

Postulaty integracji a praktyka społeczna praktycznej edukacji muzycznej (artystycznej).

Streszczenie

Osoby z niepełnosprawnościami mają takie same potrzeby rozwoju osobistego i życia społecznego jak osoby sprawne. W tym chcą korzystać z oferty edukacyjnej w zakresie edukacji kulturalnej, artystycznej i mają do tego prawo. Szkolnictwo artystyczne zorientowane jest na kształcenie osób uzdolnionych, dlatego struktura organizacyjna tych szkół i treści nauczania dostosowane są do tempa nauki tych osób. Jeżeli osoba z niepełnosprawnością jest w stanie opanować treści nauczania w danej szkole artystycznej, to niepełnosprawność nie może ograniczać jej dostępu do takiej edukacji. Inna sytuacja powstaje, gdy rodzaj i stopień niepełnosprawności nie pozwala na opanowanie treści nauczania w stopniu określonym w zadaniach danej szkoły. Dla takich osób potrzebny jest dostęp do praktycznej edukacji artystycznej w formach dostosowanych do ich potencjału. Takimi osobami są osoby z niepełnosprawnościami intelektualnymi. Uzasadniony postulat integracji przez kulturę (sztukę) tylko w części spełnia się w miejscu kształcenia i w warunkach kształcenia – w pełni, w najwyższym stopniu, spełnia się w warunkach i okolicznościach zastosowania przez osobę z niepełnosprawnością wykształconych umiejętności artystycznych w publicznym życiu społecznym.

Różnorodność niepełnosprawności, treść działań artystycznych a miejsca edukacji artystycznej

Wraz z rozwojem organizacji pomocowych dla osób z niepełnosprawnościami stopniowo ulegają poszerzeniu pola wsparcia dla tych osób. Począwszy od informacji prawnych, informacji o różnego rodzaju świadczeniach aż do działań sprzyjających organizacji samodzielnego życia, pozyskiwaniu pracy. Obecnie obszar wsparcia jest tak szeroki i różnorodny jak różnorodne są oczekiwania wobec treści życia, jakie pojawiają się w życiu osób sprawnych. W tym nurcie działań społecznych na rzecz osób z niepełnosprawnościami pojawiły się też oferty spełniające ich potrzeby kulturalne i umożliwiające aktywne życie społeczne z wykorzystaniem kompetencji kulturalnych. Wiele osób z niepełnosprawnościami, tak samo jak osoby sprawne, ma potrzeby czynnego uczestniczenia w kulturze, dlatego coraz ważniejszy jest dostęp do edukacji artystycznej i możliwości działania w współtworzeniu kultury artystycznej.

Należy zwrócić uwagę na fakt, że poszczególne rodzaje niepełnosprawności w zasadniczo różny sposób determinują okoliczności organizacji praktycznej edukacji kulturalnej. Całkowicie odmienne są działania w obszarze literatury (szeroko mówiąc słowa), sztuk plastycznych, czy muzyki.

Inaczej mówiąc, należy rozważyć tyle wariantów organizacji praktycznej edukacji artystycznej osób z niepełnosprawnościami, ile jest różnych typów niepełnosprawności (ruchu, wzroku, słuchu, intelektualne, psychiczne) pomnożone przez ilość autonomicznych samoistnych dyscyplin

artystycznych (literatura, plastyka, muzyka). Do tego należy dodać dużą ilość kombinacji wynikających z łączenia dyscyplin, jak aktorstwo, które łączy działania wizualne z literackimi (niekoniecznie słownymi) czy wiele innych działań wynikających z współdziałania dyscyplin artystycznych.

Problemy zaczynają się w momencie podejmowania działań praktycznych. Do czynnego współdziałania w kulturze potrzebne są kompetencje a te nabywa się przez wykształcenie artystyczne. W Polsce wykształcenie takie można uzyskać w państwowych szkołach artystycznych, na rynku prywatnych lub społecznych usług edukacyjnych (prywatne szkoły muzyczne, ogniska muzyczne, szkoły Suzuki, Yamahy, Casio), w miejskich placówkach kultury dla dzieci, młodzieży i dorosłych lub w placówkach opiekuńczych prowadzonych przez fundacje lub stowarzyszenia prowadzące w ramach oferty także działalność artystyczną.

We wszystkich rodzajach tych placówek edukacja artystyczna osób z niepełnosprawnościami będzie tworzyła specyficzne problemy.

Treść działania artystycznego, treść dzieła a kondycja twórcy

Ogrom problemów jaki należy rozwiązać w momencie podjęcia się organizacji praktycznej edukacji artystycznej osób z niepełnosprawnościami wymaga uporządkowania. Kluczowym zagadnieniem jest rozpatrzenie związków jakie zachodzą pomiędzy kondycją twórcy a treścią dzieła. Czy niedyspozycja twórcy ma wpływ, uwaga! - nie na proces kreacji (powstawania), ale czy ma wpływ na treść dzieła. Utrudnienie procesu twórczego nie oznacza, że jest to dzieło osoby niepełnosprawnej, mimo oczywistego faktu, że stworzyła je osoba z niepełnosprawnością. Rodzaj niepełnosprawności może nie mieć żadnego związku z twórczym artystycznym (np. pisarz na co dzień korzystający z wózka). Takie spostrzeganie procesu twórczego (oddzielenie procesu tworzenia od samego dzieła) ma znaczenie dla odbioru społecznego dzieła, przez które autor chce się komunikować z odbiorcą. Jest to indywidualna decyzja autora, czy pragnie do dzieła dołączyć informację nie tylko o swym autorstwie, ale także o swojej kondycji osobistej.

Ta uwaga dotyczy także wszystkich przypadków niepełnosprawności i wszystkich dyscyplin artystycznych. Warto zwrócić uwagę, że odbiorcy kultury często interesują się życiem artystów, zwłaszcza z obszaru kultury popularnej. Informacja o niepełnosprawnym autorze ma cechy sensacyjne i tym samym wzbudza zainteresowanie samym dziełem. Decyzja: ujawniać czy nie ujawniać kondycję osobistą autora, gdy nie ma ona wpływu na treść dzieła, pozostaje w jego gestii. Informacja taka może mieć znaczny wpływ na ocenę samego dzieła.

Zupełnie inna sytuacja powstaje, gdy niepełnosprawność rzutuje na treść dzieła artystycznego. Na przykład w pracach plastycznych osób z niepełnosprawnością intelektualną w treści wielu dzieł widoczne są syndromy niepełnosprawności intelektualnej. I w tym przypadku ujawnianie kondycji osobistej twórcy ma znaczenie dla oceny wartości dzieła i jego funkcjonowania społecznego. Czy ma funkcjonować jako autonomiczne dzieło sztuki, które mówi samo za siebie, czy ma funkcjonować w sferze publicznej jako dzieło osoby z niepełnosprawnościami. I w tym przypadku decyzja leży po stronie autora, ale często także pozostaje w gestii jego rodziców, opiekunów czy osób wspierających ich twórczość (organizacyjnie, warsztatowo, koncepcyjnie). Informacja o kondycji autora także w tym przypadku pozostaje powiązana z oceną samego dzieła przez odbiorcę, podobnie jak w poprzednim przypadku wpływa na ukształtowanie podstawy orientacyjnej (w tym oceniającej) w odbiorze danej kreacji artystycznej.

Uzyskiwanie artystycznych kompetencji warsztatowych

Opisane w zarysie okoliczności obecności w sferze publicznej dzieł sztuki stworzonych przez osoby z niepełnosprawnościami nie mogą być rozpatrywane bez powiązania z kompetencjami warsztatowymi ich twórców. Jest to poważny problem, rzutujący na jakość sztuki kreowanej przez osoby z niepełnosprawnością. Posiadanie lub brak wykształcenia w zakresie warsztatu artystycznego u osób z niepełnosprawnością tworzy dodatkowe okoliczności, które należy wziąć pod uwagę rozpatrując obecność sztuki tworzonej przez osoby z niepełnosprawnościami w sferze publicznej.

W kulturze obecny jest nurt sztuki tworzonej przez osoby z niepełnosprawnością, uzdolnione artystycznie będące samoukami. Przykładem jest twórczość Nikifora Krynickiego. To, że taki nurt jest obecny w kulturze nie powinno być utożsamiane z tym, że współcześnie, w całkowicie zmienionej sytuacji społecznej organizowania życia osoby z niepełnosprawnością, powinny one pozostać samoukami bez dostępu do edukacji warsztatowej. Autor wielokrotnie spotkał się ze spektakularną opinią, że osób z niepełnosprawnością intelektualną nie należy kształcić plastycznie, bo utracą znamiona swojej oryginalnej twórczości stygmatyzowanej właśnie niepełnosprawnością. W praktyce wiele z osób z niepełnosprawnością podejmuje działania artystyczne bez przygotowania warsztatowego. Na przykład powstają zespoły muzyczne złożone z osób, które dopiero podczas prób uczą się podstaw muzyki i umiejętności gry na instrumencie. Takie działanie jest trudne do wyobrażenia w środowisku osób sprawnych – w uniwersalnej praktyce społecznej trudno założyć zespołów muzyczny z osobami, które nie potrafią grać na instrumencie.

Można oczekiwać, że osoby z niepełnosprawnościami, tak jak osoby sprawne, będą mogły korzystać z dostępu do praktycznej¹ edukacji artystycznej. Edukacja taka jest bazą, na której oparta jest cała kultura artystyczna. Dostęp do takiej edukacji osobom z niepełnosprawnościami gwarantują akty prawne z Konwencją Praw Osób Niepełnosprawnych ONZ na czele.

Cechy edukacji muzycznej w szkołach muzycznych a osoby z niepełnosprawnością

Praktyka edukacji artystycznej jest taka, że do szkolnictwa artystycznego przyjmowane są osoby posiadające predyspozycje specjalne. Ponieważ nie jest to szkolnictwo masowe, lecz limitowane nabór uczniów do szkolnictwa artystycznego odbywa się na podstawie selekcji kandydatów.

Należy pamiętać o tym, że współczesna szkoła muzyczna, niezależnie od deklaracji programowych, w praktyce jest szkołą dla uczniów uzdolnionych, którzy uczą się bardzo szybko. Cała struktura szkolnictwa, siatka przedmiotów i programy nauczania, wysoko wykwalifikowana kadra po uczelniach muzycznych, do tego liczne konkursy muzyczne regionalne i krajowe, przesłuchania regionalne organizowane przez CEA, weryfikujące wyniki nauczania w szkołach, jest nastawiona na kształcenie młodzieży uzdolnionej, często wcześniej osiągnącej poziom wirtuozowski.

Tempo pracy jest tak duże, że część dzieci przyjętych do szkoły muzycznej na drodze selekcji nie jest w stanie podołać tak dużym obowiązkom. Współczesna podstawowa szkoła muzyczna jest bardzo efektywna, jest szkołą, która tworzy bazę do kształcenia zawodowego w szkole muzycznej II stopnia. Tworzy bazę do kształtowania profesjonalnej kultury muzycznej i w tej roli doskonale, od dziesięcioleci się sprawdza. Kilka prób nadania tej szkole charakteru powszechnego nie powiodło się, ponieważ natura tego szkolnictwa bazuje na rzadkich uzdolnieniach specjalnych i w praktyce zorientowana jest na możliwie szybkie osiągnięcie maksymalnych celów artystycznych.

¹ Są dwa obszary edukacji kulturalnej – odbiorczy, zorientowany na kształcenie kompetencji odbiorcy sztuki i praktyczny, polegający na kształceniu umiejętności osobistego działania artystycznego.

Z praktyki wynika, że osoby niewidzące mogą grać na wielu instrumentach w sposób nie tylko biegły, ale i wirtuozowski. Najczęściej jest to fortepian, chociaż są instrumenty znacznie łatwiejsze, jak klarnet, saksofon, na których osoby sprawne grają bez kontroli wzroku.

W przypadku osoby niewidzącej niepełnosprawność utrudnia proces odczytywania tekstu muzycznego do nauczenia. To jest największa bariera. Ćwiczenie usprawniające grę zależne jest od kondycji intelektualnej i bardzo mocno oparte jest na pamięci, która powinna być szybka i trwała. Osoby niewidzące z powodzeniem uczą się gry na instrumencie w szkołach muzycznych o ile zostanie pokonana przez nie bariera pozyskiwania informacji dotyczących treści nauczania wszystkich przedmiotów szkolnych i mają możliwość kształtowania swoich praktycznych umiejętności wykonawczych.

Poza dyskusją jest także dostęp do edukacji artystycznej osób z niepełnosprawnością ruchową, gdy nie ma ona związku z samą grą na instrumencie czy innymi działaniami artystycznymi. Bariery architektoniczne nie są barierami dostępu do edukacji kulturalnej tylko są barierami dostępu do budynku. Generalnie można przyjąć, że jeżeli osoba z niepełnosprawnością jest w stanie opanować treści nauczania w danej szkole i jest w stanie działać w ramach struktury organizacyjnej danej szkoły to ma prawo korzystać z tej edukacji na takich samych zasadach jak osoby sprawne. Czyli np. przejść proces rekrutacji. To od kultury pedagogicznej szkoły zależy racjonalna ocena czy rodzaj i stopień niepełnosprawności umożliwia opanowanie treści nauczania danej szkoły. Należy pamiętać o tym, że działania komisji rekrutacyjnych do szkół artystycznych z limitowanymi miejscami (szkoły państwowe) oceniają jedynie prawdopodobieństwo powodzenia tej edukacji na bazie oceny stanu dyspozycji przed rozpoczęciem takiej edukacji. Praktyka edukacyjna mocno to weryfikuje, niekiedy po 2-3 latach.

Edukacja muzyczna osób z niepełnosprawnością intelektualną

Całkowicie odmiennie okoliczności determinują naukę gry na instrumencie przez osoby z niepełnosprawnością intelektualną. Czy osoby te są w stanie włączyć się do muzycznej edukacji w szkołach muzycznych? Należy zwrócić uwagę na to, jak w praktyce zorganizowana jest edukacja szkół muzycznych. Edukacja w szkole muzycznej (także w ogniskach muzycznych) oparta jest na samoedukacji ucznia. Nauczyciel pomaga rozczytywać tekst nutowy, zajmuje się zagadnieniami wykonawczymi, udziela wskazówek interpretacyjnych. Uczeń ma za zadanie zastosować je w działaniu, samodzielnie wyćwiczyć w domu. Rola nauczyciela polega na ukierunkowaniu i informowaniu, ale całą pracę wykonuje uczeń w domu. Uczeń ma za zadanie samodzielnie zorganizować sobie proces uczenia. Początkowo jest to samoedukacja podtrzymująca, wraz z rozwojem muzycznym i rozwojem kompetencji jest to samoedukacja korektywna, by w finalnym okresie stać się samoedukacją poznawczą.

Z doświadczeń ECEKON w edukacji osób z niepełnosprawnością intelektualną wynika, że niewiele osób podejmujących naukę gry na instrumencie jest zdolnych do efektywnej muzycznej samoedukacji korektywnej. Dużym osiągnięciem jest to, że niektóre z tych osób są zdolne do samoedukacji podtrzymującej, czyli możliwie dokładnego powtarzania działania, tak jak było zrealizowane podczas lekcji. Pamiętać też należy o tym, że w szkole muzycznej obowiązują liczne przedmioty wymagające znacznej sprawności intelektualnej. Programy nauczania, formy prowadzenia zajęć zbiorowych, system oceniania dostosowane są do edukacji osób sprawnych intelektualnie, uzdolnionych muzycznie i sprawnych warsztatowo. Tym samym osoby z niepełnosprawnością intelektualną nie są w stanie podołać formom organizacji pracy i zakresowi treści i oczekiwanego poziomowi umiejętności praktycznych wymaganych w standardowej szkole muzycznej.

Nie można oczekiwać, że w takiej szkole zostanie stworzona odrębna ścieżka edukacyjna dla osób z niepełnosprawnością intelektualną, ponieważ naruszy to generalny cel działania tej szkoły –

intensywnego kształcenia uczniów uzdolnionych. Poza tym w szkole takiej nie ma kadry przygotowanej do pracy z uczniami z niepełnosprawnością i nie byłoby racjonalne, by każdy nauczyciel przygotowany do pracy z młodzieżą uzdolnioną był jednocześnie przygotowany do pracy z uczniem z niepełnosprawnością intelektualną, co jest całkowicie nieprzewidywalne i niestandardowe. W obszarze edukacji artystycznej dzieci uzdolnione artystycznie są do siebie bardzo podobne. Uczą się bardzo szybko i szybko osiągają zdolność do samoedukacji poznawczej, która decyduje o powodzeniu w tej dziedzinie. Zupełnie inaczej jest w nauczaniu dzieci z niepełnosprawnością intelektualną, u których poziom rozwoju poszczególnych koniecznych dyspozycji (pamięć, uwaga, itd.) jest bardzo zróżnicowany co powoduje, że konieczne jest daleko zindywidualizowane podejście do organizacji ich nauczania by kompensować ich niedyspozycje poznawcze. Wymaga to dywersyfikacji czynności nauczania, uczenia czynności wyodrębnionych ze struktury czynności głównej. Pod względem metodycznym jest to działanie dokładnie odwrotne od nauczania dzieci uzdolnionych, gdzie korzysta się z dużego poziomu uogólnienia w komunikacji („rozumieją w lot”), a uczniowie często domyślają się treści zanim nauczyciel je zwerbalizuje.

By wyobrazić sobie wyraźnie różnice w rozwoju kompetencji artystycznych wykonawczych o jakich mówimy, można odnieść się do wielkości utworów jakie wykonują osoby z tych dwu grup. Upraszczając i traktując przykład modelowo można powiedzieć, że w przypadku edukacji muzycznej osób z niepełnosprawnością intelektualną dążymy do tego, by opanowały utwór (melodię) złożoną z kilkunastu, kilkudziesięciu dźwięków, gdy utalentowana osoba sprawna w tym samym wieku i po tym samym czasie nauki może wykonać utwór złożony z kilku tysięcy dźwięków. Należy zaznaczyć, że te kilkanaście dźwięków jest wystarczające by osiągnąć bazowy poziom kompetencji muzycznych i włączyć daną osobę do działalności w zespole muzycznym i dalej do życia społecznego przez współtworzenie kultury muzycznej.

Uwarunkowania i cele organizacji edukacji muzycznej osób z niepełnosprawnością intelektualną

Ponieważ wiele osób z niepełnosprawnością intelektualną deklaruje zainteresowania muzyczne i pragnie nauczyć się gry na instrumencie edukację muzyczną należy zorganizować według odrębnych zasad.

Konieczne jest uchwycenie różnic. Pierwsza dotyczy rozumienia pojęcia talentu muzycznego. Z doświadczenia ECEKON wynika, że wśród osób z niepełnosprawnościami intelektualnymi są osoby o wrażliwości na muzykę i szerzej na świat dźwiękowości. Z upodobaniem szukają kontaktu z muzyką i znajdują w tym wiele osobistej satysfakcji. Wrażliwość muzyczna nie jest tożsama z uzdolnieniem czy talentem muzycznym. Ujmując to złożone zagadnienie możliwie krótko, można mówić o muzykalności osób z niepełnosprawnością intelektualną, tak samo jak można mówić o muzykalności osób sprawnych. Natomiast liczne niedyspozycje psychiczne (jakość pamięci, cechy uwagi) modelują dyspozycje muzyczne w sposób specyficzny dla danej osoby. Na to nakładają się niedyspozycje ruchowe, co powoduje, że muzykalna osoba z niepełnosprawnością intelektualną nie może swej muzykalności w pełni rozwinąć w działaniach wykonawczych.

Mimo tych ograniczeń dla praktyki edukacyjnej najważniejsze są dwie cechy: to, że osoba wykazuje cechy muzykalności i deklaruje silną motywację do nauki muzyki. Dlatego należy stworzyć warunki do wykorzystania takiego potencjału jakim dysponują osoby zainteresowane edukacją muzyczną i co ważne, odpowiedniego wykorzystania w ich życiu wypracowanych długą nauką zasobów umiejętności muzycznych.

By zorganizować edukację muzyczną osób z niepełnosprawnością intelektualną już na wstępie należy przyjąć bardzo daleką, wieloletnią perspektywę czasową, w której najpierw należy zaplanować okoliczności wykorzystania przez osoby z niepełnosprawnością wykształconych umiejętności. Dlatego trzeba stworzyć środowisko osób o podobnym potencjale, tak, by można było zorganizować edukację odpowiednio sprofilowaną i by osoby te w przyszłości mogły razem działać w zespole muzycznym. Oczywiście skład zespołu powinny dopełniać także osoby sprawne.

Inaczej mówiąc bardzo ważnym elementem systemu edukacji muzycznej w środowisku osób z niepełnosprawnością intelektualną jest praktyczne wykorzystanie wykształconych umiejętności wykonawczych do działania w zespole muzycznym – czyli socjalizacja wykształconych umiejętności.

Szkoły muzyczne nie zajmują się losami swych absolwentów. Ich absolwenci po ukończeniu szkoły mogą wykorzystać swe umiejętności w otwartym środowisku i z własnej inicjatywy, zakładając własne zespoły, lub wstępując do zespołów działających poza szkołą. Dotyczy to głównie absolwentów szkół muzycznych II st., którzy osiągają poziom wykształcenia zawodowego. Absolwenci podstawowych szkół muzycznych, zwłaszcza kończący edukację na instrumentach nie orkiestrowych (akordeon, gitara) są w trudniejszej sytuacji. Niestety nie ma w Polsce rozwiniętego amatorskiego ruchu muzycznego bazującego na muzyce instrumentalnej, który mógłby wchłonąć te osoby, zarówno młodzież (absolwentów szkół muzycznych I st.) czy osoby z niepełnosprawnościami, mającymi kompetencje muzyczne (artystyczne).

Jest to tym trudniejsze (socjalizacja przez kulturę muzyczną osób z niepełnosprawnością intelektualną), że amatorskie zespoły muzyczne otwartego środowiska musiały by być gotowe do przyjęcia do swego składu osoby o mniejszej samodzielności i małych umiejętnościach wykonawczych. Dodatkowo umiejętności tej osoby musiały by korespondować z profilem artystycznym tego zespołu a instruktorzy powinni mieć kompetencje do współpracy z osobami niepełnosprawnymi.

W tej sytuacji, przy obecnej strukturze edukacji w szkołach artystycznych i w sytuacji braku amatorskiego ruchu muzycznego, tworzenie własnego środowiska muzycznego jest jedyną drogą do wyposażenia w umiejętności muzyczne i co najważniejsze ich wykorzystanie w sposób praktyczny w działalności amatorskich zespołów muzycznych z większościowym udziałem osób z niepełnosprawnością intelektualną.²

Problem ten dobrze ilustruje przykład ucznia sprawnego intelektualnie, który po kilku latach edukacji muzycznej trafił do ECEKON. Uczył się gry na puzonie w szkole muzycznej, ale gdy został, zgodnie z planem zajęć, włączony do orkiestry szkolnej, z powodu trudności ruchowych (niepełnosprawność), nie był w stanie wykonywać przydzielonych mu partii. Zaawansowana technicznie gra na puzonie w orkiestrze wymagała bardzo szybkich ruchów o dużej objętości. Widocznie podczas rekrutacji do szkoły nie zwrócono na tę niedyspozycję uwagę przy przydzieleniu instrumentu. Musiał zrezygnować z nauki w szkole muzycznej a ponieważ zależało mu na kontynuowaniu edukacji, znalazł nauczyciela prywatnego. Niestety nauczyciel nie był w stanie zorganizować mu działalności w zespole. Zdeteterminowany uczeń trafił do ECEKON, gdzie został włączony do zespołu dętego a partie jakie ma grać są pisane z uwzględnieniem poziomu jego sprawności ruchowych. Z losów tego ucznia wynika, że najważniejszym elementem jest możliwość współdziałania, bycia w grupie o wspólnych zainteresowaniach, na poziomie dostosowanym do możliwości poszczególnych osób.

² W ECEKON działają: Orkiestra Vita Activa, kapela ECEKON Karno, mała orkiestra dęta ECEKON Brass Band, zespół plenerowy ECEKON Open Sound, zespół keyboardowy, zespoły okazjonalne.

Zadanie lokowania w grupie społecznej jest najważniejszą funkcją praktycznej edukacji muzycznej. To właśnie aspekt społeczny powinien być głównym wątkiem konstrukcyjnym systemu edukacji muzycznej dla osób z niepełnosprawnościami, szczególnie z niepełnosprawnością intelektualną. Wynika to z faktu, że osoby te mają mniejsze umiejętności samoorganizacji a właśnie organizacja życia jest tym obszarem, w którym muzyka (gra w zespołach) może pełnić szczególnie wartościową rolę uspołeczniającą.

W tej sytuacji konieczne jest organizowanie ośrodków edukacji muzycznej dla osób z niepełnosprawnością intelektualną w sposób dostosowany do bardzo zróżnicowanych cech osobowych i tempa edukacji tych osób. Najlepsze warunki do organizacji edukacji muzycznej osób z niepełnosprawnościami są w dużych aglomeracjach. Składa się na to wiele czynników. Mają zaplecze kadrowe w postaci licznych placówek muzycznych, szkół i zespołów, w których można rekrutować instruktorów, nauczycieli gry na instrumencie i przygotować ich do pracy w nowych, nietypowych dla nich okolicznościach. W aglomeracjach żyje duża populacja osób z niepełnosprawnościami, co gwarantuje, że będzie wystarczająco wiele osób chętnych. Placówka nie może być za mała, bo nie uzyska się koniecznego poziomu możliwości organizacyjnych (sale, wyposażenie, kadra, kontakty ze środowiskiem) i kreatywnych (formy artystyczne o specyfice uniwersalnej i/lub precedensowej.)

W aglomeracjach działa wiele organizacji pomocowych, do których można zwrócić się z prośbą o pomoc w rekrutacji osób chętnych do takiej nauki. Wreszcie w aglomeracjach można liczyć na komunikację miejską, którą osoby z niepełnosprawnością intelektualną mogą samodzielnie dojechać na zajęcia z wielu dzielnic.

Znacznie trudniej jest zorganizować taką edukację w małych miejscowościach, gdzie będą braki kadrowe, osoby z niepełnosprawnościami żyją w dużym rozproszeniu i trudno zebrać je razem do wspólnego działania.

Warto wykorzystać doświadczenia ECEKON, który w praktyce jest szkołą muzyczną dla osób z niepełnosprawnościami intelektualnymi i jednocześnie ośrodkiem animacji kultury muzycznej, w którym działają bardzo różne zespoły muzyczne wykorzystujące umiejętności uczniów nabyte podczas lekcji indywidualnych.

Najważniejszą cechą takiego systemu jest specjalnie przeszkolona kadra, baza instrumentów, sale, nieokreślony czas korzystania z oferty, zapewnienie nie tylko uzyskania artystycznych kompetencji warsztatowych, ale także ich praktyczne wykorzystanie w wieloletniej, Nielimitowanej perspektywie czasowej, czego nie jest w stanie zapewnić standardowa szkoła muzyczna (artystyczna).

Postulat integracji nie jest zdeterminowany miejscem kształcenia i warunkami kształcenia. Integracja społeczna spełnia się w przez zastosowanie wykształconych umiejętności artystycznych w publicznym życiu społecznym.

Nie należy domagać się przebudowywania dobrze działających szkół muzycznych przez dodawanie im nowych zadań całkowicie odmiennych od ich przeznaczenia, co może je zdeorganizować.

Nowe zadanie, tak mocno ostatnio artykułowane przez środowisko osób z niepełnosprawnością, dostęp do warsztatowej edukacji artystycznej, nie tylko muzycznej - ze względu na swą specyfikę i stopień trudności wymaga nowych rozwiązań.

W obszarze edukacji muzycznej osób z niepełnosprawnością intelektualną takim systemowym rozwiązaniem, sprawdzonym w wieloletniej praktyce (25 lat) wobec blisko 100 osób, możliwym do powielenia w innych aglomeracjach, jest ECEKON.³

Struktura i formy działania ECEKON w sposób praktyczny wdrażają postanowieniami artykułu 30 Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych ONZ – stanowiącego o prawie w zakresie kultury sportu i rekreacji. Analiza wdrożeniowa artykułu 30 Konwencji zamieszczona jest w odrębnej publikacji: Ryszard Popowski, Mirosława Lipińska *Zadania urzędów, placówek kultury, uczelni, organizacji społecznych, osób prywatnych w zakresie zadania wdrożenia postanowień Konwencji o Prawach Osób Niepełnosprawnych, NY 2006*. Dostępne: www.ecekon.pl – zakładki: ośrodek metodyczny – czytelnia.

Gdańsk, 27 września 2019.

³ ECEKON działa w PSONI-Koło w Gdańsku. Działalność ECEKON finansowana jest z grantów PFRON i Miasto Gdańsk.