

JAKUB MICHAŁ HUTEK¹
Uniwersytet Muzyczny Fryderyka Chopina w Warszawie

WYBRANE ZAGADNIENIA DOTYCZĄCE
KOMPETENCJI PEDAGOGICZNYCH NAUCZYCIELA-MUZYKA

SELECTED ISSUES RELATED TO PEDAGOGIC COMPETENCE
OF A MUSICIAN-TEACHER

Summary

This article refers to selected issues related to the pedagogic competence of a musician-teacher. Every musician undertaking work in education comes across a lot of problems. It is essential to possess theoretical knowledge concerning both the child, his development and capabilities, as well as the very person of a pedagogue. Dynamization of the child's capabilities and potential depends on the teacher's personal qualities. The issues raised in this article concern the ways of developing teacher's personality, his building of authority and the ability to discover the meaning of his pedagogic activity.

Keywords: teacher-musician, personality, authority, music, child

Streszczenie

Niniejszy artykuł dotyczy wybranych zagadnień związanych z kompetencjami pedagogicznymi nauczyciela-muzyka. Każdy muzyk, który podejmuje pracę w szkolnictwie, napotyka na wiele problemów. Niezbędna jest wiedza teoretyczna dotycząca zarówno dziecka, jego rozwoju i możliwości, jak i osoby samego nauczyciela. Od dyspozycji osobowościowych pedagoga zależy w dużym stopniu dynamizacja potencjału dziecka. Wątki podejmowane w tym artykule dotyczą rozwoju osobowości nauczyciela, budowania przez niego autorytetu oraz dostrzegania sensu we własnej działalności pedagogicznej.

Słowa kluczowe: nauczyciel-muzyk, osobowość, autorytet, muzyka, dziecko

¹Mgr Jakub Michał Hutek, muzykolog, pedagog, dyrygent, asystent naukowo-dydaktyczny w Uniwersytecie Muzycznym Fryderyka Chopina w Warszawie, sekretarz Katedry Edukacji Muzycznej. Za-
interesowania naukowe: pedagogika i pedagogika muzyki, osobowość nauczyciela-muzyka, pedagogika
specjalna, aktywność muzyczna chóralnych zespołów amatorskich. E-mail: jmhutek@chopin.edu.pl

Celem nauczania jest dać więcej, niż tego wymaga praca zawodowa, jest nauczyć myśleć, wychwytywać zagadnienia, dziwić się i podziwiać. Człowiek, który się tak odnosi do świata otaczającego staje się lepszy. I dlatego nauka może nie tylko wykształcić intelekt, ale i wyrzeźbić duszę.

Ludwik Hirszfeld

WSTĘP

Wątki pedeutologiczne związane z rozważaniami na temat pedagoga idealnego podejmowane były i są w licznych rozprawach (Dawid 1946; Grzegorzewska 1958, 1959, 1962; Czerepniak-Walczak 1997; Gawlik 2000; Konaszkiewicz 2002; Kosyrz 2005; Chrobak 2009). W pracy pedagogicznej każdego nauczyciela niezbędne jest – oprócz kunsztu i wiedzy merytorycznej – także przygotowanie pedagogiczne, które pozwala na rzetelną i profesjonalną pracę z uczniem, niezależnie od tego, w jakim wieku on się znajduje. Ta sama powinność dotyczy muzyków, którzy, oprócz swojego artystycznego rzemiosła (koncerty, tournée), podejmują pracę w szkolnictwie (najczęściej muzycznym).

Instrumentaliści, wokaliści bądź teoretycy, kształcą się przez długi czas; najpierw w szkole muzycznej, następnie na studiach wyższych. Zanim zatem staną się muzykami z odpowiednim wykształceniem, mija wiele lat (przeważnie 12 lat szkoły muzycznej i 5 lat studiów wyższych). Czas ten jest determinujący dla kształtującej się osobowości muzyka i potencjalnego nauczyciela tej dyscypliny sztuki.

Jak zauważa Zofia Konaszkiewicz, młodym muzykom grożą dwa niebezpieczeństwa: trzymanie ich w pewnego rodzaju świecie idealnym oraz postawa zgoła odmienna, czyli ukazanie rzeczywistości z szeregiem jej brutalnych reguł (Konaszkiewicz 2002, 39-40). Jeśli od początku kształcenia muzycznego dziecka idealizuje się rzeczywistość, nie pozwala się mu uczyć życia poprzez przeżywanie porażek i frustracji, prędzej lub później dochodzi do konfrontacji z rzeczywistością. Nieprzygotowany młody człowiek może sobie z tym nie poradzić. Rodzice i pedagodzy, którzy ochraniają ucznia przed życiem poprzez wyręczanie go we wszystkim i zachęcanie jedynie do kształtowania techniki muzycznej, wyrządzają mu wielką szkodę. Dla zachowania równowagi psychicznej człowiek powinien – jak wskazuje Konaszkiewicz – rozwijać się w wielu sferach, nie tylko w poznawczej i estetycznej. Z drugiej zaś strony straszenie złem świata i wpajanie uczniowi, że sukces zdobywa się jedynie siłą i walką i w ten sposób „robi się” karierę także wypacza osobowość wychowanka. Taki młody muzyk wyrasta w przekonaniu, że nie trzeba liczyć się z nikim i niczym, a egoizm, który jest charakterystyczny dla rozwoju małego dziecka staje się nieodzownym elementem osobowości młodego, aczkolwiek dorosłego człowieka (Konaszkiewicz 2002, 39-40). Jeżeli zatem ukształtowany muzyk dojrzywał w którejś z wyżej wymienionych skrajnie niewłaściwych postaw wychowawczych, w przyszłości sam, automatycznie, będzie takim właśnie nauczycielem (Konaszkiewicz 2002, 40).

Niniejszy artykuł jest próbą refleksji nad wybranymi kompetencjami pedagogicznymi nauczyciela-muzyka, które mają kreować pedagoga integralnego. Rozważania związane są z potrzebą nieustannego rozwoju osobowości nauczy-

ciela-muzyka. Kolejny punkt dotyczy pojęcia autorytetu, jako ważnego składnika integralnej osobowości pedagoga. Ostatnie zagadnienie to poczucie sensu pracy pedagogicznej, które owocuje świadomością akceptacji swojego życia i motywacją do działań pedagogicznych.

1. NAUCZYCIEL-PEDAGOG I POTRZEBA ROZWOJU JEGO OSOBOWOŚCI

Nie każdy nauczyciel jest pedagogiem. Wyjaśnienie tego stwierdzenia należy rozpocząć od przypomnienia etymologii samego słowa pedagog, które pochodzi od greckiego *paidagogos*. W Helladzie *paidagogos* („prowadzący chłopca”) był niewolnikiem, który miał odprowadzać wolnych chłopców na miejsce ćwiczeń fizycznych, zwane palestrą. W późniejszym czasie jego zadaniem była troska nie tylko o rozwój fizyczny swojego podopiecznego, ale również moralny i duchowy. *Paidagogos* miał zadbać o wychowanie chłopców (Kunowski 2006, 25-26). Stąd zatem wzięło się słowo pedagog, które nieodłącznie jest związane z procesem nauczania, ale i – co ważne w perspektywie tych rozważań – wychowania. Aktualnie, z nazbyt dużą swobodą używa się jako synonimów słów nauczyciel i pedagog. Zresztą – jak pisze Kunowski – słowem pedagog określa się każdego praktyka nauczyciela, choćby był on przeciętnym rzemieślnikiem swojego fachu (Kunowski 1996, 26). Jeżeli jednak zastanowić się nad pierwotnym znaczeniem wspomnianego zawodu, łatwo odkryć, że pedagog powinien być przede wszystkim wychowawcą.

Kolejna refleksja związana jest z rozwojem osobowości nauczyciela-muzyka. Istotą tych rozważań jest ukazanie, że jej kształtowanie odbywać się powinno świadomie przez całe dorosłe życie (Grzywak-Kaczyńska 1988, 15).

Osobowość w świetle psychologii jest nie tylko opisującą, ale również wyjaśniającą kategorią postępowania człowieka i łączy względnie stałe cechy oraz dyspozycje psychiczne danej osoby. Stanowi wysoce zorganizowaną całość wchodzących w jej skład elementów (przede wszystkim temperament, charakter oraz zainteresowania i zdolności). Osobowość konsoliduje i reguluje zachowanie człowieka. Funkcje regulacyjne osobowości i wchodzące w jej skład cechy oraz mechanizmy zależą od poziomu rozwoju, rozbudowy, stabilności, wzajemnych relacji i współdziałania wyżej wspomnianych składników. Ujmuje się ją zawsze w perspektywie rozwojowej i w kontekście sytuacyjnym. Osobowość człowieka kształtuje się i zmienia w ścisłym związku z otaczającą rzeczywistością, w wyniku nawiązywania z nią różnorodnych relacji. Zasadniczą rolę odgrywa tu środowisko społeczne. Oczywiście otoczenie nie wywiera jednakowo silnego wpływu na wszystkie aspekty osobowości. Rzeczywistość zewnętrzna (wszystko to, co determinuje rozwój człowieka i wynika z otaczającej rzeczywistości, a nie wrodzonych dyspozycji) może mieć wpływ na kształtowanie się osobowości jednostki, jeśli wywoła u niej działanie, czyli gotowość człowieka do aktywności rozwojowej (Guz 1987, 11-12).

Z powyższego opisu osobowości wynika, że – mówiąc o jej dynamizmie – należy pamiętać o perspektywie rozwojowej; a zatem kształtuje się ją od dziecka,

poprzez kolejne etapy życia, z późną dorosłością (starością) włącznie. Innymi słowy – osobowość formuje się przez całe życie i praca nad jej odpowiednim modelowaniem nie jest kwestią jedynie wieku dziecięcego. Stąd osobowość nauczyciela-muzyka (tak jak i każdego innego nauczyciela) nie jest ustalona raz na zawsze, a praca pedagoga nad własnym rozwojem winna być stanem permanentnym.

Maria Grzywak-Kaczyńska podkreśla, że człowiek ma możliwość nieustannie się rozwijać w swoim człowieczeństwie, a zatem kształtować także swoją osobowość. Nie ma – jej zdaniem – ustalonej granicy progresu psychicznego (Grzywak-Kaczyńska 1988, 15). Oprócz wyposażenia wrodzonego i oddziaływania środowiska społecznego istotny jest własny udział – wola człowieka – w jego rozwoju. Oznacza to, że podmiot nie jest zdeterminowany przez jakieś fatum, ale czynnie może brać udział w kształtowaniu własnego człowieczeństwa, że udział w tym zadaniu jest rzeczą oczywistą (Grzywak-Kaczyńska 1988, 32). Ta myśl może być szczególnie przydatna dla współczesnego człowieka, zwłaszcza dla nauczyciela (nie tylko muzyka). Konkluzja rozważań wspomnianej autorki jest taka, że zawsze można zmieniać się na lepsze i ku lepszemu (Grzywak-Kaczyńska 1988, 33). Zadanie to jest jednak trudne, bowiem niejednokrotnie dążenie do prawdziwego szczęścia podyktowane jest cierpieniem, które jednak w życiu człowieka może mieć charakter jak najbardziej konstruktywny. Grzywak-Kaczyńska zaznacza, że dla rozwoju osobowości cierpienie (rozumiane jako frustracja wynikająca z niezaspokojonych potrzeb) jest przejściowym etapem krócej lub dłużej trwającym, który pozwala na rozwój psychiczny jednostki. Jest to możliwe, jeśli umiejętnie podporządkuje się potrzeby animalne potrzebom wyższego rzędu, a zatem – tym specyficznie ludzkim (Grzywak-Kaczyńska 1988, 26).

W aktywności wychowawczej nauczyciela-muzyka napotkać można na szereg problemów i trudności, analogicznie do pracy nauczyciela szkolnictwa powszechnego. Pierwsza grupa problemów związana jest zarówno ze szkołami, jak i instytucjami kultury, w których muzyk pracuje. Poddawane są one nieustannym modyfikacjom. Nierzadko ważniejsza od dobra ucznia jest litera prawa, ustawy. Dostyc powszechny jest również brak wiedzy decydentów, który dotyczy kształcenia muzycznego, artystycznego (Baron 2012, 145-146). W takiej rzeczywistości nie jest łatwo o realizację ideału nauczyciela i dbałość o rozwój własnej osobowości. Jest to tym bardziej trudne, że nierzadko w sytuacji dezaprobaty, sprzeciwu wobec niesprawiedliwości i wyższości przedmiotu nad podmiotem (jakim jest człowiek) pojawia się wizja utraty pracy.

Rodzi się zatem pytanie o to, jak być dobrym pedagogiem-muzykiem, który dba o swój rozwój osobowościowy? Istotne jest ustawiczne, intensywne samokształcenie. Odbywać się ono może poprzez poszerzanie wiedzy w oparciu o cenną, wartościową literaturę (tę, która uwzględnia rozwój człowieka w perspektywie jego osobowości). Taka wiedza bowiem wskaże odpowiednie kierunki myślenia i działania, pomoże pokonać trudności wynikające z niejednokrotnie – rzecz można – niemądrego systemu w strukturach kulturalno-oświatowych (Baron 2012, 145-146).

2. NAUCZYCIEL-MUZYK JAKO AUTORYTET

Pojęcie autorytetu jest nieodzownie związane z właściwym przebiegiem procesu kształcenia i wychowania. Ponadto, we współczesnej rzeczywistości, wzory (szczególnie w pedagogice) są oczekiwane i bezcenne (Badura 1981; Jazukiewicz 2003.; Wagner 2005; Żywoczok 2006; Zimny 2008).

Encyklopedyczna definicja wskazuje, że autorytet to „uznanie, prestiż osób, grup i instytucji społecznych, oparte na cenionych w danym społeczeństwie wartościach”. Oznacza również „osoby, instytucje itp. cieszące się uznaniem w danej dziedzinie; zwykle wyróżnia się autorytet prawa, kompetencji, osobowy, sumienia i religijny” (Petrozolin-Skowrońska 1995, 292).

Bez autorytetu nie da się mówić o właściwym procesie kształcenia i wychowania. Potrzeba więc nie tylko wysublimowanych rzemieślników (zatem takich muzyków, którzy cieszą się uznaniem z powodu swoich kompetencji muzycznych), ale także tych, którzy staną się wzorem poprzez to, jakimi są osobami; a więc ci, którzy będą – w myśl definicji – autorytetem osobowym.

Każdy uczeń, niezależnie od wieku, podejmując naukę, przynosi swoje oczekiwania i własne wyobrażenia o śpiewaniu w zespole, grze na instrumencie lub innej aktywności muzycznej. Jeśli uczniem jest dziecko, które dopiero zdobywa pewne doświadczenia, zanim samo zbuduje sobie obraz pedagoga w umyśle, najpierw spotyka się z obrazem nauczyciela ukazywanym przez rodziców. To oni przez swoje opowieści, własne wspomnienia, świadomie lub nie oferują dziecku elementy, z których buduje ono obraz swojego przyszłego nauczyciela. Ogromną rolę odgrywa również wizerunek nauczycieli kreowany przez media. Wyobrażenie to ma wpływ na funkcjonowanie dziecka w szkole. Jeśli ów obraz jest pozytywny, wpływa on na motywację dziecka do aktywnego uczestniczenia w zajęciach. (Appelt 2005, 279).

Wincenty Okoń wskazuje, że na autorytet nauczyciela-muzyka składają się przede wszystkim cechy jego charakteru i osobowości, również talent pedagogiczny, przejawiający się w budzeniu zainteresowań i zapału do nauki. Oddziaływanie na dzieci odbywa się na zasadzie interakcji, pod wpływem których kształtują się: określone normy i wzory zachowań; stosunki międzyludzkie zachodzące pomiędzy podmiotem nauczającym a uczącym się; systemy postaw, potrzeb, wiedzy oraz systemy organizacyjne (Okoń 1971, 18-19).

Etapem najbardziej znaczącym dla tworzenia pozytywnej relacji nauczyciel-uczeń oraz dla budowania autorytetu u uczniów jest okres późnego dzieciństwa (młodszy wiek szkolny). W tym czasie dzieci najczęściej rozpoczynają naukę w szkołach muzycznych pierwszego stopnia lub tych placówkach edukacyjnych, które są połączone pionem muzycznym i ogólnokształcącym (np. zespoły ogólnokształcących szkół muzycznych). Dziecko potrzebuje zapewnienia, że robi coś dobrze, radzi sobie z powierzonymi zadaniami. Źródłem odpowiedzi na dylematy ucznia dotyczące własnych kompetencji staje się nauczyciel, a jego ocena i opinia są znaczące. Najważniejsza funkcja nauczyciela polega na przekazywaniu wiedzy i umiejętności. Jest on postrze-

gany jako podmiot, który poprzez swoją wiedzę i umiejętności stanowi bogate źródło kompetencji. Opanowanie ich przybliży dziecko do tak pożądanego świata dorosłych. Rodzicom nieobcy jest fakt, że w sytuacjach trudnych ich zdanie musi być skonfrontowane z opinią nauczyciela. Często w tej „walce” przegrywają. W tym czasie (młodszy wiek szkolny) zdanie pedagoga jest dla ucznia bardzo istotne. Późne dzieciństwo jest zatem okresem rozwojowym dziecka, w którym nauczyciel poprzez swoje dyspozycje osobowościowe, znanstwo i kompetencje może stać się dla uczniów autorytetem (Appelt 2005, 279-280). To, jak będzie się kształtowała osobowość młodego artysty, w znacznym stopniu zależy nie tylko od procesów socjalizacji w środowisku rodzinnym i rówieśniczym. Pedagog i jego postawa mogą mieć decydujące znaczenie.

Kolejną refleksję związaną z autorytetem podejmuje Władysław Stróżewski. Wskazuje on, że – obiektywnie rzecz ujmując – nie można stworzyć autorytetu. Trzeba nań zapracować, zasłużyć. Podmiot, który wyróżnia się pracowitością, nadzwyczajną kompetencją, sumiennością w dziedzinie, którą uprawia (w omawianym aspekcie – w sztuce muzycznej), ma szansę stać się autorytetem. Aby tak się jednak stało, niezbędne jest, aby wysiłki pedagoga zostały zauważone i docenione. W przypadku, gdy nie będzie on znany i ceniony w swojej profesji, autorytetem się nie stanie, bowiem grono odbiorców nie będzie w stanie považać jego jako osoby oraz jego kompetencji. Innymi słowy – podmiotowość i przedmiotowość działań nauczyciela-muzyka nie zreszta grona odbiorców (Stróżewski 1995, 28).

Przywołany wyżej autor zaznacza, iż autorytet realizowany jest na płaszczyźnie społecznej. Niemożliwa zatem będzie jego kreacja przy braku uznania społecznego, jak również na drodze autokreacji. Stróżewski zaznacza, że „nie ma nic bardziej żenującego niż próby autokreacji autorytetu. Z autorytetem dzieje się podobnie jak ze szczęściem: najtrudniej przychodzi je osiągnąć tym, którzy najbardziej o nie zabiegają. Autorytet buduje się nie wprost, lecz jako rezultat całego szeregu czynników, których spełnianie ma niewiele wspólnego z jego ideą. Ta realizuje się na końcu drogi, najczęściej nieoczekiwanie dla tego, kto staje się jej wybrańcem. Kto wie zresztą, czy prawdziwymi autorytetami nie stają się ci właśnie, którzy najmniej o tym myślą i tego pragną” (Stróżewski 1995, 28).

Stróżewski podkreśla także, że autorytetem nie może być ktoś, kto kłamie, i ten pedagog, który nie żyje prawdą. Prawdziwy autorytet nie mówi, że wie, kiedy nie wie lub nie jest pewien. Jego osąd i opinia muszą cechować się pewnością, która wynika z faktycznego stanu wiedzy, jak również z głębokiego przeświadczenia i wiary w swój osąd, zdanie lub opinię. Bezpośrednio z prawdy wynika odpowiedzialność. Odpowiedzialność autorytetu za słowa i za tych, którym są one przekazywane. Sąd autorytetu musi być – zdaniem autora – głosem wolnym i obiektywnym, nigdy relatywnym, choćby wynikał z niego jawny nonkonformizm. Brak aprobaty wobec sytuacji, które są niezgodne z wyznawanymi wartościami i poglądami wymagają niejednokrotnie wyraźnego sprzeciwu (Stróżewski 1995, 29).

Przemyślenia dotyczące autorytetu można podjąć także z perspektywy filologicznej, bowiem język uwzględnia dwie formuły: mieć autorytet i być autorytetem. Te dwie konstrukcje nie są tożsame.

Z pewną dozą ostrożności należy mówić o tym, że ktoś ma autorytet. Jeśli nawet ktoś go ma, to nie jest to atrybut stały, bezwzględny, zatem można go utracić. Powiedzieć o kimś, że jest autorytetem oznacza – twierdzi Stróżewski – być nim bezwzględnie. Jeśli zatem ktoś wie, że stał się autorytetem, musi rozumieć ten fakt jako dar, którym należy się dzielić. Pozostanie na długi czas autorytetem wymaga nieustannej czujności. Pomyłka nie dyskwalifikuje jeszcze człowieka, który jest wzorem godnym naśladowania. Porażka jednak ma miejsce wtedy, kiedy za cenę pozostania autorytetem dopuszcza się on kłamstwa (Stróżewski 1995, 29-30).

Stróżewski podkreśla również, że autorytet moralny jest czymś znacznie trudniejszym do zrealizowania w życiu niż umiejętności lub znawstwo. W dziedzinie moralności – jak wskazuje Stróżewski – „nie można mieć autorytetu. Trzeba nim być” (Stróżewski 1995, 32). Dlatego jedynie poprzez samą wiedzę o autorytecie moralnym, a nie bycie nim w rzeczywistości, takim wzorem nikt się nie stanie. Nic bowiem nie demaskuje się tak szybko, jak obłuda w dziedzinie moralności (Stróżewski 1995, 32).

Powyższe rozważania korelują z działalnością praktyczną nauczyciela-muzyka. Bogdan Gola zaznacza, że prawda, którą przekazuje dyrygent (pracujący z grupą ludzi), winna być nieodzownym elementem warsztatu pedagogicznego chórmistrza. Postawa „prostej prawdy” (Gola 2004, 72) nakazuje aprobować i chwalić wszystko to, co dobre, a ganić wszystko, co złe. W praktyce dydaktycznej stosować można całą gamę reakcji: od euforii i zachwyty nad doskonałym zrealizowaniem muzycznego zadania, aż po słuszny gniew w jakiejś istotnej sprawie. Najważniejsze jest, aby reakcje były prawdziwe i wynikały z faktycznego stanu rzeczy. Dzięki takiej postawie nic, co dobre, ani nic, co złe, nie pozostanie niezauważone albo – co gorsza – zbagatelizowane (Gola 2004, 72). Taka postawa dyrygenta może w naturalny sposób wzbudzić w chórzystach zaufanie do niego, co może wpłynąć na fakt, że pedagog-chórmistrz stanie się autorytetem.

Można być wzorem, ideałem w swojej dziedzinie wiedzy lub umiejętności. Bardzo dobrze jest, jeśli muzyk taki autorytet posiada. W pracy z uczniami bądź uczniemi, pedagog jest nauczycielem zasad muzyki, techniki wykonawczej, kształcenia słuchu, emisji głosu, historii i literatury muzycznej. Prawdziwym jednak sukcesem pedagogicznym będzie, jeśli swoim życiem, postępowaniem, decyzjami nauczyciel-muzyk przyczyni się do uszlachetniania osobowości uczniów i właściwego kształtowania ich jako osób. Jest to zadanie trudne. Nie da się być wzorem tylko na lekcjach, podczas koncertów lub wspólnych wyjazdów. Wszelkie udawanie, hipokryzja, szybko zostaną zdemaskowane. Bycie dobrym nauczycielem-muzykiem, który jest autorytetem, wymaga tego, aby prezentować uniwersalne wartości: właściwie uformowane sumienie, odpowiedzialność, szacunek do drugiego człowieka (Konaszkiewicz 2003, 48). Będąc nauczycielem instrumentu głównego, wokalistyki bądź innej dyscypliny muzycznej, nauczyciel ma możliwość wpływać, kształtować i budować obraz rzeczywistości poprzez najpiękniejszą ze sztuk – muzykę. Tę właściwość jego pracy szczególnie dobrze można wykorzystać w pracy z dziećmi, które budują do-

piero obraz rzeczywistości, niejednokrotnie już lekko wypaczony przez media lub różnego rodzaju dysfunkcje w domu i środowisku społecznym.

Budowanie autorytetu przez pedagoga może odbywać się podczas lekcji indywidualnych lub zbiorowych. To ściśle koreluje z kwestią zaufania. Jeśli uczniowie postępują zgodnie z sugestią nauczyciela, dają się prowadzić jego wiedzy i umiejętnościom, mają szansę zbudować sobie jego obraz jako muzycznego i osobowego wzoru. Widząc postępy we własnej pracy, nabywają zaufania do warsztatu nauczyciela, a jest to pierwszy i niezbędny krok do tego, aby stał się on autorytetem grupy. Widać w tym miejscu, że jego praca nie będzie efektywna na polu wychowawczym, jeśli w swoich działaniach ograniczy się jedynie do wątków związanych z opanowywaniem umiejętności praktycznych. Praca w grupie i kierowanie nią wymaga szeregu kompetencji, zwłaszcza pedagogicznych, aby móc zaobserwować rozwój całościowy swoich uczniów.

Nauczyciel, jako autorytet, to nie tylko – jak wskazują powyższe refleksje – ten, kto pracuje nad budowaniem warsztatu metodycznego. To pedagog, który chce rozwoju samego siebie; swojej osobowości i człowieczeństwa. Proces ten dokonuje się każdego dnia, poprzez decyzje, które podejmuje w swoim życiu i pracy zawodowej. Nauczyciel-muzyk, jeśli uwzględni ten rozwój, nie będzie jedynie rzemieślnikiem, ale także – co w pedagogice ma duże znaczenie – wychowawcą, który może nie tylko mieć autorytet, ale nim być.

3. POTRZEBA POCZUCIA SENSU PRACY NAUCZYCIELA-MUZYKA I CELOWOŚĆ JEGO DZIAŁAŃ

Stwierdzenie, że muzyk-nauczyciel powinien dostrzegać celowość i sens w swoich działaniach może wydawać się truizmem. Jednakże jest niezmiernie ważne, by zauważyć głęboką istotę swojej pracy, bowiem „w każdej dziedzinie harmonijnie może pracować tylko ten człowiek, który ma w zadowalającym stopniu zaspokojoną najważniejszą potrzebę psychiczną, jaką jest potrzeba sensu życia. Jeśli ten warunek nie jest spełniony, w różnoraki sposób odbije się to na pracy danego człowieka” (Konaszkiewicz 2012, 108).

Jak podaje Zofia Konaszkiewicz, we współczesnej refleksji psychologicznej kluczowym autorem dotyczącym problematyki sensu życia jest Victor E. Frankl – wiedeński psychiatra i psycholog (Konaszkiewicz 2012, 108). Podstawowym założeniem jego koncepcji jest to, że człowiek jest istotą zorientowaną na cele i poszukującą sensu. Niezaspokojenie tych potrzeb prowadzi do frustracji egzystencjalnej, która objawia się poczuciem nudy, rezygnacją, obniżeniem ogólnej dynamiki życia i jego akceptacji, zanikiem życiowej motywacji. Człowiek – według Frankla – może nadać swojemu życiu sens tylko poprzez urzeczywistnienie wartości. Szczęście – jego zdaniem – jest w pewnym wymiarze „ubocznym produktem” poszukiwania sensu (Frankl 2009, 17).

Kiedy człowiek podejmuje zadania, które stawia życie, przyjmuje odpowiedzialność za siebie i za wartości, które urzeczywistnia. Nadrzędna idea koncepcji Frankla jest taka, że celem dla człowieka nie może być jedynie jego samorealizacja,

o której tak wiele mówi się we współczesnej myśli psychologicznej, ale przekraczanie różnych uwarunkowań, czyli samotranscendencja (Frankl 2009, 209-210).

Koncepcja Frankla może być cennym drogowskazem dla pedagoga (nie tylko z perspektywy pracy w szkolnictwie muzycznym). Przede wszystkim powinien on nieustannie porządkować swoje sprawy oscylujące wokół zagadnień związanych z sensem życia i wartością pracy pedagogicznej. Jest to aspekt niezbędny, który nie może być ustalony raz na zawsze. Zaduma nad tą kwestią owocować będzie akceptacją swojego życia, jak również motywacją do pracy. W profesji nauczyciela-muzyka pojawiać się mogą rozmaite trudności i problemy niezależnie od stażu i doświadczenia. Ci, którzy podążają refleksyjną drogą, nie wykazują symptomów wypalenia zawodowego, rezygnacji i frustracji. Tacy pedagodzy są cennym darem dla placówek oświatowych i kulturalnych. Jeżeli jednak nauczyciel-muzyk nie podejmie konstatacji głębszej, dotyczącej zagadnień związanych z sensem pracy i życia, w efekcie – twierdzi Frankl – może się u niego pojawić nerwica egzystencjalna ze wszystkimi jej konsekwencjami: stanem permanentnego znudzenia, depresją, agresją, nałogami (Frankl 2009, 161-162).

Rozważania na temat roli nauczyciela są istotnym wątkiem związanym nie tylko z wykonywaniem zawodu. Uwzględniając ten problem w perspektywie sztuki muzycznej, warto zaznaczyć, że dobry muzyk-pedagog może uwrażliwiać uczniów na sens muzyki w ich życiu i rozwoju. Jest to trudne, by zrealizować założony cel należy w sposób rozważny; dostosowując się do możliwości percepcyjnych ucznia, stosownie do wieku i rozwoju. Nauczyciel sfrustrowany, zagubiony, nie da dziecku poczucia, że wysiłek, który wkłada ono w rozwijanie własnych kompetencji, ma sens.

Muzyka – tak jak każda inna dyscyplina sztuki – jest dziedziną, w której wszelkie działania powinny być oparte na prawdzie; tej stricte muzycznej, teoretycznej i praktycznej oraz tej w wymiarze osobowościowym podmiotu nauczającego. Jeśli muzyk pracuje z zapałem, zaangażowaniem, widzi sens swojej pracy i jej zasadność, na pewno nie jest człowiekiem wypalonym zawodowo, który pracuje tylko dlatego, że „musi”. Decydującym czynnikiem wszelkich działań pedagogicznych winna być zatem – jak stwierdza Konaszekiewicz – głęboka refleksja nad własną profesją i jej znaczeniem dla rozwoju swojego oraz uczniów (Konaszekiewicz 2012, 126).

ZAKOŃCZENIE

Absolwenci uczelni artystycznych, jeśli podejmują pracę w szkolnictwie, najczęściej pracują z dziećmi. Można by rzec, iż ich działalność winna ograniczyć się jedynie do rozwoju kompetencji technicznych i dbałości o sferę estetyczną. Jeżeli w rzeczywistości sprowadza się tylko do tych wspomnianych ogniw, muzyk pozostanie jedynie nauczycielem, co najwyżej kunsztownym rzemieślnikiem. To w pedagogice zdecydowanie za mało. Jeśli jednak swoją pracę będzie postrzegał w szerszej perspektywie – uwzględniając rozwój osobowościowy swój i uczniów, budowanie autorytetu, patrzenie na własną pracę jako na cenny dar, który jest potrzebny i ma sens – wtedy może stać się pedagogiem-muzykiem.

Konkludując, od samego początku edukacji dziecka w szkolnictwie muzycznym spotyka się ono z nauczycielem instrumentu głównego w ramach indywidualnych zajęć. To nieoceniony dar, można by rzec, potencjał dla działań pedagogicznych. To jednak również olbrzymia odpowiedzialność, z której nie wszyscy instrumentalisci-nauczyciele zdają sobie sprawę. Ilu studentów do tej pory wspomina swojego najwspanialszego nauczyciela w I lub II stopniu edukacji. Niestety, nie mniejsza ich grupa niekiedy z dużą dawką dramatyzmu opowiada o traumatycznych przeżyciach w pierwszych latach gry (Konaszekiewicz 2002, 140-156). Jednostki bardziej witalne, pasjonaci, pomimo złych relacji uczeń-nauczyciel nadal kształciły się muzycznie. Jaka jest jednak liczba dzieci, które pod wpływem niewłaściwej postawy pedagogicznej nauczyciela zrezygnowała z kontynuowania nauki?

Omówione zagadnienia dotyczące wybranych kompetencji pedagogicznych nauczyciela-muzyka mogą przypomnieć współczesnemu pedagogowi-muzykowi, że jego wiedza teoretyczna stanowi fundament dla działalności praktycznej. Praca nad ustawicznym rozwojem swojej osobowości, nad budowaniem autorytetu oraz nad poczuciem sensu działalności pedagogicznej, mogą przyczyniać się do wzbogacenia własnych kompetencji pedagogicznych.

BIBLIOGRAFIA:

- Appelt, Karolina. 2005. Wiek szkolny. Jak rozpoznać potencjał dziecka? W: *Psychologiczne portrety człowieka*, red. Anna Izabela Brzezińska, 259-301. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Badura, Emilia. 1981. *Emocjonalne uwarunkowania autorytetu nauczyciela*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Baron, Piotr. 2012. Kompetencje nauczycieli muzyki w Polsce. W: *Nowe obszary i drogi rozwoju edukacji muzycznej w Polsce*, red. Andrzej Białkowski, 137-146. Warszawa: Instytut Muzyki i Tańca.
- Chrobak, Stanisław. 2009. Miłość wychowawcza. Nauczyciel wobec ucznia z trudnościami w czasach globalizacji. W: *Dylematy (niepełno)sprawności? Rozważania na marginesie studiów kulturowo-społecznych*, red. Marzena Dycht i Lidia Marszałek, 15-28. Warszawa: Wydawnictwo Salezjańskie.
- Dawid, Jan Władysław. 1946. *O duszy nauczycielstwa*. Warszawa: Instytut Wydawniczy „Nasza Księgarnia”.
- Frankl, Viktor Emil. 2009. *Człowiek w poszukiwaniu sensu*, tłum. Aleksandra Wolnicka. Warszawa: Wydawnictwo „Czarna Owca”.
- Gawlik, Stanisław. 2000. Kompetencje i osobowość nauczyciela w polskiej myśli pedagogicznej. W: *Problemy pedeutologii na przełomie XX i XXI wieku*, red. Zenon Jasiński i Tadeusz Lewowicki, 68-97. Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego.
- Gola, Bogdan. 2004. Głos w dyskusji panelowej. W: *Mój warsztat artystyczny – mój warsztat pedagogiczny*, red. Zofia Konaszekiewicz, 71-76. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Muzycznej im. Fryderyka Chopina.

- Grzegorzewska, Maria. 1959. *Listy do młodego nauczyciela. Cykl I*. Warszawa: Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych.
- Grzegorzewska, Maria. 1958. *Listy do młodego nauczyciela. Cykl II*. Warszawa: Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych.
- Grzegorzewska, Maria. 1961. *Listy do młodego nauczyciela. Cykl III*. Warszawa: Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych.
- Grzywak-Kaczyńska, Maria. 1988. *Trud rozwoju*. Warszawa: Instytut Wydawniczy PAX.
- Guz, Sabina. 1987. *Rozwój i kształtowanie osobowości dzieci w okresie wczesnoszkolnym*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Jazukiewicz, Iwona. 2003. Autorytet nauczyciela. W: *Encyklopedia pedagogiczna XXI w.*, t. 1, red. Tadeusz Pilch, 254-260. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Konaszekiewicz, Zofia. 2012. Konieczne obszary refleksji współczesnego pedagoga muzyka. W: *Nowe obszary i drogi rozwoju edukacji muzycznej w Polsce*, red. Andrzej Białkowski, 107-127. Warszawa: Instytut Muzyki i Tańca.
- Konaszekiewicz, Zofia. 2002. *Szkice z pedagogiki muzycznej*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Muzycznej im. Fryderyka Chopina.
- Konaszekiewicz, Zofia. 2003. Zawód i powołanie pedagoga w tradycji polskiej. W: *Trwałe wartości edukacji muzycznej w zmieniającym się świecie*, red. Zofia Konaszekiewicz, 41-67. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Muzycznej im. Fryderyka Chopina.
- Konaszekiewicz, Zofia. 2003. Osoba pedagoga – podstawowy problem edukacji muzycznej. W: *Muzyka w szkole XXI w. Tradycja i współczesność*, red. Leon Markiewicz, 226-238. Katowice: Wydawnictwo Akademii Muzycznej im. Karola Szymanowskiego.
- Kosyrz, Zdzisław. 2005. *Osobowość wychowawcy: być wychowawcą w zmiennych i dynamicznych warunkach życia społecznego*. Warszawa: Wydawnictwo „Pedagogium” Wyższej Szkoły Pedagogiki Resocjalizacyjnej.
- Kunowski, Stefan. 1996. *Podstawy współczesnej pedagogiki*. Warszawa: Wydawnictwo Salezjańskie.
- Okoń, Wincenty. 1971. O autorytecie nauczyciela. *Życie Szkoły*, 1, 5-7.
- Petrozolin-Skowrońska, Barbara. 1995. *Nowa encyklopedia powszechna PWN*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Stróżewski, Władysław. 1997. Mała fenomenologia autorytetu. *Ethos*, 1, 32-35.
- Wagner, Iwona. 2005. *Stalność czy zmienność autorytetów: pedagogiczno-społeczne studium funkcjonowania i degradacji autorytetu w zmieniającym się społeczeństwie*. Kraków: Wydawnictwo „Impuls”.
- Zimny, Jan. 2008. *Wartość autorytetu w procesie pedagogicznym*. Stalowa Wola-Lublin: Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego.
- Żywoczok, Alicja. 2006. Odmiany autorytetu pedagogicznego (autorytety i pseudoautorytety w wychowaniu człowieka). *Kwartalnik Pedagogiczny*, 1, 29-42.