

R A P O R T

o stanie szkolnictwa
muzycznego I stopnia

Diagnozy, problemy, wnioski modelowe

Redakcja
Wojciech Jankowski

Warszawa 2012
Instytut Muzyki i Tańca

WYDAWCA

Instytut Muzyki i Tańca, Warszawa

RAPORT ZREALIZOWANY W RAMACH PROJEKTU

Szkolnictwo muzyczne I st. w Polsce.

Stan aktualny, alternatywne modele rozwoju

KOORDYNATORZY PROJEKTU

Wojciech Jankowski, Małgorzata Chmurzyńska

REDAKCJA

Barbara Gąsior

PROJEKT OKŁADKI

Krzysztof Rumowski

SKŁAD I ŁAMANIE

Artur Drozdowski

DRUK

Drukarnia „Tekst” S.J.
ul. Wspólna 19, 20-344 Lublin

© INSTYTUT MUZYKI I TAŃCA, WARSZAWA 2012

Wszystkie prawa zastrzeżone

ISBN: 978-83-932955-3-1

IMIT 0003

instytut muzyki i tańca



Instytut Muzyki i Tańca
ul. Fredry 8
00-097 Warszawa
tel. (+48) 22 829 20 29
fax. (+48) 22 829 20 25
www.imit.org.pl

Spis treści

	<i>Wprowadzenie</i> Wojciech B. Jankowski	7
1	<i>Funkcje założone szkolnictwa, statystyka, sieć szkolna</i> Mirosława Jankowska	19
2	<i>Przedmiot główny – instrument. Nauczyciele i nauczanie</i> Małgorzata Chmurzyńska	35
3	<i>Kształcenie ogólnomuzyczne; nauczyciele i nauczanie</i> Ewa Stachurska	55
4	<i>Samodoskonalenie systemu</i> Jarosław Domagała	77
5	<i>Uczeń w systemie – od rekrutacji do okresu pozszkolnego</i> Maria Elwira Twarowska	107
6	<i>Psychologiczna sytuacja ucznia</i> Anna Antonina Gluska	135
	<i>Podsumowanie. Wnioski modelowe</i> Wojciech B. Jankowski	159
	<i>Bibliografia</i>	176
	<i>Spis tabel</i>	183

6 | Psychologiczna sytuacja ucznia

Anna Antonina Gluska

Przemiany społeczne na przestrzeni ostatnich stuleci doprowadziły do sytuacji, w której dziecko stało się najwyższą wartością życia rodzinnego, a uczeń głównym i najważniejszym podmiotem edukacji. Powyższa perspektywa wywołuje żywe zainteresowanie tworzeniem optymalnych warunków dla rozwoju i kształcenia dzieci i młodzieży (Dembo 1997). Perspektywie tej przyświecają liczne międzynarodowe standardy praw dzieci do edukacji¹ (Fredriksson 2006). Standardy te warunkują nie tylko odpowiedni poziom nabywania przez dziecko wiedzy merytorycznej, ale zapewniają także takie metody i formy pracy, które są optymalne do wieku dziecka i jego warunków psychofizycznych (Mietzel 2003).

Wspomniane wyżej warunki psychofizyczne stanowią najważniejszy obszar obserwacji i stymulacji rozwojowej dziecka, bowiem obejmują one wszystkie aspekty psychologicznego funkcjonowania człowieka. Na warunki psychofizyczne dziecka w wieku wczesnoszkolnym (za: Janiszewska 2008; Frydrychowicz i in. 2006; Appelt 2005) składają się:

1) sfera fizyczna (m.in. odpowiedni wzrost, waga, zwinność i koordynacja ruchowa);

2) sfera psychiczna, w której wyróżnia się:

a) procesy poznawcze (m.in. umiejętność skupiania uwagi, trwałość procesów pamięciowych, procesy spostrzegania wzrokowego, rozumienie stosunków ilości, wielkości, kierunków, procesy logicznego myślenia);

b) sferę emocjonalno-motywacyjną (m.in. kontrola emocji i uczuć, rozumienie poczucia obowiązku i odpowiedzialności za siebie, gotowość do pokonywania trudności, gotowość do poznawania świata, rozwój uczuć społecznych);

c) sferę rozwoju społecznego (m.in. poczucie przynależności do grupy, podporządkowanie do systemu klasowo-lekcyjnego, rozumienie

¹ Do standardów tych zaliczyć należy przede wszystkim: Powszechną Deklarację Praw Człowieka, Konwencję o Prawach Dziecka, Traktat EFA – Edukacja dla Wszystkich.

i przestrzeganie zasad i norm społecznych, zmniejszenie dziecięcego egocentryzmu na rzecz motywów społecznych, kształtowanie samooceny na podstawie porównywania z innymi dziećmi).

Psychologiczna sytuacja dzieci i młodzieży szkolnej obejmuje wymienione sfery funkcjonowania, które warunkują prawidłowy rozwój, uczenie się i zdobywanie różnorodnych osiągnięć. W tym miejscu należy wskazać, że szkolnictwo artystyczne, a szczególnie szkolnictwo muzyczne stawia przed swoimi uczniami wymagania podwójne. Obok realizacji typowych dla wieku zadań rozwojowych i edukacyjnych związanych z gotowością szkolną uczniowie szkół muzycznych wykazują aktywność wynikającą z realizacji profesjonalnego kształcenia muzycznego, podejmując wysiłek związany z pracą nad własnymi zdolnościami i kompetencjami muzycznymi (Gluska 2010).

Psychologiczna sytuacja uczniów szkół muzycznych wynika przede wszystkim ze specyfiki nauki w szkole artystycznej, która – obok nadrzędnego celu, jakim jest uwrażliwienie na muzykę i profesjonalne opanowanie sprawności muzyczno-wykonawczych (za: Jankowski 2002) – pociąga za sobą szereg obowiązków, trudności, przeciążeń i wyzwań doświadczanych przez uzdolnione muzycznie dzieci i młodzież. Ich występowanie – zwłaszcza na pierwszym etapie edukacji – może mieć znaczący wpływ na rozwój lub zaniechanie dalszej muzycznej edukacji i kariery artystycznej.

Analiza literatury przedmiotu pozwala zauważyć, że specyfika funkcjonowania uczniów szkół muzycznych oraz czynniki warunkujące powodzenie w edukacji muzycznej zależą nie tylko od poziomu muzycznych zdolności, ale także m.in. od określonych cech osobowości, podwyższonych kompetencji intelektualnych, optymalnego poziomu motywacji, zrównoważenia emocjonalnego oraz od stymulującego środowiska szkolnego, rówieśniczego i rodzinnego (Manturzevska 1974; Sękowski 1989; Kotarska 1990; North, Hargreaves 2008; Sierszeńska-Leraczyk 2011).

Ponadto, codziennością szkolnej rzeczywistości najmłodszych adeptów sztuki muzycznej są m.in. takie doświadczenia, jak:

- 1) trema – związana z publiczną ekspozycją i oceną słuchaczy;
- 2) indywidualny kontakt z nauczycielem podczas lekcji;
- 3) współuczestnictwo w rywalizacji rówieśniczej w zakresie osiągnięć muzycznych.

Powyższe sytuacje stanowią jedynie zarys czynników kształtujących psychologiczną sytuację uczniów szkół muzycznych I stopnia. Ich szerokie spektrum wskazuje jednocześnie na bardzo duży poziom złożoności tego zagadnienia.

W niniejszym rozdziale raportu problematykę kształcenia uczniów szkół muzycznych I stopnia podjęto z perspektywy działalności pomocowej realizowanej przez psychologów i pedagogów szkolnych zatrudnionych w wymienionych szkołach. Owi specjaliści na co dzień spotykają się z trudnościami doświadczanymi przez uczniów oraz z wątpliwościami i problemami zgłaszanymi zarówno przez ich rodziców, jak i nauczycieli. Analiza uzyskanych danych pozwoli na stworzenie swoistego modelu psychologicznej sytuacji ucznia szkoły muzycznej I stopnia z uwzględnieniem jego specyficznych potrzeb edukacyjnych i uwarunkowań psychofizycznych.

1. Uzasadnienie problematyki z perspektywy historycznej

W Polsce, w okresie powojennym nastąpił bardzo szybki rozwój profesjonalnego szkolnictwa muzycznego, upowszechniając i umożliwiając kształcenie zarówno na poziomie szkół podstawowych, średnich, jak i na poziomie akademickim. Bogata oferta edukacyjna szkół muzycznych zachęcała tysiące dzieci i młodzieży do podjęcia wysiłku nad rozwojem własnych kompetencji muzycznych, jednocześnie stawiając przed nauczycielami wyzwanie, jakim było stworzenie warunków właściwego pokierowania rozwojem uczniów muzycznie uzdolnionych (za: Kępińska-Welbel 1991). Pragnąc zapewnić uzdolnionym muzycznie dzieciom i młodzieży najlepsze warunki kształcenia i możliwości rozwoju dla ich zdolności, zaproszono do współpracy psychologów, których celem nadrzędnym było „pomaganie w optymalizowaniu nauczania i wychowania przyszłych zawodowych muzyków, przy równoczesnym opiekowaniu się zdrowiem psychicznym uczniów tych szkół” (Rosemann 1991, 417).

Początek wprowadzenia poradnictwa psychologicznego dla szkolnictwa muzycznego datowany jest na drugą połowę lat 50. XX wieku, kiedy to przy Centralnym Ośrodku Pedagogicznym Szkolnictwa Artystycznego (COPSA) powołano pierwszą komórkę naukowo-badawczo-szkoleniową z zakresu psychologii muzyki, następnie utworzono pierwszy Międzyszkolny Gabinet Psychologiczny Szkolnictwa Artystycznego oraz zorganizowano I Ogólnopolską Konferencję Psychologii Muzyki (za: Manturzevska 1999, 2010).

Psychologowie zatrudniani w szkołach muzycznych w różnych regionach kraju rozpoczęli szeroką aktywność pomocową skierowaną do uzdolnionych muzycznie uczniów, ich rodziców i nauczycieli. Jednocześnie zapotrzebowanie na wsparcie psychologiczne ujawniło, iż członkowie społeczności szkół muzycznych doświadczali licznych sytuacji trudnych, które wymagały profesjonalnej pomocy i doradztwa w zakresie rozwiązywania specyficznych problemów, doboru strategii nauczania czy motywowania dzieci i młodzieży do nauki oraz ćwiczenia gry na instrumencie muzycznym.

Literatura przedmiotu z lat 1970–1990 dostarczyła licznych informacji o psychologicznej sytuacji uczniów szkół muzycznych wraz z opisem specyfiki doświadczanych przez nich trudności (za: Manturzevska 1974; Lachowicz 1975; Roszkiewicz 1975; Statkiewicz 1977; Kępińska-Welbel 1991; Sierszeńska-Leraczyk 1991) oraz z próbą wskazania przyczyn trudności i niepowodzeń (za: Stachowicz 1975; Manturzevska 1969, 1977; Kępińska-Welbel 1985).

Ze względu na bardzo duże spektrum problemów psychologowie nie stworzyli dotąd jednorodnej klasyfikacji trudności. Swoje doświadczenia pomocowe prezentowali w artykułach o aplikacyjnym charakterze, w ramach których wskazywali różnorodne kategorie problemów doświadczanych przez uczniów.

Pierwsza grupa trudności dotyczy szeroko rozumianych problemów w relacjach międzyludzkich. Analizując działalność warszawskiej poradni, Maria Manturzevska (1977) wskazała trzy kategorie trudności, jakich uczeń może doświadczać: konflikty rodzinne, konflikty z rówieśnikami oraz konflikty z nauczycielami. Jakość relacji międzyludzkich, poziom otrzymywanego wsparcia emocjonalnego i poczucie zrozumienia przez osoby z najbliższego otoczenia są czynnikami, bez których niemożliwy jest prawidłowy rozwój w zakresie sztuki muzycznej. Trudności w kontaktach interpersonalnych, niewyjaśnione konflikty, niedomówienia, rozbieżność oczekiwań stanowią czynniki istotnie hamujące rozwój młodego adepta sztuki muzycznej.

Druga grupa trudności wyróżniona przez Marię Manturzevską (1977) dotyczyła indywidualnych właściwości jednostki. Wśród uczniów i studentów zgłaszających się po pomoc do psychologa znalazły się osoby doświadczające objawów nerwicowych w związku z: dysproporcją między poziomem zdolności a poziomem własnych aspiracji, nieadekwatnym wyborem kierunku kształcenia, permanentnym przemęczeniem, sytuacjami konfliktowymi, niskim progiem frustracji, małą odpornością na stres i sytuację ekspozycji społecznej.

Psychologowie warszawskiej poradni psychologicznej dla szkół muzycznych (Statkiewicz 1977) dostrzegli, że najczęstszymi przyczynami zgłoszeń uczniów do objęcia fachową pomocą były m.in.: braki lub dysproporcje w zakresie rozwoju niektórych zdolności specyficznie muzycznych, swoistości rozwoju psychofizycznego i indywidualne właściwości ucznia wynikające z psychologii różnic indywidualnych, niekorzystny układ cech osobowości utrudniający koncentrację i mobilizację do nauki muzyki oraz niekorzystne środowisko domowe i błędy pedagogiczne popełniane przez rodziców lub nauczycieli.

Na podstawie doświadczeń w poradniach swoistą taksonomię trudności opracowała także Jolanta Kępińska-Welbél (1985, 1991), uwzględniając takie kategorie problemów, jak: trema i lęk przed występami publicznymi spowodowane niską tolerancją na sytuacje stresowe, trudności wynikające zarówno z czynników motywacyjnych dotyczących mobilizacji do codziennego ćwiczenia, jak i w zakresie motywacji do osiągnięć muzycznych, specyficzne trudności w nauce, problemy adaptacyjne i konflikty z otoczeniem, przeciążenie pracą i przemęczenie, zaburzenia nastroju oraz problemy rozwoju artystycznego.

W ostatnich latach w literaturze przedmiotu ponownie powrócono do weryfikacji przyczyn trudności i niepowodzeń w nauce muzyki w szkołach muzycznych I stopnia. Uogólnionej, ale bardzo trafnej klasyfikacji dokonała Alicja Lewandowska (2010), wskazując, że głównymi kategoriami przyczyn trudności i niepowodzeń uczniów szkół muzycznych są trudności edukacyjne, emocjonalne i społeczne. Trudności edukacyjne wynikają m.in. z: niewystarczającego poziomu zdolności muzycznych, braku systematycznej pracy w zakresie przedmiotów muzycznych, niskiej motywacji, niskiej frekwencji na zajęciach, nadmiaru obowiązków szkolnych. Trudności emocjonalne są przede wszystkim efektem braku dojrzałości szkolnej, zaburzonych relacji na linii uczeń – nauczyciel lub wynikają z niskiego progu wrażliwości na sytuacje stresowe (w tym trema związana z występami publicznymi). Natomiast społeczne trudności doświadczane przez uczniów szkół muzycznych I stopnia wynikają przede wszystkim: z braku współpracy między domem – szkołą – a dzieckiem, z przemęczenia dziecka licznymi dodatkowymi, pozaszkolnymi obowiązkami, z braku (w rodzinie) dobrej organizacji czasu na naukę i wypoczynek, a także z powodu trudnej sytuacji materialnej rodziny.

Problem trudności doświadczanych przez uczniów szkół muzycznych jest nadal aktualny. Przyglądając się najmłodszym adeptom sztuki muzycznej, warto dostrzec nie tylko te specyficzne problemy, ale również rozpoznać całościowy kształt sytuacji psychologicznej uczniów szkół muzycznych I stopnia, bowiem współczesne czasy niosą ze sobą zarówno szereg nowych możliwości, jak i zagrożeń. Z jednej strony, uczniowie uzdolnieni muzycznie mają stwarzane warunki wszechstronnego rozwoju w innych dziedzinach, a powszechny dostęp do technologii informacyjnej wpływa na sposób, jakość i szybkość przyswajania informacji (Ledzińska 2009). Z drugiej strony, zauważalny jest powszechnie zanik więzi międzyludzkich, lekceważenie wartości, wszechobecną rywalizację i konkurencję, co może mieć istotnie destrukcyjny wpływ na zdrowie psychiczne młodego człowieka.

Doświadczenie przez uzdolnione muzycznie dzieci i młodzież podanych wyżej problemów specyficznie muzycznych, w połączeniu z niekorzystnym oddziaływaniem współczesnego świata, kształtuje sytuację psychologiczną, w jakiej znajdują się uczniowie szkół muzycznych. Ponadto psychologiczna i społeczna sytuacja osób muzycznie uzdolnionych powoduje, iż wzrasta potrzeba upowszechniania specjalistycznej pomocy psychologicznej w muzycznym środowisku. Z kolei zawodowe doświadczenia psychologów i pedagogów mają bezcenne znaczenie aplikacyjne dla podnoszenia jakości opieki psychologiczno-pedagogicznej i opiekuńczo-wychowawczej w szkołach muzycznych, z jednoczesną psychoedukacją rodziców i nauczycieli w zakresie swoistości funkcjonowania dzieci i młodzieży na poziomie pierwszego etapu edukacyjnego.

Doświadczenia psychologów i pedagogów skłoniły autorkę niniejszego rozdziału raportu do podjęcia próby scharakteryzowania psychologicznej sytuacji współczesnych uczniów szkół muzycznych I stopnia.

2. Organizacja badań i charakterystyka badanych

Badaniami objęto 30 psychologów i pedagogów szkolnych pracujących w szkołach muzycznych I stopnia w różnych regionach Polski (region pomorski, wielkopolski, śląski, kujawsko-pomorski, mazowiecki, łódzki, lubelski, małopolski, dolnośląski, podkarpacki, północno-wschodni). Grupę badawczą stanowiło 43% wszystkich psychologów i pedagogów zatrudnionych w szkołach muzycznych I stopnia w Polsce.² Wśród badanych było 14 psychologów i 16 pedagogów szkolnych. Wszyscy badani są zatrudnieni w wymiarze co najmniej połowy etatu w szkole muzycznej. Średni staż pracy badanych w szkole muzycznej wynosi 10 lat. Aneks zawiera szczegółową statystykę dotyczącą liczby psychologów i pedagogów zatrudnionych w polskich szkołach muzycznych.

Zbieranie danych nastąpiło przy użyciu metody sondażu diagnostycznego z wykorzystaniem kwestionariusza ankiet (za: Rubacha 2008). Dane ankietowe mają charakter danych ilościowych, jednak dzięki dodatkowemu zastosowaniu pytań otwartych ankietę dostarczyła także danych jakościowych. Konstrukcję i treść poszczególnych pytań ankiety zaczerpnięto z literatury przedmiotu, która szczegółowo opisuje różnorodność specyficznych trudności i problemów doświadczanych przez uczniów szkół muzycznych, oraz oparto na doświadczeniach psychologów i pedagogów szkolnych aktualnie pracujących w szkołach muzycznych I stopnia.

² Dane nieopublikowane, udostępnione przez Koordynatora ds. Poradnictwa Psychologiczno-Pedagogicznego Centrum Edukacji Artystycznej w Warszawie, dr Urszulę Bissinger-Ćwierz.

Do obliczeń wykorzystano podstawowe analizy statystyczne zawarte w oprogramowaniu STATISTICA oraz metody analiz jakościowych. Badanie miało charakter praktyczny, a jego znaczenie było przede wszystkim diagnostyczne.

Badania przeprowadzono wśród psychologów / pedagogów szkolnych w bezpośrednim kontakcie lub z wykorzystaniem poczty elektronicznej.

3. Cel badań i pytania badawcze

Głównym celem badań było rozpoznanie psychologicznej sytuacji uczniów szkół muzycznych. Weryfikacja tego celu nastąpiła z perspektywy pracy psychologów i pedagogów szkolnych z uczniami, ich rodzicami i nauczycielami.

Celami szczegółowymi badań było stworzenie współczesnej taksonomii trudności doświadczanych przez uczniów szkół muzycznych oraz taksonomii specyficznych problemów, z którymi do psychologa / pedagoga szkolnego zgłaszają się rodzice uczniów lub ich nauczyciele.

Ponadto, ze względu na obowiązujące w szkolnictwie ogólnokształcącym oraz w szkolnictwie artystycznym „Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 listopada 2010 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach” podjęto próbę scharakteryzowania dominujących w szkołach muzycznych I stopnia problemów, których występowanie nie jest *stricte* związane ze specyfiką szkoły artystycznej, ale wynika z dysfunkcji rozwojowych, psychofizycznych i społecznych dzieci i młodzieży.

Główne pytanie badawcze miało charakter pytania dopełnienia: „Jaka jest sytuacja psychologiczna uczniów szkół muzycznych?” Aby zweryfikować pytanie główne, ankieta zawierała szereg pytań szczegółowych, które dotyczyły nasilenia występowania wśród uczniów szkół muzycznych takich trudności, jak: problemy adaptacyjne, specyficzne trudności związane z rozwojem muzycznym, doświadczanie tremy i stresu związanego z publiczną ekspozycją, nieefektywne strategie ćwiczenia na instrumencie, zaburzenia koncentracji uwagi i motywacji oraz konflikty międzyludzkie. Ankieta zawierała także pytania-rozstrzygnięcia dotyczące częstotliwości występowania wśród uczniów szkół muzycznych trudności opisanych w wymienionym Rozporządzeniu MEN.

Ponadto, dla stworzenia pełnego obrazu ucznia zdolnego muzycznie, w oparciu o potencjał, jaki umożliwia nauka w szkole muzycznej, postawiono w ankiecie pytania otwarte dotyczące korzyści, jakie może osiągnąć dziecko uczące się w szkole muzycznej, pod względem organizacyjnym, edukacyjnym i wychowawczym, bowiem przy tworzeniu sylwetki ucznia

szkoły muzycznej I stopnia nie należy koncentrować się tylko na doświadczanych przez niego trudnościach. Niektóre trudności są jednocześnie swoistą charakterystyką procesu rozwoju muzycznego, a ich świadomość może jedynie zminimalizować ewentualne negatywne odczucia. Uczeń szkoły muzycznej posiada jednocześnie duży potencjał rozwojowy, którego rozwinięcie byłoby niemożliwe w innym – niemuzycznym – środowisku edukacyjnym.

4. Podsumowanie wyników badań

W celu rozpoznania psychologicznej sytuacji uczniów szkół muzycznych I stopnia oraz wskazania dominujących trudności przez nich doświadczanych, wybrano główne kategorie trudności zauważane zarówno przez badanych specjalistów, jak i przez nauczycieli. Wyboru dokonano na podstawie literatury i doświadczeń zawodowych aktualnie zatrudnionych psychologów i pedagogów szkolnych. Zadaniem badanych było wskazanie poziomu nasilenia występowania poszczególnych trudności w środowisku szkoły muzycznej I stopnia. W tabeli 6.1, kategorie trudności uszeregowane są od najczęściej powtarzających się do rzadziej występujących wśród uczniów szkół muzycznych wraz z poziomem ich nasilenia na skali szacunkowej 5-stopniowej.

Tabela 6.1. Wybrane w badaniach kategorie trudności wraz z poziomem nasilenia

Kategorie trudności	Sredni wynik	Opis wyniku po przekodowaniu
Trema	4,25	wysoki poziom występowania
Trudności z koncentracją uwagi	3,75	dość wysoki poziom występowania
Trudności w relacjach międzyludzkich	3,75	
Niski poziom motywacji	3,50	
Nieharmonijny rozwój zdolności muzycznych	3,29	przeciętny poziom występowania
Nieefektywne strategie ćwiczenia na instrumencie	3,12	
Trudności adaptacyjne	3,04	

Wyniki zebrane w powyższej tabeli wskazują, że wszystkie wybrane kategorie trudności mogą występować u współczesnych uczniów szkół muzycznych na poziomie co najmniej przeciętnym, dość wysokim lub wysokim. Aby wskazać, w jakim zakresie każda z wymienionych kategorii trudności zawiera się w ramach psychofizycznych sfer funkcjonowania dzieci,

Tabela 6.2. Klasyfikacja metodą sędziów kompetentnych trudności doświadczanych przez uczniów szkół muzycznych I stopnia w ramach psychofizycznych sfer funkcjonowania dziecka; procentowy wynik zgodności sędziów w zakresie przyporządkowania kategorii problemu do sfery funkcjonowania ucznia

Natura problemu	Psychofizyczna sfera funkcjonowania dziecka			
	poznawcza	emocjonalno-motywacyjna	społeczna	
Problemy specyficznymuzyczne	nieharmonijny rozwój zdolności muzycznych (70%)	trema (95%)	trudności adaptacyjne (60%)	trudności w relacjach międzyludzkich (85%)
	nieefektywne strategie ćwiczenia na instrumencie (55%)			
	trudności z koncentracją uwagi (80%)	niski poziom motywacji (50%)		
Problemy natury ogólnej				

przyporządkowano metodą sędziów kompetentnych³ wyłonione problemy do sfer: poznawczej, emocjonalno-motywacyjnej lub społecznej. Jednocześnie dokonano próby wskazania, czy problem ma charakter specyficznemuzyczny czy ogólny. W tabeli 6.2 znajdują się wyniki analiz sędziów kompetentnych, których zgodność wahała się od 50% do 95% w zależności od natury problemu.

Podczas analizy danych zawartych w powyższej tabeli okazało się, iż stosunkowo prostym zabiegiem jest przyporządkowanie doświadczanych przez dziecko problemów do psychofizycznej sfery jego funkcjonowania. Zadaniem zdecydowanie trudniejszym jest próba oszacowania, czy problem ma naturę specyficznemuzyczną czy ogólną. Wynika to z bardzo dużej złożoności i rozpiętości indywidualnych problemów doświadczanych przez uczniów szkół muzycznych. Analiza danych jakościowych wskazuje bowiem na wieloprzyczynowość doświadczanych problemów, gdzie często trudno jest o jednoznaczne wskazanie pierwotnego źródła problemu. Na przykład: kategoria „trudności adaptacyjne” otrzymała tylko 60% zgodności sędziów kompetentnych, bowiem przyczyną braku adaptacji dziecka do szkoły muzycznej mogą być czynniki wynikające z natury zdolności artystycznych, osobowości dziecka, konfliktów rówieśniczych lub braku wsparcia i zrozumienia specyfiki szkoły muzycznej ze strony rodziny. Równie trudne dla sędziów kompetentnych było przyporządkowanie zjawiska motywacji, szczególnie w zakresie gry na instrumencie, do wybranej

³ Sędziami kompetentnymi było: 4 psychologów, 1 pedagog oraz 5 nauczycieli-instrumentalistów.

natury problemu; niska motywacja może być efektem szerokich, pozamuzycznych zainteresowań dziecka, ale może też być spowodowana brakiem widocznych i szybkich rezultatów w procesie uczenia się muzyki i gry na instrumencie.

Badani psychologowie i pedagodzy szkolni podejmowali próby wyjaśnienia przyczyn występowania określonych trudności, a ich bogate doświadczenia wskazały na bardzo duże zróżnicowanie indywidualne przyczyn i skutków niepowodzeń w szkole muzycznej I stopnia. Analiza dyskryminacyjna⁴ pozwoliła na wyróżnienie dominujących cech charakteryzujących uczniów o określonych trudnościach w związku z nauką w szkole muzycznej. Poniżej zaprezentowano najważniejsze wnioski z przeprowadzonej analizy dyskryminacyjnej, w ramach której wszystkie zebrane dane na temat uczniów szkół muzycznych I stopnia podzielono na trzy grupy: uczniowie o trudnościach adaptacyjnych w szkole muzycznej; uczniowie doświadczający trudności w relacjach międzyludzkich oraz uczniowie o specyficznych trudnościach w sferze psychofizycznej; w każdej grupie podano po 10 cech, które w najistotniejszy sposób wpływają na przyporządkowanie występującej trudności do wybranej kategorii. Praktyczny wymiar niniejszych analiz wskazuje jednocześnie szereg różnorodnych przyczyn, które mogą zakłócić swobodny rozwój dziecka w szkole muzycznej I stopnia.

Szczegółowa analiza specyficznych trudności charakteryzujących wyróżnione kategorie pozwala poznać najczęstsze problemy doświadczane przez uczniów szkół muzycznych, które wymagają interwencji i pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Doświadczanie przez uczniów wielu spośród wyróżnionych trudności jest jednak naturalną konsekwencją realizacji obowiązków związanych z nauką w szkole muzycznej. Uczniowie rozpoczynający naukę w wieku 6 lub 7 lat mają prawo doświadczać trudności adaptacyjnych czy relacyjnych. Najistotniejsze jest jednak, aby trudności te szybko dostrzec, a wszelkie problemy rozwiązywać z uwzględnieniem dobra dziecka. Dzięki temu proces adaptacji będzie miał szansę na pozytywne zakończenie. Ponadto upowszechnienie wiedzy o możliwych trudnościach wśród rodziców i nauczycieli może zwiększyć ich świadomość na temat doniosłej roli, jaką pełnią nie tylko w procesie edukacji i wychowania, ale także w rozwoju każdej ze sfer psychofizycznego funkcjonowania dziecka, uwzględniając specyfikę muzycznego kształcenia. Czujność dorosłych na występowanie każdego z wymienionych zagrożeń jest czynnikiem *sine qua non* pomyślnej edukacji dzieci i młodzieży muzycznie uzdolnionej

⁴ Analiza dyskryminacyjna jest metodą wnioskowania statystycznego, której celem nadrzędnym jest rozstrzygnięcie, które zmienne w najlepszy sposób dzielą badaną próbę na charakterystyczne grupy.

Tabela 6.3. Podsumowanie wyników analizy dyskryminacyjnej wskazujące cechy wyróżniające uczniów w wyodrębnionych trzech głównych kategoriach doświadczanych trudności

Trzy kategorie trudności doświadczanych przez uczniów szkół muzycznych I stopnia		
Trudności adaptacyjne	Trudności w relacjach międzyludzkich	Trudności w sferze psychofizycznej
Nieumiejętność poradzenia sobie z treścią i emocjami podczas występów publicznych	Niski poziom wsparcia ze strony rodziny ze względu na brak zrozumienia specyfiki nauki w szkole muzycznej	Specyficzne trudności w uczeniu się
Nieumiejętność organizacji czasu	Rozbieżność oczekiwań edukacyjnych między uczniem a rodzicami	Trudności z koncentracją uwagi
Intensywna aktywność pozaszkolna ucznia	Rozbieżność oczekiwań edukacyjnych między uczniem a nauczycielem	Nieharmonijny rozwój procesów poznawczych
Niski poziom zainteresowań muzycznych	Rywalizacja rówieśnicza w obszarze edukacji	Nieharmonijny rozwój zdolności specyficznie muzycznych
Brak motywacji do zajmowania się muzyką	Konflikty natury ogólnospołecznej między rówieśnikami szkolnymi	Przemęczenie, zmęczenie
Niski poziom przygotowania	Niejasność komunikacji między uczniem, rodzicami a nauczycielem	Ogólne odczuwanie napięcia i lękliwość ucznia
Wykorzystywanie nieefektywnych strategii uczenia się	Niski poziom atrakcyjności lekcji muzyki w opinii uczniów	Dominujące cechy osobowości ucznia, takie jak nieśmiałość, wycofanie
Brak widocznych rezultatów w procesie gry na instrumencie	Duża rozbieżność temperamentalno-osobowościowa między uczniem a nauczycielem	Problemy zdrowotne utrudniające utrzymanie regularnego rytmu nauki i ćwiczenia
Niezadolenie z wyboru instrumentu, na którym uczeń realizuje naukę	Niski poziom przygotowania ucznia do zajęć szkolnych	Zaniżona samoocena ucznia
Brak warunków do nauki w szkole muzycznej	Nierespektowanie ustalonych zasad zachowania przez ucznia	Zaburzenia zachowania

Wyniki analiz statystycznych:

Liczba zmiennych pozostawionych w modelu: 30 (z 124)

Zmienna grupująca: trudności (doświadczane przez uczniów – 3 kategorie)

Wynik Lambda Wilksa = 0,53; przył. F (23,45)=6,72; p<0,0001.

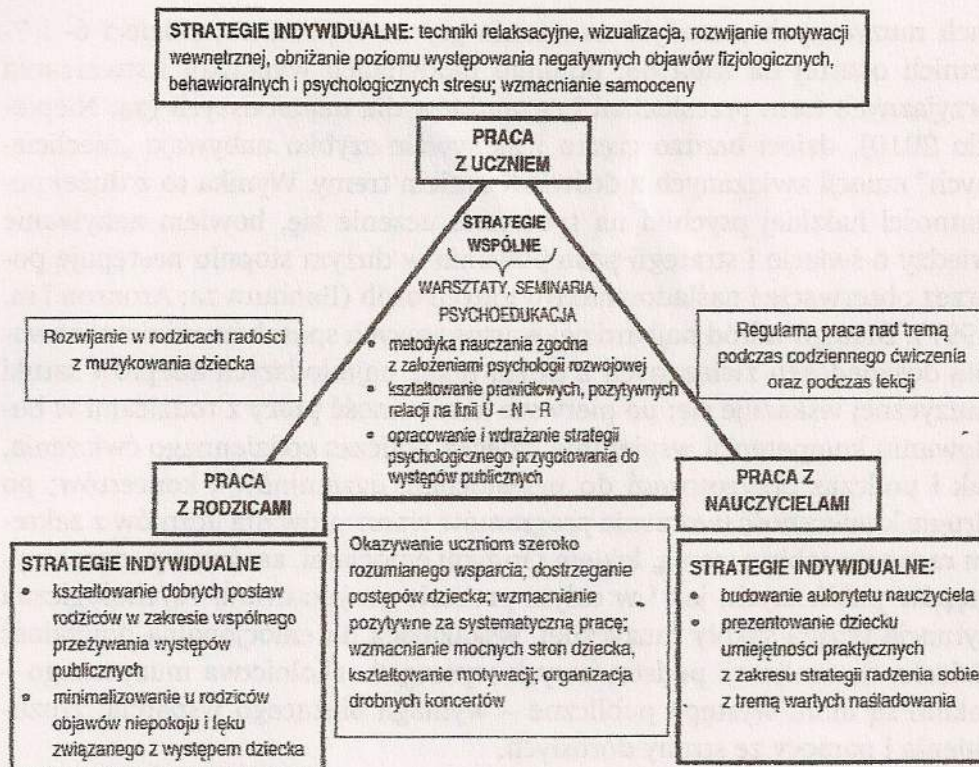
oraz pozwalającym uczniom szkół muzycznych na zdobywanie wysokiego poziomu osiągnięć artystycznych. Dzięki wrażliwości dorosłych na zagrożenia, jakie mogą wystąpić w procesie edukacji, uczniowie szkół muzycznych I stopnia będą mieli szansę na szybkie dostosowanie się do wymagań profesjonalnego szkolnictwa muzycznego. Polskie szkoły muzyczne kładą bowiem bardzo duży nacisk na indywidualizację procesu kształcenia. Stanowi to jeden z największych atutów szkolnictwa artystycznego, likwidując poczucie anonimowości uczniów oraz dając poczucie bezpieczeństwa, pomimo zwiększonych wymagań edukacyjnych.

Celem niniejszego raportu nie jest wskazanie wachlarza rozwiązań każdego z możliwych problemów, jakich mogą doświadczać uczniowie szkół muzycznych. Takie zadanie wydaje się jak najbardziej zasadne, ale powinno stanowić całkiem odrębne opracowanie. Głównym celem niniejszego rozdziału jest wskazanie złożoności psychologicznej sytuacji najmłodszych adeptów sztuki muzycznej, kształcących się w polskich szkołach muzycznych.

Wszystkie wskazane powyżej analizy danych, dotyczące psychologicznych sfer funkcjonowania uczniów szkół muzycznych, ujawniły doniosłą rolę doświadczeń związanych z treścią i stresem wynikającym z publicznej ekspozycji. W związku z tym, na podstawie informacji zebranych od badanych psychologów i pedagogów opracowano model strategii pomocowych dla uczniów szkół muzycznych. Doświadczenie tremy jest priorytetowym wyróżnikiem szkolnictwa muzycznego na tle wszystkich innych, ogólnych i specjalistycznych, rodzajów kształcenia. Wynik ten nie stanowi zaskoczenia, ponieważ występy publiczne są istotą muzycznego kształcenia. Liczne doświadczenia estradowe powodują, iż w procesie edukacji dzieci i młodzież nabywają umiejętności efektywnego lub nieefektywnego radzenia sobie z treścią. To właśnie jakość opanowania strategii związanych z kontrolą emocji w sytuacji ekspozycji publicznej kształtuje sylwetkę i poczucie psychicznego bezpieczeństwa ucznia szkoły muzycznej.

Dzięki zastosowaniu w ankiecie pytań otwartych możliwe było zebranie danych o charakterze jakościowym. Pozwoliły one na stworzenie modelu psychologiczno-pedagogicznych oddziaływań na ucznia szkoły muzycznej I stopnia w zakresie minimalizowania negatywnych skutków tremy i budowania psychologicznego poczucia przygotowania do występów publicznych. Zebrane dane jakościowe zostały przekodowane w określone kategorie problemowe i przedstawione za pomocą schematu graficznego.

Różnorodność treści zawartych w powyższym schemacie wskazuje na to, jak duże znaczenie dla budowania dobrego samopoczucia ucznia szkoły muzycznej stanowi umiejętność opanowania negatywnych doświadczeń



Źródło: opracowanie własne

Rycina 6.1. Model oddziaływań zmniejszających doświadczanie tremy przez uczniów szkół muzycznych

związanych z odczuwaniem tremy. Zaproponowany schemat nie wyczerpuje wszystkich możliwych sposobów psychologicznego oddziaływania na ucznia w zakresie radzenia sobie z treścią⁵, stanowi on jednak uszeregowaną reprezentację danych uzyskanych od badanych psychologów i pedagogów, wskazując optymalne kierunki i sposoby oddziaływania na ucznia.

Trema w szkole muzycznej jest zagadnieniem, którego nie można bagatelizować. Pomimo wdrażania, w ostatnich latach, w polskich szko-

⁵ Osoby zainteresowane problematyką tremy mogą poszerzyć swoją wiedzę w tym zakresie z publikacji Jolanty Kępińskiej-Welbel: *Trema u muzyków*, [w:] *Poradnictwo psychologiczne w polskich szkołach muzycznych*, red. M. Manturzevska, B. Kamińska, A. Gluska, CEA i PZSM, Warszawa–Bydgoszcz 2010; *Trema*, [w:] *Psychologiczne podstawy kształcenia muzycznego*, red. M. Manturzevska, AMFC, Warszawa 1999; *Psychologiczne przygotowanie wokalisty do występów*, [w:] *Człowiek – muzyka – psychologia*, red. W. Jankowski, B. Kamińska, A. Miśiewicz, AMFC, Warszawa 2000, s. 347–357; *Przezwyciężanie tremy*, „Twoja Muza” 2004, 3 (4).

łach muzycznych metodyki nauczania gry na instrumencie dzieci 6- i 7-letnich opartej na zabawie, pomimo modyfikacji wymagań i stwarzania przyjaznych form przesłuchań i egzaminów dla najmłodszych (za: Niepiekło 2010), dzieci bardzo często i niebywale szybko nabywają „niechcianych” emocji związanych z doświadczaniem tremy. Wynika to z dużej podatności ludzkiej psychiki na społeczne uczenie się, bowiem nabywanie wiedzy o świecie i strategii postępowania w dużym stopniu następują poprzez obserwację i naśladowanie innych osób (Bandura za: Aronson i in. 1997). Dlatego wśród najbardziej wartościowych sposobów minimalizowania doświadczeń związanych z tremą przez najmłodszych adeptów sztuki muzycznej wskazuje się: po pierwsze konieczność pracy z rodzicami w budowaniu kompetencji wspierania dziecka podczas codziennego ćwiczenia, jak i podczas przygotowań do przesłuchań, egzaminów i koncertów; po drugie konieczność tworzenia programów warsztatów dla uczniów z zakresu radzenia sobie z tremą, lękiem i innymi emocjami, zarówno podczas występów publicznych, jak i w całym procesie przygotowań. Psychologiczna sytuacja ucznia szkoły muzycznej, wskazująca na emocjonalną dojrzałość dziecka do realizacji podstawowych wymagań szkolnictwa muzycznego – jakimi są m.in. występy publiczne – wymaga bieżącego wsparcia, zrozumienia i pomocy ze strony dorosłych.

Kolejna część niniejszego rozdziału raportu ma na celu wskazanie, w jakich obszarach w szkołach muzycznych I stopnia realizowane jest „Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 listopada 2010 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach”. W tym celu przeanalizowano dane otrzymane od psychologów i pedagogów szkolnych, dotyczące liczby uczniów uczących się w szkołach muzycznych I stopnia, którzy kwalifikują się do otrzymania specjalistycznej pomocy, zgodnie z kategoriami trudności zawartymi w wyżej wymienionym Rozporządzeniu.

Tabela 6.4 zawiera wszystkie kategorie trudności zawarte w Rozporządzeniu MEN o pomocy psychologiczno-pedagogicznej, w kolejności od problemów najczęściej występujących do problemów najrzadziej występujących wśród uczniów szkół muzycznych I stopnia. Następującą kolejność otrzymano dzięki metodzie rangowania. Wynik procentowy wskazuje dodatkowo skalę występowania poszczególnych problemów w polskich szkołach muzycznych I st. (nie świadczy o liczbie uczniów). Ponadto, obok kategorii trudności znajdują się przykłady problemów doświadczanych przez uczniów, klasyfikujące ich do określonej kategorii. Wskazane są także formy i obszary udzielanej uczniowi pomocy psychologiczno-pedagogicznej.

Tabela 6.4. Wykaz trudności doświadczanych przez uczniów szkół muzycznych I stopnia, kwalifikujących się do otrzymywania pomocy psychologiczno-pedagogicznej, zgodnie z Rozporządzeniem MEN z dnia 17 listopada 2010 r., w kolejności od trudności najczęściej występujących do najrzadziej występujących wśród uczniów szkół muzycznych, wraz z przykładami szczegółowymi oraz z opisem udzielanej uczniom pomocy

Lp.	Kategoria trudności	%	Przykład	Opis obszarów pomocy psych.-ped. dla ucznia
1.	Specyficzne trudności w uczeniu się	95	<ul style="list-style-type: none"> - dysleksja - dysgrafia - dysortografia - dyskalkulia 	<ul style="list-style-type: none"> - dostosowanie wymagań edukacyjnych do indywidualnych możliwości i potrzeb ucznia - dostosowanie wymagań edukacyjnych na przedmiotach muzycznych - współpraca nauczycieli z psychologiem / pedagogiem i rodzicami - terapia korekcyjno-kompensacyjna dla ucznia - realizacja zaleceń zawartych w opinii psychologiczno-pedagogicznej
2.	Szczególne uzdolnienia*	83	<ul style="list-style-type: none"> - wybitne uzdolnienia muzyczne - uzdolnienia z zakresu przedmiotów ogólnokształcących - uzdolnienia kierunkowe; np. inne o artystycznym charakterze - trudności natury emocjonalno-społecznej uczniów wybitnie utalentowanych 	<ul style="list-style-type: none"> - indywidualny tok nauczania przedmiotu - zajęcia dodatkowe, rozwijające zainteresowania - ścisła współpraca nauczycieli ze specjalistami i rodzicami - organizacja warsztatów twórczego myślenia - pomoc w przygotowywaniu do konkursów i olimpiad - ćwiczenia rozwijające kompetencje społeczne

Lp.	Kategoria trudności	%	Przykład	Opis obszarów pomocy psych.-ped. dla ucznia
3.	Niepowodzenia edukacyjne	65	<ul style="list-style-type: none"> - zagrożenie ocenami niedostatecznymi - brak warunków psychofizycznych do sprostania wymaganiom szkolnym - trudności w nauce przedmiotów zarówno ogólnokształcących, jak i muzycznych - niski poziom motywacji do realizacji obowiązku szkolnego - trudności w opanowaniu wymagań z zakresu gry na instrumencie 	<ul style="list-style-type: none"> - udzielanie wsparcia emocjonalnego i edukacyjnego - kształtowanie wewnętrznej motywacji do nauki - zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze z wybranych przedmiotów - zajęcia dodatkowe - tworzenie i realizowanie programów naprawczych skoncentrowanych na niesieniu pomocy wybranym uczniom - zmniejszenie wymagań edukacyjnych - zwiększenie częstotliwości kontaktów z rodzicami; rozpoznanie sytuacji rodzinnej - organizacja spotkań o terapeutycznym charakterze z psychologiem / pedagogiem
4.	Sytuacje kryzysowe lub traumatyczne	48	<ul style="list-style-type: none"> - śmierć rodzica lub innej bliskiej osoby - przemoc psychiczna lub fizyczna w rodzinie - separacje lub rozwody rodziców - uzależnienia w rodzinie - kalectwo lub choroba psychiczna w rodzinie 	<ul style="list-style-type: none"> - udzielanie wsparcia emocjonalnego oraz psychologiczno-pedagogicznego - dostosowanie wymagań edukacyjnych do indywidualnych możliwości ucznia - prowadzenie tematycznych, specjalistycznych zajęć w klasie dla rówieśników (profilaktyka, przeżywanie straty, rozwiązywanie konfliktów)

Lp.	Kategoria trudności	%	Przykład	Opis obszarów pomocy psych.-ped. dla ucznia
				<ul style="list-style-type: none"> - mediacje, porady i konsultacje dla rodziny - współpraca z ośrodkami interwencji kryzysowej
5.	Zaniedbania środowiskowe	35	<ul style="list-style-type: none"> - skrajna sytuacja finansowa rodziny - separacja ucznia od środowiska rodzinnego - rodzina otoczona nadzorem kuratora - rodzice poza granicami kraju - opieka nad dzieckiem sprawowana przez innych członków rodziny - niewydolność wychowawcza rodziny 	<ul style="list-style-type: none"> - współpraca z miejskimi ośrodkami pomocy społecznej - pomoc w otrzymywaniu dofinansowania; zwolnienie z opłat szkolnych - zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze dla ucznia - mediacje w rodzinie - współpraca z kuratorem sądowym - dostosowanie wymagań do indywidualnych możliwości ucznia - wsparcie psychologiczne dla ucznia i jego rodziny
6.	Choroby przewlekłe	30	<ul style="list-style-type: none"> - astma - choroby tarczycy - cukrzyca - padaczka - choroby jelitowe - choroby nowotworowe - łamliwość kości 	<ul style="list-style-type: none"> - indywidualizacja procesu nauczania - dostosowanie wymagań do indywidualnych możliwości dziecka - regularna obserwacja ucznia - częste kontakty nauczycieli oraz psychologa / pedagoga z rodzicami - udzielanie wsparcia rodzinie - respektowanie zaleceń medycznych

Lp.	Kategoria trudności	%	Przykład	Opis obszarów pomocy psych.-ped. dla ucznia
7.8.	Zagrożenie niedostosowaniem społecznym lub niedostosowanie społeczne	28	<ul style="list-style-type: none"> - agresja fizyczna skierowana na siebie lub na innych - agresja psychiczna - niedostosowanie zachowania do panujących w szkole norm i reguł - jawna opozycja w stosunku do nauczycieli - łamanie regulaminów szkolnych - próby okłamywania dorosłych 	<ul style="list-style-type: none"> - zajęcia psychoedukacyjne (socjoterapeutyczne) - korygowanie zachowań nieprzystosowawczych - indywidualna terapeutyczna praca z uczniem w zakresie: <ul style="list-style-type: none"> wzmacniania poczucia własnej wartości, wyrażania złości w sposób społecznie aprobowany; doświadczania konsekwencji negatywnych zachowań - wsparcie psychologiczno-pedagogiczne oraz mediacje w sytuacjach konfliktowych - kształtowanie efektywnych sposobów nawiązywania relacji interpersonalnych - ścisła współpraca psychologa / pedagoga z nauczycielami i rodzicami
9.	Trudności adaptacyjne**	25	<ul style="list-style-type: none"> - „nowy” uczeń w klasie - zmiana środowiska edukacyjnego - zmiana klasy - uczeń powrócił do szkoły po długotrwałym pobycie za granicą - uczniowie innych narodowości 	<ul style="list-style-type: none"> - organizacja zajęć wyrównawczych w celu nadrobienia różnic programowych - dbałość o integrację ucznia z klasą; zajęcia ułatwiające adaptację w grupie rówieśniczej - monitorowanie postępów w nauce - regularne kontakty z rodzicami - wsparcie psychologiczne

Lp.	Kategoria trudności	%	Przykład	Opis obszarów pomocy psych.-ped. dla ucznia
10.	Zaburzenia komunikacji językowej	21	<ul style="list-style-type: none"> - różne formy dyslalii - jąkanie - opóźniony rozwój mowy 	<ul style="list-style-type: none"> - zajęcia logopedyczne - realizacja zaleceń zawartych w opinii poradni psychologiczno-pedagogicznej - udzielanie wsparcia psychologiczno-pedagogicznego - dostosowanie wymagań edukacyjnych do indywidualnych możliwości ucznia
11.	Niepełnosprawność	18	<ul style="list-style-type: none"> - Zespół Aspergera - niedosłuch - niedowidzenie - niepełnosprawność ruchowa - brak kończyny dolnej - upośledzenie umysłowe w stopniu lekkim 	<ul style="list-style-type: none"> - trening umiejętności społecznych; - rewalidacja w zakresie umiejętności społecznych - dostosowanie wymagań edukacyjnych do indywidualnych możliwości ucznia - zajęcia socjoterapeutyczne - spotkania o charakterze terapeutycznym, wspierające ucznia lub jego rodzinę - realizowanie zaleceń zawartych w opinii poradni psychologiczno-pedagogicznej

* Warto zauważyć, że specyfika kształcenia w szkołach muzycznych, charakteryzująca się dużym poziomem zindywidualizowanego nauczania, zapewnia wszystkim uczniom warunki rozwoju uzdolnień artystycznych; celem rekrutacji do szkół muzycznych jest stworzenie możliwości profesjonalnego kształcenia muzycznego tym dzieciom, które przejawiają w zakresie muzyki szczególnie potencjał; szkoły muzyczne mają wypracowany od lat system wspierania najzdolniejszych, utalentowanych muzycznie dzieci i młodzieży; wymienione Rozporządzenie mobilizuje jednak szkoły muzyczne do zapewnienia warunków rozwoju w zakresie innych, pozamuzycznych uzdolnień swoich uczniów.

** Kategoria trudności adaptacyjnych w Rozporządzeniu MEN z dn. 17.11.2010 r. koncentruje się na niesieniu pomocy uczniom, którzy przede wszystkim doświadczają znaczących różnic kulturowych; natomiast w tradycji szkolnictwa artystycznego o adaptacji mówi się najczęściej w kontekście dostosowania do specyficznych warunków, wyzwań i oczekiwań edukacji muzycznej, plastycznej lub baletowej.

Wyniki zawarte w tabeli 6.4 wskazują, że uczniowie szkół muzycznych nie są wolni od doświadczania różnorodnych trudności natury ogólnej. W związku z tym, realizacja Rozporządzenia MEN o pomocy psychologiczno-pedagogicznej w szkołach artystycznych jest jak najbardziej uzasadniona. Warto zwrócić uwagę na fakt, że 95% badanych psychologów i pedagogów szkolnych potwierdziło występowanie w szkołach muzycznych specyficznych trudności w uczeniu się. Niewątpliwym wyzwaniem dla psychologów i pedagogów szkolnictwa muzycznego jest opracowanie ujednoczonych standardów dostosowania wymagań dla dzieci z dysleksją, które byłyby użyteczne zarówno dla nauczycieli przedmiotów teoretyczno-muzycznych, jak i dla nauczycieli instrumentalistów.

Szkoły muzyczne kształcą również dzieci niepełnosprawne. 18% badanych zadeklarowało, iż w ich szkołach uczą się dzieci o bardzo zróżnicowanym typie i stopniu niepełnosprawności. Do szkół artystycznych przyjmowane są bowiem dzieci uzdolnione artystycznie bez względu na niepełnosprawność, niedostosowanie społeczne, specyficzne trudności w uczeniu się, przewlekłą chorobę, sytuację kryzysową lub traumatyczną oraz trudności adaptacyjne (Bissinger-Ćwierz 2012).

Niewątpliwym wyzwaniem szkolnictwa muzycznego jest nieustanne dostosowywanie wymagań do psychofizycznych możliwości swoich uczniów. Różnorodność doświadczeń, które są udziałem uczniów szkół muzycznych I stopnia ma niebagatelny wpływ na podejmowane przez nich decyzje związane z dalszym kierunkiem kształcenia. Kontynuacja zindywidualizowanego podejścia do ucznia w procesie kształcenia i elastyczność w doborze strategii nauczania będą minimalizowały doświadczanie przez uczniów trudnych, indywidualnych, specyficznie muzycznych lub ogólnorozwojowych sytuacji problemowych. Jednocześnie, uwzględniając zasady podmiotowego traktowania ucznia, należy mieć na względzie silne zróżnicowanie uczniów zarówno pod względem cech indywidualnych, jak i doświadczeń.

Jednak przyglądając się psychologicznej sytuacji uczniów szkół muzycznych I stopnia, nie można zapomnieć o korzyściach, jakie mają szansę rozwinąć dzięki nauce w szkole muzycznej. Tabela 6.5 zawiera wykaz korzyści (dane jakościowe), jakich wg badanych psychologów i pedagogów doświadcza dziecko uczące się w szkole muzycznej.

Dla usystematyzowania otrzymanych danych, metodą sędziów kompetentnych uporządkowano najczęściej powtarzające się w badaniach odpowiedzi w trzy kategorie: (1) korzyści organizacyjne, (2) korzyści edukacyjne, (3) korzyści wychowawcze. Zaprezentowane w tabeli dane charakteryzowały się zgodnością sędziów od 75% do 100%.

Tabela 6.5. Opinie psychologów i pedagogów na temat korzyści, jakich doświadcza dziecko uczące się w szkole muzycznej I stopnia

Korzyści organizacyjne	Korzyści edukacyjne	Korzyści wychowawcze
<ul style="list-style-type: none"> - kształtowanie samodyscypliny - nabywanie umiejętności organizacji czasu - wdrażanie do systematycznej pracy, jako nawyku na przyszłość - mało liczne klasy zapewniające uczniom lepsze warunki do nauki - bliższy kontakt z nauczycielami - możliwość kształcenia ogólnego i muzycznego w jednej szkole - bezpieczeństwo fizyczne ucznia 	<ul style="list-style-type: none"> - rozbudzanie szerokich horyzontów myślowych - wszechstronny rozwój ogólnokształcący i muzyczny - nabywanie umiejętności świadomego odbierania muzyki - rozwijanie własnych kompetencji w zakresie wykonawstwa - dbałość o edukację ogólnokształcącą - kształtowanie wrażliwości na piękno i na wartości estetyczne - rozwijanie umiejętności wyrażania siebie poprzez sztukę - wpływ muzyki na pozamuzyczne sfery funkcjonowania 	<ul style="list-style-type: none"> - rozwijanie wrażliwości - kształtowanie zasad empatii - zwiększanie poczucia odpowiedzialności - wzrost wytrwałości - rozwijanie konsekwencji w realizacji zadań - zapewnianie poczucia bezpieczeństwa ze względu na brak anonimowości - zwiększenie odporności w sytuacjach stresowych - rozwijanie poczucia sprawstwa - bezpieczeństwo psychiczne ucznia

Powyższa tabela z pewnością nie wyczerpuje wszystkich możliwych korzyści, jakie może odnieść dziecko uczące się w szkole muzycznej I stopnia. Jednak jej zaprezentowanie ma kluczowe znaczenie dla pełnego obrazu psychologicznej sytuacji ucznia szkoły muzycznej I stopnia. Pragnąc rozpoznać sylwetkę młodego adepta sztuki muzycznej, nie należy koncentrować się tylko na doświadczanych trudnościach. W przyszłych badaniach dla rozpoznania sylwetki ucznia współczesnej szkoły muzycznej warto dokonać zestawienia właściwości wskazujących na potencjał rozwojowy i uwarunkowania osobowościowe ucznia.

5. Wnioski

Odpowiadając na główne pytanie badawcze dotyczące sytuacji psychologicznej ucznia szkoły muzycznej I stopnia, należy podkreślić, że:

- uczeń szkoły muzycznej ma prawo doświadczać szeregu problemów związanych ze specyfiką nauki w szkole artystycznej,

– uczeń szkoły muzycznej, dzięki kształceniu ogólnemu i muzycznemu nabywa szeregu kompetencji, które będą stanowiły w przyszłości bezcenny potencjał intelektualny, muzyczny i osobowościowy,

– uczeń szkoły muzycznej narażony jest na sytuacje stresogenne, wynikające z rozbudowanej sieci relacji społecznych oraz obowiązków edukacyjnych,

– specyfiką kształcenia muzycznego są występy publiczne, które stanowią dodatkowe emocjonalne obciążenie ucznia, obok szeregu innych rozwojowych, edukacyjnych i społecznych trudności, których uczeń może doświadczać,

– uczeń szkoły muzycznej nie jest wolny od doświadczania specyficznych trudności o rozwojowym lub społecznym charakterze, które nie są *stricte* związane z muzyczną edukacją, ale mogą mieć znaczącą siłę oddziaływania na zaangażowanie ucznia w proces kształcenia muzycznego,

– rozwój ucznia szkoły muzycznej I stopnia w bardzo dużym stopniu zależy od postaw rodziców i nauczycieli oraz od ich stylu wprowadzania dziecka w świat muzyki,

– w sytuacjach nowych, w sytuacjach braku poczucia szeroko rozumianego bezpieczeństwa psychicznego uczeń szkoły muzycznej wymaga wsparcia i fachowej opieki psychologiczno-pedagogicznej udzielanej przez osoby bliskie i znaczące,

– od pierwszego etapu edukacji uczeń szkoły muzycznej powinien mieć wsparcie ułatwiające szybką adaptację do wymagań szkoły artystycznej,

– rodzic, którego dziecko rozpoczyna naukę w szkole muzycznej powinien być świadomy specyficznych trudności, które wiążą się z muzyczną edukacją.

Podsumowując – sylwetka ucznia szkoły muzycznej nie powinna być oparta tylko i wyłącznie na doświadczeniach negatywnych. Choć opisane w badaniach problemy stanowią główną przyczynę niepowodzeń i braku osiągnięć w zakresie sztuki muzycznej, badani psychologowie wskazali szereg zalet, jakie uczniowie szkół muzycznych I stopnia mają szansę rozwinąć w procesie muzycznego kształcenia. Edukacja muzyczna nie przetrwałaby niemal 200-letniej tradycji nauczania, gdyby nie walory edukacyjno-wychowawcze, jakie niesie ze sobą obcowanie z muzyką. Walory te są atutem także dla współczesnych rodziców decydujących się na kształcenie swojego dziecka w szkole muzycznej I stopnia. Należy dołożyć wszelkich starań, aby edukacja muzyczna wiązała się przede wszystkim z kształtowaniem potencjału rozwojowego uczniów. Doświadczanie trudności jest czynnikiem występującym na każdym etapie kształcenia i w każdym typie szkolnictwa. Ważne jest, aby pracownicy pedagogiczni szkoły, zatrudniani specjaliści

i rodzice posiadali kompetencje minimalizujące ryzyko pojawiających się problemów oraz aby wyposażeni byli w takie narzędzia pomocowe o psychologiczno-pedagogicznym charakterze, które ułatwią udzielanie wsparcia w najtrudniejszych momentach edukacji uzdolnionym muzycznie dzieciom i młodzieży.

Aneks

Dane ilościowe dotyczące liczby zatrudnionych psychologów i pedagogów w szkołach muzycznych

Dane nieopublikowane opracowane przez Koordynatora ds. Poradnictwa Psychologiczno-Pedagogicznego Centrum Edukacji Artystycznej Urszulę Bissinger-Ćwierz, z września 2012 r.

Analiza została przeprowadzona wśród 215 szkół muzycznych, których organem prowadzącym jest Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego.

Region	Liczba psychologów	Liczba pedagogów	Razem
I. Zachodniopomorski	–	2	2
III. Pomorski	4	1	5
IV. Kujawsko-Pomorsk	1	4	5
V. Wielkopolski	6	7	13
VI. Lubuski	1	–	1
VII. Dolnośląski	3	3	6
VIII. Opolski	1	–	1
IX. Śląski	1	7	8
X. Małopolski	1	6	7
XI. Podkarpacki	2	3	5
XII. Lubelski	2	–	2
XIII. Łódzki	3	1	4
XIV i XV. Półn.-Wschodni	3	2	5
XVI. Mazowiecki	4	3	7
Razem	32	39	71