

TERESA OLESZKO

Przedszkole nr 1 w Lubartowie
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3866-8770>
terka27@op.pl

Rozwój kompetencji muzycznych jako wartość i efekt strategii wspierania dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi

The Development of Musical Abilities as a Value and as the Outcome of a Strategy for Supporting a Child with Special Educational Needs

STRESZCZENIE

W artykule zaprezentowano praktyczne sposoby organizowania i realizowania działań wspierających rozwój kompetencji muzycznych w procesie edukacji przedszkolnej. Ukazano kwestie zasadności i konieczności doboru zadań edukacyjnych, uwzględniających diagnozę zainteresowań, uzdolnień muzycznych i indywidualność każdego dziecka. Efektem realizacji opisanych innowacji organizacyjno-metodycznych, stwarzających możliwość doświadczania w różnorodnych formach aktywności muzycznej, jest indywidualny progres w zakresie umiejętności muzycznych, stanowiących indywidualną wartość kompetencji muzycznych dziecka. W artykule wykorzystano analizę wyników badań własnych, ukazujących osiągnięcia i umiejętności muzyczne, oraz wskazano wartość edukacji przedszkolnej w tym procesie.

Słowa kluczowe: kompetencje muzyczne; osiągnięcia i umiejętności muzyczne dziecka; potrzeby edukacyjne; rozwój muzyczny; wpieranie rozwoju muzycznego dziecka

WSTĘP

Organizowanie procesu edukacji dzieci w przedszkolu wymaga dziś od nauczyciela zarówno wielu umiejętności (metodycznych, organizacyjnych, diagnostycznych, ewaluacyjnych), jak i działania opartego na refleksyjności i kreatywności. Jednocze-

śnie zapewnia pedagogom szeroki zakres autonomii w doborze form, metod pracy, sposobów planowania i programowania czy wykorzystywania narzędzi diagnozy.

Jedną z przyczyn tego stanu rzeczy jest konieczność uwzględniania w pracy z dzieckiem jego indywidualnych cech, zachowań, sposobów zaspokajania potrzeb rozwojowych i edukacyjnych, ale przede wszystkim analiza dziecięcych możliwości psychofizycznych. Realizacja zadań wychowawczo-dydaktycznych i opiekuńczych nie opiera się jedynie na programie skierowanym do wszystkich dzieci w danym zespole. Różnice indywidualne, uwarunkowania rozwojowe, potencjał czy doświadczenia w procesie uczenia się dziecka powinny stanowić istotę planowania i programowania działań edukacyjnych. Konieczność takiego ujmowania zadań wynika z regulacji prawnych, m.in. z podstawy programowej (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, Dz.U. z 2009 r., nr 4, poz. 17 ze zm.) czy wymaganych sposobów udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 7 stycznia 2003 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach, Dz.U. z 2003 r., nr 11, poz. 114 ze zm.). Głównym celem wychowania przedszkolnego, według zawartych w tych dokumentach treści, jest wspieranie rozwoju dziecka, zaś wynikające z tego celu zadanie to tworzenie warunków dla tego rozwoju. Niewątpliwie istotne wydaje się włączenie sposobów diagnozy oraz poznanie potrzeb dziecka, by w trosce o adekwatne dostosowanie warunków uwzględnić jego deficyty parcjalne, zaburzenia rozwojowe, ale także uzdolnienia, zdolności i zainteresowania. Pomocne są również, zawarte w przepisach prawnych, kierunki pracy z dzieckiem, dotyczące osiągniętych przez nie umiejętności, wiedzy i postaw, które wynikają z zalecenia Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (Dz.Urz. UE L 394, t. 49 z 30 grudnia 2006).

WYJAŚNIENIA TERMINOLOGICZNE

W literaturze przedmiotu kompetencje definiowane są jako połączenie wiedzy, umiejętności i postaw odpowiednio do sytuacji. Ujmowane są jako działania wspierające rozwój osobisty, sprzyjające samorealizacji, byciu aktywnym. Zdefiniowane przez Parlament Europejski wymagania (Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie) obejmują osiem kompetencji kluczowych.

W niniejszym opracowaniu chciałabym zwrócić uwagę na problematykę kompetencji muzycznych dzieci uczestniczących w procesie edukacji przedszkolnej. Mimo że we wskazanym wyżej zaleceniu Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. nie wyodrębniono w sposób czytelny tego rodzaju kompetencji, to dokonując analizy

ósmej pozycji, można odnaleźć istotę jej definicji w obszarze „Świadomość i ekspresja kulturalna”. Została ona zdefiniowana jako docenianie znaczenia twórczego wyrażania idei, doświadczeń i uczuć za pośrednictwem szeregu środków wyrazu, w tym muzyki, sztuk teatralnych, literatury i sztuk wizualnych. Ponadto określono zakres wiedzy (świadomość lokalnego, narodowego i europejskiego dziedzictwa kulturowego, rozumienie kulturowej różnorodności, rozumienie znaczenia czynników estetycznych w życiu codziennym), umiejętności (wrażliwość i ekspresja, wyrażanie siebie, rozwijanie twórczych umiejętności) i postaw (rozumienie własnej kultury, poczucie tożsamości, otwarta postawa wobec różnorodności ekspresji kulturalnej, udział w życiu kulturalnym).

Badania kompetencji muzycznych, uwarunkowanych poziomem uzdolnienia muzycznego oraz rozumianych jako osiągnięcia, umiejętności, sprawności muzyczne w obszarze percepcji, rozumienia i ekspresji muzycznej, były prowadzone przez wielu autorów, m.in. A. Weina (2010), B. Kamińską (1997), M. Suświłło (2001). Według E. Gordona (1997) osiągnięcia muzyczne są utożsamiane z umiejętnościami, które przejawiają się w działalności muzycznej i zostają wykształcone w procesie uczenia się muzyki. Jest to zatem powstała w procesie uczenia się struktura umiejętności muzycznych, opartych na rozumieniu muzyki, obejmująca umiejętności percepcyjne i wiedzę muzyczną. Istotnym elementem tych kompetencji jest założenie, iż stanowią one indywidualne wyposażenie jednostki oraz są uwarunkowane jej możliwościami (na gruncie wrodzonych uzdolnień), a także właściwościami środowiska (interakcje ze środowiskiem).

Rozwijanie dziecięcych kompetencji, w tym muzycznych, wymaga stworzenia odpowiednich warunków. W obszarze tym, podobnie jak w zakresie pozostałych umiejętności, dzieci w wieku przedszkolnym prezentują zróżnicowany ich poziom.

STRATEGIE WSPIERANIA DZIECKA W ROZWIJANIU KOMPETENCJI MUZYCZNYCH REALIZOWANE W PRZEDSZKOLU MIEJSKIM NR 1 Z ODDZIAŁAMI INTEGRACYJNYMI W LUBARTOWIE W LATACH 2002–2017

Organizacja pracy przedszkola jako placówki integracyjnej (od 1997 r.) wymagała tworzenia warunków dla rozwoju dzieci o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych, co było i jest jej zasadniczym zadaniem. Proces ten wspomagano poprzez włączanie zespołów nauczycieli, specjalistów i rodziców do czynności diagnostycznych oraz programowania pracy z dzieckiem. Początkowo planowano, że takie rozwiązania wyznaczają jedynie kierunki pracy z dziećmi z niepełnosprawnościami różnego typu. Jednak wyzwania stojące przed współczesną edukacją małego dziecka spowodowały, że zespoły nauczycieli i specjalistów objęły swym zasięgiem opiekę nad rozwojem każdego przedszkolaka. Już w latach 1997–2000 włączono poszerzoną diagnozę potrzeb rozwojowych dzieci, której dokonywali nie tylko nauczyciele, ale również specjaliści. Następnie, zgodnie z teorią inteligencji wielorakich H. Gardnera, wykorzystano w tych czynnościach badania w celu

ustalenia profilu dominujących zainteresowań i zdolności dziecka. Poszukując adekwatnych sposobów wsparcia, organizowano wiele zajęć, począwszy od rewalidacji, terapii, kończąc na stymulacji uzdolnień. To spowodowało, że proces rozwoju muzycznego także włączono w takie procedury organizacyjne. Wspieranie dziecka w zakresie rozwoju kompetencji muzycznych przebiegało według niżej podanego schematu:

Etap I. Diagnoza.

Etap II. Programowanie, planowanie, realizacja działań.

Etap III. Prezentacja efektów w środowisku.

Etap IV. Ewaluacja (ocena efektów, wnioskowanie, modyfikowanie).

ETAP I. DIAGNOZA ZDOLNOŚCI, ZAINTERESOWAŃ, PREDYSPOZYCJI MUZYCZNYCH DZIECKA

Badania predyspozycji dziecka, jego uzdolnień i zainteresowań muzycznych dokonywano wielowymiarowo, z wykorzystaniem różnorodnych technik i narzędzi. Obserwacja dziecka odbywała się systematycznie w ciągu roku szkolnego, przy czym istotne było zebranie materiału badawczego w pierwszych miesiącach pobytu w przedszkolu, tzn. we wrześniu i październiku. Analiza danych służyła do opracowania sposobów stymulacji lub terapii muzycznej realizowanej w formach wspierania indywidualnego rozwoju dziecka. Wykorzystywane w tej diagnozie techniki i narzędzia opisano w tab. 1.

Tab. 1. Metody i techniki stosowane w diagnozie dziecka oraz osoby prowadzące badania

Metody i techniki	Osoby prowadzące badania
Test H. Gardnera „Teoria wielorakich inteligencji” (adaptacja narzędzi)	Nauczyciele w poszczególnych oddziałach
Obserwacja zachowań dzieci podczas zajęć kierowanych, dowolnych	Nauczyciele w poszczególnych oddziałach
Test Elementarnych Zdolności Muzycznych (TEZM; narzędzia autora publikacji)	Nauczyciele w poszczególnych oddziałach, nauczyciel rytmiki
Diagnoza potrzeb rozwojowych dziecka – Arkusz Diagnostyczny PR (autorstwa psychologa i autora publikacji)	Dyrektor (autor testu)
Opracowanie wykazu dzieci potrzebujących pomocy w rozwoju	Nauczyciele w poszczególnych oddziałach, specjaliści
Analiza potrzeb dzieci oraz propozycje form i sposobów wspierania rozwoju dziecka w danym roku szkolnym	Zespół nauczycieli i specjalistów (psycholog, logopeda, terapeuci, pedagog specjalny, dyrektor)
Konsultacje z rodzicami (omówienie wyników diagnozy, programów i strategii działań oraz uzyskanie zgody rodziców na udział dziecka w poszczególnych formach wsparcia)	Nauczyciele i osoby prowadzące daną formę wsparcia
Zgodnie z obowiązującymi wymaganiami legislacyjnymi udzielanie pomocy dzieciom w rozwoju jest nieodpłatne i organizowane za zgodą rodziców	

Źródło: opracowanie własne.

Scharakteryzowane w tab. 1 formy terapii i stymulacji dzieci w rozwijaniu muzycznych kompetencji odbywały się od 1997 r. w ramach bezpłatnej oferty edukacyjnej kierowanej do dzieci i ich rodziców. Podobne działania placówki dotyczyły doboru sposobów wsparcia rozwoju dziecka w zakresie pozostałych funkcji psychomotorycznych.

ETAP II. PROGRAMOWANIE, PLANOWANIE, REALIZACJA DZIAŁAŃ

Zgodnie z zawartymi w tab. 1 danymi analiza zebranego w trakcie diagnozy materiału była dokonywana przez zespół nauczycieli, specjalistów oraz dyrektora. Nadrzędną zasadą tego etapu działań było ustalenie profilu potrzeb i możliwości psychofizycznych (w tym predyspozycji muzycznych) każdego dziecka oraz opracowanie programów pracy w obszarze działań zarówno indywidualnych, jak i grupowych. Dla dzieci posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego ustalano formy wsparcia z wykorzystaniem muzyki w Indywidualnych Programach Edukacyjno-Terapeutycznych. Indywidualne formy stymulacji rozwoju muzycznego opracowywano także dla dzieci, u których wykryto deficyty parcjalne, ale przede wszystkim dla dzieci, które uzyskały w badaniach wyniki świadczące o ponadprzeciętnym poziomie zdolności muzycznych i ujawniały swoje zainteresowania muzyczne. W procesach indywidualnego wspierania rozwoju muzycznego wykorzystywano sposoby i formy działań edukacyjnych, wynikające z przyjętych programów i innowacji.

Przedszkole, w którym realizowano działania w zakresie zróżnicowanych doświadczeń muzycznych dzieci, jest placówką z oddziałami integracyjnymi. Wśród 125-osobowej grupy przedszkolaków, uczęszczających do sześciu oddziałów, jest corocznie 18–20 dzieci z niepełnosprawnością, posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego. Ich niepełnosprawności wynikają z zaburzeń autystycznych, zespołu Downa, mózgowego porażenia dziecięcego czy innych zespołów wad. Stopień niepełnosprawności intelektualnej tych przedszkolaków jest zarówno lekki, umiarkowany, jak i znaczny. Pracę edukacyjną i terapeutyczną wspiera zespół specjalistów, m.in. psycholog, logopeda, pedagog specjalny, fizjoterapeuta, terapeuta w zakresie SI, muzykoterapeuta. Ponadto każdy nauczyciel wychowania przedszkolnego pracujący w grupie dziecięcej posiada wykształcenie dodatkowe w zakresie oligofrenopedagogiki. Podstawa programowa w oddziałach integracyjnych realizowana jest jednocześnie przez dwóch nauczycieli i jest wspierana przez osobę zatrudnioną na stanowisku – pomoc nauczyciela.

Udział dzieci w poszczególnych formach aktywności muzycznej wynikał z organizacji tygodniowego rozkładu zajęć, opracowanego przez zespół nauczycieli i specjalistów, zaopiniowanego przez Radę Pedagogiczną. Główną formą zajęć muzycznych była rytmika, prowadzona raz w tygodniu przez profesjonalnego specjalistę. W zajęciach tych, zgodnie z potrzebami edukacyjnymi, uczestniczyły wszystkie dzieci, niezależnie od poziomu predyspozycji muzycznych czy rodzaju i stopnia niepełnosprawności. Podobnie organizacja audycji muzycznych (raz w miesiącu) była propozycją kierowaną

do całej społeczności dziecięcej przedszkola. Jedynie udział dzieci z niepełnosprawnością za spektrum autyzmu w tej formie muzycznych doświadczeń był uzależniony od ich możliwości i gotowości do odbioru takiego rodzaju koncertów. Bieżącą pracę nauczycieli w poszczególnych oddziałach oparto na ćwiczeniach i zabawach aktywizujących wszystkie dzieci w obszarze ekspresji i percepcji muzyki, ale z uwzględnieniem w nich indywidualnych możliwości psychofizycznych. Dzieci, dla których opracowywano IPET, korzystały z zajęć terapeutycznych w zakresie muzykoterapii.

Innowacyjną formę stanowiły zajęcia aerobiku dziecięcego, prowadzone raz w tygodniu przez fizjoterapeutę. Ich atrakcyjność spowodowała stuprocentowy poziom frekwencji obecnych w danym dniu dzieci. Nowym rozwiązaniem okazało się także uatrakcyjnienie zajęć z katechezy (wyznanie rzymskokatolickie) przez włączenie do niej muzykowania, szczególnie w formie wokalne i instrumentalnej. Tego rodzaju spotkania odbywały się dla dzieci pięcioletnich i sześcioletnich dwa razy w tygodniu, a za ich przygotowanie i prowadzenie odpowiadała siostra zakonna. Ich część muzyczną autorka niniejszego opracowania wspierała osobiście, po uprzednim opracowaniu aranżacji i dobraniu wspólnie z katechetą repertuaru utworów religijnych. Dzieci uczestniczyły w tych zajęciach za zgodą rodziców, którzy decydowali także, w jakim wyznaniu religijnym ma być organizowana katecheza (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 kwietnia 1999 r. w sprawie warunków i sposobu organizowania nauki religii w publicznych przedszkolach i szkołach, Dz.U. z 1999 r., nr 67, poz. 753 ze zm.). Od kilkunastu lat, zgodnie z potrzebami i oczekiwaniami rodziców, nauka religii w tym przedszkolu dotyczy jednego wyznania.

Nowatorskim rozwiązaniem okazała się też propozycja udziału w zajęciach rozwijających uzdolnienia i zainteresowania muzyczne dzieci. Obejmowały one różnorodne formy ekspresji muzycznej, wynikające z realizowanej w placówce innowacji pedagogicznej „Śpiewam, tańczę, gram – z Tobą albo sam?”. Prowadzenie takiej formy muzykowania stanowiło alternatywę dla dzieci, których udział w tego rodzaju zabawach i ćwiczeniach wynikał z własnych potrzeb i zainteresowań muzycznych. Część projektu obejmująca doświadczenia wokalne była prowadzona przez autora innowacji (autorkę niniejszej publikacji), natomiast realizacje ruchowe z wykorzystaniem muzyki oraz nauka tańców ludowych i narodowych należała do zadań nauczycieli pasjonatów (posiadających zdolności taneczne, realizujących staż na kolejne stopnie awansu zawodowego) i instruktora tańca z Ośrodka Kultury, który w ramach współpracy między placówkami nieodpłatnie raz w tygodniu oferował dzieciom udział w atrakcyjnie prowadzonych spotkaniach muzycznych.

Doświadczenia muzyczne dzieci organizowano, stosując różnorodne metody i sposoby pobudzania ich aktywności. Wiele zabaw i ćwiczeń opartych było na systemie C. Orffa, E. Dalcroze'a czy E. Gordona. Wykorzystywano także elementy dramy i bajkoterapii. Istotnym aspektem podczas zabaw muzycznych były ćwiczenia rozwijające słuch wysokościowy, poczucie tonalne, pamięć melodyczną, słuch tembrowy, poczucie rytmu. W procesie nabywania przez dzieci umiejętności wykonawczych wykorzysty-

wano zabawy i ćwiczenia, których celem było doskonalenie i usprawnianie artykulacji oraz wydłużanie fazy wydechu.

Należy zaznaczyć, że dzieci miały możliwość partycypacji w procesie organizowania zajęć (same zgłaszały chęć muzykowania i czas udziału w zabawach muzycznych), decydowały o doborze utworów muzycznych, rodzaju zabaw czy wyborze aranżacji i akompaniamentu do wykonywanych piosenek. Nieoczekiwanym i nieplanowanym przez dorosłych pomysłem, a wynikającym z potrzeby i inwencji dzieci, było włączenie tzw. koncertów do praktyki spotkań muzycznych. Inicjatywa ta polegała na prezentowaniu zdobytych przez dzieci umiejętności wokalnie-instrumentalnych czy tanecznych przed publicznością dziecięcą własnej grupy. Wykorzystując ten dziecięcy pomysł, włączono nowe rozwiązanie, polegające na organizowaniu raz w miesiącu spotkań z całą społecznością przedszkolną, podczas której mali artyści wykonywali indywidualnie i grupowo opracowane utwory, publiczność dziecięcą zaś nie tylko biernie percepcowała, ale także aktywnie włączała się w ekspresję wokalną. W śpiewie tym uczestniczyli obecni na spotkaniach nauczyciele i pracownicy. Niepowtarzalna atmosfera towarzysząca tym formom sprzyjała integrowaniu się dzieci i dorosłych. Wartości płynące ze wspólnego muzykowania (śpiewania) pozostawały w doświadczeniach osobistych każdego uczestnika. Zdarzały się sytuacje, gdy po wspólnych koncertach kolejne dzieci zgłaszały chęć udziału w zabawach muzycznych.

ETAP III. PREZENTACJA EFEKTÓW W ŚRODOWISKU

Opanowane przez dzieci umiejętności ruchowe, instrumentalne i wokalne prezentowano systematycznie podczas różnorodnych uroczystości wewnętrznych i zewnętrznych. Każdy przedszkolak miał możliwość wzięcia udziału w tych przedsięwzięciach, zakres zadań dla dziecka wynikał jednak z poziomu osiągniętych przez nie kompetencji. Zarówno rodzaj ekspresji, jak i poziom trudności uwzględniał możliwości wykonawcze dziecka. Scenariusze tych spotkań konstruowano w ten sposób, aby nawet minimalne osiągnięcia wykonawcze pozwalały dziecku na spełnienie w sposób atrakcyjny i oryginalny jego zadań muzycznych. Zdarzało się, że jedyną formę stanowiło połączenie adekwatnej pulsacyjnie muzyki do naturalnego, spontanicznego chodu wykonawcy w zadaniach dramowych. Efekt audiowizualny takich prezentacji był bardzo atrakcyjny, osobliwy i interesujący. Dziecko doświadczało sytuacji budujących jego poczucie wartości, widowie natomiast, nie kryjąc wzruszenia, często reagowali w takich momentach brawami.

Do stałych i systematycznie realizowanych uroczystości wewnętrznych należały, poza oczywiście Dniem Babci i Dziadka oraz świętem rodziny, takie wydarzenia muzyczne, jak:

- Pożegnanie Lata (możliwość spontanicznych, indywidualnych popisów muzycznych dzieci),
- Jestem Polakiem (uroczysta akademia patriotyczna),

- Zaśpiewajmy Jezusowi (kolędowanie dzieci, rodziców i pracowników),
- konkursy dla małego ekologa (artystyczne wykonanie utworów dotyczących treści ekologicznych),
- Mojej Mamie, Mojemu Tacie (koncert muzyczny dla rodziców),
- Pożegnanie Przedszkola (koncert „Dzieci – dzieciom”),
- konkurs aerobiku (popisy poszczególnych grup w samodzielnie opracowanych układach choreograficznych),
- Pożegnanie Lata (dowolne prezentacje dzieci podczas festynu rodzinnego).

W wymienionych wyżej występach brały udział wszystkie dzieci. Miały prawo zapraszania ważnych dla siebie gości, nie tylko członków swoich rodzin, ale też sąsiadów czy znajomych. W efekcie organizowane przez przedszkole występy wpisały się na stałe w kalendarz kulturalnych wydarzeń środowiska lokalnego. Dość liczny udział widzów spowodował, że uroczystości te organizowano w sali widowiskowej LOK lub w kościołach. Dzieci odnajdowały się w nowych przestrzeniach, które – jak się okazało – motywowały je do aktywnego udziału i mobilizowały do wykonania prezentacji na jak najwyższym poziomie.

Nieco odmienną formę przybrały organizowane uroczystości zewnętrzne, które również okazały się stałymi i systematycznymi wydarzeniami. W tego typu imprezach uczestniczyły dzieci, których kompetencje muzyczne osiągnęły ponadprzeciętny poziom. Wśród występujących dziecięcych grup wokalnych i tanecznych był (liczący w danym roku szkolnym 20–25 dzieci, działający od kilkunastu lat) zespół o nazwie Aniołeczki z Jedyneczki, wykonujący m.in. repertuar składający się z utworów o treści religijnej. Główną formą aktywności tej formacji była oprawa muzyczna mszy dziecięcych i koncerty pieśni religijnych.

Osiągnięcia i umiejętności muzyczne dzieci pozwoliły na włączenie placówki do udziału w następujących uroczystościach zewnętrznych:

- Przedszkolaków Kolędowania (międzyprzedszkolny koncert kolęd i pastorałek, organizowany od 13 lat),
- Janowi Pawłowi II (koncert pieśni religijnej z okazji kanonizacji Jana Pawła II oraz kolejnych rocznic tego wydarzenia),
- Przegląd Piosenki Przedszkolnej (międzyprzedszkolny koncert form muzycznych, organizowany od 17 lat),
- Moje Miasto Lubartów (międzyprzedszkolny koncert piosenek o Lubartowie, opracowanych przez nauczycieli lubartowskich placówek),
- Nie Tylko Babciom... (koncerty muzyczne dla pensjonariuszy Domów Pomocy Społecznej na terenie powiatu lubartowskiego),
- Dni Godności Osób z Niepełnosprawnością Intelektualną (koncerty w Lublinie).

Wskazane wyżej typy zewnętrznych przeglądów i koncertów organizowane były z inicjatywy własnej autorki niniejszego opracowania od kilkunastu lat. W tych wydarzeniach uczestniczyły dzieci z innych placówek miasta i powiatu lubartowskiego. Zdarzały się sytuacje, gdy na scenach koncertowało nawet 300 małych wykonawców.

Najliczniej występowały jednak dzieci z Przedszkola Miejskiego nr 1, bowiem przede wszystkim dla nich tworzono sytuacje, w których mogły zaprezentować osiągnięcia w zakresie kompetencji muzycznych, będące przedmiotem badań własnych autorki.

Dzięki opisanym powyżej przedsięwzięciom dzieci miały również możliwość doświadczania różnorodnych relacji społecznych i przebywania w przestrzeniach kulturowych. Gościliśmy bowiem członków rodzin, występowaliśmy dla społeczności szkół i przedszkoli, mieszkańców naszego miasta, dzieci i osób z różnego rodzaju niepełnosprawnością oraz władz samorządowych (lokalnych, powiatowych i wojewódzkich), władz kościelnych, gości z różnych krajów europejskich.

Miejsca, w których odbywały się występy, dostarczały dzieciom wielu wrażeń, wpływając na ich mobilizację i konieczność zachowania powagi, skupienia przed i w trakcie wykonywania prezentacji. Do niecodziennych obiektów, w których gościły dzieci, należą:

- sala widowiskowa LOK,
- sala widowiskowa Spółdzielni Mieszkaniowej w Lubartowie,
- amfiteatr miejski,
- sale w szkołach podstawowych,
- sala Błękitna UW w Lublinie,
- scena w Ogrodzie Saskim w Lublinie,
- scena na Placu Litewskim w Lublinie,
- Centrum Kongresowe UP w Lublinie,
- Domy Pomocy Społecznej w Jadwinowie, Baranówce, Kocku,
- Bazylika św. Anny w Lubartowie,
- kościoły w Lubartowie,
- Katedra w Lublinie,
- Kościół Garnizonowy w Lublinie,
- kościół o.o. Kapucynów w Lublinie,
- kaplica pałacowa i wnętrza Pałacu Zamoyskich w Kozłówce.

Ponadto w środowisku lokalnym placówka znana jest z osiągnięć artystycznych dzieci, dlatego zdarza się, że stowarzyszenia, fundacje czy inne formy organizacji pozarządowych zapraszają naszych wykonawców do uświetniania organizowanych przez te podmioty uroczystości i obchodzonych wydarzeń świątecznych.

ETAP IV. EWALUACJA (OCENA EFEKTÓW, WNIOSKOWANIE I MODYFIKOWANIE)

Według I. Wojnar (2000) ewaluacja pomiaru i ocenianie osiągnięć dziecka w zakresie edukacji muzycznej nie mogą opierać się na procedurach, standardach czy wskaźnikach. Autorka wskazuje, że traktując dziecko jako podmiot, należy koniecznie uwzględnić w takiej ocenie osiągnięcia dziecka jako osiągnięcia podmiotu, jako

jego indywidualne kompetencje. Spojrzenie z takiej perspektywy pozwala na analizę osiągnięć podmiotowej indywidualności, uwzględniającej zarówno rozwój, poznanie indywidualnych uzdolnień, zainteresowań, predyspozycji, jak i trudności. Zapewnienie efektów w obszarze specyficznych umiejętności muzycznych, osiągnięć muzycznych dziecka, determinuje przede wszystkim pomyślna edukacja muzyczna, wsparta diagnozą zdolności muzycznych, predyspozycji, upodobań do muzyki czy indywidualnych potrzeb dziecka (Wojnar 2000; Denek 1998; Zwolińska 2002; Suświłło 2001).

W prowadzonych przez autorkę badaniach własnych istotnym problemem było poszukiwanie odpowiedzi na następujące pytania:

1. Jakie umiejętności muzyczne osiągają dzieci w ruchowej interpretacji utworów muzycznych?
2. Jak można oceniać efekty edukacji muzycznej w zakresie ekspresji wokalne dzieci o przeciętnym poziomie zdolności muzycznych?
3. Jaką wartość w zakresie kompetencji muzycznych stanowią wokalne prezentacje dzieci przejawiających zainteresowania i zdolności muzyczne?
4. Jakie kompetencje posiadają dzieci w zakresie: odtwarzania ruchu przy muzyce, odtwarzania linii melodycznej, odtwarzania przebiegów rytmicznych?
5. Czy okres uczęszczania dzieci do przedszkola, a więc czas doświadczeń muzycznych i stymulacji muzycznej, jest determinantem osiągnięć dziecka?

Analiza zebranego przez autorkę materiału badawczego (mimo jego ograniczonego charakteru) dotyczyła osiągnięć muzycznych dzieci uczestniczących w edukacji przedszkolnej w latach 2008–2017 w Przedszkolu Miejskim nr 1 w Lubartowie. Na podstawie interpretacji i analizy wyników obserwacji zachowań dzieci w trakcie zajęć i prezentowanych podczas uroczystości form ekspresji muzycznej (takich jak ruch, gra na instrumentach, śpiew) dokonano charakterystyki i oceny stanu osiągnięć, umiejętności – poziomu kompetencji muzycznych dzieci. W badaniach tych wzięły udział dzieci pięcioletnie i sześcioletnie, kończące edukację przedszkolną. Liczba ocenianych to w danym roku szkolnym 30 osób, co pozwoliło na zebranie w ciągu 10 lat materiału badawczego obejmującego około 300 badanych dzieci. Interpretacji uzyskanych danych dokonano z uwzględnieniem okresu uczęszczania do przedszkola, a więc okresu, w którym dzieci mogły korzystać z planowanych, systematycznie organizowanych doświadczeń muzycznych. Nie udało się jednak próba analizy danych uwzględniających płeć dziecka, ponieważ grupa dziewczynek stanowiła liczebnie nawet 60–80% ogółu badanych dzieci. Jedynie grupy taneczne miały równą liczebność chłopców i dziewczynek.

Materiał badawczy gromadzono w arkuszach monitoringu rozwoju osobistego dziecka w formie obserwacji kategoryzowanej, pozostawiając możliwość na dokonywanie wpisu dla umiejętności dzieci, które nie mieściły się w formach wskaźnikowej oceny. Wykorzystano również analizę wykonań artystycznych jako analizę scenicznych wytworów dziecka. „Ulotne” prezentacje wokalne tych dzieci były utrwalane od 2012 do 2017 r. w studio nagrań. Uczestnictwo w tym procesie traktowano jako

rodzaj wzmocnień pozytywnych motywujących do ekspresji muzycznej, szczególnie wokalne. Kwalifikowanie wykonawców do udziału w nagraniach odbywało się na podstawie prezentowanych przez dzieci utworów podczas stałych przeglądów, jak Przegląd Piosenki Przedszkolnej (organizowany od 17 lat), a także koncertu „Przed-szkolaki Kolędują” (od 13 lat), „Mojej Mamie, Mojemu Tacie” (od 5 lat), „Memu miastu na urodziny” (od 5 lat). Wykonania te analizowali i oceniali sędziowie kompetentni (nauczyciele Społecznej Szkoły Muzycznej, nauczyciele rytmiki, tańca, nauczyciele metodycy, ewaluatorzy), którzy przyznawali dzieciom tytuł „Złotego Talentu Wokalnego”.

Taki sposób oceny nie miał cech talk-show, nie było też form przyznawania oceny punktowej czy kategorii miejsc dla wykonawców. Zebrany w ciągu kilku lat materiał nagraniowy jest przede wszystkim podstawą do analizowania przebiegu rozwoju muzycznego poszczególnych dzieci w ujęciu indywidualnym oraz podstawą do badań podłużnych i refleksji o dalszych muzycznych losach wykonawców. Ponadto zarówno zabawy muzyczne, jak i prezentacje wokalne czy ruchowe miały na celu rozbudzenie w dziecku chęci muzykowania, radości z kontaktu z muzyką, a nie jakiegokolwiek sposobu rywalizacji czy „wyścigu” medialnego. Rozbrzmiewający w budynku przedszkola śpiew dzieci miał potwierdzać dobrą jakość pracy tej placówki.

WNIOSKI I REFLEKSJE

Analiza wyników badań w zakresie osiągnięć dzieci w obszarze rozwoju muzycznego pozwala na ustalenie pewnych zależności, skłaniających do refleksji nad procesem wsparcia dziecka w osiąganiu indywidualnych kompetencji muzycznych jako wartości jego podmiotowej indywidualności.

1. Ruchowa interpretacja utworów muzycznych

1. Wykonywanie ruchów przy muzyce, w sposób spontaniczny czy inspirowany, motywuje do aktywności wszystkie dzieci. Tworzenie atrakcyjnych, oryginalnych, niekonwencjonalnych realizacji ruchowych należy jednak do nielicznej grupy dzieci (około 15–20% badanych). Zdarza się, że takie zachowanie prezentuje tylko jedno dziecko w grupie. Pozostałe dzieci odwzorowują sposób interpretacji ruchowej rówieśnika.

Dobór muzyki oraz odpowiednio wykorzystane gry i zabawy dramowe pozwalają każdemu dziecku na osiągnięcie sukcesu w odgrywanych „rolach” podczas twórczej ekspresji ruchowej (adekwatnie do poziomu możliwości psychofizycznych). Istotą wspierania tego typu kompetencji jest dobór muzyki z uwzględnieniem pulsacji i semantyki oraz diagnoza możliwości ruchowych dziecka, począwszy od jego pulsacji własnej, naturalnej, spontanicznej.

2. Ruch odtwórczy, podporządkowany dyscyplinie muzycznej, zapewnia sukcesy dzieciom, które nie tylko poprawnie percepują, reagują na poszczególne elemen-

ty muzyki (metrum, pulsacja czy wybrane przebiegi rytmiczne), ale też posiadają umiejętności w zakresie orientacji przestrzennej, koordynacji słuchowo-ruchowej, sprawności w wykonywaniu chodów, marszy, biegu i podskoków przy muzyce.

Dzieci nieposiadające wyżej wymienionych kompetencji na zadowalającym poziomie wymagają wsparcia w rozwoju poprzez dobór muzyki i choreografii adekwatnie do własnych możliwości wykonawczych.

3. Ekspresja ruchowa dziecka, prezentowana w zabawach tanecznych, tańcach ludowych i narodowych oraz układach choreograficznych, realizowana jest przez całą społeczność dziecięcą danej grupy na zróżnicowanym poziomie. Nieliczne aranżacje wykonywane są indywidualnie lub przez kilka par tanecznych. W takich rolach uczestniczą dzieci o najwyższym poziomie kompetencji ruchowo-muzycznej. Zaznaczyć należy jednak, iż dzieci kończące edukację przedszkolną wykonują tańce w sposób profesjonalny. Poziom ten osiągany jest przez wszystkie dzieci uczęszczające do przedszkola przez okres czterech lat.

4. Analiza prezentacji ruchowych dzieci kończących edukację przedszkolną po dłuższym niż jeden rok okresie stymulacji wskazuje na wyrównany ich poziom zarówno pod względem techniki ruchu, jak i orientacji przestrzennej, ale przede wszystkim reagowanie na poszczególne elementy muzyki (metrum, budowa formalna utworu). Uzyskane efekty można traktować jako wartość edukacji przedszkolnej.

2. Odtwarzanie rytmu

1. Większość dzieci (52%) dłużej uczęszczających do przedszkola odtwarza ruchowo rytm na poziomie wysokim i bardzo wysokim, zaś u dzieci uczęszczających do przedszkola jeden rok umiejętności te kształtują się na poziomie niskim i przeciętnym. Ponadto u dzieci z dłuższym okresem doświadczeń muzycznych obserwuje się mniejsze zróżnicowanie indywidualne w zakresie ruchowej realizacji rytmów.

2. Dzieci kończące edukację przedszkolną poprawnie realizują rytmy zgodnie z pulsacją. Trudności (szczególnie u dzieci objętych wychowaniem przedszkolnym jeden rok) widoczne są w obszarze realizacji rytmów ćwierćnutowo-ósemkowych i zawierających pauzę ćwierćnutową. Większość dzieci z dłuższym stażem przedszkolnym poprawnie realizuje wyżej wymienione rodzaje rytmów.

Interesująca wydaje się analiza wyników badań dotycząca poprawności realizacji rytmów z użyciem sylab, partytur obrazkowych i symbolicznych. Poprawnie realizowane są przez większość badanych dzieci rytmy w tempie wolnym czteromiarowym.

Poprawną realizację metrum zmiennego obserwuje się u dzieci dłużej uczęszczających do przedszkola (86%) w porównaniu do dzieci korzystających z tej edukacji jeden rok (47%). Znaczna różnica widoczna jest również w umiejętnościach realizacji partytur graficznych i obrazkowych – 74% dzieci z dłuższym stażem wychowania przedszkolnego i posiadających w tym zakresie zdolności prawidłowo odtwarza te zadania, zaś w drugiej grupie tylko 47% badanych radzi sobie z tego typu zadaniami.

Analiza wyników badań wskazuje, że znaczna część dzieci uczęszczających do przedszkola jeden rok (32%) odtwarza rytmy w tempie indywidualnej, naturalnej pulsacji, natomiast w drugiej grupie umiejętności takie prezentuje jedynie 8% badanych.

3. Ekspresja wokalna

1. W ekspresji wokalnej chętnie uczestniczą wszystkie dzieci, bez względu na poziom zdolności percepcji czy predyspozycji wykonawczych. Zmiany progresywne dotyczące umiejętności śpiewania obserwuje się w tych wykonaniach w szczególności w zakresie: czystości intonacyjnej; wydłużania fazy wydechu; poszerzenia zakresu rozpiętości linii melodycznej; poprawnej emisji, szczególnie opartej na samogłoskach „a”, „o”; motywacji do wykonań wokalnych solowych; partycypacji przy doborze repertuaru; wyeliminowania „krzyku” na rzecz prezentacji płynnej, „czystej” linii melodycznej.

Uzyskiwane przez dzieci efekty mogą być ujmowane w pewnych kategoriach, jednak powyższa analiza wskazuje obszary progresu obserwowane w grupie dziecięcej, nie zaś w indywidualnych kompetencjach.

2. Tworzenie okazji edukacyjnych, uwzględniających indywidualne predyspozycje muzyczne dziecka, zapewnia szerszy zakres osiągniętych przez nie kompetencji muzycznych. Trudnym zadaniem jest ujmowanie tych umiejętności w sposób standaryzowany, kategoryzowany czy wskaźnikowy. Koniecznym działaniem w tej sytuacji wydaje się analiza efektów, ujęcie osiągnięć dzieci w kontekście wartości zmian indywidualnych bardziej w formie studium przypadku niż kategorii punktu docelowego, przyrostu liniowego czy progresu fazowego.

3. Wokalne interpretacje dzieci, „mimo ich indywidualnego zróżnicowania”, pozwoliły na odkrywanie „nieoczekiwanych” przez nauczycieli efektów. Dane wynikające z analizy zebranego materiału wskazują, iż: badane dzieci potrafią prawidłowo włączyć śpiew i wytrzymać pauzy zgodnie z prezentowanym profesjonalnym akompaniamentem; potrafią dobrać adekwatnie do własnych możliwości wykonawczych oraz atrakcyjne artystycznie utwory, których chętnie uczą się śpiewać; wybierane przez małych wykonawców utwory stają się często „przebojami” przedszkolnymi (mimo że nie są to piosenki przedszkolne); dzieci opanowują zachowania sceniczne, nie przejawiając lęku, niepokoju, aczkolwiek oczekują na występ z powagą i w skupieniu; dzieci przejawiają potrzebę prezentowania swoich osiągnięć rówieśnikom, już przy opanowaniu choćby fragmentu utworu; w śpiewie grupowym dzieci wykonują fragmenty polifonii; dzieci partycypują w tworzeniu scenariuszy uroczystości zewnętrznych.

4. Wykonania wokalne dzieci o wyższym poziomie predyspozycji muzycznych pozwalają na „odkrywanie” ich oryginalności, atrakcyjności, wyjątkowości czy swoistości tej formy ekspresji.

5. Analiza wyników badań wskazuje, że większość dzieci kończących edukację przedszkolną poprawnie odtwarza linię melodyczną. Z kolei 73% dzieci dłużej uczęsz-

czających do przedszkola śpiewa poprawnie w zakresie oktawy, w grupie drugiej natomiast taką umiejętność prezentuje 39% badanych.

6. Wśród dzieci mających za sobą roczny staż edukacji przedszkolnej aż 12% badanych odtwarza melodie monotonicznie, a 16% zaniża tonację w śpiewanych piosenkach.

7. Interesujący wydaje się fakt, że taka sama liczba dzieci chodzących dłużej do przedszkola (5%) i dzieci objętych rocznym wychowaniem przedszkolnym (5%) potrafi zaśpiewać piosenkę o przebiegu linii melodycznej przekraczającej oktawę.

Analiza osiągnięć dzieci pozwala na ustalenie prawidłowości, które mogą stanowić wartość procesu indywidualnego wspierania dziecka w rozwijaniu kompetencji muzycznych.

Indywidualne różnicowanie poziomu predyspozycji dziecka w obszarze zdolności i zainteresowań muzycznych, poddawane stymulacji w procesie edukacji przedszkolnej, zapewnia dziecku osiąganie indywidualnych kompetencji, podmiotowej indywidualności. Warunki, które w tym procesie powinny być spełnione, to przede wszystkim: diagnoza wstępna, pozwalająca „wyłonić” dziecko oraz określić rodzaje jego predyspozycji muzycznych; wielokierunkowa stymulacja, wspierająca indywidualny rozwój muzyczny, uwzględniająca aktywność własną dziecka i jego motywację; zapewnienie warunków do prezentacji osiąganych przez dziecko kompetencji muzycznych, które stanowią źródło informacji o ich poziomie, wartościach, trudnościach, a przede wszystkim są „nośnikami danych” podmiotowej indywidualności, a w szczególności doświadczaniem przez nie sytuacji budujących poczucie wartości i sprawstwa; wykorzystanie wyników analizy do wnioskowania w celu modyfikacji, zmiany programowania indywidualnego (monitorowania i ewaluacji).

PODSUMOWANIE

Poszukując praktycznych rozwiązań wspierania dziecka w rozwijaniu kompetencji muzycznych, wykorzystano pewne strategie działań, które – jak wskazują dokonane analizy wyników badań – zapewniają dzieciom progresywność tych umiejętności. Trudno jednak wskazać jednoznacznie granice czy wskaźniki tej zmiany, ponieważ zawiera ona szeroki kontekst uwarunkowań indywidualnych. Dokonując podsumowania zaprezentowanych wyżej wniosków, można wyłonić pewne tendencje, będące podstawą do organizowania sytuacji edukacyjnych w przedszkolu:

1. Rozwijanie kompetencji w zakresie aktywności ruchowej wymaga diagnozy dziecięcych możliwości ruchowych, orientacji przestrzennej, koordynacji słuchowo-ruchowej, zdolności percepcji zjawisk metrycznych. Proces ten można wspierać poprzez dobór utworów muzycznych z uwzględnieniem pulsacji i semantyki oraz wykorzystując gry i zabawy dramatyczne. Zróżnicowany poziom tych umiejętności, ukazany w prowadzonych przez autorkę badaniach, wskazuje na dużą rozpiętość zdolności wykonawczych: od prostych realizacji opartych na naturalnej pulsacji, po

niemal profesjonalne wykonania ruchu odtwórczego (tańce, układy choreograficzne) czy tworzenie atrakcyjnych, oryginalnych interpretacji ruchowych.

2. Realizacja prostych przebiegów rytmicznych jest poprawnie wykonywana przez badane dzieci. Z kolei umiejętność odtwarzania partytur obrazkowych i graficznych o bardziej złożonym układzie jest uzależniona od poziomu zdolności muzycznych dzieci w zakresie poczucia rytmu.

3. W ekspresji wokalne zauważa się najbardziej czytelne zmiany progresywne, dające się ująć w pewne osiągnięte przez dzieci kategorie umiejętności. Zjawisko to dotyczy osób o przeciętnym poziomie tego typu kompetencji. Wykonania dzieci, które uczestniczyły w procesie stymulacji uwzględniającej ich indywidualny poziom predyspozycji wokalnych, wymagają ujęcia z punktu widzenia indywidualnych kompetencji muzycznych.

4. Osiągnięte przez dzieci umiejętności muzyczne, prezentowane w różnorodnych formach aktywności jako efekt zastosowanych strategii działań przedszkola, potwierdzają stymulacyjną rolę tego typu placówki w rozwijaniu kompetencji muzycznych. Uwzględniany w analizach wyników badań okres uczęszczania dzieci do przedszkola potwierdza ponadto rolę tego etapu edukacji w procesie wyrównywania szans rozwojowych dzieci, stanowiąc czytelną wartość wychowania przedszkolnego.

BIBLIOGRAFIA

- Denek K. (1998), *O nowy kształt edukacji*. Toruń: Akapit.
- Gordon E. (1997), *Umuzycznianie niemowląt i małych dzieci. Teorie i wskazówki praktyczne*. Kraków: Wydawnictwo „Zamiast korepetycji”.
- Kamińska B. (1997), *Kompetencje wokalne dzieci i młodzieży – ich poziom, rozwój i uwarunkowania*. Warszawa: Akademia Muzyczna im. F. Chopina.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 kwietnia 1999 r. w sprawie warunków i sposobu organizowania nauki religii w publicznych przedszkolach i szkołach (Dz.U. z 1999 r., nr 67, poz. 753 ze zm.).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz.U. z 2009 r., nr 4, poz. 17 ze zm.).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 7 stycznia 2003 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. z 2003 r., nr 11, poz. 114 ze zm.).
- Suświłło M. (2001), *Psychopedagogiczne uwarunkowania wczesnej edukacji muzycznej*. Olsztyn: Wydawnictwo UWM.
- Weiner A. (2010), *Kompetencje muzyczne dzieci w młodszym wieku szkolnym. Determinanty, zależności, perspektywy rozwoju*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Wojnar I. (2000), *Humanistyczne intencje edukacji*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.

Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (Dz.Urz. UE L 394, t. 49 z 30 grudnia 2006).
Zwolińska E. (2002), *Muzyka w nauczaniu zintegrowanym*. Bydgoszcz: Wydawnictwo WSP.

SUMMARY

This article discusses the practical approaches to organising and implementing activities aimed at supporting musical abilities in the pre-school educational process. It presents the issues of the relevance and necessity of selecting educational tasks which take into account the interests, musical talents and individuality identified for a particular child. The progress of an individual in terms of musical skills, constituting a specific value of the musical abilities of a child, results from implementing the described organisational and methodological improvements, which create opportunities to experience a variety of forms of musical activity. An analysis of the author's own research, demonstrating children's musical achievements and skills, is used in the article to point out the value of pre-school education in this process.

Keywords: musical abilities; musical achievements and skills in children; educational needs; musical development; supporting a child's musical development