10.2478/v10075-011-0008-9

ANNALES
UNIVERSITATIS MARIAE CURIE-SKŁODOWSKA
LUBLIN – POLONIA

VOL. VIII, 1 SECTIO L 2010

Instytut Muzyki UMCS

JOANNA JEMIELNIK

System wartości młodzieży kształcącej się muzycznie. Na przykładzie studentów Akademii Muzycznej w Łodzi i Wydziału Artystycznego UMCS

The Value System of Young People Studying Music.
As Exemplified by the Łódź Academy of Music and UMCS Faculty of Arts Students

Wartości związane z nauką i uprawianiem muzyki nie ograniczają się tylko do płaszczyzny estetycznej i artystycznej, lecz mogą mieć istotne znaczenie wychowawcze[1]. Edukacja muzyczna – profesjonalna i powszechna – związana jest z rozwojem osobistym (kształtowanie osobowości, charakteru), poszerzaniem sfery poznawczej (zdobywanie wiedzy o kulturze, sztuce i życiu innych ludzi z przeszłości i teraźniejszości), a także nabywaniem doświadczeń w relacjach z innymi ludźmi (na przykład przez kontakty muzyków z odbiorcami, oddziaływanie na sferę duchową, pracę na rzecz społeczeństwa)[2]. Lekcje indywidualne, będące podstawą specjalistycznego kształcenia muzycznego, stwarzają wyjątkową sytuację wychowawczą, w której nauczyciel-mistrz może wszechstronnie oddziaływać na ucznia[3]. Częste są przypadki, że ten sam pedagog pracuje z jedną osobą przez wiele lat, w szkole podstawowej, średniej, a nawet wyższej. Autory-

[1] Z. Konaszkiewicz, *Szkice z pedagogiki muzycznej*, Warszawa 2001, s. 47.
[2] *Eadem*, *Edukacja aksjologiczna pedagoga-muzyka*, „Kwartalnik ISME" 1996, nr 3-4, s. 19.
[3] *Eadem*, *Szkice z pedagogiki muzycznej...*, s. 47, 49.

tet mistrza nie jest tylko wypadkową jego umiejętności i wiedzy merytorycznej. Pedagog w czasie licznych kontaktów przekazuje swojemu wychowankowi poglądy, postawy oraz system wartości. Obecność mistrza ma zatem fundamentalne znaczenie nie tylko w edukacji artystycznej, lecz także w kształtowaniu dojrzałej osobowości człowieka oraz postaw życiowych[4]. Budowanie prawidłowych relacji między nauką, sztuką a realnym życiem pomaga przetrwać zawirowania i wszelkie trudności związane z niepowodzeniami czy załamaniami emocjonalnymi. Pozwala też realnie ocenić sukcesy, które osiąga młody człowiek w trakcie długoletniego i skomplikowanego procesu kształcenia i stawania się artystą.

Badanie hierarchii wartości w kontekście kształcenia muzycznego wydaje się zatem sprawą ważną. Trzeba jednak zaznaczyć, że trudno szukać bezpośredniej relacji między przeżywaniem piękna muzyki a cechami charakteru, zachowaniem czy też tym, co jest rozumiane jako ludzka wrażliwość[5]. Wartości związane ze sztuką nie przekładają się bezpośrednio na życie osobiste, moralne czy społeczne. Wielu pedagogów zwraca jednak uwagę na możliwość takich powiązań. Irena Barbara Zielińska wskazuje, że kontakt z muzyką, radość obcowania z arcydziełem, jego materią, treścią, formą i wyrazem mogą „(...) być skutecznie wykorzystywane dla głębszej akceptacji wartości moralnych, dla afirmacji życia i dokonań człowieka (...)", które uznawane są za trwałe i ponadczasowe[6]. Oddziaływanie muzyki na sferę wrażliwości człowieka, pomimo że w założeniach jest to sztuka asemantyczna, przejawia się w pokazywaniu środkami kompozytorskimi skomplikowanych problemów współczesnej rzeczywistości i ludzkiego życia[7]. Z drugiej strony, percepcja muzyki, związana blisko z jej tworzeniem i odtwarzaniem, wymaga pobudzenia wyobraźni, emocji i wysiłku intelektualnego, które łączą się ze specyficznym sposobem rozumienia rzeczywistości i pobudzają do zachowań twórczych[8].

---

[4] J. Dankowska, *Odpowiedzialność pedagoga muzyka*, [w:] *Muzyk jako pedagog*. Odpowiedzialność pedagoga muzyki, red. Z. Konaszkiewicz, Warszawa 1999, s. 113-114.

[5] I. B. Zielińska, *Młodzież wobec wartości muzyki współczesnej*, Warszawa 2002, s. 238.

[6] *Ibid.*

[7] Refleksje takie wymownie przekazuje wiele dzieł współczesnych kompozytorów polskich, np.: *Tren ofiarom Hiroszimy* i *Pasja według św. Łukasza* K. Pendereckiego, *Symfonia pieśni żałosnych* H. M. Góreckiego, *Epitafium katyńskie* A. Panufnika, *Egzorta* T. Bairda. Zielińska, *op. cit.,* s. 238-239.

[8] *Ibid.*

Wybrane definicje pojęcia *wartość*

Problematyka badań nad wartościami jest przedmiotem zainteresowania wielu dziedzin: filozofii, socjologii, antropologii kultury oraz psychologii społecznej i pedagogiki. W literaturze naukowej można zatem spotkać różne sposoby rozumienia terminu *wartość*. Roman Ingarden zwraca uwagę, że definiowanie tego pojęcia wynika z kryteriów właściwych dla określonych dyscyplin naukowych, artystycznych, społecznych czy ekonomicznych, w ramach których jest stosowane, a które często nie są ze sobą kompatybilne. Dlatego jest wielce prawdopodobne, że na przykład wartości moralne, odnoszące się do pewnych czynów lub osób, istnieją lub mogą istnieć inaczej niż wartości estetyczne lub artystyczne, a jeszcze inaczej niż wartości użytecznościowe[9].

Podobne stanowisko prezentuje Piotr Brzozowski, który wskazuje, że w literaturze jest wiele „perspektyw" definiowania pojęcia *wartość*. Mieszanie ich prowadzi do chaosu i braku porozumienia między badaczami. Stąd, autor proponuje ujęcie definicji w cztery podstawowe kategorie – „perspektywy": ontologiczną, epistemologiczną, semiotyczną i humanistyczną[10]. W rozumieniu Brzozowskiego perspektywa ontologiczna dotyczy istnienia wartości; perspektywa epistemologiczna odnosi się do sposobów poznawania wartości; perspektywa semiotyczna redukuje badania wartości do wyrażeń, zwłaszcza językowych, dotyczących wartości; perspektywa humanistyczna, niejednorodna, obejmuje wiele aspektów definiowania i badania wartości, na przykład jako: psychologiczne, socjologiczne, kulturoznawcze, ekonomiczne[11].

Natomiast Maria Misztal, odwołując się do kryteriów socjologii oraz psychologii społecznej, proponuje wyodrębnienie trzech kategorii definicji pojęcia *wartość*[12]: definicje o charakterze psychologicznym, które bywają używane przy opisie zachowań jednostek traktowanych jako członków szerszych zbiorowości, jak również do wyciągania wniosków o tych zbiorowościach; definicje socjologiczne, w których akcentuje się instytucjonalizację wartości oraz ich akceptację przez poszczególne grupy społeczne; najszersze zakresowo definicje o charakterze kulturowym, stosowane w analizie, której celem jest określenie wartości uznawanych czy odczuwanych przez konkretnych członków danej kultury, jako

[9] R. Ingarden, *Czego nie wiemy o wartościach?*, [w:] *Przeżycie, dzieło, wartość*, red. R. Ingarden, Kraków 1966, s. 103.

[10] Termin „perspektywa" wprowadził Piotr Brzozowski dla podkreślenia różnorodności aspektów i kryteriów definiowania pojęcia *wartość*. P. Brzozowski, *Wzorcowa hierarchia wartości, polska, europejska czy uniwersalna?*, Lublin 2007, s. 20.

[11] *Ibid.*

[12] M. Misztal, *Problematyka wartości w socjologii*, Warszawa 1980, s.14.

powszechnie cenione i pożądane przedmioty, oraz elementy systemu symbolicznego społeczeństwa globalnego[13].

Wymienione trzy kategorie mieszczą się w perspektywie definicji humanistycznych zaproponowanych przez Piotra Brzozowskiego[14]. W socjologii, psychologii czy pedagogice, dziedzinach, które wiążą się bezpośrednio z rozważaniami i badaniami przedstawionymi w publikacji, pojęcie *wartość* to w najogólniejszym znaczeniu pewna stała, niezależna od oceny ludzkiej, właściwość przedmiotów lub cel ludzkiego działania[15]. To także cecha subiektywna, właściwość przypisywana przez ludzi: ideom, myślom i teoriom, uzależnionym od ich potrzeb, uczuć i woli. W tym rozumieniu *wartość* może być traktowana jako pojęcie abstrakcyjne, określające, jakie cele i środki powinny być preferowane w ludzkim działaniu, a to z kolei ma związek z takimi pojęciami, jak: przekonania, potrzeby, postawy, pożądania, sądy czy zachowania[16].

Ponadto, w perspektywie humanistycznej *wartość* może być postrzegana jako użyteczność, co wiąże się z motywacją i podejmowaniem decyzji. W przypadku zastosowania tego terminu jako cechy przysługującej przedmiotowi czyjejś postawy, o charakterze pozytywnym lub negatywnym, mówimy, że chodzi o wartości przedmiotowe. Natomiast użycie tego pojęcia w kontekście cech człowieka, które dotyczą jego najważniejszych celów życia lub najogólniejszych sposobów ich zdobywania, określa się je jako wartości podmiotowe[17].

Przedstawione definicje i sposoby ich formułowania zaledwie sygnalizują problem odmiennych sposobów rozumienia oraz istnienia różnych grup wartości. Równie skomplikowane jest ustalenie zasad ich hierarchii. Roman Ingarden wskazuje, że sensowne wydaje się porównywanie wartości tego samego rodzaju, na przykład tylko moralne lub tylko estetyczne. Inni teoretycy i badacze tego problemu zwracają uwagę, że trudno jednoznacznie stwierdzić, do jakiej kategorii należą określone wartości, które są jednego rodzaju, a które są innego, gdyż samo ich hierarchizowanie, na gruncie teoretycznym, nie jest dostatecznie zdefiniowane[18]. Często, w powszechnym przeświadczeniu, pewne są wyżej cenione niż inne,

---

[13] *Idem*, *Elementy systemu wartości współczesnego społeczeństwa polskiego*, Warszawa 1990, s. 12.

[14] Brzozowski, *op. cit*., s. 20.

[15] *Idem*, *Skala wartości – polska wersja testu Miltona Rokeacha*, [w:] *Techniki kwestionariuszowe w diagnostyce psychologicznej. Wybrane zagadnienia*, red. R. Ł. Drwal, Lublin 1989, s. 81.

[16] Por.: M. Czernecka, *Inteligencja a system wartości. Studium psychologiczne*, Białystok 1995, s. 8; J. Reykowski, *Wstęp*, [w:] *Indywidualne i społeczne wyznaczniki wartościowania*, red. J. Reykowski, N. Eisenberg, E. Stub, Wrocław 1990, s. 7.

[17] Brzozowski, *Wzorcowa hierarchia wartości…*, s. 27.

[18] Ingarden, *Czego nie wiemy…*, s. 113-118.

na przykład w przypadku porównywania wartości moralnych z estetycznymi czy artystycznymi[19]. Nie przesądza to jednak – na polu teoretycznym – o randze ich pozycji w ogólnych rozważaniach dotyczących konstrukcji hierarchii oraz znaczeniu dla danej zbiorowości lub jednostki.

W pespektywie wartości humanistycznych mniejsze znaczenie ma wartościowanie wartości (lepsza lub gorsza, bardziej lub mniej cenna). Istotna natomiast jest ich ważność dla osób lub grup ludzkich. Zatem kryterium hierarchizacji rozważanych w tym kontekście wartości jest ich subiektywna ocena, która wskazuje na wyższą lub niższą pozycję w hierarchii: postaw, zachowań, potrzeb i przekonań, preferowanych przez jednostkę lub zbiorowość ludzką[20]. Do takiego sposobu rozumienia definicji *wartości* odwołuje się teoria amerykańskiego badacza Miltona Rokeacha[21].

Skale wartości Miltona Rokeacha

Skale wartości (SW) Miltona Rokeacha mierzą przede wszystkim wartości akceptowane przez grupę lub jednostkę, które dotyczą najważniejszych celów życiowych i sposobów ich osiągania[22]. Dlatego, jak zauważa Brzozowski, *value survey* jest dobrym narzędziem mierzącym potrzeby, postawy i sądy w kontekście określonych zachowań. Teoria wartości Rokeacha jest w znaczący sposób związana z teorią osobowości. Według psychologa system przekonań (*belife system*) odgrywa istotną rolę w procesach kreujących postawy[23]. Autor zakłada, że

[19] Brzozowski, *Wzorcowa hierarchia wartości…*, s. 27.

[20] We współczesnej literaturze psychologicznej wartości analizowane są z różnych punktów widzenia oraz na różnych poziomach funkcjonowania, np.: biologicznym, kulturowym, grupowym oraz indywidualnym. Ponadto wartości rozpatrywane są w kontekście związków z osobowością, jak również z motywami, postawami i zachowaniami. Problematyka tych zagadnień znajduje szerokie odzwierciedlenie na przykład w pracach Seymoura Epsteina, Janusza Reykowskiego, Bogdana Wojciszki. *Ibid.*, s. 27 oraz 93-96.

[21] P. Brzozowski, *Skala Wartości (SW). Polska adaptacja Value Survey Miltona Rokeacha. Podręcznik*, Warszawa 1989.

[22] *Ibid.*, s.7.

[23] Samo pojęcie *postawy*, także w odniesieniu do kształcenia może być rozumiane jako stały układ przekonań, emocji, uczuć i zachowań jednostki w relacji do innej osoby, przedmiotu lub idei, mający znaczenie w szeregu procesów psychicznych (np. w zapamiętywaniu, myśleniu, a nawet w motywacjach do działania). Kształtowanie *postaw* następuje pod wpływem wielu czynników. Mogą one wynikać z działalności własnej jednostki lub być wywołane czynnikami zewnętrznymi, działaniem osób lub instytucji, z którymi ma do czynienia. *Postawy* odgrywają znaczącą rolę w procesie kształcenia. Treści zgodne z ich stroną pozytywną są zapamiętywane dłużej i bardziej trwale, niż treści z nimi sprzeczne. Tym samym stopień ich opanowania ma istotne znaczenie w sfe-

osobowość człowieka to złożony system różnych zachowań, odczuć, zapatrywań i postaw. Tworzą one dziesięć głównych podsystemów, z których każdy ma odpowiednią rangę[24]. Przekonania najważniejsze dla danej jednostki lub grupy – to wartości wskazywane na miejscach o pierwszego do dziewiątego, zajmujące pozycje centralne, stoją najwyżej w tej hierarchii. Inne, wskazywane od dziesiątego do osiemnastego, określane są jako peryferyjne. O hierarchii wartości w systemie decyduje stopień ich podatności na zmiany. Według Rokeacha przekonania położone centralnie trudno przekształcić lub zmienić, a jeżeli do tego dojdzie, następują poważne konsekwencje w całym systemie postaw i zachowań jednostki[25].

W teorii Rokeacha hierarchiczny system wartości to dwie 18-stopniowe skale *wartości ostatecznych* oraz *instrumentalnych*. Według autora *wartości ostateczne* (WO), które oznaczają krańcowe stany istnienia, odnoszą się do jednostkowych i społecznych dążeń. Są to bowiem walory najważniejsze, związane z ponadsytuacyjnymi celami ludzkiego życia[26]. *Wartości instrumentalne* (WI) natomiast to pożądane jednostkowo i społecznie sposoby zachowania, mające charakter środków do realizacji wartości ostatecznych. W konstrukcji skali WO i WI Rokeach wykorzystał analizę literatury przedmiotu, a także listy przymiotników sporządzone przez studentów i siebie samego. Ostateczną wersję skali uzyskał

rze użytkowej. Poznanie hierarchii wartości może pozwolić na zweryfikowanie postaw i przekonań deklarowanych na przykład w odniesieniu do własnej osoby, a także środowiska z nią związanego. Brzozowski, *Skala wartości…*, s. 3.

[24] Rokeach wymienia dziesięć podsystemów w kolejności od położonych najbardziej centralnie do najbardziej peryferyjnych: 1. przekonania na temat własnego „Ja" (cognitions about self); 2. system wartości ostatecznych (terminal values), złożony z wartości osobistych i społecznych; 3. system wartości instrumentalnych (instrumental values), składający się z wartości moralnych i kompetencyjnych; 4. system postaw (organizacja co najmniej dwóch postaw); 5. pojedyncze postawy; 6. sądy o własnych przekonaniach; 7. przekonania o postawach osób znaczących; 8. przekonania o wartościach i potrzebach osób znaczących; 9. przekonania o zachowaniach osób znaczących; 10. przekonania o zachowaniu się obiektów niespołecznych. Przytaczam [za:] Brzozowski, *Skala wartości…*, s. 3-4.

[25] Rokeach wyróżnia trzy rodzaje przekonań. Pierwszy odnosi się do przekonań deskryptywnych (egzystencjonalnych), służących ocenie w kategoriach prawdy i fałszu. Drugi wskazuje postawy ewaluatywne określające obiekt przekonań w kategoriach dobra i zła. Trzeci, do których zaliczane są wartości, to przekonania perskryptywne i proskryptywne, nakazująco-zakazujące, wskazujące, czy obiekt postaw jest pożądany, czy nie. M. Rokeach, *The nature of human values*, New York, 1973. Cyt. [za:] Brzozowski, *Skala wartości…*, s. 82–83.

[26] Przy konstrukcji skali autor wykorzystał listę 555 przymiotników Andersona, oznaczających cechy osobowości oceniane pozytywnie i negatywnie. Redukcja listy według określonych kryteriów pozwoliła mu na wyselekcjonowanie listy 18 przymiotników, niepodlegających ocenie negatywnej, które jednocześnie są, w powszechnym odczuciu społecznym, uznawane za cechy najważniejsze. *Ibid.*, s. 84.

po redukcji synonimów, nazw korelujących i zbyt specyficznych dla określonego kręgu kulturowego[27].

Ponadkulturowy dobór terminów pozwala na zastosowanie skal Rokeacha w badaniu osób w różnym wieku i płci, statusie społecznym, religii oraz przekonaniach politycznych. Każde z pojęć zastosowanych w skali WO i WI ma dodatkowe zwroty, ułatwiające zrozumienie znaczenia terminów. Mimo to uszeregowanie wartości obu skal od najważniejszej do najmniej ważnej nie jest łatwym zadaniem i stwarza badanym zwykle wiele problemów (co niejednokrotnie sygnalizują respondenci wypełniający kwestionariusze). Sam Rokeach wyróżnia w każdej z nich dodatkowy podział. *Wartości ostateczne* dzieli na „osobiste" i „społeczne". Natomiast *wartości instrumentalne* kwalifikuje jako „moralne" i „kompetencyjne". Autor nie wskazuje jednak jednoznacznie, jakie wartości powinny się znaleźć w wymienionych podskalach[28].

Skale wartości Miltona Rokeacha wydają się interesującym instrumentem nie tylko do ukazania celów i dążeń życiowych respondentów, lecz także stopnia samorealizacji, samokontroli i wytrwałości w obliczu podjętej drogi życiowej. Badanie może wskazać względną ważność poszczególnych grup wartości wobec podjętej edukacji oraz wykonywania przyszłego zawodu.

Możliwości kształtowania wartości humanistycznych w edukacji muzycznej w świetle literatury przedmiotu

W edukacji muzycznej szczególną wagę przywiązuje się do przekazywania wartości estetycznych – poczucia piękna, stylu, przeżycia emocjonalnego związanego z wykonywaniem, tworzeniem i odbieraniem muzyki. Mają one wiodące znaczenie wśród wartości łączących się z kształceniem i wykonywaniem zawodu muzyka[29].

---

[27] *Ibid.*

[28] W adaptacji polskiej wersji *Value Survey* dokonano takiego podziału metodą sędziów kompetentnych. W ten sposób wśród *wartości ostatecznych* wyróżniono: wartości społeczne, do których zakwalifikowano: *bezpieczeństwo narodowe*, *pokój na świecie*, *równość*; wartości osobiste, pojęcia: *bezpieczeństwo rodziny*, *dojrzała miłość*, *dostatnie życie*, *mądrość*, *poczucie własnej godności*, *prawdziwa przyjaźń*, *przyjemność*, *równowaga wewnętrzna*, *szczęście*, *zbawienie*, *życie pełne wrażeń*; wartości społeczno-osobiste: *poczucie dokonania*, *świat piękna*, *uznanie społeczne*, *wolność*. *Wartości instrumentalne* sklasyfikowane jako moralne, to: *kochający*, *pomocny*, *posłuszny*, *uczciwy*, *uprzejmy*, *wybaczający*; wartości kompetencyjne: *ambitny*, *intelektualista*, *logiczny*, *obdarzony wyobraźnią o szerokich horyzontach*, *uzdolniony*; wartości moralno-kompetencyjne: *czysty*, *niezależny*, *odważny*, *opanowany*, *pogodny*. *Ibid.*, s. 88-89.

[29] Konaszkiewicz, *Szkice z pedagogiki muzycznej...*, s. 48. Zob. też U. Szuścik, *Refleksyjność wartością edukacji przez sztukę*, [w:] *Wartości w muzyce. Wartości kształcące i kształtowane u studentów w toku edukacji szkoły wyższej*, t. 2., red. J. Uchyła-Zroska, Katowice 2009, s. 74-75.

Równie ważna, od początku nauki, jest praca nad sobą. Nieustanne samokształcenie i gotowość do wyrzeczeń wiążą się z ciągłymi poszukiwaniami i otwartością na nowe drogi, kierunki i tendencje stylistyczne. Natomiast aspiracje do sukcesów edukacyjnych, a w dalszej kolejności zawodowych, mają istotne znaczenie w podejmowaniu aktywnej działalności artystycznej[30].

Wprawdzie osiągnięcia artystyczne i zawodowe mają istotną rangę wkomponowaną w całą edukację i karierę muzyczną, to powodzenie i sukces może mieć różne znaczenie. Dla jednych będzie to aktywność w koncertowaniu dająca rozgłos, sławę, a także znaczne korzyści materialne, dla innych zadowolenie z pracy pedagogicznej, sukcesów wychowanków lub propagowania kultury muzycznej w społeczeństwie. Najważniejsze cechy określające muzyka jako artystę to posiadanie wysokich umiejętności i zdolności, konsekwencja w realizacji planu swojego rozwoju oraz świadomość swoich celów zawodowych.

Przedstawione, priorytetowe dla edukacji muzycznej wartości znajdują odniesienie w określeniach obu skal Rokeacha. Wśród walorów ostatecznych szczególna uwaga skupiona zostanie na analizie terminów pokrewnych znaczeniowo wartościom, które są preferowane w kształceniu muzycznym. Chodzi tu o: *świat piękna*, *dostatnie życie*, *poczucie dokonania*, *uznanie społeczne*, *wolność* oraz *życie pełne wrażeń*. Natomiast w grupie wartości instrumentalnych: *ambitny*, *intelektualista*, *logiczny*, *niezależny*, *obdarzony wyobraźnią.*

Mniej jednoznaczne są wartości związane z wychowawczą stroną edukacji artystycznej, której celem powinno być dążenie do dojrzałości ludzkiej, obywatelskiej i społecznej. Według Zofii Konaszkiewicz ważne jest dostrzeganie otaczających ludzi oraz ich problemów. W skali Rokeacha odpowiada to określeniu *pomocny*. W szerszym znaczeniu wskazuje się, że muzyk nie może być osobą zamkniętą na problemy realne, zwłaszcza na ogólnie pojmowane *bezpieczeństwo świata* i *narodu*[31]. Kształcenie fikcyjnego obrazu rzeczywistości ograniczonego tylko do ćwiczeń przygotowujących do egzaminów i koncertów rodzi często frustrację oraz poczucie braku zrozumienia przez innych (na przykład brak kontaktów z osobami niezwiązanymi bezpośrednio ze światem artystycznym)[32]. Powszechnie podkreślane jest także istotne znaczenie wartości poznawczych i wiedzy ogólnej, jako elementów w edukacji muzyków priorytetowych, ale na-

[30] Konaszkiewicz, *Szkice z pedagogiki muzycznej*..., s. 49.

[31] K. Szymanowski, *Przemówienie rektorskie wygłoszone w dniu otwarcia Wyższej Szkoły Państwowego Konserwatorium Muzycznego w Warszawie*, [w:] K. Szymanowski, *Pisma*, t. 1, *Pisma muzyczne*, oprac. K. Michałowski, Warszawa 1984, s. 304. Zob. też Zielińska, *op. cit*., s. 238.

[32] Konaszkiewicz, *Szkice z pedagogiki muzycznej*..., s. 39.

dal zaniedbywanych[33]. Odpowiadają one określeniom wskazującym na walory intelektualne: *o szerokich horyzontach*, *logiczny*, *intelektualista* (ze skali WI) oraz *mądrość* (ze skali WO).

Wielu muzyków dostrzega różne aspekty *odpowiedzialności* tej grupy zawodowej. Mówią o *odpowiedzialności społecznej* artystów-muzyków, która w jej rozumieniu oznacza „poczucie służby społecznej" wyrażające się „jak najlepszym wykonywaniem dzieł muzycznych", postawę wobec słuchacza – odbiorcy sztuki, szacunek wobec jego potrzeb i uczuć[34]. *Odpowiedzialność* to również podejmowanie niepopularnej działalności pedagogicznej i rzetelna praca na tym polu, bez omijania środowisk zaniedbanych kulturowo i edukacyjnie[35].

Wreszcie wartości dotyczące kształtowania własnej osobowości: *uczciwość*, *uprzejmość*, *niezależność*, *odwaga*, *opanowanie*, *posłuszeństwo*, *umiejętność wybaczania*, *czułość* i *delikatność* (odpowiednik określenia *kochający*). Wymienione walory instrumentalne należą do grupy cech moralnych i moralno-kompetencyjnych, które trudno jednoznacznie odnieść do sfery czysto artystycznej. Oznaczają one raczej sposób postępowania wobec innych ludzi. Są podstawowymi, uniwersalnymi wartościami związanymi z normami moralnymi i zasadami zachowania w społeczeństwie. Niezależnie od sposobu ich rozumienia (jako wartości subiektywne lub relatywne) nie zmienia to faktu, że powinny być traktowane jako priorytetowe, ponieważ ich brak „zawiesza w próżni" wartości artystyczno-estetyczne[36].

Specyficzne cele i metody kształcenia muzyków poszczególnych specjalności decydują o wymaganiach i poziomie umiejętności zawodowych koniecznych do prowadzenia różnorodnej działalności muzycznej. Pedagodzy i artyści zgodnie podkreślają, że nauka zawodu muzyka powinna być czymś więcej niż tylko poznawaniem i rozwijaniem warsztatu[37]. Równie ważne jest kształtowanie osobowości oraz systemu wartości, co pozwala na osiągnięcie dojrzałości życiowej oraz artystyczno-zawodowej.

---

[33] *Ibid*. s. 51; Dankowska, *op. cit.,* 1999, s. 112.

[34] Zob. wypowiedzi: L. Stankiewicz, *Nie na dzień jeden siejesz swoje ziarno*, [w:] *Rozmowy z muzykami*, red. Z. Peret-Ziemlańska, Warszawa 1998, s. 170; Konaszkiewicz, *Szkice z pedagogiki muzycznej*..., s. 51-52.

[35] E. Kumik, *Wartości niezbędne w kształtowaniu osobowości studenta – przyszłego nauczyciela szkoły muzycznej*, [w:] *Wartości w muzyce*..., s. 170.

[36] Konaszkiewicz, *Szkice z pedagogiki muzycznej*..., s. 56.

[37] Szymanowski, *op. cit*., s. 303-304. Por. też B. Gola,. *Dyskusja panelowa*, [w:] *Mój warsztat artystyczny – mój warsztat pedagogiczny*, red. Z. Konaszkiewicz, Warszawa 2007, s. 73-75.

Badania nad systemem wartości młodzieży

Analiza hierarchii wartości jest zatem zadaniem niezwykle złożonym i wymaga postrzegania zjawisk w wielu aspektach. Uniwersalny zestaw wybranych przez Rokeacha określeń, na co już wskazano, można skojarzyć z wartościami powszechnie uznawanymi za ważne w kształceniu i życiu osób bezpośrednio związanych z kulturą muzyczną. Podstawowe informacje dotyczące respondentów: specjalności studiów, miejsca pochodzenia oraz etapów edukacji muzycznej, zebrano za pomocą anonimowego kwestionariusza ankiety.

Opis zbiorowości badanych studentów

Wybraną do badań próbę stanowili studenci kończący wieloletnią edukację o profilu artystycznym – IV (72.7%) i V (27.3%) roku pięcioletnich studiów dziennych Akademii Muzycznej w Łodzi oraz Instytutu Muzyki Wydziału Artystycznego Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie. Badania były realizowane w dwóch ośrodkach od marca do czerwca 2003**.** Młodzież reprezentowała zasadniczo trzy główne specjalności, które były podstawowymi kierunkami kształcenia w obu uczelniach. Z Akademii Muzycznej były to osoby studiujące: *wykonawstwo instrumentalne*, *edukację artystyczną w zakresie sztuki muzycznej* oraz *teorię muzyki* i *kompozycję* (59% badanej zbiorowości)[38], natomiast studenci z Lublina – *edukację artystyczną w zakresie sztuki muzycznej* (41%). W obu uczelniach nauka kończyła się uzyskaniem tytułu magistra sztuki danej specjalności.

Tabela 1. Liczba i płeć studentów objętych badaniami.

Uczelnia	Liczba studentów		Płeć			
	N	%	K	%	M	%
AM	69	59,0	39	56,5	30	43,5
UMCS	48	41,0	28	58,3	20	41,7
razem	117	100,0	67	57,3	50	42,7

Ogółem w grupie znalazło się 57,3% kobiet i 42,7% mężczyzn. Porównanie między uczelniami pozwoliło zauważyć procentową przewagę kobiet w poszczególnych zbiorowościach. Liczebność grupy roku IV w obu uczelniach była znacznie większa. Wśród studentów Akademii Muzycznej ponad trzy czwarte osób (79,9%), w drugiej grupie blisko dwie trzecie badanych (62,5%).

[38] Według danych uzyskanych w Dziale Toku Studiów Akademii Muzycznej w Łodzi w okresie przeprowadzania badań na uczelni studiowało 638 osób, z tego 451 kształciło się na studiach dziennych, dyplom magistra sztuki uzyskało 52 absolwentów.

Tabela 2. Liczebność ogółu badanych studentów z podziałem na rodzaj uczelni i rok studiów.

Liczebność wg roku studiów	Razem		AM		UMCS	
	N	%	n	% n=69	n	% n=48
rok IV	85	72,7	55	79,7	30	62,5
rok V	32	27,3	14	20,3	18	38,5
razem	117	100,0	69	58,9	48	41,1

Jak wspomniano, studenci reprezentowali różne kierunki studiów, właściwe dla obu uczelni. Ponad połowa całej grupy badanych kończyła studia na kierunku *edukacja artystyczna w zakresie sztuki muzycznej* (50,4%). Dla młodzieży z Uniwersytetu specjalność ta była podstawowa. Respondenci z Akademii reprezentowali kierunki związane z kształceniem instrumentalistów. Blisko 60% osób tej grupy studiowało specjalności wykonawcze na instrumentach: strunowych (24,6%), dętych (17,4%), klawiszowych (15,9%) i perkusyjnych (0,9%). Blisko co czwarty kształcił się na *teorii* lub *kompozycji* (24,6%), natomiast na *edukacji artystycznej* 15,9% respondentów z tej uczelni.

Ważną informacją było miejsce pochodzenia. Dostęp do ośrodków i specjalistycznych szkół mógł determinować podjęcie określonego typu edukacji muzycznej, kierunku i specjalności studiów:

Tabela 3. Badani studenci według wielkości ośrodka pochodzenia.

L.p.	Wielkość ośrodka	Ogółem		AM		UMCS	
		N	% N=117	n	% n=69	n	% n=48
1	wieś, miejscowość do 5 tys. mieszkańców	16	13,6	2	2,8	14	29,2
2	miejscowość pow. 5 do 10 tys. mieszkańców	20	17,1	7	10,1	13	27,1
3	miasto pow. 10 tys. do 20 tys. mieszkańców	35	29,8	26	37,8	9	18,7
4	miasto pow. 20 tys. do 50 tys. mieszkańców	5	3,6	4	5,7	1	2,1
5	miasto powyżej 50 tys. mieszkańców	41	35,0	31	45,0	10	20,8
razem		117	100,0	69	100,0	48	100,0

Ponad jedna trzecia pochodziła z dużych ośrodków miejskich o liczebności powyżej 50 tys. mieszkańców (35%), w dalszej kolejności były to osoby z miast o średniej wielkości (powyżej 10 tys., ale nieprzekraczających 20 tys. mieszkańców 29,8%). Najmniej liczebna kategoria to studenci z miast powyżej 20 tys., a nieprzekraczających 50 tys. mieszkańców (3,6%). Znaczny procent wywodził się z mniejszych miejscowości i ośrodków wiejskich (17,1% oraz 13,6%).

Porównanie liczebności respondentów między uczelniami wskazuje, że studenci z Akademii w przeważającej większości pochodzili z dużych lub średnich miast (zsumowany procent 3.-5. kategorii wynosi 88,5%). Natomiast osoby studiujące na Uniwersytecie z reguły wywodziły się z małych ośrodków miejskich i wiejskich (zsumowanie rubryk 1.-3. dało 75,0%).

Drogi edukacji muzycznej

Każdy etap edukacji muzycznej jest trudny i wymaga specjalnego podejścia zarówno do zagadnień muzycznych, jak i wychowawczych. Badania dowodzą, że w kolejnych fazach rozwoju muzycznego uczeń potrzebuje nie tylko odmiennych sposobów nauczania, lecz również pedagogów, którzy swoim doświadczeniem potrafią odpowiednio stymulować wytężoną, wieloletnią pracę[39]. Takim mistrzem może być osoba, którą charakteryzuje ciepło, otwartość, odpowiedzialność, a jednocześnie systematyczność, konsekwencja i obiektywizm w ocenie pracy nad problemami technicznymi początkowych etapów nauki. Mistrzem będzie również doskonały instrumentalista, dyrygent czy kompozytor, który w ostatnim etapie nauki potrafi pokazać istotę procesu twórczego i dojrzałości artystycznej, a jednocześnie – siłą swojej osobowości – ukazać szerokie spektrum wartości życia i sztuki.

Młodzież objęta badaniami wskazywała różne drogi dochodzenia do edukacji muzycznej na poziomie studiów wyższych. Ponad dwie trzecie respondentów deklarowało, że w dzieciństwie sami chcieli rozpocząć systematyczną naukę muzyki. Wynikało to z fascynacji światem dźwięków (na przykład na lekcjach rytmiki), chęci słuchania muzyki w radio, telewizji lub w czasie uroczystości rodzinnych, oraz poczucia radości z kontaktów z tą sztuką. Procent ten jest wyraźnie wyższy wśród studentów Akademii Muzycznej (57,7% ankietowanych tej zbiorowości, 42,3% badanych z UMCS).

Tabela 4. Decyzja wyboru kształcenia muzycznego w dzieciństwie.

L.p.	Kategoria decyzji N=117*	Ogólnie		AM		UMCS	
		N*	% N=117	n*	% n=69	n*	% n=48
1	tradycja rodzinna	15	12,8	10	66,7	5	33,3
2	wola rodziców lub opiekunów	29	24,8	22	75,9	7	24,1
3	sam chciał	78	66,7	45	57,7	33	42,3
4	nauczyciel w szkole zauważył zdolności i zachęcił do nauki	26	22,2	12	46,2	14	53,8
5	inne powody	13	11,1	8	61,5	5	38,5

* Dane nie sumują się do stu, respondenci zaznaczali po kilka odpowiedzi.

[39] Szerszą analizę przedstawia E. Jaślar-Walicka, *Różne modele nauczycieli w przebiegu edukacji muzycznej w świetle badań amerykańskich i polskich nad muzykami i talentami muzycznymi*, [w:] *Psychologiczne podstawy kształcenia muzycznego*, red. M. Manturzewska, M. Chmurzyńska, Warszawa 1999, s. 164-167.

Istotne znaczenie w decyzji o podjęciu profesjonalnego kształcenia muzycznego miała również wola rodziców (24,8% ogółu badanych studentów) oraz zachęta nauczyciela, który w szkole lub w przedszkolu zauważył szczególne predyspozycje do muzyki (22,2%). Ostatnią odpowiedź częściej wskazywali respondenci z Uniwersytetu (53,8%). W znacznie mniejszym stopniu decyzja ta zależała również od tradycji muzycznych występujących w rodzinie (12,8%). Zdecydowanie częściej udzielali takich odpowiedzi studenci z Akademii (66,7%). Środowisko rodzinne tej zbiorowości okazało się bardziej aktywne i zainteresowane rozwojem predyspozycji muzycznych w dzieciństwie. Ponad trzy czwarte badanych z uczelni łódzkiej twierdziło, że rozpoczęcie nauki muzyki związane było z wolą rodziców (75,9%).

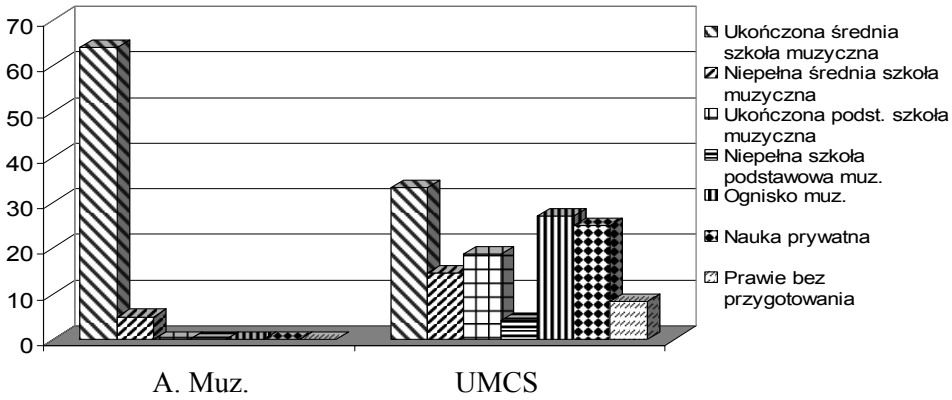
Ta sytuacja miała istotny wpływ również na wybór profesjonalnej edukacji oraz zawodu związanego z muzyką. Blisko jedna trzecia studentów stwierdza, że rzeczywiste zainteresowania w tym kierunku zrodziły się we wczesnym dzieciństwie (29,9%). Przy czym procent ten jest dwukrotnie wyższy w grupie studentów z Akademii (65,7% tej zbiorowości). Okresem ważnym dla rodzenia się takich preferencji były też pierwsze lata nauki w szkole podstawowej (25,2%). W wypowiedziach swobodnych studenci wskazywali, że niebagatelną rolę w tym zakresie odegrali pierwsi nauczyciele muzyki – przede wszystkim instrumentaliści, ale również teoretycy (nauczyciele kształcenia słuchu i rytmiki). W przekonaniu ponad połowy badanych osoby te potrafiły zachęcić do żmudnych ćwiczeń, zainteresować organizacją ciekawych koncertów i zabaw, wycieczek na imprezy muzyczne, zafascynować przekazem frapujących wiadomości o muzykach. Wśród opinii pojawiały się stwierdzenia bliskich kontaktów z pedagogami (nauczanie indywidualne lub w małych grupach), z żywym zainteresowaniem problemami uczniów oraz podzielaniem zainteresowań muzyką rozrywkową (to sugerowali zwłaszcza studenci z UMCS). Znacznie mniej odpowiedzi wskazują kategorie odwołujące się do okresu nauki w starszych klasach szkoły podstawowej oraz średniej. Niewielki procent wskazuje na czas nauki na uczelni (2,6%). Tu fascynacja kształceniem na wyższym poziomie związana była – zwłaszcza dla studentów Akademii – bezpośrednimi kontaktami z doskonałymi pedagogami, twórcami i wykonawcami, którzy potrafili ukazać możliwości rozwoju artystycznego oraz przybliżyli elitarny świat środowiska muzyków. Przedstawiano też bariery związane z podjęciem takiej edukacji: ograniczenia w rozwoju muzycznym, konflikty z pedagogami, problemy z tremą oraz kłopoty zdrowotne utrudniające realizacje planów artystyczno-muzycznych.

Tabela 5. Okres zainteresowania zawodem muzyka.

L.p.	Początki zainteresowań muzycznych	N	% N=117	AM			UMCS		
				n	% kat.	% n=69	n	% kat.	% n=48
1	we wczesnym dzieciństwie	35	29,9	23	65,7	33,3	12	34,3	25,0
2	w pierwszych latach szkoły podstawowej	30	25,6	16	53,3	23,2	14	46,7	29,2
3	w starszych klasach szkoły podstawowej	25	21,4	14	56,0	20,3	11	44,0	22,9
4	w okresie szkoły średniej	24	20,5	15	62,5	21,7	9	37,5	18,8
5	w czasie studiów	3	2,6	1	33,3	1,4	2	66,7	4,2

$\chi 2$=2,082, df=4, p.i.=0,721

Badani studenci posiadali zróżnicowane przygotowanie muzyczne przed rozpoczęciem studiów wyższych. W całej zbiorowości wyraźnie dominują osoby, które ukończyły szkołę muzyczną drugiego stopnia (68,4%). Przy czym zdecydowana ich większość kontynuowała kształcenie w Akademii Muzycznej (92,7% tej zbiorowości). Tylko kilka osób nie posiadało takiego dyplomu (7,3%). Zatem młodzież z uczelni łódzkiej miała za sobą niejednokrotnie kilkanaście lat intensywnego, specjalistycznego kształcenia na jednym lub dwóch instrumentach oraz znaczną wiedzę i umiejętności z zakresu teorii muzyki, uzyskaną w trakcie formalnej nauki w szkołach artystycznych.



Rys. 1. Przygotowanie muzyczne przed podjęciem studiów

Przebieg edukacji muzycznej studentów Uniwersytetu nie był tak jednolity. Blisko jedna trzecia tej zbiorowości posiadała średnie wykształcenie muzyczne (33,3%), a 14,5% uczęszczała przez pewien czas do średniej szkoły muzycznej. Wiele osób miało jednak za sobą stosunkowo krótki okres systematycznej, formal-

nej nauki w tym zakresie. Znaczny procent młodzieży kształcił się w placówkach ukierunkowanych na amatorskie uprawianie muzyki: w ogniskach muzycznych (27% studentów Uniwersytetu) i podstawowych szkołach muzycznych (18,7%). Wielu uczęszczało na prywatne zajęcia nauki gry na instrumencie (25% tej grupy). Kilka osób twierdziło, że nie przeszło żadnej specjalnie ukierunkowanej edukacji muzycznej przed podjęciem studiów (4 respondentów z UMCS)[40].

Tabela 6. Przygotowanie muzyczne przed podjęciem studiów a płeć.

Edukacja muzyczna przed podjęciem studiów	K n=67			M n=50		
	n	% kategorii	%* kobiet	n	% kategorii	%* mężczyzn
1. ukończona średnia szkoła muzyczna	39	61,2	58,2	31	38,8	62,0
2. nieukończona średnia szkoła muzyczna	6	50,0	8,9	6	50,0	12,0
3. ukończona podstawowa szkoła muzyczna	6	66,7	8,9	3	33,3	6,0
4. nieukończona podstawowa szkoła muzyczna	2	100,0	3,0	-	-	-
5. ognisko muzyczne	8	61,5	12,0	5	38,5	10,0
6. nauka prywatna	5	41,7	7,5	7	58,3	14,0
7. bez przygotowania	1	25,0	1,5	3	75,0	6,0

* Liczba respondentów nie sumuje się do 100% ponieważ wskazywano na różne etapy nauki.

Analiza danych pod kątem zróżnicowania ze względu na płeć pozwoliła zauważyć, że wśród kobiet dominowały osoby z ukończoną średnią szkołą muzyczną. Natomiast mężczyźni, zwłaszcza z UMCS, częściej uczyli się prywatnie lub rozpoczęli studia bez formalnego przygotowania muzycznego.

Oceny na świadectwie maturalnym oraz pomyślne zdanie egzaminów wstępnych są w pewnym stopniu potwierdzeniem umiejętności i kompetencji kandydatów ubiegających się o przyjęcie na studia. Miarą powodzenia w kształceniu jest aktywny udział w imprezach muzycznych, koncertach lub konkursach[41].

[40] Znacznie zróżnicowanie w zakresie przygotowania muzycznego osób podejmujących studialna kierunkach wychowania muzycznego potwierdza też raport z badań M. Przychodzińskiej i A. Białkowskiego, *Kształcenie nauczycieli muzyki w wyższych szkołach pedagogicznych i uniwersytetach*, Lublin 2002, s. 11.

[41] Niezależność ocen umiejętności muzycznych, poświadczona werdyktem jurorów lub uznaniem publiczności, jest z jednej strony prawdziwą konfrontacją z profesjonalnym środowiskiem muzycznym, z drugiej – niejednokrotnie początkiem właściwej kariery artystycznej. Osiągnięcia takie są ważną stymulacją w wyborze studiów. Por. J. Jemielnik, *Szkoła – uczeń – nauczyciel. Możliwości i zagrożenia współczesnej edukacji muzycznej*, [w:] *Pedagogika kultury*, t. 3, red. D. Kubinowski, Lublin 2007, s. 276-277.

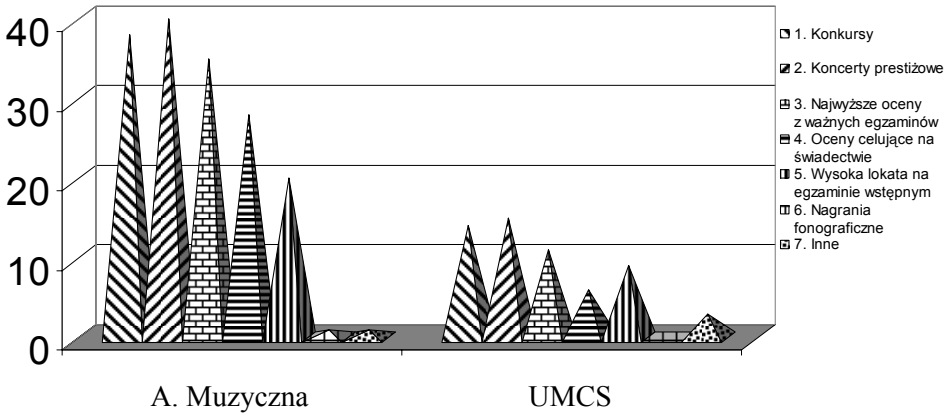
Tabela 7. Znaczące osiągnięcia muzyczne i edukacyjne studentów przed podjęciem studiów.

Znaczące sukcesy muzyczne przed podjęciem studiów	N	% * N=117	AM			UMCS		
			n	%* kat.	% n= 69*	n	%* kat.	% n= 48*
1. konkursy	52	44,4	38	73,1	53,2	14	26,9	29,2
2. koncerty prestiżowe	55	47,0	40	72,7	56	15	27,3	31,2
3. najwyższe oceny z ważnych egzaminów	46	39,3	35	76,1	49,0	11	23,9	22,9
4. oceny celujące na świadectwie	36	36,7	28	77,8	40,6	8	22,2	16,7
5. wysoka lokata na egzaminie wstępnym	29	24,8	20	69,0	28,0	9	31,0	18,7
6. nagrania fonograficzne	18	15,4	18	100,0	26,1	-	-	-
7. inne	4	3,4	1	25,0	1,4	3	75,0	6,25
8. razem	238	203,4	163			55		

* Procenty nie sumują się do 100, ponieważ respondenci mieli możliwość wypowiedzi wielokrotnych.

Analiza wypowiedzi ogółu studentów potwierdza jednoznaczną przewagę osiągnięć artystycznych osób studiujących w Akademii. Ich liczba, wskazywana przez respondentów tej grupy, jest trzy razy większa niż u studentów z UMCS. Ta dysproporcja wydaje się w pełni uzasadniona. Studenci Akademii, którzy ukierunkowani byli na wieloetapową formalną edukacje artystyczną, od najmłodszych lat przygotowywani są do występów publicznych, startują w różnego typu konkursach, oddają się intensywnej pracy w sferze przedmiotów artystycznych. Nastawienie na sukces wpisane jest w specyfikę kształcenia w szkołach muzycznych. To forma sprawdzenia predyspozycji wykonawczych i psychicznych do ewentualnego wyboru i wykonywania zawodu muzyka. Dlatego oczywisty jest fakt, że kategorie odnoszące się do tej sfery aktywności muzycznej zdecydowanie dominują w odpowiedziach studentów Akademii. Ponad połowa respondentów tej grupy wskazywała na udział w konkursach i prestiżowych koncertach[42]. Niewielu mniej twierdziło, że mieli najwyższe oceny z ważnych egzaminów. Tu zwykle wymieniano instrument główny. Blisko 40% tej zbiorowości miało oceny celujące na świadectwie z przedmiotów muzycznych lub ogólnokształcących, a prawie co trzeci student otrzymał wysoką punktację na egzaminie wstępnym:

[42] Wśród znaczących studenci wymieniali: np.: Międzynarodowym i Ogólnopolskim Konkursie Młodych Skrzypków w Lublinie, Ogólnopolskich Przesłuchaniach Instrumentów Dętych w Krakowie, Międzynarodowym Konkursie Wiolonczelowym w Poznaniu, konkursach muzyki kameralnej, regionalnych konkursach pianistycznych. Młodzi muzycy brali udział jako soliści lub w zespołach orkiestrowych czy kameralnych, prestiżowych koncertach: w Filharmonii Łódzkiej, Warszawskiej, Salach Muzeum Narodowego w Łodzi, na Festiwalu Chopinowskim w Dusznikach. Respondenci z Akademii deklarowali również udział w renomowanych ogólnopolskich konkursach teoretycznych z zakresu wiedzy o Witoldzie Lutosławskim i Karolu Szymanowskim. Dane [za:] J. Jemielnik, *Kształcenie a kariery muzyczne studentów i absolwentów uczelni wyższych*, dysertacja doktorska, UMCS, Lublin 2004, s. 165-167.



Rys 2. Sukcesy muzyczne młodzieży przed podjęciem studiów.

Sukcesy osób rozpoczynających kształcenie na Uniwersytecie wydają się skromniejsze. Odnotowujemy tu mniejszą ilość wymienianych osiągnięć, a przy tym o niższej randze (lokalne konkursy piosenki, miejskie festiwale muzyki rozrywkowej, przeglądy piosenki religijnej itp.). Warto przypomnieć, że w tej zbiorowości znajduje się więcej osób pochodzących przeważnie z małych miejscowości, gdzie dostęp do dobrej szkoły i pedagoga, który przygotowałby ucznia do danej imprezy, jest często znacznie trudniejszy. Zatem dla wielu osób podjęcie studiów uniwersyteckich to pierwszy, tak intensywny i ukierunkowany, kontakt z szerokim zakresem różnych zagadnień związanych z kulturą i uprawianiem muzyki. Z drugiej strony, może to być wynik mniejszego zainteresowania uzyskiwaniem wysokiego poziomu umiejętności, osiąganiem spektakularnych sukcesów w tej dziedzinie oraz preferowaniem innych form aktywności w sferze działalności muzycznej. Ponadto zestawienie danych wyraźnie pokazuje przewagę osiągnięć artystycznych w grupie osób wywodzących się z dużych i średnich ośrodków miejskich. Młodzież z małych miejscowości, mająca mniejsze szanse rozwoju swoich zainteresowań muzycznych, wymienia je rzadziej.

Tabela 8. Osiągnięcia muzyczne i edukacyjne studentów a wielkość lokalnego ośrodka pochodzenia (N=117).

L.p.	Osiągnięcia muzyczne i edukacyjne	Wielkość ośrodka									
		wieś, miejscowości do 5 tys. mieszk.		powyżej 5 do 10 tys. mieszk.		powyżej 10 do 20 tys. mieszk.		powyżej 20 do 50tys, mieszk.		powyżej 50 tys. mieszk.	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1	konkursy	3	5,8	6	12,5	20	28,5	2	3,8	21	40,4
2	koncerty prestiżowe	5	9,1	8	14,6	17	20,9	3	5,4	22	40
3	najwyższe oceny z ważnych egzaminów	7	15,2	4	8,6	11	23,9	2	4,4	22	47,8
4	oceny celujące na świadectwie	2	5,9	4	11,8	7	20,6	3	2,9	20	58,8
5	wysoka lokata na egzaminie wstępnym	5	17,2	4	13,8	8	27,5	1	3,4	11	27,9
6	nagrania fonograficzne	1	5,6	4	22,3	6	33,4	1	5,6	6	33,4
7	inne	1	25,0	2	50,0	1	25,0	-	-	-	-

* Odpowiedzi udzielały osoby mające osiągnięcia artystyczne i edukacyjne.

Dla rozwoju osobowości i dojrzałości artystycznej studia to okres, w którym budzi się świadomość zawodowa, faza stopniowego kształtowania się własnej drogi, stylu interpretacji, doskonalenia aparatu wykonawczego oraz kierunku rozwoju zawodowego. Młody człowiek etapami wchodzi w profesjonalne środowisko muzyczne. W poszukiwaniach własnych wzorów i ideałów artystycznych szuka oparcia w pedagogach-mistrzach, którzy są niejednokrotnie współtwórcami ich sukcesów. Bezpośredniość i specyfika kontaktów zwykle nie ograniczała się tylko do sfery dydaktycznej. Studenci z obu uczelni w wypowiedziach swobodnych dostrzegali u swoich pedagogów, obok wiedzy i doskonałego warsztatu, umiejętności budowania dobrych relacji interpersonalnych, skuteczność w oddziaływaniu na sferę motywacyjną przez popieranie śmiałych inicjatyw artystycznych, odważne formułowanie celów i zadań naukowo-artystycznych oraz planów zawodowych. Ta swoista mobilizacja często mogła okazać się zapowiedzią kierunku rozwoju przyszłej drogi zawodowej oraz wyboru wartości związanych z realizacją planów życiowych. Z drugiej strony, blisko jedna piąta badanych zwracała uwagę na głębokie rozczarowanie i zniechęcenie związane z poznaniem realiów edukacji muzycznej na poziomie wyższym: brak kompetencji pedagogicznych, małe zainteresowanych realnymi problemami wychowanków, ograniczanie swojej pracy do podstawowych uwag technicznych bez umiejętności nawiązania bliższych relacji. Dlatego wielu studentów z obu uczelni nie postrzegało sukcesu w podjętej edukacji jako wymiernych osiągnięć artystycznych, potwierdzonych uzyskaniem wysokich lokat na konkursach, zdobyciem

prestiżowych stypendiów lub udziałem w ważnych imprezach muzycznych[43]. Dla ponad blisko jednej trzeciej badanych ważna była satysfakcja z dobrego opanowania umiejętności i wiedzy, co w konsekwencji pozwoliłoby na odniesienie sukcesu na różnych poziomach i w różnych sferach działalności (praca w instytucji muzycznej, działalność pedagogiczna, organizacja imprez oraz impresariat artystyczny, również poza sferą muzyki).

Mimo to wśród badanych studentów dość wysoki procent deklaruje posiadanie na swoim koncie znaczących sukcesów artystycznych lub naukowych w czasie studiów wyższych (46,1% ogółu badanych). Osiągnięcia te dotyczą różnych sfer działalności muzycznej – artystycznej i naukowej. Większość deklarujących osiągnięcia stanowili przedstawiciele Akademii Muzycznej specjalności instrumentalnych (fortepian, akordeon, instrumenty dęte drewniane), rzadziej były to osoby studiujące dyrygenturę chóralną lub kierunki kompozytorsko-teoretyczne. Studenci najczęściej wymieniali znaczące koncerty (18,8%). Co dziesiąty brał udział w nagraniach fonograficznych oraz posiadał nagrody z prestiżowych konkursów. Młodzież tych specjalności miała osiągnięcia rangi uczelnianej, regionalnej, krajowej, a nawet międzynarodowej. Wielu wspominało, że było laureatami konkursów wykonawczych na stypendia, uczestnikami festiwali oraz wysokiej rangi koncertów[44].

[43] Jemielnik, *Kształcenie a kariery muzyczne*..., s. 331-333.

[44] Dla badanych osób ważny okazał się udział w prestiżowych koncertach akademickich, uczelnianych konkursach instrumentalnych (np. laureaci uczelnianego Konkursu Chopinowskiego); koncerty w ramach festiwalu muzyki współczesnej „Musica Moderna" czy też organizacja warsztatów twórczych na terenie Łodzi. Ponadto koncerty w Żelazowej Woli, w Zamku Książąt Pomorskich w Słupsku oraz na konferencjach Międzyuczelnianej Katedry Akordeonistki w Warszawie. Wśród pianistów znaleźli się stypendyści Towarzystwa im. F. Chopina oraz uczestnicy Międzynarodowego Konkursu Chopinowskiego, laureaci Międzynarodowego Konkursu Pianistycznego im. I. J. Paderewskiego w Bydgoszczy oraz osoby zakwalifikowane do Międzynarodowego Konkursu Pianistycznego im. F. Liszta, a także do konkursów międzynarodowych we Włoszech, Bułgarii, Czechach i Japonii oraz festiwalu muzycznym poświęconym I. J. Paderewskiemu we Włoszech (recitale). Wielu studentów innych specjalności wymienia prestiżowe występy krajowe i zagraniczne z zespołem chóralnym, kameralnym lub orkiestrą, festiwale muzyki akordeonowej i dla instrumentalistów grających na instrumentach dętych. Jemielnik, *Kształcenie a kariery muzyczne*..., s. 323-325.

Tabela 9. Sukcesy studentów w trakcie kształcenia na uczelni.

L.p.	Rodzaje sukcesów artystycznych i edukacyjnych	Ogólnie		AM		UMCS	
		N	% N=117	n	% n=69	N	% n=48
1	nagrody na konkursach	10	8,5	7	10,1	3	6,3
2	zakwalifikowanie do ważnego konkursu	2	1,7	2	2,9	-	-
3	prestiżowe koncerty	18	15,4	13	18,8	5	10,4
4	pomyślne przejście przesłuchań do dobrej orkiestry lub zespołu	7	6,0	3	4,3	4	8,4
5	nagrania fonograficzne	11	9,4	7	10,1	4	8,3
6	nagroda za pracę naukową	2	1,7	2	2,9	-	-
razem		54	46,1	36	52,1	18	37,5

W zakresie twórczości kompozytorskiej młodzież kształcąca się na wydziale teorii i kompozycji miała osiągnięcia w postaci udziału w ogólnopolskich i międzynarodowych konkursach kompozytorskich. Ponadto prezentowała własne utwory na wysokiej rangi koncertach i festiwalach muzycznych (na przykład w Bourges we Francji oraz w Studiu im. Witolda Lutosławskiego w Warszawie). Wymieniane były też osiągnięcia naukowe: stypendia pozwalające na udział w międzynarodowych kursach muzyki dawnej oraz konferencjach naukowych[45]. Kilka osób z Akademii posiadało sukcesy, które były związane z aktywną działalnością artystyczną i wysokim poziomem wyników kształcenia[46].

Wypowiedzi młodzieży z Uniwersytetu dotyczyły innego zakresu działalności muzycznej. Najczęściej wymieniano zaangażowanie w działalność w zespole chóralnym. Dzięki temu studenci mogli uczestniczyć w wielu ważnych imprezach artystycznych rangi lokalnej, regionalnej, ogólnopolskiej, a nawet międzynarodowej (udział w ważnych koncertach, festiwalach i konkursach chóralnych). Kilka osób deklarowało, że pomyślnie przeszło eliminacje do zawodowych zespołów chóralnych.

Podsumowując rozważania dotyczące edukacji, wypunktujmy najważniejsze spostrzeżenia:

[45] Wymieniano festiwale i kursy w prestiżowych ośrodkach we Włoszech, Norwegii oraz Wielkiej Brytanii. Ponadto udział w konferencji „Teatr w muzyce – muzyka w teatrze" (studentka wystąpiła z referatem *Opera na dworze hetmana M. K. Ogińskiego w Słonimiu*). Jeden ze studentów Teorii uzyskał stypendium naukowe na realizację pracy magisterskiej związanej z kulturą muzyczna Łodzi oraz czynny udział w polsko-niemieckiej Letniej Akademii Naukowej. *Ibid.*

[46] Na przykład uzyskanie artystycznego stypendium ministerialnego, nagrody marszałka województwa mazowieckiego, stypendiów naukowych na realizację projektów badawczych dotyczących dawnej i współczesnej kultury muzycznej w Łodzi. *Ibid.*

1. Decyzja o podjęciu kształcenia muzycznego w dzieciństwie rodzi się pod wpływem chęci nauki muzyki, ale istotne znaczenie wspomagające, obok osób najbliższych, miała pomoc i doradztwo pedagogów.
2. Znaczącą rolę w edukacji muzycznej przed podjęciem studiów odgrywali muzycy-pedagodzy, którzy w umiejętny sposób potrafili zbudować sferę motywacji wewnętrznej ukierunkowanej na profesjonalny rozwój muzyczny. Intensywność i jakość tego etapu nauki była istotna dla decyzji o rodzaju podejmowanych studiów, kierunku kształcenia muzycznego i ewentualnej dalszej karierze zawodowej młodzieży.
3. Ważne były również osiągnięcia artystyczne w trakcie nauki szkolnej i na poziomie studiów wyższych. Ich ranga i liczebność jest zdecydowanie większa wśród studentów Akademii Muzycznej. To może sugerować zainteresowanie udziałem w różnych przedsięwzięciach, otwartość w poszukiwaniu własnej drogi artystycznej łączącej różne zakresy działalności muzycznej.
4. Edukacja i osiągnięcia muzyczne są istotnym elementem przygotowania do profesjonalnej kariery zawodowej. Pozwalają też na szeroki i bezpośredni kontakt ze środowiskiem muzycznym – artystami i pedagogami różnych specjalności, których postawy, poglądy i zachowania mogły mieć istotny wpływ na kształtowanie się preferowanej hierarchii wartości.

Hierarchia wartości badanej młodzieży

W niniejszej publikacji przyjęto zasadę, że o wysokiej lub niskiej pozycji wartości świadczy jej usytuowanie na miejscach centralnych lub peryferyjnych. W analizach uwzględniono również ilość wskazań na miejscu pierwszym. Ponadto w tabelach umieszczono rangi oraz średnią arytmetyczną wartości umieszczanych na pierwszych miejscach .

Preferencje *wartości ostatecznych*

Analiza hierarchii *wartości ostatecznych* badanych studentów pozwoliła na ustalenie preferencji dla ogółu oraz poszczególnych zbiorowości studentów. Okazało się, że młodzież za najważniejsze uznała wartości osobiste (zob. tab.10). Zdecydowanie najczęściej na miejscach centralnych, od pierwszego do dziewiątego, preferowane było *bezpieczeństwo rodziny* (89%). Wymienione określenie miało również najwięcej wyborów na pierwszym miejscu (24,8%, tab. 11). W dalszej kolejności, z niewielką różnicą procentową wskazań, znalazły się: *dojrzała miłość* (79%), *szczęście* (78,5%), *mądrość* (75,2%). Pozostałe wartości, najczęściej za-

znaczane na pozycjach centralnych, to: *poczucie własnej godności* (67%), *równowaga wewnętrzna* (66,4%). Nieco rzadziej studenci umieszczali: *prawdziwą przyjaźń* (57,8*%), wolność* (54,2%) oraz *zbawienie* (51,9%). Znaczenie wymienionych określeń jest jednoznaczne i nie wymaga dodatkowego komentarza.

Tabela 10. Ranga wartości ostatecznych wskazywanych przez studentów na miejscach centralnych od pierwszego do dziewiątego.

L.p.	Wartości ostateczne	Ogół badanych studentów		Studenci AM		Studenci UMCS	
		% (N=117)	ranga	% (n=69)	ranga	% (n=48)	ranga
1	bezpieczeństwo narodowe	39,8	12	22,4	17	60,0	8
2	bezpieczeństwo rodziny	89,0	1	84,5	1	94,1	1
3	dojrzała miłość	79,0	2	81,0	2	78,4	2
4	dostatnie życie	49,5	10	44,8	11	54,9	10
5	mądrość	75,2	4	74,1	4	76,5	3
6	poczucie dokonania	38,0	13	47,4	10	27,5	13
7	poczucie własnej godności	67,0	5	58,6	7	76,5	4
8	pokój na świecie	45,8	11	42,1	12	50,0	11
9	prawdziwa przyjaźń	57,8	7	55,2	8	60,8	6,5
10	przyjemność	23,4	13	23,2	16	23,5	16
11	równowaga wewnętrzna	66,4	6	71,4	5	60,8	6,5
12	równość	22,4	17	28,1	15	16,0	17
13	szczęście	78,5	3	80,1	3	76,0	5
14	świat piękna	30,2	12	35,1	13	24,5	14
15	uznanie społeczne	22,9	16	21,8	18	24,0	15
16	wolność	54,2	8	62,5	6	45,1	12
17	zbawienie	51,9	9	48,2	9	56,0	9
18	życie pełne wrażeń	21,3	18	31,6	14	9,8	18

Wartości peryferyjne, które znalazły się na miejscach od dziesiątego do osiemnastego, należały z reguły do kategorii walorów społecznych i społeczno-osobistych. Tu również procentowe ilości wskazań poszczególnych terminów nie różniły się zbytnio. Wśród określeń peryferyjnych wymieniano: *dostatnie życie* (49,5%), *pokój na świecie* (45,8%), *bezpieczeństwo narodowe* (39,8%). W dalszej kolejności wskazywano: *poczucie dokonania* (38%), *świat piękna* (30,2%), *przyjemność* (23,4%), *uznanie społeczne* (22,9%), *równość* (22,4%) oraz *życie pełne wrażeń* (21,3%).

Porównanie wyborów ma miejscach centralnych między zbiorowościami studentów wykazało, że cechą charakterystyczną hierarchii w obu grupach było umieszczanie kilku wartości na tych samych pozycjach: *bezpieczeństwo rodziny*, *dojrzała miłość* – na miejscach pierwszym i drugim, oraz *zbawienie* na dziewiątym. To dodatkowo podkreśliło ich wagę i wysoką pozycję.

Istotna różnica pojawiła się natomiast w odniesieniu do wartości *bezpieczeństwo narodowe*. W kwestionariuszach studentów z Uniwersytetu zdecydowanie ulokowała się ona na pozycji ósmej, preferencji najczęściej umieszczanych na miejscach centralnych (60%). Młodzież z Akademii wymieniała ją tu znacznie rzadziej (różnica istotna statystycznie p.i. ≤ 0,05). Dlatego wartość ta, we wskazaniach respondentów z Łodzi, uzyskała rangę siedemnastą i znalazła się w kręgu wartości peryferyjnych w hierarchii tej zbiorowości (22,4%).

Odmiennie oceniano również określenie *wolność*. U studentów z Akademii uplasowało się ono na miejscach centralnych, na wysokiej, szóstej pozycji (62,5%). Młodzież studiująca w Lublinie umieszczała je częściej w kręgu wartości peryferyjnych, przez co uzyskało rangę dwunastą (chociaż znaczny procent badanych tej grupy wymieniał je na pierwszych dziewięciu miejscach – 45,1%).

Porównanie środkowych poziomów skali wartości centralnych wskazuje na niewielkie, nieistotne statystycznie różnice (zob. tab. 10). Ostatecznie najważniejsze dla studentów z Akademii okazały się: *bezpieczeństwo rodziny* (84,5%), *dojrzała miłość* (81%), a następnie *szczęście* (80,1%), *mądrość* (74,1%), *równowaga wewnętrzna* (71,4%), *wolność* (62,5%), *poczucie własnej godności* (58,6%), *prawdziwa przyjaźń* (55,2%) oraz *zbawienie* (48,2%).

Natomiast młodzież studiująca na Uniwersytecie wskazywała obok wymienionych wcześniej *bezpieczeństwa rodziny* (94,1%) i *dojrzałej miłości* (78,4%), od trzeciego miejsca: *mądrość (76,5%), poczucie własnej godności* (76,5%), *szczęście* (76%), *prawdziwa przyjaźń* (60,8%), *równowaga wewnętrzna* (60,8%) oraz *bezpieczeństwo narodowe* (60%) i *zbawienie* (56%).

Pozostałe walory, których wskazania częściej znajdywały się na pozycjach od dziesiątego do osiemnastego, wypełniły drugą część skali. W wyborach studentów Akademii listę wartości peryferyjnych otwiera *poczucie dokonania* (47,4%). To wartość ważna z perspektywy analizy literatury przedmiotu, kojarzona z zadowoleniem z własnych osiągnięć, spełnieniem w zakresie działalności artystycznej, satysfakcją z własnych sukcesów, również z uzyskaniem wysokiego poziomu umiejętności wykonawczych, własnego warsztatu kompozytorskiego, czy z samego kontaktu z muzyką. Położenie jej w dużej mierze wynika z osobistych, indywidualnych preferencji badanych. Warto zwrócić uwagę, że nie ma tu wyraźnej, jednoznacznej cezury oddzielającej wartości centralne i peryferyjne. Wprawdzie *poczucie dokonania* było wymieniane przez studentów Akademii rzadko na pierwszym i na drugim miejscu (1,9% i 0,9%), ale nie pojawiało się też na miejscach ostatnich (po 1,8% na siedemnastym i osiemnastym). Natomiast w wyborach studentów z Uniwersytetu wartość ta otrzymała ogólnie znacznie niższą, trzynastą pozycję (27,5%), i również nie pojawiała się na pierwszych miejscach.

Kolejne określenia peryferyjne wskazywane przez studentów z Akademii, należące do kategorii preferencji społecznych, to *dostatnie życie* (44,8%), *pokój na świecie* (42,1%), *świat piękna* (35,1%), *życie pełne wrażeń* (31,6%), *równość* (28,1%), *przyjemność* (23,2%), *bezpieczeństwo narodowe* (22,4%), *uznanie społeczne* (21,8%). Najniższe miejsce w kręgu wartości peryferyjnych ostatniego zwrotu może wydać się zaskakujące, ponieważ to określenie – w dosłownym znaczeniu – może odzwierciedlać postawy wobec pozycji i osiągnięć związanych z karierą zawodową i artystyczną; może też być kojarzone z rangą samego zawodu muzyka w środowisku społecznym[47].

Tabela 11. Wartości ostateczne badanych studentów (N=117).

L.p.	Wartości ostateczne	Średnia arytm.*	Odchylenie standardowe	Ranga	Poziom istotności p.i≤0,05	Wybory na pierwszym miejscu (%)	Ranga
1	bezpieczeństwo narodowe	0,23	1,03	11	0,000	2,8	9,5
2	bezpieczeństwo rodziny	-0,95	0,79	2	-	24,8	1
3	dojrzała miłość	-0,71	0,77	3	0,032	10,1	4
4	dostatnie życie	0,12	0,92	9	-	-	-
5	mądrość	-0,49	0,89	5	-	9,2	7
6	poczucie dokonania	0,20	0,64	10	-	1,9	12,5
7	poczucie własnej godności	0,26	0,66	12	-	3,7	8
8	pokój na świecie	0,02	0,87	8	-	1,9	12,5
9	prawdziwa przyjaźń	-0,07	0,69	7	-	-	-
10	przyjemność	0,53	0,68	17	-	-	-
11	równowaga wewnętrzna	0,36	0,83	14	-	12,1	3
12	równość	0,52	0,69	16	-	0,9	15
13	szczęście	-0,51	0,73	4	-	9,3	6
14	świat piękna	0,33	0,81	13	-	1,9	12,5
15	uznanie społeczne	0,51	0,79	15	-	1,9	12,5
16	wolność	-0,10	0,70	6	-	2,8	9,5
17	zbawienie	-0,98	1,40	1	-	22,2	2
18	życie pełne wrażeń	0,79	0,94	18	0,002	9,5	5

„- „ oznacza p.i. nieistotny statystycznie.

* Średnie o najniższej wartości ujemnej według obliczeń są najwyższe, tak, że hierarchia układa się od najniższych wartości ujemnych do najwyższych dodatnich.

[47] Zob. S. Moryto, S. Skoczyński, *Dyskusja*, [w:] *Mój warsztat artystyczny...*, s. 79, 82-83.

Wybory studentów Uniwersytetu w zakresie wskazań wartości peryferyjnych były odmienne. Różnicą, zaznaczającą się również statystycznie, jak wspomniano wcześniej, był brak w tej kategorii określenia *bezpieczeństwo narodowe* (znalazło się ono w kręgu wartości centralnych). Natomiast *życie pełne wrażeń*, w przeciwieństwie do preferencji osób z Akademii, okazało się walorem ostatnim w tej kategorii. W rezultacie dla młodzieży z uczelni lubelskiej peryferyjne okazały się: *dostatnie życie* (54,9%), *pokój na świecie* (50%), *wolność* (45,1%, wartość centralna dla studentów Akademii), *poczucie dokonania* (27,5%), *świat piękna* (24,5%), *uznanie społeczne* (24%), *równość* (16%) oraz *życie pełne wrażeń* (9,8%).

Nieco inne spojrzenie na układ hierarchii preferencji daje analiza wyborów na pierwszym miejscu. Przybliża ona w pewien sposób ocenę priorytetów uznawanych za najważniejsze w osiemnastostopniowej skali wartości ostatecznych (tab. 11).

Nie było zaskoczeniem, że we wskazaniach ogółu badanych studentów, wystąpiły przede wszystkim wartości osobiste: *bezpieczeństwo rodziny* (24,8%) i *zbawienie* (22,2%). Znacznie rzadziej na pierwszym miejscu wybierano *równowagę wewnętrzną* (12,1%), *dojrzałą miłość* (10,1%), *życie pełne wrażeń* (9,5%) i *mądrość* (9,2%). W tym kontekście warty podkreślenia wydaje się fakt braku takich wskazań dla określeń, jak: *dostatnie życie*, *prawdziwa przyjaźń*, *przyjemność*.

Porównanie preferencji wartości ostatecznych na pierwszym miejscu między dwiema grupami studentów pozwala sformułować dalsze spostrzeżenia (zob. tab. 12). Wśród studentów Akademii dostrzega się wyraźną przewagę wartości osobistych, właściwych dla wyborów wartości centralnych tej zbiorowości: *bezpieczeństwo rodziny* (25,9%), *zbawienie* (17,9%), nieco rzadziej *równowaga wewnętrzna* (14,3%), *szczęście* (12,3%), *dojrzała miłość* (12,1%). W dalszej kolejności, znalazły się wartości społeczne o znacznie niższym procencie takich wskazań: *pokój na świecie* (8,8%), *wolność* (3,6%), *świat piękna* (3,5%), *życie pełne wrażeń* (3,5%) oraz *uznanie społeczne* (1,8%). Ostatnie trzy, które można uznać za priorytetowe w kształceniu muzycznym, znalazły się w kręgu wartości peryferyjnych.

Tabela 12. Wartości ostateczne na pierwszym miejscu – porównanie wyborów studentów Akademii Muzycznej i Uniwersytetu (AM n=69, UMCS n=48).

L.p.	Wartości ostateczne	Uczelnia	Średnia **	Odchylenie standartowe	Wybory na pierwszym miejscu (%)	Ranga
1	bezpieczeństwo narodowe	A	0,54	0,90	1,7	15
		UMCS	-0,19	1,05	4,0	8,5
2	bezpieczeństwo rodziny	AM	-0,92	0,84	25,9	1
		UMCS	-0,99	0,74	23,5	2
3	dojrzała miłość	AM	-0,85	0,66	12,1	5
		UMCS	-0,52	0,87	7,8	5
4	dostatnie życie	AM	0,19	0,93	1,7	15
		UMCS	0,03	0,91	5,9	6,5
5	mądrość	AM	-0,44	0,82	3,4	10
		UMCS	-0,57	0,87	15,7	3
6	poczucie dokonania	AM	0,10	0,70	-	-
		UMCS	0,32	0,54	-	-
7	poczucie własnej godności	AM	-0,17	0,63	-	-
		UMCS	-0,38	0,68	-	-
8	pokój na świecie	AM	0,07	0,86	8,8	6
		UMCS	-0,05	0,89	4,0	8,5
9	prawdziwa przyjaźń	AM	-0,11	0,64	1,7	15
		UMCS	-0,02	0,75	3,9	10
10	przyjemność	AM	0,53	0,68	1,8	12
		UMCS	0,54	0,70	-	-
11	równowaga wewnętrzna	AM	-0,39	0,86	14,3	3
		UMCS	0,33	0,79	9,8	4
12	równość	AM	0,53	0,73	1,8	12
		UMCS	0,52	0,65	-	-
13	szczęście	AM	-0,59	0,74	12,3	4
		UMCS	-0,40	0,70	6,0	6,5
14	świat piękna	AM	0,23	0,84	3,5	8,5
		UMCS	0,46	0,76	-	-
15	uznanie społeczne	AM	0,61	0,80	1,8	12
		UMCS	0,37	0,77	2,0	12
16	wolność	AM	-0,20	0,71	3,6	7
		UMCS	0,02	0,68	2,0	12
17	zbawienie	AM	0,10	1,39	17,9	2
		UMCS	-0,36	1,39	32,0	1
18	życie pełne wrażeń	AM	0,55	1,00*	3,5	8,5
		UMCS	1,10	0,75*	2,0	12

* Oznacza różnicę istotną statystycznie, p. i .≤ 0,05.

** Najwyższe średnie mają najniższe wartości ujemne, zatem hierarchia układana jest od największej wartości ujemnej do największej dodatniej.

Hierarchia wyborów na pierwszym miejscu w kwestionariuszach studentów UMCS różni się nieznacznie. Tu zdecydowanie najważniejsze znaczenie w wyborach indywidualnych miały: *zbawienie* (32%), *bezpieczeństwo rodziny* (23,5%) oraz *mądrość* (15,7%). Wyraźna cezura oddziela wymienione walory od pozostałych, które warte są tu wymienienia: *równowaga wewnętrzna* (9,8%), *dojrzała miłość* (7,8%). Znacznie rzadziej umieszczano na pierwszym miejscu: *szczęście* (6%), *dostatnie życie* (5,9%), *pokój na świecie* (4%) *i bezpieczeństwo narodowe* (4%). Na uwagę zasługuje brak takich wskazań wobec określeń: *poczucie dokonania* i *poczucie własnej godności* (podobnie jak u studentów Akademii) oraz *przyjemność*, *równość* i *świat piękna.*

Kończąc analizę preferencji wartości ostatecznych, warto jeszcze raz podkreślić kilka istotnych obserwacji.

Pomimo pewnej odmienności preferencji na pierwszym miejscu między grupami studentów różnica wyborów dostrzegalna jest tylko pomiędzy trzema określeniami (istotna statystycznie p.i.≤0,05). Wśród analizowanych wartości było to *bezpieczeństwo narodowe*, gdzie dominują wskazania studentów UMCS. Natomiast określenia *dojrzała miłość* i *życie pełne wrażeń* uzyskały przewagę w wyborach studentów Akademii. Wartości, które swoimi znaczeniami wydają się bliskie edukacji estetycznej (*świat piękna*), zadowoleniu z działalności artystycznej (*poczucie dokonania*), doświadczaniu uznania z jej realizacji (*uznanie społeczne*), nie znalazły się w kręgu wartości centralnych w hierarchiach studentów poszczególnych zbiorowości. Również stosunkowo rzadko lub w ogóle były wskazywane na miejscu pierwszym przez respondentów z obu uczelni.

Preferencje *wartości instrumentalnych*

Wartości instrumentalne preferowane w obu zbiorowościach studentów wykazują podobieństwo hierarchii cech najczęściej wymienianych na pierwszych trzech miejscach. Blisko jedna trzecia osób z obu zbiorowości jako najważniejsze wskazuje określenie *uczciwy* (studenci Akademii 30,9%, studenci UMCS 30,6%). Drugą rangę uzyskało pojęcie *kochający* (23,4% wskazań na pierwszym miejscu wśród respondentów z Akademii oraz 18,4% z UMCS). Obie wymienione wartości należą do kategorii walorów moralnych. Natomiast termin *ambitny* w obu grupach respondentów uzyskał rangę trzecią. Określenie to, zaliczane do cech kompetencyjnych, postawił na pierwszym miejscu co dziesiąty student z Uniwersytetu (10%). Nieco rzadziej było ono najważniejsze dla respondentów z Akademii (9,2%). Pozostałe przymiotniki różniły się ilością najwyższych wskazań.

Tabela 13. Hierarchia wartości instrumentalnych we wskazaniach ogółu badanych studentów (N=117).

L.p.	Wartości instrumentalne	Średnia	Odchylenie standartowe	Ranga	Wybory na pierwszym miejscu (%)	Ranga
1	ambitny	-0,24	0,94	3	9,5	3
2	czysty	0,22	0,87	13	1,0	16
3	intelektualista	-0,22	0,91	4	3,8	8
4	kochający	-0,82	0,85	1	21,2	2
5	logiczny	0,05	0,71	8	1,9	13,5
6	niezależny	0,31	1,01	15,5	3,8	8
7	obdarzony wyobraźnią	0,01	0,91	7	3,9	6
8	odpowiedzialny	-0,62	0,76	2	6,7	4
9	odważny	0,31	0,78	15,5	-	-
10	opanowany	0,12	0,73	10	1,9	13,5
11	o szerokich horyzontach	0,13	0,97	11	5,7	5
12	pogodny	0,97	0,77	18	1,9	13,5
13	pomocny	-0,06	0,74	6	3,8	5
14	posłuszny	1,14	0,79	12	-	-
15	uczciwy	0,80	0,98	17	30,8	1
16	uprzejmy	-0,11	0,75	5	1,9	13,5
17	uzdolniony	0,24	0,89	14	2,9	10,5
18	wybaczający	0,10	0,91	9	2,9	10,5

Ponadto, w hierarchii osób z Akademii ważne były takie cechy, jak: *odpowiedzialny*, *o szerokich horyzontach* (po 7,3% najwyższych wskazań). Listę wartości umieszczanych na pierwszym miejscu zamykają następujące określenia: *niezależny* i *obdarzony wyobraźnią* (po 5,5%). Oscylują one w kręgu cech właściwych dla zachowań i osobowości twórczych, wyrażających się w postawach nonkonformistycznych, niezależności myślenia i wypowiedzi, jasności określonych indywidualnie celów oraz lekceważenia zachowań i postaw konwencjonalnych lub standartowych[48].

[48] E. Nęcka, *Psychologia twórczości*, Gdańsk 2002, s. 131, 134.

Tabela. 14. Wartości instrumentalne – porównanie wskazań studentów (AM n=69, UMCS n=48).

L.p.	Wartości instrumentalne	Uczel-nia	Średnia	Odchylenie standartowe	Wybory na pierwszym miejscu (%)	Ranga
1	ambitny	AM	-,036	0,88	9,1	3
		UMCS	-0,09	1,01	10,0	3
2	czysty *	AM	0,42	0,88	-	-
		UMCS	-0,01	0,81	2,0	11,5
3	intelektualista	AM	-,028	0,82	1,8	11,5
		UMCS	-0,14	1,01	6,1	4
4	kochający	AM	-0,83	0,85	23,6	2
		UMCS	-0,80	0,85	18,4	2
5	logiczny	AM	0,065	0,69	1,9	8
		UMCS	0,03	0,74	2,0	11,5
6	niezależny	AM	0,20	1,06	5,5	6,5
		UMCS	0,43	0,95	2,0	7,5
7	obdarzony wyobraźnią *	AM	-0,17	0,91	5,5	6,5
		UMCS	0,25	0,85	2,1	15
8	odpowiedzialny	AM	-0,65	0,72	7,3	4,5
		UMCS	-0,59	0,82	6,0	3
9	odważny	AM	0,30	0,76	-	-
		UMCS	0,33	0,82	-	-
10	opanowany	AM	0,26	0,81	-	-
		UMCS	-,04	0,58	-	-
11	o szerokich horyzontach	AM	0,06	1,03	7,3	4,5
		UMCS	0,22	0,89	4,0	11,5
12	pogodny	AM	0,12	0,70	1,8	11,5
		UMCS	0,05	0,85	2,0	11,5
13	pomocny	AM	0,02	0,64	1,8	11,5
		UMCS	-0,17	0,84	6,0	7,5
14	posłuszny	AM	1,36	0,65	-	-
		UMCS	0,86	0,87	-	-
15	uczciwy *	AM	-,081	1,01	30,9	1
		UMCS	-0,8	0,95	30,6	1
16	uprzejmy	AM	-0,07	0,71	1,8	11,5
		UMCS	-0,15	0,79	2,0	11,5
17	uzdolniony	AM	0,20	0,84	1,8	11,5
		UMCS	0,29	0,95	4,0	11,5
18	wybaczający	AM	0,12	0,85	1,8	11,5
		UMCS	0,08	0,99	4,1	6

*p.i.≤0,05, różnica istotna statystycznie.

Warto zwrócić uwagę, że aż cztery z wartości instrumentalnych nie były zaznaczane, przez studentów z Akademii, na pierwszym miejscu: *czysty*, *odważny*, *opanowany* (to wartości z kręgu moralno-kompetencyjnych) oraz *posłuszny* (z grupy moralnych). Trzy pierwsze uzyskały kilkuprocentowe ilości wskazań na miejscu drugim (*czysty* 5,5%, *odważny* 3,6% i *opanowany* 1,9%). Ostatnia wartość nie była wymieniana także na drugim i trzecim miejscu, a prawie połowa ankietowanych studentów Akademii (49,1%) umieściła ją na końcu osiemnastostopniowej skali.

W hierarchii wartości instrumentalnych studentów UMCS, oprócz wymienionych wcześniej cech (*uczciwy*, *kochający*, *ambitny*), najczęściej wskazywane na pierwszym miejscu były określenia: *intelektualista* (6,1%), *odpowiedzialny*, *pomocny* i *niezależny* (po 6%). Wymienione walory zajmują również ważne miejsce wśród wartości priorytetowych w kształceniu muzycznym[49]. Ósme miejsce w grupie najwyżej cenionych wartości instrumentalnych zajęło określenie *wybaczający* (4,1%).

Ważne z punktu widzenia omawianej problematyki określenia *o szerokich horyzontach* i *uzdolniony*, które mogły być kojarzone z otwartością i łatwością w nauce, uzyskały po 4% wskazań na pierwszym miejscu. Cechy te stoją na granicy hierarchii wartości ważnych i mniej ważnych dla badanych studentów UMCS. W dalszej kolejności wskazywano określenie *obdarzony wyobraźnią* (2,1% wskazań na pierwszym miejscu). Ostatnią rangę uzyskały walory, które miały po 2% wskazań na pierwszym miejscu: *czysty*, *logiczny*, *niezależny*, *uprzejmy* (por. tab. 14).

Trzy cechy wartości instrumentalnych – *odważny*, *opanowany*, *posłuszny*, podobnie jak u respondentów z Akademii, nie uzyskały w grupie studentów UMCS żadnych wskazań na pierwszym miejscu. Dwa pierwsze otrzymały niewielki procent na drugiej pozycji (po 2%). Określenie *posłuszny* nie znalazło uznania wśród grupy studentów UMCS na żadnym miejscu od pierwszego do trzeciego.

Dopełnieniem obrazu hierarchii wartości instrumentalnych będzie analiza ilości wskazań poszczególnych wartości na miejscach centralnych i peryferyjnych. Takie ujęcie daje możliwość zauważenia pewnej stałej tendencji, która mimo możliwych wahań respondentów, daje dość wyraźny obraz preferencji w ramach poszczególnych zbiorowości.

[49] Podobne spostrzeżenia przedstawiła w swojej publikacji Kumik, *op. cit*., s. 179.

Tabela 15. Wartości instrumentalne wskazywane przez badanych studentów na miejscach centralnych od pierwszego do dziewiątego.

L.p.	Wartości instrumentalne	Ogół badanych studentów		Studenci AM		Studenci UMCS	
		% N=117	ranga	% (n=69)	ranga	% (n=48)	ranga
1	ambitny	63,8	4	78,2	3	48,0	9,5
2	czysty	38,1	15	29,1	17	48,0	9,5
3	intelektualista	59,6	5	63,6	5	55,1	7
4	kochający	83,7	1	83,6	1	83,7	1
5	logiczny	43,3	12	40,7	15	46,0	12
6	niezależny	36,2	16	43,6	10,5	28,0	17
7	obdarzony wyobraźnią	51,5	7	63,2	6	37,5	14
8	odpowiedzialny	79,8	2	80,0	2	78,0	2
9	odważny	34,6	17	34,5	16	34,7	16
10	opanowany	49,0	9	42,6	12	56,0	6
11	o szerokich horyzontach	45,7	11	47,6	7	44,0	13
12	pogodny	47,6	10	45,5	9	50,0	8
13	pomocny	51,4	8	41,8	13	62,0	5
14	posłuszny	9,7	18	3,6	18	16,7	18
15	uczciwy	73,1	3	72,7	4	73,5	3
16	uprzejmy	55,2	6	47,3	8	64,0	4
17	uzdolniony	40,0	14	43,6	10,5	36,0	15
18	wybaczający	42,3	13	38,2	15	46,9	11

Dla ogółu badanych oraz poszczególnych zbiorowości listę hierarchii wartości centralnych otwierają cechy: *kochający* (znacznie ponad 80% wskazań na miejscach od pierwszego do dziewiątego) i *odpowiedzialny* (blisko 80%). Trzecią rangę, z ilością blisko trzy czwarte głosów, uzyskało określenie *uczciwy* (73,1%). Wartość ta miała podobną ilość wyborów w poszczególnych zbiorowościach, ale w ostateczności nieco wyższą rangę w kwestionariuszach studentów Uniwersytetu (UMCS – 73,5%, AM – 72,7%). Rangę czwartą w klasyfikacji ogólnej otrzymała kolejna kompetencyjna wartość, określenie *ambitny* (63,8%). Tu okazało się, że we wskazaniach tego przymiotnika była istotna różnica między preferencjami respondentów z poszczególnych uczelni. Dla ponad trzech czwartych respondentów studentów z Akademii określenie *ambitny* było wartością centralną i uzyskało wysoką, trzecią rangę. Natomiast młodzież z Uniwersytetu umieszczała je znacznie niżej, przeważnie na granicy wartości centralnych i peryferyjnych (48%).

Termin *intelektualista* (59,6% ogółu badanych) również znalazł się w grupie wartości centralnych, przy czym studenci z Akademii (ranga piąta, 63,6%) oceniali je wyżej niż młodzież z Uniwersytetu (ranga siódma, 55,1%).

Kolejne wartości, które znalazły się w grupie najcenniejszych dla ogółu respondentów, to: *uprzejmy* (55,2%), *obdarzony wyobraźnią* (51, 5%), *pomocny*

(51,4), *opanowany* (49%). Jednak porównanie między zbiorowościami ukazuje znaczną różnicę preferencji, chociaż nie zawsze istotną statystycznie. Jedynie w obrębie trzech cech: *czysty, obdarzony wyobraźnią* i *posłuszny*, współczynniki istotności były poniżej p.i.≤0,05. Odmienność ta dostrzegalna jest zwłaszcza w przypadku określeń, które we wskazaniach studentów Akademii znalazły się w grupie centralnych, natomiast w kategoriach młodzieży z Uniwersytetu nawet na odległych miejscach wartości peryferyjnych. Sugestywnym przykładem takiej sytuacji były określenia znajdujące się na ważnych miejscach w hierarchii wartości studentów z Łodzi, na przykład: jako szóste określenie *obdarzony wyobraźnią* (63,2%), podczas gdy u osób z Uniwersytetu znalazło się ono wśród wartości peryferyjnych z rangą czternastą. Siódma ranga w Akademii to określenie *o szerokich horyzontach* (47,6%), a zaledwie trzynasta we wskazaniach drugiej grupy. Natomiast rangi ósma, *uprzejmy* (47,3%), i dziewiąta, *pogodny* (45,5%), zyskały również wysokie centralne pozycje we wskazaniach młodzieży z UMCS (czwartą i ósmą). Odmienność hierarchii obu kategorii wartości ilustruje poniższe zestawienie:

Tabela 16. Porównanie hierarchii wartości instrumentalnych studentów AM (n=69) oraz UMCS (n=48).

Wartości centralne						Wartości peryferyjne					
AM			UMCS			AM			UMCS		
ranga	wartość	%	ranga	wartość	%	ranga	wartość	%	ranga	wartość	%
1	kochający	83,6	1.	kochający	83,7	10,5	uzdolniony	43,6	-	-	-
2	odpowiedzialny	80.0	2.	odpowiedzialny	78,0	10,5	niezależny	43,6	11.	wybaczający	46,9
3	ambitny	78,2	3.	uczciwy	73,5	12.	opanowany	42,6	12.	logiczny	46,0
4	uczciwy	72,7	4.	uprzejmy	64,0	13.	pomocny	41,8	13.	o szerokich horyzontach	44,0
5	intelektualista	63,6	5.	pomocny	62,0	14.	logiczny	40,7	14.	obdarzony wyobraźnią	37,5
6	obdarzony wyobraźnią	63,2	6.	opanowany	56,0	15.	wybaczający	38,2	15.	uzdolniony	36,0
7	o szerokich horyzontach	47,6	7.	intelektualista	55,1	16.	odważny	34,5	16.	odważny	34,7
8	uprzejmy	47,3	8.	pogodny	50,0	17.	czysty	29,1	17.	niezależny	28,0
9	pogodny	45,5	9,5.	ambitny czysty	48,0 48,0	18.	posłuszny	3,6	18.	posłuszny	16,7

Podsumowując analizę danych dotyczących hierarchii wartości instrumentalnych, należy podkreślić następujące tendencje:

Zauważa się znaczną zbieżność cech preferowanych najczęściej. Na pierwszych miejscach w obu zbiorowościach wymieniano: *kochający* i *uczciwy.* Obie należą do grupy wartości moralnych. Ponadto zbliżone we wskazaniach preferencji było określenie *uczciwy*.

W hierarchii wartości centralnych studentów Akademii większe znaczenie miały cechy właściwe (przypisywane) dla zachowań twórczych: *ambitny*, *intelektualista*, *obdarzony wyobraźnią*, *o szerokich horyzontach*. Określenia te pochodzą z grupy moralnych i kompetencyjnych. Cechy te są również priorytetowe w procesie kształtowania dojrzałości artystycznej i osobowości muzyków. Wskazania studentów UMCS łączą wartości związane z kształceniem, rozwojem intelektualnym oraz cechami empatycznymi, pokazujące preferencje w kierunku otwartości oraz chęci niesienia pomocy innym (*uczciwy*, *uprzejmy*, *pomocny*, *opanowany*). Nieco niższe pozycje na miejscach centralnych miały określenia związane z nauką, rozwojem intelektualnym i pozytywnym stosunkiem swojej osoby do otoczenia: *intelektualista*, *ambitny*, *pogodny* i *czysty.*

Podobną zależność można zaobserwować w układzie wartości peryferyjnych. Dla studentów Akademii wyżej cenione w tym zakresie okazały się wartości kompetencyjne (np. *uzdolniony*, *niezależny*, *odważny*) niż moralne (*pomocny*, *wybaczający*). Odwrotną sytuacja można spostrzec w wyborze wartości peryferyjnych młodzieży z Uniwersytetu. Określenia *wybaczający*, *logiczny*, *pomocny* zajęły wyższe pozycje w tej kategorii niż *uzdolniony*, *odważny*, *niezależny.*

Najniższą pozycję w całej osiemnastostopniowej skali we wskazaniach obu grup studentów uzyskało określenie *posłuszny.*

***

Przedstawione wybory preferencji cech były próbą ustalenia hierarchii wartości w oparciu o badania przeprowadzone wśród młodzieży kończącej studia artystyczno-muzyczne. Analiza pozwoliła zauważyć specyficzne cechy tych wyborów, właściwe dla badanej zbiorowości.

Wśród *wartości ostatecznych* jako najważniejsze dominują określenia związane bezpośrednio ze sferą życia osobistego: *bezpieczeństwo rodziny*, *dojrzała miłość*, *szczęście*, *mądrość.* Ich wybór wskazuje na głębokie przywiązanie badanych osób do kręgu wartości tradycyjnie uznawanych za najważniejsze w społeczeństwie[50]. Preferencje kolejnych walorów centralnych pokazują, że responden-

[50] Podobne preferencje wartości życiowych zaobserwowała w czasie swojej długoletniej pracy psychologa szkolnictwie muzycznym Małgorzata Leraczyk. Wypowiedź przytacza M. Manturzewska, *Zdolności, kompetencje i postawy muzyczne naszej młodzieży w świetle wyników badań*, [w:] *Psychologiczne podstawy kształcenia* ..., s. 94.

ci osiągnęli pewien próg dojrzałości oraz osobistego rozwoju, w którym poczucie stabilizacji wewnętrznej (*równowaga wewnętrzna*) i *własnej godności* pozwala na budowanie autentycznych relacji z innymi (*dojrzała miłość*, *prawdziwa przyjaźń*), a w rezultacie swobodę w realizacji własnych działań i myśli, zwłaszcza w preferencjach studentów z Akademii (*wolność*). Nierzadko wspierane one są relacjami w duchu autentycznej religijności (*zbawienie*).

Różnica w ocenie wartości *bezpieczeństwo narodowe* może wskazywać na odmienne traktowanie spraw społecznych i osobistych. Niewątpliwie poznanie siebie, możliwości własnego rozwoju, wieloletnie, ukierunkowanie na swoją osobowość, zasady funkcjonowania w świecie artystycznym oraz cele działania pokazują tu pewną obojętność studentów z Akademii na sprawy ogólnospołeczne, polityczne czy ekonomiczne. Taka postawa może też być uwarunkowana świadomością konieczności bycia konkurencyjnym i doskonałym w swojej specjalności, w różnych okolicznościach. Kult samorealizacji, przesadne poczucie ważności i wyjątkowości swojego talentu oraz usilne dążenia do jego rozwoju prowadzą do skupienia się na własnych przeżyciach, problemach związanych przede wszystkim z muzyką. Inne sprawy i zdarzenia, w skrajnych przypadkach, mogą być traktowane jako „elementy dopełniające" realne życie człowieka. W podobnych kategoriach można interpretować stosunkowo niską pozycje wartości *pokój na świecie.*

Wartości powszechnie kojarzone z nauką, uprawianiem muzyki oraz wykonywaniem zawodu znalazły miejsce w kategoriach peryferyjnych: *uznanie społeczne*, *poczucie dokonania*, *życie pełne wrażeń* oraz *świat piękna* z reguły plasowały się w środkowych poziomach osiemnastostopniowej skali, na pograniczu wartości centralnych i peryferyjnych. Przy czym przesunięcie ich preferencji w kierunku walorów centralnych pojawiało się częściej w wyborach studentów kształcących się w Akademii. Natomiast wśród osób związanych z kształceniem uniwersyteckim przeważała tendencja umieszczania ich na różnych, często niskich poziomach wartości peryferyjnych. Wytłumaczeniem takich wyborów, zwłaszcza w preferencjach studentów z Akademii, może być wieloletnia, ukierunkowana na preferencje wartości estetycznych edukacja artystyczna. Tu poczucie dokonania spełniało się przez wysokie aspiracje, dążenie do sukcesów (nie tylko typowo artystycznych). W przekonaniu badanych nie zawsze łączyło się to ze zdobyciem uznania, znaczącej pozycji społecznej, dostatnim życiem czy przyjemnością. Zatem w świadomości młodzieży kształcącej się artystycznie sukces nie oznacza kategorii jednoznacznie wymiernej (na przykład jako ilość zdobytych nagród czy wyróżnień). Chociaż w przypadku badanych tu osób wielu respondentów deklarowało znaczne osiągnięcia artystyczne. Ważne było prawidłowe funkcjonowanie muzyka jako człowieka, który swoją pracą może osiągnąć godziwe dochody i spełnić się zawodowo w różnych okolicznościach.

Analiza wyborów *wartości instrumentalnych* wskazuje na pewną stałą tendencję, w której dominują, u studentów obu zbiorowości, cechy moralne – *kochający* oraz *odpowiedzialny.* Przedstawione wybory preferencji są w istotnym związku z najwyżej cenionymi walorami ostatecznymi. Ważne znaczenie w odczuciu badanych miały także cechy kompetencyjne – *ambitny* oraz *uczciwy*, korelujące z postawami wskazującymi na preferencję dojrzałych relacji interpersonalnych, umiejętności podejmowania decyzji oraz ponoszenia za nie konsekwencji. Ponadto w wyborach wartości centralnych wśród osób kształcących się w Akademii wyżej klasyfikowane były określenia związane z zachowaniami twórczymi: *niezależny*, *obdarzony wyobraźnią*, posiadający *szerokie horyzonty*. Te określenia wyraźnie wskazują na preferencje cech kompetencyjnych, których posiadanie jest oczekiwane w odniesieniu do osób kształcących się artystycznie, a które są właściwe dla wybitnych twórców kultury muzycznej, z którymi wielokrotnie spotykała się młodzież w toku nauki. Postawy te wskazują na preferowanie otwartości, ciekawości poznania i poszukiwanie nowości, np. nowej interpretacji lub techniki gry, nowych oryginalnych rozwiązań kompozytorskich czy efektów brzmieniowych, nowej wiedzy, niekoniecznie związanej z problemami typowo muzycznymi.

Natomiast młodzież z Uniwersytetu bardziej ceniła wartości, które związane były z rozwojem intelektualnym oraz zachowaniami empatycznymi (wyżej klasyfikowano określenia *pomocny*, *odpowiedzialny*, *pogodny*, *uczciwy*, *uprzejmy*). Tu wybór cech wydaje się mięć związek z działalnością pedagogiczną. Warto przypomnieć, że to właśnie nauczyciele w szkole lub przedszkolu, znacznie rzadziej rodzice, zwrócili uwagę na wysoki poziom predyspozycji muzycznych, zaciekawili grą na instrumentach, śpiewem, a może udziałem w olimpiadzie artystycznej. Pedagodzy, nierzadko ze szkół ogólnokształcących, potrafili ukierunkować i bezinteresownie pomóc w rozwoju zainteresowań muzycznych młodzieży, której dostęp do specjalistycznej edukacji oraz inkulturacja w środowisku muzycznym mogły być znacznie utrudnione. Ta sytuacja, korzystnych relacji oraz bezpośredniego zainteresowania pedagoga sprawami ucznia, stała się impulsem do wysokiej oceny wymienionych wcześniej walorów.

Warto zaznaczyć, że ujawnione w analizach tendencje wskazują na pewną zbieżność z wynikami innych badań dotyczących sensu życia, najważniejszych wartości czy wyborów życiowych[51]. Zbieżność ta dostrzegalna jest zwłaszcza

[51] Por.: J. Mariański, *Między nadzieją i zwątpieniem w sens życia w świadomości młodzieży szkolnej*, Lublin 1998; M. Chojnowska, *System wartości moralnych*, www.eid.edu.pl/archiwum/2001,99/ listopad-grudzień; J. Saran, *System wartości i edukacyjne aspiracje maturzystów,* [w:] *Kształcenie nauczycieli w kontekście integracji europejskiej*, red. M. Ochmański, Lublin 1997; H. Świda-Zięba, *Młodzi w nowym świecie*, Kraków 2005; M. Pakuła, *Postawy osób starszych*

w wysokiej ocenie wartości związanych z bezpieczeństwem rodziny (88%) i dążeniach do szczęścia dla dzieci (74%)[52], spełnieniem w miłości (65%), zdobywaniem ludzkiego zaufania i przyjaźni (53%), a w dalszej kolejności w posiadaniu i spełnieniu się w pracy zawodowej (41%), poczuciu bycia przydatnym (40%), zdobyciem wykształcenia i dążeniem do wiedzy (37%)[53]. Ponadto badania młodzieży ujawniły pewną charakterystyczną, również dla ogółu współczesnego społeczeństwa polskiego, tendencję, w której pogoń za karierą i spektakularnym sukcesem zawodowym ustępuje preferencji budowania dobrych relacji z najbliższymi, poświęcaniu się sprawom rodzinnym oraz posiadaniu czasu wolnego[54].

Nie bez znaczenia jest też fakt, że preferencje wartości oraz ich wybór mogą być związane z głębokimi zmianami społeczno-ekonomicznymi. Dylemat podjęcia trudnej – ale dla wielu fascynującej – drogi kształcenia i kariery zawodowej często łączy się poważnym problemem uzyskania satysfakcjonującej pracy i odpowiedniego statusu ekonomicznego. Powszechnie wiadomo, że również szeroko rozumiana sfera kultury muzycznej podlega uwarunkowaniom właściwym dla wolnego rynku. Koncert, recital, festiwal muzyczny to nie tylko imprezy, lecz często „produkty", które powinny przynosić zysk, „dać się sprzedać", zainteresować szerokie gremium odbiorców[55]. W tej sytuacji w świadomości osób kształcących się muzycznie rodzi się nowy sposób rozumienia i traktowania wartości związanych z podjętą edukacją oraz samą działalnością w sferze kultury muzycznej[56]. Analiza takich tendencji wymagałaby odrębnych studiów.

Wybory wartości życiowych dokonują się już na poziomie szkoły i studiów. Jednak kształtowanie się indywidualności ucznia czy studenta wymaga systematycznej pracy i oddziaływania, przez wszystkie etapy edukacji. Istotną rolę w tym procesie zajmują zarówno rodzice, jak i pedagodzy oraz osoby postronne. Ważne jest, aby w tym czasie młody człowiek nabył umiejętność dostrzegania różnorodności dróg pozwalających odkryć istotne wartości zarówno w realizacji spraw codziennych, kontaktach rodzinnych i ogólnoludzkich, jak i w poznawaniu sfery sztuki i działalności muzycznej.

---

wobec edukacji, Lublin 2007, s. 165-172; A. Kanios, *Społeczne kompetencje studentów do pracy w wolontariacie*, Lublin 2008, s. 139-143; Kumik, *op. cit*., s. 176-178.

[52] I. Okrój-Hernik, *Hierarchia wartości Polaków: rodzina najważniejsza*, www.egospodarka.pl/articleprint/27224/-1/39, 2009. 12. 07.

[53] Mariański, *op. cit.,* s. 63.

[54] Okrój-Hernik, *op. cit.*

[55] D. Szwarcman, *Bunt pulpitów*, „Polityka", 3 maja 2008, nr 18.

[56] Zob. R. Ciesielski, *Uczeń – kandydat na studia – student – absolwent edukacji muzycznej: postacie w labiryncie wartości (Szkice do profilu aksjologicznego)*, [w:] *Wartości w muzyce…*, s. 24, 29.

Summary

The basis of theoretical and research discussion in the present study is the connection between music education with the process of development of the value hierarchy. The specificity of professional music education is close, very often individual contact of the teacher (master) and with the student. This situation creates a special opportunity for influencing not only the student's artistic and performing skills as well as sensitizing him/her to esthetic values, but it can also be highly significant in building a mature personality and attitudes to life.

The theoretical part of the paper shows selected ways of defining the concept of value, and the issue of hierarchy of values depending on the scientific discipline within which research problems related to these issues are considered. The empirical part present the analysis and conclusions arising from surveys conducted among the group of fourth- and fifth-year students pursuing different music study programs at the Academy of Music in Łódź and in the Faculty of Art Institute of Music at the Maria Curie-Skłodowska University in Lublin.

Two basic instruments were used in the surveys: one – the survey questionnaire, which served to collect data concerning the background, study specialization, stages of music education and significant artistic/musical achievements during the course of studies; the other instrument was the system (scales) of terminal and instrumental values designed by Milton Rokeach. The article briefly outlines the assumptions of the American psychologist's theory of values and then presents the theory's interpretive abilities in the context of problems associated with artistic education.

The Rokeach scales turned out to be an interesting instrument for showing and comparing the value hierarchy of the student group surveyed. Statistical analyses and interpretation of the results obtained made it possible to discern the essential goals, behaviors and life attitudes and the comparative relation between preferences for the values selected by respondents and the music education they took up. Although the results of the survey indicate the convergence of conclusions with analyses of this type carried out in recent years in Poland, they showed without doubt specific preferences for values characteristic of respondents connected with various ways of obtaining music education.