

Maciej Kołodziejski

Autoreferat

Spis treści

I. Imię i nazwisko.....	2
II. Posiadane dyplomy, stopnie naukowe/artystyczne – z podaniem nazwy, miejsca i roku ich uzyskania oraz tytułu rozprawy doktorskiej.....	2
2.1. Inne kwalifikacje.....	2
2.2. Dodatkowe doskonalenie związane z cyklem publikacji (rozumianym jako główne osiągnięcie).....	3
III. Informacje o dotychczasowym zatrudnieniu w jednostkach naukowych i edukacyjnych	3
IV. Wskazanie osiągnięcia wynikającego z art. 16 ust. 2 ustawy z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki (Dz. U. nr 65, poz. 595 ze zm.)	5
4.1 Opis wyników badań własnych z interpretacją.....	21
V. Omówienie pozostałych osiągnięć naukowo-badawczych	30
5.1. Współpraca z organami państwa: wykonane ekspertyzy lub inne opracowania na zamówienie.....	35
5.2. Informacja osiągnięciach dydaktycznych i sprawowanej opiece naukowej nad studentami lub doktorantami w charakterze opiekuna naukowego lub promotora pomocniczego wraz z wykazem przewodów doktorskich.....	41
5.3. Współpraca z instytucjami lub organizacjami, będącymi zgodnie z postanowieniami ich statutów towarzystwami naukowymi albo działającymi w zakresie sztuki w kraju i za granicą.....	41
5.4. Informacja o odbytych stażach zagranicznych w ośrodkach naukowych lub akademickich	42
5.5. Projekty edukacyjne i badawcze	43
5.6. Cytowania.....	44
5.7 Nagrody i wyróżnienia.....	45
5.8. Realizacja zajęć dydaktycznych w ramach pracy na uczelni.....	45

Maciej Kołodziejski

I. Imię i nazwisko: Maciej Kołodziejski

II. Posiadane dyplomy, stopnie naukowe/artystyczne - z podaniem nazwy, miejsca i roku ich uzyskania oraz tytułu rozprawy doktorskiej

- (1996) **licencjat pedagogiki opiekuńczo-wychowawczej** (Uniwersytet Łódzki, Wydział Nauk o Wychowaniu).
- (1999) **magister wychowania muzycznego** (Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Olsztynie, Wydział Wychowania Artystycznego).
- (2007) **doktor nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki** (Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie, Wydział Nauk Społecznych i Sztuki). Tytuł pracy: *Aplikacja koncepcji Edwina E. Gordona w rozwijaniu zdolności i umiejętności muzycznych uczniów szkoły podstawowej*. Praca napisana pod kierunkiem dr hab. Małgorzaty Suwiłło, prof. UWM.
- (2013) **docent** (habilitacyjna praca, študijný odbor: 1.1.10 odborová didaktika - didaktika hudobného umenia) obroniona na Wydziale Pedagogicznym Uniwersytetu Macieja Belí w Bańskiej Bystrzycy, Republika Słowacka) na podstawie niepublikowanej pracy *Hodnotenie na hodinách hudby na základnej škole*.

2.1. Inne kwalifikacje

- (1999) tytuł zawodowy - **muzyk instrumentalista, specjalista w zakresie gry na klarnecie**. Dyplom ukończenia PSM II stopnia im. Karola Szymanowskiego w Płocku.
- (2001) **Podyplomowe Studium Edukacji Artystycznej „Sztuka”** na Uniwersytecie Warmińsko Mazurskim w Olsztynie.
- (2003) **Podyplomowe Studium Organizacji i Zarządzania w Oświacie** w Państwowej Wyższej Szkole Zawodowej w Płocku.
- (2006) Akt nadania **stopnia awansu zawodowego nauczyciela dyplomowanego** przez Mazowieckiego Kuratora Oświaty.

*M. Kołodziejski*²

- (2018) **Podyplomowe Studium Filozofii**, Szkoła Wyższa im. Pawła Włodkowica w Płocku (w trakcie).

2.2. **Dodatkowe doskonalenie związane z cyklem publikacji (rozumianym jako główne osiągnięcie)¹**

- (2006) Nasza szkoła – szkołą wspierającą uzdolnienia², ODN w Płocku (40h wykładów i ćwiczeń).
- (2006) **Audiacja – przełomem w edukacji muzycznej.**
- (2004) **Audiacja – sposoby rozwijania i pomiar. Pomiar i wartościowanie zdolności oraz osiągnięć muzycznych.**
- (2004) **Audiacja – sposoby jej rozwijania i pomiar, I Seminarium Gordonowskie, Etap I: Podstawy teoretyczne dla rozwoju audiacji i wczesnodziecięca edukacja muzyczna; stadia i typy audiacji wstępnej; teoria uczenia się muzyki.**
- (2011) Analiza danych ankietowych – kurs podstawowy.
- (2014) **Stosowanie metod ilościowych i jakościowych w prowadzeniu badań naukowych.**

III. **Informacje o dotychczasowym zatrudnieniu w jednostkach naukowych i edukacyjnych**

- 1996-2006-Szkoła Podstawowa nr 22 w Płocku: nauczyciel muzyki, dyrygent chóru, instruktor zespołu muzycznego, wychowawca klasy;
- 1999-2004-III Liceum Ogólnokształcące im. M. Dąbrowskiej w Płocku, nauczyciel muzyki, dyrygent chóru;
- 2006-2011-Szkoła Podstawowa Nr 11 w Płocku: **dyrektor szkoły;**

¹ Te najważniejsze, związane z głównym osiągnięciem, zostały pogrubione.

² Po ukończeniu szkolenia prowadziłem w latach 2005/2006 w ramach edukacyjnego projektu „Mazowieckie Talenty” zajęcia twórczości z uczniami szkół podstawowych, następnie nadzorowałem realizację programu jako dyrektor SP nr 11 w Płocku w latach 2006-2011. Od roku akademickiego 2006/2007 realizowałem przedmioty (pod różnymi nazwami) dotyczące zagadnień pedagogiki twórczości, kreatywności, psychopedagogiki kreatywności i dydaktyki twórczości ze studentami studiów stacjonarnych i niestacjonarnych. Już wówczas moje zainteresowanie wielorakimi zdolnościami uczniów pogłębiało się, między innymi dzięki aktywnemu zaangażowaniu w opisywany projekt edukacyjny.

- 2002-2012-Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Płocku, Instytut Pedagogiki: asystent, starszy wykładowca z tytułem zawodowym magistra, starszy wykładowca ze stopniem doktora;
- 2011-2012-Wyższa Szkoła Lingwistyczna w Częstochowie: adiunkt;
- 2012-2014-Uniwersytet Kazimierza Wielkiego, Wydział Pedagogiki i Psychologii, Instytut Pedagogiki, Katedra Pedagogiki Muzyki: adiunkt;
- 2012-2013-Akademia Muzyczna w Łodzi, Katedra Edukacji Muzycznej (II etat): adiunkt;
- 2013-2014-Wyższa Szkoła Pedagogiczno-Techniczna w Koninie (II etat): profesor nadzwyczajny;
- 2014-2017-Akademia Humanistyczna im. A. Gieysztora, Wydział Pedagogiczny: profesor nadzwyczajny.

Pełnione wówczas funkcje:

- ✓ **Kierownik** Zakładu Pedagogiki Przedszkolnej, Wczesnoszkolnej i Edukacji Muzycznej, (od października 2014 r. do września 2016 r.).
- ✓ **Kierownik** Zakładu Pedagogiki Małego Dziecka, Edukacji Muzycznej i Arteterapii do (od grudnia 2016 r. do września 2017 r.).
- ✓ **Przewodniczący Uczelnianej Komisji Dyscyplinarnej ds. Studentów Akademii Humanistycznej im. A. Gieysztora w Pułtusku** (w latach akademickich 2015/16, 2016/17).
- ✓ Członek **Komisji Jakości Wydziału Pedagogicznego Akademii Humanistycznej im. A. Gieysztora w Pułtusku** (od 2014 r. do 2017 r.).
- ✓ Członek **Rady Wydziału Pedagogicznego AH w Pułtusku**.
- 2014-2015 – Wyższa Szkoła Ekonomiczno-Humanistyczna w Skierniewicach (drugi etat): profesor nadzwyczajny;
- **2015 - do teraz: Karkonoska Państwowa Szkoła Wyższa w Jeleniej Górze, Wydział Nauk Humanistycznych i Społecznych, Zakład Pedagogiki: profesor nadzwyczajny.**

Pełnione funkcje:

- ✓ Członek **Rady Wydziału Nauk Humanistycznych i Społecznych KPSW** (od 2015 r.).
- ✓ Członek **Komisji Jakości na kierunku pedagogika** (od 2015 r.).

47606⁴

- ✓ Członek **Rady Naukowej KPSW** w Jeleniej Górze (od 2016 r.).
- ✓ Przewodniczący **Zespołu Oceniającego Praktyki Pilotażowe** (edukacja wczesnoszkolna i przedszkolna).
- 2014 – do teraz: **Instytut Kształcenia Podyplomowego Szkoły Wyższej im. P. Włodkowica w Płocku** (wykładowca na umowę zlecenie).

IV. Wskazanie osiągnięcia wynikającego z art. 16 ust. 2 ustawy z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki (Dz. U. nr 65, poz. 595 ze zm.)

a) tytuł osiągnięcia naukowego/artystycznego: Cykl 18 jednotematycznych publikacji zatytułowany: *Teoria uczenia się muzyki Edwina E. Gordona w refleksji naukowej i badaniach empirycznych nad audiacją.*

Edukacja muzyczna o charakterze powszechnym (dawniej wychowanie muzyczne) wydaje się, w szerszej perspektywie³, obszarem wciąż **niedocenianym epistemologicznie, ontologicznie, aksjologicznie i społecznie**, a jednakowoż stanowi **relewantny faktor kształtujący osobowość dziecka w wielostronnej optyce edukacyjnej**. Formalne zabiegi edukacyjne, dotychczas stosowane, sprzyjają transmisyjnemu ujęciu wiedzy i nader często nauczyciele muzyki kładą nacisk na zdobywanie wiedzy książkowej (teoretycznej). Pomijają przy tym całą gamę **ponadelementarnych potrzeb człowieka**, mieszczących się w dążeniu do harmonijnego rozwoju osobowości rozwijanych poprzez wchodzenie w interakcję z innymi warunkowane dialogicznym charakterem edukacji, głównie ze względu na konieczność animowania i dynamizowania procesów **wyobraźni** (twórczej, muzycznej), **wrażliwości** (artystycznej, emocjonalnej) i **odczuwania** (rozumienia, docenienia). Jak pisze znamienne Stefan Opara, „jednostki i cywilizacje dążą nie tylko do przetrwania, ale i **rozwoju** (pogrub. własne M.K.), zrozumienia sensu, praw i celów własnej egzystencji. Tu pojawiają się potrzeby zaspokajane przez >>niepraktyczne<< formy aktywności artystycznej...[...], **w tym muzyki**.”

³ Chodzi głównie o podejmowanie eksploracji empirycznych, których przedmiotem stają się **procesy edukacyjne, podmioty** (dziecko, uczeń, nauczyciel), atrybuty, inhibitory (przeszkody realizacyjne) oraz stymulatory (motywacja, innowacyjne rozwiązania, teorie, koncepcje).

Punktem zwrotnym w przebiegu mojej kariery naukowej i zarazem rodzajem „doświadczenia krystalizującego” w ewolucji zainteresowań naukowych było przygotowanie (badania empiryczne) i napisanie rozprawy doktorskiej pt. *„Aplikacja koncepcji Edwina E. Gordona w rozwijaniu zdolności i umiejętności muzycznych uczniów szkoły podstawowej”*, obronionej w 2007 roku na Wydziale Nauk Społecznych i Sztuki Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie. W formowaniu mojej osobowości akademickiej udział wzięło (pośrednio i bezpośrednio) wielu naukowców z Polski i zagranicy (m. in. M. Suświłło, E. A. Zwolińska, J. Uchyła-Zroski, Z. Konaszkiwicz, A. Kozłowska-Lewna, E. Frołowicz, A. Weiner, B. Bonna, P. A. Trzos, M. Grusiewicz, A. Białkowski, U. Szuścik, M. Kisiel, Ę. Daugulis, P. Wiegold, L. Fridman, M. Kodejńska czy J. Luska). Za namową dr hab. M. Suświłło i dzięki seminariom naukowym z udziałem twórcy teorii audiacji i teorii uczenia się muzyki prof. Edwina Eliasa Gordona, dołączyłem do (nadal) wąskiego grona tzw. „polskich gordonowców”, rozpoczynając studia teoretyczne (z analizą, interpretacją i krytyką/afirmacją w tle) i eksploracje empiryczne nad teorią uczenia się muzyki, uzdolnieniem muzycznym i audiacją. A ponieważ teoria uczenia się muzyki „łączy w sobie wiedzę o uczeniu się muzyki w sposób sekwencyjny z tym, co wiemy na temat uzdolnień muzycznych i audiacji”⁴, rozpocząłem badania nad zdolnościami i umiejętnościami muzycznymi (wokalnymi, percepcyjnymi, gotowością do improwizacji harmonicznnej i rytmicznej oraz samą improwizacją rytmiczną). W obrębie metodologii pedagogiki muzycznej reprezentowanej przez podejście Edwina E. Gordona i tzw. „szkołę gordonowską” rozpocząłem projektowanie i realizację empirycznych badań naukowych zorientowanych ilościowo o charakterze diagnostyczno-weryfikacyjno-korelacyjnym i quasi-eksperymentalnym⁵ (tzw. próby eksperymentalne) – wykorzystując wskazane wyżej modele badań i czynności sprawdzające w obrębie osi konstrukcyjnej teorii uczenia się muzyki (GTML)⁶. Eksploracje te miały charakter teoretyczno-empiryczny i niejednokrotnie wychodziły poza granice samej pedagogiki,

⁴ E. E. Gordon, *Sekwencje uczenia się w muzyce. Umiejętności, zwartość i motywy*, Wydawnictwo WSP, Bydgoszcz 1999, s. 50.

⁵ Por. E. E. Gordon, *Taking a Panoptic Measure of Reality*, GIA Publications Inc., Chicago 2005; E. E. Gordon, *Designing Objective Research in Music Education Fundamental Considerations*, GIA Publications, Inc., Chicago 1986; E. E. Gordon, *Introduction to Research and the Psychology of Music*, GIA Publications, Inc., Chicago 1998; E. E. Gordon, *Rating Scales and Their Uses for Measuring and Evaluating Achievement in Music Performance*, GIA Publications, Inc., Chicago 2002.

⁶ GTML znaczy tyle co Gordon's Theory of Music Learning (teoria uczenia się muzyki autorstwa Edwina E. Gordona).

dotykając wątków będących w kręgu zainteresowań semantycznych przedstawicieli **pedagogiki muzyki, pedagogiki zdolności, dydaktyki muzyki, pedagogiki twórczości oraz częściowo psychologii muzyki**. Rozległe zamiłowanie w teorii gordonowskiej urzeczywistniło chęć poszukiwania jej związków z **doświadczeniem i interpretacją empiryczną**, co otworzyło **wielorakie perspektywy jej teoretyczno-praktycznej egzemplifikacji**. Do nich zaliczam:

- krytykę lub/i afirmację założeń GTML i teorii audiacji na kulturowo odległym od amerykańskiego gruncie polskim,
- formułowanie nowych problemów badawczych na podstawie studiów teoretyczno-analitycznych, empirycznych konfirmacji hipotez oraz wzajemnie na siebie oddziałujących relacji teoria-praktyka,
- krystalizację przedmiotu badań w kontekście uzyskiwanych nowych ustaleń badawczych w obrębie sprawdzania empirycznego GTML,
- modyfikację teorii uczenia się muzyki w koherencji z kulturowym kontekstem prowadzonych badań,
- quasi-eksperymentalne dociekania badawcze w obrębie elementów składowych GTML mających pośredni wpływ na jej aksjomaty (mam tu na myśli plany badawcze nad związkiem koordynacji ruchowej dziecka z jakością wykonawstwa muzycznego i relacje do uzdolnienia muzycznego oraz rodzaju repertuaru muzycznego).

Teoria uczenia się muzyki autorstwa Edwina E. Gordona wpisuje się system ściśle określonych **pojęć** (jak np. audiacja, rozwijające i ustabilizowane uzdolnienie muzyczne), **definicji** (makrobit, mikrobit, akulturacja, edukacja), **aksjomatów** (teza o rozwijającym się uzdolnieniu muzycznym i jego stabilizacji) i **twierdzeń** (obiektywny pomiar i subiektywne wartościowanie), wyjaśnia w sposób opisowy i częściowo normatywny wybrane fragmenty „świata kultury”, w tym wypadku procesów uczenia się muzyki przez człowieka.

Niniejsze eksploracje teoretyczno-badawcze odwołują się do nurtu **pedagogiki muzycznej**, którą Wojciech Jankowski zdefiniował dychotomicznie jako (1) **dziedzinę wiedzy (subdyscyplinę pedagogiki)** oraz zarazem **naukę o kształceniu i wychowaniu muzycznym obejmującą problematykę teleologiczną (cele), aksjologiczną (wartości), teoretyczną (prawidłowości, zasady), technologiczną (treści, metody, środki i organizacja) i pedeutologiczną (nauczyciel i jego**

osobowość, autorytet, uzdolnienia)⁷, a także określając ją (2) **praktyką wychowania muzycznego**, a więc mówiąc językiem Stanisława Palki, osadzoną zarówno w **nurcie pedagogiki zorientowanej teoretycznie i praktycznie**⁸, przed którą widzi się perspektywę „niczym nie skrępowanego rozwoju”⁹. W wypadku tej pierwszej teoria uczenia się muzyki wraz z gordonowską pedagogiką muzyki dostarcza wiedzy na temat **autotelicznej wartości edukacji muzycznej** w rozwoju muzycznym człowieka od narodzenia do śmierci. W wypadku tego drugiego członu definicji chodzi raczej o **heteroteliczny jej wymiar w sensie stricte praktycznym, konstytuujący jej wielostronność w kształceniu i wychowaniu człowieka**, gdzie pozytywne korelacje odczytuje się zestawiając chociażby wyniki zdolności muzycznych z ogólnymi osiągnięciami w nauce (np. umiejętnościami czytania i pisania, umiejętnościami matematycznymi i do nauk ścisłych)¹⁰. Teoria uczenia się muzyki Edwina E. Gordona jest **teorią empiryczną**, z więc zgodnie z opisową koncepcją nauki pełni funkcję deskryptywną, przyjmując jak najprostszy sposób opisu zdarzeń, w którym zakłada się przekładalność twierdzeń teoretycznych na twierdzenia o przedmiotach obserwowalnych oraz relacjach zachodzących między zdarzeniami¹¹. Założenie o egalitarności teorii uczenia się muzyki, zgodnie z którym zdaniem E. E. Gordona „wszyscy uczniowie mogą uczyć się muzyki, jednak nie wszyscy będą mieli takie same osiągnięcia w tej dziedzinie”¹², przyjmuje optykę realizacyjno-prakseologiczną, lokując przebieg edukacji muzycznej w kontekstach **optymalizacji warunków dochodzenia do wiedzy muzycznej (deklaratywnej i proceduralnej)**. Teoria E. E. Gordona jasno pokazuje, że **obiektywną audiację determinują zdolności muzyczne**, których esencję

⁷ W. Jankowski, *Pedagogika muzyki*, [w:] *Encyklopedia Muzyki*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2001, s. 674-675.

⁸ S. Palka, *Pedagogika w stanie tworzenia. Kontynuacje*, Wydawnictwo UJ, Kraków 2003.

⁹ S. Palka, Aktualne problemy pedagogiki teoretycznie i praktycznie zorientowanej, „Chowanna” T. 1, Katowice 1993, s. 29-35.

¹⁰ E. E. Gordon, *Podstawowa Miara Słuchu Muzycznego i Średnia Miara Słuchu Muzycznego. Testy uzdolnień muzycznych dla dzieci w wieku 5-9 lat. Podręcznik*, Wydawnictwo AMFC i CEA, Warszawa 1999, s. 40-41; R. Shuter-Dyson & C. Gabriel, *Psychologia uzdolnienia muzycznego*, WSiP, Warszawa 1986, s. 94-102; M. Suświllo, *Psychopedagogiczne uwarunkowania wczesnej edukacji muzycznej*, UWM, Olsztyn 2001.

¹¹ J. Such & M. Szcześniak, *Filozofia nauki*, Wydawnictwo UWM, Poznań 2006, s. 74-75.

¹² E. E. Gordon, *Sekwencje uczenia się w muzyce. Umiejętności, zawartość i motywy*, Wydawnictwo WSP, Bydgoszcz 1999, s. 45.

stanowi **koniunkcja natury i kultury**¹³, a procesy uczenia się zależne są od jakości codziennej edukacji i rozwoju umysłowego uczniów¹⁴.

Tym samym zaprezentowany niżej cykl 18 autorskich jednotematycznych publikacji (teoretyczno-przeglądowych i empirycznych) odwołuje się do zasady *una in diversitate*, ze względu na fakt ewolucyjnego charakteru teorii uczenia się muzyki, a w konsekwencji jej ustawicznego confirmowania i rozwijania poprzez inkorporowanie nowych i prawomocnych idei tak, aby stała się integralną częścią procesów kształcenia i wychowania muzycznego w naszej kulturze.

Miejsce teorii uczenia się muzyki według Edwina Eliasa Gordona w polskiej myśli pedagogicznej i refleksji naukowej przedstawiono w ramach prac teoretycznych opublikowanych w następujących (wybrano 8) artykułach i rozdziałach:

M. Kołodziejcki, **Polish Research on Edwin E. Gordon's Theory of Music Learning - Selected Areas and Directions**, „*University Review*”, No 1-2 (2014), s. 60-64.

M. Kołodziejcki, **Muzyka i język - myślenie i audiacja. Kilka uwag o potrzebie budowania kompetencji audiacyjnej małego dziecka**, „*Cieszyński Almanach Pedagogiczny*”, T. 3: Konteksty językowe w edukacji, kulturze i sztuce, Katowice 2014, s. 128-149.

M. Kołodziejcki, **Aktywne uczenie się muzyki w pedagogice Edwina E. Gordona**, [w:] *Edukacja małego dziecka. Szkoła - przemiany instytucji i jej funkcji*, Tom 9, red. U. Szuścik, E. Ogrodzka-Mazur, A. Gajdzica, Wydawnictwo Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2014, s. 179-193.

M. Kołodziejcki, **„Jest już za późno! Nie jest za późno! - czyli uwag kilka o naturze, strukturze i właściwościach zdolności muzycznych dzieci w wieku przedszkolnym i młodszym szkolnym**, [w:] *Pedagogika i jej oblicza*, red. J. Skibska & J. Wojciechowska, Wydawnictwo Naukowe ATH, Bielsko-Biała 2018, s. 425-450.

M. Kołodziejcki, **Inculturation of Child as Introduction to Musical Education in the Light of Edwin Elias Gordon Pedagogy Elements**, „*Mūzikas Zintne*

¹³ Wychodzę z założenia, że rezultat pomiaru uzdolnienia muzycznego, jako efektu koniunkcji natury i kultury, daje obraz wpływów tych dwóch czynników na poziom uzdolnienia.

¹⁴ E. E. Gordon, *Sekwencje uczenia się...*, s. 46.

Šodien: Pastāvīgais un Mainīgais. Zinatnisko rakstu krajums VII", Daugavpils University, Akademiskais Apgads "Saule", Daugavpils 2015, pp. 369-383.

M. Kołodziejski, **Jakie są rodzinne i szkolne uwarunkowania twórczości muzycznej dziecka?**, [w:] *Kreatywność – pytania i odpowiedzi*, red. I. Pufal-Struzik & Z. Okraj, Wydawnictwo UJK, Kielce 2015, s. 107-117.

M. Kołodziejski, **Tworzenie i improwizowanie muzyki w pedagogice muzycznej Edwina E. Gordona**, [w:] *Kreatywność – fakty i mity*, red. I. Pufal-Struzik & Z. Okraj, Wydawnictwo UJK, Kielce 2016, s. 229-241.

M. Kołodziejski, **Tworzenie i improwizowanie muzyki w warunkach szkolnych – uwagi na gruncie powszechnej edukacji**, [w:] *Rodzina – Szkoła – Środowisko społeczne – obszary kształtowania kreatywności i twórczości dziecka (ucznia)*, red. Grażyna Cęcelek, Małgorzata Potoczna & Małgorzata Przybysz-Zaremba, Wydawnictwo PWSZ, Skierniewice 2016, ss. 127-137.

W pracach teoretycznych i przeglądowych eksponuję główne założenia teorii uczenia się muzyki (a w tym teorii audiacji i uzdolnienia muzycznego), m. in. w relacji do XIX wiecznych koncepcji edukacji muzycznej na świecie (głównie C. Orffa, E. Jaques-Dalcroze'a i Z. Kodály'a oraz częściowo S. Suzuki). Analizuję **zaplecze teoretyczne, metodologiczne i empiryczne** GTML oraz obszary jej egzystencji w rodzimych realiach naukowo-edukacyjnych (na polu badawczo-formalnym, edukacyjno-popularyzującym i edukacyjno-wdrożeniowym). Ponadto akcentuję możliwości jej szerokiej implementacji i **wciąż jednak niewystarczająco odważnie eksponowane na polu badawczym jej obszary** (takie eksploracje odnajdujemy jedynie w pracach E. A. Zwolińskiej¹⁵, M. Suświłło¹⁶, B. Bonny¹⁷, P. Trzosa¹⁸ i kontekstowo – głównie w obszarze praktycznej aplikacji pedagogiki gordonowskiej w pracach B. Pazur¹⁹) np. w artykule:

¹⁵ E. A. Zwolińska, *Naucz swoje dziecko audiować*, Wydawnictwo KRESKA, Bydgoszcz 2004; E. A. Zwolińska, *Audiacja: studium teorii uczenia się muzyki Edwina E. Gordona*, Wydawnictwo UKW, Bydgoszcz 2011; E. A. Zwolińska, *Strategia rozwoju audiacji w muzycznej edukacji*, Wydawnictwo UKW, 2013; E. A. Zwolińska, *Kształcenie nauczycieli według teorii uczenia się muzyki Edwina E. Gordona*, Wydawnictwo UKW, Bydgoszcz 2012.

¹⁶ M. Suświłło, *Psychopedagogiczne uwarunkowania wczesnej edukacji muzycznej*, UWM, Olsztyn 2001.

¹⁷ B. Bonna, *Rodzina i przedszkole w kształtowaniu umiejętności muzycznych dzieci: zastosowanie koncepcji Edwina E. Gordona*, Wydawnictwo UKW, Bydgoszcz 2006; B. Bonna, *Zdolności i kompetencje muzyczne uczniów w młodszym wieku szkolnym*, Wydawnictwo UKW, Bydgoszcz 2016.

¹⁸ P. A. Trzos, *Preferencje barwy dźwięku i zdolności muzyczne w nauce gry na instrumencie dętym : badania edukacyjne nad adaptacją "Teorii uczenia się muzyki" E. E. Gordona*, Wydawnictwo WPA UAM-PWSZ, Kalisz-Konin 2009; P. A. Trzos, *Codziennność we wczesnej edukacji muzycznej*, Wydawnictwo UKW,

M. Kołodziejski, *Polish Research on Edwin E. Gordon's Theory of Music Learning - Selected Areas and Directions*, „*University Review*”, Trenčín 2014, No 1-2, s. 60-64 (ślepa recenzja)²⁰.

W pracy

M. Kołodziejski, *Muzyka i język - myślenie i audiacja. Kilka uwag o potrzebie budowania kompetencji audiacyjnej małego dziecka* [w:] „*Cieszyński Almanach Pedagogiczny*”, T. 3: *Konteksty językowe w edukacji, kulturze i sztuce*, UŚ Katowice 2014, s. 128-149 (Recenzent: dr hab. Anna Boguszczyńska).

dokonuję szczegółowych **studiów analityczno-teoretycznych nad analogią muzyki do języka**²¹. **Audiację**, którą nazywam wprost „**myśleniem muzycznym**”, wykorzystując twierdzenie autora GTML²² E. E. Gordona, że „jest tym dla muzyki, czym myślenie dla języka”²³. Ponadto audiację definiuję jako zarówno zdolność (następnie umiejętność) **indywidualną** (osobniczą), jak i jednocześnie **interpersonalną**, co jest rezultatem społecznych funkcji muzyki²⁴.

Bydgoszcz 2012; P. A. Trzos, *Umiejętności audiacyjne uczniów na etapie edukacji wczesnoszkolnej*, Wydawnictwo UKW, Bydgoszcz 2018.

¹⁹ B. Pazur, *Nauka improwizacji muzycznej wg teorii uczenia się muzyki E. E. Gordona: na materiale polskich piosenek dziecięcych, ludowych i popularnych*, Wydawnictwo Polihymnia, Lublin 2012.

²⁰ O tym pisałem także między innymi w Polsce, Słowacji i Czechach w: Bonna, B. & Trzos, P. A., & **Kołodziejski, M.**, Musical-educational research of the adaptation of E. E. Gordon's theory of music learning in Poland, „*Review of Artistic Education*”, George Enescu University of Arts, Iasi, Romanía, Nr 7-8 2014, pp. 7-19; **M. Kołodziejski**, Wartość edukacji muzycznej w pedagogice Edwina E. Gordona. Kilka uwag na gruncie enkulturacyjnej i edukacji małego dziecka [w:] *Innowacje i ewaluacja w edukacji. Aksjologiczno-dokymologiczne konteksty ewaluacji w edukacji. Książka wydana z okazji jubileuszu XV Wielkopolskiego Forum Pedagogicznego dedykowana Profesorowi Janowi Grzesiakowi – Jubilatowi LXX*, red. Z. Jasiński & R. Parzęcki, UAM - PWSZ, Kalisz-Konin 2017, ss. 267-278; **M. Kołodziejski**, Gordonova teória hudobnej edukácie v rámci všeobecného vzdelávania, [w:] „*Múzy v škole*”, Banská Bystrica, Slovakia, No 19 (1-2), 2014, s. 27-43; **M. Kołodziejski**, Innowacyjność teorii uczenia się muzyki Edwina E. Gordona w polskiej praktyce edukacyjnej. [w:] *AKTUÁLNÍ OTÁZKY SOUČASNÉ HUDEBNĚ VÝCHOVNÉ TEORIE A PRAXE VIII*, Edit. I. Ašenbrenerová, Univerzita J. E. Purkyně v Ústí n. Labem, Pedagogická fakulta, Katedra hudební výchovy, Czech Republic, 2013, s. 48-59.

²¹ Więcej na ten temat pisałem w: **M. Kołodziejski**, *Muzyka i język - wybrane eksploracje badawcze w kontekście edukacji wielostronnej*, „*Poigłota. Edukacja Językowa Dzieci*”, Nr 1 (15), Częstochowa 2012; **M. Kołodziejski**, *Muzyka i język we wczesnym dzieciństwie* [w:] *Języki metafory: psychologia - pedagogika - edukacja - media*, red. Katarzyna Jarońska-Buriak, Tom drugi, Wydawnictwo PWSZ, Elbląg 2009, s. 31-41; **M. Kołodziejski**, *Piosenka jako materiał dydaktyczny służący rozwijaniu audiacji muzycznej dziecka* [w:] *Hudobná edukácia v priestore nových komunikačných technológií, Medzinárodná vedecká WEB konferencia*, edit. L. Fridman, Bańska-Bystrica 2014.

²² GTML oznacza **Gordon's Theory of Music Learning**.

²³ E. E. Gordon, *Sekwencje uczenia się w muzyce. Umiejętności, zawartość i motywy*, Wydawnictwo WSP, Bydgoszcz 1999.

²⁴ Ponieważ powszechna edukacja muzyczna powinna być aktywnością psychofizyczną (w której ruch pełni niebagatelne znaczenie zgodne z teorią audiacji E. E. Gordona), mającą rozwijać w dzieciach

Akcentuję możliwości nabywania sprawności audiacyjnych począwszy od wczesnego dzieciństwa w kontekście akwizycji języka, a zatem słuchania i imitowania, aż do komunikowania się (w tym muzycznego, np. w formie dialogów rytmicznych i improwizacji). Podstawowym celem audiacji jest potrzeba rozumienia muzyki przez dzieci tak, jak rozumieją swój ojczysty język. Podstawą **komunikacji muzycznej** jest rozwijanie umiejętności rozumienia sekwencji muzycznych (komunikatów muzycznych w formie krótkich motywów tonalnych i rytmicznych osadzonych w tonalności i metrum), a więc w istocie procesów audiacji, które, podobnie jak w języku, mają swój związek w trzech podstawowych zakresach – **instrumentalnym, historycznym i afektywnym** – co wyraźnie eksponuję i wyjaśniam w artykule. Sam **kontekst uprawiania muzyki**, a więc osadzenia jej w **tonalności (skali) i metrum**, akcentowany jest w aspekcie rozwijania kluczowej sprawności muzycznej konstytuującej audiację, *ad initium*, jaką jest **słuchanie i różnicowanie**. Syntetyzuję również fenomen **audiacji muzycznej asocjowanej z rozumieniem muzyki**, a więc docelowo z docenianiem wartości tkwiących w muzyce i rozwojem muzycznym jednostki, poprzez dostarczanie podmiotowi uczącemu się treści muzycznej niezbędnej do budowania gotowości do improwizowania muzyki i samej czynności improwizowania.

W rozdziale tym

M. Kołodziejcki, **Aktywne uczenie się muzyki w pedagogice Edwina E. Gordona**, [w:] *Edukacja małego dziecka. Szkoła – przemiany instytucji i jej funkcji*, Tom 9, red. U. Szuścik, E. Ogrodzka-Mazur, A. Gajdzica, Wydawnictwo Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2014, s. 179-193. (Recenzent: prof. dr hab. B. Śliwerski).

konkretyzuję wgląd w **wartości edukacyjne teorii uczenia się muzyki w kontekście filozofii progresywizmu**, nawiązując do założeń edukacji progresywistycznej zakładającej możliwość swobodnego rozwoju dziecka, koncentrowania zabiegów edukacyjnych na osobniczych możliwościach i zainteresowaniach dziecka, ukierunkowania aktywności badawczej nauczyciela w celu śledzenia indywidualnych postępów podmiotów uczących się i zaspakajania potrzeb dziecka, przy uwzględnieniu rozwoju umysłowego (umiejętności muzyczne), fizycznego

dyspozycje twórcze, i pozwalać na stopniowe **budowanie kompetencji audiacyjnej** ukierunkowanej na **zrozumienie, a następnie docenianie** (rozkoszowanie się) **muzyki i kultury muzycznej**.

 12

(muzyka i ruch), moralnego (ukierunkowanie na dziecko) i społecznego (komunikowanie się w muzyce poprzez improwizowanie).

W obszernym rozdziale

M. Kołodziejski, „**Jest już za późno! Nie jest za późno! - czyli uwag kilka o naturze, strukturze i właściwościach zdolności muzycznych dzieci w wieku przedszkolnym i młodszym szkolnym**, [w:] *Pedagogika i jej oblicza*, red. J. Skibska & J. Wojciechowska, Wydawnictwo Naukowe ATH, Bielsko-Biała 2018, s. 425-450. (recenzenci: dr hab. Hanna Krauze-Sikorska, dr hab. Urszula Szuścik)²⁵.

konkretyzuję wiedzę o **zdolnościach muzycznych w świetle teorii uczenia się muzyki E. E. Gordona**, dokonując wglądu w potencjał tkwiący w muzyce i muzykowaniu z dzieckiem od jego urodzenia do momentu rozpoczęcia formalnej edukacji, nie zapominając o plastycznych właściwościach mózgu dziecka, który absorbuje wiedzę dzięki doświadczaniu bogactwa otoczenia kulturowego. Następnie charakteryzuję **uzdolnienie muzyczne, jego naturę i właściwości rozwojowe, zgodnie z założeniem o dynamicznym charakterze uzdolnienia rozwijającego się, do momentu jego stabilizacji, czyli do około 9-10 roku życia - zależnie od kondycji mikro i mezosystemu, jakim jest środowisko rodzinne, przedszkolne i szkolne**. W ostatniej części tekstu wyróżniam **sposoby pomiaru uzdolnienia muzycznego w ujęciu historycznym**, ukierunkowując uwagę na zbiór dostępnych narzędzi mierzących w sposób obiektywny i trafny **konstrukty teoretyczne, jakimi są zdolności muzyczne** (głównie tonalne i rytmiczne).

W następnym artykule

M. Kołodziejski, **Inculturation of Child as Introduction to Musical Education in the Light of Edwin Elias Gordon Pedagogy Elements**, „*Mūzikas Zintne Šodien: Pastāvīgais un Mainīgais. Zinatnisko rakstu krajums VII*”, Daugavpils

²⁵ Piszę o tym także w: M. Kołodziejski, Testy Edwina E. Gordona w identyfikacji ucznia (nie tylko) zdolnego [w:] *Zdolni w szkole czyli o zagrożeniach i możliwościach rozwojowych uczniów zdolnych. Poradnik dla nauczycieli i wychowawców*, Praca zbiorowa pod redakcją W. Limont & J. Cieślakowskiej, Wydawnictwo Ośrodka Rozwoju Edukacji, Warszawa 2012, ss. 161-167; M. Kołodziejski, Nauczyciel muzyki jako moderator kariery ucznia. Rzecz o diagnozie psychopedagogicznej w edukacji muzycznej [w:] *Wieloaspektowość działalności doradcy zawodowego*, red. M. Gaber, Wydawnictwo UWM, Katedra Aksjologicznych Podstaw Edukacji, Olsztyn 2012, ss. 144-164; M. Kołodziejski, Kilka uwag o testowaniu zdolności muzycznych, [w:] *Język muzyki dla osób (nie tylko) ze świata autyzmu. Studia-Refleksje-Doświadczenia*, red. B. Pazur, Wydawnictwo Muzyczne POLIHYMNIA, Lublin 2016, ss. 243-258.

University, Akademiskais Apgads "Saule", Daugavpils 2015, pp. 369-383. (Ślepa recenzja)²⁶.

podjmują problematykę **inkulturacji dziecka** jako optymalnego przygotowania do edukacji muzycznej w kontekście stosowania **szerokiego, jakościowo wysokiego, wachlarza repertuarowego opartego na skalach muzycznych** (od durowej, poprzez mollową harmoniczną, dorycką, frygijską, lidyjską, miksolidyjską, eolską, do lokryckiej), niezbędnego do rozwijania audiacji muzycznej na wybranym przykładzie muzycznym z wyodrębnionymi motywami tonalnymi i rytmicznymi.

W kolejnym rozdziale

Jakie są rodzinne i szkolne uwarunkowania twórczości muzycznej dziecka?, [w:] *Kreatywność – pytania i odpowiedzi*, red. I. Pufal-Struzik & Z. Okraj, Wydawnictwo UJK, Kielce 2015, s. 107-117. (Recenzent: prof. dr hab. Władysława Pilecka).

ukazują wartości tkwiące w twórczości muzycznej rozwijanej w rodzinie, jako brakującego elementu inkulturacji i edukacji²⁷ przekraczającej granice kulturowe i stylistyczne, i *nota bene* będącej prymarnym celem teorii uczenia się muzyki Edwina E. Gordona. Wskazują środowisko rodzinne jako właściwe miejsce doznawania pierwszych przeżyć związanych z muzyką, rozwijania motywacji wewnętrznej oraz dostarczania *przeżyć krystalizujących* w formie zabawy

²⁶ Podobną problematykę poruszam między innymi w następujących **opracowaniach opublikowanych za granicą (Indie, Słowacja, Ukraina, Litwa, Rumunia, Łotwa, Czechy)**: T. Nevolná, & L. Král, & M. Kołodziejski, Family as the Nurturing Environment for a Happy Childhood, „*Journal of Educational Review*”, Vol. 8., No. 3, 2015; M. Przybysz-Zaremba & M. Kołodziejski, Family free time in the perspective of multiple intelligences development – selected aspects, „*University Review*”, Vol. 11, 2017, No. 3, pp. 24-27; M. Kisiel & M. Kołodziejski, Music Playing at Home – Family as an Environment Supporting Musical Activity of a Child, „*Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, Науковий журнал Виходить десять разів на рік Заснований у листопаді 2009 року*” № 1 (75), 2018, s. 23-33; M. Przybysz-Zaremba & M. Kołodziejski, Socialising-emancipatory function of family. Selected aspects in 'the information jungle' [w:] *FAMILY. Tasks, help, support. Selected aspects*, (Eds) M. Przybysz-Zaremba & W. Ziarek, Mykolas Romeris University, Vilnius 2018, s. 17-30; E. Králová & M. Kołodziejski, Music and Social Climate in Lower Secondary Education, „*Review of Artistic Education*”, George Enescu University of Arts, Iasi, Romania, Nr 9-10/2015, s. 152-163; M. Kołodziejski, The Role of Family and School in Developing Child's Musical Aptitudes – Let us Appreciate the Power of Music, „*Muzikas Zinatne Šodien: Pastāvīgais un Mainīgais: zinatnisko rakstu krājums II*”, Daugavpils University, Akademiskais Apgads "Saule", Daugavpils 2010, s. 193-207.

²⁷ Zob. więcej: C. Azzara, Understanding Music through Improvisation, [w:] *The Development and Practical Application of Music Learning Theory*, ed. M. Runfola and C. Crump Taggart, GIA Publications, Inc., Chicago 2005, s. 399.

i muzycznych konwersacji z dzieckiem wyzwalającej radość i przyjemność w obcowaniu z muzyką w kontekście **rozwijającego się uzdolnienia muzycznego**. Ekspozycja na wczesne doświadczenia muzyczne w rodzinie i jakość tych doświadczeń daje okazję do absorpcji kultury w najlepszym możliwym momencie życia człowieka.

W kolejnym rozdziale

M. Kołodziejski, **Tworzenie i improwizowanie muzyki w pedagogice muzycznej Edwina E. Gordona**, [w:] *Kreatywność – fakty i mity*, red. I. Pufal-Struzik & Z. Okraj, Wydawnictwo UJK, Kielce 2016, s. 229-241. (Recenzent: dr hab. Urszula Szuścik).

poszukuję źródeł improwizacji muzycznej, nazywając ją **spontaniczną ekspresją audiacji**, ponieważ poprzez improwizację uczeń wyraża swoje myśli i uczucia w momencie wykonania. Zakładam również, za E. E. Gordonem, że każda kreatywność jest do pewnego stopnia formą improwizacji, a każda improwizacja jest do pewnego stopnia formą kreatywności, zwracając uwagę na dwa istotne podejścia do tych zagadnień – **podejście zorientowane na proces (procesualne)** i **podejście zorientowane na produkt (efekt, dzieło, atrybut)**, szczególnie w kontekście nierównego poziomu wejściowego zdolności muzycznych uczniów. W kolejnej części charakteryzuję **improwizację muzyczną w pedagogice Edwina E. Gordona**²⁸, jako jedną z najbardziej niedocenianych form edukacji muzycznej dziecka w polskiej praktyce szkolnej, która, jak podkreśla znacząco autor audiacji - może być realizowana nawet wówczas, kiedy audiacja dziecka nie jest jeszcze wystarczająco urzeczywistniona. Omawiam także jej trzy podstawowe sposoby rozwijania zwracając uwagę na potrzebę wczesnej ekspozycji dzieci na tę formę umuzykalnienia (dziecko jako twórca i krytyk).

Do poruszanego wyżej rozdziału zaliczam także pracę,

M. Kołodziejski, **Tworzenie i improwizowanie muzyki w warunkach szkolnych – uwagi na gruncie powszechnej edukacji**, [w:] *Rodzina – Szkoła – Środowisko społeczne – obszary kształtowania kreatywności i twórczości dziecka (ucznia)*, red. Grażyna Cęcelek, Małgorzata Potoczna & Małgorzata Przyhysz-

²⁸ Zob. również: M. Kołodziejski, Znaczenie improwizacji w koncepcji Edwina E. Gordona [w:] *Edukacja muzyczna wobec wyzwań XXI wieku*, „*Studia Artystyczne Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego Jana Kochanowskiego*”, Tom 5, red. M. Kaczmarkiewicz, Wydawnictwo AŚ, Kielce 2008, ss. 275-283.

Zaremba, Wydawnictwo PWSZ, Skierniewice 2016, ss. 127-137. (Recenzent: dr hab. Beata Oelszlaeger, dr hab. Justinas Sadauskas).

w której podkreślam potrzebę zmian w powszechnej edukacji muzycznej w obrębie pedagogii nauczycielskiej - z modelu **zachowawczego na model refleksyjno-działaniowy** ujawniający się w rekonstrukcji myślenia z oceniającej (atrybutywnej) na procesualną (humanistyczną, konstruktywistyczną). Twórczość muzyczną traktuję jako kategorię pedagogiczną, subiektywnie oryginalną i społecznie użyteczną w ramach klasy szkolnej w uczeniu się poprzez wspólnotowe doświadczanie (echa teorii A. Bandury, E. E. Gordona) oraz wchodzenia w interakcje społeczne (ponadjednostkowe i ponadindywidualne) w przestrzeni szkolnej. Akcentuję niedoskonałości szkoły w implementacji twórczości i improwizacji muzycznej jako zupełnej antytetyczności edukacji plastycznej, w której dzieci od początku obcują z twórczością przez małe „t”²⁹. Charakteryzuję też procesy improwizacji i tworzenia muzyki pod kątem znamienych ich cech łączących oraz istotnie je różniących (np. kontekst publiczny i prywatny, formę indywidualną i grupową, eksperymentowanie dźwiękiem, rozłożenie w czasie, zdolności, procesy, korekta, kontrola, odwracalność działań, informacja zwrotna, dynamika tych procesów czy komunikowanie się poprzez muzykę). Wskazuję też na możliwości stosowania twórczości i improwizacji w szkole z użyciem **naturalnego instrumentu muzycznego**, jakim jest **głos ludzki** (koncepcja głosu śpiewanego i mówionego) generujący co prawda ograniczone możliwości brzmieniowe, ale za to najbliższe każdemu człowiekowi. Niedocenianie i milczące pomijanie tej formy edukacji muzycznej wydaje się wywoływać nieodwracalne szkody w indywidualnym i społecznym rozwoju uczniów. Konkludując, wskazuję na potrzebę zmiany świadomości nauczycieli muzyki (edukacji muzycznej) z odtwórczej (transmisyjnej) na twórczą (heurystyczną).

Wkład w rozwój pedagogiki (w tym pedagogiki muzycznej):

- próba budowania **nowej jakości edukacji muzycznej w szkole ze zmianą kontekstu kulturowego** (z transmisyjnego na interakcyjny), z **aktywnym**

²⁹ Ten problem był przedmiotem moich wykładów dla nauczycieli z woj. mazowieckiego i wielkopolskiego podczas konferencji przedstawiających założenia nowej podstawy programowej do muzyki z 2017 r. Część środowiska nauczycieli wyraziła gotowość do podjęcia **warsztatów doskonalących ich umiejętności kierowania rozwojem muzycznym dzieci w oparciu o teorię Gordona w zakresie implementacji metod rozwijających kreatywność muzyczną i przyjęcia orientacji badawczej w codziennej pracy dydaktyczno-wychowawczej.**

i funkcjonalnym charakterem poznawania³⁰ (z interioryzacją i eksterioryzacją w tle) i nabywaniem kompetencji twórczych i improwizacyjnych przez uczniów poprzez **dostarczanie im gotowości do podejmowania improwizacji i podejmowaniem wysiłków improwizacyjnych na zasadzie zadaniowej współpracy z innymi** w celu tworzenia warunków do aktywnego konstruowania znaczeń przez uczniów,

- propagowanie konieczności **obiektywnego pomiaru i subiektywnej interpretacji uzdolnienia muzycznego**, rozumianego jako jednego³¹ z predyktorów osiągnięć muzycznych dzieci i młodzieży,
- akcentowanie roli teorii uczenia się muzyki, teorii rozwoju muzycznego i audiacji oraz **rozwijającego się i ustabilizowanego uzdolnienia muzycznego**, jako elementu niemożliwego do pominięcia w planowaniu optymalnych rozwiązań edukacyjnych dla uczniów o różnym rozkładzie potencjału muzycznego,
- zwrócenie uwagi na możliwości **tkwiące w inkulturacji muzycznej z pomocą środowiska rodzinnego** (potem przedszkola i edukacji wczesnoszkolnej), jako odpowiedzialnego za dynamikę rozwojową zdolności muzycznych, a więc ostatecznie za powodzenie w uczeniu się muzyki,
- **pogłębienie studiów nad audiacją z wyraźnym akcentowaniem analogii uczenia się muzyki do uczenia się języka** – w myśl realizacji edukacyjnej najprostszego schematu rozwijania słowników **słuchania, mówienia/śpiewania** i następnie czytania i pisanie (muzyki),
- **refleksja nad rzeczywistym miejscem twórczości muzycznej w edukacji szkolnej i implementacją teorii uczenia się muzyki** w warunkach ogólnokształcącej szkoły podstawowej,
- **definiowanie i redefiniowanie pojęcia „uzdolnienie muzyczne”** w kontekście założeń GTML oraz (częściowo) w świetle współczesnej wiedzy z zakresu neurodydaktyki,
- propagowanie **kultury ewaluacyjnej w edukacji muzycznej z GTML w tle**,

³⁰ To mieści się we współczesnej refleksji nad **dydaktyką interakcyjną i nowoczesnymi przemianami w dydaktyce**, które opisuje m. in. D. Klus-Stańska w rozdziale: *W stronę dydaktyki interakcyjnej*, [w:] *Nauczyciel i uczeń w przestrzeniach szkoły*, red. M. Nowicka, UWM, Olsztyn 2002, s. 56-64.

³¹ A. Weiner podkreśla znacząco, iż **procesy audiacyjne pozostają wyznaczone w znacznej mierze poziomem zdolności muzycznych**, których wysoki poziom jest niezbędny do uzyskiwania sukcesów muzycznych. Cyt. za: A. Weiner, *Kompetencje muzyczne dzieci w młodszym wieku szkolnym. Determinanty, zależności, perspektywy rozwoju*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2010, s. 349.

- dostarczenie **impulsów do podejmowania eksploracji badawczych z użyciem GTML** jako osi konstrukcyjnej badań o charakterze teoretyczno-empirycznym, łączenia teorii naukowych z praktyką edukacyjną,
- **eksplanacji fenomenów pedagogiki muzycznej w kontekście założeń GTML** jako pedagogiki „miękkich, przepuszczalnych granic” dla wiedzy z zakresu psychologii muzyki i psychologii twórczości oraz filozofii edukacji,
- **inicjowanie i rozwijanie postawy badawczej studentów z wykorzystaniem zaplecza teoretycznego GTML**, narzędzi do badania uzdolnień muzycznych i gotowości do podejmowania improwizacji muzycznej (rytmicznej i harmonicznnej) oraz poszukiwania związków między wielorakimi czynnikami mającymi wpływ na codzienną edukację małego dziecka³².

Kolejna część cyklu przedłożonych **publikacji ma charakter empiryczny w zakresach³³ quasi-eksperymentalnym i diagnostyczno-weryfikacyjno-korelacyjnym³⁴**. Główny problem dociekań mieści się w pytaniu o **empiryczną wartość teorii uczenia się muzyki w polskiej rzeczywistości edukacyjnej**.

Problemy badawcze szczegółowe ulokowano w kontekście rodzaju prowadzonych badań:

- *Czy i jaka jest istotność sekwencyjnego wpływu stymulowania audiacji muzycznej (z użyciem motywów tonalnych i rytmicznych) na rozwój umiejętności wokalnych i percepcyjnych w badaniach quasi-eksperymentalnych zgodnie z założeniami sekwencji uczenia się muzyki?*
- *Czy i jaki jest wpływ zajęć muzyczno-tanecznych na rozwój i dynamikę zdolności muzycznych rozwijających się w 3-letnim oddziaływaniu quasi-eksperymentalnym na dzieci w młodszym wieku szkolnym?*
- *Jaka jest dynamika zdolności tonalnych w kontekście zdolności rytmicznych w różnych eksploracjach badawczych w zależności od wieku chronologicznego?*

³² Kilkadziesiąt prac empirycznych licencjackich i magisterskich przygotowano pod moim kierunkiem na podstawie zaplecza teoretycznego teorii uczenia się muzyki według Edwina E. Gordona (GTML jako oś konstrukcji badań z interpretacją w tle, użycie narzędzi badawczych w postaci testów autorstwa E. E. Gordona, stosowanie skal szacunkowych według instrukcji autora teorii). W roku 2018 jedna z moich dyplomantek otrzymała dyplom uznania w KPSW w Jeleniej Górze za całokształt współpracy z Uczelnią (między innymi za napisanie pracy licencjackiej według założeń GTML pod tytułem *Umuzycznianie dzieci w wieku przedszkolnym za pomocą form percepcyjnych i ekspresyjnych* i jej obronę na ocenę bardzo dobrą.

³³ Zakresy te zachodzą na siebie ze względu na złożoność podejmowanych eksploracji.

³⁴ Zgodnych z założeniami metodologii badawczej Edwina E. Gordona, ale także polskich metodologów pedagogiki, np. S. Palki.

- *Jaki jest poziom zdolności muzycznych badanych w różnym wieku (dzieci w młodszym wieku szkolnym, uczniów klas starszych szkoły podstawowej, uczniów szkół średnich oraz studentów studiów pedagogicznych)?*
- *Jakie odnotowuje się interkorelacje w wynikach surowych pomiędzy poszczególnymi testami i podtestami autorstwa E. E. Gordona (IMMA, HIRR, RIRR, MAP i AMMA) w kontekście ich założeń konstrukcyjnych?*
- *Jakie są relacje pomiędzy uzdolnieniem muzycznym a gotowością do improwizacji muzycznej (rytmicznej i harmonicznnej) w poszczególnych grupach wiekowych?*
- *Jakie są relacje pomiędzy uzdolnieniem muzycznym, gotowością do improwizacji rytmicznej a imitacją i improwizacją rytmiczną (jedynie w badaniach studentów)?*
- *Jaki jest poziom imitacji a jaki improwizacji rytmicznej u studentów z użyciem motywów rytmicznych łatwych, średnio trudnych i trudnych (także w zależności od metrum)?*

W ramach poszukiwania odpowiedzi na pytania badawcze **przeprowadziłem ilościowe badania empiryczne**, których wyniki opublikowałem między innymi w następujących (9) wybranych pracach³⁵:

M. Kołodziejski, **Zdolności muzyczne dzieci kończących edukację wczesnoszkolną w badaniach studentów studiów licencjackich**, [w:] *Wybrane obszary aktywności dziecka w badaniach i praktyce pedagogicznej*, red. L. Kataryńczuk-Mania & B. Walak, Wydawnictwo Naukowe Akademii im. Jakuba z Paradyża w Gorzowie Wielkopolskim, Gorzów Wielkopolski 2018, s. 169- 185. (Recenzja: dr hab. M. Przybysz-Zaremba, dr hab. R. Majzner).

³⁵ Do nich zaliczam także **nieprzedstawione do oceny następujące doniesienia badawcze**: M. Kołodziejski, Development of the musical audiation at the beginning of the first educational stage, [In:] *Person. Color. Nature. Music: scientific articles of V International Conference*, October 17-21, 2007, Daugavpils University Akademiskais Apgads "Saule", Daugavpils 2007, s. 292-301; M. Kołodziejski, The Relationship Between Stabilised Musical Aptitudes and Readiness for Harmonic and Rhythm Improvisation in Students with a Major in Music, „*Muzikas Zinatne Šodien: Pastāvīgais un Mainīgais : zinatnisko rakstu krajums III*”, Daugavpils University, Akademiskais Apgads "Saule", Daugavpils 2011, s. 205-220; M. Kołodziejski, Poziom zdolności muzycznych ustabilizowanych a gotowość do improwizacji harmonicznnej i rytmicznej u studentów pedagogiki [w:] *Twórczość "codzienna" w praktyce edukacyjnej*. Praca zbiorowa pod red. M. Kołodziejskiego, Wydawnictwo PWSZ, Płock 2009, s. 91-108; M. Kołodziejski & M. Szyrle, Twórcze peregrynacje czyli o poszukiwaniu związków między zdolnościami muzycznymi ustabilizowanymi a osiągnięciami w zakresie języka niemieckiego [w:] *Wielorakie wymiary twórczości codziennej w teorii i praktyce edukacyjnej*, Praca zbiorowa pod red. M. Kołodziejskiego, Wydawnictwo Naukowe PWSZ, Płock 2010, s. 153-164; M. Kołodziejski & K. Krzemińska, Relacje między zdolnościami muzycznymi ustabilizowanymi a gotowością do improwizacji harmonicznnej i rytmicznej uczniów jedenastoletnich szkoły ogólnokształcącej [w:] *Wielorakie wymiary twórczości codziennej w teorii i praktyce edukacyjnej*, Praca zbiorowa pod red. M. Kołodziejskiego, Wydawnictwo Naukowe PWSZ, Płock 2010, s. 165-172.

M. Kołodziejski, **Stabilised musical aptitudes of the school and academic youth in transversal research**, „Społeczeństwo i Rodzina”, Nr 52 (3/2017), s. 7-24. (Ślepa recenzja). (LISTA B MNiSW 11 punktów).

M. Kołodziejski, **Stabilised musical aptitudes as measured in Polish pedagogy students using Advanced Measures of Music Audiation test by Edwin E. Gordon**, „The Spaces of Creation”, Scholar Research Journal, Vol. 13 (2010), s. 8-17. (Ślepa recenzja). Index Copernicus.

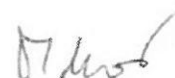
M. Kołodziejski, **Umiejętności wokalne i muzyczno-percepcyjne uczniów klas czwartych szkoły podstawowej w quasi-eksperymentalnych badaniach własnych w świetle teorii uczenia się muzyki Edwina E. Gordona**, „Studia Pedagogiczne. Problemy społeczne, edukacyjne i artystyczne”, Tom 30, nr 2 (2017), s. 12-31. (Ślepa recenzja). (LISTA B MNiSW 9 punktów).

M. Kołodziejski, **Extracurricular music and dance classes as a determining factor in the development of music aptitudes in younger students as shown in a longitudinal study**, „Muzikas Zinatne Šodien: Pastavigais un Mainigais: zinatnisko rakstu krajums IV”, Daugavpils University, Akademiskais Apgads "Saule", Daugavpils 2012, s. 373-384. (Ślepa recenzja). Index Copernicus.

M. Kołodziejski, **Zdolności muzyczne ustabilizowane a imitacja i improwizacja rytmiczna w metrum dwudzielnym u studentów wczesnej edukacji w badaniach własnych**, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce”, Tom: Twórczość w edukacji XXI wieku, Vol. 13, 2018/2, No. 48, s. 140-164 (LISTA MNiSW 9 punktów).

M. Kołodziejski, **Poziom zdolności ustabilizowanych a gotowość do improwizacji harmoniczej i rytmicznej u uczniów szkoły podstawowej** [w:] *Badania naukowe nad edukacją artystyczną i kulturową*, red. Wiesława A. Sacher & Agnieszka Weiner, Wyższa Szkoła Administracji, Bielsko-Biała 2011, s. 33-54 (recenzja: dr hab. Małgorzata Suświłło).

M. Kołodziejski, **Musical aptitudes vs. readiness of pupils and students for harmonic and rhythm improvisation based on Polish research**, „Problems in Music Pedagogy”, Vol. 7 (2010), s. 47-65. (Ślepa recenzja). EbscoHost.



M. Kołodziejski, **Developing and stabilised musical aptitudes versus non-verbal production and readiness for improvisation in elementary school pupils demonstrating significant mathematical abilities**, *Journal of Educational Review*, *Serials Publications*, Vol. 5, Nr 2 (2012), s. 173-182. (Ślepa recenzja). EbscoHost.

M. Kołodziejski **Rhythmical Creativity in Duple and Triple Meter of Students of Early-School Education in the Light of Their Stabilised Musical Aptitudes and Rhythm Readiness to Improvise**, *Review of Artistic Education*, 15(1) 2018, pp. 13-28. (Ślepa recenzja). ERIH plus.

4.1 Opis wyników badań własnych z interpretacją

W artykule

M. Kołodziejski, **Extracurricular music and dance classes as a determining factor in the development of music aptitudes in younger students as shown in a longitudinal study**, *„Muzikas Zinatne Šodien: Pastavigais un Mainigais: zinatnisko rakstu krajums IV”*, Daugavpils University, Akademiskais Apgads "Saule", Daugavpils 2012, s. 373-384.

scharakteryzowano możliwości dynamizowania wzrostu **zdolności muzycznych rozwijających się (tonalnych i rytmicznych)** pod wpływem treningu muzyczno-tanecznego, zorganizowanego na zajęciach pozalekcyjnych. Pomiarów zdolności muzycznych dokonywano w odstępach semestralnych za pomocą standaryzowanego testu E. E. Gordona IMMA³⁶. W celowo dobranej próbie badawczej uczniów (na podstawie kwestionariusza zainteresowań uczniów, rozmowy z rodzicem i dzieckiem) po 3 latach stymulacji ruchowo-taneczno-muzycznej³⁷ poziom zdolności muzycznych badanej grupy **poddał się znaczącej dynamice**. Ponadto zdolności muzyczne części dzieci reprezentujących niskie wyniki w pomiarze początkowym uległy przesunięciu do poziomu przeciętnego, a znaczna część zdolności przeciętnych znalazła miejsce w przedziale wyników wysokich. Widać też, że zaproponowana stymulacja przyniosła **znaczące rezultaty w zakresie zdolności rytmicznych, które wydają się rozwijać dynamiczniej od tonalnych**, ponieważ aż 69% uczniów w pomiarze

³⁶ IMMA to *Intermediate Measures of Music Audiation* (Średnia Miara Słuchu Muzycznego) autorstwa twórcy GTML – Edwina E. Gordona.

³⁷ Dzieci w ramach badań uczęszczały na taneczne zajęcia pozalekcyjne i brały udział w formalnej edukacji muzycznej w ramach zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej.

końcowym posiadało wysoki wynik, podczas gdy w zakresie zdolności tonalnych tylko 46%. Przez 3 lata edukacji tanecznej z trojga do osiemnastu zwiększyła się liczba dzieci ze zdolnościami rytmicznymi wysokimi, podczas gdy w zakresie tonalnych zdolności wzrosła tylko z pięciu do dwunastu osób. Należy zwrócić jednak uwagę na to, że dzieci poddawane były edukacji muzycznej w wymiarze godzin obowiązującym wszystkich uczniów, z tą tylko różnicą, że dodatkowo uczęszczały na zajęcia taneczne w wymiarze dwóch godzin w tygodniu. Każdorazowy pomiar pokazywał różnice istotne statystycznie na poziomie $p \leq 0.05$ wynoszące $p = 0.000$. **Największy przyrost zdolności odnotowuje się w młodszym wieku szkolnym, zwłaszcza do ukończenia pierwszej klasy i głównie w przypadku zdolności rytmu.** Zgodnie z założeniami teorii uczenia się muzyki uzdolnienie muzyczne, zanim ustabilizuje się około dziewiątego roku życia, podlega ciągłym zmianom, podnoszeniu się lub opadaniu, w zależności od wpływów środowiska³⁸.

W artykule

M. Kołodziejski, **Umiejętności wokalne i muzyczno-percepcyjne uczniów klas czwartych szkoły podstawowej w quasi-eksperymentalnych badaniach własnych w świetle teorii uczenia się muzyki Edwina E. Gordona**, „*Studia Pedagogiczne. Problemy społeczne, edukacyjne i artystyczne*”, t. 30 nr 2 (2017), s. 12-31 (LISTA B MNiSW, 9 punktów).

podjęto próbę **dowodzenia sekwencyjnego wpływu oddziaływania muzycznego w postaci nauczania motywów tonalnych i rytmicznych na poziom umiejętności muzycznych (wokalnych i percepcyjnych) uczniów klasy czwartej** (z oddziaływaniem dwa razy w tygodniu w ciągu jednego roku szkolnego na grupie 23 uczniów) w porównaniu do uczniów z oddziaływaniem (1 raz w tygodniu) i pozbawionych takiej możliwości (zajęcia według tradycyjnego ujęcia). W planie trzygrupowym quasi-eksperymentalnym punktem wyjścia była homogeniczność grup pod względem zdolności muzycznych mierzonych testem MAP Edwina E. Gordona. Osiągnięcia muzyczne wokalne badanej grupy mierzono (z pomocą 3 sędziów kompetentnych) za pomocą autorskich specjalnie dobranych skal szacunkowych dotyczących wymiarów tonalnego, rytmicznego i technicznego śpiewu.

³⁸ E. E. Gordon, *Sekwencje uczenia się w muzyce. Umiejętności, zawartość i motywy*, Wyd. WSP, Bydgoszcz 1999, s. 72.

Osiągnięto wyniki od najwyższego: rytmiczny (3.13), tonalny (2.65) i techniczny (2.00), które spełniały warunek istotności statystycznej (dla $p=0,000$) oraz istotnie ze sobą korelowały, pokazując widoczną zależność między wymiarem tonalnym a wynikiem ogólnym śpiewu. Opisywana grupa eksperymentalna osiągnęła najwyższe wyniki w pod względem osiągnięć wokalnych, istotne statystycznie. Wyniki badań osiągnięć percepcyjnych, mierzone autorskim sprawdzianem SUMP³⁹, pokazują, że na 80 punktów uczniowie grupy E₂ uzyskali jedynie średnią 49,13, uczniowie grupy E₁ 44,60 a grupy kontrolnej 40.46, co dowodzi, że **oddziaływanie stymulujące dwa razy w tygodniu przynosi lepsze rezultaty** niż raz w tygodniu, tym bardziej, jeśli stymulacja z użyciem motywów tonalnych i rytmicznych w ogóle nie występuje⁴⁰. Mimo że zewnętrznej interwencji sekwencyjnej podlegały już tylko osiągnięcia muzyczne (wokalne i percepcyjne), postępowanie **dowodło zgodności z tezą Edwina E. Gordona, że po 9. roku życia można nadal rozwijać osiągnięcia muzyczne dziecka zgodnie z jego możliwościami** (tak jak uczyniono w tych badaniach); należy **skoncentrować się na tych możliwościach**, ponieważ nadal możliwe jest rozwijanie umiejętności muzycznych stosując zintensyfikowany trening dzieci (pomimo formalnego przejścia w stan ustabilizowania zdolności)⁴¹. Mimo przeciętnego i niskiego poziomu zdolności muzycznych ustabilizowanych, **sekwencyjne wprowadzanie motywów tonalnych i rytmicznych sprzyja dynamice rozwojowej osiągnięć wokalnych i percepcyjnych uczniów klas czwartych**.

W badaniach przeprowadzonych przez moich studentów opublikowanych w rozdziale

M. Kołodziejki, **Zdolności muzyczne dzieci kończących edukację wczesnoszkolną w badaniach studentów studiów licencjackich**, [w:] *Wybrane obszary aktywności dziecka w badaniach i praktyce pedagogicznej*, red. nauk. L. Kataryńczuk-Mania & B. Walak, Wydawnictwo Naukowe Akademii im.

³⁹ Sprawdzian ten wykorzystano w badaniach doktorskich. Dotyczył on (1) określenia trybu akordu, (2) wysokości dźwięku, (3) określenia tonalności fragmentu piosenki z akompaniamentem harmonicznym, (4) określenia tonalności piosenki jedynie na podstawie zagranej prymy melodii, (5) określenia metrum w schematach rytmicznych, (6) określenia metrum w melodiach, (7) dostrzeżenia różnic we fragmentach rytmicznych i (8) określenia różnic w melodiach.

⁴⁰ Należy podkreślić, że **prezentowane badania prowadziłem w Polsce pioniersko**. Nikt dotychczas nie wykonał eksploracji badawczych w tym kierunku w klasach, w których uzdolnienia muzyczne są w fazie ustabilizowanej.

⁴¹ Por. E. E. Gordon, *Sekwencje uczenia się w muzyce. Umiejętności, zawartość i motywy*, Wyd. WSP, Bydgoszcz 1999, s. 72-75; Zob. także B. Kamińska, *Kompetencje wokalne dzieci i młodzieży - ich poziom, rozwój i uwarunkowania*, AMFC, Warszawa 1997.

Jakuba z Paradyża w Gorzowie Wielkopolskim, Gorzów Wielkopolski, 2018,
s. 169-185.

zdiagnozowano poziom
zdolności muzycznych rozwijających się uczniów kończących I etap edukacyjny
(a więc wchodzących w fazę stabilizowania się zdolności muzycznych). Obserwuje się przewagę **poziomu przeciętnego i niskiego**⁴² (choć odnotowuje się przypadki osób z wysokimi uzdolnieniami, co obrazuje zróżnicowanie wyników) oraz **wyższe wartości w zdolnościach tonalnych** niżeli rytmicznych. Rozpoznawanie zdolności (głównie muzycznych i plastycznych) przez nauczycieli badanych szkół sprowadza się jedynie do obserwacji procesu zachowań muzycznych uczniów, powierzanych zadań muzycznych i efektów uzyskiwanych w taki sposób (dotyczy zatem raczej umiejętności kształconych w toku procesu edukacyjnego i subiektywnych wskazań niż rzeczywistych obiektywnych zdolności)⁴³. Wątek diagnozowania zdolności muzycznych rozwijających (w kontekście poszukiwania ich związków z innymi zmiennymi) podejmowałem w badaniach nad ich poziomem u dzieci wykazujących **ponadprzeciętne osiągnięcia matematyczne. Średnie uzyskiwane w teście IMMA** (próba 38 uczniów klas I-III) **odbiegały od wyników uzyskiwanych w dotychczasowych badaniach** na korzyść dzieci „matematycznych”⁴⁴. Poziom zdolności muzycznych ustabilizowanych uczniów klas IV-VI szkoły podstawowej sprawdzałem testem MAP (Music Aptitude Profile) Edwina E. Gordona, o czym pisałem w następujących opublikowanych doniesieniach:

M. Kołodziejski, **Umiejętności wokalne i muzyczno-percepcyjne uczniów klas czwartych szkoły podstawowej w quasi-eksperymentalnych badaniach własnych w świetle teorii uczenia się muzyki Edwina E. Gordona**, „*Studia Pedagogiczne. Problemy społeczne, edukacyjne i artystyczne*”, t. 30 nr 2 (2017), s. 12-31. (LISTA B MNiSW, 9 punktów) (ślepa recenzja).

M. Kołodziejski, **Poziom zdolności ustabilizowanych a gotowość do improwizacji harmoniczej i rytmicznej u uczniów szkoły podstawowej**

⁴² Co nie jest zgodne z tezą E. E. Gordona, że rozkład zdolności przyjmować będzie **zawsze postać „dzwonu”, gdyż jak wykazały badania rozkład empiryczny tych konstruktów jest zróżnicowany.**

⁴³ Eksploracje tutaj zawarte stanowią potwierdzenie badań prowadzonych w tym zakresie przez M. Suświłło czy E. A. Zwolińską.

⁴⁴ Zob. M. Kołodziejski, *Developing and stabilised musical aptitudes versus non-verbal production and readiness for improvisation in elementary school pupils demonstrating significant mathematical abilities*, „*Journal of Educational Review, Serials Publications*”, Vol. 5, Nr 2 (2012), s. 173-182.

[w:] *Badania naukowe nad edukacją artystyczną i kulturową*, red. Wiesława A. Sacher & Agnieszka Weiner, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Administracji, Bielsko-Biała 2011, s. 33-54 (recenzja: dr hab. Małgorzata Suświłło, prof. UWM).

M. Kołodziejski, **Musical aptitudes vs. readiness of pupils and students for harmonic and rhythm improvisation based on Polish research**, „*Problems in Music Pedagogy*”, Vol. 7 (2010), s. 47-65 (ślepa recenzja).

M. Kołodziejski, **Developing and stabilised musical aptitudes versus non-verbal production and readiness for improvisation in elementary school pupils demonstrating significant mathematical abilities**, „*Journal of Educational Review, Serials Publications*”, Vol. 5, Nr 2 (2012), s. 173-182 (ślepa recenzja).

w których odnotowano głównie **przeciętny i niski poziom zdolności muzycznych ustabilizowanych badanych uczniów (jedynie badani z ponadprzeciętnymi uzdolnieniami matematycznymi uzyskiwali wyższe rezultaty**. W badaniach własnych (nad dużych próbach) diagnozujących poziom zdolności muzycznych studentów kierunku pedagogika (zwłaszcza specjalności wczesnoszkolna i przedszkolna) dominuje jednak poziom **przeciętny i niski**, na niekorzyść wysokiego. Jedynie **studenci posiadający dodatkowo formalne wykształcenie muzyczne reprezentują znacząco wyższy (statystycznie istotnie) poziom zdolności muzycznych ustabilizowanych mierzonych testem AMMA (Advanced Measures of Music Audiation) E. E. Gordona**. Przeważają także **wyższe wartości średnich w zdolnościach rytmicznych, niżeli w zdolnościach tonalnych, co konsekwentnie utrzymuje się od około 11 roku życia**. Opisuję to w następujących publikacjach:

M. Kołodziejski, **Stabilised musical aptitudes as measured in Polish pedagogy students using Advanced Measures of Music Audiation test by Edwin E. Gordon**, „*The Spaces of Creation, Scholar Research Journal*”, Vol. 13 (2010), s. 8-17 (ślepa recenzja).

M. Kołodziejski, **Stabilised musical aptitudes of the school and academic youth in transversal research**, „*Spółczesność i Rodzina*”, Nr 52 (3/2017), s. 7-24, (LISTA B MNISW 11 punktów) (ślepa recenzja).

17.10.16 25

oraz kontekstowo w:

M. Kołodziejski, **Musical aptitudes vs. readiness of pupils and students for harmonic and rhythm improvisation based on Polish research**, *„Problems in Music Pedagogy”*, Vol. 7 (2010), s. 47-65 (ślepa recenzja).

M. Kołodziejski, **Zdolności muzyczne ustabilizowane a imitacja i improwizacja rytmiczna w metrum dwudzielnym u studentów wczesnej edukacji w badaniach własnych**, *„Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce”*, Tom: Twórczość w edukacji XXI wieku, Vol. 13, 2018/2, No.48, s. 139-164. (ślepa recenzja). (LISTA B MNiSW, 9 punktów).

M. Kołodziejski, **Rhythmical Creativity in Duple and Triple Meter of Students of Early-School Education in the Light of Their Stabilised Musical Aptitudes and Rhythm Readiness to Improvise**, *„Review of Artistic Education”*, 15(1) 2018, pp. 13-28 (ślepa recenzja).

Jednocześnie odnotowuje się istotne statystycznie **wysokie i bardzo wysokie korelacje między poszczególnymi podtestami** (w ramach testu IMMA, MAP, AMMA) we wszystkich przytaczanych relacjach badawczych, co potwierdzają raporty autora GTML⁴⁵. W znakomitej większości uczniowie szkoły podstawowej (klas I – III i IV-VI) oraz badani studenci **posiadają gotowość do podejmowania improwizacji harmonicznej** (jest wyższa niż rytmiczna) i **rytmicznej**, co daje znaczące możliwości rozwijania umiejętności improwizacji muzycznej w warunkach szkolnych i uczelnianych. Jednocześnie **słabną związki pomiędzy uzdolnieniem muzycznym a gotowością do improwizacji rytmicznej**, przy uwzględnieniu wieku **chronologicznego** (im starsi uczniowie tym związki są słabsze lub nie występują wcale). Niezależnie jednak od wieku człowieka **możliwości dydaktyczne w zakresie sekwencyjnego wdrażania motywów tonalnych i rytmicznych w celu rozwijania audiacji muzycznej pozostają w zasięgu możliwości nauczyciela i instytucji szkoły**. Jak najszybsza ekspozycja podmiotów (uczniów, studentów) na improwizację muzyczną

⁴⁵ E. E. Gordon, An Investigation to the Background Necessary for Learning to Improvise: The Relation Among Questions Constituting the Rhythm Improvisation Readiness Record, the Harmonic Improvisation Readiness Record, and the Advanced Measures of Music Audiation, [in] *Studies in Harmonic and Rhythm Improvisation Readiness*, GIA Publications Inc., Chicago 2000, s. 21-34; E. E. Gordon, Delving More Deeply into the Nature of Music Aptitudes and the Relevance of Music Aptitudes to Improvisation, [in:] *Studies in Harmonic and Rhythm Improvisation Readiness*, GIA Publications Inc., Chicago 2000, s. 5-21; E. E. Gordon, *Manual for the Advanced Measures of Music Audiation*, GIA Publications, Inc., Chicago 1989; E. E. Gordon, *Musical Aptitude Profile - Manual*, GIA Publications, Inc., Chicago 2006 i inne.

przyczynia się do rozwijania ich audiacji (wstępnej lub właściwej, zależnie od wieku muzycznego); pierwsze samodzielne próby improwizacyjne pozwalają na zrozumienie rangi improwizacji⁴⁶ jako sposobności wyrażania ekspresji z udziałem konwersacji muzycznej, w analogii do konwersacji w języku⁴⁷. W badaniach nad imitacją i improwizacją rytmiczną u studentów wczesnej edukacji **umiejętności imitacyjne plasują się na niższym poziomie niż improwizacyjne**. Widać jednak, że improwizacja z użyciem łatwych motywów rytmicznych w metrum dwudzielnym przynosi **pozytywne rezultaty edukacyjne, co znacząco potwierdza tezę Edwina E. Gordona, że niezależnie od poziomu uzdolnienia muzycznego, realizacja motywów łatwych jest w zasięgu każdego człowieka jako podmiotu uczącego się**. Studenci podczas dialogu improwizacyjnego z nauczycielem⁴⁸ wykazują tendencję do naśladowania motywów nauczyciela, mają problemy z tempem i wyczuciem pierwszej miary w takcie i utratą orientacji czasowej taktu. Jednocześnie na uwagę zasługują zabiegi stosowane podczas improwizacji polegające na przemieszczaniu wartości rytmicznych, stosowaniu elementów augmentacji, dyminucji, inwersji modulacyjnej, odbicia lustrzanego czy stosowania pauz. W badaniach nad zróżnicowanym metrum (dwudzielnym i trójdzielnym) w imitacji i improwizacji rytmicznej nie zarejestrowano różnic statystycznych, co **obala powszechną tezę o tym, że metrum nieparzyste jest percepcyjnie i wykonawczo trudniejsze od parzystego**⁴⁹. Odnotowano związki pomiędzy uzdolnieniem muzycznym ustabilizowanym a imitacją w metrum trójdzielnym oraz improwizacją w metrum dwudzielnym. **Istnieje też ścisły pozytywny związek pomiędzy jakością imitowania a jakością improwizowania, istotny statystycznie**. Więcej o wynikach w:

M. Kołodziejski, **Zdolności muzyczne ustabilizowane a imitacja i improwizacja rytmiczna w metrum dwudzielnym u studentów wczesnej**

⁴⁶ E. E. Gordon, A Longitudinal Study of Kindergarten, First Grade, Second Grade Children's Performance on the Primary Measures of Music Audiation, [in:] *Continuing Studies in Music Aptitudes*, GIA Publications Inc., Chicago 2004, s. 45.

⁴⁷ Por. E. E. Gordon, *Harmonic Improvisation for Adult Musicians*, GIA Publications, Inc., Chicago 2005, s. 5 - 7.

⁴⁸ Nie ukrywam, że część realizacji badawczych zbiegła się również z zainteresowaniem działalnością naukowo-twórczą **prof. Petera Wiegolda**, którego poznałem w Krakowie-Dobczycach podczas III Ogólnopolskiej Konferencji Naukowej pt. „Konteksty kultury, konteksty edukacji”. *Zarządzanie kulturą w kontekście sektorów kreatywnych, improwizacja, ruch amatorski*. Profesor Wiegold zainspirował mnie charyzmą i działalnością na rzecz rozwijania ruchu badań muzyczno-edukacyjnych ukierunkowanych na improwizację dzieci i młodzieży.

⁴⁹ To wymaga jeszcze głębszych badań, szczególnie w odniesieniu do postępowania sprawdzającego.

edukacji w badaniach własnych, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce”,
Tom: Twórczość w edukacji XXI wieku, Vol. 13, 2018/2, No. 48, s. 139-164.
(Ślepa recenzja). (LISTA MNiSW, 9 punktów).

M. Kołodziejski, *Rhythmical Creativity in Duple and Triple Meter of Students of Early-School Education in the Light of Their Stabilised Musical Aptitudes and Rhythm Readiness to Improvise*, „*Review of Artistic Education*”, 15(1) 2018, pp. 13-28. (Ślepa recenzja).

Wkład w rozwój pedagogiki (w tym pedagogiki muzycznej):

- przeprowadzenie **znaczących pomiarów zdolności muzycznych ustabilizowanych** służących konstytuowaniu się **szerszych badań służących przygotowaniu i standaryzacji polskiej wersji podręcznika i testu AMMA** (Advanced Measures of Music Audiation) autorstwa Edwina E. Gordona (materiały w tym zakresie są w fazie zespołowego opracowywania),
- potwierdzenie dotychczasowych ustaleń badawczych nad (głównie) **przeciętnym i niskim poziomem zdolności muzycznych rozwijających się u dzieci i ustabilizowanych u młodzieży**,
- dostarczenie dowodów empirycznych na to, że **sekwencyjne postępowanie z użyciem motywów tonalnych i rytmicznych przynosi pozytywne rezultaty w dynamice rozwojowej zdolności i umiejętności (wokalnych i percepcyjnych) muzycznych**. Mimo istnienia różnic indywidualnych w zdolnościach muzycznych badanych, **zróżnicowane podejście oparte na audiacji**, obecne w GTML, silnie asocjuje ze społeczną teorią uczenia się Alberta Bandury, w której obserwacyjne **uczenie się poprzez modelowanie pomaga uczniom w nabywaniu kompetencji audiacyjnych**. Ponadto, jak twierdzi E. E. Gordon, „nie sposób przecenić roli, jaką odgrywa odpowiedniej jakości formalne, szkolne kształcenie muzyczne, zwłaszcza do trzeciej klasy włącznie. Zachodzi bowiem interakcja tego kształcenia z nieprzerwanym, nieformalnym wpływem środowiska szkolnego i pozaszkolnego [...]”⁵⁰,

⁵⁰ E. E. Gordon, *Podstawowa Miara Słuchu Muzycznego i Średnia Miara Słuchu Muzycznego. Testy uzdolnień muzycznych dla dzieci w wieku 5-9 lat. Podręcznik*, AMFC & CEA, Warszawa 1999, s. 16.

- **prekursorskie zastosowanie testów do badania gotowości do improwizacji harmonicznej (HIRR) i improwizacji rytmicznej (RIRR) w Polsce⁵¹**, których wyniki jednoznacznie pokazują, że niewiele osób poddanych pomiarom tych cech nie posiada takiej gotowości. Rodzi to nieobojętne dla procesów dydaktycznych rezultaty budowania pedagogii praksjalnej i konstruktywistycznego modelu edukacji interakcyjnej,
- **zademonstrowanie przykładu badań, w których test IMMA służy sprawdzeniu dynamiki zdolności muzycznych rozwijających się nawet wówczas, gdy zmienna niezależna nie pochodzi bezpośrednio z zasobów definicyjnych teorii uczenia się muzyki Edwina E. Gordona (chodzi o zajęcia taneczno-ruchowe).** Tutaj rodzi się refleksja, że ofensywność edukacji muzycznej zależy od aktywnej i działaniowej postawy nauczyciela,
- **zapropozowanie dialogów muzycznych (motywów rytmicznych łatwych, średnich i trudnych) w badaniach nad improwizacją u studentów wczesnej edukacji muzycznej z pozytywnym rezultatem w obrębie zintensyfikowania działań na rzecz poprawy efektywności edukacji muzycznej najmłodszych, poprzez przygotowanie nauczycieli (świadomościowe i prakseologiczne) do podejmowania czynności improwizacyjnych w klasie szkolnej (na kołach muzycznych, chórach itp.),**
- **tworzenie skal szacunkowych do badania różnych wymiarów osiągnięć muzycznych (skale do badania umiejętności wokalnych, improwizacyjnych) – jako wyrazu dbałości o sprawdzalność i obiektywizację celów badań lub celów edukacyjnych,**
- **stworzenie afirmatywno-krytycznego ruchu badawczego studentów na rzecz kultywowania kultury ewaluacyjnej w szkołach, na zasadzie badania wartości własnej pracy w kontraście do jej oceny, pojmowanej jako werdykt,**
- **empiryczne sprawdzanie przydatności narzędzi diagnostycznych (testy IMMA, MAP, HIRR, RIRR, AMMA) pochodzących z instrumentarium badawczego GTML w warunkach polskich,**

⁵¹ B. Bonna w swojej książce habilitacyjnej pt. *Zdolności i kompetencje muzyczne uczniów w młodszym wieku szkolnym*, Wydawnictwo UKW, Bydgoszcz 2016, **powołuje się na moje badania w zakresie gotowości uczniów do improwizacji muzycznej z użyciem wspomnianych testów, zwłaszcza testu rytmu.**

- refleksja nad teorią uczenia się muzyki w kontekście jej przydatności w warunkach powszechnej edukacji muzycznej w Polsce,
- wzbogacenie badań polskich nad praktyczną użytecznością instrumentarium audiacyjnego oraz „odświeżanie” narzędzi do identyfikacji i diagnozowania konstruktów obejmujących zagadnienia zdolności muzycznych, gotowości do improwizacji muzycznej (harmonicznej i rytmicznej),
- dostarczenie nowej wiedzy na temat zagadnień obejmujących problematykę uczenia się muzyki w polskich warunkach kulturowych w kontekście ważnego głosu w dyskusji nad istotą i kierunkami rozwoju GTML w Polsce.

V. Omówienie pozostałych osiągnięć naukowo-badawczych⁵²

Po uzyskaniu stopnia doktora moje zamięrowania naukowe ukierunkowane były wprost na eksplorację teoretyczno-badawcze w obrębie teorii uczenia się muzyki Edwina E. Gordona, ale pośrednio dotyczyły procesów realizacji powszechnej edukacji muzycznej, jej empirycznej egzemplifikacji (diagnostyka edukacyjna, pomiar i wartościowanie, ewaluacja⁵³), obszarów pedagogiki twórczości (kreatywność nauczyciela, rozwijanie postawy transgresyjnej w edukacji⁵⁴), teorii i praktyki edukacji muzycznej (teoretyczno-praktyczne konteksty edukacji muzycznej dziecka)⁵⁵ czy też szerzej edukacji artystycznej i kulturalnej (na zaproszenie prof. Mehmeta Ali Icbay'a i prof. Hasana Arslana współredagowałem dwie książki wydane

⁵² Cały spis dorobku naukowego eksponuję w odrębnym załączniku Nr 3.

⁵³ Mam tu na myśli m. in. książkę: M. Kołodziejski, *Wybrane sposoby oceniania osiągnięć muzycznych uczniów ogólnokształcącej szkoły podstawowej*, Wydawnictwo PWSZ, Płock, 2009, ss. 184.

⁵⁴ Na tym polu zredagowałem 8 monografii zbiorowych: *Twórczość "codzienna" w praktyce edukacyjnej*, Praca zbiorowa pod red. M. Kołodziejskiego, Wydawnictwo PWSZ, Płock 2009, ss. 184; *Wielorakie wymiary twórczości codziennej w teorii i praktyce edukacyjnej*, Praca zbiorowa pod red. M. Kołodziejskiego, Wydawnictwo Naukowe PWSZ, Płock 2010, ss. 195; *Kreatywność w edukacji muzycznej*, red. M. Kołodziejski, Wydawnictwo Akademii Humanistycznej, Pułtusk 2014; *Twórcza codzienność w kształceniu i wychowaniu. Teoria i praktyka edukacyjna*, red. M. Kołodziejski, Wydawnictwo Akademii Humanistycznej, Pułtusk 2014; *Transgressions in Artistic Education. Person-Music-Art*, edit. M. Kołodziejski, Karkonosze College Publishing House, Jelenia Góra 2016, ss. 216; *Transgresje w edukacji, Tom I. Twórczy nauczyciel i rodzic w procesie (nie)twórczej edukacji formalnej i nieformalnej*, red. M. Kołodziejski, Wydawnictwo Naukowe AH, Pułtusk 2016, ss. 304; *Transgresje w edukacji, Tom II. Twórcza edukacja i edukacja do twórczości*, red. M. Kołodziejski, Wydawnictwo Naukowe AH, Pułtusk 2016, ss. 290; *Edukacja artystyczna jako twórcza: perspektywy - dylematy - inspiracje*, Praca zbiorowa pod red. M. Kołodziejskiego & M. Szymańskiej, Wydawnictwo PWSZ, Płock 2011, ss. 352.

⁵⁵ Publikacja współredagowana z dr hab. B. Pazur, występująca w wielu sylabusach przedmiotów edukacyjno-muzycznych na uczelniach kształcących nauczycieli: *Wybrane zagadnienia z teorii i metodyki wczesnej edukacji muzycznej w przedszkolu i klasach początkowych szkoły podstawowej*, praca zbiorowa pod red. M. Kołodziejskiego i B. Pazur, Wydawnictwo Muzyczne Polihymnia, Lublin 2015, ss. 280.

w Niemczech)⁵⁶. Jestem autorem **4** monografii (w tym dwie to książka podoktorska i jej drugie wydanie poprawione), współautorem **2** monografii (jedna wydana na Uniwersytecie Karola w Pradze, druga na Uniwersytecie Zielonogórskim), redaktorem **7** a współredaktorem **4** monografii zbiorowych, autorem i współautorem **13** artykułów z listy B (MNiSW), **4** artykułów spoza listy, **57** rozdziałów (w j. polskim) oraz **29** artykułów opublikowanych za granicą w języku angielskim, **13** zagranicznych w języku polskim lub słowackim oraz kilku publikacji w czasopismach nierecenzowanych (Życie Szkoły, Wychowanie Muzyczne)⁵⁷. Brałem aktywny udział w **28 międzynarodowych konferencjach za granicą kraju** (Łotwa, Litwa, Rumunia, Słowacja, Czechy) oraz kilkudziesięciu konferencjach krajowych, seminariach naukowych i naukowo-metodycznych⁵⁸ (w tym seminaria z rzeczoznawcami podręczników jako ekspert MEN). Wypromowałem **1** doktora, **31 magistrów pedagogiki** (+ 1 osoba z edukacji artystycznej w zakresie sztuki muzycznej w Akademii Muzycznej w Łodzi, Akademia Humanistyczna im. A. Gieysztora w Pułtusku, Wyższa Szkoła Biznesu i Przedsiębiorczości w Ostrowcu Świętokrzyskim), ponad **100 licencjatów pedagogiki** (PWSZ w Płocku, KPSW w Jeleniej Górze, AH w Pułtusku) oraz pełniłem kilkadziesiąt razy **rolę recenzenta prac dyplomowych** (magisterskich, licencjackich, podyplomowych) w takich uczelniach, jak: UKW w Bydgoszczy, AH w Pułtusku, WSBiP w Ostrowcu Świętokrzyskim, WSEH w Skierniewicach, PWSZ w Płocku czy WSL w Częstochowie)⁵⁹.

Część dorobku naukowego **podzieliłem na cztery obszary tematyczne** i prezentuję niżej do oceny komisji⁶⁰:

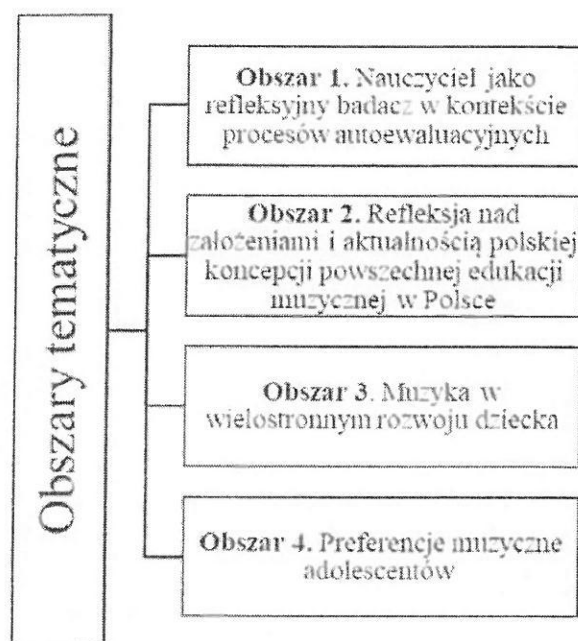
⁵⁶ *Contemporary Issues in Arts*, Editors: M. Kołodziejcki & M. Ali Icbay & H. Arslan, Ehrmann Verlag, Mannheim 2015, ss. 226; *Contemporary Issues in Cultural Studies*, Editors: M. Kołodziejcki, M. Ali Icbay, H. Arslan, Ehrman Verlag, Mannheim 2015, ss. 146.

⁵⁷ Zob. Załącznik Nr 3

⁵⁸ Zob. Załącznik Nr 5, 6 i 7.

⁵⁹ Zob. Załącznik Nr 4a

⁶⁰ Większość z dorobku od kilku lat zarejestrowana jest w wielu bazach: <https://www.researchgate.net/> czy <https://www.academia.edu/>.



Ad 1.

W prezentowanej niżej monografii przedstawiliśmy problematykę **planowania, realizacji i interpretacji badań muzyczno-edukacyjnych** w świetle wybranych paradygmatów, teorii i koncepcji edukacji. Jest to **nowatorska propozycja** na rynku wydawniczym w Polsce, ujmująca specyfikę studiowania dylematów edukacji muzycznej o charakterze powszechnym

L. Kataryńczuk-Mania, M. Kołodziejski, M. Kisiel, *Orientacje w metodologii badań edukacyjno-muzycznych*, Wydział Pedagogiki, Psychologii i Socjologii Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2018, ss. 306⁶¹. (Recenzenci: prof. zw. dr hab. Krystyna Ferencz, dr hab. Violetta Przerembska, dr hab. Małgorzata Przybysz-Zaremba).

W artykułach i rozdziałach

M. Kołodziejski, Od nauczyciela do refleksyjnego badacza procesów edukacyjnych na lekcjach muzyki czyli uwagi kilka o kompetencjach pedagogiczno-badawczych nauczycieli muzyki, „Rocznik Towarzystwa Naukowego Płockiego”, VII (2016). (Ślepa recenzja). (Lista B MNiSW - 8 punktów).

⁶¹ Oświadczenia współautorów w załączniku Nr 10.

Handwritten signature

M. Kołodziejski, Diagnoza i ocena w powszechnej edukacji muzycznej – wybrane wątki z badań własnych, „Rocznik Towarzystwa Naukowego Płockiego, VIII (2017), (Lista B MNiSW – 8 punktów) (Ślepa recenzja).

M. Kołodziejski, Ewaluacja wewnętrzna w edukacji muzycznej, [w:] *Nauczyciel-kreator rzeczywistości edukacyjnej. Kształcenie – teoria – praktyka nauczycielska*, red. U. Szusić, Wydawnictwo Naukowe ATH, Bielsko-Biała 2013, s. 263-280. (Recenzenci: dr hab. A. Murzyn, dr hab. Jadwiga Uchyła-Zroski).

M. Kołodziejski, Music Teacher as a Researcher of Educational Process, „Muzikas Zinatne Šodien: Pastavigais un Mainigais: zinatnisko rakstu krajums IV”, Daugavpils University Akademiskais Apgads "Saule", Daugavpils 2012, s. 257-272 (Ślepa recenzja).

M. Kołodziejski, Refleksja w pracy nauczyciela (nie tylko) szkoły muzycznej, [w:] *Współczesne wyzwania szkolnictwa muzycznego. Kim jest nauczyciel szkoły muzycznej I stopnia?*, red. A. Delecka-Bury, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2015, s. 66-77. (Recenzja: dr hab. A. Weiner).

M. Kołodziejski, Nauczyciel jako refleksyjny i krytyczny badacz w perspektywie procesów autoewaluacyjnych, „*Studia Pedagogiczne. Problemy społeczne, edukacyjne i artystyczne*”, T. 24 (2014), s. 115-134. (Lista B MNiSW – 9 punktów). (Ślepa recenzja).

M. Kołodziejski, Kreatywny nauczyciel wczesnej edukacji w obliczu procesów (auto)ewaluacyjnych. Rozważania w kontekście twórczości codziennej, [w:] *Twórcza codzienność w kształceniu i wychowaniu, Teoria i praktyka edukacyjna*, red. M. Kołodziejski, Wydawnictwo AH Pułtusk 2014, s. 2013-215. (Recenzenci: dr hab. I. Bieńkowska, dr hab. E. Karcz-Taranowicz, dr T. Butvilas).

podjęmę **problematykę pedeutologiczną i ewaluacyjną, lokującą nauczyciela edukacji muzycznej jako refleksyjnego, krytycznego i kreatywnego praktyka badającego rozwój muzycznych uczniów i badającego wartość własnej pracy dydaktyczno-wychowawczej.**

Ad 2.



W 4 artykułach (opublikowanych w Brazylii i Łotwie w czasopismach branżowych)

M. Kołodziejski, General musical education in Poland - conceptual assumptions and reality, „*Debates - Cadernos do Programa de Pós-Graduação em Música*”, Centro de Letras e Artes, Uniro Numero 13, 2014, s. 59-70. (Ślepa recenzja).

M. Kołodziejski, Music Education in Poland - Personal Thoughts, Analyses, Future Development, „*Problems in Music Pedagogy*”, Vol. 4 (2009), s. 52-61. (Ślepa recenzja).

M. Kołodziejski, Polish Concept of Universal Music Education: A Critique and an Overview of Required Changes, „*Mūzikas Zinātne Šodien: Pastāvīgais Un Mainīgas, Zinātnisko rakstu krājums V*”, Daugavpils Universitātes, Akadēmiskais Apgāds „Saule”, Daugavpils 2013, s. 410-421. (Ślepa recenzja).

M. Kołodziejski & M. Kisiel, Music education in the light of the contemporary educational transformations in Poland, „*Music Science Today: the Permanent and the Changeable*”, *Scientific Paper*, No 2(10) 2018, s. 161 - 167. (Ślepa recenzja).

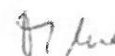
przywołuję założenia polskiej koncepcji edukacji muzycznej wypracowanej w latach 80. XX wieku oraz reinterpreteruję jej treści w kontekście afirmacji, krytyki i ewentualnych proponowanych zmian jakościowych. W ostatnim artykule przedstawiamy filozofię najnowszej podstawy programowej do przedmiotu muzyka, ukierunkowując uwagę czytelnika na jej interakcyjny i procesualny charakter w konstruowaniu wiedzy muzycznej przez uczniów.

Ad 3.

W książce autorskiej

M. Kołodziejski, *Muzyka i wielostronna edukacja dziecka*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Lingwistycznej, Częstochowa 2012, ss. 242. (Recenzja: dr hab. I. Szuścik, dr hab. Andrzej Pluta, dr hab. Mirosław Kisiel).

przedstawiam związki muzyki z innymi zdolnościami i osiągnięciami (matematycznymi, językowymi, plastycznymi, ruchowymi itp.) w kontekście zrealizowanych badań nad



wielostronną edukacją dziecka z udziałem teorii inteligencji wielorakich Howarda Gardnera.

Ad 4.

Przedmiotem moich rozległych zainteresowań są również zagadnienia skoncentrowane pośrednio wokół edukacji muzycznej uczniów starszych. I tak w **książce współautorskiej**

E. Králová E., M. Kodejška, M. Strenáčíková, **M. Kołodziejski**, *Hudobná klíma a dieťa* (Musical Climate and a Child), Charles University of Prague, Faculty of Education, Prague 2016, ss. 174. (Recenzja: prof. Irena Medňanská, doc. Judit Váradi).

odpowiadałem za **teoretyczną część dotyczącą pedagogicznych, psychologicznych i socjologicznych postaw adolescentów wobec muzyki i jej wpływów na codzienne funkcjonowanie młodzieży**. W artykule empirycznym

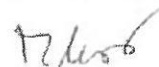
M. Kołodziejski, Preferencje muzyczne uczniów plockich szkół średnich w kontekście edukacyjnym, „*Ars Inter Culturas*”, Vol. 6 (2017), s. 215-238. (Ślepa recenzja). (Lista B MNiSW - 7 punktów).

z badałem

(w paradygmacie ilościowym) **preferencje muzyczne uczniów (młodzieży plockich szkół średnich) w kontekście ich osobowości, temperamentu oraz osiągnięć szkolnych** – a zatem w rozwinięciu o perspektywę psychopedagogiczną. Wskazuję również na **edukacyjne możliwości sięgnięcia do wiedzy o preferencjach muzycznych** pod kątem jej spożytkowania na innych przedmiotach szkolnych (historii, wiedzy o społeczeństwie, j. polskim) jako animacji procesów uczenia się i interioryzacji wiedzy.

5.1. Współpraca z organami państwa: wykonane ekspertyzy lub inne opracowania na zamówienie

Znajomość teorii i koncepcji pedagogiczno-muzycznych oraz doświadczenie badawcze skutkowało powołaniem mnie do gremiów różnych **instytucji związanych z polityką oświatową oraz naukowo-badawczą państwa**. Traktuję to nie tylko jako



doświadczenie eksperckie, ale jako wyróżnienie w środowisku akademickim. Pełnię aktualnie następujące funkcje:

1. **Eksperta projektu „AKADEMICKIE MAZOWSZE 2030”** mającego na celu dostosowanie kierunków kształcenia, modeli organizacji szkół wyższych oraz profilu absolwenta do rzeczywistych potrzeb rynku pracy przyszłości oparty na programie „Gospodarki Opartej na Wiedzy do 2030 roku” (od 2011 r.).
2. **Rzeczoznawcy Ministra Edukacji Narodowej ds. podręczników do muzyki** (od 2009 roku). W latach 2011-2018 zrecenzowałem 8 podręczników do muzyki.
1. **Eksperta Ministra Edukacji Narodowej** do spraw nowej podstawy programowej z muzyki, pełnię funkcję **koordynatora podstawy programowej do muzyki** do szkoły podstawowej (2017) oraz muzyki i historii muzyki do technikum i liceum ogólnokształcącego (2018) oraz członka zespołu przygotowującego treść i komentarze podstawy programowej do muzyki (przy Departamencie Podręczników, Programów i Innowacji MEN).
2. **Eksperta Narodowej Agencji Wymiany Akademickiej (NAWA)** do spraw opiniowania wniosków akademików w programach wymiany akademickiej dotyczących mobilności krótkookresowej, mobilności średnio- i długookresowej naukowców i doktorantów oraz ofert dydaktycznych (od 2018 r.).
3. **Eksperta Narodowego Centrum Badań i Rozwoju (NCBiR)** (od 2017 r.) w zakresie dofinansowania wniosków badawczo-rozwojowych akademików.

Wykonałem także w ramach czynności eksperckich recenzję **(1)** projektu dla NCBiR (sierpień - wrzesień 2017). Ponadto w roku 2014 wykonałem oceny realizacji międzynarodowego **(2)** grantu naukowo-badawczego na Słowacji **KEGA 020UMB-4/2012** o nazwie *Multimediálne učebnice ako nová forma vzdelávania učiteľov hudobnej edukácie na vysokých školách*, którego kierownikiem naukowym był doc. PaedDr. Libor Fridman, PhD.

Dzięki aktywności naukowo-badawczej i popularyzatorskiej, bezpośrednio związanej z zadaniami rozwojowymi w obrębie współpracy z zagranicznymi partnerami, dynamiką mobilności międzynarodowej pracowników naukowych, zwiększaniem widoczności pracowników uczelni na arenie międzynarodowej, inicjowaniem projektów międzynarodowych (seminaria, warsztaty, krótkie kursy), międzynarodowej współpracy badawczej, aktywnością w międzynarodowych organizacjach i stowarzyszeniach oraz dzieleniem się doświadczeniem badawczym

i dydaktycznym w zakresie podejmowanych studiów badawczych nad teorią uczenia się muzyki i audiacją oraz powszechną edukacją muzyczną, a także dzięki mojej obecności naukowo-dydaktycznej poza granicami kraju, zarówno w **Europie (Litwa, Łotwa, Niemcy, Rumunia, Słowacja, Czechy, Ukraina, Turcja)**, jak również **Azji (Indie, New Delhi)**, **Ameryce Południowej (Brazylia)**, **Ameryce Północnej (USA)** i **Afryce (Nigeria)**, otrzymałem sposobność obserwacji działalności naukowo-badawczo-organizacyjnej wielu uniwersytetów (Daugavpils University (Łotwa), Wydział Pedagogiczny i Wydział Muzyki i Sztuki; Uniwersytet Macieja Beli w Bańskiej Bystrzycy (Słowacja), Wydział Pedagogiczny, Katedra Kultury Muzycznej; Uniwersytet Karola w Pradze, Wydział Pedagogiczny (Czechy); Uniwersytet Jana Ewangelisty Purkyniego w Ustii nad Łabą (Czechy), Uniwersytet Aleksandra Dubczeka w Trenczynie (Słowacja), Uniwersytet w Iasi (Rumunia), Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi w Turcji, Wydział Edukacyjny; oraz szczególnie **Tyler Junior College w Tyler, USA**. Zwłaszcza pobyt w USA, prowadzone seminaria naukowe z pracownikami TJC w Tyler (Teksas), warsztaty z sekwencyjnego postępowania dydaktycznego i improwizacji muzycznej według GTML Edwina E. Gordona oraz wykłady dla nauczycieli i studentów nad stanem powszechnej edukacji muzycznej w Polsce, dały mi możliwość porównania systemów edukacji muzycznej w tych krajach skłoniły do **metarefleksji będącej skutkiem permanentnego namysłu, analizy i reinterpretacji działań i zadań intelektualnych w obrębie teorii i praktyki edukacji muzycznej rozumianej jako powszechna**.

Jestem stałym współpracownikiem-recenzentem artykułów tematycznych składanych w **następujących czasopismach krajowych i zagranicznych**:

- „**Cieszyński Almanach Pedagogiczny**” – czasopismo wydawane przez Uniwersytet Śląski w Katowicach, filia w Cieszynie (redaktor naczelna dr hab. Urszula Szuścik), (Polska).
- „**Zdravotnicke Listy**” – czasopismo wydawane przez Uniwersytet Aleksandra Dubczeka w Trenczynie (Słowacja).
- „**Studia Pedagogiczne. Problemy społeczne, edukacyjne i artystyczne**”, ISSN 2083-179X e-ISSN 2449-8971 (od 2015) – czasopismo z **listy B MNiSW** wydawane przez Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach (Polska).
- „**Humann Affairs. Postdisciplinary Humanities and Social Sciences Quarterly**”, Institute for Research in Social Communication, Slovak Academy of Sciences in Bratislava (Słowacja).

- „**Rocznik Towarzystwa Naukowego Płockiego**”, wydawany do 2018 roku przez Towarzystwo Naukowe Płockie, a od 2018 przez Państwową Wyższą Szkołę Zawodową w Płocku, Czasopismo znajduje się **liście B MNiSW** z 8 punktami (Polska).
- „**ARS INTER CULTURAS**”, Estetyka - Edukacja – Wielokulturowość, Czasopismo Akademii Pomorskiej w Słupsku., będące na **liście B MNiSW** z liczbą punktów 7, (Polska).
- „**Edukacja Otwarta**”, czasopismo wydawane przez Wydział Pedagogiczny Szkoły Wyższej Pawła Włodkowica w Płocku, (Polska), będące na **liście B MNiSW** (2 punkty).
- „**Studia nad Rodziną**”, wydawane przez Wydział Studiów nad Rodziną UKSW w Warszawie, będące na z **liście B MNiSW** z 8 punktami, (Polska).
- „**AFA Ad Fontes Artis**”, edecký a odborný časopis Fakulty múzických umení Akadémie umení v Banskej Bystrici, (Słowacja).

W ramach **działalności recenzenckiej** dokonałem m. in. oceny wydawniczej następujących wybranych monografii, opracowań pod redakcją i innych materiałów naukowych oraz dydaktycznych:

- 1) H. Hetmańczyk-Bajer & M. Kisiel (red. nauk), *Integrowanie działań dydaktyczno-wychowawczych w edukacji elementarnej*, Wydawnictwo Katedry Pedagogiki Wczesnoszkolnej i Pedagogiki Mediów Instytutu Pedagogiki, Wydziału Pedagogiki i Psychologii, UŚ, Katowice 2013, ISBN 978-83-929881-9-9.
- 2) G. Kowalska, *Indywidualne programy terapeutyczne dla ucznia o specjalnych potrzebach terapeutycznych*, Wydawnictwo WSL, Częstochowa 2013.
- 3) E. Przygońska, *Perswazja i manipulacja w pracy z uczniem*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2015, ss. 198, ISBN 978-83-8019-216-4.
- 4) *Współczesne tendencje w edukacji i resocjalizacji – profilaktyka, diagnoza i terapia*, Red. E. Kochanowska, J. Skibska, U. Szućcik, Wydawnictwo LIBRON, Kraków 2014.
- 5) *Problemy rozwoju człowieka. Teoria i praktyka edukacyjna*. Red. B. Pietrullewicz, E. Baron-Polańczyk, A. Klementowska, Wydawnictwo Naukowe Polskiego Towarzystwa Profesjologicznego, Instytut Bezpieczeństwa i Nauk o Pracy Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2013, ss. 192.

- 6) B. Oelszlaeger-Kosturek & U. Szuścik, *Zarys koncepcji kształcenia w zakresie specjalności nauczycielskich: zintegrowana edukacja wczesnoszkolna i wychowanie przedszkolne, zintegrowana edukacja wczesnoszkolna i terapia pedagogiczna, wychowanie przedszkolne*, Cieszyn 2014.
- 7) M. Przybysz-Zaremba, *Rodinný a Pracovný Pilestor životnej oblasti žien. Problémy, konflikty a úspechy*, Lietuvos edukologijos universiteto leidykla, Wilno 2014.
- 8) *Patologie i uzależnienia (Wybrane problemy teorii i praktyki)*, Red. B. Skwarek & E. Wulbach & I. Lewicka, Wydawnictwo Poligraficzne Edytorka & AHE, Warszawa-Łódź 2014, ss. 175.
- 9) A. Siedlaczek – Szwed, *Polish Logopaedic Society in the years 1963-2011 : monographic outline*, Jan Długosz University of Częstochowa, 2014.
- 10) L. Fridman *Slovenská hudobná kultúra pre učiteľov hudby*, podręcznik elektroniczny dla studentów, 2014 (Słowacja). Publikacja vznikla v rámci projektu KEGA 020UMB-4/2012 Multimedialne učebnice ako nová forma vzdelávania učiteľov hudobnej edukácie na vysokých školách. ISBN: 978-80-557-0743-3.
- 11) L. Fridman, *Teoretické základy modernej populárnej hudby*, podręcznik elektroniczny online, 2014 (Słowacja),
- 12) L. Fridman, *Základy muzikológie pre učiteľov (<http://muzikologia.e-music.sk/>)*, podręcznik elektroniczny 2014 (Słowacja). Publikacja vznikla v rámci projektu KEGA 020UMB-4/2012 Multimedialne učebnice ako nová forma vzdelávania učiteľov hudobnej edukácie na vysokých školách, ISBN: 978-80-557-0740-2.
- 13) M. F. Szymańska, (red.) *Humanistyczny model kształcenia w teorii i w praktyce. Wybrane zagadnienia*, Wydawnictwo Educare, Pułtusk 2015.
- 14) A. Białkowski, M. Migut, Z. Socha, K. M. Wyrzykowska, *Muzykowanie w Polsce. Badanie podstawowych form aktywności muzycznych Polaków*, Warszawa 2014, Fundacja na rzecz rozwijania muzykalności Polaków „Muzyka jest dla wszystkich.
- 15) *Muzyka w przestrzeni edukacyjnej. Wyzwania i inspiracje*, red. R. Majzner, Wyd. ATH, Bielsko-Biała 2015.

- 16) M. Strenáčiková, *Pedagogika 2b (Učebný materiál pre žiakov konzervatórií)*, NAKLADATELSTVÍ ALISA GROUP, Czechy 2015, ISBN 978-80-88038-03-0, ss. 129.
- 17) *Zborník Akadémie umení v Banskej Bystrici/4, Vedecké a umelecké štúdie pedagógov a doktorandov Akadémie umení v Banskej Bystrici*, ISBN 978-80-89555-56-7, EAN 9788089555567, Vedecký redaktor doc. Mgr. art. Matúš Oľha, PhD. (Fakulta dramatických umení Akadémie umení v Banskej Bystrici), Výkonný redaktor doc. Mgr. art. Mária Strenáčiková, CSc. (Fakulta múzických umení Akadémie umení v Banskej Bystrici) Banská Bystrica 2015.
- 18) *Życie nie tylko dla siebie... Prace konkursowe III edycji konkursu autobiograficznego dla osób z niepełnosprawnością „Sensotwórcy – ludzie, dla których tworzenie ma sens”*, Redakcja naukowa Ewelina J. Konieczna, Opole 2015.
- 19) A. Siedlaczek-Szwed & A. Jałowiecka-Frania, *Zaburzenia dyslaliczne w wymiarze teoretyczno-praktycznym*, Oficyna Wydawniczo-Poligraficzna SIM, Warszawa 2016, ISBN: 978-83-64157-27-1.
- 20) *Dziecko/Uczeń - Edukacja Artystyczna - Terapia*, pod red. Lidii Kataryńczuk-Mania, Zielona Góra 2016.
- 21) *Music and Music Activities for Children and Youth. Reviewed Collection of Scientific Proceedings*, Editors: PaedDr. Eva Králová, Ph.D., RNDr. Zdenka Krajčovičová, PhD., RNDr. Vladimír Meluš, PhD., MPH., Trenčyn 2016.
- 22) *Special Education Miscellanea*, red. A. Siedlaczek-Szwed, Warszawa 2016.
- 23) Recenzja tomu 8 Muzyka – Historia, Teoria, Edukacja, red. M. Winnicka, UKW, Bydgoszcz 2017.
- 24) *Horyzonty zaufania. Konteksty edukacyjne i kulturowe*, red. Jakub Bartoszewski, Marcin Olejniczak, PWSZ, Konin 2018. ISBN: 978-83-65038-28-9.
- 25) *Horizonty umenia. Zbornik príspevkov z medzinarodnej vedeckej webovej konferencie Horizonty umenia 4 15.10.2015-15.11.2015*, Akademia umení, Banská Bystrica 2017, ISBN: 978-80-89555-90-2.
- 26) *Edukacja artystyczna. Dylematy teorii i praktyki*, Redakcja: Małgorzata Lubieniecka, Paweł Herod, Wydawnictwo Ignatianum, Kraków 2017.

Handwritten signature

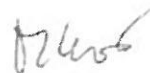
5.2. Informacja osiągnięciach dydaktycznych i sprawowanej opiece naukowej nad studentami lub doktorantami w charakterze opiekuna naukowego lub promotora pomocniczego wraz z wykazem przewodów doktorskich

Jestem promotorem rozprawy doktorskiej *Diagnostika hudobnych schopnosti a spevackych zrucnosti ziakov druheho stupna v kontexte pol'skej vzdelavacej koncepcie z roku 2009*. Przewód doktorski, w ramach niestacjonarnych studiów doktoranckich, przeprowadzono na Uniwersytecie Macieja Beli, Wydziale Pedagogicznym, Katedrze Kultury Muzycznej w Bańskiej Bystrzycy (Słowacja). Ponadto byłem recenzentem 2 rozpraw doktorskich i członkiem komisji doktorskiej w innym postępowaniu za granicą Polski. Dr Izabela Cynar otrzymała **dyplom doktora z wyróżnieniem** w 2018 r.

5.3. Współpraca z instytucjami lub organizacjami, będącymi zgodnie z postanowieniami ich statutów towarzystwami naukowymi albo działającymi w zakresie sztuki w kraju i za granicą

Jestem członkiem następujących towarzystw naukowych:

1. **Polskie Towarzystwo Pedagogiczne** w Warszawie, Oddział w Płocku.
2. **Polskie Towarzystwo Edwina E. Gordona (PTEEG)** w Bydgoszczy (członek Zespołu Konsultacyjnego).
3. **Stowarzyszenie Nauczycieli Muzyki w Lublinie** (do lutego 2017 r.).
4. **Gordon's Institute for Music Learning w Chicago (USA)** – zawieszony czasowo.
5. **Institute Sustainable Education, Baltic & Black Sea Circle Consortium, BBCC** Membership ID2014-16 (od 2014 roku).
6. **Polskie Stowarzyszenie Edukacji i Animacji Muzycznej**, od 2015, szef Sekcji Badań Muzyczno-Edukacyjnych, od 2017 r. do 2018 r. (członek zarządu).
7. **Towarzystwo Naukowe Płockie**, Sekcja Pedagogiczna (aktywny udział w projektach badawczych, zebraniach, konferencjach i odczytach).



5.4. Informacja o odbytych stażach zagranicznych w ośrodkach naukowych lub akademickich

Odbyłem **два staże naukowe** (miesięczne) w ramach wniosków składanych do istniejącej przed NAWA instytucji o nazwie *Biuro Uznawalności Wykształcenia i Wymiany Międzynarodowej* działającej przy MNiSW, obydwie na Słowacji (głównie ze względu na zapoczątkowaną w 2012 roku współpracę naukowo-dydaktyczną) oraz **jeden staż naukowy (w ramach stażu odbyła się też cykliczna konferencja naukowa)** w ramach wieloletniej (trwającej od ponad 10 lat) współpracy z **Wydziałem Muzyki i Sztuki Uniwersytetu w Daugavpils na Łotwie** (2018).

1. (czerwiec-lipiec 2016 r.) Uniwersytet Preszowski w Preszowie, Wydział Filozoficzny, Instytut Muzyki i Sztuk Pięknych, Katedra Muzyki – staż **naukowo-badawczy** (opiekun stażu Prof. Mgr. art. Irena Medňanská).
2. (czerwiec-lipiec 2018 r.) Uniwersytet Macieja Beli, Wydział Pedagogiczny, Katedra Kultury Muzycznej, – staż **naukowo-badawczy** (opiekun stażu prof. PaedDr. Milan Pazúrik, CSc.).
3. (maj 2018 r.) Daugavpils University (Łotwa), Wydział Muzyki i Sztuki – **staż naukowy połączony z planowaniem wspólnych badań** (opiekun stażu prof. dr Ēvalds Daugulis, Dziekan Wydziału).

Ponadto w ramach współpracy międzynarodowej **byłem stypendystą programów⁶² Erasmus i Erasmus+**.

1. (2012) Daugavpils University, Faculty of Music and Arts (Łotwa)⁶³.
2. (2013) Daugavpils University, Faculty of Music and Arts (Łotwa).
3. (2013) University of Matej Bel in Bańska Bystrica, Wydział Pedagogiczny, Katedra Kultury Muzycznej (Słowacja)
4. (2016) University of Presov in Presov, Institute of Music and Arts, Department of Music (Słowacja).
5. (2016) Banska Bystrica, Slovakia, Faculty of Educations Science, Department of Music Culture (Słowacja).

⁶² Otrzymałem także stypendium Erasmus+ do University of Barcelona w Barcelonie (Hiszpania), jednak ze względów organizacyjnych wyjazd ten został przełożony z listopada 2018 r. na przełom stycznia i lutego 2019 r. W planach na 2019 rok jest jeszcze wyjazd do Portugalii.

⁶³ Przykładowy program **wykładów obejmował następujące zagadnienia**: Gordon's Music Learning Theory in educational practise in Poland; Rhythm and harmonic improvisation based on Gordon's Music Learning Theory; Assessment in general music education in Poland – practical experience and research; Music in multilateral education of child.

6. (2018) Tyler Junior College in Tyler, Texas, (USA), Department of Music, (stypendium w ramach Erasmus +)⁶⁴.

5.5. Projekty edukacyjne i badawcze

Projekty edukacyjne (ze środków unijnych)

- (2011) *„Pierwsze uczniowskie doświadczenia drogą do wiedzy”* to projekt, w którym brałem czynny udział jako ekspert na zaproszenie środowiska kieleckiego i prowadziłem **wykłady dla nauczycieli wczesnoszkolnej edukacji w Białymstoku i Łodzi** na temat: *Zdolności i umiejętności muzyczne w kontekście inteligencji wielorakich – wybrane sposoby oceny i pomiaru*. Projekt finansowano ze środków Unii Europejskiej. Bazą teoretyczną projektu była *Teoria Inteligencji Wielorakich* autorstwa Howarda Gardnera, która została uznana za jedno z największych osiągnięć nauk edukacyjno-społecznych końca XX wieku.
- (2012) *„Edukacja artystyczna - nowy kierunek PWSZ w Koninie”*, aktywny udział w projekcie (wykład na konferencji *Wspieranie potencjału dydaktycznego nauczycieli muzyki*, członek komitetu naukowego i autor publikacji w książce). Publikacja sfinansowana ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego (program Kapitał Ludzki).
- (2014) *„Dobra praktyka najlepszym nauczycielem”*, projekt współfinansowany przez Unię Europejską w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego dla PWSZ we Włocławku (udział, wystąpienie na konferencji naukowej i przygotowanie artykułu pt. *„Praktyki pedagogiczne w zakresie edukacji muzycznej w systemie kształcenia nauczycieli przedszkoli i szkół podstawowych”* (wykładowca, autor tekstu).
- (2017) *„Twórczość, wyobraźnia, pasja”* RPMA.10.01.01.-143715/15 projekt współfinansowany ze Środków Europejskiego Funduszu Społecznego Oś Priorytetowa X Edukacja dla rozwoju regionu, realizacja Gimnazjum

⁶⁴ W USA podczas wykładów i warsztatów akcentowałem założenia teorii uczenia się muzyki i pedagogiki muzycznej Edwina E. Gordona oraz innych przedstawicieli amerykańskiej pedagogiki muzycznej (głównie Jamesa Mursella, Charlesa Hofferera i innych). Kilka godzin poświęciłem zagadnieniom improwizacji muzycznej, rozumianej w piramidzie kompetencji audiacyjnych Edwina E. Gordona, jako **umiejętność docelowa**, dzięki której posługiwanie się językiem muzycznym nie sprawia już większych problemów wykonawczych. Oto **szczegółowe tematy wykładów**: Theoretical and practical assumptions of Polish National Curriculum for music (music education); System of general and professional music education in Poland; The results of research on the theory adaptation of Gordon's theory of music learning in Poland with a personal analysis and remarks.

Towarzystwa Wiedzy Powszechnej w Ciechanowie (wykładowca, uczestnik, prowadzący zajęcia).

Inne granty

- (2016) złożony (odrzucony) wniosek o przyznanie finansowania w Konkursie grantowym dla osób indywidualnych oraz grup nieformalnych organizowanym przez Fundację „Fundusz Grantowy dla Płocka” (w celu podniesienia kompetencji muzycznych nauczycieli wczesnej edukacji miasta Płocka) (kierownik grantu).
- (2016-2017), „*Nabywanie zawodowych kompetencji nauczycielskich - rekonesans badawczy*”, grant badawczy o charakterze międzynarodowym Rektora AH w Pułtusku na podstawie umowy o współpracy między AH w Pułtusku a Uniwersytetem w Preszowie, Wydział Filozofii i Nauk Przyrodniczych (kierownik grantu). Numer grantu AH/WP12102016-2016/17.

Granty z NCN i NAWA

1. (2016) projekt OPUS (złożony do NCN, oceniony negatywnie), jako członek zespołu badawczego na temat: „*Edukacja wczesnoszkolna wobec zmiany w aspekcie teoretycznym*”, kierownik dr hab. Jolanta Karbowniczek, prof. Ignatianum. Numer projektu 2016/21/B/HS6/01233.
2. (2016) „*Komparácia hudobných schopností žiakov základných škôl vo veku 11.-13 rokov na Slovensku a v Poľsku*”, (w ramach stażu naukowo badawczego przyznanego przez NAWA (Narodową Agencję Wymiany Akademickiej w Warszawie) w dniach 20.06.2016 – 20.07.2016 w Instytucie Sztuki Muzycznej i Artystycznej Uniwersytetu Preszowskiego w Preszowie (Słowacja).
3. (2018) „*The reasons of starting doctoral studying in pedagogical fields*” w ramach stażu naukowo badawczego przyznanego przez NAWA (Narodową Agencję Wymiany Akademickiej w Warszawie) w dniach 25.06.2018 – 25.07.2018 w Katedrze Kultury Muzycznej Uniwersytetu Macieja Beli w Bańskiej Bystrzycy (Słowacja).

5.6. Cytowania

Google Scholar: 134, w tym h-index=6, i10 index=2



Researchgate: 43, w tym RG score=11.20, h index=3 (w tym ponad 10.651 odsłon i 4795 pobrań pełnych tekstów).

Publish and perish: 29, h index=3

Punkty MNiSW: 693 (w tym 95 w czasopismach z listy B).

Mój numer ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7904-7474>

5.7 Nagrody i wyróżnienia

Dwukrotnie nagradzany przez **Prezydenta Miasta Płocka**, dwukrotnie przez **Rektora PWSZ w Płocku** oraz wyróżniony **Medalem Komisji Edukacji Narodowej** (2011).

5.8. Realizacja zajęć dydaktycznych w ramach pracy na uczelni

Prowadziłem między innymi następujące **przedmioty akademickie** w ramach pracy na uczelniach: dydaktyka muzyki, pedagogika twórczości, pedagogika zdolności z propedeutyką zawodową, edukacja muzyczna z metodyką, dziecko i sztuka, teoretyczne podstawy kształcenia, pomiar i wartościowanie w muzyce, dydaktyka kreatywności, muzykoterapia.

Maciej Kotodziej

