poprawia, rozwija się myślenie i wzrasta pragnienie słuchania muzycznych kompozycji. Chcąc odpowiedzieć na wyzwanie hasła „Otwórzmy dzieciom świat piękna i muzyki”, warto w planowy sposób ukierunkować działania nauczyciela i dziecka na projekt z zakresu słuchania muzyki.

Zakończenie

W pedagogice ważna pozycja sztuki kreuje obraz wychowania estetycznego jako istotnego kierunku poszukiwań artystyczno-pedagogicznych w celu rozwijania wrażliwości estetycznej i wyobraźni dziecka. Poprzez swoją funkcję estetyczną i rekreacyjną, szeroko pojęta edukacja pozwala na zaspokojenie potrzeby ekspresji, wdraża do pracy w grupie, jak również pomaga pielęgnować aktywność indywidualną, uczy pokory, pracowitości i cierpliwości. Istotnym składnikiem w tym procesie jest postawa nauczyciela, będącego swoistym animatorem sztuki, który w umiejętny sposób przybliży i zachęci swoich wychowanków do

podejmowania różnorodnych form aktywności muzycznej, plastycznej, działalności w zakresie kultury żywego słowa czy tańca, a wszystko to przebiegać będzie w pryzmacie idei integracji. Wykreowany obraz utworu muzycznego, który dziecko słyszy, w dużej mierze zaczyna i kończy się na warstwie emocjonalnej (zdziwienia, zadowolenia, radości, smutku), a wywołane emocje korelują z cechami utworu takimi jak: dynamika, tempo, metro-rytmika, artykulacja, brzmienie i in. Jeśli jednak nauczyciel zakończy przygodę uczniów z muzyką tylko na odbiorze, czyli jedynie wysłuchaniu dzieła (odbiór ten nie jest pełny, gdyż brakuje mu świadomości i rozumienia), to uzyska efekt podobny do tego, kiedy dziecko identyfikuje mowę, nie rozumiejąc jej języka. Dlatego warto poświęcić więcej czasu i wykazać się zaangażowaniem, profesjonalizmem i zapałem, aby wprowadzić dziecko w świat piękna poprzez wartości estetyczne sztuki muzycznej.

Doświadczenia pedagogiczne polskich i ukraińskich nauczycieli-animatorów muzyki wskazują na potrzebę poszukiwania rozwiązań na poziomie wczesnej edukacji w zakresie kształtowania rozumienia przez dziecko języka muzyki, a przede wszystkim wspierania go w procesie stawania się aktywnym, wrażliwym i rozumnym odbiorcą sztuki.

Bibliografia

Asafiev B., *The musical form as a process*, Music, Moscow 1971.

Burowska Z., *Słuchanie i tworzenie muzyki w szkole*, WSiP, Warszawa 1980.

Dubrovina I., *Activization of the creative development of junior pupils by means of musical art*, w: *Theoretical and methodological aspects of the artistic education: achievements, problems and perspectives: the materials of the All-Ukrainian scientific-practical conference*, October, Uman 2011.

Dubrovina I., *Motivational sphere of the self-educational activity of the music teachers in the system of postgraduate education*, w: *Artistic education: theory, world experience, forecast: the materials of the All-Ukrainian scientific conference*, October, Uman 2012.

Dubrovina I., *Pedagogical conditions of the self-education activity of the music teachers in the system of postgraduate education*, w: *Education and socium: history, present-day problems and development perspectives: materials of the All-Russia scientific-practical conference with an international participation*, The Science, Ivankonovo 2012.

Gołszewska M., *Zarys estetyki*, PWN, Warszawa 1984.

Jankowska M., W. Jankowski (red.), *Zoltan Kodaly i jego pedagogika muzyczna*, WSiP, Warszawa 1990.

Kabalevsky D., *Education of the mind and heart*, Education, Moscow 1984.

Kataryńczuk Mania L., *Nauczyciel edukacji muzycznej we współczesnej rzeczywistości kulturalnej*, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2010.

- Kisiel M., *Wielorakie przestrzenie muzyki w edukacji i wychowaniu dziecka w młodszym wieku szkolnym*, Katedra Pedagogiki Wczesnoszkolnej i Pedagogiki Mediów, Katowice 2013.
- Kisiel M., H. Hetmańczyk-Bajer (red.), *Integrowanie działań pedagogiczno-artystycznych w edukacji elementarnej*, Katedra Pedagogiki Wczesnoszkolnej i Pedagogiki Mediów, Katowice 2014.
- Kisiel M., *Język muzyki i mowa muzyczna w dialogu dziecka z dorosłym w edukacji elementarnej*, Śląska Wyższa Szkoła Zarządzania im. gen. Jerzego Ziętka w Katowicach, Katowice 2015.
- Kisiel M., *Nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej przewodnikiem dziecka wkraczającego w świat muzyki*, w: *Nauczyciel wczesnej edukacji. Rozwijanie kompetencji zawodowych*, red. W. Leżańska, D. Radzikowska, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2016.
- Kołodziejski M., *Muzyka i wielostronna edukacja dziecka*, Wyższa Szkoła Lingwistyczna w Częstochowie, Częstochowa 2012.
- Leżańska W., *Przedszkole jako środowisko wychowania estetycznego*, WSiP, Warszawa 1990.
- Nazaykinskiy E., *On psychology of the musical perception*, Music, Moscow 1972.
- Nikolai H., M. Kisiel, *Kształtowanie kultury muzycznej uczniów szkoły ogólnokształcącej w świetle programu Dymitra Kabalewskiego*, „Wychowanie Muzyczne w Szkole” 2004, nr 4.
- Przetacznikowa M., G. Makiello-Jarża, *Podstawy psychologii ogólnej*, WSiP, Warszawa 1982.
- Radynova O., L. Komissarova, *Theory and methods of the musical education of the pre-school children: Textbook for students of the higher educational institutions*, Phoenix, Dubno 2011.
- Rogalewicz T., *Interpretacja wybranych obrazów surrealistycznych przez dzieci w wieku 7–10 lat*, w: *W kręgu teorii i praktyki edukacji plastycznej*, red. S. Popek, R. Tarasiuk, Wydawnictwo UMCS, Lublin 1995.
- Rostovsky Ya., *Pedagogy of the musical perception*, Institute of Content and Training Methods of the Ministry of Education of Ukraine, Kyiv 1997.
- Sacher W.A., *Słuchanie muzyki a kształtowanie emocjonalności dzieci*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2004.
- Sukhomlinsky V., *I give my heart to the children*, Soviet School, Kiev 1974.
- Sukhomlinsky V., *Not only with the mind, but with the heart*, Young Guard, Moscow 1986.
- Wojnar I., W. Pielasińska (red.), *Wychowanie estetyczne młodego pokolenia: polska koncepcja i doświadczenia*, WSiP, Warszawa 1990.