

Agnieszka Rutkowska
*Akademia Nauk Stosowanych
w Nowym Sączu*

Rola nauczyciela w edukacji muzycznej dzieci w młodszym wieku szkolnym: analiza praktyczna i teoretyczna

Streszczenie

Artykuł stanowi kompleksowe opracowanie roli nauczyciela w edukacji muzycznej na etapie edukacji wczesnoszkolnej. Na podstawie załączonego materiału źródłowego (przykładowego scenariusza zajęć w klasie pierwszej) i wybranych podstaw teoretycznych omówiono funkcję nauczyciela, kluczowe kompetencje pedagogiczne oraz metodykę prowadzenia zajęć muzycznych z dziećmi w wieku 6-8 lat. Uwzględniono założenia teorii uczenia się muzyki E.E. Gordona, podejście humanistyczne, konstruktywistyczne oraz praktyczne rozwiązania dydaktyczne. Przedstawiono szczegółową analizę scenariusza lekcji pt. „Muzyczne dźwięki wokół nas”, wskazówki metodyczne, propozycje modyfikacji oraz rekomendacje dla praktyków. Na zakończenie sformułowano wnioski pedagogiczne oraz propozycje dalszych badań empirycznych.

Słowa kluczowe: edukacja muzyczna, edukacja wczesnoszkolna, rola nauczyciela, improwizacja, scenariusz zajęć, kompetencje nauczyciela

The Role of the Teacher in Music Education for Children in Early School Age: a Practical and Theoretical Analysis

Abstract

The article provides a comprehensive analysis of the teacher's role in music education at the early school stage. Based on the attached source material (a sample lesson plan for a first-grade class) and selected theoretical frameworks, it discusses the teacher's functions, key pedagogical competences, and teaching methods in music education for children aged 6–8. The paper refers to E.E. Gordon's theory of music learning, humanistic and constructivist approaches, and practical didactic strategies. A detailed analysis of the lesson plan entitled “Musical sounds around us” is presented, including methodological guidelines, suggestions for improvement, and recommendations for practitioners. Pedagogical conclusions and further research directions are formulated at the end.

Keywords: music education, early childhood education, teacher's role, improvisation, lesson plan, teacher competences

Wstęp

Edukacja muzyczna w szkołach podstawowych pełni funkcję wielowymiarową: kształtuje kompetencje estetyczne, wspiera rozwój emocjonalny, społeczny, poznawczy i motoryczny dzieci. Badania (Hallam, 2010; Welch 2020) dowodzą, że regularne doświadczenia muzyczne w młodym wieku przyczyniają się do rozwoju mowy, pamięci, percepcji słuchowej, kreatywności i empatii. Nauczyciel edukacji

muzycznej, a w klasach I–III często nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej, nie tylko przekazuje wiedzę, ale bywa również animatorem, przewodnikiem i opiekunem emocjonalnego dziecka. Celem niniejszej publikacji jest przedstawienie i analiza roli nauczyciela w edukacji muzycznej dzieci w młodszym wieku szkolnym oraz omówienie praktycznych rozwiązań metodycznych w oparciu o scenariusz zajęć „Muzyczne dźwięki wokół nas”. Problem badawczy sformułowano w następujący sposób: *Jakie funkcje pełni nauczyciel w edukacji muzycznej dzieci w wieku 6–8 lat oraz jakie kompetencje warunkują skuteczność jego pracy dydaktycznej?*

1. Podstawy teoretyczne edukacji muzycznej

Edukacja muzyczna bywa postrzegana zarówno jako autonomiczna dziedzina sztuki, jak i narzędzie wspierające rozwój dziecka (Bruner, 1996; Gordon, 1999; Hallam, 2010). Obydwa ujęcia są komplementarne: skuteczna edukacja muzyczna łączy wartości artystyczne z funkcją rozwojową. E.E Gordon (1999) interpretuje rozwój muzyczny analogicznie do procesu nabywania języka. Kluczowym pojęciem jest dla niego audiacja – zdolność wewnętrznego rozumienia dźwięków. Nauczyciel powinien ją wspierać poprzez zabawy rytmiczne, ruchowe i improwizacyjne. W. Sacher (1997) oraz E. Zwolińska (2002) podkreślają znaczenie indywidualnego rozwoju dziecka i tworzenia przestrzeni dla jego ekspresji. Konstruktivism (Piaget, 1972; Bruner, 1996) zakłada aktywne zdobywanie wiedzy przez ucznia, co w edukacji muzycznej oznacza samodzielne eksperymentowanie z dźwiękiem. Warto w tym miejscu podać definicję kilku kluczowych pojęć (*rola nauczyciela, kompetencje muzyczne, improwizacja muzyczna*). *Rola nauczyciela* – to zespół funkcji dydaktycznych, wychowawczych i emocjonalnych, polegających na wspieraniu, motywowaniu i organizowaniu procesu uczenia się (Kamińska, 2014). *Kompetencje muzyczne* – zdolność rozumienia, tworzenia i interpretowania muzyki (Gordon, 1999), a *improwizacja muzyczna* – spontaniczne tworzenie muzyki jako forma ekspresji i rozwijania kreatywności (Biasutti, 2017).

2. Funkcje nauczyciela w edukacji muzycznej

Analiza funkcji nauczyciela wydaje się kluczowa dla zrozumienia praktycznych działań na zajęciach muzycznych. Na podstawie załączonego scenariusza oraz literatury możemy wyróżnić następujące role: wychowawca, animator i inspirator, przewodnik i opiekun, organizator procesu dydaktycznego, obserwator i diagnostyk oraz kreator atmosfery twórczej. Jeśli chodzi o wychowawcę, jego role wychowawcze przejawiają się w kształtowaniu kompetencji społecznych: współpracy, odpowiedzialności za zadania grupowe, przestrzegania zasad komunikacji. Zajęcia muzyczne oferują naturalne pola do ćwiczenia tych umiejętności poprzez wspólne muzykowanie i aktywności grupowe. Animator i inspirator inicjuje działania twórcze, podsuwa pomysły i zadania, które rozwijają wyobraźnię muzyczną uczniów. Poprzez odpowiednio dobrane bodźce dźwiękowe i materiał muzyczny

może prowadzić procesy improwizacyjne i eksperymenty brzmieniowe. Przewodnik i opiekun wspierają emocjonalnie oraz budują bezpieczną atmosferę, która umożliwia dzieciom podejmowanie ryzyka twórczego bez obawy przed oceną. Ta rola jest ściśle powiązana z kompetencjami interpersonalnymi nauczyciela. Organizator procesu dydaktycznego ma za zadanie planowanie czasu, sekwencji aktywności, doboru środków dydaktycznych (nagrania, instrumentarium, przestrzeń), a także dostosowanie zadań do możliwości uczniów będących podstawą efektywnych zajęć. Obserwator i diagnostyk monitoruje postępy uczniów, obserwuje ich reakcje, identyfikuje obszary wymagające wsparcia i dostosowuje przebieg kolejnych zajęć. Wreszcie kreator atmosfery twórczej poprzez pochwały, techniki motywacyjne i modelowanie zachowań twórczych tworzy klimat, w którym dzieci chętnie eksperymentują i improwizują. Każda z tych ról jest niezbędna do budowania skutecznego procesu edukacji muzycznej (Abłażewicz-Górnicka, 2020; Hallam, 2010).

3. Kompetencje nauczyciela edukacji muzycznej

Realizacja zadań wymienionych powyżej wymaga specyficznego zestawu kompetencji. Można je podzielić na kilka obszarów: a) merytoryczne, b) metodyczne, c) interpersonalne oraz d) twórcze. Kompetencje merytoryczne to podstawowa wiedza muzyczna – znajomość elementów rytmu, melodii, dynamiki, instrumentarium, a także umiejętność doboru repertuaru i materiału dźwiękowego odpowiedniego dla wieku uczniów. Kompetencje metodyczne obejmują znajomość aktywizujących metod pracy (zabawy muzyczno-ruchowe, improwizacja, praca w grupach) oraz umiejętność planowania i oceniania efektów działań edukacyjnych. Kompetencje interpersonalne to umiejętność komunikacji, empatii, budowania relacji, rozpoznawania sygnałów emocjonalnych uczniów i reagowania na nie w sposób wspierający. Ważna jest także świadomość inkluzji i umiejętność dostosowania zadań do uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Z kolei kompetencje twórcze obejmują zdolność do improwizacji pedagogicznej, elastyczność w modyfikowaniu scenariuszy zajęć oraz otwartość na pomysły dzieci – traktowanie ich propozycji jako wartościowego wkładu do procesu twórczego. Z badań S. Hennessy (2017) i G. Welch (2020) wynika, że skuteczność nauczyciela muzyki zależy nie tylko od jego umiejętności technicznych, lecz także od postawy refleksyjnej i otwartości na proces uczenia się uczniów.

4. Metodologia i charakterystyka materiału źródłowego

Badanie miało charakter analityczno-opisowy. Wykorzystano metodę analizy jakościowej (case study), obejmującą szczegółową analizę scenariusza lekcji muzyki „Muzyczne dźwięki wokół nas”. Celem badania pozostawały: a) identyfikacja ról i funkcji nauczyciela w procesie edukacji muzycznej, b) ocena zastosowanych metod i środków dydaktycznych, c) sformułowanie rekomendacji dla praktyki pe-

dagogicznej. Scenariusz obejmował przebieg 45-minutowych zajęć, podzielonych na część wstępną, główną i końcową. Każdy etap zawierał określone cele, metody, formy pracy i dialogi nauczyciela z uczniami.

Przebieg zajęć

1. Część wstępna – Rozmowa z dziećmi o dźwiękach pochodzących z otoczenia (5 minut)

Rola nauczyciela: zadaje pytania otwarte i akceptuje wszystkie odpowiedzi. Inspirowuje dzieci do obserwacji świata dźwięków. Inicjuje rozmowę.

Dialog przykładowy:

Nauczyciel: „Zamknijcie na chwilę oczy. Posłuchajcie... Co słyszycie wokół nas?”

Uczeń: „Pani oddycha”

Uczeń: „Ktoś szura krzesłem”

Uczeń: „Słysząc stukanie ołówka”

Nauczyciel: „Brawo! Nawet takie codzienne odgłosy mogą być muzyką”.

2. Część główna

A. Zabawa rytmiczna „Naśladujemy dźwięki” (10 minut)

Rola nauczyciela: wprowadza dzieci w świat dźwięków poprzez pytania. Koordynuje ich wykonanie, pokazuje, jak można różnicować tempo i dynamikę.

Przykładowy dialog:

Nauczyciel: „Jak brzmi samochód?”

Uczeń: „Brum, brum!” (dzieci stukają pięściami o stół)

Nauczyciel: „A pies?”

Uczeń: „Hau, hau!” (dzieci klaszczą dwa razy)

Nauczyciel: „A woda kapiąca z kranu?”

Uczeń: „Kap... kap...” (powolne stuknięcia palcem o blat).

Nauczyciel: „Teraz spróbujmy razem – najpierw samochody, potem pies, a na końcu kran”.

B. Improwizacja – „Orkiestra dźwięków wokół nas” (15 minut)

Rola nauczyciela: pełni funkcję dyrygenta, organizuje grupy, nadaje strukturę improwizacji. Jednocześnie daje dzieciom swobodę w tworzeniu dźwięków.

Dzieci dzielą się na trzy grupy:

Grupa A – odgłosy ulicy (samochody, tramwaje, klaksony)

Grupa B – odgłosy domu (budzik, kran, drzwi)

Grupa C – odgłosy przyrody (wiatr, deszcz, ptaki).

Przykładowy dialog:

Nauczyciel: „Najpierw posłuchajmy ulicy. Samochody, start!”

Dzieci: „Brum, brum! Pi-pi!”

Nauczyciel: „A teraz przyroda”

Dzieci: bzyczenie, ćwierkanie.

Nauczyciel: „Świetnie! Teraz wszystkie grupy razem – prawdziwa orkiestra dźwięków!”

Uczeń: „To brzmi jak jazda samochodem w deszczowy dzień!”

C. Zabawa ruchowa – „Wędrówka po dźwiękach” (10 minut)

Rola nauczyciela: kieruje ruchem dzieci, wprowadza elementy dramy, pomaga wyrażać muzykę ciałem.

Nauczyciel odtwarza krótkie nagrania dźwięków: wiatr, ptaki, klakson.

Dzieci reagują ruchem: pedałowanie w miejscu, kołysanie, machanie rękami, dzwonek rowerowy, podskoki.

Przykładowy dialog:

Nauczyciel: „Co słyszymy? Rower! Pedałujemy!”

Uczeń: „Szybciej, bo jedzie z górki!”

Nauczyciel: „A teraz wiatr – kołyszymy się w jedną i w drugą stronę”.

3. Część końcowa – Refleksja i podsumowanie (5 minut)

Rola nauczyciela: pomaga dzieciom uświadomić sobie doświadczenia z zajęć, buduje pozytywną atmosferę zakończenia.

Przykładowy dialog:

Nauczyciel: „Który dźwięk najbardziej wam się spodobał?”

Uczeń: „Deszcz, bo coraz szybciej padał”

Uczeń: „Samochody, bo były głośne”

Uczeń: „Ptaki, bo były wesołe”

Nauczyciel: „Widzicie, muzyka jest wszędzie wokół nas. Każdy dźwięk może być inspiracją do zabawy i tworzenia muzyki”.

Scenariusz „Muzyczne dźwięki wokół nas” przedstawia spójną strukturę zajęć muzycznych zgodnych z zasadą uczenia się przez działanie (Kolb, 1984). Cele obejmują sferę emocjonalną, społeczną i muzyczną. Metody aktywizujące – improwizacja, ruch, zabawa – wspierają naturalną ekspresję dziecka. Warto podkreślić zgodność scenariusza z teorią E.E. Gordona – że aktywność dzieci opiera się na audiacji i rozwija słuch muzyczny w kontekście zabawy. Nauczyciel pełni funkcję dyrygenta i moderatora, zachowując równowagę między strukturą a swobodą twórczą.

5. Analiza etapów lekcji i rola nauczyciela w praktyce

1) Część wstępna (5 minut)

Zadaniem nauczyciela pozostaje wprowadzenie do tematu przez pytania otwarte i krótką rozmowę. W tej fazie istotne jest zastosowanie technik aktywizujących uwzględniających koncentrację uwagi (np. krótkie ćwiczenie oddechowe lub „czarny punkt” – słuchanie ciszy). Nauczyciel powinien zachować elastyczność w reagowaniu na spontaniczne odpowiedzi dzieci i wykorzystywać je jako materiał muzyczny.

2. Część główna (35 minut)

Składa się z trzech bloków: zabawy rytmicznej, improwizacji grupowej i zabawy ruchowej. W roli instruktora nauczyciel pełni funkcję dyrygenta i moderatora, definiuje strukturę (początek – środek – koniec), ale jednocześnie tworzy przestrzeń dla kreatywności uczniów. W bloku improwizacji wskazane bywa stosowanie krótkich ram formalnych (np. stały puls, określona dynamika) oraz rotacji ról w grupie, aby każde dziecko miało okazję do prezentacji. Rolą nauczyciela jest także mikrokorekta – modelowanie prawidłowych ruchów, prostych fraz rytmicznych oraz zachęcanie do wydobywania różnorodnych brzmień z instrumentów.

3) Część końcowa (5 minut)

Refleksja i podsumowanie są elementami koniecznymi. Nauczyciel powinien prowadzić krótką rozmowę refleksyjną: co się podobało, co było trudne, jakie dźwięki zapadły w pamięć? Warto stosować technikę autorefleksji w formie uścisku dłoni (każde dziecko mówi jedną rzecz, której się nauczyło) lub krótkiej improwizacji zamykającej.

6. Implikacje dla kształcenia i doskonalenia nauczycieli

Skuteczne prowadzenie zajęć muzycznych w klasie I wymaga od nauczyciela przygotowania nie tylko merytorycznego, ale także warsztatowego, emocjonalnego i technologicznego. W literaturze polskiej i międzynarodowej istnieją badania potwierdzające, że kompetencje te nie zawsze są w wystarczającym stopniu rozwijane w trakcie studiów lub kursów, co przekłada się na trudności w praktyce szkolnej. Badania L. Matuszak (2015) oraz M. Kowalskiej i M. Tęczyńskiej-Kęski (2022) dowodzą tego, że studenci pedagogiki wczesnoszkolnej często nie mają wystarczających kompetencji praktycznych w zakresie muzyki. Konieczne jest zwiększenie liczby zajęć z improwizacji, emisji głosu i pracy z instrumentarium Orffa. Zajęcia muzyczne sprzyjają rozwijaniu empatii i samoświadomości emocjonalnej (Kłysz-Sokalska, 2018; Abłażewicz-Górnicka, 2020). Nauczyciel, który rozumie emocje dzieci, potrafi skuteczniej wspierać ich ekspresję i samoregulację. P. Trzos (2018) postuluje większe wykorzystanie metod opartych na ruchu, dramie, improwizacji i pracy w grupie. Integracja metod Orffa, Kodály'a i Dalcroze'a pozwala na łączenie muzyki, ruchu i emocji w spójny proces uczenia się.

Niniejsza publikacja opiera się głównie na analizie jednego scenariusza i literaturze przedmiotu. Dalsze badania powinny obejmować empiryczne studia terenowe: obserwację zajęć w różnych szkołach, badania porównawcze efektywności różnych metod oraz analizę wpływu systematycznych zajęć muzycznych na rozwój kompetencji językowych, emocjonalnych i społecznych dzieci. Analiza scenariusza „Muzyczne dźwięki wokół nas” potwierdza, że dobrze skonstruowana lekcja potrafi łączyć cele emocjonalne, społeczne i muzyczne, a przy tym być atrakcyjna dla dzieci. Rekomendacje zawarte w artykule mają charakter praktyczny i mogą być bezpośrednio stosowane przez nauczycieli w klasach I-III.

Wnioski i zakończenie

Podsumowując, należy stwierdzić, że edukacja muzyczna na etapie wczesnoszkolnym stanowi nie tylko formę rozwijania uzdolnień artystycznych dzieci, ale i integralny element wspierający ich rozwój emocjonalny, społeczny, poznawczy i motoryczny. Regularny kontakt z muzyką, zwłaszcza w formie aktywnej – poprzez śpiew, grę na prostych instrumentach, ruch przy muzyce czy improwizację – wpływa pozytywnie na koncentrację, pamięć, wrażliwość emocjonalną oraz kompetencje społeczne uczniów. Rola nauczyciela w tym procesie jest kluczowa i wielowymiarowa. Współczesny nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej nie może być jedynie przekazicielem wiedzy – powinien pełnić funkcję przewodnika, facylitatora, animatora twórczej aktywności dziecka, a także uważnego obserwatora i diagnosty, dostrzegającego indywidualne potrzeby oraz możliwości każdego ucznia. Konieczne jest więc to, by posiadał nie tylko solidne przygotowanie merytoryczne z zakresu muzyki, ale również odpowiednie kompetencje metodyczne i interpersonalne. Szczególnie istotne staje się tworzenie bezpiecznej, otwartej atmosfery w klasie – takiej, która sprzyja eksperymentowaniu, wyrażaniu siebie, podejmowaniu twórczych wyzwań oraz spontanicznej improwizacji dźwiękowej.

Wnioski płynące z badań i obserwacji praktyki edukacyjnej wskazują również na potrzebę ciągłego doskonalenia zawodowego nauczycieli w obszarze edukacji muzycznej. Współczesne wyzwania, takie jak zróżnicowane potrzeby rozwojowe uczniów, integracja dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi czy rosnąca rola technologii, wymagają od nauczyciela elastyczności, kreatywności oraz gotowości do uczenia się przez całe życie. Szczególnie istotne wydaje się włączanie do praktyki pedagogicznej nowoczesnych narzędzi cyfrowych, które mogą wzbogacić zajęcia muzyczne, uatrakcyjnić je i uczynić bardziej angażującymi. Należy podkreślić, że skuteczna edukacja muzyczna w klasach I-III nie jest możliwa bez odpowiedniego wsparcia systemowego – dobrze zaprojektowanych programów kształcenia nauczycieli, dostępnych materiałów dydaktycznych oraz przestrzeni do dzielenia się doświadczeniem i dobrymi praktykami. Tylko wówczas możliwe będzie kształtowanie kompetencji muzycznych u dzieci w sposób spójny, świadomy i długofalowy, a tym samym – wspieranie ich harmonijnego rozwoju na wielu poziomach.

Agnieszka Rutkowska

Autorka jest nauczycielem edukacji wczesnoszkolnej z dwudziestoletnim stażem zawodowym. Z wykształcenia muzyk i logopeda. Pracuje również jako wykładowca w Akademii Nauk Stosowanych w Nowym Sączu na Wydziale Nauk Społecznych i Sztuki. W pracy łączy doświadczenie pedagogiczne z pasją do muzyki i wspierania rozwoju językowego dzieci

Bibliografia

- Ablażewicz-Górnicka, K. (2020). Edukacja muzyczna jako przestrzeń kształtowania kompetencji emocjonalnych. W: A. Murawska (red.), *Kompetencje emocjonalne dzieci i młodzieży w teorii i praktyce edukacyjnej* (s. 91-102). Białystok: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu w Białymstoku.
- Biasutti, M. (2017). Teaching Improvisation through Processes. *Music Education Research*, 19(1), 65-78.
- Bruner, J. (1996). *The Culture of Education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Gordon, E.E. (1999). *Teoria uczenia się muzyki*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Hallam, S. (2010). The Power of Music: Its Impact on the Intellectual, Social and Personal Development of Children and Young People. *International Journal of Music Education*, 28(3), 269-289. New York: Sage Publications.
- Hennessy, S. (2017). Teacher Expertise in Music Education. *British Journal of Music Education*, 34(1), 5-23. Winchester.
- Kamińska, A. (2014). Nabywanie kompetencji kluczowych przez nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej w zmieniającym się świecie edukacyjnym i społecznym. *Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce*, 9(31/1), 53-68. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum.
- Kłysz-Sokalska, N. (2018). Kompetencje emocjonalne dziecka i ich wzmacnianie poprzez aktywności muzyczno-ruchowe. *Aspekty Muzyki*, 8 (203-218). Bydgoszcz. Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
- Kowalska, M., Tęczyńska-Kęska, M. (2022). Analiza możliwości doskonalenia kompetencji muzycznych studentów kierunku pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna. *Kultura – Przemiany – Edukacja*, 11, 187-200. Rzeszów: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Matuszak, L. (2015). Kompetencje nauczycieli nauczania wczesnoszkolnego w zakresie edukacji muzycznej. *Zeszyty Naukowe Zbliżenia Cywilizacyjne*, 11, 7-24. Włocławek: Wydawnictwo Naukowe Państwowej Akademii Nauk Stosowanych.
- Piaget, J. (1972). *The Psychology of the Child*. New York: Basic Books.
- Sacher, W. (1997). *Edukacja muzyczna dziecka*. Kraków: Wydawnictwo Implus.
- Trzos, P. (2018). Pedagogika muzyki w kręgu zainteresowania nauczycieli muzyki. *Aspekty Muzyki*, 8, 151-171. Bydgoszcz. Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
- Welch, G., Himonides, E., Saunders, J. (2020). *Researching Music, Education and Society*. New York: Oxford University Press.
- Zwolińska, E. (2002). *Muzyka w edukacji wczesnoszkolnej*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Adama Mickiewicza.