



„Wychowanie w Rodzinie” t. XXX (3/2023)

nadesłany: 17.07.2023 r. – przyjęty: 9.12.2023 r.

Rafał MAJZNER*

Rodzina jako przestrzeń rozpoznawania i rozwijania zdolności muzycznych dzieci

Family as a space for recognizing and developing children's musical talents

Abstrakt

Wprowadzenie. Rodzina jako podstawowe środowisko dziecka spełnia wiele funkcji, które koncentrują się na wszechstronnym rozwoju młodszych jej członków. Już w pierwszych latach życia dziecka rodzice mogą dostrzec przejawy jego uzdolnień muzycznych, które pozostają w stadium rozwoju do dziewiątego roku życia. Wówczas podlegają zmianom, które zależą od wewnętrznego potencjału dziecka i wpływów jego środowiska. W późniejszym wieku uzdolnienia stabilizują się i odtąd oddziaływanie środowiska nie ma już na nie wpływu. Starsze dzieci uczą się w oparciu o ustabilizowany potencjał zdolności muzycznych.

Cel. Celem artykułu było ukazanie roli środowiska rodzinnego we wstępnej diagnozie i rozwijaniu zdolności muzycznych dzieci. Na podstawie przeprowadzonych badań ankietowych wśród rodziców dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym ustalono zarysowujące się sposoby rozumienia przez rodziców pojęcia zdolności muzycznych oraz ukazano znaczenie, jakie przypisują swojej roli w ich rozpoznawaniu i rozwijaniu. Ba-

* e-mail: rmajzner@ubb.edu.pl

Uniwersytet Bielsko-Bialski, Instytut Pedagogiki, Willowa 2, 43-309 Bielsko-Biała, Polska
University of Bielsko-Biala, Institute of Pedagogy, Willowa 2, 43-309 Bielsko-Biala, Poland
ORCID: 0000-0003-1869-5894

dania zaprezentowane w artykule są próbą udzielenia odpowiedzi na pytania: Czy i jakie elementy zdolności muzycznych wymieniane są najczęściej przez badanych rodziców jako wskaźniki zdolności muzycznych dziecka? Czy i w jaki sposób rodzice oceniają swoją rolę w rozpoznawaniu uzdolnień muzycznych dzieci? Czy i jakie działania ukierunkowane na wspieranie i rozwijanie uzdolnień muzycznych dzieci są podejmowane przez rodziców?

Materiały i metody. Badania przeprowadzone na potrzeby niniejszego artykułu miały charakter przyczynkowy, wstępny o charakterze ilościowym. Zastosowano metodę sondażu diagnostycznego. Wykorzystano technikę badań ankietowych, a narzędziem badawczym był autorski kwestionariusz ankiety zawierający pytania, które miały charakter zamknięty i półotwarty.

Wyniki. Artykuł prezentuje wyniki prowadzonej eksploracji badawczej. Przedstawia tendencje, jakie zarysowały się w wyniku przeprowadzonej analizy ilościowej odpowiedzi udzielonych przez rodziców na sformułowane pytania ankietowe. Pozwoliło to ustalić, jakie znaczenie nadają rodzice pojęciu *zdolności muzyczne dziecka*, jakie stosują sposoby rozpoznawania i metody wspierania ich rozwoju.

Wnioski. Na podstawie przeprowadzonych badań można stwierdzić, że rodzice odnoszą znaczenie pojęcia *zdolności muzyczne* najczęściej do kilku wybranych elementów tychże zdolności wymienianych w literaturze przedmiotu. Wszyscy badani mają świadomość, że wczesne rozpoznanie zdolności muzycznych dziecka sprzyja pełnemu wykorzystaniu jego potencjału rozwojowego. Najczęściej wspierają zdolności muzyczne swoich dzieci poprzez zapisywanie dziecka na dodatkowe, pozaszkolne zajęcia muzyczne oraz wspólne uprawianie muzyki. Rodzice najczęściej oczekują wsparcia ze strony szkoły i specjalistów w procesie rozwijania uzdolnień muzycznych dzieci.

Słowa kluczowe: rodzina, dziecko, zdolności muzyczne, wspieranie rozwoju, edukacja.

Abstract

Introduction. As the child's basic environment, the family fulfills many functions that focus on the comprehensive development of its younger members. In the first years of a child's life, parents can already notice the first signs of their child's musical talents, which remain in the stage of development until the age of nine. Then they undergo changes that depend on the internal potential of the child and the influences of the surrounding environment. At a later age, talents stabilize and are no longer influenced by the environment. Older children learn based on the established potential of musical ability.

Aim. The aim of the article is to show the role of the family environment in the initial diagnosis and development of children's musical abilities. Based on surveys conducted among parents of preschool and early school-age children, the most common ways parents understand the concept of musical abilities were established. Moreover, the importance parents attribute to their role in recognizing and developing them was also shown. The

research presented in the article attempts to answer the questions: Do the surveyed parents recognise their child's musical abilities? If so, then what elements of musical abilities are mentioned most often? Do parents assess their role in recognizing children's musical talents, and, if so, how? Are parents taking any actions to support and develop their children's musical talents?

Materials and methods. The research conducted for the purpose of this article was of a preliminary, quantitative nature. The diagnostic survey method was used. The survey research technique was applied, and the research tool was an original survey questionnaire containing closed-ended and semi-open-ended questions.

Results. The article presents the results of the conducted research exploration. It shows the trends that emerged from the quantitative analysis of answers, provided by parents, to the survey questions. This allowed us to determine what meaning parents give to the concept of a child's musical abilities, what methods they use to recognize them, and what methods they use to support their development.

Conclusion. Based on the research, it can be concluded that parents most often relate the meaning of the concept of musical abilities to several selected elements of these abilities. All respondents know that early recognition of a child's musical abilities facilitates the full use of their developmental potential. They often support their children's musical abilities by signing them up for additional, extracurricular music classes and practicing music together. Furthermore, parents expect support in the process of developing their children's musical talents.

Keywords: family, child, musical abilities, development support, education.

Wprowadzenie

Rodzina jest najstarszą grupą społeczną, stanowi naturalny i niezastąpiony element struktury społecznej i jest uwarunkowana kulturowo. Współcześni badacze rodziny napotykać na trudności w jednoznacznym sformułowaniu jej definicji. Wiąże się to przede wszystkim z różnorodnością form życia rodzinnego, na które mają wpływ zmiany zachodzące w ponowoczesnym świecie, m.in. rozwody, samodzielne wychowywanie potomstwa, odwrócenie ról męża i żony, jak również funkcjonujące rodziny zastępcze czy mieszane. Przeszkodą w ujednoczeniu definicji rodziny staje się również zmienność pełnionych przez nią funkcji, dlatego autor niniejszego opracowania postanowił przytoczyć kilka z nich. Pierwsze dwie określają rodzinę z psychologicznego punktu widzenia. Według Marii Ziemskiej rodzina jest: „małą naturalną grupą społeczną, w której centralnymi rolami są role matki i ojca, stanowiące całość względnie trwałą, podlegającą dynamicznym przekształceniom, opartą na zastanych

tradycjach społecznych oraz nowotworzonych własnych obyczajach” (Ziemska, 1975, s. 36). Natomiast Józef Rembowski określa rodzinę jako „małą i jednocześnie pierwotną grupę o swoistej organizacji i określonym układzie ról między poszczególnymi członkami, związaną wzajemną odpowiedzialnością moralną, świadomą własnej odrębności, mającą swe tradycje i przyzwyczajenia, zespoloną miłością i akceptującą się nawzajem” (Rembowski, 1972, s. 83). Podejście pedagogiczne w definiowaniu tego pojęcia przyjmuje Wincenty Okoń, który pisze, że rodzina to: „mała grupa społeczna składająca się z rodziców, ich dzieci i krewnych; rodziców łączy więź małżeńska, rodziców z dziećmi więź rodzicielska, stanowiąca podstawę wychowania rodzinnego, jak również więź formalna określająca obowiązki rodziców i dzieci względem siebie” (Okoń, 2007, s. 355). Autorką ostatniej z przytoczonych definicji jest Halina Zgółkowska, która rodzinę definiuje jako: „grupę społeczną składającą się z małżonków i ich dzieci; także: osób, które są związane pokrewieństwem, powinowactwem; krewnych, powinowatych; grupę ludzi spokrewnionych ze sobą, wywodzących się od jednego przodka płci męskiej” (Zgółkowska, 2002, ss. 142–143).

Rodzina jako instytucja ma wobec swoich członków pewne zobowiązania. Teresa Rostowska wyróżniła pięć podstawowych funkcji, które pełni rodzina: prokreacyjną, ekonomiczną, opiekuńczo-wychowawczą, edukacyjno-socjalizacyjną, emocjonalno-ekspresyjną. Niektóre z nich mają według uczzonej charakter stały (np. prokreacyjna), inne są zmienne, zależą m.in. od czynników społecznych, politycznych, osobistych (Rostowska, 2000). Natomiast Antonina Gurycka wyznacza cechy rodziny, które funkcjonują we wszystkich środowiskach rozwoju dziecka. Autorka pisze, że rodzina:

- Zaspokaja podstawowe, biologiczne i psychologiczne potrzeby dziecka, takie jak: potrzebę bezpieczeństwa, zależność, miłość. Kształtuje potrzeby poznawcze, emocjonalne i społeczne.
- Uczestniczy w przekazywaniu dorobku kulturowego społeczeństwa.
- Dostarcza wzorów zachowań oraz modeli osobowych w sytuacjach codziennego życia.
- Przekazuje wartości i normy społeczne.
- Jest terenem socjalizacji dziecka.
- Stanowi podłoże do zdobywania doświadczeń, na którym dziecko wypróbuje swe siły i możliwości, ma oparcie i wzorce w rodzicach, na ich pomoc i wsparcie może zawsze liczyć (Gurycka, 1989).

Jako podstawowe środowisko dziecka rodzina spełnia wiele funkcji, które koncentrują się na wszechstronnym rozwoju młodszych jej członków. Warto podkreślić, że we wczesnym okresie rozwoju dziecka środowisko rodzinne jest często jedyną grupą, która wpływa i oddziałuje na nie bezpośrednio. Marcin Łączek zauważa, że:

Wpływ rodziny zaczyna się bardzo wcześnie, wtedy gdy psychika dziecka odznacza się dużą plastycznością. Ze względu właśnie na możliwość otaczania dziecka indywidualną opieką środowisko rodzinne uważane jest za najlepsze naturalne środowisko rozwoju człowieka (Łączek, 2010, s. 118).

Rodzice, według Ewy Kumik, są pierwszymi opiekunami, nauczycielami i wychowawcami, a każda rodzina posiada swój indywidualny, charakterystyczny dla siebie styl, sposób życia wewnątrzrodzinnego (Kumik, 2015). Rodzina dziecka jest pierwszym i naturalnym środowiskiem wzbudzającym i wspomagającym uruchomienie potencjalnych możliwości muzycznych dziecka i miejscem jego pierwszych doświadczeń muzycznych (Suświłło, 2001). To, czego dziecko uczy się podczas pierwszych pięciu lat życia, daje mu fundament pod dalszą jego edukację. Jeśli środowisko rodzinne będzie dla niego otoczeniem bogatym muzycznie, to niemowlę w wieku sześciu miesięcy będzie przejawiało wyższy poziom uzdolnień muzycznych niż dziecko, któremu zapewnimy takie otoczenie dopiero gdy skończy osiemnaście miesięcy. Według Edwina Eliasa Gordona wpływ bogatego muzycznie środowiska na uzdolnienia muzyczne zmniejsza się wraz z upływem czasu, a waga wczesnego, bogatego muzycznie otoczenia jest nie do przecenienia (Gordon, 1997). Warto więc uświadamiać rodziców, że odgrywają ważną rolę w rozwoju muzycznym swojego potomstwa, ponieważ często są nieświadomi swojego ogromnego znaczenia w procesie wspomagania rozwoju dziecka już od momentu narodzin. Zdarza się, że nie podejmują żadnych oddziaływań, które mogłyby przyczynić się do optymalizacji procesu rozwijania zdolności muzycznych swych potomków. Podkreśla to Beata Bonna, która pisze: „mózg człowieka w aspekcie prawidłowości rozwoju zdolności muzycznych nie zna pojęcia «za wcześnie»». Dlatego wszelkie działania inicjowane w tym obszarze już w okresie niemowlęctwa stwarzają doskonale warunki do ich rozwoju” (Bonna, 2008, s. 55). To rodzina kształtuje wszystkie cechy i dyspozycje muzyczne dziecka, które będą decydować o jego przyszłym losie (Czapów, 1968).

Celem artykułu jest ukazanie roli rodziców we wstępnej diagnozie i rozwijaniu zdolności muzycznych dzieci. Na podstawie przeprowadzonych badań ankietowych wśród rodziców dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym przedstawiono dominujące sposoby rozumienia przez rodziców pojęcia *zdolności muzyczne* oraz ukazano znaczenie, jakie przypisują swojej roli w ich rozpoznawaniu i rozwijaniu.

Wokół pojęcia *zdolności muzyczne*

W definiowaniu pojęcia *zdolności muzyczne* uwidacznia się różnorodność naukowych podejść, co podkreśla Ewa Zwolińska, która pisze: „choć na ogół uważa się współ-

cznie, że uzdolnienie muzyczne jest zjawiskiem złożonym, jednak co do stopnia tej złożoności opinie badaczy są podzielone” (Zwolińska, 1997, s. 63). Według Barbary Kamińskiej do rozwoju teorii naukowych związanych z pojęciem zdolności muzycznych przyczyniło się powstanie w latach 40. XX wieku wielu testów. Prowadzone badania nie wyjaśniły natury omawianego zjawiska, przyczyniły się jednak do powstania kilku teorii. Pierwszą z nich, zwaną teorią czynnika ogólnego, reprezentowali Herbert Daniel Wing i Rosamund Shuter. Głosiła ona, że u podstaw uzdolnienia muzycznego leży jedna ogólna zdolność postrzegania i oceny muzyki, którą H. D. Wing nazwał inteligencją muzyczną. Druga z teorii – wieloczynnikowa, którą reprezentowali Richard Bentley i James Mainwaring – zakładała, że uzdolnienia muzyczne składają się z wielu niezależnych zdolności specyficznie muzycznych. Trzecia nazwana została teorią czynników grupowych, a jej założenia polegały na wyodrębnieniu w uzdolnieniach muzycznym pewnych niezależnych od siebie czynników grupowych. Przedstawicielem tej wizji był Lars Gunnar Holmström. Natomiast Raleigh Drake w teorii czynników integrujących wyodrębnił w uzdolnieniu muzycznym zdolności elementarne. Twierdził on, że nie są one równoważne, i udawał, że niektóre z nich mają charakter nadrzędny, integrujący pozostałe czynniki. Zaliczał do nich pamięć muzyczną i poczucie rytmu (Kamińska, 2002).

Paweł Trzos uważa, że ciekawe jest również spojrzenie na teorię zdolności muzycznych przedstawiciela rosyjskiej szkoły psychologii muzyki Borysa Tieplowa, która podkreśla znaczną rolę aktywności własnej człowieka w rozwoju zdolności muzycznych i zaprzecza twierdzeniu o zdolnościach wrodzonych. Według B. Tieplowa wrodzone są zadatki anatomiczno-fizjologiczne, do których zalicza podstawowe cechy ośrodkowego układu nerwowego, takie jak: siła, ruchliwość i równowaga procesów nerwowych. To one według uczonego są podstawą rozwoju zdolności muzycznych (Trzos, 2009). Zdaniem B. Tieplowa ważną rolę odgrywa muzykalność, którą postrzega on jako zdolność do emocjonalnego reagowania na muzykę, umożliwiającą subtelny jej odbiór. Wyznacza trzy zasadnicze zdolności muzyczne:

1. Poczucie tonalne – zdolność do odróżniania tonalności dźwięków tworzących melodię. Jest ona bezpośrednio związana z możliwością rozpoznania melodii oraz wrażliwością intonacyjną. Autor podkreślał, że: „Poczucie tonalne wraz z poczuciem rytmu tworzy podstawę emocjonalnej wrażliwości na muzykę” (Tieplow, 1952, ss. 336–337).
2. Zdolność do wyobrażeń słuchowych odnosi się do posługiwania się wyobrażeniami słuchowymi odzwierciedlającymi ruch wysokościowy i rytmiczny dźwięków, co umożliwia odtwarzanie melodii ze słuchu.
3. Poczucie rytmu muzycznego – zdolność do aktywnego i ruchowego przeżywania zjawisk muzycznych oraz do odczuwania struktur rytmicznych i ich prawidłowego odtwarzania (Tieplow, 1952).

Słuch muzyczny to według B. Tiepłowa synergia poczucia tonalnego i zdolności do wyobrażeń słuchowych, podstawą zaś wrażliwości na muzykę jest poczucie tonalne i poczucie rytmu muzycznego.

Wśród wielu podejść i teorii uzdolnień muzycznych warto przytoczyć teorię funkcjonalistyczną Marii Manturzewskiej, która skłania się w kierunku modelu dynamiczno-interakcjonistycznego. W opisywanym modelu sensoryczne, intelektualne, emocjonalno-motywacyjne oraz kinestetyczno-motoryczne składniki uzdolnienia wzajemnie na siebie oddziałują. Autorka nadaje im charakter dynamiczny, ulegający trudnym do przewidzenia zmianom w procesie rozwoju jednostki i zwraca uwagę na pozostałe cechy psychiczne danej osoby, jej aktualną sytuację życiową oraz uwarunkowania środowiskowo-biograficzne (Kamińska, 2002). Podkreśla również, że poszczególne zdolności muzyczne rzeczywistością są na sensorycznych, percepcyjnych, pojęciowych, wykonawczych i osobowościowych poziomach organizacji poznawczej (Manturzewska, Kotarska, Miklaszewski, Miklaszewski, 1990). Definiuje je w następujący sposób: „zdolności muzyczne są względnie trwałymi właściwościami warunkującymi skuteczność i jakość muzycznego działania oraz różnic indywidualnych w tej dziedzinie, tak jak jawią się nam one w potocznej obserwacji” (Manturzewska i in., 1990, s. 57). Uczona wychodzi z założenia, że składniki uzdolnienia muzycznego to specjalistyczne słuchowe zdolności muzyczne, takie jak: słuch wysokościowy zarówno tonalny, jak i melodyczny, harmoniczny, rytmiczny, pamięć muzyczna, jak również zdolności wykonawcze (Manturzewska i in., 1990).

Omawiana powyżej koncepcja M. Manturzewskiej, podobnie jak rozważania E. E. Gordona oraz Heinera Gembrisa, zostały osadzone na gruncie myślenia fenomenologicznego i psychometrycznego (Kamińska, 2002). Rozważania H. Gembrisa koncentrują się na historycznych i kulturowych kontekstach zmienności treści pojęcia uzdolnienia muzycznego. Według uczonego koncepcja muzykalności zależy od języka muzyki i założeń estetycznych przyjętych w określonej epoce czy kulturze (Kamińska, 2002).

Susan Hallam i Vanessa Prince (2003) wiążą pojęcie zdolności muzycznych z poczuciem rytmu, zdolnością rozumienia i interpretowania muzyki, wyrażaniem poprzez nią myśli i uczuć, umiejętnością komunikowania się za pomocą dźwięku, motywacją do kontaktu z muzyką i osobistym zaangażowaniem w nią. Rzadziej odnoszą omawiane pojęcie do umiejętności komponowania i improwizowania, umiejętności czytania muzyki oraz rozumienia pojęć i struktur muzycznych.

W ujęciu E. E. Gordona kluczowe w odniesieniu do koncepcji zdolności muzycznych jest pojęcie audiacji, którą uczony rozumie jako myślenie muzyczne: „[...] audiacja jest tym dla muzyki, czym myślenie dla mowy” (Gordon, 1995, s. 32). Natomiast E. Zwolińska podkreśla, że „[...] zdolności audiacyjne mają indywidualny charakter, gdyż są ściśle związane i uzależnione od poziomu uzdolnień muzycznych” (Zwolińska, 1997, s. 65). Według E. E. Gordona uzdolnienie muzyczne są potencjałem człowieka,

jego wewnętrznymi możliwościami uczenia się muzyki. Podkreśla on rolę wczesnego wpływu środowiska muzycznego na ich rozwój. Określa również okres krytyczny dla rozwoju tych zdolności i dzieli zdolności muzyczne dziecka na rozwijające się i ustabilizowane:

- Zdolności rozwijające się – zdolność tonalna i rytmiczna.
- Zdolności ustabilizowane – poczucie melodii, harmonii, tempa, metrum, frazowania, stylu i równowagi (Jordan-Szymańska, 1997).

Zdaniem E. E. Gordona do około dziewiątego roku życia dziecka jego zdolności muzyczne pozostają w stadium rozwoju, podlegają ciągłym zmianom, podnoszeniu się i opadaniu, w zależności od jego wewnętrznego potencjału oraz wpływów otaczającego środowiska (Gordon, 2003). W późniejszym wieku uzdolnienia stabilizują się i odtąd oddziaływanie środowiska nie ma już na nie wpływu. Starsze dzieci uczą się w oparciu o ustabilizowany potencjał zdolności, co oznacza, że jeśli zdolności rozwijające ukształtują się na niskim poziomie, to dzieci mają duże trudności w uczeniu się bardzo złożonych umiejętności muzycznych (Kamińska, 2002).

Mimo że gordonowskie założenia związane z wiekiem krytycznym rozwoju zdolności muzycznych nie zostały potwierdzone przez innych uczonych, to dzieciństwo niepodważalnie jest ważnym okresem w rozwoju muzycznym człowieka. Japoński pedagog muzyki Shinichi Suzuki, twórca Instytutu Kształcenia Talentów, pisał:

Żaden ptak nie rodzi się dobrym ani złym śpiewakiem. Jeśli pisklę ma dobrego nauczyciela, nauczy się wydawać dźwięki równie pięknie jak on. Jeżeli zetknie się z takim nauczycielem dopiero jako ptak dorosły, wychowany przez dzikich rodziców, nie odniesie sukcesu – sprawdzono to niejednokrotnie. Jest to zgodne z naturalnym wykorzystaniem życiowego potencjału (Suzuki, 2010, s. 17).

Z prowadzonych badań (Turska, 2006; Łukasiewicz-Wieleba, 2018; Subotnik, Olzowski-Kubilius, Worrell, 2011) wynika, że rodzice potrafią wskazać na wiele dziedzin, w których ich zdaniem dzieci przejawiają wyjątkowy potencjał, m.in. w zakresie muzyki. W szczególności rodzice dostrzegają pozytywne emocje towarzyszące dzieciom przy zajmowaniu się daną dziedziną, ich wysoki stopień koncentracji na tych aktywnościach, duże zaangażowanie oraz chęć poświęcania czasu na działania w wybranym obszarze. Rodzice są dobrymi obserwatorami zainteresowań i pasji swoich dzieci, ich opinii i oceny w tym zakresie są trafne i mogą być pomocne dla nauczycieli. Kolejnym ważnym wskaźnikiem zdolności dziecka są jego obiektywne osiągnięcia, głównie wyniki w konkursach i zawodach. Ponadto rodzice są uważnymi obserwatorami tego, jak dziecko radzi sobie w szkole, i zauważają te czynniki, które potencjalnie mogą być przejawem uzdolnień, w tym muzycznych.

Już w pierwszych latach życia dziecka rodzice mogą dostrzec przejawy jego uzdolnień muzycznych, np. chętnie i prawidłowo odtwarzanie przez dziecko przebiegu muzycznego za pomocą ruchów ciała, skoordynowany taniec w rytm muzyki, czysty śpiew, chętnie granie na instrumentach, improwizacja ruchowa i instrumentalna, a także chęć słuchania muzyki przez dziecko. Dostrzeżenie umiejętności obcowania dziecka z muzyką to pierwszy krok do zdiagnozowania jego uzdolnień muzycznych. Kolejnym jest profesjonalna diagnoza, którą mogą przeprowadzić wykształceni muzycy, dlatego warto w takiej sytuacji udać się z dzieckiem np. do szkoły muzycznej czy ogniska muzycznego, aby skorzystać z rady fachowca. Ważnym czynnikiem warunkującym rozwój zdolności muzycznych dzieci jest środowisko wspierające w rodzinie. Joanna Łukasiewicz-Wieleba (2018) wymienia następujące działania podejmowane przez rodziców, ukierunkowane na wspieranie rozwoju zdolności dzieci:

- rozbudzanie w dziecku zamiłowania do danej dziedziny, na przykład do muzyki;
- wspólne spędzanie czasu, na przykład wspólne muzykowanie;
- zachęcanie i wyrażanie aprobaty, gdy dziecko zajmuje się daną dziedziną, np. muzyką;
- zapewnienie dostępu do potrzebnych pomocy, instrumentów itp.;
- zapewnienie w domu przestrzeni do realizowania pasji i rozwijania zdolności (np. stanowiska do aktywności muzycznej) oraz wzmacnianie dziecięcej twórczości;
- zabieranie dziecka w ciekawe miejsca, umożliwianie udziału w koncertach itd.;
- wzmacnianie cech psychospołecznych dziecka, w tym motywacji, radzenia sobie z wygraną i niepowodzeniem oraz rywalizacją i występami publicznymi itd.;
- korzystanie z zasobów zewnętrznych: szkoły, zajęć dodatkowych, szkoły muzycznej, domów kultury i in.

Podjęcie takich działań wspierających rozwój zdolności muzycznych przez rodziców jest jednak możliwe, gdy otrzymają oni profesjonalną pomoc w diagnozie zdolności dzieci.

Procedura badań własnych

Celem przeprowadzonych badań przyczynkowych było ustalenie sposobów rozumienia przez rodziców dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym pojęcia *zdolności muzyczne* oraz zbadanie, jaką rolę przypisują sobie rodzice w rozpoznawaniu i rozwijaniu uzdolnień muzycznych swoich dzieci. W toku badań przeprowadzonych metodą sondażu diagnostycznego poszukiwano odpowiedzi na następujące problemy badawcze:

- Czy i z jakimi składowymi rodzice najczęściej identyfikują termin *zdolności muzyczne dziecka*?
- Czy i jakie działania deklarują rodzice w związku ze wspieraniem i rozwijaniem uzdolnień muzycznych dzieci?
- Jaka jest samoocena rodziców w zakresie umiejętności rozpoznawania uzdolnień muzycznych swoich dzieci?
- Czy i w jakim zakresie rodzice, w warstwie deklaratywnej, rozpoznają uzdolnienia muzyczne swoich dzieci?
- Czy i jakie działania deklarują rodzice w zakresie diagnozy uzdolnień muzycznych dziecka?
- Jak rodzice oceniają pomoc placówki przedszkolnej/szkolnej w rozpoznawaniu i rozwijaniu uzdolnień muzycznych swoich dzieci?

W ramach metody sondażu diagnostycznego zastosowano technikę badań ankietowych. Badaniami objęto 124 losowo wybranych rodziców dzieci w wieku przedszkolnym i w młodszym wieku szkolnym, w tym 93 matki i 31 ojców. W badanej grupie sześcioro rodziców zadeklarowało posiadanie wykształcenia muzycznego, w tym dwoje wyższego, a pozostali średniego. Kilkoro rodziców (13 osób) uczestniczyło wcześniej również w dodatkowych pozaszkolnych zajęciach muzycznych związanych z grą na instrumencie. Kwestionariusze ankiety były wypełniane bezpośrednio w formie stacjonarnej w obecności badacza w przedszkolach i szkołach na terenie Bielska-Białej i Czechowic-Dziedzic. Pytania zawarte w kwestionariuszu ankiety miały charakter zamknięty i półotwarty z kafeterią koniunktywną i dysjunktywną. Kafeterie odpowiedzi opracowano na podstawie dostępnej literatury, przytoczonej we wprowadzeniu teoretycznym do artykułu oraz we wprowadzeniu do interpretacji uzyskanych odpowiedzi od rodziców. Ze względu na wstępny charakter badań i związaną z tym niewielką liczbę badanych dane przedstawiono w formie zestawień liczbowych.

Wyniki badań

W celu ustalenia, jakie znaczenie rodzice nadają pojęciu *zdolności muzyczne dziecka*, poproszono ich o udzielenie odpowiedzi na półotwarte pytanie ankietowe z kafeterią koniunktywną. W zaproponowanych kategoriach odpowiedzi, ustalonych na podstawie literatury i dotychczasowych badań nad zdolnościami muzycznymi dzieci (Tieplów, 1952; Manturzevska i in., 1990; Jordan-Szymańska, 1997; Hallam, Prince, 2003), uwzględniono również opcję *inne*, aby z góry nie narzucać wszystkich możliwych odpowiedzi.

W interpretacji pojęcia *zdolności muzyczne dziecka* rodzice najczęściej wskazywali na kilka wybranych elementów, będących składowymi zdolności muzycznych.

Tabela 1

Elementy treściowe pojęcia zdolności muzyczne w ocenie badanych rodziców

Kategoria odpowiedzi	Liczba wskazań	% (N=124)
Słuch muzyczny (umiejętność wiernego odtwarzania linii melodycznych)	36	29
Poczucie rytmu	75	60,5
Wrażliwość agogiczna (na tempo muzyki)	22	17,7
Wrażliwość dynamiczna	13	10,5
Zdolności instrumentalne	82	66,1
Zdolności wokalne	91	73,4
Wrażliwość emocjonalna percypowanej muzyki	37	29,8
Pamięć muzyczna	49	39,5

Źródło: Badania własne (pytanie wielokrotnego wyboru).

Sposoby definiowania przez rodziców zdolności muzycznych charakteryzuje różnorodność składników, które pojawiały się w wypowiedziach badanych. Najczęściej respondenci wskazywali na dwa do trzech składników zdolności muzycznych. W opinii najliczniejszej grupy ankietowanych (91 osób, tj. 73,4%) wskaźnikiem zdolności muzycznych dziecka są zdolności wokalne, których wyrazem jest częste śpiewanie piosenek, powtarzanie usłyszaných piosenek, wymyślanie piosenek, a odnośnie do wykonawstwa – ich czyste i wiernie odtwarzanie (36 osób, tj. 29%). Jest to związane z posiadaniem przez dzieci słuchu muzycznego, z którym część badanych (75 osób, tj. 60,5%) łączy poczucie rytmu, rozumiane jako poruszanie się dzieci zgodnie z rytmem muzyki oraz odtwarzanie schematów rytmicznych. O posiadaniu przez dziecko zdolności muzycznych świadczy również według badanych pamięć muzyczna (wiernie odtwarzanie linii melodycznych, rytmiczne odtwarzanie utworów muzycznych). Wskaźnikiem posiadania zdolności muzycznych przez dziecko jest także w opinii rodziców (82 osób, tj. 66,1%) umiejętność gry na instrumentach muzycznych.

Z przeprowadzonych badań wynika, że zdecydowana większość ankietowanych (111 osób, tj. 89,5%) przyznaje, że trudno jest rodzicom rozpoznać uzdolnienia muzyczne swoich dzieci. W uzasadnieniu tej odpowiedzi tylko część ankietowanych wskazała na brak wykształcenia i kompetencji muzycznych w tym zakresie (32 oso-

by, tj. 25,8%). Tylko rodzice z wykształceniem muzycznym oraz uczący się kiedyś gry na instrumencie ocenili pozytywnie swoje możliwości w zakresie diagnozowania zdolności muzycznych dzieci. Większość badanych (98 osób, tj. 79%) stwierdziła, że zdecydowanie nie posiada takich umiejętności. Kilkoro badanych (7 osób, tj. 5,6%) nie podało jednoznacznej odpowiedzi. Przyniesione wyniki wskazują, że rodzice słabo oceniają swoje umiejętności diagnozowania dzieci w aspekcie ich uzdolnień muzycznych.

W odpowiedzi na pytanie „Czy uważa Pan/i, że wasze dziecko posiada uzdolnienia muzyczne?” aż 47 osób (tj. 37,9%) odpowiedziało, że nie wie lub nie ma zdania na ten temat. Tylko 12 rodziców (tj. 9,7%) posiadających wykształcenie muzyczne bądź uczęszczających w przeszłości na zajęcia muzyczne zadeklarowało, że ich dzieci zdecydowanie mają uzdolnienia muzyczne, a 20 osób (tj. 16,1%) udzieliło odpowiedzi raczej tak. Natomiast 37 rodziców (tj. 29,8%) odpowiedziało, że ich dzieci raczej nie posiadają uzdolnień muzycznych.

Pytanie piąte zawarte w kwestionariuszu ankiety było pytaniem zamkniętym z kafeterią koniunktywną. Dotyczyło sposobów diagnozowania przez rodziców uzdolnień muzycznych dziecka. Podobnie jak w pytaniu pierwszym kafeteria odpowiedzi została ustalona na podstawie analizy literatury (Turska, 2006; Łukasiewicz-Wieleba, 2018; Sułbotnik i in., 2011). Wypowiedzi badanych dotyczące wspierania i rozwijania uzdolnień muzycznych dzieci uwzględniały zarówno ich samodzielność w tym procesie, jak i potrzebę konsultacji swoich spostrzeżeń z nauczycielami lub specjalistami – muzykami.

Tabela 2

Sposoby rozpoznawania zdolności muzycznych dzieci przez rodziców

Kategorie odpowiedzi	Liczba wskazań	% (N=124)
Obserwacja aktywności muzycznej dzieci	105	84,7
Kierowanie się opinią nauczyciela przedszkola/szkoły	111	89,5
Konsultowanie swoich spostrzeżeń ze specjalistami, np. w szkole muzycznej, domu kultury itp.	32	25,8
Motywacja dziecka do nauki gry na instrumencie (zgłaszanie potrzeby przez dziecko)	71	57,2
Samodzielne częste podejmowanie przez dziecko aktywności muzycznej (taniec, śpiew, słuchanie muzyki, gra na instrumencie)	39	31,4

Źródło: Badania własne (pytanie wielokrotnego wyboru).

Rodzice rozpoznają zdolności muzyczne swoich dzieci głównie poprzez obserwację ich aktywności muzycznej pod kątem wymienionych wcześniej składników uzdolnień muzycznych zarówno w środowisku rodzinnym, jak również podczas uroczystości przedszkolnych i szkolnych, na które są zapraszani (105 osób, tj. 84,7%). Część badanych traktuje grupę przedszkolną lub klasę szkolną jako tło porównawcze do oceny uzdolnień muzycznych swojego dziecka. Dla znacznej części badanych (71 osób, tj. 57,2%) najbardziej wyrazistym wskaźnikiem zdolności muzycznych dziecka jest motywacja i umiejętność gry na instrumencie i towarzysząca temu wytrwałość potrzebna do opanowania tej umiejętności. Niespełna 1/3 badanych (39 osób, tj. 31,4%) podkreśliła w swoich wypowiedziach uważność rodziców wobec spontanicznej aktywności muzycznej dziecka podejmowanej w trakcie różnych codziennych zajęć i czynności, np. w trakcie swobodnych zabaw, pomocy w obowiązkach domowych itp.

Ważnym zadaniem rodziców jest wspieranie potencjału dziecka, troska o rozwój jego uzdolnień, w tym uzdolnień muzycznych. W odpowiedzi na pytanie szóste, które było pytaniem z kafeterią półotwartą koniunktywną, zadaniem rodziców było wskazanie podejmowanych przez siebie działań w zakresie rozwijania uzdolnień muzycznych swoich dzieci. Proponowane odpowiedzi sformułowano na podstawie klasyfikacji działań wspierających zdolności dziecka wymienionych przez J. Łukasiewicz-Wielebę (2018). W warstwie deklaratywnej rodzice poszukują wsparcia nauczycieli we wspomaganiu rozwoju zdolności poznawczych swoich dzieci. Stąd po rozpoznawaniu uzdolnień muzycznych najliczniejsza grupa badanych (68 osób, tj. 54,8%) zapisałaby dziecko na dodatkowe zajęcia muzyczne organizowane poza przedszkolem lub szkołą, np. w domu kultury lub ognisku muzycznym.

Tabela 3

Sposoby wspierania i rozwijania uzdolnień muzycznych deklarowane przez rodziców

Kategorie odpowiedzi	Liczba wskazań	% (N=124)
Zapisanie dziecka do szkoły muzycznej	16	12,9
Zapisanie dziecka na pozaszkolne dodatkowe zajęcia muzyczne	68	54,8
Zakup instrumentu muzycznego	31	25
Umuzycznienie dzieci poprzez udział w koncertach, przedstawieniach muzycznych itd.	42	33,9
Wspólne uprawianie muzyki	51	41,1
Lekcje prywatne	25	20,2

Źródło: Badania własne (pytanie wielokrotnego wyboru).

Respondenci deklarują (51 osób, tj. 41,1%) podejmowanie działań we własnym zakresie w środowisku domowym, głównie poprzez wspólne uprawianie muzyki w formie śpiewania piosenek, tańców, słuchania różnych gatunków muzycznych. Część ankietowanych (42 osoby, tj. 33%) zadeklarowała troskę o umuzyczenie dzieci w formie wspólnego uczestnictwa w imprezach typu koncerty, bajki muzyczne dla dzieci itp. Ponadto 31 rodziców (tj. 25%) zadeklarowało gotowość do zakupu instrumentu muzycznego w sytuacji zgłoszenia takiej potrzeby przez dziecko lub zgodnie z sugestią nauczyciela, natomiast 25% badanych najchętniej korzysta lub skorzystałoby z prywatnych lekcji w zakresie kształcenia muzycznego.

Działania nauczycieli w zakresie wspierania, rozpoznawania i rozwijania uzdolnień muzycznych dzieci rodzice w większości ocenili dobrze (50 osób, tj. 40,3%) i bardzo dobrze (31 osób, tj. 25%). Tylko 18 osób (tj. 14,5%) wskazało odpowiedź słabo, a 25 osób (tj. 20,2%) nie miało zdania na omawiany temat. Uzyskane wyniki świadczą zatem o zaufaniu rodziców do kompetencji nauczycieli wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej w tym obszarze.

Wnioski

Refleksje i poszukiwania psychologów muzyki dotyczące istoty zdolności muzycznych trwają, ponieważ zarówno definiowanie omawianego pojęcia, jak i inne konteksty, m.in. dotyczące współzależności zdolności muzycznych z poziomem inteligencji, nie zostały rozwiązane. Przeprowadzona analiza wypowiedzi respondentów na temat roli środowiska rodzinnego we wstępnej diagnozie i rozwijaniu zdolności muzycznych dzieci wypadła w warstwie deklaratywnej pozytywnie. Rodzice dokonujący interpretacji pojęcia *zdolności muzyczne*, najczęściej wskazywali na kilka wybranych elementów tych zdolności. Wszyscy badani mieli świadomość, że wczesne rozpoznanie zdolności muzycznych dziecka sprzyja pełnemu wykorzystaniu jego potencjału rozwojowego. Rodzice najczęściej oczekują wsparcia specjalisty z zakresu muzyki w procesie rozwijania uzdolnień muzycznych swoich dzieci.

Deklaracje badanych rodziców nie są odmienne od tych, które opisuje B. Bonna w aspekcie wybranych czynników warunkujących rozwój zdolności muzycznych dzieci w wieku przedszkolnym (Bonna, 2005) i wczesnoszkolnym (Bonna, 2008). Uczona stwierdza, że: „[...] rodzina nie jest miejscem, które zapewnia odpowiednie warunki sprzyjające rozwojowi muzycznemu dziecka” (Bonna, 2008, s. 56). Według niej w muzycznym rozwoju dziecka rodzice odgrywają ważną rolę, niestety często nie są jej świadomi i nie podejmują żadnych działań, które przyczyniłyby się do optymalizacji tego procesu.

Na podstawie wyników badań własnych oraz innych badaczy podejmujących temat zdolności muzycznych dzieci zaznacza się potrzeba edukacji rodziców w zakresie oma-

wianego zagadnienia oraz próba przedstawienia im znaczenia środowiska rodzinnego i jego wsparcia dla rozwoju muzycznego młodszych członków rodziny. Podstawą do rozwoju uzdolnień muzycznych małych dzieci jest dom rodzinny przepełniony muzyką, w którym powinna odbyć się pierwsza diagnoza uzdolnień muzycznych dziecka, poparta, jeśli to konieczne, opinią specjalisty. Dzieciom utalentowanym muzycznie trzeba zapewnić perspektywę rozwoju m.in. poprzez stworzenie im możliwości indywidualnego kształcenia w zakresie muzyki w szkołach muzycznych. Wspólne działanie środowisk rodzinnego i szkolnego może w znacznym stopniu przyczynić się do rozwoju uzdolnień dzieci w toku edukacji, a także w życiu dorosłym człowieka.

Bibliografia

- Bonna, B. (2005). *Rodzina i przedszkole w kształtowaniu umiejętności muzycznych dzieci: Zastosowanie koncepcji Edwina E. Gordona*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
- Bonna, B. (2008). Wybrane czynniki środowiska rodzinnego i ich znaczenie w rozwoju zdolności muzycznych dzieci w wieku wczesnoszkolnym. W: E. Szubertowska (red.), *Badania nad edukacją i kulturą muzyczną* (ss. 55–64). Bydgoszcz: Bydgoskie Towarzystwo Naukowe.
- Czapów, C. (1968). *Rodzina a wychowanie*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Gordon, E. E. (1995). Wykłady. W: E. Zwolińska, W. Jankowski (red.), *Teoria uczenia się muzyki według Edwina E. Gordona: Materiały II Seminarium Autorskiego w Krynicy 27 kwietnia – 3 maja 1995 roku* (ss. 17–140). Bydgoszcz – Warszawa: Wydawnictwo Uczelniane Wyższej Szkoły Pedagogicznej.
- Gordon, E. E. (1997). *Umuzycznianie niemowląt i małych dzieci: Teoria i wskazówki praktyczne*. Kraków: Wydawnictwo „Zamiast Korepetycji”.
- Gordon, E. E. (2003). *A Music Learning Theory for Newborn and Young Children* [Teoria uczenia się muzyki dla noworodków i małych dzieci]. Chicago: GIA Publications.
- Gurycka, A. (1989). *Rozwój i kształtowanie zainteresowań*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Hallam, S., Prince, V. (2003). Conceptions of Musical Ability [Koncepcje zdolności muzycznych]. *Research Studies in Music Education*, 20(1), 2–22. DOI: 10.1177/1321103X030200010101.
- Jordan-Szymańska, A. (1997). Edwina Gordona koncepcja uzdolnienia muzycznego: Problemy i pytania. W: E. Zwolińska (red.), *Sposoby kierowania rozwojem muzycznym dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym – materiały I Ogólnopolskiej Konferencji Polskiego Towarzystwa Edwina E. Gordona – Bydgoszcz 29–30*

- kwietnia 1997 r. (ss. 181–194). Bydgoszcz: Wydawnictwo Uczelniane Wyższej Szkoły Pedagogicznej.
- Kamińska, B. (2002). Zdolności muzyczne w ujęciu psychologii muzyki – ewolucja poglądów. *Studia Psychologica*, 3, 187–195.
- Kumik, E. (2015). Rola rodziny w kształtowaniu rozwoju muzycznego dziecka. W: R. Majzner (red.), *Muzyka w przestrzeni edukacyjnej – wyzwania i inspiracje* (ss. 151–163). Bielsko-Biała: Wydawnictwo Naukowe Akademii Techniczno-Humanistycznej.
- Łączek, M. (2010). Znaczenie wychowania w rodzinie. *Spoleczeństwo i Edukacja: Międzynarodowe Studia Humanistyczne*, 2, 115–127.
- Łukasiewicz-Wieleba, J. (2018). *Rozpoznawanie potencjału oraz wzmocnienia i ograniczenia rozwoju zdolności dzieci w narracjach rodziców*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Manturzevska, M., Kotarska, H., Miklaszewski, J., Miklaszewski, K. (1990). Zdolności, uzdolnienie i talent muzyczny. W: M. Manturzevska, H. Kotarska (red.), *Wybrane zagadnienia z psychologii muzyki* (ss. 51–81). Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Okoń, W. (2007). *Nowy słownik pedagogiczny*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Rembowski, J. (1972). *Więzi uczuciowe w rodzinie*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Rostowska, T. (2000). Co zagraża podstawowym funkcjom rodziny w Polsce. *Problemy Rodziny*, 5, 21–27.
- Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P., Worrell, F. C. (2011). Rethinking giftedness and gifted education: A proposed direction forward based on psychological science [Ponowne przemyślenie uzdolnień i edukacji uzdolnionych: proponowany kierunek oparty na naukach psychologicznych]. *Psychological Science in the Public Interest*, 12(1), 3–54. DOI: 10.1177/1529100611418056.
- Suświłło, M. (2001). *Psychopedagogiczne uwarunkowania wczesnej edukacji muzycznej*. Olsztyn: Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego.
- Suzuki, S. (2010). *Karmieni miłością: Podstawy kształtowania talentu*. Warszawa: Centrum Rozwoju Uzdolnień Metodą Suzuki.
- Tiepłow, B. (1952). *Psychologia zdolności muzycznych*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Trzos, P. A. (2009). *Preferencje barwy dźwięku i zdolności muzyczne w nauce gry na instrumencie dętym: Badania edukacyjne nad adaptacją „Teorii Uczenia się Muzyki” E. E. Gordona*. Poznań – Kalisz – Konin: Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu – Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Koninie.
- Turska, D. (2006). *Skuteczność ucznia: Od czego zależy udana realizacja wymogów edukacyjnych?*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.

- Zgólkowa, H. (2002). Rodzina. W: H. Zgólkowa (red.), *Praktyczny słownik współczesnej polszczyzny* (t. 36, ss. 142–143). Poznań: Wydawnictwo Kurpisz.
- Ziemska, M. (1975). *Rodzina a osobowość*. Warszawa: Wiedza Powszechna.
- Zwolińska, E. A. (1997). *Rozwój wyobraźni muzycznej a funkcje percepcyjno-motoryczne w młodszym wieku szkolnym: Badania muzycznej aktywności umysłowej*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uczelniane WSP.