

*Agnieszka Szymajda**

Wrocław

Muzyka a emocje dziecka w wieku przedszkolnym

Music and emotion by preschool aged children

Wprowadzenie

Emocje są nieodłączną częścią życia codziennego dziecka, warunkują jego prawidłowy rozwój. Dzieci doświadczają swoich emocji w relacjach ze znaczącymi osobami z najbliższego otoczenia (rodzice, dziadkowie, rodzeństwo, itp.). Pozwala im to rozwijać swój indywidualny potencjał emocjonalny. Twórcza aktywność muzyczna wyrażana poprzez improwizacje ruchowe, wokalne czy instrumentalna jest dla dziecka obszarem wyrażania i odkrywania własnych emocji. Szczególnie dla dzieci przejawiających trudności w rozwoju emocjonalnym zajęcia muzyczne, prowadzone w oparciu o odpowiednio dobrane metody odgrywają rolę wspierającą i terapeutyczną. Celem ich jest stwarzanie odpowiednich warunków do rozwijania podstawowych kompetencji emocjonalnych, takich jak: umiejętność rozpoznawania emocji, ekspresji i kontroli emocjonalnej, a także kształtowania poczucia własnej wartości, sprawczości i koncentracji uwagi.

Emocje są pierwszym językiem dziecka. Są sygnałami umożliwiającymi mu radzenie sobie w różnych sytuacjach

* Dolnośląska Szkoła Wyższa, Wydział Nauk Pedagogicznych; Przewodnicząca Stowarzyszenia Muzykoterapeutów Polskich

społecznych np. pojawiające się uczucie lęku przed nieznanymi chroni dziecko przed niebezpieczeństwem, wywołując reakcję adaptacyjną: ucieczkę do znanej osoby, opór, wycofanie. Psychologowie zwracają uwagę na wartość emocji w rozwiązywaniu podstawowych zadań życiowych „Istotą emocji jest przygotowanie do działania i podsuvanie planów”¹. Zdolność do skutecznego komunikowania innym własnych stanów emocjonalnych zwiększa szansę na uzyskanie pomocy, zrozumienia, wsparcia. Emocje są istotnymi sygnałami umożliwiającymi radzenie sobie w sytuacjach społecznych.

Dla dziecka w wieku przedszkolnym osiągnięcie dojrzałości emocjonalnej odgrywa znaczącą rolę w procesie adaptacji do rozpoczęcia edukacji szkolnej. Z jednej strony warunkuje ona rozwój funkcji poznawczych, motorycznych, a z drugiej bezpośrednio wiąże się z takimi cechami jak motywacja, wytrwałość, zdolność do pokonywania przeciwności i umiejętność nawiązywania satysfakcjonujących relacji z rówieśnikami i osobami dorosłymi. W ostatnich latach specjaliści alarmują, że liczba dzieci wymagających wsparcia w obszarze funkcjonowania emocjonalnego z każdym rokiem wzrasta.

W artykule opisane zostały doświadczenia z zajęć muzycznych z elementami muzykoterapii dla dzieci w wieku przedszkolnym, których celem było wspieranie rozwoju emocjonalnego. Dzieci objęte zostały rocznym programem zajęć, prowadzonych w oparciu o autorski program. Zasadzał się on na metodach zaczerpniętych z muzykoterapii kreatywnej, wielosensorycznej muzykoterapii Orffa oraz twórczych działań inspirowanych muzyką. Przedstawione w artykule wnioski i refleksje pozwalają stwierdzić, że świat muzyki stwarza dziecku warunki do przełamywania trudności oraz pełnego rozwoju w sferze emocji.

¹ OATLEY, K, JENKINS, J.M., *Zrozumieć emocje*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2005, s. 53.

Uwarunkowania trudności emocjonalnych dzieci

Do zjawisk, które są przyczyną występujących u dzieci utrudnień w rozwoju emocjonalnym należą: mikrouszkodzenia centralnego układu nerwowego, zaburzenia integracji sensorycznej, konsekwencje przebytych chorób, powikłania ciąży matki czy porody ryzyka.

Głównym źródłem utrudnień w rozwoju emocjonalnym dziecka w wieku przedszkolnym jest lęk. Najbardziej typowymi lękami dziecięcymi są: lęk separacyjny, lęk przed krzywdą fizyczną, lęki przyrodnicze: przed ciemnością, burzą, zwierzętami, owadami. Podatność na zachowania lękowe, w dużym stopniu, determinują nieprawidłowe wzorce zachowań wyniesionych z domu. Lęk u dzieci powstaje jako rezultat wrodzonych skłonności i doświadczanych sytuacji rodzinnych, zdrowotnych. Należą do nich:

- delikatna struktura psychiczna,
- doświadczenie sytuacji traumatycznych,
- nadmierna kontrola, nadopiekuńczość matki,
- atmosfera zagrożenia i lęku w środowisku rodzinnym.

U wielu dzieci rozpoczęcie edukacji w przedszkolu wywołuje lęk. Jest on związany z oddzieleniem od rodziców. Dziecko, które doświadczyło silnego lęku, niepewności, wycofuje się, przez co traci szansę na zdobywanie nowych doświadczeń. Uruchamia się w ten sposób tzw. „błędne koło” zachowań lękowych. Wyuczone zachowanie lękowe powraca i może być wywołane przez sytuacje z pozoru niewinne. Dzieci, przeżywające silny lęk zajmują zwykle niską pozycję w grupie rówieśniczej. Zewnętrznym przejawem przeżywanego przez dzieci lęku są zachowania agresywne, nieśmiałość, wycofanie, drażliwość, „błaznowanie”, nadpobudliwość, a także zaburzenia snu, problemy łaknienia, zaburzenia mowy. Zachowania te są przejawem niezaspokojonych potrzeb dziecka, sygnalizują jego niemożność spełnienia oczekiwań stawianych przez dorosłych.

Wielu psychologów wskazuje na rolę wczesnych doświadczeń więzi emocjonalnych z matką w rozwoju późniejszych relacji emocjonalnych i społecznych człowieka. Przywiązanie, zapewniające dziecku zaspokojenie podstawowych potrzeb psychicznych jest podstawą powstania więzi emocjonalnych z otoczeniem i wszechstronnego rozwoju dziecka w sferze emocjonalnej. Źródłem zachowań emocjonalnych dziecka w wieku przedszkolnym jest też obserwacja reakcji emocjonalnych rodziców i innych osób z otoczenia dziecka. Dzieci naśladują zachowania innych i około 7 roku życia zdolne są ukrywać własne emocje lub wręcz „grać”, że przeżywają emocje w rzeczywistości przez nie nieprzeżywane².

Emocjonalność dziecka w wieku przedszkolnym charakteryzuje spontaniczność i ekspresyjność. Emocje u dzieci w tym wieku są jeszcze niestałe, szybko zmieniają się. Bogate są jednak ich przejawy wyrażane zwykle całym ciałem, mimiką z włączeniem reakcji werbalnych. Charakterystyczna dla dziecka w wieku przedszkolnym pobudliwość psychoruchowa wynika z niedojrzałości systemu nerwowego, braku równowagi między procesami hamowania i pobudzania. Istotnym elementem powstania samokontroli emocjonalnej dziecka w wieku przedszkolnym jest rozwój mowy. Język pozwala dziecku na wyrażanie emocji w nowej formie, a jednocześnie stanowi potężne narzędzie socjalizowania emocji. W okresie od trzeciego do szóstego roku życia zakres i liczba terminów na określenie bardziej subtelnych emocji gwałtownie wzrasta.

W okresie przedszkolnym dzieci nabierają zdolności motywowania się nie tylko przeżyciami związanymi z aktualną sytuacją lecz także tendencjami emocjonalnymi wynikającymi z doświadczeń, wspomnień, wyobrażeń. Rozwój emocjonalny dziecka w tym czasie to przede wszystkim nabywanie umiejętności samokontroli,

² SMYKOWSKI, B., *Wiek przedszkolny. Jak rozpoznać potencjał dziecka?* W: Brzezińska A. I., *Psychologiczne portrety człowieka. Praktyczna psychologia rozwojowa*, Gdańsk: GWP, 2005, s. 145.

panowania nad impulsami emocjonalnymi. Każdy etap rozwoju dziecka ma swój własny, specyficzny i ważny wkład do struktury całego życia. W procesie tym człowiek podlega oddziaływaniom sił zewnętrznych i wewnętrznych, a osiągnięcia rozwojowe w poprzednim okresie życia wpływają na jakość relacji i gotowość do podjęcia zadań rozwojowych, które niesie ze sobą kolejny etap życia. Zdaniem Brzezińskiej, im człowiek młodszy, tym bardziej podlega bezpośrednim oddziaływaniom środowiska, w którym żyje³.

Od momentu przekroczenia przez dziecko progu przedszkola na jego rozwój zaczynają mieć wpływ czynniki związane z relacjami z nauczycielem, grupą rówieśniczą, klimatem i atmosferą panującą w placówce. Dla wielu dzieci rozpoczęcie edukacji przedszkolnej staje się trudnym wyzwaniem rzutuującym na przebieg rozwoju emocjonalnego. Przeżycie silnego lęku separacyjnego, radykalna zmiana codziennych warunków życia, szczególnie u dzieci o delikatnej strukturze układu nerwowego, uruchamia tzw. „błędne koło” zachowań lękowych. Oznacza to, że w kolejnych sytuacjach, z pozoru niewinnych, wyuczone zachowania lękowe powracają. Dziecko wycofuje się z kontaktów z rówieśnikami, traci szansę na zdobywanie nowych doświadczeń społecznych, przez co nie może rozwinąć niezbędnych umiejętności pozwalających na osiągnięcie satysfakcjonującego miejsca w grupie rówieśniczej. „Przeżywany (przez dzieci silny) lęk pociąga za sobą uporczywe obciążenie procesów poznawczych w sposób niekorzystny wpływa na płynność wypowiedzi, skupienie uwagi, procesy zapamiętywania informacji⁴.

Zapoczątkowany przed ukończeniem drugiego roku życia proces świadomości własnych działań, poczucie sprawczości,

³ BRZEZIŃSKA, A., Portrety psychologiczne człowieka. Jak zmienia się człowiek w ciągu życia? *Remedium*, 4 (122), 1-3 2005, s. 7.

⁴ JOHNSTONE, T., SCHERER, Wokalne komunikowanie emocji. W: Lewis M., Haviland-Jones J. (red.) *Psychologia emocji*, Gdańsk: GWP, 2005, s. 292.

w okresie przedszkolnym gwałtownie rozwija się przechodząc różne fazy. Dziecko zaczyna oceniać swoje umiejętności, kształtuje się jego poczucie własnej wartości i samoocena. W procesie tym decydującą rolę odgrywają osoby dorosłe z najbliższego otoczenia. Aprobata i akceptacja przy jednoczesnym przyzwoleniu na autonomię, doświadczenie sukcesów i porażek pozwala dziecku na budowanie pozytywnego obrazu siebie. Z drugiej strony, jak zauważa Kruk-Lasocka: „Przejawem rosnącej pod koniec drugiego roku życia samoświadomości jest lęk przed potencjalną porażką. Dziecko zaczyna obawiać się, że nie potrafi wykonać jakiejś czynności i w takiej sytuacji czucia się niepewnym zaczyna płakać i wycofywać się”⁵. Rozwój samoświadomości dzieci w wieku przedszkolnym związany jest ze zdobywaniem coraz lepszego rozeznanie we własnych emocjach. Badania pokazały, że dzieci czteroletnie potrafią prawidłowo wyjaśnić przyczyny pojawienia się określonej emocji u innych osób. Dzieci coraz lepiej rozumieją, że inni ludzie mają własny, odrębny świat przeżyć. Będąc w okresie przedszkolnym, dzieci potrafią zrozumieć, że ta sama sytuacja może wywoływać różne uczucia u różnych osób np. zdarzenia radosne dla jednej osoby może być smutne dla innej. W okresie przedszkolnym dzieci potrafią wyjaśniać przyczyny podstawowych reakcji emocjonalnych i przewidzieć jak może zachować się osoba przeżywająca określone emocje.

Pod koniec wieku przedszkolnego w sferze emocjonalnej za uważać można znaczne zmiany rozwojowe. Pojawiają się uczucia wyższe, takie jak współczucie czy zadowolenie z uznania społecznego. Dziecko w tym okresie staje się bardziej pogodne, a częstość i nasilenie negatywnych emocji zdecydowanie zmniejsza się. Reakcje emocjonalne sześciolatka są zwykle adekwatne do bodźca, dziecko w tym wieku wykazuje zdolność do współbrzmienia uczuciowego (syntonii), zaczyna rozpoznawać stany emocjonalne

⁵ KRUK-LASOCKA, J., *Dostrzec dziecko z perspektywy edukacji włączającej*, Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej 2012, s. 58.

osób z otoczenia. ”Dla właściwego rozwoju emocjonalnego dziecka w wieku przedszkolnym największe znaczenie ma autentyczne zainteresowanie się jego odczuciami i zaspokojenie jego podstawowych potrzeb psychicznych: bezpieczeństwa, związku i współdziałania z osobami bliskimi, miłości, stabilizacji uczuciowej oraz akceptacji i uznania”⁶.

Dzieci w okresie przedszkolnym zdobywają pierwsze doświadczenia społeczne, wychodzą ze środowiska rodzinnego, nawiązują pierwsze relacje w grupie rówieśników. Na tym etapie życia dzieci kształtują obraz własnej osoby, który powstaje w odniesieniu do osób dorosłych, przede wszystkim rodziców. Presja czasów, w jakich żyjemy, przysparza rodzicom argumentów, by przyspieszać rozwój dziecka, szczególnie w obszarze intelektualnym. Klimat pośpiechu, zbyt wysokie wymagania dla wielu dzieci są zbyt trudne, budzą lęk i zahamowania, które stają się dla wielu z nich przyczyną powstawania trudności w rozwoju emocjonalnym.

W sytuacji takiej dzieci ujawniają różnego rodzaju zaburzenia zachowania, które są sygnałem niezaspokojonych potrzeb i/lub niespełnienia oczekiwań, jakie w stosunku do dziecka mają dorośli. Zdaniem Seligmana określenie „zaburzenie” powinno się stosować jedynie w sytuacji, gdy mamy do czynienia ze znacznym nasileniem oraz uporczywym trwaniem odchylenia od normy oraz gdy łączy się z tym psychiczne cierpienie dziecka lub gdy dziecko jest sprawcą czyjegoś cierpienia⁷. Pojęcie „zaburzenie zachowania” jest ryzykowne, oznacza, że dziecko z jakiegoś powodu swoim zachowaniem nie spełnia oczekiwań swojego otoczenia. Traktowanie zachowania dziecka jako „nietypowego” pozwala nauczycielowi baczniej i czujniej obserwować przekaz stojący za jego „trudnym” zachowaniem.

⁶ KLIM-KLIMASZEWSKA, A., *Pedagogika przedszkolna*, Warszawa: Instytut Wydawniczy ERICA, 2005, s. 38.

⁷ SELIGMAN, E.P., WALKRER, E., ROSENHAN, D., *Psychopatologia*, Warszawa 2003, s. 198.

Jednym z najczęściej obserwowanych w grupie dzieci w wieku przedszkolnym zachowań nietypowych są zachowania agresywne. Jak żadne inne zachowania nie wywołują tak silnego sprzeciwu otoczenia. Nieśmiałość, błaznowanie czy nieposłuszeństwo nie są tak widoczne, nie stanowią bezpośredniego zagrożenia dla otoczenia, dlatego nie wzbudzają tyle niepokoju u nauczycieli, wychowawców, rodziców dzieci. Terminu „zachowania agresywne” używa się do opisu różnorodnych zachowań dzieci. Gdy dziecko wywołuje konflikty, niszczy lub uszkadza przedmioty, jest wrogie i zbuntowane wobec otoczenia. Agresja jest potencjalną siłą drzemiąca w człowieku, w odpowiednich warunkach może rozwinąć się w kierunku zagrażającym rozwojowi dziecka i narażającym na krzywdę, sprawianie bólu, użycie przemocy wobec innego człowieka.

Zdaniem wielu psychologów, zachowania agresywne są reakcją na frustracje. Hipoteza, że frustracja wywołuje agresję wywarła silny wpływ na kształtowanie systemu wychowania bezstresowego, „bez frustracji”. Doświadczenie jednak pokazało, że brak granic, zaspokajanie możliwie wszystkich życzeń dziecka, powoduje, że dzieci stają się roszczeniowe, niezadowolone, nastawione wrogo wobec świata, przejawiają zachowania agresywne zarówno wobec siebie, jak i rówieśników i osób dorosłych.

Specjaliści wskazują na kulturowe wzory agresji przekazywane przez telewizję czy programy komputerowe. Małe dziecko, będące obserwatorem i biernym lub czynnym uczestnikiem sytuacji stosowania przemocy słownej, fizycznej, psychicznej w domu, będzie takie zachowania przenosić w relacjach w grupie przedszkolnej lub wobec samego siebie. Często przyczyną zachowań agresywnych u dzieci w wieku przedszkolnym jest niezaspokojenie podstawowych potrzeb psychicznych, poczucie bycia odrzuconym, brak serdecznych, ciepłych relacji rodzinnych. Odrzucenie emocjonalne, ośmieszanie, zastraszanie i dominacja wobec dziecka prowadzi do poczucia krzywdy, niskiej wartości i smutku. Rezultatem takich doświadczeń mogą być zachowania

agresywne skierowane na zewnątrz lub wobec samego siebie⁸.

Dzieci w wieku przedszkolnym, które mają problemy z konstruktywnym radzeniem sobie z własną złością są mniej lubiane przez rówieśników, a nauczyciele i rodzice przypisują im mniejsze umiejętności społeczne. Dzieci lękliwe i nieśmiałe nie stanowią, w przeciwieństwie do dzieci przejawiających zachowania agresywne, palącego problemu nauczycieli przedszkola. Trudności tych dzieci mogą przez niedoświadczonych wychowawców, czy zaabsorbowanych obowiązkami rodziców pozostać zupełnie niezauważone. Jednak negatywne konsekwencje w rozwoju dzieci wycofanych są nie mniej dotkliwe i zagrażające niż u dzieci z widocznymi, silnymi zaburzeniami zachowania. Nieśmiałość zdefiniować można jako skrępowanie i zahamowanie w sytuacjach interpersonalnych, które przeszkadza w realizowaniu własnych celów⁹. Określić można ją też jako połączenie lęku z zachowaniem, które jest wynikiem pesymistycznego myślenia oraz niskiej samooceny. Lęk ten powoduje bierność w działaniu oraz podejmowaniu jakichkolwiek działań z własnej woli. Wszyscy specjaliści, niezależnie od prezentowanego kierunku teoretycznego, opisujący nieśmiałość dzieci są zgodni, że nieodłączną cechą dzieci nieśmiałych i wycofanych jest niska samoocena, lękliwość, brak pewności siebie i zaufania do siebie i innych.

U dzieci w wieku przedszkolnym wycofanie i lękliwość w relacjach rówieśniczych staje się barierą w rozwijaniu kompetencji społecznych. Dzieci wycofane i nieśmiałe w przedszkolu unikają kontaktów z rówieśnikami, do grupy przyłączają się na wyraźne zaproszenie. W grupie tej nigdy nie pełnią ról przywódczych, zawsze podporządkowują się innym, podczas kłótni i sporów ulegają kolegom, odstępują od zajmowanego przez siebie stanowiska. Dzieci nieśmiałe bardzo często żyją na marginesie grupy, nie zawierają

⁸ KRUK-LASOCKA, J., *Dostrzec dziecko z perspektywy edukacji włączającej*, Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej 2012, s. 64.

⁹ ZIMBARDO P.G., *Nieśmiałość. Co to jest? Jak sobie z nią radzić?*, Warszawa: PWN, 2012, s.15.

bliższych relacji z innymi dziećmi. Trudność w koncentracji na zadaniu dezorganizuje podjęte czynności, dzieci wycofane w sytuacji ekspozycji społecznej popełniają liczne błędy, pomyłki spowodowane lękiem przed dezaprobatą otoczenia. Reakcją dzieci nieśmiałych na trudności w zadaniu są stwierdzenia *nie umiem, nie potrafię, nie chcę*.

Zachowanie dzieci nadmiernie lękliwych i nadwrażliwych ma tendencje do pogłębiania się w sytuacji kiedy doświadczają dezaprobaty otoczenia. Nieśmiałość i błaznowanie pomimo tak różnych przejawów mogą mieć u dzieci w wieku przedszkolnym podobne przyczyny. Są nimi: nasilony lęk przed niepowodzeniem przy jednoczesnej chęci zdobycia uznania i zaspokojenia potrzeby znaczenia. Obawa przed porażką w sytuacji dążenia do społecznej akceptacji powoduje zachowania ucieczkowe, przybierające postać „błaznowania”, prowokowania, niesforności. Dzięki takim prowokacyjnym zachowaniom dziecko zyskuje zainteresowanie innych dzieci, nauczyciela. Jedną z przyczyn przyjmowania postawy „błazna” jest u dzieci chęć zwrócenia na siebie uwagi, pragnienie bycia zauważonym.

Każde trudne czy „nietypowe zachowanie” dziecka w wieku przedszkolnym niesie za sobą jakiś przekaz, warty odczytania i zrozumienia komunikat. W humanistycznych kierunkach terapii zaburzenia rozwoju traktuje się jako efekt niezaspokojenia ważnych potrzeb dziecka, takich jak: akceptacja, miłość, autonomia. W ujęciu tym należy w relacji z dzieckiem koncentrować się na potencjale, zasobach, a nie deficytach. Wspieranie dziecka w jego rozwoju emocjonalnym poprzez twórczą aktywność muzyczną uwzględniać powinno poszanowanie indywidualnego tempa rozwoju emocjonalnego i dostrzeganie indywidualnych uwarunkowań każdego dziecka.

Oddziaływanie muzyki na emocje dzieci

Muzyka w edukacji przedszkolnej spełnia wiele funkcji. Do najistotniejszych należą: funkcja poznawcza i kształcąca,

wychowawcza, kompensacyjna, terapeutyczna i estetyczna¹⁰. Funkcja poznawcza i kształcąca rozwija u dzieci procesy myślenia, analizy, syntezy, spostrzegania, pamięci i wyobraźni. Zadaniem tej funkcji jest ponadto dostarczenie wiedzy o kulturze muzycznej, kompozytorach, instrumentach. Do zadań funkcji wychowawczych zaliczyć można rozwój umiejętności społecznych, przestrzegania norm grupowych, komunikacji, radości wspólnego muzykowania, śpiewu, zabaw tanecznych, ruchowych przy muzyce, wspólnego tworzenia. Funkcja kompensacyjna muzyki w edukacji przedszkolnej odnosić się będzie do stworzenia okazji do ekspresji artystycznej w improwizowanym ruchu, śpiewie. Działania twórcze, inspirowane muzyką, pomagają dziecku zaspokoić potrzebę uznania, poczucia własnej wartości, indywidualności, uznania. Funkcja terapeutyczna muzyki związana będzie z działaniem wyciszającym, relaksującym odpowiednio dobranych utworów i udziału w ćwiczeniach relaksacyjnych. Aktywność muzyczna pozwalająca dzieciom na odreagowanie napięć, ekspresję własnych emocji poprzez grę na instrumentach, ruch i śpiew będą spełniały w odniesieniu do dzieci cele terapeutyczne.

Podczas zajęć muzycznych w przedszkolu nietrudno jest zaobserwować żywe reakcje dzieci na śpiewane piosenki, rytmiczną muzykę, grę na prostych instrumentach perkusyjnych. W okresie przedszkolnym dzieci przejawiają gotowość do spontanicznego tworzenia muzyki. Aktywność twórcza małych dzieci przybiera zwykle formę improwizacji ruchowych, nucenia, wymyślenia własnych piosenek, spontanicznej gry na instrumentach perkusyjnych. Improwizacje instrumentalne dzieci w wieku przedszkolnym to przeważnie akompaniamenty do piosenek lub słuchanych utworów muzycznych. Dzieci też bardzo chętnie tworzą własne utwory na wybranym instrumencie,

¹⁰ KATARYŃCZUK-MANIA, L., *Wychowawcze aspekty zajęć umuzykalniających w przedszkolu*, Zielona Góra: Wyd. Uniwersytetu Zielonogórskiego, 2009, s. 74.

naśladują zjawiska otaczającego świata np. przyrody (deszcz, wiatr, burza).

Ciekawą formą pracy z instrumentami zestawu Orffa są dialogi muzyczne. Podczas tych „rozmów” na instrumentach dzieci ujawniają własne emocje, wrażliwość, uczą się komunikować w sposób niewerbalny. Dialogi instrumentalne pozwalają dzieciom odreagować nagromadzone emocje, złość, frustrację, agresję, a także radość i smutek. Dzięki dialogom pomiędzy nauczycielem a dzieckiem powstaje relacja, która może stać się dla dziecka źródłem wsparcia, a nauczycielowi umożliwia dostrzeżenie problemu dziecka, zrozumienie jego potrzeb. Praca z improwizacjami instrumentalnymi dzieci przedszkolnych polega na włączeniu ich w proces twórczy dziecka. W ramach takiej improwizacji stosuje się różne techniki: odzwierciedlanie, dopasowywanie się, ugruntowanie, dialogowanie, akompaniowanie¹¹. Odzwierciedlanie polega na możliwie dokładnym odwzorowaniu zachowań muzycznych dziecka. Zabawa opiera się na bezpośrednim powtarzaniu, na zasadzie „echa”, jego gry. Dobrze, gdy podobieństwo dotyczy maksymalnej ilości elementów, tj.: wysokości dźwięku, dynamiki, rytmu, a także zachowań pozamuzycznych - „mowy ciała”.

Dopasowywanie polega na współtworzeniu, uzupełnianiu improwizacji dziecka z zachowaniem podobieństwa rytmu i charakteru gry. Ugruntowanie wyraża się graniem zdecydowanego rytmu w stałym pulsie, dającego dziecku poczucie stabilności i bezpieczeństwa. W przypadku dziecka nadpobudliwego będzie ułatwiało mu wypracowanie w sobie ładu, uporządkowania struktury własnych doznań emocjonalnych. Dialogowanie jest analogią rozmowy, polega na swoistej wymianie myśli. Opiera się na naprzemienności wypowiedzi. Kształtuje w dziecku umiejętność słuchania innej osoby i wyrażania własnych emocji.

¹¹ KONIECZNA-NOWAK, L., *Wprowadzenie do muzykoterapii*, Kraków: Impuls, 2013, s. 41.

Akompaniowanie jest tworzeniem muzycznego tła do gry dziecka. Pozwala dziecku doświadczyć własnej kreatywności, wzmacnia poczucie autonomii i własnej wartości.

Przykładem grupowej techniki improwizacji instrumentalnej jest krąg instrumentalny lub krąg bębniarski (*drum circle*). Dzieci siedzą w kręgu z instrumentami perkusyjnymi, w środku terapeuta (lub bardziej wprawione dziecko) inicjuje rytm, do którego dopasowuje się grupa. Zabawy w „dyrygenta” są szczególnie pomocne dla dzieci nieśmiałych, a także tych z cechami nadpobudliwości psychoruchowej, przejawiającymi zachowania nietypowe, np. „błaznowanie”. Rola „dyrygenta orkiestry” podnosi poczucie ich wartości, kształtuje samokontrolę, wpływ, sprawczość i współdziałanie w grupie. Inną techniką grupowych improwizacji muzycznych dzieci jest zabawa „Wędrujący instrument”. Dzieci siedząc w kole przekazują po kolei krótkie rytmy, pojedyncze dźwięki, zmieniają tempo, dynamikę wyraz emocjonalny gry. Istnieje wiele wariantów wykonania ćwiczenia np. z zamkniętymi oczami czy tworzenie opowiadania dźwiękowego. Grupowe techniki improwizacji instrumentalnych dzieci kształtują ich zachowania społeczne, dają radość twórczego współdziałania w grupie. Dzieci realizują poprzez nie potrzebę przynależności do grupy rówieśniczej, nabierają kontroli nad własną impulsywnością. Analiza improwizacji instrumentalnych dzieci przedszkolnych dostarcza muzykoterapeucie informacji na temat samopoczucia dziecka, przeżywanych przez nie emocji, jego kondycji psychofizycznej. Obserwacja sposobu gry na instrumencie pozwala dostrzec kierunek rozwoju i zachodzące w dziecku zmiany.

Grupa dzieci w wieku przedszkolnym, objętych programem zajęć muzycznych z elementami muzykoterapii uczestniczyła w indywidualnych zajęciach, raz w tygodniu w ciągu jednego roku. Znajdowało się w niej dwoje dzieci przejawiających szczególne trudności w rozwoju emocjonalnym. U kilkorga występowały zachowania agresywne, problemy z koncentracją uwagi, wycofanie. Jeden z chłopców miał cechy nadpobudliwości psychoruchowej.

W grupie przedszkolnej gubił się, nie reagował na polecenia. Podczas występów dla rodziców zachowywał się w sposób dziwaczny, „błaznował”, robił miny, gestykułował, skakał. W zajęciach uczestniczyła też dziewczynka nieśmiała, wycofana. Trzymała się ona na uboczu grupy, nie włączała do wspólnych zajęć. Często była rozdrażniona, osowiała, płacziwa. Na proponowane zadania reagowała lękiem, niechęcią, płaczem. Pozostałe dzieci chętnie uczestniczyły w zajęciach, reagowały spontanicznie na ćwiczenia gry na instrumentach, śpiew i improwizowany ruch przy muzyce.

Zajęcia rozpoczynała piosenka na powitanie z towarzyszeniem instrumentów perkusyjnych. Gra sprawiała dzieciom wyraźną satysfakcję, była ulubioną formą twórczej aktywności muzycznej podczas zajęć. W miarę prowadzonych zajęć stawała się bardziej rytmiczna, bogatsza w ciekawe rozwiązania brzmieniowe i rytmiczne, a czas koncentracji dzieci na zadaniu wydłużał się. Inną ulubioną formą aktywności grupy był improwizowany ruch taneczny połączony z tworzeniem przez dzieci własnych prostych układów choreograficznych. Dzieci miały wiele interesujących, własnych pomysłów ruchowych, lubiły też nadawać tytuły swoim kompozycjom ruchowym, instrumentalnym, wokalnemu.

Pod koniec rocznego cyklu zajęć dzieci rozwinęły swoje muzyczne umiejętności, które wyrażały poprzez śpiew, grę na instrumentach, improwizowany ruch. W przypadku dwójki dzieci z trudnościami o podłożu emocjonalnym zajęcia w elementami muzykoterapii pozwoliły złagodzić występujące w zachowaniu trudności. Pozwoliły też rozwinąć ich naturalne predyspozycje i uzdolnienia muzyczne.

W przypadku chłopca z cechami nadpobudliwości na uwagę zasługuje jego inicjatywa podczas gry na instrumentach perkusyjnych. Wykazywał zainteresowanie różnorodnym brzmieniem i sposobami gry na instrumentach. Dzięki temu możliwa stała się praca nad wydłużeniem czasu koncentracji uwagi chłopca. Poczucie rytmu i chęć grania sprawiła, że akompaniując do improwizowanej na pianinie muzyki uspokajał się, stawał mniej chaotyczny.

Proste struktury rytmiczne pozwoliły chłopcu uporządkować się wewnątrznie, czego przejawem stał się również spokojniejszy ruch, zmniejszyła się jego pobudliwość, rzadziej uciekał i biegał po sali podczas zajęć. Chłopiec zyskał, dzięki zajęciom muzycznym, większą kontrolę nad własnym ruchem i wypracował lepszą orientację w schemacie ciała. U dziewczynki, z cechami nieśmiałości, zajęcia muzyczne rozwinęły jej uzdolnienia taneczne, fantazję i wyobraźnię muzyczną. Dziewczynka czerpała widoczną radość z tworzenia własnych układów ruchowych do muzyki, wykazywała też wiele kreatywności w obszarze słownym. Nadawała tytuły melodiom i improwizacjom granym na instrumentach perkusyjnych. Głównym celem, który udało się zrealizować w pracy z dziewczynką było podniesienie jej poczucia własnej wartości, zyskanie większej pewności siebie. W miarę realizacji programu zajęć dziewczynka miała coraz więcej własnej inicjatywy, zaczęła włączać się, w sposób aktywny, do zabaw muzycznych z innymi dziećmi.

Wnioski

Zajęcia muzyczne z wybranymi elementami muzykoterapii dla dzieci w wieku przedszkolnym miały na celu stwarzanie odpowiednich warunków do rozwijania podstawowych kompetencji emocjonalnych oraz niwelowanie trudności dzieci w obszarze funkcjonowania emocjonalnego. Muzyka, dzięki swoim elementom strukturalnym, pozwalała dzieciom na rozwijanie umiejętności rozpoznawania, ekspresji i kontroli emocjonalnej, rozwijanie poczucia sprawczości, kształtowania własnej wartości. Stosowane formy, metody i techniki muzykoterapii posłużyły też poprawie koncentracji uwagi, kontroli impulsywności. Zastosowane techniki muzykoterapii kreatywnej obniżyły u dzieci poziom agresji, lęku, napięcia. Muzyka pomogła wykształcić u dzieci umiejętność wczuwania się w przeżycia innych, troski, empatii. Zadania zaczerpnięte z muzykoterapii kreatywnej rozwijają u dzieci w wieku przedszkolnym umiejętności komunikacji werbalnej

i niewerbalnej dzieci oraz uczyć rozładowywania napięć w sposób akceptowany społecznie, a także wykształcając strategie relaksacyjne.

Przedstawiona powyżej koncepcja zajęć muzycznych z elementami muzykoterapii pokazała szerokie, holistyczne oddziaływanie muzyki na rozwój emocjonalny dziecka w wieku przedszkolnym. Zaprezentowane w artykule doświadczenia z prowadzonych zajęć potwierdzają zasadność wzbogacania programów zajęć umuzykalniających adresowanych do dzieci w wieku przedszkolnym o techniki zaczerpnięte z muzykoterapii.

Bibliografia

1. BRZEZIŃSKA, A., Portrety psychologiczne człowieka. Jak zmienia się człowiek w ciągu życia? *Remedium*, 4 (122), 1-3. 2005.
2. JOHNSTONE, T., SCHERER, Wokalne komunikowanie emocji. W: Lewis M., Haviland-Jones J. (red.) *Psychologia emocji*, Gdańsk: GWP, 2005.
3. KATARYŃCZUK-MANIA, L., *Wychowawcze aspekty zajęć umuzykalniających w przedszkolu*, Zielona Góra: Wyd. Uniwersytetu Zielonogórskiego, 2009.
4. KLIM-KLIMASZEWSKA, A., *Pedagogika przedszkolna*, Warszawa: Instytut Wydawniczy ERICA, 2005.
5. KONIECZNA-NOWAK, L., *Wprowadzenie do muzykoterapii*, Kraków: Impuls, 2013.
6. KRUK-LASOCKA, J., *Dostrzec dziecko z perspektywy edukacji włączającej*, Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, 2012.
7. OATLEY, K, JENKINS, J.M., *Zrozumieć emocje*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2005.
8. RACHMAN, S., *Zaburzenia lękowe*, Gdańsk: GWP, 2005.
9. SELIGMAN, E.P., WALKRER E., ROSENHAN D., *Psychopatologia*, Warszawa, 2003.
10. SMYKOWSKI, B., Wiek przedszkolny. Jak rozpoznać potencjał dziecka? W: Brzezińska, A.I. (red.) *Psychologiczne portrety człowieka. Praktyczna psychologia rozwojowa*, Gdańsk: GWP, 2005.
11. ZIMBARDO, P.G., *Nieśmiałość. Co to jest? Jak sobie z nią radzić?*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2012.

Streszczenie

W artykule opisane zostały doświadczenia z zajęć muzycznych dla dzieci w wieku przedszkolnym przejawiających trudności emocjonalne. Dzieci objęte zostały rocznym programem zajęć indywidualnych, prowadzonych w oparciu o metody muzykoterapii kreatywnej, wielosensorycznej muzykoterapii Orffa, rytmiki, twórcze działania inspirowane muzyką. Przedstawione w artykule wnioski i refleksje pozwalają stwierdzić, że świat dźwięków tworzących muzykę stwarza dziecku warunki do przełamywania trudności rozwojowych w sferze emocji.

Słowa kluczowe: muzykoterapia kreatywna, rytmika, muzykoterapia Orffa, dziecko w wieku przedszkolnym, emocje

Abstract

The article describes the experience of music classes for preschool children with emotional difficulties. The children took part in a year's program of individual lessons, based on creative activities inspired by music and methods of creative music therapy, Orff's multi-sensorial music therapy, methods of rhythm. The conclusions and afterthoughts presented in the article allow us to state that the world of sounds which form music, helps the child to overcome the difficulties of development in the sphere of emotions.

Keywords: creative music therapy, rhythms, music therapy of Orff, a child of preschool age, emotions