

WYŻSZA SZKOŁA ADMINISTRACJI

WYDZIAŁ NAUK HUMANISTYCZNYCH I STUDIÓW MIĘDZYKARODOWYCH

**BADANIA NAUKOWE
NAD EDUKACJĄ
ARTYSTYCZNĄ I KULTUROWĄ**

Redakcja: Wiesława A. Sacher, Agnieszka Weiner

Bielsko-Biała 2011

Recenzja:

Prof. UWM dr hab. Małgorzata Suszwicko

© Copyright by Wyższa Szkoła Administracji 2011

Wydawca:

*Wyższa Szkoła Administracji
43-300 Bielsko-Biała
ul. A. Frycza Modrzewskiego 12*

Skład:

Dariusz Ostrowski

Druk:

*Drukarnia cyfrowa „Ganimedes”
ul. Cieszyńska 365
43-300 Bielsko-Biała*

SBN 978-83-60430-24-8

Spis treści

Wprowadzenie	5
--------------------	---

CZĘŚĆ I. Z BADAŃ NAD EDUKACJĄ MUZYCZNĄ

Wiesława A. Sacher

<i>Relacja dziecko – muzyka jako podstawowy problem badań pedagogiki muzyki</i>	9
---	---

Agnieszka Weiner

<i>Możliwości wykorzystania diagnostyki edukacyjnej w kształceniu muzycznym</i>	19
---	----

Maciej Kołodziejcki

<i>Poziom zdolności ustabilizowanych a gotowość do improwizacji harmoniczej i rytmicznej uczniów ogólnokształcącej szkoły podstawowej</i>	33
---	----

Paweł Trzos

<i>Model korelacyjny badań własnych nad głównymi predyktorami osiągnięć muzycznych a kwestia oczekiwań badacza</i>	55
--	----

Anna Antonina Głuska

<i>Skala wsparcia społecznego uczniów szkół muzycznych</i>	70
--	----

Anna Kalarus

<i>Muzyczne preferencje dzieci i młodzieży w świetle badań przeprowadzonych w wybranych szkołach podstawowych i gimnazjach na terenie Krakowa</i>	93
---	----

Alicja Tupieka-Buszmak

<i>Aktywizujące formy kontaktu z muzyką a jakość procesu komunikowania się w sztuce. Problematyka zagadnienia w świetle badań własnych.....</i>	103
---	-----

Bożena Raszke

<i>Stymulowanie aktywności muzycznej studentów w przygotowaniu do zawodu nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej.....</i>	117
--	-----

SKALA WSPARCIA SPOŁECZNEGO UCZNIÓW SZKÓŁ MUZYCZNYCH

– Prezentacja etapów konstrukcji skali –

Wprowadzenie w problematykę wsparcia z perspektywy muzycznej edukacji

W literaturze z zakresu psychologii muzyki i pedagogiki muzycznej znaleźć można bardzo dużo informacji o znaczącej roli wsparcia w procesie edukacji młodych adeptów sztuki muzycznej¹. Powszechnie wskazuje się, że źródłami największego wsparcia dla uczniów szkół muzycznych powinny być osoby lub grupy osób ze środowiska rodzinnego (zwłaszcza rodzice), środowiska szkolnego (głównie nauczyciel przedmiotu głównego) jak i inne bliskie lub znaczące osoby oraz rówieśnicy.

¹ M. Manturzevska, *Psychologiczne wyznaczniki powodzenia w studiach muzycznych*, Materiały pomocnicze dla nauczycieli szkół i ognisk artystycznych. Materiały do psychologii muzyki, z. 147, tom III, Warszawa 1974, Centralny Ośrodek Pedagogiczny Szkolnictwa Artystycznego.

E. Jaślar-Walicka, *Różne modele nauczycieli w przebiegu edukacji muzycznej w świetle badań amerykańskich i polskich nad muzykami i talentami muzycznymi* [w:] *Psychologiczne podstawy kształcenia muzycznego*, red. M. Manturzevska, Warszawa 1999, Akademia Muzyczna im. F. Chopina.

G.K. Konkol, *Rodzina i środowisko rodzinne jako wyznacznik powodzenia w działalności muzycznej* [w:] *Psychologiczne podstawy kształcenia muzycznego*, red. M. Manturzevska, Warszawa 1999, Akademia Muzyczna im. F. Chopina.

H. Gembris, J.W. Davidson, *Environmental Influences* [w:] *The science and psychology of music performance*, red. R. Parncutt, G.E. McPherson, New York 2002, Oxford University Press.

M. Sierszeńska-Leraczyk, *Środowisko rodzinne a ciągłość i jakość edukacji muzycznej*, Rozprawa doktorska nieopublikowana, napisana pod kierunkiem prof. M. Manturzevskiej, Warszawa 2007, AMFC.

L. Markiewicz, *O sztuce pedagogiki instrumentalnej. Wybrane zagadnienia*, Katowice 2008, Akademia Muzyczna im. K. Szymanowskiego.

A. Creech, *The role of the family in supporting learning* [w:] *The Oxford Handbook of Music Psychology*, red. S. Hallam, I. Cross, M. Thaut, New York 2009, Oxford University Press.

S. Hallam, *Jak nauczać, by uczenie się muzyki było skuteczne* [w:] *Ćwiczenie w rozwoju i działalności muzyka wykonawcy. Teoria – badania – praktyka*, red. B. Kamińska, M. Zagrodzki, Warszawa 2009, Uniwersytet Muzyczny Fryderyka Chopina.

G. Welch, A. Ockelford, *The role of the institution and teachers in supporting learning* [w:] *The Oxford Handbook of Music Psychology*, red. S. Hallam, I. Cross, M. Thaut, New York 2009, Oxford University Press.

Rodzina jest pierwszą i najważniejszą grupą społeczną, której wpływy mają wielką siłę oddziaływania na całe życie człowieka. Postawa rodziny względem edukacji muzycznej jest jednym z predyktorów powodzenia dziecka w nauce muzyki oraz rozwoju jego dalszej kariery artystycznej². W historii muzyki znane są przykłady rodzin charakteryzujących się bardzo wysokim poziomem wsparcia i zrozumienia dla talentu muzycznego dziecka. Wśród najbardziej znanych wymienić należy dla przykładu rodzinę Mozartów czy Schumannów³, Menuhinów⁴, a współcześnie rodzinę Blechaczów⁵. To zaledwie kilka nazwisk, wśród wielu rodzin na przestrzeni wieków, które wspierały swoje uzdolnione muzycznie dzieci i towarzyszyły im w codziennym, trudnym i profesjonalnym kształceniu muzycznym.

Jedną z koncepcji teoretycznych wyjaśniających postawę zaangażowania rodziców w muzyczną edukację dziecka zaprezentował W. Grolnick⁶, który wyróżnił trzy rodzaje okazywanego przez rodziców wsparcia:

1. wsparcie behawioralne (*behavioural support*) – polegające na kształtowaniu przez rodziców prawidłowych zachowań związanych z grą na instrumencie, na monitorowaniu postępów w nauce dziecka poprzez aktywne uczestnictwo w ćwiczeniu, na pomaganiu w wypełnianiu zadań domowych, organizowania czasu codziennej nauki i odpoczynku; postawa rodzica przypominająca pełnienie roli „domowego nauczyciela”;
2. wsparcie poznawczo-intelektualne (*cognitive / intellectual support*) – polegające na stwarzaniu różnorodnych okoliczności rozwijających wrażliwość muzyczną, poprzez uczestnictwo w koncertach, słuchanie nagrań, omawianie interpretacji odrębnych wykonanych muzycznych, uczestnictwo w dodatkowych zajęciach muzycznych zarówno indywidualnych jak i grupowych;
3. wsparcie osobisto-emocjonalne (*personal support*) – polegające na:
 - a. okazywaniu zrozumienia i silnego emocjonalnego zaangażowania,
 - b. kształtowaniu motywacji do codziennego ćwiczenia,
 - c. niesieniu pomocy w wyznaczaniu celów życiowych i oczekiwań,
 - d. okazywaniu zadowolenia z aktywności muzycznej dziecka.

² M. Manturzevska, *Psychologiczne...* op. cit.

R. Shuter-Dyson, C. Gabriel, *Psychologia uzdolnienia muzycznego*, Warszawa 1986, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.

³ A. Creech, *The role...* op. cit.

⁴ Y. Menuhin, *Skrzypce i ja*, Warszawa 2000, Wydawnictwo „Arkady”.

⁵ A. Nogaj A. *Psychologiczna analiza rozwoju talentu muzycznego Rafała Blechacza* [w:] *Zdolności. Talent. Twórczość*, red. W. Limont, J. Cieślakowska, J. Dreszer, Toruń 2008, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.

⁶ A. Creech, *The role...* op. cit.

Badania B.S. Blooma i L. Sośniak⁷ przeprowadzone na grupach młodych utalentowanych osób, przedstawicieli różnych dziedzin nauki, sztuki i sportu, pozwoliły na wyodrębnienie charakterystycznych cech rodziny wspierającej, wśród których najważniejszymi są:

1. zaangażowanie rodziców we wspieraniu dzieci w rozwoju ogólnym i specyficznym, wynikającym z indywidualnych predyspozycji dziecka;
2. przywiązywanie dużej wagi w rodzinie do wartości jaką jest praca, z przekonaniem o wyższości pracy nad rozrywką;
3. przestrzeganie stałych dla rodziny czynności, takich jak np. wspólny posiłek oraz rzetelność w wywiązywaniu się z obowiązków;
4. aktywne uczestnictwo w dziedzinie naukowej, sportowej lub artystycznej, która jest sferą uzdolnień dziecka.

Szkoła – jej klimat, nauczyciele, a szczególnie nauczyciel przedmiotu głównego – jest równie ważnym środowiskiem kształtującym rozwój młodych adeptów sztuki muzycznej. Zarówno w codziennej praktyce szkolnej jak i w literaturze⁸ powszechnie jest podkreślanie znaczącej roli wspierającego nauczyciela dla prawidłowego rozwoju utalentowanego muzycznie ucznia.

Specyfika indywidualnego, częstego i regularnego kontaktu nauczyciela-instrumentalisty z młodym muzykiem, stwarza możliwość nawiązania bliskiej relacji między mistrzem a uczniem, opartej na wzajemnym zaufaniu, życzliwości i zaangażowaniu prowadzącym do wybranego celu edukacyjnego. Dbałość nauczyciela o jakość tej relacji wskazuje na umiejętność udzielania wsparcia i zrozumienia dla trudnych sytuacji, które uczeń może doświadczać na różnych etapach nauki w szkole muzycznej⁹. Wspierający nauczyciel rozumie możliwość pojawienia się u ucznia lęku związanego z występem publicznym i potrafi wskazać uczniowi pewne środki zaradcze¹⁰.

⁷ M. Sierszeńska-Leraczyk, *Środowisko...* op. cit.

⁸ M. Manturzevska, *Psychologiczne...* op. cit.

S. Hallam, *Jak nauczać...* op. cit.

L. Markiewicz, *O sztuce pedagogiki...* op. cit.

G. Welch, A. Ockelford, *The role...* op. cit.

H. Jørgensen *Czy ćwiczenie czyni mistrza?* [w:] *Ćwiczenie w rozwoju i działalności muzyka wykonawcy. Teoria – badania – praktyka*, red. B. Kamińska, M. Zagrodzki M, Warszawa 2009, Uniwersytet Muzyczny Fryderyka Chopina.

⁹ A. Sosnowska, *Nauczanie indywidualne jako specyficzna płaszczyzna oddziaływania wychowawczego* [w:] *Materiały Informacyjno-Dyskusyjne nr XXXV Problemy wychowania w szkole artystycznej*, Warszawa 1973, Centralny Ośrodek Pedagogiczny Szkolnictwa Artystycznego.

¹⁰ S. Hallam, *Jak nauczać...* op. cit.

W literaturze z zakresu psychologii muzyki bardzo popularny jest model wskazujący na umiejętność zmiany postawy nauczyciela w stosunku do ucznia będącego na różnych etapach nauczania według L. Sośniak¹¹, w ramach którego wsparcie ze strony nauczyciela może stanowić formę oddziaływania pedagogicznego:

- Dla ucznia na pierwszym etapie nauki – zwanym „romansem z muzyką” – wspierający będzie nauczyciel, który rozbudzi muzyczne zainteresowania dziecka i ukształtuje jego motywację w kierunku pozytywnym do codziennego podejmowania aktywności muzycznej.
- Uczeń znajdujący się na drugim etapie nauki – zwanym fazą „perfekcjonizmu” – powinien mieć kontakt z nauczycielem bardziej dyrektywnym i wymagającym, którego wsparcie będzie koncentrowało się na dawaniu rzetelnych i konkretnych wskazówek warsztatowo-wykonawczych.
- Uczeń znajdujący się na trzecim etapie nauki – zwanym fazą „integracji” – poszukuje swojego mistrza (pedagoga – artysty muzyka), który będzie dla niego przewodnikiem po arkanach sztuki muzycznej. Nauczyciel wspierający młodego muzyka to taki, który pomaga w kształtowaniu tożsamości muzycznej i osobowości artystycznej, wyjaśnia zawiłości muzycznej interpretacji, wspiera we wchodzeniu w środowisko zawodowym muzyków.

Wsparcie pedagogiczne, którego udzielać mogą nauczyciele-instrumentaliści w szkołach muzycznych, wymaga elastyczności i odmienności, w zależności od etapu rozwoju i edukacji, na jakim znajduje się wybrany uczeń¹². Uczniowie szkół muzycznych charakteryzują się nie tylko pewnymi cechami wspólnymi jak np. podwyższony poziom wrażliwości muzycznej. Doświadczają oni także różnorodnych trudności, często o emocjonalnym charakterze¹³. Indywidualny kontakt z nauczycie-

¹¹ za: E. Jaślar-Walicka, *Różne modele nauczycieli w przebiegu edukacji muzycznej w świetle badań amerykańskich i polskich nad muzykami i talentami muzycznymi* [w:] Psychologiczne podstawy kształcenia muzycznego, red. M. Manturzevska, Warszawa 1999, Akademia Muzyczna im. F. Chopina.

¹² M. Gliniecka-Rękawik, *Sylwetka pierwszego nauczyciela gry według uczniów szkoły muzycznej* [w:] Psychologia rozwoju muzycznego a kształcenie nauczycieli, red. B. Kamińska, Warszawa 2007, Akademia Muzyczna im. F. Chopina.

¹³ D.T. Kenny, B. Ackermann, *Optimizing physical and psychological health in performing musicians* [w:] *The Oxford Handbook of Music Psychology*, red. S. Hallam, I. Cross, M. Thaut, New York 2009, Oxford University Press.

lem gry pozwala na szybkie rozpoznanie niepokojących objawów oraz na okazanie wsparcia, zrozumienia i udzielenia uczniowi niezbędnej/podstawowej pomocy¹⁴.

Rówieśnicy są kolejną ważną grupą społeczną, która może stanowić dla ucznia szkoły muzycznej źródło wsparcia. Szczególną rolę grupa ta odgrywa w okresie dorastania, pełniąc m.in. funkcję zastępowania rodziny, stabilizacji tożsamości i osobowości, kształtowania poczucia własnej wartości, określania standardów zachowania i kompetencji społecznych¹⁵. Niestety szkolnictwo muzyczne nie sprzyja nawiązywaniu szczerych i bliskich przyjaźni, bowiem koledzy z klasy często stanowią dla siebie źródło rywalizacji w zakresie instrumentalnego wykonawstwa. Nauka muzyki klasycznej nie jest popularna wśród większości młodzieży, dlatego szkoła muzyczna stanowi pewnego rodzaju azyl dla tych, którzy posiadają podwyższone zdolności i wewnętrzną motywację do doskonalenia umiejętności w formie profesjonalnej nauki muzyki¹⁶. Dlatego wsparcie społeczne może stanowić ważną formę wzajemnej pomocy rówieśniczej w środowisku uczniów szkół muzycznych.

W dbałości o relacje rówieśnicze między uczniami szkół muzycznych, niezwykle ważną rolę mogą odgrywać rodzice, którzy od najmłodszych klas szkolnych dbać będą o podtrzymywanie relacji koleżeńskich między swoimi dziećmi, pomimo odległości związanych z miejscem zamieszkania i ograniczoną ilością czasu wolnego, wynikającą z dodatkowych zajęć muzycznych¹⁷. Ponadto, zauważyć można w szkolnej rzeczywistości, że uczniowie dobierają się w grupy przyjaciół z uwzględnieniem różnorodności specjalizacji instrumentalnych, np. w oparciu o przynależność do wybranego zespołu kameralnego, gdzie każdy uczeń grając na innym instrumencie współpracuje ze swoimi rówieśnikami przy osiągnięciu jednego celu. Zapewnia to poczucie zrozumienia przez rówieśników doświadczających podobnych przeżyć emocjonalnych związanych z nauką w szkole muzycznej, a jednocześnie nie wzbudza uczucia rywalizacji z rówieśnikiem reprezentującym tą samą dziedzinę instrumentalną.

¹⁴ A. Korcz *Przeciwdziałanie problemom emocjonalnym ucznia cyklu 6-letniego PSM I stopnia* [w:] *Szkoła muzyczna. Studia i szkice*, red. Z. Konaszkiewicz, Warszawa 2009, Uniwersytet Muzyczny Fryderyka Chopina.

G. Welch, A. Ockelford *The role...* op. cit.

¹⁵ I. Obuchowska *Adolescencja* [w:] *Psychologia rozwoju człowieka*. T. 2, red. B. Harwas-Napierała, J. Trempała, Warszawa 2000, Wydawnictwo Naukowe PWN.

¹⁶ J.W. Davidson, M.J.A. Howe, J.A. Sloboda *Environmental factors in the development of musical performance skill over the life span* [w:] *The Social Psychology of Music*, red. D.J. Hargreaves, A.C. North, New York 2009, Oxford University Press.

¹⁷ H. Szcześniak *Relacja z warsztatów „Jak z sukcesem uczyć się w przyjaznej szkole”* [w:] *Psychologiczne podstawy kształcenia muzycznego*, red. M. Manturzevska, Warszawa 1999, Akademia Muzyczna im. F. Chopina.

Przyglądając się charakterystycznym właściwościom muzycznej edukacji, zauważyć można, że pojęcie wsparcia jest powszechnie wskazywane jako znaczący czynnik dla prawidłowego rozwoju młodych adeptów sztuki muzycznej. Jednak, analizując literaturę z zakresu psychologii muzyki i pedagogiki muzycznej dostrzegamy brak naukowego wyjaśnienia specyfiki wsparcia społecznego, a także brak narzędzia do pomiaru wsparcia społecznego uczniów szkół muzycznych, uwzględniającego specyfikę szkolnictwa artystycznego. Ze względu na brak narzędzia do pomiaru wsparcia społecznego z uwzględnieniem specyfiki muzycznej edukacji, autorka zdecydowała się na konstrukcję własnego narzędzia.

Podstawy teoretyczne skali

Wsparcie społeczne definiowane jest w literaturze przedmiotu jako pomoc dostępna dla jednostki w sytuacjach trudnych, jako konsekwencja przynależności człowieka do sieci społecznych, które wyróżniają się istnieniem więzi i kontaktów międzyludzkich, pełniąc funkcję pomocną, działającą na rzecz dobra swoich członków lub osób, dla których sieć ta jest dostępna¹⁸. Zauważalny jest jednak w literaturze brak jednorodności teoretycznej pojęcia wsparcia społecznego, pozwalającej na jego stałą operacjonalizację¹⁹.

Funkcjonalny wymiar wsparcia społecznego²⁰ wskazuje, że:

- w toku interakcji między osobą/grupą wpieraną a osobą/grupą wspierającą dochodzi do wymiany informacji, emocji lub dóbr materialnych;
- wymiana może mieć charakter jedno-, lub dwustronny;
- w układzie interakcji międzyludzkich można wyróżnić osobę dającą wsparcie, otrzymującą wsparcie, oczekującą na określony rodzaj wsparcia lub poszukującą danego wsparcia;

¹⁸ H. Sęk *Pomoc psychologiczna w rozwiązywaniu problemów zdrowotnych* [w:] Psychologia kliniczna. Tom I, red. H. Sęk, Warszawa 2006, Wydawnictwo Naukowe PWN.

H. Sęk, R. Cieślak *Wsparcie społeczne – sposoby definiowania, rodzaje i źródła wsparcia, wybrane koncepcje teoretyczne* [w:] Wsparcie społeczne, stres i zdrowie, red. H. Sęk, R. Cieślak, Warszawa 2006, Wydawnictwo Naukowe PWN.

I.G. Sarason, B.R. Sarason *Concomitants of social support: Attitudes, personality characteristic and life experience*, „Journal of Personality” 1982 nr 9 (50).

G. Caplan *Support system and community mental health*, New York 1974, Behavioral Publications.

¹⁹ Z. Jaworska-Obój, B. Skuza *Pojęcie wsparcia społecznego i jego funkcje w badaniach naukowych*, „Przegląd Psychologiczny” Tom XXIX nr 3, Wrocław 1986, Ossolineum.

²⁰ H. Sęk, R. Cieślak *Wsparcie społeczne...* op. cit.

- najważniejszym celem interakcji wspierającej jest m.in. zmniejszenie odczuwanego stresu, opanowanie kryzysu przez towarzyszenie, tworzenie poczucia przynależności, zapewnianie bezpieczeństwa czy pomoc w zbliżaniu do rozwiązania sytuacji trudnej.

Do najważniejszych rodzajów wsparcia wymienić należy²¹:

- wsparcie emocjonalne – polega na przekazywaniu emocji pozytywnych, podtrzymujących, odzwierciedlających rozumienie sytuacji, uspokajających; to dawanie komunikatów zapewniających o zrozumieniu i możliwości niesienia pomocy;
- wsparcie wartościujące – polega na dawaniu osobie wspieranej do zrozumienia, że posiada duże możliwości, zdolności, że jest ceniona za określone umiejętności lub cechy, że jej kompetencje są ważne dla określonej osoby lub dla funkcjonowania danej grupy osób;
- wsparcie informacyjne – polega na udzielaniu konkretnych informacji, rad, wskazówek, które sprzyjają lepszemu zrozumieniu sytuacji, problemu i położenia życiowego;
- wsparcie instrumentalne – polega na udzielaniu konkretnego instruktarzu o sposobach dalszego postępowania osoby wspieranej oraz na udzielaniu rzeczowej, materialnej pomocy; niekiedy wsparcie instrumentalne jest definiowane²² jako szczegółowy instruktarz postępowania, które pozwolą osobie wspieranej wyjść szybko z sytuacji kryzysowej; wówczas wsparcie rzeczowe/materialne jest traktowane jako odrębny rodzaj.

Ponadto, obok wymienionych powyżej głównych rodzajów wsparcia wyodrębnić można inne jego rodzaje:

- wsparcie duchowe – wykorzystywane najczęściej w opiece hospicyjnej, gdzie pomoc wymaga odniesienia się do duchowej sfery życia, cierpienia i bólu²³;

²¹ Ibidem.

I.G. Sarason, B.R. Sarason *Concomitants...*, op. cit.

B. Pommersbach *Wsparcie społeczne a choroba*, „Przegląd Psychologiczny”, Tom XXXI nr 2, Warszawa 1988, Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk.

Ch. H. Tardy *Social support measurement*, „American Journal of Community Psychology” 1985 nr (13) 2.

²² H. Sęk, R. Cieślak *Wsparcie społeczne...*, op. cit.

²³ Ibidem.

J. Binnebesel *Czynniki wspierające proces opieki pozamedycznej nad dziećmi hospitalizowanymi z powodu choroby nowotworowej*, „Psychoonkologia” 2000 nr 6.

- wsparcie rodzinne – polegające na zapewnieniu poczucia bezpieczeństwa, zrozumienia, ważności i przynależności do rodziny, w oparciu o emocjonalną bliskość z rodzicami, rodzeństwem i innymi ważnymi krewnymi²⁴;
- wsparcie podtrzymujące samoocenę i prestiż²⁵, które może być interpretowane jako forma wsparcia wartościującego.

W literaturze przedmiotu znaleźć można szereg badań weryfikujących rodzaje, źródła lub kierunki wsparcia społecznego w kontekście m.in. kultury²⁶, edukacji²⁷, płci²⁸, osobowości²⁹, choroby i niepełnosprawności³⁰, stresu związanego z pracą zawodową i bezrobociem³¹, małżeństwa i rodziny³², klęsk żywiołowych i doświadczania stresu traumatycznego³³ oraz w wielu innych kontekstach społecznych.

²⁴ B. Bettelheim, *Wystarczająco dobrzy rodzice*, Poznań 2005, Dom wydawniczy „Rebis”.

²⁵ T.A. Wills, *Supportive functions of interpersonal relationship* [w:] *Social support and health*, red. S. Cohen, S.L. Syme, Orlando 1985, Academic Press.

²⁶ M.E. Procidano, *Międzykulturowy pomiar wsparcia społecznego: postępy, problemy i perspektywy* [w:] *Wsparcie społeczne, stres i zdrowie*, red. H. Sęk, R. Cieślak, Warszawa 2006, Wydawnictwo Naukowe PWN.

S.E. Taylor, D.K. Sherman., H.S. Kim, J. Jarcho, K. Takagi, M.S. Dunagan, *Cultur and Social Support*, „Journal of Personality and Social Psychology”, Tom 87, 2004 nr 3.

²⁷ Z. Dołęga, *Wsparcie społeczne w kontekście edukacji*, „Psychologia rozwojowa”, Tom 5, 2000 nr 3-4.

²⁸ E. Greenglass, *Różnice wynikające z ról płciowych, wsparcie społeczne i radzenie sobie ze stresem*. [w:] *Wsparcie społeczne, stres i zdrowie*, red. H. Sęk, R. Cieślak, Warszawa 2006, Wydawnictwo Naukowe PWN.

²⁹ S.J.T. Branje, C.F.M. Lieshout, M.A.G. van Aken, *Relations between Big Five Personality Characteristics and Perceived Support in Adolescent's Families*, „Journal of Personality and Social Psychology”, Tom 86, 2004 nr 4.

R. Cieślak, A. Eliaz *Wsparcie społeczne a osobowość*, [w:] *Wsparcie społeczne, stres i zdrowie*, red. H. Sęk, R. Cieślak, Warszawa 2006, Wydawnictwo Naukowe PWN.

³⁰ B. Pommersbach, *Wsparcie...*, op. cit.

T.B. Kulik, *Systemy społecznego wsparcia w opiece nad nieuleczalnie chorym w domu* [w:] *Człowiek nieuleczalnie chory*, red. B. Block, W. Otrębski, Lublin 1997, Wydawnictwo WNS KUL.

³¹ R. Cieślak, T. Klonowicz, *Wsparcie społeczne a stres pracy i bezrobocia* [w:] *Wsparcie społeczne, stres i zdrowie*, red. H. Sęk, R. Cieślak, Warszawa 2006, Wydawnictwo Naukowe PWN.

M. Strykowska, A. Trzeciakowska, *Wsparcie społeczne a satysfakcja z pracy i wypalenie się zawodowe kobiet*, „Przegląd Psychologiczny”, Tom XXXVII 1994 nr 3.

M.P. O'Driscoll, D.M. Randall, *Perceived Organisational Support, Satisfaction with Rewards and Employee Job Involvement and Organisational Commitment*, „Applied Psychology: An International Review” 1998 nr 48 (2).

Na podstawie badań naukowych zauważyć można, że ludzie różnią się między sobą potrzebą dawania i otrzymywania wsparcia w określonych sytuacjach życiowych. Uzależnione jest to bowiem nie tylko od kontekstu wydarzenia, ale także od indywidualnych właściwości „dawcy” i „biorcy” wsparcia społecznego. Określone cechy osobowości, wcześniejsze doświadczenia życiowe lub rodzaj wykonywanego zawodu mają wpływ na rodzaje, jakość i intensywność otrzymywanego czy oczekiwanego wsparcia społecznego.

Wsparcie społeczne w kontekście edukacji muzycznej jest najczęściej omawiane na podstawie zaleceń, powinności i wskazówek dla rodziców lub nauczycieli, których wspierające zachowanie przyczynić się może do prawidłowego rozwoju osobowościowo-artystycznego młodych adeptów sztuki muzycznej. Skonstruowanie Skali Wsparcia Społecznego Uczniów Szkół Muzycznych, doprowadzi do rozpoznania rodzajów wsparcia otrzymywanych przez uczniów, z uwzględnieniem specyfiki muzycznej edukacji oraz przyczyni się do wypracowania modelu wsparcia oczekiwanego przez uzdolnione muzycznie dzieci i młodzież.

Psychometryczne właściwości skali wsparcia społecznego uczniów szkół muzycznych

Niniejsza skala opiera się na założeniach teoretycznych dotyczących wsparcia społecznego przedstawionych przez Ch. Tardy'ego³⁴ i H. Sęk³⁵. Skala służy do badania rodzaju wsparcia, jaką uczeń szkoły muzycznej otrzymuje od określonych grup społecznych (źródeł wsparcia). Do najważniejszych grup wsparcia społecznego w kontekście edukacji muzycznej zaliczyć należy: rodzinę (rodziców, rodzeństwo,

³² B. Hołtyń, *Cechy osobowości małżonków a spostrzeganie wzajemnego wsparcia*, Praca doktorska nieopublikowana. Bydgoszcz 2007, Uniwersytet Kazimierza Wielkiego.

B. Bettelheim, *Wystarczająco...*, op. cit.

J. Wszolek, *Wspierać czy zastępować rodzinę*, „Problemy opiekuńczo-wychowawcze” 2004 nr 4.

R. Cieślak, *Styl przywiązania a wsparcie społeczne w związku małżeńskim*, „Studia Psychologiczne”. Tom 44, 2006 zeszyt 4.

R. Cieślak, *Wsparcie społeczne – problemy i techniki pomiaru* [w:] *Wsparcie społeczne, stres i zdrowie*, red. H. Sęk, R. Cieślak, Warszawa 2006, Wydawnictwo Naukowe PWN.

³³ A. Łuszczynska, *Stres traumatyczny związany z pracą zawodową; wsparcie społeczne a konsekwencje traumy*, „Nowiny psychologiczne” 2003 nr 1.

A. Łuszczynska, *Wsparcie społeczne a stres traumatyczny* [w:] *Wsparcie społeczne, stres i zdrowie*, red. H. Sęk, R. Cieślak, Warszawa 2006, Wydawnictwo Naukowe PWN.

K. Michałkowska-Zinken, *Wsparcie społeczne i nasilenie symptomów PTSD u mieszkańców terenów dotkniętych powodzią w 1997 roku*, „Nowiny psychologiczne” 2003 nr 1.

³⁴ Ch. H. Tardy, *Social...*, op. cit.

³⁵ H. Sęk, *Wsparcie społeczne – co zrobić aby stało się pojęciem naukowym?* „Przegląd Psychologiczny”, Tom XXIX 1986 nr 3.

innych krewnych), kolegów ze szkoły lub innych rówieśników, a także nauczyciela instrumentu głównego oraz psychologa lub pedagoga szkolnego.

Na podstawie analizy prac w/w autorów, za najistotniejsze cztery rodzaje wsparcia społecznego uważa się:

- wsparcie emocjonalne;
- wsparcie instrumentalne;
- wsparcie informacyjne;
- wsparcie wartościujące.

Etapy konstrukcji skali wsparcia społecznego uczniów szkół muzycznych

Krok I

Ustalony został wstępny zestaw 36-ciu twierdzeń; po 9 pytań dostosowanych do każdego rodzaju wsparcia. Twierdzenia zaprezentowano wybranej grupie uczniów szkół muzycznych (z klasy maturalnej), aby sprawdzić zrozumiałość i trafność problemów lub oczekiwań, które mogą dotyczyć osób muzycznie uzdolnionych.

Krok II

Skontaktowano się z 10 psychologami, którzy stanowili grupę sędziów kompetentnych, wstępnie weryfikujących twierdzenia. Metodą sędziów kompetentnych ustalono wstępną trafność dobranych stwierdzeń. Do obliczeń posłużono się współczynnikiem W-Kendalla³⁶. Przeanalizowano także zgodność odpowiedzi sędziów kompetentnych pod kątem nasilenia każdego twierdzenia w ramach wybranego rodzaju wsparcia.

Tabela 1. Wyniki W-Kendalla dla każdego rodzaju wsparcia społecznego wg sędziów kompetentnych

Rodzaj wsparcia	W-Kendalla
Emocjonalne	0,52
Instrumentalne	0,65
Informacyjne	0,30
Wartościujące	0,29

³⁶ J. Brzeziński, *Metodologia badań psychologicznych*, Warszawa 2007, Wydawnictwo Naukowe PWN.

Analiza indywidualnych odpowiedzi sędziów kompetentnych pozwoliła na wyłonienie twierdzeń, których zgodność sędziów wynosiła od 80% do 100%. Na tej podstawie odrzucono pozostałe twierdzenia. Do kolejnych etapów konstrukcji skali pozostawiono 6 twierdzeń dotyczących wsparcia emocjonalnego, 5 twierdzeń dotyczących wsparcia instrumentalnego oraz po 9 twierdzeń dotyczących wsparcia informacyjnego i wartościującego.

Krok III

W oparciu o literaturę z zakresu psychologii muzyki oraz ze względu na doświadczenia z własnej praktyki psychologicznej w szkolnictwie muzycznym dokonano wyboru 8 źródeł wsparcia (osób lub grup), które stanowią potencjalne źródło otrzymywanego przez uczniów wsparcia społecznego. Do tych osób/grup wybrano:

- rodziców,
- rodzeństwo,
- innych krewnych,
- nauczyciela przedmiotu głównego (instrumentalista),
- innych nauczycieli,
- kolegów ze szkoły,
- kolegów spoza szkoły,
- psychologa lub pedagoga szkolnego (jeśli jest zatrudniony w szkole).

Następnie opracowano wzór narzędzia do przeprowadzenia badań pilotażowych. Uczestników badania poproszono, aby ustosunkowali się do każdego twierdzenia, zaznaczając odpowiedź cyfrą, przy każdej osobie lub grupie będącej źródłem ewentualnego wsparcia społecznego w kontekście muzycznej edukacji badanego. Kryteria udzielania odpowiedzi ustalono wg skali Likerta³⁷ zgodnie z kluczem:

- 4 – zdecydowanie tak
- 3 – raczej tak
- 2 – raczej nie
- 1 – zdecydowanie nie
- 0 – nie, nie dotyczy

Dokonano wyboru reprezentatywnej próby ($n=60$) z populacji uczniów szkół muzycznych II stopnia (odpowiednik gimnazjum i liceum w szkołach ogólnokształcących).

Przeprowadzono badania pilotażowe w Państwowym Zespole Szkół Muzycznych im. A. Rubinsteina w Bydgoszczy oraz w Państwowej Ogólnokształcącej Szkole Muzycznej II st. im. F. Chopina w Krakowie.

³⁷ Ibidem.

Krok IV

Dokonano selekcji pozycji ze względu na ich *moc dyskryminacyjną*³⁸. Dzięki tej metodzie sprawdzono w jakim stopniu każde twierdzenie różnicuje badaną populację pod względem cechy, której dotyczy. Odpowiedzi wielo-kategorialne sprowadzono do postaci dwu-kategorialnej zgodnie z metodą Edwardsa-Kilpatricka, wybierając po 25% najwyższych i najniższych wyników. Obliczenia mocy dyskryminacyjnej dokonano za pomocą Testu t dla prób niezależnych³⁹.

Do dalszych obliczeń pozostawiono 16 twierdzeń (po 4 twierdzenia reprezentujące każdy rodzaj wsparcia), które uzyskały w zakresie wsparcia udzielanego przez każdą z grup społecznych istotną moc dyskryminacyjną (na poziomie $p < 0,05$; $p < 0,01$ lub $p < 0,001$).

Tabela 2. Moc dyskryminacyjna 16 wybranych pozycji testowych. Wartość współczynnika Testu t dla prób niezależnych

PYTANIA	ŹRÓDŁA WSPARCIA/GRUPY SPOŁECZNE							
	Rodzice	Rodzeństwo	Inni krewni	Nauczyciel instrumentu	Inni nauczyciele	Koledzy ze szkoły	Koledzy spoza szkoły	Psycholog lub pedagog szkolny
E 1	3,76	4,61	5,16	2,80	5,16	6,16	5,63	2,86
E 2	3,07	11,54	7,22	4,01	4,91	2,72	4,38	6,99
E 3	2,57	10,58	5,40	3,63	3,81	4,31	7,15	2,80
E 4	11,48	12,59	7,82	7,00	5,96	7,15	7,07	5,36
INS 1	6,01	4,30	6,13	6,10	4,91	4,58	4,92	2,28
INS 2	10,12	3,40	6,92	14,02	9,10	2,72	3,16	5,33
INS 3	12,52	6,34	5,92	35,00	4,00	7,52	3,02	4,42
INS 4	2,86	4,76	6,94	2,82	5,08	7,86	6,09	3,77
INF 1	8,72	14,89	5,19	2,93	4,69	7,11	4,21	2,93
INF 2	3,24	5,16	5,18	4,74	4,88	8,58	3,14	4,71
INF 3	5,72	6,26	7,44	2,50	7,84	4,71	4,02	2,88
INF 4	3,81	3,44	5,06	3,05	4,69	4,00	2,78	3,76

³⁸ Ibidem.

³⁹ E. Hornowska, *Standardy dla testów stosowanych w psychologii i pedagogice*, Gdańsk 2007, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

PYTANIA	ŹRÓDŁA WSPARCIA/GRUPY SPOŁECZNE							
	Rodzice	Rodzeństwo	Inni krewni	Nauczyciel instrumentu	Inni nauczyciele	Koledzy ze szkoły	Koledzy spoza szkoły	Psycholog lub pedagog szkolny
W 1	6,34	7,13	5,66	6,00	5,65	8,50	4,26	2,37
W 2	9,75	5,36	5,26	5,96	7,09	4,42	3,18	4,78
W 3	6,84	7,69	8,04	5,33	7,09	4,64	4,58	3,36
W 4	8,80	5,05	4,22	3,54	4,01	5,99	4,58	4,01

Treść pozycji składających się na skalę wsparcia emocjonalnego:

- E 1 Rozumieją, z czym wiąże się moja nauka w szkole muzycznej.
 E 2 Rozumieją, że egzaminy i koncerty mogą być dla ważnymi, ale i stresującymi wydarzeniami.
 E 3 Trzymają za mnie kciuki kiedy mam występ publiczny.
 E 4 Pomagają mi poradzić sobie z treścią przed występem publicznym

Treść pozycji składających się na skalę wsparcia instrumentalnego:

- INS 1 Udostępniają mi ciekawe nagrania.
 INS 2 Pomagają mi zdobywać informacje o stypendiach, nagrodach lub konkursach.
 INS 3 Pomagają mi w wyborze nowego instrumentu.
 INS 4 Stwarzają mi dobre warunki do uczenia się.

Treść pozycji składających się na skalę wsparcia informacyjnego:

- INF 1 Dają mi cenne rady, które wykorzystuję podczas ćwiczenia i podczas koncertów.
 INF 2 Podpowiadają mi jak unikać niepowodzeń podczas koncertów i w czasie codziennej edukacji.
 INF 3 Podpowiadają mi jak powinno wyglądać moje codzienne ćwiczenie na instrumencie.
 INF 4 Przekazują mi wskazówki jak mam się prawidłowo uczyć.

Treść pozycji składających się na skalę wsparcia wartościującego:

- W 1 Dają mi odpowiedzialne funkcje i zadania do wykonania.
 W 2 W ich obecności/towarzystwie czuję się kimś wartościowym.
 W 3 Często biorą pod uwagę moją opinię i moje zdanie.
 W 4 Doceniają moje zaangażowanie w ćwiczenie i w grę na instrumencie.

Krok V

Po dokonaniu selekcji twierdzeń, dzięki obliczeniu mocy dyskryminacyjnej, ustalono rzetelność skali, czyli jej zgodność wewnętrzną. Rzetelność pozwala na rozpoznanie w jakim stopniu odpowiedzi na poszczególne twierdzenia skali mierzą to samo, co wynik w całym teście. Do dokonania tego pomiaru wybrano uogólniony wzór Kudera-Richardsona 20, czyli **Alfa-Cronbacha**⁴⁰.

Tabela 3. Rzetelność skali WSUSM. Wartości współczynnika Alfa-Cronbacha. Za rzetelne przyjmuje się wyniki współczynnika Alfa-Cronbacha < 0,50

RODZAJ WSPARCIA	ŹRÓDŁA WSPARCIA/GRUPY SPOŁECZNE								WYNIK OGÓLNY
	Rodzice	Rodzeństwo	Inni krewni	Nauczyciel instrumentu	Inni nauczyciele	Koledzy ze szkoły	Koledzy spoza szkoły	Psycholog lub pedagog szkolny	
Emocjonalne	0,78	0,81	0,78	0,75	0,77	0,76	0,77	0,73	0,85
Instrumentalne	0,77	0,76	0,80	0,78	0,76	0,75	0,70	0,78	0,90
Informacyjne	0,77	0,80	0,84	0,78	0,78	0,79	0,77	0,79	0,84
Wartościujące	0,70	0,79	0,79	0,79	0,75	0,77	0,74	0,75	0,88
Ogółem	0,85	0,87	0,90	0,80	0,87	0,85	0,82	0,77	0,95

Krok VI

Przy obliczaniu rzetelności pozycji testowych obliczono także *błąd standardowy pomiaru (SEM)*, który ma na celu zweryfikowanie występowania pewnych wartości dodatnich lub ujemnych wynikających z warunków testowania konkretnych osób w badaniu, które mogą być rezultatem niejednoznacznego sformułowania określonych twierdzeń. Zakłada się jednak, że im wyższa rzetelność testu tym mniejszy błąd pomiaru⁴¹.

⁴⁰ J. Brzeziński, *Metodologia...*, op. cit.

⁴¹ Ibidem.

Tabela 4. Błąd standardowy pomiaru

RODZAJ WSPARCIA	ŹRÓDŁA WSPARCIA/GRUPY SPOŁECZNE								Wsparcie całkowite SEM
	Rodzice	Rodzeństwo	Inni krewni	Nauczyciel instrumentalista	Inni nauczyciele	Koledzy ze szkoły	Koledzy spoza szkoły	Psycholog lub pedagog szkolny	
Emocjonalne	1,89	2,14	1,74	1,85	0,36	2,02	2,34	2,25	4,25
Instrumentalne	2,65	2,53	2,78	2,94	2,66	2,47	2,31	2,06	5,04
Informacyjne	2,24	2,54	1,98	1,78	2,41	2,42	1,82	2,40	4,43
Wartościujące	2,21	2,42	2,58	2,19	2,15	2,35	2,36	2,43	4,54
SEM ogółem	2,92	3,03	3,06	3,02	3,09	3,07	3,03	3,15	9,55

Krok VII

Kolejną czynnością związaną z opracowaniem skali było ustalenie jej trafności, czyli dokładności, z jaką test mierzy to co ma mierzyć.

Pierwszym etapem mierzenia trafności było obliczenie wewnętrznej (treściowej) trafności testu, za pomocą macierzy korelacji każdej podskali testu z wynikiem ogólnym⁴².

Tabela 5. Korelacje wyników uzyskanych w poszczególnych podskalach z wynikiem ogólnym, przy poziomie istotności $p < 0,05$, $p < 0,01$ lub $p < 0,001$

RODZAJE WSPARCIA	Emocjonalne	0,79
	Instrumentalne	0,84
	Informacyjne	0,88
	Wartościujące	0,85
ŹRÓDŁA WSPARCIA /GRUPY SPOŁECZNE	Rodzice	0,72
	Rodzeństwo	0,70
	Inni krewni	0,71
	Nauczyciel instrumentalista	0,79
	Inni nauczyciele	0,67
	Koledzy ze szkoły	0,68
	Koledzy spoza szkoły	0,80
	Psycholog lub pedagog szkolny	0,53
		Wynik ogólny

⁴² Ibidem.

Drugim etapem mierzenia trafności było obliczenie trafności kryterialnej, która polega na korelacji wyników skali WSUSM z kryterium zewnętrznym, czyli innym testem o uznanej trafności⁴³. W niniejszych badaniach jako kryterium zewnętrzne wykorzystano Skalę Wsparcia Społecznego K. Kmieciak-Baran⁴⁴, ze względu na podobieństwo w konstrukcji narzędzia.

Tabela 6. Korelacje wyników podskal dotyczących rodzajów wsparcia skali WSUSM z wynikami podskal dotyczących rodzajów wsparcia SWS Kmieciak-Baran, przy poziomie istotności $p < 0,05$

		Skala Wsparcia Społecznego Uczniów Szkół Muzycznych				
		Wsparcie emocjonalne	Wsparcie instrumentalne	Wsparcie informacyjne	Wsparcie wartościujące	Ogółem
Skala Wsparcia Społecznego K. Kmieciak-Baran	Wsparcie emocjonalne	0,75	0,67	0,59	0,58	0,66
	Wsparcie instrumentalne	-	-	-	0,68	0,61
	Wsparcie informacyjne	-	-	-	0,49	0,45
	Wsparcie wartościujące	0,74	0,75	0,57	0,88	0,79
	Ogółem	0,72	0,47	-	0,82	0,70

Ogólnie zauważyć można wysoką trafność kryterialną między Skalą Wsparcia Społecznego Uczniów Szkół Muzycznych, a Skalą Wsparcia Społecznego K. Kmieciak-Baran. Świadczyć to może o prawidłowym doborze twierdzeń do poszczególnych rodzajów wsparcia. Ponadto wysoką korelację dostrzeżono między podskalami wsparcia emocjonalnego i wartościującego w porównywanych narzędziach.

⁴³ Ibidem.

⁴⁴ K. Kmieciak-Baran *Młodzież i przemoc. Narzędzia do rozpoznawania zagrożeń społecznych w szkole*, Publikacja nr 4 Sekcji Krajowej Oświaty i Wychowania NSZZ „Solidarność” i Ministerstwo Edukacji Narodowej, Gdańsk 2007, SKOiW NSZZ „Solidarność” oraz MEN.

Bibliografia:

- Bettelheim B., *Wystarczająco dobrzy rodzice*, Poznań 2005, Dom wydawniczy „Rebis”, ISBN 83-7301-527-2.
- Binnebesel J., *Czynniki wspierające proces opieki pozamedycznej nad dziećmi hospitalizowanymi z powodu choroby nowotworowej*, „Psychoonkologia” 2007 nr 6.
- Branje S.J.T., Lieshout C.F.M., van Aken M.A.G., *Relations between Big Five Personality Characteristics and Perceived Support in Adolescent's Families*, „Journal of Personality and Social Psychology”, Tom 86, 2004 nr 4.
- Brzeziński J., *Metodologia badań psychologicznych*, Warszawa, 2007, Wydawnictwo Naukowe PWN; ISBN 978-83-01-14041-0.
- Caplan G., *Support system and community mental health*, New York 1974, Behavioral Publications.
- Cieślak R., *Styl przywiązania a wsparcie społeczne w związku małżeńskim*, „Studia Psychologiczne”, Tom 44, 2006 zeszyt 4.
- Cieślak R., *Wsparcie społeczne – problemy i techniki pomiaru* [w:] *Wsparcie społeczne, stres i zdrowie*, red. Sęk H., Cieślak R., Warszawa 2006, Wydawnictwo Naukowe PWN, ISBN 13 978-83-01-14137-0.
- Cieślak R., Elias A., *Wsparcie społeczne a osobowość* [w:] *Wsparcie społeczne, stres i zdrowie*, red. Sęk H., Cieślak R. Warszawa 2006, Wydawnictwo Naukowe PWN, ISBN 13 978-83-01-14137-0.
- Cieślak R., Klonowicz T., *Wsparcie społeczne a stres pracy i bezrobocie* [w:] *Wsparcie społeczne, stres i zdrowie*, red. Sęk H., Cieślak R., Warszawa 2006, Wydawnictwo Naukowe PWN, ISBN-13: 978-83-01-14137-0.
- Creech A., *The role of the family in supporting learning* [w:] *The Oxford Handbook of Music Psychology*, red. Hallam S., Cross I., Thaut M., New York 2009, Oxford University Press, ISBN 978-0-19-929845-7.
- Davidson J.W., Howe M.J.A., Sloboda J.A., *Environmental factors in the development of musical performance skill over the life span* [w:] *The Social Psychology of Music*, red. Hargreaves D.J., North A.C., New York 2009, Oxford University Press; ISBN 9780 19-852383-3.
- Dołęga Z., *Wsparcie społeczne jako społeczny kontekst rozwoju w okresie dorastania*, Prace Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Częstochowie 2000, seria: Psychologia, Tom VIII.
- Dołęga Z., *Wsparcie społeczne w kontekście edukacji*, „Psychologia rozwojowa”. Tom 5, 200 nr 3-4.

- Gaunt H., Hallam S., *Individuality In the learning of musical skills* [w:] The Oxford Handbook of Music Psychology, red. Hallam S., Cross I., Thaut M., New York 2009, Oxford University Press; ISBN 978-0-19-929845-7.
- Gembris H., Davidson J.W., *Environmental Influences* [w:] The science and psychology of music performance, red. Parncutt R., McPherson G.E., New York 2002, Oxford University Press, ISBN 978-0-19-513810-8.
- Gliniecka-Rękawik M., *Sylwetka pierwszego nauczyciela gry według uczniów szkoły muzycznej* [w:] Psychologia rozwoju muzycznego a kształcenie nauczycieli, red. Kamińska B., Warszawa 2007, Akademia Muzyczna im. F. Chopina, ISBN 978-83-8944489-9.
- Greenglass E., *Różnice wynikające z ról płciowych, wsparcie społeczne i radzenie sobie ze stresem* [w:] Wsparcie społeczne, stres i zdrowie, red. Sęk H., Cieślak R., Warszawa 2006, Wydawnictwo Naukowe PWN, ISBN 13 978-83-01-14137-0.
- Hallam S., *Jak nauczać, by uczenie się muzyki było skuteczne* [w:] Ćwiczenie w rozwoju działalności muzyka wykonawcy. Teoria – badania – praktyka, red. Kamińska B., Zagrodzki M., Warszawa 2009, Uniwersytet Muzyczny Fryderyka Chopina, ISBN 97883-61489-56-6.
- Hołyń B., *Cechy osobowości małżonków a spostrzeganie wzajemnego wsparcia*. Praca doktorska nieopublikowana, Bydgoszcz 2007, Uniwersytet Kazimierza Wielkiego.
- Hornowska E., *Standardy dla testów stosowanych w psychologii i pedagogice*. Gdańsk 2007, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne; ISBN 83-60083-09-6.
- Jaślar-Walicka E., *Różne modele nauczycieli w przebiegu edukacji muzycznej w świetle badań amerykańskich i polskich nad muzykami i talentami muzycznymi* [w:] Psychologiczne podstawy kształcenia muzycznego, red. Manturzevska M., Warszawa 1999, Akademia Muzyczna im. F. Chopina, ISBN 83-87759-41-4.
- Jaworska-Obój Z., Skuza B., *Pojęcie wsparcia społecznego i jego funkcje w badaniach naukowych*, „Przegląd Psychologiczny”, Tom XXIX 1986 nr 3, Wrocław, Ossolineum.
- Jørgensen H., *Czy ćwiczenie czyni mistrza?* [w:] Ćwiczenie w rozwoju i działalności muzyka wykonawcy. Teoria – badania – praktyka, red. Kamińska B., Zagrodzki M., Warszawa 2009, Uniwersytet Muzyczny Fryderyka Chopina, ISBN 978-8361489-56-6.
- Kemp A.E., *The musical temperament; psychology and personality of musicians*. Oxford 1996, Oxford University Press.

- Kenny D.T., Ackermann B., *Optimizing physical and psychological health in performing musicians* [w:] *The Oxford Handbook of Music Psychology*, red. Hallam S., Cross I., Thaut M., New York 2009, Oxford University Press; ISBN 978-0-19-9298457.
- Kmieciak-Baran K., *Młodzież i przemoc. Narzędzia do rozpoznawania zagrożeń społecznych w szkole*, Publikacja nr 4 Sekcji Krajowej Oświaty i Wychowania NSZZ „Solidarność” Ministerstwo Edukacji Narodowej. Gdańsk 2000, SKOiW NSZZ „Solidarność” oraz MEN, ISBN 905494-6-8.
- Konkol G.K., *Rodzina i środowisko rodzinne jako wyznacznik powodzenia w działalności muzycznej* [w:] *Psychologiczne podstawy kształcenia muzycznego*, red. Manturzevska M., Warszawa 1999, Akademia Muzyczna im. F. Chopina, ISBN 8387759-41-4.
- Korcz A., *Przeciwdziałanie problemom emocjonalnym ucznia cyklu 6-letniego PSM I stopnia* [w:] *Szkoła muzyczna. Studia i szkice*, red. Konaszkiewicz Z., Warszawa 2009, Uniwersytet Muzyczny Fryderyka Chopina, ISBN 978-83-61489-48-1.
- Kulik T.B., *Systemy społecznego wsparcia w opiece nad nieuleczalnie chorym w domu* [w:] *Człowiek nieuleczalnie chory*, red. Block B., Otrębski W., Lublin 1997, Wydawnictwo WNS KUL.
- Łuszczynska A., *Stres traumatyczny związany z pracą zawodową; wsparcie społeczne a konsekwencje traumy*, „Nowiny psychologiczne” 2003 nr 1.
- Łuszczynska A., *Wsparcie społeczne a stres traumatyczny* [w:] *Wsparcie społeczne, stres i zdrowie*, red. Sęk H., Cieślak R., Warszawa 2006, Wydawnictwo Naukowe PWN, ISBN-13 978-83-01-14137-0.
- Manturzevska M., *Sylwetka psychiczna młodzieży szkół muzycznych* [w:] *Materiały Informacyjno – Dyskusyjne nr XXXV „Problemy wychowania w szkole artystycznej”*, Warszawa 1973, Centralny Ośrodek Pedagogiczny Szkolnictwa Artystycznego.
- Manturzevska M., *Psychologiczne wyznaczniki powodzenia w studiach muzycznych* [w:] *Materiały pomocnicze dla nauczycieli szkół i ognisk artystycznych. Materiały do psychologii muzyki*, zeszyt 147, T III, Warszawa 1974, Centralny Ośrodek Pedagogiczny Szkolnictwa Artystycznego.
- Manturzevska M., *Talent muzyczny w świetle badań naukowych* [w:] *Materiały pomocnicze dla nauczycieli szkół i ognisk artystycznych*, zeszyt 181, tom II „Podstawy kształcenia muzycznego”, Warszawa 1980, COPSA.
- Markiewicz L., *O sztuce pedagogiki instrumentalnej. Wybrane zagadnienia*, Katowice 2008, Akademia Muzyczna im. K. Szymanowskiego; ISBN 978-8385679-43-X.

- Menuhin Y., *Skrzypce i ja*. Warszawa 2000, Wydawnictwo „Arkady”, ISBN: 83-213-40903.
- Michałkowska-Zinken K., *Wsparcie społeczne i nasilenie symptomów PTSD u mieszkańców terenów dotkniętych powodzią w 1997 roku*, „Nowiny psychologiczne” 2003 nr 1.
- Nogaj A., *Psychologiczna analiza rozwoju talentu muzycznego Rafała Blechacza* [w:] *Zdolności. Talent. Twórczość*, red. Limont W., Cieślakowska J., Dreszer J., Toruń 2008, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika; ISBN 978-83231-22555.
- Obuchowska I., *Adolescencja* [w:] *Psychologia rozwoju człowieka*. Tom 2, red. Harwas Napierała B., Trempała J., Warszawa 2000, Wydawnictwo Naukowe PWN, ISBN 83-01-13349-X.
- O'Driscoll M.P., Randall D.M., *Perceived Organisational Support, Satisfaction with Rewards and Employee Job Involvement and Organisational Commitment*. „Applied Psychology: An International Review” 1999 nr 48 (2).
- O'Neil S.A., Boulton M.J., *Boys' and girls' preference for musical instruments: a function of gender?* „Psychology of Music” 1996 nr 24.
- Pommersbach B., *Wsparcie społeczne a choroba*. „Przegląd Psychologiczny”. Tom XXXI, nr 2. Warszawa 1988: Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk.
- Procidano M.E., *Międzykulturowy pomiar wsparcia społecznego: postępy, problemy i perspektywy* [w:] *Wsparcie społeczne, stres i zdrowie*, red. Sęk H., Cieślak R., Warszawa 2006, Wydawnictwo Naukowe PWN, ISBN-13 978-83-01-14137-0.
- Sarason I.G., Sarason B.R., *Concomitants of social support: Attitudes, personality characteristic and life experience*, „Journal of Personality” 1982 nr 9 (50).
- Sarason B.R., Sarason I.G., Pierce G.R., *Traditional views of social support and their impact on assessment* [w:] *Social support: an interactional view*, red. Sarason B.R., Sarason I.G., Pierce G.R., New York 1990, John Wiley & Sons.
- Sęk H., *Wsparcie społeczne – co zrobić aby stało się pojęciem naukowym?* „Przegląd Psychologiczny”, Tom XXIX, 1986 nr 3.
- Sęk H., *Rola wsparcia społecznego w sytuacji kryzysowej* [w:] *Oblicza kryzysu psychologicznego i pracy interwencyjnej*, red. Kubacka-Jasiecka D., Lipowska-Teutsch A., Kraków 1997, Wydawnictwo ALL.
- Sęk H., *Pomoc psychologiczna w rozwiązywaniu problemów zdrowotnych* [w:] *Psychologia kliniczna*, Tom I, red. Sęk H., Warszawa 2006, Wydawnictwo Naukowe PWN, ISBN 978-83-01-14423-4.

- Sęk H., Cieślak R., *Wsparcie społeczne – sposoby definiowania, rodzaje i źródła wsparcia wybrane koncepcje teoretyczne* [w:] *Wsparcie społeczne, stres i zdrowie*, red. Sęk H., Cieślak R., Warszawa 2006, Wydawnictwo Naukowe PWN, ISBN-13: 97883-0114137-0.
- Shuter-Dyson R., Gabriel C., *Psychologia uzdolnienia muzycznego*, Warszawa 1986, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, ISBN 83-02-02964-5.
- Sierszeńska-Leraczyk M., *Środowisko rodzinne a ciągłość i jakość edukacji muzycznej*. Rozprawa doktorska nieopublikowana, napisana pod kierunkiem prof. M. Manturzewskiej. Warszawa 2007, AMFC.
- Sosnowska A., *Nauczanie indywidualne jako specyficzna płaszczyzna oddziaływania wychowawczego* [w:] *Materiały Informacyjno – Dyskusyjne nr XXXV „Problemy wychowania w szkole artystycznej”*, Warszawa 1973, Centralny Ośrodek Pedagogiczny Szkolnictwa Artystycznego.
- Strykowska M., Trzeciakowska A., *Wsparcie społeczne a satysfakcja z pracy i wypalenie się zawodowe kobiet*, „Przegląd Psychologiczny”. Tom XXXVII, 1994 nr 3.
- Szczeńniak H., *Relacja z warsztatów „Jak z sukcesem uczyć się w przyjaznej szkole”* [w:] *Psychologiczne podstawy kształcenia muzycznego*, red. Manturzewska M., Warszawa 1999, Akademia Muzyczna im. F. Chopina, ISBN: 83-87759-41-4.
- Tardy Ch.H., *Social support measurment*. „American Journal of Community Psychology” 1985 nr (13) 2.
- Welch G., Ockelford A., *The role of the instotution and teachers in supporting learning* [w:] *The Oxford Handbook of Music Psychology*, red. Hallam S., Cross I., Thaut M., New York 2009, Oxford University Press, ISBN: 978-0-19-929845-7.
- Wills T.A., *Supportive functions of interpersonal relationships* [w:] *Social support and health*, red. Cohen S., Syme S.L., Orlando 1985, Academic Press.
- Winiarski M., *Od opieki do wsparcia społecznego*, „Problemy opiekuńczo wychowawcze” 1999 nr 5.
- Wszolek J., *Wspierać czy zastępować rodzinę*, „Problemy opiekuńczo-wychowawcze” 2004 nr 4.

Twierdzenia:

1. Rozumieją, z czym wiąże się moja nauka w szkole muzycznej.
2. Udostępniają mi ciekawe nagrania.
3. Dają mi cenne rady, które wykorzystuję podczas ćwiczenia i podczas koncertów.
4. Dają mi odpowiedzialne funkcje i zadania do wykonania.
5. Rozumieją, że egzaminy i koncerty mogą być dla ważnymi, ale i stresującymi wydarzeniami.
6. Pomagają mi zdobywać informacje o stypendiach, nagrodach lub konkursach.
7. Podpowiadają mi jak unikać niepowodzeń podczas koncertów i w czasie codziennej edukacji.
8. W ich obecności/towarzystwie czuję się kimś wartościowym.
9. Trzymają za mnie kciuki kiedy mam występ publiczny.
10. Pomagają mi w wyborze nowego instrumentu.
11. Podpowiadają mi jak powinno wyglądać moje codzienne ćwiczenie na instrumencie.
12. Często biorą pod uwagę moją opinię i moje zdanie.
13. Pomagają mi poradzić sobie z treścią przed występem publicznym.
14. Stwarzają mi dobre warunki do uczenia się.
15. Przekazują mi wskazówki jak mam się prawidłowo uczyć.
16. Doceniają moje zaangażowanie w ćwiczenie i w grę na instrumencie.