



***Poczucie zadowolenia i satysfakcji uczniów
szkół ogólnokształcących w kontekście ich szkolnych
aktywności muzycznych***
***The Sense of Contentment and Satisfaction
of General Secondary School Students in the Context
of Their School Musical Activities***

ABSTRACT

RESEARCH OBJECTIVE: The aim of the article is to present how music lessons are perceived by students, to what extent they evoke positive feelings, emotions, bring joy, satisfaction, a sense of agency, stimulate their musical interests, give satisfaction and to what extent they cause unpleasant feelings of stress, dread, fear, dissatisfaction or boredom.

THE RESEARCH PROBLEM AND METHODS: The main research problem comes down to the question of how music classes are evaluated by current and former students? The research was conducted among students using the diagnostic survey method, and among students of the pedagogical faculty using the narrative research method.

THE PROCESS OF ARGUMENTATION: The article refers to the problems and goals of the research in the introduction, situates the issues discussed in the context of contemporary school practice. The main area of argument is a chapter describing the results of the author's own empirical research and the conclusions drawn from them.

RESEARCH RESULTS: Based on the described studies, it can be stated that students are not satisfied with school music classes, both compulsory and additional, extracurricular, they do not develop their musical interests, they arouse many negative emotions, are a source of stress, fear, anxiety. They rarely cause states of delight, joy, or emotion.

CONCLUSIONS, RECOMMENDATIONS AND APPLICABLE VALUE OF RESEARCH: Music education requires far-reaching changes. The research results should be taken very seriously into account in designing changes in education, as well as in their work by music teachers.

→ **KEYWORDS:** **MUSIC LESSONS, COMPREHENSIVE SCHOOL, STUDENTS' FEELINGS, STUDENTS' OPINIONS, SENSE OF SATISFACTION**

Sugerowane cytowanie: Grusiewicz, M. (2025). Poczucie zadowolenia i satysfakcji uczniów szkół ogólnokształcących w kontekście ich szkolnych aktywności muzycznych. *Horyzonty Wychowania*, 24(71), 33–43. <https://doi.org/10.35765/hw.2025.2471.05>

STRESZCZENIE

CEL NAUKOWY: Celem artykułu jest przedstawienie, jak lekcje muzyki są odbierane przez uczniów, w jakim zakresie wywołują pozytywne odczucia, emocje, sprawiają radość, zadowolenie, poczucie sprawczości, pobudzają ich zainteresowania muzyczne, sprawiają satysfakcję, a na ile powodują przykre odczucia stresu, strachu, lęku, bojaźni, niezadowolenia czy nudy.

PROBLEM I METODY BADAWCZE: Główny problem badawczy sprowadza się do pytania, jak przez obecnych i byłych uczniów oceniane są zajęcia muzyczne. Badania uczniów przeprowadzono metodą sondażu diagnostycznego, studentów kierunku pedagogicznego metodą badań narracyjnych.

PROCES WYWODU: Artykuł we wstępie odwołuje się do problemów i celów badań, umiejscawia poruszane zagadnienia w kontekście współczesnej praktyki szkolnej. Główny obszar dowodzenia stanowi rozdział opisujący wyniki własnych badań empirycznych i wnioski z nich wypływające.

WYNIKI ANALIZY NAUKOWEJ: Na podstawie opisywanych badań można stwierdzić, że ze szkolnych zajęć muzycznych, zarówno obowiązkowych, jak i dodatkowych, pozalekcyjnych, uczniowie nie są zadowoleni, nie rozwijają one ich zainteresowań muzycznych, wzbudzają wiele negatywnych emocji, są źródłem stresu, strachu, bojaźni. Rzadko kiedy powodują stany zachwyty, radość, wzruszenia.

WNIOSKI, REKOMENDACJE I APLIKACYJNE ZNACZENIE WPŁYWU BADAŃ: Edukacja muzyczna wymaga daleko idących zmian. Wyniki badań powinny być bardzo poważnie wzięte pod uwagę w projektowaniu zmian w edukacji, jak również powinni uwzględniać je w swojej pracy nauczyciele muzyki.

→ **SŁOWA KLUCZOWE:** LEKCJE MUZYKI, SZKOŁA OGÓLNOKSZTAŁCĄCA, ODCZUCIA UCZNIÓW, OPINIE UCZNIÓW, POCZUCIE ZADOWOLENIA

Wstęp

Zbigniew Kwieciński (2018, s. 25) pisze, że edukację publiczną mamy obecnie w głębokim kryzysie. Autor przytacza szereg powodów, jak i całą listę dość wymiernych wskaźników tego kryzysu. Warto zwrócić uwagę na jeden dość istotny. Polski system edukacyjny, mimo reform oświatowych i samorządowych z początków lat 90. poprzedniego wieku, jest mocno scentralizowany, co skutkuje tym, że nie reaguje na bieżące potrzeby, oddolne postulaty, w tym uczniów, czy coraz bardziej nośnej edukacji agile. W czasach tak gwałtownych przeobrażeń ogromne państwowe systemy edukacyjne nie są w stanie reagować na współczesne potrzeby, sterowanie nimi jest nieefektywne. Na podstawie swoich wieloletnich badań bardzo wyraźnie na to wskazuje również Andreas Schleicher (2019, s. 108–109, 120).

Podobnie o największych problemach współczesnej szkoły wypowiada się Jan Hartman (2019). Jak twierdzi, nie realizuje ona potrzeb dzieci, nie uczy tego, co dla nich jest osobiście ważne, interesujące, nie uczy odróżniania rzeczy istotnych od błahych, krytycyzmu, poszukiwania informacji w różnych źródłach, nie zaciekawia, nie wzbudza pozytywnych emocji, nie sprawia zaangażowania, nie kształtuje mądrych, wrażliwych, wolnych i autonomicznych ludzi. Jak mówi w tym wywiadzie, szkołę trzeba „oddać dzieciom”, przekształcić ją w miejsce, które służy uczniom, dba o ich przyszłość, kompetencje, dobrostan.

Edmund Trempała (2011, s. 103) zwraca uwagę na to, że szkoła przestała być istotnym miejscem dla ucznia, gdyż coraz mniej związana jest z realnym światem, z rozgrywającym się poza jej murami życiem społecznym, kulturowym. W niewielkim wymiarze bierze pod uwagę doświadczenia ucznia zdobywane poza szkołą, jego pasję, zainteresowania. Trudno w takich warunkach oczekiwać, że szkoła będzie miejscem pożądanym, oczekiwanym, zrozumiałym dla ucznia, miejscem, w którym będzie się czuł podmiotowo, któremu nada głębszy sens i znaczenie.

W opisach normatywnych szkoły, w kontekstach jej powinności coraz częściej zwraca się uwagę na pozytywne odczucia ucznia związane z jego pobytem w szkole, na jego stan samopoczucia, zadowolenia, satysfakcji, pomyślności, pozytywne emocje, relacje, poczucie sensu, zaangażowanie, co w efekcie ma wpływać na jego optymalne funkcjonowanie. W naukach społecznych określa się to mianem dobrostanu (Czapiński, 1994; Karaś, 2019, s. 5–23), w pedagogice dobrostanem szkolnym lub ucznia (Kizeweter, 2016, s. 29).

Szczególnie dzisiaj, w sytuacji silnych przemian cywilizacyjnych, społecznych, w czasach, w których wiele osób, z różnym skutkiem, poszukuje nowych form i sposobów zaspokajania swoich potrzeb, realizacji celów, poszukuje stabilizacji i oparcia – stan pewnego szczęścia, zadowolenia, wdzięczności wydaje się niezmiernie ważny. Zwraca uwagę na to wielu uczonych. Między innymi Łukasz Kaczmarek (2016) wskazuje na znaczenie aktywności promujących pozytywne emocje, przekonania lub działania, które prowadzą do wzrostu poziomu szczęścia i redukcji cierpienia. Dotyczy to również szkoły. Edukacji powinien towarzyszyć pewien rodzaj entuzjazmu, pasji, zainteresowań.

W raporcie Polskiej Akademii Nauk zredagowanym przez Henrykę Kwiatkowską autorzy, opisując realia życia szkoły, diagnozując panujące w niej zjawiska, wskazują między innymi na degradującą, pełną napięć i korozji komunikację między uczniami i nauczycielami oraz w grupach rówieśniczych, która powoduje brak zrozumienia oraz to, że coraz mniej osób w szkole czuje się dobrze. Na podstawie raportu można stwierdzić, że szkoła nie jest przyjaznym miejscem (Kwiatkowska, 2015).

Anna Kizeweter w cytowanej już pracy, uzasadniając znaczenie szkolnego dobrostanu, przywołuje przykłady praktyk szkolnych bazujących na psychologii pozytywnej, na pedagogice przeżyć, opisuje projekty i eksperymenty, w tym „Glückmacht Schule” (Szczęście tworzy szkołę) realizowany w Austrii i w Niemczech (Fritz-Schubert, 2011). Trudno nie zgodzić się z autorką, że jednym z ważniejszych celów współczesnej edukacji jest wychowanie szczęśliwego człowieka, świadomego swoich mocnych stron, który

po skończeniu szkoły będzie rozwijał swoje zainteresowania, pasje, talenty i będzie potrafił odgrywać różne role społeczne (Kizeweter, 2016, s. 31–34).

Założenia metodologiczne

Prezentowane w niniejszym tekście dane dotyczące stopnia zadowolenia, satysfakcji obecnych i byłych uczniów z zajęć muzycznych w szkołach ogólnokształcących są efektem dwutorowych badań przeprowadzonych w latach 2018–2024. Z jednej strony metodą sondażu diagnostycznego za pomocą autorskiej ankiety, która zawierała 20 pytań związanych ze szkolną edukacją, zostały zebrane opinie od uczniów. W sumie na podstawie doboru losowego do analiz zostało zakwalifikowanych 868 wypełnionych ankiet uczniów z czterech województw: podkarpackiego, lubelskiego, podlaskiego oraz śląskiego. Z drugiej strony odpowiedzi na interesujące nas problemy były poszukiwane metodą badań narracyjnych. Studenci byli pytani o przeżycia, doświadczenia związane z ich edukacją muzyczną. Tą metodą zostało pozyskanych 129 pisemnych, swobodnych wypowiedzi studentów kierunku animacja kultury Wydziału Pedagogiki i Psychologii UMCS, które zawarte zostały na blisko pięciuset znormalizowanych stronach maszynopisu. Badania dotyczyły różnych aspektów edukacji muzycznej. Na potrzeby tego tekstu dywagacje koncentrują się na zagadnieniach, które umownie można nazwać dobrostanem uczniów. Analizy skupiają się na opiniach studentów, gdyż to oni w swobodnych wypowiedziach dość mocno akcentowali te zagadnienia.

Podstawowe pytanie, na które udzielona zostanie w tekście odpowiedź, jest następujące: Jak oceniane są zajęcia muzyczne przez obecnych i byłych uczniów głównie pod kątem ich zadowolenia i satysfakcji? Jakie emocje, przeżycia te zajęcia pobudzały, kształtowały? Sprawiły zadowolenie, przyjemność, dawały satysfakcję czy wręcz przeciwnie, były źródłem lęku, stresu, bojaźni? Czy według respondentów pozytywnie wpływały na ich zainteresowania muzyczne, rozwijały ich kompetencje, kształtowały pożądane cechy oraz jak byli czy też czuli się traktowani przez nauczycieli i rówieśników? Pytania te wydają się bardzo istotne w kontekście muzyki i zajęć muzycznych, które na pewno nie muszą być zabawą, rozrywką i wyłącznie przyjemnością, ale w swojej istocie powinny pozytywnie kształtować człowieka, jego wrażliwość, sprawiać satysfakcję, być stymulatorem pozytywnych doznań.

Wyniki badań

Spostrzeżenia ogólne dotyczące wszystkich etapów edukacyjnych

1. Studenci byli bardziej krytyczni, gorzej odbierali i oceniali edukację muzyczną i to, co działo się na lekcjach, od uczniów. Można było odczuć, że nawet bardzo krytyczne oceny uczniów oparte były na przekonaniu, że tak jest i być musi, czyli towarzyszył temu

element pogodzenia się z zastaną sytuacją, akceptowania nawet złych rzeczy dziejących się w szkole. Studentom towarzyszyła refleksja i pytania: po co, w jakim celu, dla czego? Towarzyszyło temu przekonanie, że nauczanie w szkole i wiele różnych związanych z nią sytuacji mogło i powinno wyglądać inaczej. Pisali między innymi:

Jako mała dziewczynka uznawałam lekcje muzyki w mojej szkole za przyjemne, dzisiaj wspominam ten czas zupełnie inaczej: czas zmarnowanych szans, niespełniony i pusty.

2. Studenci w wielu wypadkach mieli nie najgorsze wspomnienia ze szkoły, lepiej wspominali całościowo ujętą edukację powszechną niż lekcje muzyki. Myślę, że można wskazać na dwa powody tej sytuacji. Po pierwsze na edukacji muzycznej skupili swoją uwagę. Ale najważniejsze jest chyba to, że ich oczekiwania w stosunku do zajęć muzycznych były zupełnie inne, stąd spore rozczarowanie, niechęć, a nawet złość za zmarnowany czas na lekcjach muzyki. Oczekiwali, że lekcje te odbiegać będą od standardów, sztampy szkolnej, a one w niewielkim zakresie różniły się od innych przedmiotów.

3. Najbardziej traumatyczne wspomnienia dotyczyły publicznych prezentacji na forum klasy swoich umiejętności wokalnych czy instrumentalnych na lekcjach muzyki oraz ich oceniania przez nauczycieli, często uznawanego za niesprawiedliwe i krzywdzące. Tego typu sytuacje dotyczyły wszystkich etapów nauczania.

Zajęcia z muzyki były pełne stresu, przede wszystkim ze względu na zbyt duże oczekiwania nauczyciela. [...] Jak można oczekiwać, że będzie się z chęcią śpiewać, jak ciągle jest się krytykowanym?

Stres wywołuje u mnie samo wspomnienie nauczycielki, która nie umiała zrozumieć, że niektóre dzieci nie mają predyspozycji muzycznych i mimo że się starają, to nie są w stanie zaprezentować się lepiej. Podniesiony ton i jedyńki w dzienniku nie sprawiały, że zaczynaliśmy lubić zajęcia muzyczne.

Jako osoba, która nie ma talentu muzycznego, uważam, że zajęcia muzyczne w szkołach powinny w większym stopniu opierać się na zabawie muzyką, zachęcaniu do niej. Ja osobiście bałam się tych zajęć, bałam się, że zostanę skrytykowana lub wyśmiana przez rówieśników.

4. Elementem często podnoszonym była nuda. Studenci, ale i uczniowie dość często pisali o nudzie związanej z rutyną działań szkolnych, z systematycznym przerabianiem teoretycznego materiału zawartego w podręcznikach szkolnych.

5. Charakterystyczny dla zajęć muzycznych był też panujący bałagan, brak kontroli ze strony nauczycieli, niemożność zapanowania nad klasą.

6. Istotną cechą zajęć muzycznych było też to, że towarzyszył im ze strony uczniów brak zrozumienia celowości podejmowanych działań.

Z edukacji muzycznej pamiętam naukę gry na flecie. Instrument trzeba było zakupić, specjalne zeszyty również, ale czy zostaliśmy czegoś nauczeni? Oczywiście, że nie. W ogóle

nie wiem, po co były te zajęcia, skoro naprawdę niczego nie wносиły do naszej głowy, do naszego rozwoju, nic, kompletnie nic.

7. Znamienne jest też to, że często pojawiały się wpisy o niepamięci.

Lekcji muzyki nie bardzo pamiętam.

Nie przypominam sobie, co dokładnie robiliśmy.

Najtrafniejszy obraz mojej edukacji muzycznej oddaje chyba fakt, że kompletnie nie pamiętam, jak ona przebiegała.

8. Ciekawym spostrzeżeniem jest fakt, że w ogólnie negatywnych ocenach edukacji muzycznej najmniej krytykowani byli nauczyciele. Zarówno uczniowie, jak i studenci pisali o miłych nauczycielach i nienajgorszych z nimi relacjach. Nawet w sytuacjach braku dyscypliny i porządku na lekcjach winą obarczali swoich rówieśników, nieciekawym program, repertuar. Oczywiście zdarzały się głosy krytyczne w stosunku do nauczycieli, ale – co warto podkreślić – one dość równo rozkładały się na wszystkich etapach edukacyjnych. Powszechnie dość mocno podkreśla się braki w wykształceniu muzycznym nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej, a lepsze przygotowanie w tym obszarze w starszych klasach. Badania tego problemu nie uchwyciły.

Dobrostan na różnych poziomach nauczania

Poszczególne etapy nauczania mają swoje specyficzne odrębności w zakresie rozwiązań metodycznych, jak również w obszarze działań społecznych, wzajemnych relacji między uczestnikami procesu nauczania. Przeprowadzone badania wykazały to, niemniej w obszarze zadowolenia, realizacji oczekiwań, potrzeb, ocen edukacji muzycznej różnice okazały się znacznie mniejsze od zakładanych.

Edukacja przedszkolna i wczesnoszkolna

Jedynym okresem nauki jednoznacznie pozytywnie ocenianym było przedszkole, w którym zajęcia muzyczne, niezależnie od ich jakości, merytoryczności kojarzyły się z radością. Ten okres edukacji muzycznej badani mile wspominali.

Można było założyć, że edukacja muzyczna na etapie wczesnoszkolnym będzie również kojarzona z pozytywnymi doznaniem, z radością, przyjemnością, zabawą, z możliwościami wyrażania siebie. Nie miało to miejsca. Badani równie często wypowiadali się negatywnie o kształceniu wczesnoszkolnym, jak o nauce w starszych klasach szkoły podstawowej. Często przy tym podkreślali, że zajęcia były nieciekawe.

Z wypowiedzi studentów wynika, że nauka muzyki w tym okresie niewiele różniła się od edukacji muzycznej realizowanej w klasach starszych. Jak wspominali, nauczyciele

skupiali się na zapoznawaniu z elementami muzyki, zapisu nutowego, w tym realizowaniu go na szkolnych instrumentach oraz śpiewaniu piosenek. Poznawanie nut sprowadzało się do umiejętności nazwania danej nuty, narysowania jej w zeszytce lub zagrania na instrumencie.

W edukacji wczesnoszkolnej zajęcia polegały głównie na uczeniu się rozróżniania nut. Ogólnie kwestie, które stanowiły mały obiekt zainteresowania wśród dzieci w tym wieku. Brakowało zabaw muzycznych, integracji z grupą.

W klasie pierwszej edukacja muzyczna zanika, dzieci przyzwyczajane są do systemu, w którym przymuszane są do siedzenia w ławkach i słuchania nauczyciela, zanika spontaniczne śpiewanie, zabawy edukacyjne.

Jedną z podstawowych czynności muzycznych w edukacji wczesnoszkolnej jest śpiew i śpiewanie piosenek na tym etapie ma miejsce, z tym że nie zawsze skojarzenia z nim związane były pozytywne. Jak już zostało wspomniane, najostrzej uczniowie i studenci krytykowali formę indywidualnych prezentacji muzycznych na ocenę. W większości badani źle wspominali chwile swoich występów wokalnych na forum klasy.

Podsumowując ten etap nauki, można stwierdzić, że we wspomnieniach studentów nie znajdziemy bardzo traumatycznych wątków związanych z edukacją muzyczną, ale i nie znajdziemy żadnego zachwytu, wyrazu radości, wzruszenia. Co najwyżej możemy mówić o pewnych formach akceptacji, zadowolenia.

Nie były to ekscytujące zajęcia, ale muzykę na tyle lubiłam, że rodzice zapisali mnie i zaczęłam uczęszczać do społecznej szkoły muzycznej I stopnia.

Na muzyce głównie graliśmy na fletach i jest to moim przyjemnym wspomnieniem, jako dziecko miałam z tego zabawę.

Lekcje w klasach I–III były dosyć ciekawe. Choć ograniczały się głównie do teorii, były bardziej przydatne niż to, czego uczyliśmy się w następnych latach.

Starsze klasy szkoły podstawowej i gimnazja

Naukę muzyki na tym etapie kształcenia, a szczególnie w gimnazjach najtrudniej jest podsumować, gdyż zajęcia te były bardzo różnorodne i to zarówno w zakresie form i treści nauczania, jak również wymagań stawianych uczniom. W każdej szkole wyglądały one inaczej, na co innego nauczyciele zwracali uwagę. W niektórych placówkach wyłącznie śpiewano piosenki, a w innych wyłącznie przerabiano zagadnienia z podręczników, a były też szkoły, gdzie w ogóle nie prowadzono zajęć muzycznych, przynajmniej tak o tym pisali studenci.

Ogólnie zabiegałbym o autonomię pracy nauczyciela – o to, aby to on decydował, czego i jak uczyć, i różnorodność edukacyjną traktowałbym pozytywnie. W tym jednak

przypadku w zdecydowanej większości ta różnorodność w prowadzeniu zajęć nie świadczyła o inwencji, podmiotowości czy sprawczości nauczyciela, ale raczej o jego ograniczeniach i brakach w kompetencjach, wynikała ona z mało ciekawej oficjalnej oferty „programowo-podręcznikowej”, z różnego zaplecza dydaktycznego, najczęściej w polskich szkołach ubogiego.

Ta różnorodność podejść do edukacji muzycznej w gimnazjach wynikała również z braku stabilizacji kadry nauczającej. Studenci wspominali, że zdarzało się, iż każdego roku muzykę (zajęcia artystyczne) mieli z innymi nauczycielami, którzy stawiali im zupełnie inne wymagania. Często zajęcia prowadzili nauczyciele innych przedmiotów, o których kompetencjach muzycznych respondenci wypowiadali się krytycznie. Nauczyciele bez odpowiednich kompetencji muzycznych ograniczali zakresy działań muzycznych.

Mimo tej różnorodności jest kilka wyróżników edukacji muzycznej starszych klas szkoły podstawowej i gimnazjów. Między innymi na tym etapie zwiększa się zakres wiedzy teoretycznej, na lekcjach zaczynają dominować wiadomości z historii i teorii muzyki, co nie jest to dobrze odbierane przez uczniów, w większości nie tego oczekują.

Lekcje muzyki przypominały bardziej lekcje historii i zrobiły się zwyczajnie nudne. Mieliśmy rozpoznawać nazwy i numery sonat, koncertów i innych utworów klasycznych, które były, przynajmniej dla mnie, niemal takie same.

Zajęcia w szkole podstawowej były bardzo mało rozwijające. Zajęcia polegały tylko na „klepaniu” tego, co zamieszczone było w podręczniku do muzyki.

W szkole podstawowej zajęcia polegały głównie na uczeniu nut i zapoznawaniu się z historią muzyki i jej klasycznymi twórcami. Teoria, teoria, teoria.

Na tym etapie edukacyjnym najsilniej występuje też problem trudności z zapanowaniem nad klasą, utrzymaniem dyscypliny i porządku.

Pani nie dawała sobie rady z zapanowaniem nad klasą, a jedynym rozwiązaniem konfliktu czy czegokolwiek był krzyk.

Lekcje muzyki obowiązkowe od IV klasy przypominały raczej zajęcia, na których robi się wszystko prócz wprowadzenia dzieci w świat muzyki. Na lekcjach oglądaliśmy filmy w smartfonach, rysowaliśmy czy też uczyliśmy się na inne przedmioty. Więcej piosenek nauczyłam się na religii czy na języku angielskim.

Oczywiście w starszych klasach szkoły podstawowej i gimnazjach były również oceny pozytywne zajęć muzycznych. Badani wspominali sytuacje, które korzystnie wpływały na ich poczucie zadowolenia, satysfakcji, sensu podejmowanych działań.

Zajęcia w gimnazjum były fantastyczne. Czułam, że w tamtym okresie rozwijałam swój talent do śpiewania, ale nie tylko. Na zajęciach prowadzone były również zajęcia z podstawy gry na gitarze. Uwielbiałam te zajęcia. Piosenki i utwory, których uczyliśmy się, czasami były banalne i teksty niezbyt elokwentne, ale lubiłam je i niektóre z nich pamiętam do dziś.

Podczas nauki piosenek nauczycielka przygrywała nam na pianinie oraz pojawiały się elementy rytmiki, co było dla mnie miłym zaskoczeniem. Dodatkowo na zajęciach oglądaliśmy filmy biograficzne o muzykach i kompozytorach. Zajęcia były ciekawe, interesujące i miały w przyjemnej atmosferze.

Wypowiedzi te należały jednak do rzadkości, niemniej skłaniają one do refleksji, że nawet przy fatalnych rozwiązaniach systemowych, organizacyjnych i programowych dużo zależy od nauczyciela, od jego determinacji i kompetencji.

Okres nauki muzyki w starszych klasach szkoły podstawowej (gimnazjum) był najsilniej krytykowany, najwięcej wzbudzał negatywnych emocji. Z jednej strony jest to czas dorastania młodych osób, silnych przemian emocjonalnych i społecznych, którym towarzyszy wzrost samodzielności i krytycyzmu. Stąd też pewnie i dlatego pojawiło się więcej uwag krytycznych pod adresem szkolnej edukacji muzycznej. Osobiście przychyliam się jednak do opinii uczniów i studentów, że ta edukacja nie jest obecnie dostosowana programowo i organizacyjnie do współczesnych potrzeb i oczekiwań. Wielokrotnie badani zwracali uwagę na nieciekawe, nieabsorbujące ich „przerabianie podręczników”, na nieustanną naukę teorii, na dziecinny repertuar do śpiewania, na granie na fletach i innych szkolnych instrumentach, które z ich perspektywy są „niedzisiejsze” i nieładnie brzmiące. Z tych też powodów specjalnie nie dziwią trudności nauczycieli z zainteresowaniem przedmiotem nauczania i utrzymaniem dyscypliny na lekcjach.

Podsumowanie. Wnioski

Wyniki badań pokazują dość dramatyczny obraz powszechnej edukacji muzycznej. Na ich podstawie można stwierdzić, że lekcje muzyki w zakresie treści i form nie znajdują zrozumienia i akceptacji ze strony byłych i obecnych uczniów, niewiele różnią się od innych szkolnych zajęć, dominuje w nich przekazywanie treści teoretycznych, a działania praktyczne kojarzą się ze stresem prezentowania swoich umiejętności muzycznych na forum klasy.

Pewnym pozytywnym zaskoczeniem było to, że zarówno uczniowie, jak i studenci poważnie podeszli do badań. Wyraźnie można było odczuć, że zależy im na tym, żeby ktoś ich wysłuchał, żeby zajęcia muzyczne wyglądały inaczej. Krytykując je, wcale nie cieszyli się z tego, brak wymagań ze strony nauczycieli oceniali negatywnie. Oczekiwali od szkolnych zajęć, że ich rozwiną, że przybliżą im tajniki muzyczne, że dzięki nim zdobędą nowe kompetencje.

Od zajęć muzycznych oczekiwali też, że będą chwilą przyjemności i relaksu w szkolnej nauce. I być może takie funkcje czasami gdzieś w Polsce edukacja muzyczna pełni, ale prezentowane badania nie ujawniły tego. Edukacja ta raczej kojarzona jest z różnymi negatywnymi odczuciami rozpiętymi między stresem a nudą.

Tu warto jeszcze odnotować niespełniane oczekiwania uczniów większej podmiotowości, tego aby mogli w większym wymiarze mieć wpływ na to, co dzieje się w szkole, w tym na lekcjach muzyki. Badani pisali:

W gimnazjum brakowało pola do wyrażania siebie, nikt nas nie słuchał, nie mieliśmy nic do powiedzenia.

Szkoła jest niesprawiedliwa i narzucająca z góry, co, kto, gdzie i kiedy. A jak nie pasuje, to na zajęcia prywatne proszę się zapisać albo szkołę zmienić. To ma być szkolnictwo? Z której strony?

Bardzo istotnym problemem, który badania odsłoniły, jest brak zrozumienia celowości prowadzonych zajęć muzycznych. Często padały pytania, czemu one miały służyć, po co są prowadzone. Na podstawie wypowiedzi uczniów i studentów wyłania się obraz mało przychylny szkoły, która nie buduje pozytywnych doświadczeń uczniów, a w obszarze edukacji muzycznej podejmuje wiele bezcelowych działań.

Patrząc z perspektywy czasu, uważam, że edukacja muzyczna w szkole podstawowej (w gimnazjum jej nie miałem), jak i program nauczania jest na niskim poziomie. Nauczyciele muzyki nie potrafili zainteresować ucznia swoim przedmiotem.

Za młodu nie przeszkadzało mi, że na lekcjach muzyki w zasadzie nic nie robiliśmy, chociaż teraz mam do nauczyciela lekki żal, widząc, jak te lekcje mogłyby wyglądać po cyklu zajęć na uczelni. Czuję, że straciłem coś, co nie tylko mogło być dobrą zabawą, ale i przydatnym elementem w moim życiu.

System edukacji oceniam bardzo negatywnie. Program nauczania nie jest w stanie zaintrygować ucznia.

Przydatność nauki i wiedzy pozyskanej na przestrzeni prawie dziesięciu lat oceniam bardzo słabo, niestety [...] jedyne, co wyniosłam z tych zajęć, to lęk przed śpiewaniem i występami publicznymi, obawa przed krytyką, kompleksy spowodowane porównywaniem mnie do innych osób.

Kwintesencją tego problemu jest odpowiedź uczniów na pytanie o wpływ szkoły na zainteresowania muzyczne. Z grupy 868 badanych 673, tj. 77,5%, stwierdziło, że szkoła nie ma wpływu na ich zainteresowania muzyczne, około 8% badanych zadeklarowało, że dzięki szkole polubiło muzykę, a prawie 15% uczniów zaznaczyło, że szkoła zniechęca do muzyki. Osobiście uważam, że „brak wpływu” nie jest określeniem neutralnym. Rozwój zainteresowań muzycznych to jeden z podstawowych celów edukacji. Nie tylko niepokojące jest stwierdzenie, że szkoła zniechęca do muzyki, ale również że nie ma wpływu na zainteresowania, bo mieć powinna.

Przeprowadzone badania potwierdziły wcześniej sformułowane hipotezy o złym stanie powszechnej edukacji muzycznej (Grusiewicz, 2020, 2021, 2022). Na ich podstawie można stwierdzić, że ze szkolnych zajęć muzycznych uczniowie nie są zadowoleni, nie sprawiają one im satysfakcji, nie dostarczają pozytywnych doznań, emocji, nie rozwijają ich zainteresowań muzycznych, nie budują tego, co umownie możemy nazwać dobrostanem. Szerzej ten problem opisany jest w monografii (Grusiewicz, 2025).

BIBLIOGRAFIA

- Czapiński, J. (1994). *Psychologia szczęścia. Przegląd badań i zarys teorii cebulowej*. Pracownia Testów Psychologicznych PTP.
- Fritz-Schubert, E. (2011). *Schulfach Glück. Wie ein neues Fach die Schule verändert* Freiburg. Buch Verlag Herde.
- Grusiewicz, M. (2020). Współczesne wyzwania powszechnej edukacji muzycznej. Przemiany na świecie a polskie reformy. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio J – Paedagogia-Psychologia*, 2(33), 103–116.
- Grusiewicz, M. (2021). Dlaczego edukacja muzyczna jest ważna? W: A. Kamińska-Malek i P. Oleśniewicz (red.), *Edukacja jutra. Współczesny stan etapów i dziedzin edukacji w Polsce* (s. 131–142). Wyższa Szkoła Humanitas.
- Grusiewicz, M. (2022). Powszechna edukacja muzyczna w warunkach obowiązku szkolnego i tradycyjnych ocen szkolnych. W: D. Morańska i P. Oleśniewicz (red.), *Edukacja jutra. Współczesne zagadnienia wychowania i kształcenia. Zwrot w stronę edukacji jutra* (s. 87–98). Wyższa Szkoła Humanitas.
- Grusiewicz, M. (2025). *Edukacja muzyczna w polskim szkolnictwie ogólnokształcącym. Opinie, analizy na tle współczesnych praktyk szkolnych i innych przedmiotów*. Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Hartman, J. (2019, 1 czerwca). *Współczesna szkoła upadnie wraz z państwami* [rozmowa Karoliny Kuty i Michała Niepytalskiego z Janem Hartmanem]. HOLISTIC. <https://holistic.news/wspolczesna-szkola-upadnie-wraz-z-panstwami/>
- Kaczmarek, Ł.D. (2016). *Pozytywne interwencje psychologiczne. Dobrostan a zachowania intencjonalne*. Wydawnictwo Zysk i S-ka.
- Karaś, D. (2019). Pojęcia i koncepcje dobrostanu. Przegląd i próba uporządkowania. *Studia Psychologica. Theoria et praxis*, 19(2), 5–23.
- Kizeweter, A. (2016). Szczęśliwy uczeń – szczęśliwy nauczyciel. Dobrostan szkolny wyzwaniem dla edukacji. W: J. Skibai i J. Wojciechowska (red.), *Współczesna edukacja. Wielopłaszczyznowość zadań* (s. 27–36). Wydawnictwo Libron.
- Kwiatkowska, H. (red.). (2015). *Uczłowieczyć komunikację. Nauczyciel wobec ucznia w przestrzeni szkolnej*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Kwieciński, Z. (2018). Utrata złudzeń edukacji publicznej. Fatalne dziedzictwo, eskapizm elit, iskry nadziei. *Studia Edukacyjne*, 49, 25–39.
- Schleicher, A. (2019). *Edukacja światowej klasy. Jak kształtować systemy szkolne na miarę XXI wieku* (K. Kwiatosz, tłum.). Związek Nauczycielstwa Polskiego.
- Trempała, E. (2011). Edukacja formalna (szkolna) i edukacja nieformalna (równoległa, nieszkolna, pozaszkolna). *Przegląd Pedagogiczny*, 1, 95–104.

Copyright and License



This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution – NoDerivs (CC BY- ND 4.0) License <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/>

Source of funding

Lack of funding sources.

Disclosure statement

No potential conflict of interest was reported by the author(s).