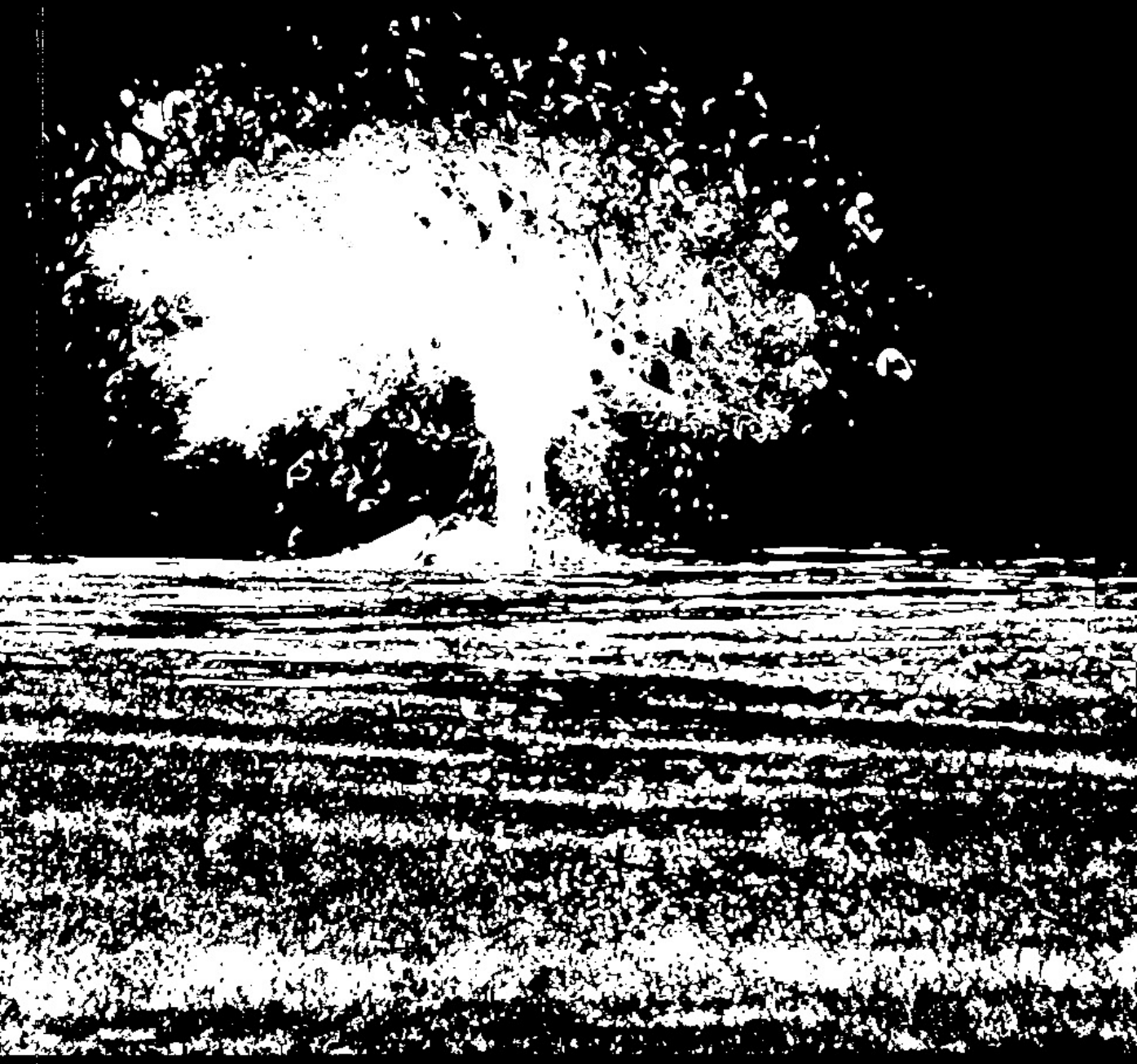
# WSPÓŁCZESNA EDUKACJA ESTETYCZNA

## TEORIA I PRAKTYKA



Pod redakcją Katarzyny Ziołowicz i Joanny Sztejnbis-Zdyb

# WSPÓŁCZESNA EDUKACJA ESTETYCZNA
## Teoria i praktyka

pod red. Katarzyny Ziołowicz i Joanny Sztejnbis-Zdyb

**Kielce 2011**

Recenzenci:
prof. UJK Janusz Król
prof. UW dr hab. Krystyna Pankowska

Redakcja techniczna
mgr Zenon Szczerba

Projekt okładki
Katarzyna i Michał Ziołowicz

**Copyrigt by** Uniwersytet Humanistyczno-Przyrodniczy
Jana Kochanowskiego w Kielcach,
Wydział Pedagogiczny i Artystyczny, Instytut Sztuk Pięknych,
Instytut Edukacji Muzycznej

**ISBN: 978-83-61982-07-4**

Publikację wydał:
Uniwersytet Humanistyczno-Przyrodniczy
Jana Kochanowskiego w Kielcach

Skład komputerowy
OP APLA, ul. Sandomierska 89, 25-324 Kielce

Druk i oprawa:
OP APLA, ul. Sandomierska 89, 25-324 Kielce

Wydział Pedagogiczny i Artystyczny, Instytut Sztuk Pięknych, Instytut Edukacji Muzycznej składają serdeczne podziękowanie za zaangażowanie w realizację projektu oraz dofinansowanie publikacji naukowej następującym Urzędom oraz Firmom:

URZĄD MARSZAŁKOWSKI WOJEWÓDZTWA ŚWIĘTOKRZYSKIEGO
DEPARTAMENT PROMOCJI, EDUKACJI,
KULTURY, SPORTU I TURYSTYKI

KURATORIUM OŚWIATY W KIELCACH

MAC EDUKACJA GRUPA EDUKACYJNA S.A.

HOFMANN NATURSTEINWERKE POLEN GmbH Sp. z o.o.

MOJE BAMBINO Sp. z o.o. SP.K.

**TEATR**

Marek Świeca, *Od percepcji do kreacji na przykładzie edukacji teatralnej młodzieży* ..... 223

Magdalena Zaorska, *Rola idealnej potrzeby poznania w procesie wychowania artysty sceny dramatycznej* ..... 229

# CZĘŚĆ III

## Z BADAŃ NAD EDUKACJĄ ESTETYCZNĄ

Edukacja estetyczna w regionie świętokrzyskim w latach 2005-2010

Katarzyna Ziołowicz, *Edukacja estetyczna w zakresie plastyki* ..... 247

Joanna Sztejnbis-Zdyb, *Edukacja estetyczna w zakresie muzyki na poziomie szkoły podstawowej – próba diagnozy* ..... 269

Ewa Parkita *Edukacja estetyczna w szkołach ponadgimnazjalnych regionu świętokrzyskiego* ..... 281

Beata Bonna, *Zdolności i kompetencje muzyczne uczniów klas III szkoły podstawowej w świetle badań testowych oraz oceny nauczycieli* ..... 291

Iwona Bodziak, *Zainteresowania muzyczne sanockiej młodzieży gimnazjalnej w kontekście środowiska wychowawczego i edukacji estetycznej* ..... 303

**dr Beata Bonna**
Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy,

# ZDOLNOŚCI I KOMPETENCJE MUZYCZNE UCZNIÓW KLAS III SZKOŁY PODSTAWOWEJ W ŚWIETLE BADAŃ TESTOWYCH ORAZ OCENY NAUCZYCIELI

## Wprowadzenie

Okres wczesnoszkolny jest niezwykle istotnym etapem w rozwoju muzycznym dziecka, charakteryzującym się szczególną podatnością na kształcenie muzyczne. Sprzyja temu na ogół pozytywny stosunek dziecka do szkoły i nauki oraz znaczący autorytet nauczyciela. W tej fazie zaobserwować można coraz większe zainteresowanie dzieci nie tyle samym działaniem, co jego rezultatami. Wzrasta jednocześnie krytycyzm i samokrytycyzm w kontekście własnych osiągnięć muzycznych. W zachowaniu dziecka pojawia się zmniejszenie spontaniczności podczas grania, śpiewania czy poruszania się przy muzyce. Staje się ono wyraźnie nastawione na uczenie się, coraz większe doskonalenie swoich umiejętności, jak również porównywanie ich z osiągnięciami innych dzieci. Okres wczesnoszkolny charakteryzują także zmiany obserwowane w myśleniu dziecka, które wiążą się z dokonującymi się tym czasie przeobrażeniami w ogólnych możliwościach poznawczych człowieka. Widoczne są one w przechodzeniu ze stadium myślenia przedoperacyjnego do stadium operacji konkretnych, co wpływa na tworzenie się pojęć muzycznych oraz sposób organizacji percepcyjnej materiału muzycznego[1].

Dokonujący się w opisywanym czasie postęp w zakresie rozwoju poczucia tonalnego umożliwia właściwą ocenę zakończenia melodii. Dzieci zaczynają odróżniać tonację durową od molowej, a ich śpiew nabiera cech coraz większej poprawności intonacyjnej. Dzięki poczuciu tonalnemu możliwa staje się także analiza formy prostych utworów muzycznych, jak również improwizowanie struktur na zasadzie poprzednik – następnik. Rozwój słuchu wysokościowego sprawia, że dzieci potrafią dostrzec coraz mniejsze odległości między dźwiękami. W tej fazie rozwojowej wzrasta także zdolność do prawidłowego odtwarzania wzorów rytmicznych. Natomiast, proces rozwoju słuchu harmonicznego nie jest jeszcze zakończony, dzieci nie potrafią dokonywać analizy współbrzmień, co sprawia, że oceniając liczbę słyszanych dźwięków posługują się kryterium barwy. Rozwój muzyczny dziecka w tym okresie cechuje również występowanie wyraźnych

[1] M. Manturzewska, B. Kamińska, *Rozwój muzyczny człowieka*, [w:] M. Manturzewska, H. Kotarska (red.), *Wybrane zagadnienia z psychologii muzyki*, Warszawa 1990, s. 41; J. Sloboda, *Umysł muzyczny. Poznawcza psychologia muzyki*, Warszawa 2002, s. 255.

elementów poczucia formy w obszarze percepcji oraz tworzenia własnych melodii. Dzieci wykazują zainteresowanie brzmieniową stroną muzyki, zróżnicowaną kolorystyką dźwiękową utworów, a także brzmieniem i barwą różnych instrumentów[2].

Faza nauczania wczesnoszkolnego to również okres intensywnego rozwoju zdolności i umiejętności muzycznych, przy czym koniec tego etapu (około 9 roku życia), zdaniem E.E. Gordona definitywnie zamyka proces rozwoju podstawowych tonalnych i rytmicznych uzdolnień muzycznych, które z rozwijających się przechodzą w ustabilizowane, a ich poziom pozostaje niezmienny do końca życia, bez względu na jakość i intensywność późniejszej edukacji muzycznej[3]. W tym kontekście szczególnego znaczenia nabiera problem właściwego oszacowania zdolności muzycznych uczniów przez nauczycieli, ponieważ tylko w taki sposób można właściwie zadbać o odpowiednie, zindywidualizowane kierowanie procesem ich rozwoju. Tymczasem z doniesień wynika (badania K. Bielugi), że wskaźnik niewłaściwych ocen pojawiający się w oszacowaniu zdolności muzycznych (oraz plastycznych), wyniósł ponad 60%, co świadczy o wadze problemu[4]. Również badania dotyczące związku między rzeczywistym poziomem zdolności uczniów a opinią nauczycieli o poziomie tychże zdolności wskazują na jego brak, z uwagi na to, że w większości przypadków szacowanie przez nauczycieli poziomu uzdolnień muzycznych jest błędne, co niewątpliwie obniża jakość edukacji i sprawia, że potencjał uczniów pozostaje niewykorzystany[5].

Pomimo niezaprzeczalnych wartości, jakie zawiera w sobie muzyka i ogólnorozwojowych efektów, które przynosi jej intensywne nauczanie, w polskiej szkole powszechnej na etapie kształcenia elementarnego marginalizuje się jej rolę, uparcie powierzając edukację muzyczną nieprzygotowanym do jej prowadzenia nauczycielom kształcenia ogólnego. Muzyka realizowana w wymiarze jednej godziny tygodniowo przez nauczycieli wychowania muzycznego w klasach początkowych jest w skali kraju zjawiskiem niezwykle rzadkim. Dlatego od wielu lat postuluje się (zresztą bezskutecznie) przywrócenie dwugodzinnego tygodniowo wymiaru zajęć muzycznych, zwłaszcza w klasach początkowych, który byłby realizowany przez specjalistów, bo jak mawia znany metodyk nauczania początkowego, znawca koncepcji Z. Kodalya Anna Waluga *jedna godzina więcej zajęć muzycznych w tych klasach, to jakby powiększyć czas nauki dziesięciokrotnie*[6].

Marginalizacja edukacji muzycznej w nauczaniu elementarnym wiąże się także z nikłym zainteresowaniem jej efektywnością. Stosunkowo rzadko podejmuje się badania dotyczące poziomu zdolności i kompetencji muzycznych dzieci w wieku wczesnoszkolnym w środowiskach naukowych, a jeszcze rzadziej są one realizowane przez nauczycieli. Z tego względu zamierzeniem autorki stało się zaprezentowanie najnowszych wyników

[2] M. Manturzewska, B. Kamińska, *Rozwój muzyczny człowieka*, ..., s. 41-44.

[3] Zob. E. Gordon, *Sekwencje uczenia się w muzyce. Umiejętności, zawartość i motywy*, Bydgoszcz 1999, s. 71.

[4] Podaję za W. Sacher, *Diagnozowanie przez nauczycieli poziomu uzdolnień muzycznych uczniów szkół ogólnokształcących a możliwości różnicowania procesu kształcenia muzycznego*, [w:] B. Kamińska (red.), *Psychologia rozwoju muzycznego a kształcenie nauczycieli*, Warszawa 2007, s. 191.

[5] Tamże, s. 191.

[6] Cyt. za W. Jankowski, *Dlaczego z muzyką w szkole są kłopoty? Wybór prac diagnostycznych, informacyjnych i porównawczych*, Warszawa 2006, s. 110.

badań diagnostycznych w zakresie efektywności edukacji muzycznej na etapie wczesnoszkolnym oraz trafności oszacowania poziomu zdolności i osiągnięć muzycznych uczniów przez nauczycieli.

## Metodologiczny kontekst badań

Głównym celem relacjonowanego przedsięwzięcia badawczego stała się diagnoza poziomu zdolności muzycznych, umiejętności percepcyjnych i wiedzy muzycznej uczniów klas III, jak również porównanie otrzymanych wyników badań testowych z oceną nauczycieli.

Badaniami, które przeprowadzone zostały w lutym 2010 roku, objętych zostało 127 uczniów szkół podstawowych z Bydgoszczy oraz Kruszwicy[7]. Do ich realizacji wykorzystano standaryzowany test zdolności muzycznych Średnia Miara Słuchu Muzycznego (IMMA) E.E. Gordona, który określa tonalny i rytmiczny wymiar rozwijających się zdolności. Zadaniem dzieci jest udzielenie odpowiedzi (poprzez zakreślenie odpowiedniego rysunku), czy dwa prezentowane schematy tonalne i rytmiczne są takie same czy różne. W każdej części testu można uzyskać maksymalnie 40 punktów. Po podsumowaniu wyników z obu części otrzymujemy wynik ogólny, będący wskaźnikiem aktualnego poziomu zdolności muzycznych każdego ucznia.

Kolejnym narzędziem zastosowanym w badaniach stał się autorski Test Osiągnięć Muzycznych[8], skonstruowany w oparciu o Podstawę Programową Kształcenia Ogólnego, a także poddane analizie wybrane programy nauczania. Test ten obejmował dwie części: słuchową i teoretyczną. W części pierwszej, zawierającej 12 zadań weryfikowano umiejętności percepcyjne uczniów związane z rozpoznawaniem barwy głosów ludzkich i instrumentów muzycznych, określaniem nastroju utworu, kierunku linii melodycznej, wysokości dźwięków oraz zakończenia melodii. Ponadto oceniano umiejętność określenia metrum i tempa utworów, ilości słyszanych głosów oraz dźwięków. Druga część testu złożona z 10 zadań, diagnozowała wiedzę badanych z zakresu kultury muzycznej, podstawowych pojęć oraz notacji muzycznej. W całym teście uczniowie mogli uzyskać 32 punkty, przy czym za każdą prawidłową odpowiedź otrzymywali 1 punkt.

W toku postępowania badawczego sformułowanych zostało kilka problemów, które wiązały się z poszukiwaniem odpowiedzi na następujące pytania:

1. Na jakim poziomie ukształtowane zostały zdolności muzyczne uczniów?
2. Na jakim poziomie ukształtowane zostały percepcyjne umiejętności i wiedza muzyczna uczniów?
3. W jakim stopniu ocena nauczyciela dotycząca poziomu zdolności i kompetencji muzycznych uczniów jest zgodna z wynikami badań testowych?

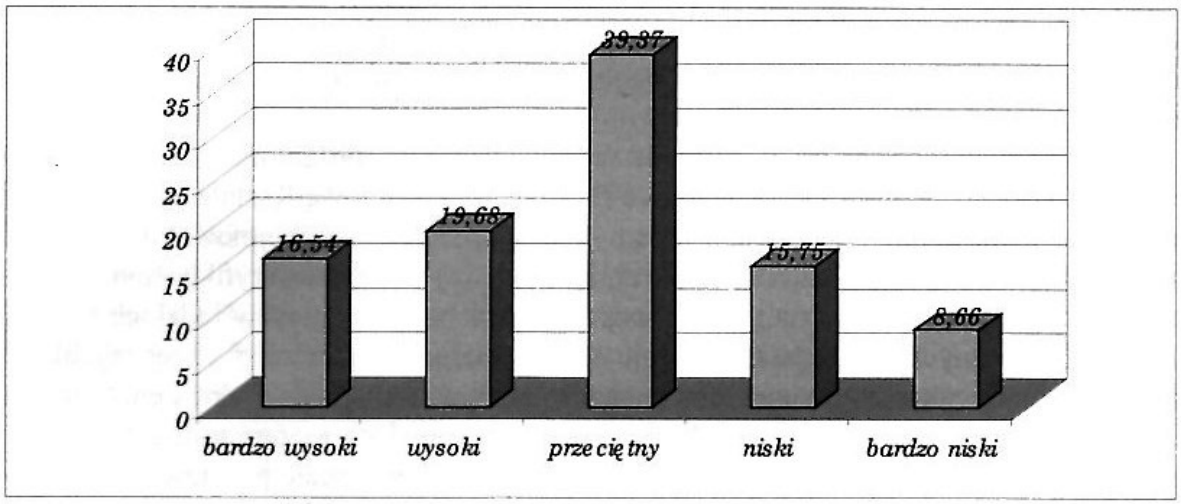
[7] Badania przeprowadziły: Roksana Ptasznik w Szkole Podstawowej nr 14 w Bydgoszczy oraz Weronika Borzyszkowska w Szkole Podstawowej nr 2 w Bydgoszczy i Szkole Podstawowej nr 1 w Kruszwicy.

[8] Test skonstruowały Roksana Ptasznik oraz Weronika Borzyszkowska.

## Wyniki badań

Aby uzyskać odpowiedź na pierwsze pytanie badawcze przeprowadzono test zdolności muzycznych wśród uczniów klas III (N=127). Szczegółowa analiza danych liczbowych ujawniła, że średnia punktów uzyskanych przez badanych w części tonalnej testu (33,88) oraz rytmicznej (32,61) była zbliżona, z nieznacznie wyższym wynikiem w teście melodii. Ogólny wynik testu ukształtował się na poziomie 66,53 punktów (na 80 możliwych). Odnosząc się do innych badań[9] diagnozujących zdolności muzyczne trzecioklasistów, w których również wykorzystany został test IMMA E.E. Gordona należy zauważyć, iż obecnie różnica między zdolnościami tonalnymi a rytmicznymi dzieci jest mniejsza. Widoczne jest także znaczne zróżnicowanie punktowe w obu podtestach i w wyniku ogólnym między uczniami klas III z różnych szkół.

W toku dalszej analizy porównano wyniki surowe testu z normami centylowymi określając poziomy zdolności muzycznych diagnozowanych dzieci. Szczegółowe dane ilustruje rysunek nr 1.




Rysunek 1. Poziom zdolności muzycznych uczniów – dane procentowe (N=127)

Z rysunku odczytać możemy, iż najwięcej uczniów (50) uzyskało wynik świadczący o przeciętnym poziomie zdolności. Z zadowoleniem należy odnotować fakt, że zdecydowanie więcej dzieci charakteryzuje się wysokimi i bardzo wysokimi zdolnościami (razem 36,22%) niż niskimi i bardzo niskimi (razem 24,41%). Porównanie powyższych danych z wcześniejszymi badaniami autorki, którymi objętych zostało 158 uczniów klas III, wskazuje na wyraźną poprawę wyników w zakresie osiąganych przez dzieci poziomów zdolności. W badaniach z 2006 roku zaobserwowano bowiem przewagę dzieci z niskimi i bar-

[9] Zob. E. Zwolińska, *Rozwój wyobraźni muzycznej a funkcje percepcyjno-motoryczne w młodszym wieku szkolnym*, Bydgoszcz 1997; M. Suświłło, *Psychopedagogiczne uwarunkowania wczesnej edukacji muzycznej*, Olsztyn 2001.

dzo niskimi zdolnościami (ogółem 31,01%) nad uczniami z wysokimi i bardzo wysokimi uzdolnieniami muzycznymi (ogółem 26,59%)[10].

Kolejnym etapem badań stała się diagnoza umiejętności percepcyjnych oraz wiedzy muzycznej trzecioklasistów. W części słuchowej Testu Osiągnięć Muzycznych wyodrębnionych zostało 5 zakresów. Pierwszy z nich, zwany zakresem barwy, wiązał się z rozpoznaniem brzmienia instrumentów muzycznych (dętych, klawiszowych, smyczkowych i strunowych) oraz głosów ludzkich (sopran, alt, bas). Drugi, z określeniem nastroju prezentowanych przykładów muzycznych. Trzeci, oznaczony jako zakres melodii, diagnozował percepcję kierunku linii melodycznej (wznoszącej, opadającej, stałej), zakończenia melodii oraz wysokości dźwięków (wysokich, niskich). W kolejnym, czwartym obszarze, nazwanym zakresem metrum, znalazły się zadania weryfikujące umiejętność określania metrum (dwudzielnego i trójdzielnego) oraz tempa utworów (szybkie, umiarkowane, wolne). Ostatni, piąty zakres (harmonia), zawierał przykłady związane z określaniem ilości słyszanych głosów (jednego, dwóch, wielu) oraz dźwięków (jednego, wielu).

W części teoretycznej testu wyodrębnione zostały 3 kolejne obszary. W pierwszym, noszący nazwę wiedza o kulturze muzycznej, sprawdzano znajomość tytułu utworu będącego hymnem polskim oraz jego pierwszej zwrotki, jak również nazwy narodowego tańca polskiego. Drugi obszar, określony jako notacja muzyczna, weryfikował znajomość nazw solmizacyjnych nut oraz nazw wartości rytmicznych. Natomiast ostatni, dotyczył pojęć muzycznych, takich jak: kompozytor, refren, instrument smyczkowy, sopran i trąbka.

Szczegółowy rozkład wyników w poszczególnych zakresach oraz częściach testu ilustruje poniższa tabela.

**Tabela 1. Szczegółowe wyniki w Teście Osiągnięć Muzycznych (N=127)**

| Część | **Zakres** | **Średnia procentowa** |
|---|---|---|
| Słuchowa | Barwa | 85,48 |
| | Nastrój | 99,00 |
| | Melodia | 61,33 |
| | Metrum | 80,44 |
| | Harmonia | 72,92 |
| | Ogółem część słuchowa | **79,83** |
| Teoretyczna | Wiedza o kulturze muzycznej | 79,55 |
| | Notacja muzyczna | 86,28 |
| | Pojęcia muzyczne | 85,00 |
| | Ogółem część teoretyczna | **83,61** |
| | Ogółem całość | **81,72** |

[10] Zob. B. Bonna, *Efektywność edukacji muzycznej dzieci w wieku wczesnoszkolnym*, [w:] M. Zalewska-Pawlak (red.), *Sztuka wobec zakresów wolności człowieka liberalnego*, Łódź 2009.

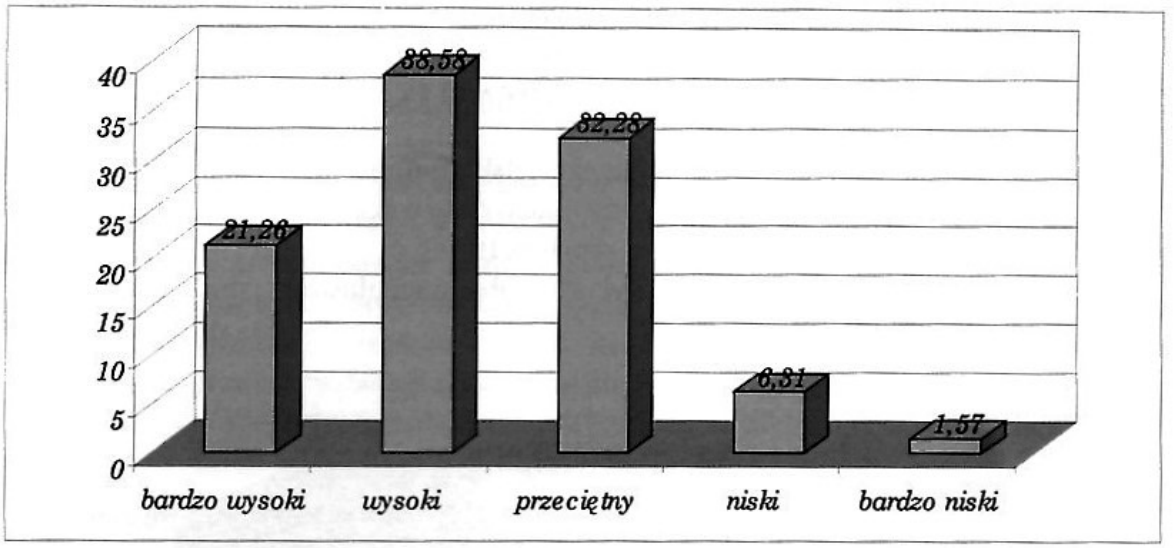
Zawarte w tabeli dane wskazują, że teoretyczna część testu wypadła lepiej niż słuchowa, przy czym wyniki zwłaszcza w części teoretycznej, jak i ogólny wynik testu należy uznać za dość wysokie, bowiem poprawność odpowiedzi ukształtowana została na poziomie ponad 80%. Spoglądając na słuchową część testu, warto zwrócić uwagę na zróżnicowanie wyników w poszczególnych zakresach. Za najsłabiej ukształtowane należy uznać umiejętności zaliczone do zakresu melodii (61,33%). W tym obszarze dużo błędów pojawiło się w zadaniach polegających na wskazaniu kierunku linii melodycznej. Sporą trudność sprawiły uczniom także przykłady związane z określeniem wysokości dźwięków oraz odpowiedzią, czy melodia posiada zakończenie. Gorzej wypadły także zadania z zakresu harmonii (72,92%). Najlepiej natomiast ukształtowane zostały umiejętności związane z określaniem nastroju utworów (99,00%) oraz barwy instrumentów i głosów (85,48%), przy czym w tym ostatnim obszarze trudność stanowiło nie tylko rozpoznanie brzmienia instrumentów, ale również przyporządkowanie ich do określonej grupy.

Rozpatrując teoretyczną część Testu Osiągnięć Muzycznych należy stwierdzić, iż najwięcej błędów dotyczyło wiedzy o kulturze muzycznej. W tym obszarze badani nie uzyskali progu 80% poprawnych odpowiedzi. I tak, w zadaniu polegającym na wskazaniu, spośród trzech odpowiedzi (walc, krakowiak, tango), narodowego tańca polskiego, stosunkowo często pojawiała się odpowiedź tango. Liczne błędy wystąpiły również w tekście pierwszej zwrotki hymnu. Wielu uczniów zapisywało tylko treść refrenu, bądź też pozostawiało zadanie nierozwiązane lub zmieniało sens i słowa. Oto niektóre przykłady odpowiedzi uczniów (z zachowaniem oryginalnej pisowni): *Jeszcze Polska nie zginęła póki my żyjemy, przemoc siostra łaski wzięła póki my żyjemy,. Przejdziem wistę, przejdzie w warte, Bendziem polakami, co nam opa ponoć wzięła póki my żyjemy*[11]. Te mogące wywoływać uśmiech, dziecięce warianty pierwszej zwrotki naszego hymnu, wskazują na potrzebę większego zwrócenia uwagi nauczycieli na wyjaśnienie uczniom sensu i znaczenia słów utworu, jak również zatroszczenia się o zrozumienie treści w nim zawartych.

Przyjrzyjmy się teraz wynikom pod kątem poziomu kompetencji muzycznych, który osiągnęli diagnozowani uczniowie. Dla wyznaczenia pięciu poziomów przyjęto szacunkową skalę punktową:

32-29 pkt. – poziom bardzo wysoki,
28-25 pkt. – poziom wysoki,
24-21 pkt. – poziom przeciętny,
20-17 pkt. – poziom niski,
16-0 pkt. – poziom bardzo niski.

[11] W. Borzyszkowska, *Zdolności, umiejętności percepcyjne i wiedza muzyczna uczniów klas III w świetle badań testowych oraz oceny nauczycieli*. Praca magisterska napisana pod kierunkiem Beaty Bonny, Bydgoszcz 2010.




Rys. 2. Poziom osiągnięć muzycznych uczniów – dane procentowe (N=127)

Optymizmem napawa fakt, że największą grupę tworzą dzieci, których poziom umiejętności percepcyjnych oraz podstawowej wiedzy muzycznej określony został jako wysoki. Ogółem, kompetencje muzyczne, na poziomie bardzo wysokim oraz wysokim ukształtowane zostały niemal u 60% badanych osób. Niewielką grupę tworzą natomiast uczniowie charakteryzujący się niskim i bardzo niskim poziomem osiągnięć muzycznych (ogółem 7,88%). Uzyskane wyniki wskazują na dobrą efektywność edukacji muzycznej w zakresie opanowania przez uczniów umiejętności percepcyjnych oraz wiedzy muzycznej. Jednocześnie są one lepsze od wyników uzyskanych w poprzednich latach, choć zaznaczyć należy, iż autorzy badań[12] posługiwali się różnymi narzędziami pomiaru osiągnięć muzycznych, co sprawia, że na tej podstawie nie można wysuwać daleko idących wniosków.

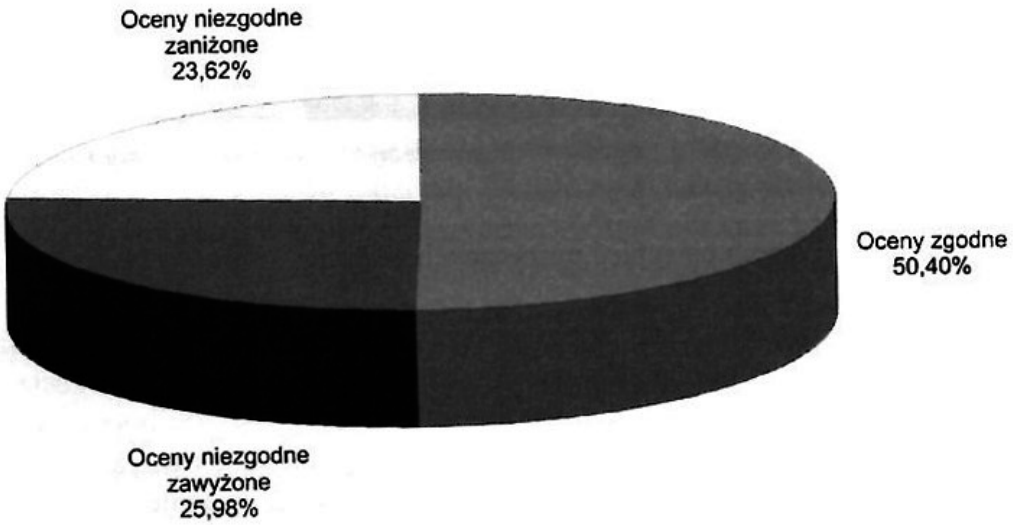
Ostatnim zagadnieniem poddanym diagnozie stało się określenie trafności między testowym pomiarem zdolności oraz kompetencji muzycznych uczniów a ich oceną dokonaną przez nauczycieli. Z badawczego punktu widzenia interesujące wydawało się uzyskanie odpowiedzi na pytanie, w jakim stopniu nauczyciele pracujący z dziećmi przez trwający trzy lata okres edukacji wczesnoszkolnej potrafią określić poziom ich zdolności oraz osiągnięć muzycznych. Aby ułatwić nauczycielom zadanie, ograniczono liczbę poziomów do trzech (wysoki, przeciętny, niski), zarówno w teście zdolności, jak i osiągnięć muzycznych, przy czym przyjęto, że dwa najwyższe poziomy (bardzo wysoki i wysoki) tworzą poziom wysoki, natomiast dwa najniższe (niski i bardzo niski) poziom niski.

[12] Zob. A.Wilk, *Problemat kompetencji muzyczno-pedagogicznych studentów pedagogiki wczesnoszkolnej i nauczycieli klas początkowych szkoły podstawowej w świetle przeprowadzonych badań w latach 1992-1999*, Kraków 2004; A. Weiner, *Poziom kształcenia muzycznego uczniów I etapu edukacyjnego*, [w:] *Psychologia rozwoju muzycznego...*; B. Bonna, *Efektywność edukacji muzycznej ...*

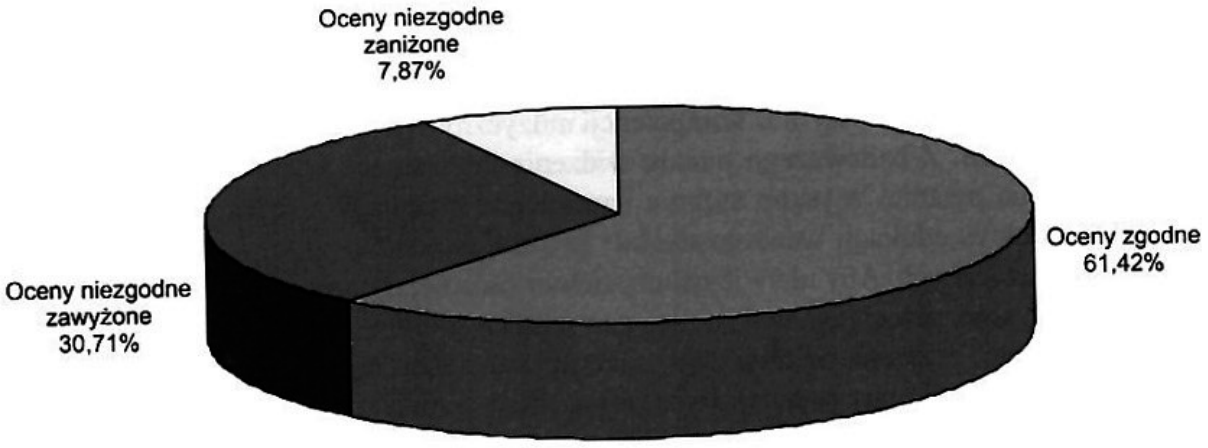
Analiza danych, dotycząca zgodności między wynikami uczniów w teście zdolności muzycznych IMMA a oceną tych zdolności dokonaną przez nauczycieli ujawniła, iż oceny zgodne dotyczyły 64 dzieci, oceny zawyżone pojawiły się w 33 przypadkach, natomiast zaniżone w 30.

W następnej kolejności porównano nauczycielską trafność oceny poziomu osiągnięć muzycznych uczniów z wynikami testu i otrzymano dane wskazujące na to, że oceny zgodne dotyczyły 78 uczniów, zawyżone 39, a zaniżone10.

Procentowy rozkład wyników w opisywanych obszarach ilustrują poniższe rysunki.




Rysunek 3. Trafność oceny poziomu zdolności muzycznych uczniów (N=127)




Rysunek 4. Trafność oceny poziomu osiągnięć muzycznych uczniów (N=127)

Porównując obydwa wykresy zauważmy, że nauczyciele potrafią prawidłowo oszacować poziom zdolności muzycznych jedynie połowy dzieci. W przypadku osiągnięć muzycznych wynik ten jest zauważalnie lepszy (61,42%), choć błędne wskazania dotyczą tutaj niemałej, bo aż 38,58% grupy uczniów. Ponadto nauczyciele przejawiają tendencję do zawyżania zarówno poziomu zdolności, jak i kompetencji uczniów, przy czym zdecydowanie więcej zawyżonych ocen w stosunku do zaniżonych dotyczy osiągnięć muzycznych badanych. Szczegółowa analiza danych ujawniła również, iż często występowała krańcowa niezgodność oceny poziomów, zwłaszcza zdolności, co oznacza, że uczniowie którzy w teście IMMA E.E. Gordona uzyskali wynik świadczący o wysokich uzdolnieniach muzycznych, przez nauczycieli zakwalifikowani zostali do grupy o niskich zdolnościach i odwrotnie, ci z niskimi zdolnościami zostali uznani za osoby o wysokich uzdolnieniach.

## Podsumowanie i wnioski

W rezultacie przeprowadzonych badań w III klasach szkoły podstawowej, uzyskano wyniki umożliwiające ocenę efektywności edukacji muzycznej na etapie wczesnoszkolnym w kontekście poziomu zdolności oraz osiągnięć muzycznych diagnozowanych uczniów.

W zakresie zdolności muzycznych otrzymano wynik świadczący o ich normalnym rozkładzie, ze zdecydowaną przewagą dzieci charakteryzujących się przeciętnym poziomem uzdolnień. Z zadowoleniem odnotowano fakt, iż w badanej grupie więcej osób posiada wysokie i bardzo wysokie zdolności, niż niskie i bardzo niskie, co w kontekście wcześniejszych badań autorki wskazuje na korzystną odmianę.

Odnosząc się do ogólnego wyniku Testu Osiągnięć Muzycznych można uznać, że jest on dość wysoki (średnia 81,72%), przy czym uczniowie wykazali się wyższymi kompetencjami w części teoretycznej, niż słuchowej. Z analizy danych wnioskować należy, że percepcyjne umiejętności muzyczne zostały opanowane w zróżnicowanym stopniu. Za najsłabiej rozwinięte przyjęto umiejętności należące do zakresu melodii oraz harmonii. Gorszy wynik w przypadku słuchowej analizy ilości współbrzmień oraz głosów można tłumaczyć prawidłowościami rozwoju muzycznego dzieci, które w wieku wczesnoszkolnym nie posiadają jeszcze w pełni rozwiniętego słuchu harmonicznego. Natomiast zdecydowanie najlepiej uczniowie poradzili sobie z określeniem nastroju prezentowanych utworów oraz barwy głosów i instrumentów muzycznych, przy czym są to zwykle umiejętności, które dzieci opanowują najszybciej.

W teoretycznej części testu najsłabiej wypadły zadania z zakresu wiedzy o kulturze muzycznej. Okazało się, że część diagnozowanych uczniów nie zna słów pierwszej zwrotki hymnu polskiego, bądź tworzy jej własne warianty, świadczące o niezrozumieniu zawartych w hymnie treści, nie zna także nazwy narodowego tańca polskiego (krakowiaka), co wskazuje na konieczność zajęcia się tym problemem. Analiza danych ujawniła również, iż w drugiej części testu najlepiej wypadła znajomość nazw solmizacyjnych nut oraz wartości rytmicznych. Biorąc pod uwagę rozkład danych dotyczących poziomu, na jakim ukształto-

wane zostały kompetencje muzyczne uczniów, z zadowoleniem odnotowano, że największą grupę tworzą osoby, których umiejętności muzyczne osiągnęły poziom wysoki.

Ustosunkowując się do wyników związanych z oszacowaniem przez nauczycieli poziomu zdolności i kompetencji muzycznych uczniów, należy stwierdzić, iż niemal w połowie przypadków (49,60%) nie stwierdzono trafności między oceną nauczycieli a wynikami badań standaryzowanym narzędziem pomiaru zdolności muzycznych (test IMMA), oraz w blisko 40% między nauczycielską oceną poziomu osiągnięć muzycznych a autorskim narzędziem ich pomiaru. Wyniki te należy jednoznacznie uznać za niezadowalające. Wykorzystanie standaryzowanego testu zdolności, jak również stworzonego dla własnych potrzeb nauczycielskiego testu osiągnięć, umożliwia nie tylko określenie tempa rozwoju muzycznego uczniów, świadczącego zarazem o efektywności pracy nauczyciela, ale przede wszystkim daje sposobność indywidualizacji oddziaływań, uwzględniającej słabe i mocne strony profilu uzdolnień oraz kompetencji muzycznych każdego ucznia. Warto zatem zachęcać nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej do tworzenia własnych narzędzi diagnozy osiągnięć muzycznych dzieci, jak również do wykorzystania standaryzowanych narzędzi pomiaru zdolności i umiejętności muzycznych uczniów, co niewątpliwie zwiększy efektywność edukacji, poprzez dostosowanie nauczania do indywidualnych potrzeb każdego dziecka.

## Bibliografia

Bonna B., *Efektywność edukacji muzycznej dzieci w wieku wczesnoszkolnym*, [w:] *Sztuka wobec zakresów wolności człowieka liberalnego*, M. Zalewska-Pawlak (red.), Łódź 2009.

Borzyszkowska W., *Zdolności, umiejętności percepcyjne i wiedza muzyczna uczniów klas III w świetle badań testowych oraz oceny nauczycieli.* Praca magisterska napisana pod kierunkiem Beaty Bonny, Bydgoszcz 2010.

Jankowski W., *Dlaczego z muzyką w szkole są kłopoty? Wybór prac diagnostycznych, informacyjnych i porównawczych*, Warszawa 2006.

Manturzewska M., Kamińska B., *Rozwój muzyczny człowieka*, [w:] (red.) *Wybrane zagadnienia z psychologii muzyki*, M. Manturzewska, H. Kotarska, Warszawa 1990.

Ptasznik R., *Zdolności, umiejętności percepcyjne i wiedza muzyczna uczniów klas III w świetle badań testowych oraz oceny nauczycieli.* Praca magisterska napisana pod kierunkiem Beaty Bonny, Bydgoszcz 2010.

Sacher W., *Diagnozowanie przez nauczycieli poziomu uzdolnień muzycznych uczniów szkół ogólnokształcących a możliwości różnicowania procesu kształcenia muzycznego*, [w:] *Psychologia rozwoju muzycznego a kształcenie nauczycieli*, B. Kamińska (red.), Warszawa 2007.

Sloboda J., (2002), *Umysł muzyczny. Poznawcza psychologia muzyki*, Warszawa.

Suświłło M. (2001), *Psychopedagogiczne uwarunkowania wczesnej edukacji muzycznej*, Olsztyn.

Weiner A., *Poziom kształcenia muzycznego uczniów I etapu edukacyjnego*, [w:] (red.) *Psychologia rozwoju muzycznego a kształcenie nauczycieli*, B. Kamińska, Warszawa 2007.

Wilk A., *Problemat kompetencji muzyczno-pedagogicznych studentów pedagogiki wczesnoszkolnej i nauczycieli klas początkowych szkoły podstawowej w świetle przeprowadzonych badań w latach 1992-1999*, Kraków 2004.

Zwolińska E., *Rozwój wyobraźni muzycznej a funkcje percepcyjno-motoryczne w młodszym wieku szkolnym*, Bydgoszcz 1997.