

Gołębiowski, Ryszard

Edukacja muzyczna dzieci niepełnosprawnych

Prace Naukowe AJD. Pedagogika 14, 243-250

2005

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez **Muzeum Historii Polski** w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach
dozwolonego użytku.

Ryszard GOŁĘBIEWSKI

Edukacja muzyczna dzieci niepełnosprawnych

Edukacja muzyczna ma duży wpływ na kształtowanie się duchowości dziecka i jest istotnym elementem rozwoju estetycznego oraz ogólnego jednostki. Analizując proces edukacji, można zauważyć, że wśród dziedzin wychowania ważne miejsce zajmuje wychowanie estetyczne, zwane też wychowaniem przez sztukę, które „jest kształtowaniem estetycznej kultury, wrażliwości na wartości estetyczne w sztuce i w otaczającym świecie, a jednocześnie wzbogacaniem osobowości dzięki pobudzaniu życia uczuciowego, wyobraźni, ekspresji i dyspozycji twórczych, a także tzw. myślenia osobistego”¹.

Skarbnicą wiedzy o wychowaniu estetycznym jest praca polskiego psychologa i pedagoga Stefana Szumana² *O sztuce i wychowaniu estetycznym*, z której cytaty czerpie wielu autorów. Szczególną wartość dla tematu pracy przedstawiają rozdziały: „Muzyka”, „Muzyka i taniec” i „Uzdolnienia muzyczne”. Konfrontując treści zawarte w tej książce ze stwierdzeniami Ireny Wojnar przedstawionymi w *Teorii wychowania estetycznego*³ mamy dobrą podstawę do rozważań o wychowaniu estetycznym, które by spełniło swoje zadania, musi być, zdaniem wielu teoretyków i praktyków, zespolone z tradycją wychowania, a także z istniejącymi warunkami szkolnymi.

Głównym przedmiotem rozważań w niniejszej pracy jest edukacja muzyczna. W tym miejscu warto zauważyć, że wychowanie muzyczne to jeden z działań wychowania estetycznego „polegający na realizacji różnych form działalności muzycznej wychowanków przede wszystkim na sluchaniu dzieł muzycznych, ich wykonaniu i własnej twórczości muzycznej w zakresie właściwym dla pełnego rozwoju osobowości i uczestnictwa w kulturze muzycznej polskiej i obcej”⁴.

Zadaniem tak pojmowanego wychowania muzycznego jest współdziałanie w ogólnym rozwoju dzieci. Przy czym rozwój muzyczny rozumie się nie tylko jako kształtowanie zdolności muzycznych, ale także wzbogacanie wszelkich

¹ *Encyklopedia psychologii*, pod red. W. Sze w c z y k a, Warszawa 1998, s. 995.

² S. S z u m a n, *O sztuce i wychowaniu estetycznym*, Warszawa 1975, passim.

³ U. W o j n a r, *Teoria wychowania estetycznego*, Warszawa 1975, passim.

⁴ W. O k o ń, *Słownik pedagogiczny*, Warszawa 1975, s. 335.

właściwości psychicznych związanych z muzyką, a zwłaszcza potrzeb i zainteresowań muzycznych.

Pozycją ważną dla omawianego zagadnienia jest rozprawa oparta o badania teoretyczne i eksperymentalne prowadzone w Instytucie Badań Psychologicznych przez Andrzeja Pytlaka⁵. Stanowi ona próbę ukazania w zreformowanej szkole ogólnokształcącej nowego systemu wychowania muzycznego. Autor nie przedstawia pełnej koncepcji wychowania muzycznego, lecz prezentuje jego podstawy teoretyczne. Główną myślą opracowania jest troska o dziecko oraz jego edukację muzyczną, jako dynamiczny czynnik wszechstronnego rozwoju.

Nie sposób nawet w tak krótkim przedstawieniu literatury z zakresu wychowania muzycznego pominąć rozważań Marii Przychodzińskiej-Kaciczak, autorki podręczników do wychowania muzycznego, przewodników do nauki tego przedmiotu oraz wskazań zawartych w pozycji *Dziecko i muzyka*⁶. Zajmuje się w niej autorka właśnie kształceniem muzycznym dzieci bez specjalnych uzdolnień muzycznych, pochodzących z rodzin przeciętnych, średniozamożnych. Cenne jest wskazanie autorki o potrzebie wychowania muzycznego dzieci mało zdolnych w tym kierunku, uznając to za jedyną szansę ich rozwoju. Dużą rolę przypisuje ona nie tylko szkole, ale także środowisku rodzinnemu. Uważa, że o kształcenie muzyczne dziecka powinni zatroszczyć się rodzice, biorąc pod uwagę jego potrzeby i zainteresowania.

Mówiąc o nauczaniu – wychowaniu, myślimy zazwyczaj o szkole, a przecież nietrudno zauważyć, że pierwsze wiadomości, umiejętności zdobywa dziecko w gronie najbliższych, w rodzinie. Od rodziny zależy, jak dziecko będzie się rozwijać, czym będzie się interesować. To matka i najbliżsi podają dziecku pierwsze zabawki, śpiewają piosenki. Dziecko bawiąc się najpierw własnym głosem, potem dziecinnymi instrumentami muzycznymi, uczy się słuchać dźwięków, wyróżniać je. A przecież już małe dzieci lubią nie tylko rysować, malować, ale także śpiewać. Sprawia im to wielką przyjemność. Lubią przy tym, gdy się je chwali. Rozumni rodzice zauważają to i stymulują poczynania dziecka. Dobrze jest, gdy rodzice sami grają na instrumencie czy śpiewają w chórze. Daje to dziecku dodatkową satysfakcję, a także dostarcza wielu okazji do podpatrywania i naśladowania ich. Muzykalni rodzice zazwyczaj bardziej dbają o wychowanie muzyczne dzieci, stwarzają im lepsze warunki muzycznego rozwoju.

Wielu autorów, zapewne słusznie, uznaje, iż środowisko domowe ma decydujący wpływ na kształtowanie zainteresowań muzycznych dziecka. K. Lewandowska, pisze: „L.M. Holmstron wykazuje, że dzieci z zaniedbanego muzycznie środowiska mają znacznie mniej pozytywne postawy wobec muzyki niż dzieci ze środowiska muzycznego”⁷.

⁵A. Pytlak, *Podstawy wychowania muzycznego*, Warszawa 1977.

⁶M. Przychodzińska-Kaciczak, *Dziecko i muzyka*, Warszawa 1974.

⁷K. Lewandowska, *Rozwój i kształtowanie zainteresowań muzycznych dzieci w wieku szkolnym*, „Psychologia Wychowawcza” 1976, nr 1, s. 34.

Role rodziców w kształceniu muzycznym dzieci podkreśla także wspomniana wyżej M. Przychodzińska-Kaciczak: „Jakąż to istotną rolę odgrywa zrozumienie przez nich estetycznych potrzeb dziecka, wczesne rozwijanie prymitywnych przejawów muzykalności [...], a przy zauważonych przejawach muzykalności — zadbanie o ich kształcenie poprzez zwrócenie się do osób lub instytucji w tej mierze kompetentnych”⁸. Ważną rolę może pełnić rodzina w kształceniu muzycznym także w wieku młodzieńczym, a nawet w życiu dorosłym. Praktyka pedagogiczna i obserwacja osób, zwłaszcza w okresie trwających przemian społeczno-gospodarczych, wskazują jednak, że większość nowych umiejętności muzycznych zdobywają dzieci, młodzież i dorośli w szkołach i innych instytucjach wychowujących.

Dzieci przychodzące do szkoły posiadają bardzo różny stopień przygotowania muzycznego. Zadaniem nauczyciela jest rozpoznanie, co dzieci wiedzą o muzyce, jaką przejawiają aktywność muzyczną oraz jakie posiadają zdolności i zainteresowania muzyczne. Poznanie muzycznych predyspozycji i umiejętności odbywa się na lekcjach i zajęciach pozalekcyjnych. Dla ucznia bardzo ważne są pierwsze spotkania ze sztuką, z muzyką. Najlepiej robić to w formie zabawy sprawiającej dziecku przyjemność zgodnie z jego możliwościami. Szkoła posiada przecież zorganizowany system kształcenia muzycznego, który jest realizowany przez szereg form, o których autor niniejszego artykułu pisał w „Częstochowskim Biuletynie Oświatowym”⁹.

Kształcenie muzyczne obejmuje nie tylko śpiew, słuchanie muzyki, wiadomości o muzyce, lecz tworzenie muzyki oraz ruch przy muzyce. Ważnym elementem życia muzycznego szkoły są także organizowane w niej imprezy muzyczne oraz działające koła zainteresowań muzycznych. Przygotowane występy może szkoła prezentować także w domach kultury czy zakładach pracy. Ważną zachętą do muzykowania są organizowane przeglądy zespołów artystycznych istniejących przy szkołach. W tych wszystkich poczynaniach, ważna rola przypada nauczycielowi, który pomaga, wskazuje drogę, organizuje kontakty dziecka ze sztuką.

Wielostronność oddziaływań muzycznych oraz możliwość dostosowywania stopnia trudności poszczególnych zadań w zależności od indywidualnych predyspozycji każdego dziecka pozwala na uczestnictwo w działalności muzycznej prawie wszystkich dzieci, w tym także dzieci o obniżonej sprawności umysłowej. Karol Szymanowski w tej sprawie pisze: „nie należy oczywiście sądzić, by i wielka prawdziwie muzyka otwierała na oścież swe wrota na pierwsze zawołanie: i jej najgłębsze treści strzegą szańce, które zdobyć można jedynie indywidualnym wysiłkiem i wolą.

⁸ M. Przychodzińska-Kaciczak, dz. cyt., s. 10.

⁹ R. Gołębiowski, *Wychowanie muzyczne dzieci niepełnosprawnych w świetle literatury przedmiotu i praktyki pedagogicznej*, „Częstochowski Biuletyn Oświatowy”, wrzesień – październik 1992.

W przeciwieństwie do plastyki, a zwłaszcza do literatury pięknej, podejście do istotnych wartości muzycznych polega na tym, iż wysiłek ów bierze początek nie w czysto intelektualnym poznaniu, omija niełatwe nieraz do zdobycia dialektyczne barykady nieuniknione w poezji i dramacie, wypływa raczej z najgłębszego instynktu, z apriorycznie danej wrażliwości na sam żywioł dźwiękowy, który minimum kultury intelektualnej może już służyć za mocne oparcie¹⁰.

Wskazania A. Pytlaka, w myśl których wychowanie muzyczne powinno być prowadzone w sposób atrakcyjny, przeciwstawiając przymusowi i schematyzmowi pedagogikę emocji i motywacji, utwierdza autora niniejszej pracy w słuszności wybranej drogi w edukacji muzycznej dzieci upośledzonych umysłowo, opartej na wszechstronnej aktywności uczniów wynikającej z ich potrzeb i zainteresowań.

Przedstawione powyżej stwierdzenia wzbogacą punkt odniesienia w formułowaniu myśli dotyczącej edukacji muzycznej dzieci upośledzonych fizycznie, czy też psychicznie, jako że literatura z tego zakresu nie jest tak bogata jak dotycząca osób w pełni sprawnych, a istniejąca nie porusza wielu ważnych zagadnień.

Warto wspomnieć, że ważnym wydarzeniem było ukazanie się w 1976 roku książki K. Mrugałskiej¹¹. Ponadto należy podkreślić znaczenie, zwłaszcza dla praktyków, pracy trudno dostępnej, ale pouczającej, radzieckiego pedagoga A.S. Sobolewa¹².

Biorąc pod uwagę możliwości fizyczne, psychiczne i intelektualne dzieci z różnego rodzaju definicjami oraz wysiłek, jaki wkładają ludzie zdolni, aby nauczyć się śpiewać lub grać na jakimś instrumencie, nasuwa się pytanie, czy słuszne jest wkładanie tak olbrzymiego trudu w kształcenie muzyczne tych dzieci, skoro raczej żadne z nich nie będzie muzykiem. Pracując w szkole specjalnej, wiem, jak wyczerpujące są dla nauczyciela lekcje muzyki, jeśli pragnie, by dzieci wyniosły z nich jak najwięcej korzyści. Odpowiedź jest oczywista — muzyka daje szczególną szansę wszechstronnego, nie tylko emocjonalnego, rozwoju tych dzieci. Poparcie tego stwierdzenia znaleźć można w pracy wymienionego wcześniej A.S. Sobolewa¹³. Zwraca tam autor szczególną uwagę na rewalidacyjne znaczenie wychowania muzycznego, podając przykłady ćwiczeń usprawniających. K. Mrugałska, autorka wielu prac o wychowaniu muzycznym dzieci upośledzonych, w książce *Wychowanie muzyczne dzieci w szkole podstawowej specjalnej*, w części teoretycznej zwraca również uwagę na pozytywne walory tych zajęć¹⁴.

¹⁰ K. Szymanowski, *Wychowawcza rola kultury muzycznej w społeczeństwie*, Kraków 1949, s. 32.

¹¹ K. Mrugałska, *Wychowanie muzyczne w szkole podstawowej specjalnej. Poradnik metodyczny*, Warszawa 1976.

¹² A.S. Sobolew, *Muzykalnoje wospitanie wo wspomagatielnoj szkole*, „Prozwieszczenie” 1968.

¹³ Tamże.

¹⁴ K. Mrugałska, dz. cyt.

Jednym z głównych czynników upośledzenia umysłowego jest niska sprawność intelektualna. Pedagodzy, psychologowie twierdzą, że niezależnie od ogólnych zdolności, a nawet uzdolnień muzycznych, muzyka może wywoływać reakcje estetyczne, czy też motoryczne. Tak więc dzieci upośledzone umysłowo mogą reagować na muzykę, a przez częste kontakty z nią, rozwijać swoje dyspozycje muzyczne. Jednak wśród czynności muzycznych jedne, np. twórczość muzyczna, gra na instrumentach, wymagają większego zaangażowania umysłu oraz sprawności fizycznej, inne zaś, np. słuchanie muzyki, pozwalają na ominięcie przez dzieci upośledzone bariery, jaką dla nich jest obniżona sprawność umysłowa, i pozwalają obcować z muzyką, a także cieszyć się jej walorami i usprawniać sfery psychiczne.

Nauczyciel uczący muzyki dzieci specjalnej troski, zdaniem autora niniejszego artykułu, powinien pamiętać o tym, że aby dzieci chętnie odnosiły się do muzyki (znając rodziny tych dzieci mogą przyjąć, że nie z każdej rodziny dziecko wyniesie pozytywny stosunek do muzyki) i uprawiały ją na miarę swoich możliwości, musi zajęcia muzyczne prowadzić systematycznie i z dużym wyuczuciem. W klasach młodszych, szczególnie zaś w okresie początkowym, kiedy nie zna jeszcze poszczególnych dzieci, powinien prowadzić zajęcia w formie atrakcyjnych zabaw.

Program nauczania muzyki uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim, II i III etap edukacyjny¹⁵, obejmuje działy:

- odbiór i rozumienie muzyki,
- doskonalenie umiejętności wokalnych,
- praktyczna działalność muzyczna,
- ruchy muzyczne,
- wiedza o muzyce.

Maria Borzęcka w materiałach szkolnych dla nauczycieli uwzględnia bogaty zestaw działów programowych nauczania dzieci muzyki, a mianowicie: śpiew, ćwiczenia mowy, ruch z muzyką, grę na instrumentach, tworzenie muzyki, słuchanie muzyki oraz metody praktycznej realizacji poszczególnych haseł programowych¹⁶.

Syntezę i wybór form aktywności muzycznej najbliższą potrzebom dzieci niepełnosprawnych przedstawia w swojej książce A. Pytlak, podając następujące formy wychowania muzycznego i ich połączenia: „śpiew, mowa żywa, gra na instrumentach, zajęcia muzyczno-ruchowe, słuchanie muzyki, ekspresja własna, improwizacja kierowana, inscenizacje muzyczne, wiedza o muzyce, organizowanie imprez muzycznych”¹⁷.

¹⁵ *Program nauczania szkoły podstawowej specjalnej*, wydanie drugie, Warszawa 2000, w wykazie nr DKW – 4014 – 138100, s. 89 – 94. Także *Program nauczania gimnazjum specjalnego*, wydanie drugie, Warszawa 2000, w wykazie nr DKW- 4014-19/00, s. 61 – 67.

¹⁶ M. Borzęcka, *Abc, materiał szkoleniowy dla nauczycieli*, Warszawa 1999, s. 3.

¹⁷ A. Pytlak, dz. cyt., s. 13 – 14.

Wydaje się stosowne przypomnienie o istnieniu tych form, aczkolwiek nie wszystkie one muszą wystąpić na lekcjach muzyki w równych proporcjach. Ich „dawkowanie” należy stosować zgodnie z zasadami higieny oraz potrzebami i możliwościami dziecka. Niektóre zaś formy aktywności muzycznej należy przenieść i rozszerzyć na kółkach zainteresowań i innych zajęciach o charakterze muzycznym.

W szkole istnieją przecież duże możliwości urozmaicenia życia muzycznego.

Dzieci, które lubią śpiewać, zgłaszają się do chóru, te które chcą grać, zapisują się do zespołu muzycznego, pozostałe należą do koła miłośników muzyki. Swoimi osiągnięciami popisują się na akademiach szkolnych, wieczornicach, koncertach, czy biorąc udział w konkursach. Sposoby realizacji powyższych zajęć muzycznych mogą być bardzo różne. Zdaniem teoretyków i praktyków na gruncie wychowania muzycznego „treści nauczania trudno [...] oddzielić od metod ich realizacji”¹⁸. Zachęcam więc, by łączyć śpiew, słuchanie muzyki i grę na instrumentach. W celu pełniejszego wykorzystania walorów rewalidacyjnych muzyki słuszne wydaje się wyodrębnienie w edukacji muzycznej dzieci niepełnosprawnych także: ruchu przy muzyce, elementów twórczości muzycznej oraz wiedzy o muzyce. Do zajęć muzycznych: lekcji muzyki, chóru i zespołu muzycznego stosownym jest dodać również koła miłośników muzyki, kółko taneczne, a także imprezy szkolne. Bogactwo form muzykowania sprawi, że każde dziecko odnajdzie odpowiedni dla siebie rodzaj aktywności muzycznej.

Ważne jest także, aby ktoś tymi poczynaniami muzycznymi kierował tak, by zajęcia były wartościowe oraz dostosowane do poziomu i predyspozycji uczestników.

„Brak kierowniczej integracji powoduje powstawanie wypaczeń, zaburzeń życia emocjonalnego, oddalenie się wyników wychowania od akceptowanego modelu uczuciowości człowieka i drogi jej formowania się”¹⁹. Kierując zajęciami, należy pamiętać o ich systematyczności i urozmaiceniu, a także stosowaniu w fazie początkowej łatwych form, dających dzieciom radość, przygotowujących grunt do zadań trudniejszych, bardziej ambitnych.

Teoria i praktyka muzyczna wypracowały kilka systemów, metod kształcenia muzycznego²⁰ przydatnych w pracy z dziećmi niepełnosprawnymi. Należą do nich między innymi:

- system Emila Jacques-Dalcroze’a²¹ (1895 – 1982) szwajcarskiego pedagoga muzyki i kompozytora, twórcy systemu ćwiczeń ruchowych rozwijających ogólną muzykalność uczniów. Posiada on dużą wartość rewalidacyjną, stosowany był „w szkołach dla dzieci opóźnionych

¹⁸ Tamże, s. 77.

¹⁹ Tamże, s. 15 – 20.

²⁰ Z. Burowska, *Współczesne systemy wychowania muzycznego*, Warszawa 1976.

²¹ A. Pytlak, dz. cyt., s. 15 – 20. Także *Encyklopedia powszechna PWN*, wydanie drugie, tom 2, Warszawa 1984, s. 340.

w rozwoju umysłowym oraz dla dzieci niewidomych i głuchoniemych [...] przede wszystkim w Szwajcarii i Stanach Zjednoczonych oraz w zakładach leczniczych jako środek terapeutyczny”²²;

- metoda Karola Orffa²³ (1895 – 1982), niemieckiego kompozytora, pedagoga i dyrygenta. Jego koncepcja wychowania muzycznego polega na inspirowaniu i kierowaniu przez nauczyciela tworzeniem muzyki przez dziecko. Szczególna wartość rewalidacyjna tej metody tkwi w realizacji jedności słowa, muzyki i ruchu z zastosowaniem instrumentarium tak skonstruowanym przez K. Orffa, że nie sprawia trudności technicznych przy zachowaniu wysokiej klasy dźwięku i walorów artystycznych;
- metoda Dealera Cramera²⁴, współcześnie tworzący profesor Uniwersytetu Berlińskiego, współpracujący m.in. z Wojewódzkim Ośrodkiem Metodycznym w Częstochowie oraz placówkami specjalnymi byłego województwa częstochowskiego. Profesor D. Cramer w pracy z dziećmi niepełnosprawnymi, wykorzystując instrumentarium C. Orffa, dążył do osiągnięcia stabilizacji metrum (jako czynnika porządkującego ciągi rytmiczne) w zbiorowym muzykowaniu, śpiewie, tańcu, gimnastyce i rytmice.

Wśród innych metod systemów kształcenia muzycznego na uwagę, zwłaszcza ze względu na walory zastosowania w szkołach integracyjnych także w pracy z dziećmi niepełnosprawnymi, zasługuje metoda Zoltana Kodalya²⁵, czy też Emila E. Gordona²⁶.

Pozycjami godnymi polecenia dla wsparcia nauczyciela muzyki pracującego z dziećmi niepełnosprawnymi, zarówno od strony merytorycznej, jak i metodycznej, obok cytowanej wyżej książki Krystyny Mrugalskiej są podręczniki do nauczania muzyki w szkole podstawowej specjalnej (klasy V, VI, VII, VIII) opracowane przez Danutę i Jana Jasińskich²⁷, a także poradnik metodyczny dla

²² M. Przychodzińska-Kaciczak, dz. cyt., s. 22. Także *Terapeutyczny taniec dla niewidomych dzieci i młodzieży*, opracowanie redakcyjne, „Wspólne Tematy” 2002, nr. 11 – 12, s. 20 – 43.

²³ *Encyklopedia psychologii...*, s. 638 – 639. Zob. także J. Olszewska, *Ewolucja w muzykoterapii ze szczególnym uwzględnieniem metody Karola Orffa*, „Postęp Rehabilitacji” 1992, nr 3, s. 61 – 68; „Orff” w polskich szkołach, „Wychowanie Muzyczne w Szkole” 2003, nr 3, s. 115 – 122.

²⁴ W. Nawrociński, *Umuzycznianie dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych*, „Szkoła Specjalna” 1994, nr 3, s. 170 – 177. Także D. Cramer, *Wykład w tzw. Dniu targowym w ramach kongresu „Przemiany w kulturze”*, Berlin 1988.

²⁵ *Encyklopedia muzyki*, pod red. A. Chodkowskiego. Warszawa 2001, s. 445 – 446. Zob. także W. Jankowski, *Nowy wybór pism Zoltana Kodalya*, „Wychowanie Muzyczne w Szkole” 2003, nr 2, s. 110 – 111; B. Kamińska, *Z badań nad wpływem metody Kodalya na rozwój ogólny dzieci i młodzieży*, „Wychowanie Muzyczne w Szkole” 2003, nr 2, s. 76 – 79; K. Dadak-Kozicka, *Śpiewajże jako umiesz*, Warszawa 1992.

²⁶ *Encyklopedia psychologii...*, s. 569. Także E.A. Zwolińska, *Znaczenie ruchu w teorii i koncepcji E.E. Gordona*, „Wychowanie Muzyczne w Szkole” 2004, nr 3, s. 125 – 131.

²⁷ D. i J. Jasińscy, *Z piosenką jest nam wesoło. Podręcznik wychowania muzycznego dla klasy V*, Warszawa 1971.

nauczycieli szkół specjalnych Andrzeja Stadnickiego²⁸. Na uwagę zasługują także wnioski wynikające z badań przeprowadzonych na licznej próbie uczniów o obniżonej sprawności intelektualnej posiadających także inne zaburzenia rozwojowe, a dotyczące edukacji muzycznej dzieci niepełnosprawnych oparte o ich możliwości głosowe, poznawcze, zdolności muzyczne i ogólną sprawność organizmu, zawarte w artykule zamieszczonym w „Szkole Specjalnej”²⁹.

Reasumując powyższe rozważania, pragnę dodać, że stosowanie zwartych systemów wychowania muzycznego, przedstawionych wyżej, przyczynia się do zwiększenia efektywności i atrakcyjności zajęć, gdyż wszystkie proponowane w nich poczynania są sprawdzone, przemyślane i celowe. Zarówno w warunkach szkół integracyjnych, jak i specjalnych, na lekcji muzyki, wykorzystując przedstawione systemy muzyczne, czy też elementy jeszcze innych zwartych metod, prawie każde dziecko może brać udział w działalności muzycznej, sprawia mu to przyjemność i przyczynia się do jego rozwoju. „Wychowanie muzyczne — pisze M. Przychodzińska-Kaciczak — jest przedmiotem, na którym nauczyciel może przygotować dziecko czujące muzykę, wrażliwe na rytm, melodię, harmonię, barwę dźwięku itp. człowieka z rozbudowanymi zainteresowaniami muzycznymi i nawykami czynnego obcowania z muzyką w czasie wolnym od codziennych zajęć”³⁰.

Sądzę jednak, że pełna realizacja przedmiotowych propozycji będzie możliwa dopiero wtedy, gdy dobrze przygotowany nauczyciel w dobrych warunkach szkolnych będzie prowadził lekcje zgodnie z zasadami higieny znając zainteresowania i potrzeby, a także dyspozycje fizyczne, psychiczne i umysłowe dziecka, w tym niepełnosprawnego, najmniej uszkodzone, które stanowiłyby podstawę do prowadzenia ćwiczeń kształtujących i rozwijających jego uzdolnienia muzyczne, a także cały organizm.

²⁸ A. Stadnicki, *Logorytmika i chorerytmika. Poradnik metodyczny dla nauczycieli szkół specjalnych*, Warszawa 1987.

²⁹ R. Gołębiowski, *W trosce o poprawę stanu głosu dzieci upośledzonych umysłowo*, „Szkola Specjalna” 1976, nr 4, s. 58.

³⁰ M. Przychodzińska-Kaciczak, dz. cyt., s. 6–7.