

HEINAL OŚWIATOWY

NR 3/241
2025

Miesięcznik Małopolskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli
www.mcdn.edu.pl

Ukazuje się od 1992 r.

ISSN 1233-7609

**Sztuka jako czynnik
wspierający zdrowie i dobrostan**

Od redakcji	3
-------------------	---

Zagadnienia oświatowo-edukacyjne

Alicja Lisiecka

Sztuka jako czynnik wspierający zdrowie i dobrostan	3
---	---

Aleksandra Gąska

Znaczenie zajęć artystycznych w edukacji	9
--	---

Alicja Janiak

Muzyczne przestrzenie radości	13
-------------------------------------	----

Z perspektywy doradcy

Agnieszka Gietner

Kształcenie muzyczne a profil absolwenta szkoły podstawowej (kamyczek do dyskusji)	16
---	----

Kinga Kusiak-Witek

„Taniec w deszczu”, czyli choreoterapia na świeżym powietrzu	18
--	----

Z naszych doświadczeń – przykłady dobrej praktyki

Marek Czaja

Biblioterapeuta i efektywność biblioterapii	22
---	----

Justyna Sala-Suszyńska

Bajkoteria w pracy z dziećmi	26
------------------------------------	----

Konteksty i inspiracje

Monika Szczygieł

Lęk przed matematyką determinuje osiągnięcia matematyczne, ale co determinuje lęk przed matematyką? Czynniki wyjaśniające lęk przed matematyką u uczniów szkół średnich w Polsce	31
---	----

Informacje i komunikaty

Zaproszenie na XXXI Konferencję Diagnostyki Edukacyjnej	34
---	----

I Ogólnopolski Konkurs Skrzypcowy im. Zenona Felińskiego	35
--	----

Miesięcznik „Hejnał Oświatowy” można otrzymać w siedzibach Małopolskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli: MCDN Ośrodek w Krakowie, ul. Garbarska 1; MCDN Ośrodek w Nowym Sączu, ul. Jagiellońska 61; MCDN Ośrodek w Oświęcimiu, ul. M. Kolbego 8; MCDN Ośrodek w Tarnowie, ul. Nowy Świat 30.

Okładka:

Ilustracja wygenerowana przez AI, oprac. J. Peter

Wydawca:

Małopolskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli

Rada Wydawnicza:

dr Łukasz Cieślak (przewodniczący, dyrektor MCDN), dr Małgorzata Jaśko (wicedyrektor MCDN ds. pedagogicznych), Anna Samborska-Milewska (wicedyrektor MCDN ds. administracyjno-projektowych), dr Małgorzata Dutka-Mucha, Barbara Ledwoń, Ewa Sojat, Wojciech Papaj

Rada Redakcyjna:

prof. dr hab. Stanisław Palka (przewodniczący) – UJ, dr hab. Krystyna Ablewicz prof. UJ, dr hab. Władysław Błasiak prof. UKEN, SWPW, Lech Gawryłow – OKE w Krakowie, dr Krzysztof Gerc – UJ, dr hab. Jolanta Karbowniczek prof. UIK, dr Iwona Ocetkiewicz – UKEN, dr hab. Teresa Olearczyk prof. UAFM, prof. dr hab. Marian Śnieżyński

Redaguje zespół w składzie:

Daria Grodzka (redaktor naczelna), dr hab. Małgorzata Kaliszewska prof. UJL, Joanna Peter, Magdalena Szarek (PBW w Krakowie), dr Maria Krystyna Szmigel (wicedyrektor OKE w Krakowie) Sylwester Kopeć (sekretarz redakcji) oraz zespół nauczycieli konsultantów MCDN: Jadwiga Chaim, dr Ilona Dudzik-Garstka, Andrzej Janczura, Mariola Kozak

Redaktor naczelna:

Daria Grodzka
tel.: (12) 61 71 111; fax: (12) 623 77 41
d.grodzka@mcdn.edu.pl

Adres redakcji:

Redakcja „Hejnał Oświatowy”
ul. Lubelska 23 (MCDN)
30-003 Kraków
tel.: 12 61 71 111; fax: 12 623 77 41
http://hejnaloswiatowy.mcdn.edu.pl/

Opracowanie materiałów i korekta:

Zofia Wyżlińska

Warunki przyjmowania materiałów:

Materiały do publikacji należy przesłać na adres redaktor naczelnej: d.grodzka@mcdn.edu.pl

Tekst: o objętości do 10 tys. znaków ze spacjami, format Word for Windows, czcionka Calibri; rozmiar czcionki 11; odstęp wiersza pojedynczy; wymagany tytuł i krótkie wprowadzenie – lead; krótka informacja o autorze; przypisy i bibliografia zamieszczone pod tekstem.

Redakcja zastrzega sobie prawo do redakcji i dokonywania zmian formalnych w artykułach. Redakcja nie zwraca nadesłanych materiałów oraz zastrzega sobie odmowę publikacji materiału bez podania przyczyny.

Przedruk materiałów publikowanych w „Hejnale Oświatowym” bez zgody wydawcy jest zabroniony. Zakaz nie dotyczy cytowania publikacji z powołaniem na źródło.

Czasopismo ukazuje się w wersji papierowej (wersja pierwotna) oraz online.

Nakład: 1 000 egzemplarzy

Skład i druk: Agencja Wydawnicza ARGi, www.argi.pl

ISSN 1233-7609

Drodzy Czytelnicy



Numer „Hejnału Oświatowego”, do którego przeczytania Państwa zachęcam, poświęcony jest, w dużej mierze, spojrzeniu na sztukę jako na czynnik wspierający zdrowie i dobrostan. Twórczość i sztuka odgrywają istotną rolę w życiu jednostek i społeczeństw, wpływając nie tylko na sferę estetyczną, ale także na zdrowie i dobrostan człowieka. Współczesne badania naukowe potwierdzają, że zarówno aktywne uczestnictwo w twórczości, jak i odbiór sztuki sprzyjają regulacji emocji, poprawie funkcji poznawczych, redukcji stresu oraz budowaniu relacji społecznych.

W artykule otwierającym numer przedstawiono wybrane ustalenia badawcze dotyczące wpływu twórczości i sztuki na zdrowie psychiczne i fizyczne oraz wskazówki dla nauczycieli i uczniów dotyczące ich praktycznego wykorzystania w edukacji i życiu codziennym w kontekście zwiększania dobrostanu. Wspieranie dobrostanu dzieci i młodzieży, ich zdrowia psychicznego jest jednym z podstawowych kierunków polityki oświatowej państwa w bieżącym roku szkolnym.

Autorka innego artykułu zwraca uwagę na znaczenie literatury w życiu człowieka, która wychowuje, socjalizuje, kompensuje oraz wpływa na rozwój kreatywności i zdolności językowych. W związku z zaletami płynącymi z czytanych tekstów dzieci już od najmłodszych lat powinny mieć styczność z literaturą nie tylko w formie pisemnej, ale również graficznej, którą znajdziemy w bajkach. W tekście podjęto próbę wyjaśnienia pojęcia bajkoterapia oraz jej roli w rozwoju dziecka. Zapraszam do lektury tekstów zebranych w tym numerze. Niech to będzie przyjemnie spędzony czas!

Daria Grodzka
redaktor naczelna
miesięcznika
„Hejnał Oświatowy”

Sztuka jako czynnik wspierający zdrowie i dobrostan

dr Alicja Lisiecka

Twórczość i sztuka towarzyszą ludziom od czasów prehistorycznych, odgrywając istotną rolę w życiu jednostek i społeczeństw. Współczesne badania naukowe potwierdzają ich dobroczynny wpływ na zdrowie i dobrostan człowieka. Celem niniejszego artykułu jest przedstawienie wybranych ustaleń naukowych w tym zakresie oraz zaproponowanie praktycznych wskazówek dla uczniów i nauczycieli.

Tworzenie uznawane jest za wrodzoną skłonność człowieka, analogiczną do rozwoju mowy czy wytwarzania narzędzi. Dowodem na to są spontaniczne działania dzieci, które samoistnie angażują się w różnorodne formy aktywności twórczej, także tej noszącej znamiona twórczości artystycznej (Stańko-Kaczmarek, 2022). Tworzenie stanowi dla człowieka niezbędny wymiar działania warunkowany ewolucyjnie. Większość przejawów twórczości artystycznej, które dziś określamy mianem sztuki, architektury czy sztuki użytkowej, najprawdopodobniej początkowo miała praktyczne zastosowanie (Gombrich, 2021). Dla przykładu, twórczość wizualna pełniła przede wszystkim funkcję komunikacyjną (Popek, 2010), obok której występowały także aspekty estetyczne, emocjonalne, ekspresyjne oraz symboliczne, związane z rytuałami i praktykami kulturowymi (Stańko-Kaczmarek, 2022). Podobnie twórczość muzyczna, będąc narzędziem adaptacyjnym, przyczyniła się do poprawy ogólnego funkcjonowania człowieka w wielu różnych wymiarach.

Jak zauważa Maja Stańko-Kaczmarek (2022, s. 28–29): „Niektóre rytuały plemienne mogą wskazywać na to, że bardzo wcześnie w historii ludzkości dostrzeżony został prozdrowotny potencjał twórczości i jego korzenie mogą sięgać czasów przed powstaniem pierwszych cywilizacji. Idea świadomego łączenia praktyk leczniczych z dyscyplinami artystycznymi była popularna również w czasach starożytnych, z których pozostały nam dowody na

istnienie działań poprawiających zdrowie opartych na twórczości i sztuce (...). Dalszy rozwój działań z zakresu prozdrowotnego wykorzystania twórczości i sztuki może być traktowany jako formalne przekształcanie długotrwałych tradycji, do których z czasem dołączyły się prądy intelektualne i społeczne kolejnych wieków”. Pod koniec XIX i na początku XX stulecia wzrosło zainteresowanie relacją między twórczością a zdrowiem psychicznym oraz ogólnym funkcjonowaniem umysłu. Stopniowe gromadzenie obserwacji i opisów dotyczących pozytywnego wpływu twórczości i sztuki na zdrowie przyczyniło się do systematycznego rozwoju i ugruntowania wiedzy naukowej oraz praktyki w tym obszarze (Stańko-Kaczmarek, 2022).

Ustalenia terminologiczne

Pojęcie **zdrowia** nie jest jednoznaczne, a sposoby jego definiowania różnią się w zależności od przyjętego podejścia. Jedną z najbardziej rozpoznawalnych i często przytaczanych definicji zdrowia jest ta opracowana przez Światową Organizację Zdrowia (WHO), zgodnie z którą zdrowie to nie tylko brak choroby czy niepełnosprawności, ale przede wszystkim stan pełnego dobrostanu fizycznego, psychicznego i społecznego (Herzyk, 2005). Definicja ta podkreśla wzajemne powiązania trzech wymiarów zdrowia: **fizycznego**, obejmującego somatyczne funkcjonowanie organizmu, **psychicznego**, którego miarą jest zintegrowana osobowość, oraz **społecznego**, związanego z relacjami międzyludzkimi, rolami społecznymi i aktywnością w społeczeństwie. Współczesne ujęcia zdrowia koncentrują się na pozytywnym jego rozumieniu, uwzględniając różne perspektywy. Zdrowie bywa postrzegane jako zdolność do adaptacyjnego funkcjonowania w środowisku, jako potencjał psychofizyczny, stan równowagi między sferą fizyczną, psychiczną i społeczną, a także jako wysoka jakość życia, możliwość samorealizacji czy poczucie szczęścia (Syrek, 2019).

Dobrostan stanowi obecnie przedmiot licznych badań prowadzonych w ramach różnych dyscyplin. Termin „dobrostan” (*well-being*) został wprowadzony przez WHO w wyżej wymienionej definicji zdrowia z końca lat 40. XX w. Dzisiaj „dobrostan psychiczny można zdefiniować jako efekt poznawczej i emocjonalnej oceny własnego życia, na którą składają się wysoki poziom spełnienia i satysfakcji życiowej. Gdy zauważamy, że w naszym otoczeniu przeważają pozytywne doświadczenia i przyjemne emocje oraz niski poziom negatywnych przeżyć

i nastrojów, wówczas możemy stwierdzić, że dobrostan psychiczny jest rzeczą, która nas dotyczy” (Niśkiewicz, 2016, s. 140). Problematyka dobrostanu odgrywa znaczącą rolę w nowej subdyscyplinie psychologii, jaką jest psychologia pozytywna. Na uwagę zasługują także rozwijane obecnie koncepcje dobrostanu szkolnego ucznia (Nikel, 2024).

Sztuka, w szerokim rozumieniu zjawiska, od zawsze wymyka się jednoznacznym definicjom. Można jednak wskazać kilka cech dystyngujących, które pozwalają wyróżnić obiekty sztuki spośród innych artefaktów. Przede wszystkim dzieło sztuki – niezależnie od tego, czy ma charakter materialny, czy abstrakcyjny – posiada wartość autoteliczną, tzn. cenione jest samo w sobie, a nie jedynie ze względu na swoją użyteczność. Po drugie: sztuka dostarcza twórczych i estetycznych doznań zarówno artystom, jak i odbiorcom, wywołuje, choćby potencjalnie, emocjonalną reakcję. Po trzecie: proces twórczy wymaga od twórcy kreatywności i oryginalności, a także specjalistycznych umiejętności. Cechą właściwą dla sztuki jest także to, że odnosi się do zasad formy, kompozycji i ekspresji – mogąc je respektować lub świadomie od nich odbiegać.

Powyższe kryteria wyznaczają granice pozwalające określić zjawisko sztuki, dopuszczając jednocześnie jego ogromne wewnętrzne zróżnicowanie (Fancourt, Finn, 2019). W raporcie *What is the evidence on the role of the arts in improving health and well-being?* przygotowanym dla WHO, autorki Daisy Fancourt i Saoirse Finn (2019) wskazują na pięć szerokich kategorii, na które można podzielić sztukę (*arts*) rozpatrywaną w kontekście badań nad zdrowiem. Są to: **sztuki performatywne** (np. muzyka, taniec, teatr, śpiew, film), **sztuki wizualne, design i rzemiosło** (np. rzemiosło artystyczne, design, malarstwo, fotografia, rzeźba, tkanina artystyczna), **literatura** (np. pisanie, czytanie, uczestnictwo w festiwalach literackich), **kultura** (np. wizyty w muzeach, galeriach, na wystawach sztuki, koncertach, w teatrze, udział w wydarzeniach społecznościowych, festiwalach i targach kultury), a także **sztuka cyfrowa, elektroniczna i online** (np. animacje, tworzenie filmów, grafika komputerowa). Wszystkie kategorie obejmują zarówno zaangażowanie w tworzenie sztuki, jak i jej odbiór.

Sztuka a zdrowie i dobrostan

Aktualnie dysponujemy wieloma empirycznymi dowodami potwierdzającymi istotną rolę twórczości i sztuki w zachowaniu i poprawie zdrowia

oraz dobrostanu (Fancourt, Finn, 2019). Naukowo dowiedziono, że doświadczenia twórcze stanowią dialog pomiędzy różnymi aspektami funkcjonowania człowieka: biologicznym, emocjonalnym, poznawczym, behawioralnym oraz społecznym. Czynniki te wzajemnie na siebie oddziałują, a aktywacja jednego z nich automatycznie wpływa na pozostałe (Stańko-Kaczmarek, 2022). W dalszej części zostaną zaprezentowane wybrane wyniki metaanalizy przeprowadzonej przez Maję Stańko-Kaczmarek (2022), która podsumowuje najnowsze ustalenia badawcze na temat relacji twórczości i zdrowia.

Badania pokazują, że zaangażowanie w aktywność twórczą uruchamia doświadczenia sensoryczne bezpośrednio powiązane ze zjawiskami fizjologicznymi. W przypadku twórczości doznania sensoryczne obejmują percepcję wzrokową, dotyk, ruch, zapach, słuch, a także smak, które przyczyniają się do kształtowania i przebiegu wielu procesów umysłowych oraz ogólnego rozwoju jednostki. Dostęp do informacji ruchowych i sensorycznych jest istotny dla osób w każdym wieku, ponieważ stanowią one kluczowy element wielu fundamentalnych doświadczeń, mając znaczący wpływ na procesy poznawcze, takie jak koncentracja uwagi i kreatywność, a także na rozumienie emocji oraz rozwój pamięci. Dowiedziono, że stymulacja dotykowa zwiększa stan świadomości bieżącej sytuacji (*mindfulness*) i przyczynia się do wzrostu koncentracji uwagi.

Koncentracja uwagi i doświadczenia polisenoryczne ułatwiają zaś zaistnienie procesów pogłębionego nabywania i zapamiętywania wiedzy poprzez aktywne działanie. Badania wskazują, że zaangażowanie w aktywność plastyczną wspiera rozwój mowy i języka, stymuluje komunikację niewerbalną, umiejętności słuchowe oraz dodatnio rzutuje na osiągnięcia edukacyjne, np. zdolność czytania. Rozwój kreatywnego myślenia wzmacnia zdolności adaptacyjne i ułatwia tworzenie strategii skutecznego radzenia sobie. Twórczość i kontakt ze sztuką wpływają na pracę mózgu, zmieniając procesy neurologiczne. Może to wynikać m.in. ze zmian w poziomie neuroprzekaźników, takich jak dopamina, noradrenalina i serotonina, które odgrywają kluczową rolę w zdrowiu psychicznym i samopoczuciu. Badania pokazują, że nawet narysowanie prostego rysunku angażuje wiele obszarów mózgu, co usprawnia jego działanie.

W literaturze przedmiotu przedstawiane są także liczne korzyści płynące z muzykowania dla zdrowia psychicznego, dobrego samopoczucia

i nastroju oraz ogólnego funkcjonowania, także osób z urazami mózgu. Pozytywne rezultaty wynikają m.in. z faktu, że tworzenie muzyki wymaga jednoczesnego przetwarzania informacji płynących ze zmysłu wzroku, słuchu, doznań sensorycznych i motorycznych. Podobnie udział w zajęciach z pisanie tekstów piosenek potrafi poprawić nastrój, wpłynąć na samoakceptację, rozwijać poczucie nadziei i umiejętność poszukiwania skutecznych sposobów radzenia sobie.

Pozytywne przeżycia emocjonalne związane z aktywnością twórczą, np. tańcem, śpiewem, i skorelowane z nimi stany somatycznego rozluźnienia wpływają korzystnie na zdrowie fizyczne także poprzez stymulację układu sercowo-naczyniowego i redukcję stanów zapalnych, przekładając się na jakość i długość życia. Nerwy ruchowe inicjują skurcze mięśni niezbędne do wykonywania czynności takich jak rysowanie, malowanie czy rzeźbienie, co sprawia, że aktywność twórcza sprzyja wyrażaniu emocji, rozładowaniu napięcia oraz ich regulacji. Dzięki zaangażowaniu zarówno nerwów czuciowych, jak i ruchowych, działania twórcze mogą skutecznie wspierać osiąganie stanu psychofizjologicznego odprężenia oraz emocjonalnej równowagi.

Naukowo dowiedziono, że aktywność twórcza i kontakt ze sztuką obniżają poziom kortyzolu i przyczyniają się do wzrostu poziomu oksytocyny, która sprzyja tworzeniu więzi międzyludzkich oraz redukcji objawów stresu, lęku i depresji. Co istotne, twórczość może czasem wywoływać także trudne emocje. Jednak, jak pokazują badania, umiarkowana różnorodność emocjonalna jest korzystna dla zdrowia i funkcjonowania, ponieważ lepiej wpływa na organizm niż skupianie się tylko na jednym rodzaju emocji. Innymi słowy, przeżywanie różnych uczuć podczas kontaktu ze sztuką może ostatecznie poprawiać pracę serca i mózgu oraz pomagać lepiej radzić sobie w codziennym życiu.

Według ustaleń naukowych w okresie dorostania wspólne zajęcia plastyczne oraz czytanie mogą poprawić relacje dziecka z rodzicem. Twórczość pozwala młodym ludziom lepiej poznać siebie, swoje zainteresowania i możliwości. Dzięki konieczności psychofizycznego zaangażowania pomaga budować poczucie własnej wartości, kształtować tożsamość i nawiązywać bliskie relacje. W przypadku problemów takich jak zaburzenia odżywiania czy nastroju, odpowiednio dobrane działania twórcze mogą wspierać zdrowie, dając przestrzeń do wyrażania emocji i redukcji napięcia. Twórczość może zwiększać poczucie

kontroli nad sobą i otoczeniem, co pomaga lepiej radzić sobie w trudnych sytuacjach, buduje poczucie sprawczości. Osoby, które czują, że mają wpływ na to, co się dzieje, łatwiej znoszą stres i doświadczają mniejszego napięcia.

Twórczość odgrywa ważną rolę w budowaniu relacji międzyludzkich. Indywidualne działania artystyczne pozwalają na wyrażanie siebie, lepsze rozumienie własnych emocji oraz rozwijanie empatii, co sprzyja nawiązywaniu więzi. Zarówno tworzenie, jak i odbiór sztuki angażują emocje, myślenie i zmysły, pomagają identyfikować się z bohaterami dzieł oraz ich twórcami. W efekcie sztuka wspiera zdolność rozumienia innych, pogłębia wrażliwość społeczną i wzmacnia poczucie wspólnoty. Twórczość pozwala nadać formę wewnętrznym przeżyciom, dzięki czemu dzieło może odzwierciedlać stan umysłu autora. To sprawia, że sztuka staje się przestrzenią do wymiany myśli i emocji, a także sposobem na lepsze poznanie siebie i innych. Zdolność sprawnego funkcjonowania w społeczeństwie i budowania satysfakcjonujących relacji międzyludzkich przekłada się pozytywnie na zdrowie i subiektywne poczucie dobrostanu.

Na przykład badania na temat wspólnego śpiewania chóralnego wskazują, że u uczestników nastąpiła znacząca poprawa w zakresie zdrowia psychicznego oraz dobrostanu. Wspólne śpiewanie dostarczało badanym radości, wpłynęło pozytywnie na ich stan emocjonalny, podniosło poziom pewności siebie oraz wzmocniło poczucie przynależności. Wspólne zaangażowanie w aktywności twórcze może również skutkować zmniejszeniem poczucia samotności i izolacji, służyć jako pomost porozumienia między ludźmi.

Twórczość może pełnić funkcję regulacyjną poprzez procesy związane z odbiorem dzieł sztuki. Kontakt z subiektywnie wartościowym obiektem (np. pod względem estetycznym) może wywoływać pozytywne emocje, takie jak fascynacja, przyjemność, zachwyt czy radość. Pozytywny wpływ dzieła na emocjonalne samopoczucie może także polegać na odwracaniu uwagi od trudnych sytuacji czy stresujących doświadczeń. Takie oddziaływanie może stanowić element strategii twórczego radzenia sobie w stresujących okolicznościach, które pozostają częściowo poza kontrolą jednostki. Innym sposobem regulacji emocji poprzez kontakt z twórczością jest dostrajanie się odbiorcy do dzieła, np. przez wybór dzieł, które odpowiadają aktualnym przeżyciom. Identyfikacja z dziełem lub jego przekazem może dawać poczucie bycia zrozumianym, otwierając przestrzeń do rekonstrukcji,

reinterpretacji i poszerzenia perspektywy, a także wzbudzać nadzieję i motywację do działania.

Regulacja emocjonalna poprzez twórczość i sztukę nawiązuje do zjawiska *katharsis*, znanego już w starożytności. Katartyczne oddziaływanie sztuki polega na początkowym doświadczaniu silnych negatywnych emocji (takich jak trwoga, bunt, cierpienie), ich późniejszym rozładowaniu i redukcji oraz refleksji prowadzącej do uczucia zrozumienia, akceptacji czy poczucia wspólnoty, które przywracają równowagę psychiczną. Co więcej, doświadczenie trudnych emocji w kontakcie z dziełami, np. słuchanie nostalgicznej muzyki w bezpiecznych warunkach lub oglądanie wzruszającego filmu w kinie, może paradoksalnie prowadzić do poprawy nastroju, większego spokoju oraz stanowić formę treningu w radzeniu sobie z emocjami w codziennym życiu. Ustalenia badawcze wskazują, że takie aktywności jak czytanie książek i oglądanie filmów mogą nawet pełnić funkcję czynników chroniących przed myślami samobójczymi.

Kontakt ze sztuką i twórcza aktywność pozytywnie wpływają na dobrostan psychiczny i fizyczny. Uczestnictwo w wydarzeniach kulturalnych, takich jak spektakle, koncerty czy wystawy, sprzyja redukcji stresu, zwiększa poczucie szczęścia i satysfakcję z życia. Twórczość wspiera także rozwój osobisty, wzmacniając witalność i zdolność budowania relacji. Badania pokazują, że nawet sama umiejętność czerpania przyjemności ze sztuki wiąże się z lepszym zdrowiem i niższym ryzykiem chorób. Dodatkowo, różnorodne aktywności artystyczne – od śpiewu po taniec i sztuki plastyczne – przyczyniają się do poprawy samopoczucia zarówno u osób działających samodzielnie, jak i uczestniczących w programach społecznych. Należy dodać, że twórczość nie zawsze ma jednoznacznie pozytywny wpływ na zdrowie. Choć może przynosić korzyści, czasem wiąże się także z negatywnymi skutkami, zarówno w przypadku profesjonalnych artystów, jak i osób angażujących się w twórczość na co dzień. Czynniki, takie jak trudne doświadczenia, niesprzyjające warunki życiowe czy ryzykowny kontekst mogą sprawiać, że twórcza aktywność nie zawsze sprzyja dobrostanowi.

Podsumowując, **twórcza aktywność ma istotny wpływ na zdrowie i samopoczucie**, uruchamiając procesy sprzyjające pozytywnym zmianom. Obejmuje to m.in. korzystne efekty fizjologiczne, takie jak obniżenie poziomu kortyzolu, wzrost oksytocyny oraz poprawę funkcjonowania układu sercowo-naczyniowego. Twórczość wpływa

także na emocje, wspierając ich regulację, ekspresję oraz redukcję napięcia. W sferze poznawczej rozwija umiejętności, takie jak kreatywne myślenie, koncentracja, uważność i podejmowanie decyzji. Dodatkowo wzmacnia motywację, zwiększa energię do działania i wspiera kompetencje społeczne, takie jak empatia czy zdolność do budowania relacji (Stańko-Kaczmarek, 2022).

Wskazówki dla uczniów i nauczycieli dotyczące wykorzystania twórczości i sztuki w edukacji

Dla uczniów

1. **Angażuj się w różne formy aktywności twórczej** – malowanie, rzeźbienie, śpiew, taniec, pisanie czy muzykowanie rozwijają kreatywność, wspierają koncentrację oraz ułatwiają naukę i zapamiętywanie.
2. **Wykorzystuj twórczość jako sposób na regulację emocji** – rysowanie, pisanie dziennika, komponowanie muzyki czy udział w teatrze mogą pomóc w wyrażaniu emocji, redukcji napięcia oraz budowaniu poczucia własnej wartości.
3. **Eksperymentuj z różnymi formami sztuki** – różnorodne doświadczenia sensoryczne wpływają pozytywnie na pracę mózgu, rozwój zdolności poznawczych oraz umiejętność koncentracji.
4. **Korzystaj z twórczości jako wsparcia w nauce** – rysowanie map myśli, słuchanie muzyki klasycznej podczas nauki czy angażowanie się w artystyczne projekty edukacyjne mogą zwiększać efektywność nauki i poprawiać zdolności językowe.
5. **Rozwijaj umiejętności społeczne poprzez sztukę** – wspólne śpiewanie, granie w zespole, tworzenie filmów czy spektakli teatralnych pomaga budować relacje, wzmacnia poczucie wspólnoty i uczy współpracy.
6. **Znajdź w sztuce sposób na redukcję stresu** – kontakt z dziełami sztuki, tworzenie własnych prac czy słuchanie muzyki może pomagać w radzeniu sobie z trudnymi emocjami i poprawiać samopoczucie.
7. **Doceniaj wartość twórczości w codziennym życiu** – nawet proste czynności, takie jak rysowanie czy kreatywne pisanie, mogą przyczynić się do lepszego zrozumienia siebie i rozwinięcia umiejętności radzenia sobie w różnych sytuacjach życiowych.

Dla nauczycieli w życiu zawodowym

1. **Włączaj aktywność twórczą do procesu nauczania** – wykorzystanie plastyki, muzyki, teatru czy literatury w edukacji może poprawić efektywność nauki, zwiększyć motywację uczniów i ułatwić przyswajanie wiedzy.
2. **Twórz przestrzeń do swobodnej ekspresji** – umożliwienie uczniom wyrażania siebie poprzez sztukę sprzyja ich emocjonalnemu i społecznemu rozwojowi, a także buduje ich pewność siebie.
3. **Uwzględniaj wielozmysłowe metody nauczania** – nauka angażująca różne zmysły (np. poprzez dotyk, muzykę, ruch, wizualizacje) zwiększa zdolność koncentracji, uważność i skuteczność zapamiętywania.
4. **Wspieraj rozwój kreatywnego myślenia** – zadania wymagające nieszablonowego podejścia, rozwiązywania problemów czy twórczego wyrażania myśli pomagają uczniom lepiej adaptować się do zmieniającego się świata.
5. **Zachęcaj do refleksji nad sztuką i jej wpływem na życie** – analiza dzieł artystycznych, ich znaczenia i emocji, jakie wywołują, pomaga w rozwijaniu empatii, inteligencji emocjonalnej i umiejętności interpretacyjnych.
6. **Uwrażliwiaj uczniów na znaczenie sztuki dla zdrowia psychicznego** – warto podkreślać, że twórczość może być narzędziem redukcji stresu, budowania odporności psychicznej i rozwijania umiejętności radzenia sobie z trudnościami.
7. **Promuj twórczą współpracę w grupie** – wspólne projekty artystyczne uczą komunikacji, wzmacniają więzi społeczne i rozwijają umiejętność pracy zespołowej.
8. **Znajdź w sztuce źródło inspiracji dla pracy z uczniami** – czerpanie z literatury, filmu, teatru czy muzyki może pomóc w uatrakcyjnieniu zajęć oraz zwiększeniu zaangażowania uczniów.
9. **Buduj relacje z innymi nauczycielami poprzez wspólne działania artystyczne** – organizowanie wydarzeń kulturalnych, wspólne projekty czy nawet nieformalne spotkania oparte na twórczej ekspresji mogą wzmacniać poczucie wspólnoty i wsparcia.
10. **Bądź otwarty na indywidualne potrzeby uczniów** – nie każda forma sztuki przemawia do wszystkich jednakowo, dlatego

warto dawać młodym ludziom możliwość wyboru środków wyrazu, które najlepiej odpowiadają ich predyspozycjom i zainteresowaniom.

11. **Wspieraj uczniów w wykorzystywaniu sztuki jako narzędzia do nauki i samorozwoju** – zachęcaj do łączenia różnych dziedzin wiedzy z twórczością, np. poprzez ilustrowanie pojęć, tworzenie narracji czy interpretowanie tekstów w formie plastycznej.

Dla nauczycieli w życiu osobistym

1. **Wykorzystuj sztukę jako narzędzie do radzenia sobie ze stresem** – malowanie, rzeźbienie, śpiew, taniec czy inne formy twórczości mogą pomóc w odreagowaniu napięć związanych z pracą oraz poprawić samopoczucie.
2. **Znajdź czas na kontakt ze sztuką** – regularne odwiedzanie galerii, muzeów, teatrów czy sal koncertowych nie tylko poszerza horyzonty, ale także działa inspirująco i relaksująco.
3. **Eksperymentuj z twórczością jako formą autorefleksji** – prowadzenie dziennika, pisanie krótkich tekstów, rysowanie czy fotografia mogą pomóc w lepszym zrozumieniu własnych emocji oraz przemyśleń.
4. **Rozwijaj swoją kreatywność w codziennym życiu** – projektowanie przestrzeni klasy, tworzenie własnych materiałów dydaktycznych czy angażowanie się w działania artystyczne może dostarczyć satysfakcji i ułatwić codzienną pracę.
5. **Korzystaj z muzyki i sztuki jako narzędzi do relaksacji** – słuchanie muzyki podczas odpoczynku, medytacja z elementami wizualizacji czy oglądanie inspirujących dzieł sztuki mogą pomóc w regeneracji psychicznej.
6. **Wspieraj własny rozwój poprzez sztukę** – udział w warsztatach artystycznych, kursach pisarskich, zajęciach z fotografii czy tańca może być nie tylko formą samodoskonalenia, ale także okazją do odkrywania nowych pasji.
7. **Doceniaj wartość twórczości w budowaniu odporności psychicznej** – sztuka pomaga w radzeniu sobie z trudnymi emocjami, wspiera umiejętność dostrzegania piękna w codzienności i rozwija wrażliwość estetyczną.
8. **Bądź otwarty na sztukę jako sposób na znalezienie równowagi między pracą a życiem osobistym** – pielęgnowanie własnej pasji artystycznej może stać się ważnym elementem dbałości o siebie i swoje potrzeby.

Sztuka i twórczość mogą pełnić nie tylko funkcję dydaktyczną, ale także stanowić wsparcie dla nauczycieli i uczniów w ich codziennej pracy oraz życiu osobistym. Pozwalają zachować równowagę, wzmacniają kreatywność i pomagają w radzeniu sobie z wyzwaniami. Należy mieć na uwadze, że pozytywny wpływ twórczości i sztuki wymaga w znacznym stopniu dobrowolności. Kluczowe jest osobiste, pozytywne przeżywanie sztuki, dlatego kształt działań edukacyjnych warto ustalać wspólnie z uczniami, uwzględniając – w możliwie jak największym stopniu – również ich indywidualne preferencje. Ostatecznie, twórczość i sztuka, niezależnie od ich artystycznej jakości, potrafią mieć zbawienny wpływ na życie ludzi.

Słowa kluczowe: twórczość, sztuka, zdrowie, dobrostan.

Bibliografia:

- Fancourt D., Finn S.: *What is the evidence on the role of the arts in improving health and well-being?. A scoping review*. Copenhagen: WHO Regional Office for Europe, 2019.
- Gombrich E.: *O sztuce*. Poznań: Wydawnictwo Rebis, 2021.
- Herzyk A.: *Wprowadzenie do neuropsychologii klinicznej*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar, 2005.
- Nikel Ł.: *Dobrostan szkolny ucznia: definicja, istotne czynniki i metody pomiaru*, [w:] Z. Janiszewska-Nieścioruk (red.): *(Nie)nowe problemy edukacji i rehabilitacji osób z niepełnosprawnościami i o zróżnicowanych potrzebach*. Zielona Góra: Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, 2024, s. 83–100.
- Niśkiewicz Z.: *Dobrostan psychiczny i jego rola w życiu człowieka*. „Studia Krytyczne” 3/2016, s. 139–151.
- Popek S.L.: *Psychologia twórczości plastycznej*. Kraków: Impuls, 2010.
- Stańko-Kaczmarek M.: *Twórczość i zdrowie – perspektywa psychologiczna*. Poznań: Wydawnictwo Rys, 2022.
- Syrek E.: *Teoretyczne podstawy współczesnej pedagogiki zdrowia jako subdyscypliny pedagogiki*. „Pedagogika Społeczna” 2/2019, s. 9–23.



Dr Alicja Lisiecka – adiunkt w Katedrze Pedagogiki Kultury Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie. Autorka publikacji na temat historii wychowania estetycznego, edukacji estetycznej i animacji kultury.



Fot. autorki

Znaczenie zajęć artystycznych w edukacji

Aleksandra Gąska

„Ten przedmiot na nic mi się nie przyda”, „Ja nie umiem rysować”, „Przecież nie będę artystą!” to tylko kilka spośród bogatego zasobu tez ochoczo głoszonych pod adresem zajęć artystycznych przez tę mniej zainteresowaną sztuką grupę uczniów. Celem zajęć artystycznych nie jest jednak wykreowanie artysty, jak mogłoby się na pozór wydawać, ale przekazanie młodemu człowiekowi uniwersalnych wartości i umiejętności mogących przysłużyć się rozwojowi wielu dziedzin życia.

Gdyby sięgnąć do źródła – podstawy programowej – określającej na konkretach sens realizowania zajęć artystycznych w szkołach, można śmiało pokusić się o tezę, iż szkolna plastyka i muzyka są przepustką dla dziecka, a i zarazem przyszłego dorosłego, do świata ze wszech miar głębszego, w którym własna, swobodna aktywność to tylko przyczynek do odkrywania i kształtowania siebie oraz swojego otoczenia. Założenia programowe obejmują nie tylko rozwój kreatywności oraz abstrakcyjnego myślenia, ale także rozwój osobowościowy mierzony we wzroście sprawczości oraz poczucia pewności siebie. Czy tak jest? Sztab specjalistów nie mógł się mylić.

Szereg badań prowadzonych nad znaczeniem zajęć artystycznych w edukacji potwierdziło mnogość korzyści płynących ze sztuki^{1, 2}. W 1999 r. UNESCO rozpoczęło program promowania edukacji artystycznej jako sposobu szerzenia pokoju na świecie. W trakcie uroczystości związanych z inauguracją wspomnianego programu wśród wielu wypowiedzi zapamiętana została ta wygłoszona przez uznanego brytyjskiego skrzypka: „We

wszystkich aspektach życia brakuje nam zadumy i kreatywności, zwłaszcza w szkołach. Nie doceniając sztuki, przygotowujemy grunt przemocy”³.

W swojej praktyce zawodowej jako artysta plastyk i nauczyciel plastyki za istotne uznaję te cele, które wskazują mi moi uczniowie na początku września. „Po co ci ta plastyka?” pytam zaczepnie, jakby odwracając utarty schemat na starcie nowego roku szkolnego. Odpowiedzi, jakie wspólnie uzyskujemy, stają się wartością samą w sobie i potwierdzają tezę znaną naukowcom, badaczom i artystom od lat: sztuka jest ważna.

Zajęcia artystyczne kuźnią umiejętności

Na czele profitów płynących z udziału w zajęciach artystycznych wymienia się rozwój twórczości. Paul Torrance, wybitny profesor psychologii Uniwersytetu Georgia, definiował ją jako proces, w którym nowatorskie wytwory, pomysły i idee są wynikiem procesu, w którym uczeń rozpoznaje problem, testuje nowe idee, wychodzi ponad swoje schematy, a także rozwiązuje problemy

w sposób innowacyjny, stosując różnorodne rozwiązania⁴. Doświadczenie technik plastycznych: rysunkowych, malarskich, rzeźbiarskich, graficznych, czy też eksperymentalnych, najczęściej po raz pierwszy w życiu, pozwala sprowokować dziecko do spontanicznej eksploracji, poszukiwań granic możliwości danej materii, podczas których powstaje nowatorski wytwór. Dziecko będące świadome, że stworzyło jedno, jedyne w swoim rodzaju dzieło, rozpiera duma – umie i potrafi wykreować coś oryginalnego. A dobrze wiemy, jak ważne jest poczucie pewności siebie na kolejnych etapach niełatwego życia⁵.

Drugim, istotnym z punktu widzenia ucznia, celem zajęć plastycznych jest możliwość komunikacji za pomocą naturalnego **języka dziecka**, jakim jest rysunek. Nie potrzeba zagłębiać się za nadto w literaturę fachową, by odkryć, jak wielkie znaczenie w życiu małego człowieka zajmuje pozostawianie śladów na kartce ulubionym narzędziem^{6, 7}. Ilości zużytego papieru w świetlicach, mnogość rysunków na ostatnich stronach zeszytów, lub – o zgrozo nauczycielska – na szkolnych

ławkach można z łatwością sprowadzić do tezy, że dziecku łatwiej jest coś narysować, niż napisać czy powiedzieć. I wiedzą o tym także, świadomie bądź mniej, twórcy podręczników wielu przedmiotów przyrodniczych, humanistycznych czy ścisłych, proponujących w ramach zadań wykonanie przez ucznia czynności *stricte* plastycznej: pokolorowania, zaznaczenia szlaczkiem bądź wybranym kolorem, naszkicowania lub wykonania ilustracji. Ilość przemycanych na plastyce metod właściwych innym przedmiotom zdaje się zdecydowanie mniejsza.

Kolejnym, bardzo istotnym argumentem potwierdzającym sensowność objęcia dziecka edukacją artystyczną jest uwrażliwienie go na piękno, szczegóły, kształty, kolory wokół niego. Przy okazji tej swoistej lekcji uważności uczniowie ćwiczą pamięć poprzez zapamiętywanie wyżej wymienionych i przelewania ich na papier. By jeszcze bardziej pobudzić zdolności przechowywania w pamięci informacji i obrazów, które z powodzeniem wykorzystają w każdej dziedzinie nauki, często ćwiczę ze swoimi uczniami

rysunki pamięciowe. Wyświetlony na ekranie obrazek w formie czarno-białego zarysu prezentuję trzykrotnie, przez 15 sekund, 30 sekund i 1 minutę. W tym samym czasie zadaniem dzieci jest przerysowanie na papier tego co widzą. Zróznicowanie czasowe sprawia, że każdy z rysunków jest inny. Ten najszybszy zawiera wyłącznie ogólny układ kompozycyjny, kolejne zaś zostają wzbogacone o detale. To proste z pozoru ćwiczenie trenuje u dzieci umiejętność wyłowienia najważniejszych informacji (w przypadku plastyki: kształtów, dominant), sprzyja skupieniu się na danej czynności tu i teraz, bez trawiającej nasze czasy dystrykcji. Innym wariantem tego ćwiczenia, które trenuje wspomnianą umiejętność, jest patrzenie na przedstawioną ilustrację przez minutę, a następnie, po wyłączeniu ekranu, narysowanie jej z pamięci. Zawsze proszę przy tym uczniów, by zachowali ciszę i skoncentrowali się wyłącznie na patrzeniu. Efekty plastyczne bywają naprawdę zdumiewające,



Fot. autorki

a gimnastyka mózgu „dzieje się” przy okazji dobrej zabawy.

Oprócz wspomnianych wyżej cech poznawczych – koncentracji i pamięci – plastyka i muzyka niebywale trenują umiejętności miękkie: cierpliwość i wytrwałość. Nauka gry na instrumencie to proces długotrwały i mozolny, wiążący się z niezliczonymi porażkami, a i nauka rysunku czy malarstwa – zwłaszcza realistycznego – nie przychodzi w jeden wieczór. Równać się z tymi zajęciami może jedynie nauka języka obcego albo wychowanie fizyczne, gdzie kluczem do sportowego sukcesu są nierzadko wieloletnie, systematyczne treningi. Porażki, które naturalnie wpisują się we wspomniany proces nauczania, wystawiają młodego człowieka na ciężką próbę, a jest nią zmierzenie się z własnymi brakami, słabościami, oczekiwaniami i nierzadko presją. Efektem zwycięstwa w tym młodzieńczym boju jest odporność psychiczna⁸, która z pewnością nie raz przyda się w dorosłym, zawodowym życiu i to niekoniecznie związanym ze sztuką.

Łyżka dziegciu i blask nadziei

Największą bolączką w postrzeganiu zajęć artystycznych w szkołach jest rzekomy brak jej praktyczności w przyszłości. Nie tylko z ust dzieci i ich rodziców, ale często także ze strony kadry pedagogicznej pobrzmiwają określenia tych przedmiotów jako bezsensowne, nieprzydatne, łatwe. Program nauczania plastyki wyłączył ósmoklasistów z możliwości edukacji w tym zakresie, przekazując tę szansę uczniom liceów ogólnokształcących i techników, którym po roku przerwy od edukacji artystycznej trudno na nowo wkręcić się w sztukę. A jeśli nawet się wkręcą, ich przygoda ze sztuką szybko się kończy. To plastycy i muzycy stoją na czele najczęściej odwiedzanych nauczycieli przed rocznymi klasyfikacjami. I nie dlatego, żeby przedmioty te zyskiwały na popularności wraz z nadchodzącym latem.

Pokutująca wciąż opinia, że ocenami z tych zajęć można „podciągnąć” średnią, godzi w ich rangę. Nie dodaje chwały także fakt możliwości odbycia przez nauczycieli trzysemestralnych



studiów w formie zdalnej, niewymagającej najmniejszej styczności z materiały artystyczną, które dają uprawnienia równe pięcioletnim studiom artystycznym odbytym w prawdziwych pracowniach malarskich czy rzeźbiarskich. Czy naprawdę edukacja artystyczna nie ma sensu, skoro często traktowana jest z przymrużeniem oka? Żeby stanowczo zaprzeczyć tej hipotezie, postępuję się zaskakującym pytaniem: czy chcielibyśmy, aby nasze zęby leczył stomatolog, który nie potrafi precyzyjnie uzupełnić ubytku? Czy chirurg może pozwolić sobie na niestaranne zszycie rany? Zdolności manualne, których nabywamy na zajęciach plastycznych, procentują w przyszłości, choć często nie zdajemy sobie z tego sprawy. Nie gdzie indziej jak w szkole kształtowane są pozytywne nawyki, zdolności poprawnego posługiwania się narzędziami⁹. Powyższe przykłady ze świata medycyny często wywołują uśmiech na twarzach uczniów, ale gdy naprawdę poczują, że mogliby być pacjentami mniej sprawnego manualnie lekarza, robi się groźnie.

Baza zawodów, w których zdolności manualne są niezbędne, tworzy długą listę: mikromechanika, spawacza, jubilera, kosmetologa, technika elektronika lutującego i montującego miniaturowe komponenty elektroniczne, optyka i optometrystę, a także pilota wojskowego, od którego precyzyjnych manewrów zależy życie wielu ludzi, nanotechnologa zajmującego się materiałami i strukturami na poziomie nanometrów, metrologa, którego precyzyjne pomiary są potrzebne w przemyśle, na saperze kończąc. Te niepozornie wyglądające nożyczki, których umiejętność użycia z roku na rok maleje, pastele, które trzeba docisnąć do kartki, czy poczytywne kredki zdają się w długiej perspektywie otwierać nam drogę do wielkiego świata.

Piękno czy brzydota?

W świecie, w którym kultura wizualna święci triumfy, odróżnienie piękna od brzydoty staje się ważką sprawą. Wiedzą o tym najlepiej nastolatki, których życie przesycane obrazami – zdjęciami, grafikami, filmami – kreuje ich gust oraz postrzeganie siebie i świata. Dlaczego zatem zamiast walczyć z obecną technologią, w imię zasady, że „kiedyś było lepiej bez tych Instagramów”, nie spróbować zwrócić uwagi na ich aspekt plastyczny? Estetyczna obróbka zdjęcia zgodna z prawidłami kompozycji i harmonii światła z cieniem? Dlaczego nie! A może profesjonalnie nakręcony film albo gustownie dobrana odzież? Publikowanie w sieci dobrych estetycznie treści wizualnych jest możliwe, ale żeby się tak stało, musi być ono poprzedzone rzetelną edukacją artystyczną uczącą harmonii i kształtującą świadome preferencje, która chroni jednocześnie ludzi przed powierzchownymi trendami i przemijającą modą.

Obcowanie z dziełami sztuki, dobrymi przykładami malarstwa, światowymi klasykami kina czy fotografii, a także słuchanie muzyki klasycznej, często ma miejsce wyłącznie w szkole. Dla niektórych jest to jedyne miejsce na zetknięcie się ze sztuką. Można by wysunąć odważną tezę, iż twórcy wielu miast, osiedli, przestrzeni publicznych, reklam, programów telewizyjnych, wystrojów wnętrz, odzieży są osobami, którym kiedyś wmówiono, że plastyka nie jest do niczego potrzebna.

Na zakończenie

Podsumowując, zajęcia artystyczne odgrywają kluczową rolę w edukacji, wspierając rozwój kre-

atywności, umiejętności społecznych oraz zdolności poznawczych uczniów. Sztuka nie tylko pozwala wyrażać emocje i myśli, ale także uczy cierpliwości, wytrwałości i krytycznego myślenia. W świecie, który coraz bardziej ceni innowacyjność i nieszablone podejście do problemów, edukacja artystyczna staje się nieodzownym elementem wszechstronnego kształcenia. Dlatego warto wbrew panującym trendom zwiększać ilość zajęć artystycznych w szkołach zamiast je redukować lub obniżać ich jakość.

Słowa kluczowe: edukacja artystyczna, plastyka, kreatywność.

Przypisy:

¹ L. Hetland, E. Winner, S. Veenema, K.M. Sheridan, *Studio thinking: The real benefits of visual arts education*, New York 2007.

² E. Moga, K. Burger, L. Hetland, E. Winner, *Does studying the arts engender creative thinking? Evidence for near but not far transfer*, „Journal of Aesthetic Education” nr 34/2000, s. 91–104.

³ A.M. Aprotosoiaie-Iftimi, *The Role of Arts in School Education*, „Review of Artistic Education” nr 20/2020, s. 198–203.

⁴ K.J. Szmidt, *Twórczość i edukacja. Edukacyjne uwarunkowania rozwoju kreatywności*, Łódź 2017, s. 50–52.

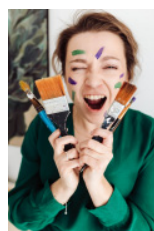
⁵ M. Kasprzak, *Wykorzystanie elementów arteterapii w edukacyjnym procesie wspierania twórczego rozwoju dzieci*, „Podstawy Edukacji: Podejście interdyscyplinarne” nr 11/2018, s. 159–169.

⁶ A. Markowska, *Stymulowanie rozwoju dzieci poprzez aktywność plastyczną*, „Naukowe Zeszyty Studenckie” nr 2/2010, s. 67–74.

⁷ D. Kowalska, *Znaczenie twórczości plastycznej w rozwoju dziecka w wieku przedszkolnym*, „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna” nr 8/2020, s. 37–49.

⁸ B.A. Wojtanowska-Janusz, *Budowanie odporności psychicznej uczniów szkół muzycznych*, „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska”, sectio J – Paedagogia-Psychologia nr 29/2016, s. 161–175.

⁹ D. Gurnon, J. Voss-Andreae, J. Stanley, *Integrating Art and Science in Undergraduate Education*, „PLOS Biology” nr 11/2013, s. 1–4.



Aleksandra Gąska – absolwentka Wydziału Malarstwa krakowskiej ASP, artysta-plastyk, pedagog, kulturoznawca. Nauczycielka w szkołach podstawowych i średniej. Prowadzi zajęcia plastyczne oraz arteterapeutyczne dla dzieci i młodzieży.



Muzyczne przestrzenie radości

dr Alicja Janiak

Muzyka jest przestrzenią przeżywania radości, która pozwala umacniać dziecku jego własne człowieczeństwo. Szczególnie bliska dzieciom jest muzyka Antonio Vivaldiego.

Któż z nas nie pragnie doświadczać radości? Bardzo lubimy przebywać w otoczeniu ludzi radosnych – od razu czujemy się lepiej, co objawia się pogodą myślenia, uśmiechem, większą życzliwością, wrażliwością. Radość jest bardzo potrzebna i konieczna dla integralnego rozwoju osoby ludzkiej na każdym etapie życia. *Wielki słownik języka polskiego* podaje definicję pojęcia radości jako: „Stan psychiczny wywołany tym, co bardzo lubimy, co jest dla nas dobre i sprawia nam ogromną przyjemność, charakteryzujący się silnymi i widocznymi reakcjami, np. okrzykami czy podskokami”¹. To emocja, stan psychiczny pochodzący z wnętrza osoby, który jest silnie związany z akceptacją siebie i życzliwością wobec innych. Pomaga zarazem otwierać się na wartość dobra w sobie i w drugim człowieku. Przez to umacnia w człowieku to co najlepsze, najbardziej wartościowe. Daje zarazem poczucie bezpieczeństwa, duchowej stabilizacji. Człowiek przeżywający radość staje się zdolny do rozwijania i umacniania w sobie pozytywnego obrazu samego siebie. Czuje w sobie wewnętrzną harmonię.

Dla dziecka radość jest fundamentem twórczego przeżywania siebie w poznawaniu świata. Dlatego tak ważne jest, aby młody człowiek doświadczał radości jako znaku akceptacji, bezinteresownej życzliwości od pierwszych chwil życia. Janusz

Korczak widział to w swojej pracy pedagogicznej z wychowankami. Dlatego też pisał: „A dziecku potrzebna jest jasność szczęścia i ciepło miłości. Zapewnijcie mu jasne dzieciństwo, a dacie mu zapas uśmiechów na całe długie życie cierniowe. Niech dzieci się śmieją, niech będą wesołe”².

Jednym z czynników mogących wyzwolić radość w dziecku jest dobra muzyka. Zwłaszcza muzyka klasyczna, a szczególnie muzyka Antonio Vivaldiego. Dzieci lubią słuchać jego muzyki. Wiele utworów pisał dla dzieci, swoich wychowanków. Jako wychowawca doskonale wyczuwał wrażliwość dziecka, jeśli chodzi o sposób przeżywania rzeczywistości. Czytał w duszy dziecka to co najważniejsze. Tworzył więc utwory zrozumiałe dla dzieci. Najbardziej znane i popularne są *Cztery pory roku*, ale poza nimi są inne, charakteryzujące się ciepłym emocjonalnie klimatem w odbiorze. Między innymi utwory na instrumenty smyczkowe, takie jak: koncerty gitarowe, koncerty skrzypcowe, koncerty na wiolonczele. Ciekawe również pod względem aranżacji opowieści muzycznej są utwory na instrumenty dęte, z wykorzystaniem fagotu itp.

Jest to muzyka o różnorodnej, bogatej tonacji barw, rytmów odtwarzających dźwięki przyrody, naśladujących śpiew ptaków, rozmowy niedźwiedzi, brzęczenie owadów, grzmoty nadchodzącej letniej

burzy, upał, deszcz, spadające liście, padający śnieg, kulig, tłące się płomyki w kominku itp. Koncerty mają zróżnicowany rytm, tempo, barwę tonów, z wykorzystaniem akordów durowych, molowych, poprzepłatanych ze sobą w taki sposób, by tworzyły muzyczny świat otaczającej rzeczywistości.

W pracy pedagogicznej z dziećmi często wykorzystuję muzykę tego kompozytora. Zauważyłam bowiem, że dzieci lubią jej słuchać. Wyciszają się przy niej i uspokajają. Zazwyczaj na tle muzyki tych koncertów snuję opowieść. Dzieci mogą iść za jej śladem albo tworzyć swoje własne przeżycia. Na początku zwykle wykonują kilka ćwiczeń ruchowych, tańców w rytm muzyki, żeby mogły się wyciszyć, skupić uwagę. Potem wyszukują dla siebie „ciche, ulubione” miejsce, aby wsłuchać się w treść muzyki. Bardzo lubią opowieści poszczególnych pór roku. Po zakończeniu opowieści znowu jest taniec, ruch w takt muzyki, dowolny w zależności od tego, jaką każde dziecko ma potrzebę ekspresji po przeżyciu muzycznej przygody.

Zaobserwowałam, że po skończonej zabawie dzieci chętnie wyrażały swoje doświadczenie w formie pracy artystycznej: rysowały, malowały, budowały z klocków, wykorzystując motywy związane z opowieścią. Zazwyczaj dzieci po zabawie z muzyką mówiły: „Odpoczęłam”, „Było bardzo przyjemnie”, „Tak jakoś cicho zrobiło się we mnie”, „Rozpoznałem szum liści w muzyce. Jak ten pan to napisał?”, „Lubię takie zabawy”, „Teraz chętnie poszlibyśmy na leśny spacer” itp. Widziałam, że doświadczenie spotkania z muzyką pomagało dzieciom w budowaniu głębokiego poczucia własnej wartości, umacniało w nich własny pozytywny, radosny, dobry, przyjazny dla nich świat przeżyć. Im dziecko bardziej wewnętrznie zintegrowane, tym pewniejsze siebie, radośniejsze, odważniejsze w przeżywaniu dobrych, radosnych chwil.

Dla przykładu opiszę **dwa muzyczne zajęcia**. Pierwsze związane było z jesienią. Dzieciom ta pora roku jest szczególnie bliska, ze względu na bogate zmiany w przyrodzie, wyjątkowej kolorystyce drzew, z powodu zabaw z liśćmi, żółędziami i kasztanami. Druga opowieść dotyczyła letniej pory roku.

Jesienne spotkania

Na początku było kilka taktów muzyki z ruchem z wykorzystaniem *Koncertów gitarowych* A. Vivaldiego. Jeden z utworów spokojnych rytmicznie miał za zadanie wyciszyć dzieci. W tym czasie szukały ulubionego kącika. Gdy już znalazły swoje bezpiecz-

ne miejsce i usiadły, zaczęłam snuć opowieść: „Idę z mamą i z tatą na jesienny spacer. Piękną barwną aleją. Po lewej stronie stoją ozdobione barwnymi liśćmi królewskie dęby. Po prawej stronie rosną dostojne klony z koronami żółtozłotych liści. A na niebie jest duże słońce, które przygląda się drzewom, mnie, mamie i tacie. Wydawało mi się, że zatańczyło. I uśmiechnęło się do mnie. Nagle jesień zrobiła się radosna. Jest mi teraz bardzo dobrze. Radośnie, bezpiecznie. Chciałoby się, żeby było tak zawsze. Zobaczyliśmy pełno żółędzi pod dębami i zaczęliśmy zbierać. Tato powiedział, że zrobimy z nich piękne żółędziowe ludziki. Potem poszliśmy dalej. Zobaczyliśmy wiewiórki zbierające żółędzie. Mama powiedziała, że zwierzęta te zbierają i tworzą z nich zapasy na zimę. A mnie się najbardziej podczas tego spaceru podoba świecące słońce, szumiące liście drzew i mnóstwo kolorów na drzewach. Trudno byłoby samemu takie kolory wymyślić. Jesień jest cudowną, mądrą porą roku. Jest niczym genialny malarz, który maluje liście różnymi kolorami: żółtym, czerwonym, pomarańczowym, złotym, czerwonym, brązowym, zielonym. I ich odcieniami. A najczęściej te wszystkie kolory miesza ze sobą. Ja też bym chciał być takim malarzem. Czuję się teraz bardzo dobrze, otacza mnie kolorowy świat przyrody. Gdy patrzę, to robi się radośnie, wesoło...”

Spotkanie z latem

Do przeżywania własnych doświadczeń związanych z latem zaprosiłam dzieci, korzystając nie tylko z utworów *Czterech pór roku: Lato*. Włączyłam utwory z dwóch koncertów skrzypcowych: *Podwójny koncert skrzypcowy a-moll, R. 522* i utwory koncertu skrzypcowego *L'estro armonico, Op. 3 – Concerto No. 10 in B minor RV 580*.

Podczas słuchania pierwszego spokojnego utworu z cyklu *Lato (Cztery pory roku)* dzieci wyciszyły się, wyszukały miejsce, w którym mogłyby się zrelaksować, uspokoić, wsłuchać w muzykę. Utwór swoimi spokojnymi dźwiękami „ukazuje” letnią, upalną ciszę. Muzyka jest cicha, jednostajna, od czasu do czasu przerywają ją głośniejsze, ale spokojne dźwięki.

Opowieść: „Muzyka ta jest jak letnia cisza. Słyszę tylko spokojne jednostajne dźwięki. Jakby wszystkie w jednym i tym samym kolorze dźwięków. Ale przecież takie jest właśnie lato. Szczególnie upalne. W lecie nie ma intensywnych barw liści drzew, krzewów, traw, nawet kwiatów. Są wyblakłe, pozbawione kolorów przez gorące, intensywne słońce, które wypala i czyni przyrodę

jasną, prawie bezbarwną. Ale wtedy można jeszcze bardziej w tej ciszy usłyszeć siebie, swoje dobre myśli, pragnienia i marzenia. O czym marzę w tej chwili, co jest ważne we mnie...?”

Po wysłuchaniu pierwszego utworu włączyłam kolejny, *allegro* koncertu skrzypcowego *L'estro armonico, Op. 3 – Concerto No. 10 in B minor RV 580*.

Ciąg dalszy opowieści: „O, a ta muzyka jest inna, bardziej żywa... ona o czymś opowiada... o czym może opowiadać...? W tej pozornej letniej ciszy można usłyszeć nie tylko siebie, ale życie przyrody. Ta muzyka opowiada o kołyszających się biedronkach na żdźbłach trawy. Pochyliam się i widzę kilka biedronek. Jedna kołysze się na wysokiej trawie, druga tańczy poniżej, a trzecia...ojej! ...leży na plecach... wygląda na to, że śpi. Czy biedronki naprawdę śpią? A ciekawe czemu one lubią siedzieć w trawach i kołysać się? Lato jest piękne i o tym mi opowiada ta muzyka. A jak będę malarzem, to namaluję właśnie letni obraz z biedronkami. O! A dwoje skrzypiec gra, rozmawiając ze sobą. One pewnie opowiadają o rozmowach biedronek. Być może mówią, że jest bardzo, bardzo gorąco. I że jest potrzebny deszcz, bo upalne słońce wypilo dziś rano wszystkie krople rosy, jakie były na trawach. Nie ma się czego napić teraz. Myślę, że jak zamienię się w marzeniach na chwilę w biedronkę, to zrozumie rozmowy biedronek i muzykę skrzypiec...”

Opowieść można snuć tak długo, jak potrzebuje tego dzieci. Doskonale widać to po ich zachowa-

niu: wyciszeniu, zaśłuchaniu. Czasem trwa to dłużej, czasem krócej. Opowieść nauczyciela stanowi tylko tło dla przeżyć dzieci i pomoc w tworzeniu przez nich własnego, osobistego świata przeżyć.

Zabawa przy muzyce A. Vivaldiego jest rodzajem zajęć twórczych dla dzieci, w których mogą one uczestniczyć z wielką radością. Przez tworzenie własnego, osobistego, niepowtarzalnego świata przeżyć mogą angażować się tak, aby rozumieć jej przesłanie, zrozumieć siebie. Warto więc prowadzić tego typu zajęcia dydaktyczne. Mają one charakter nie tylko emocjonalny, ale także poznawczy, psychiczny, społeczny, duchowy. Wpływają pozytywnie na integralny rozwój wychowanka.

Słowa kluczowe: radość, muzyka.

Przypisy:

¹ <https://wsjp.pl/haslo/podglad/26842/radosc/4779696/stan-psychiczny> (dostęp: 06.02.2025).

² J. Korczak, *Szkoła życia. Obrazki szpitalne. Artykuły pedagogiczne i medyczne (1900–1912)*, red. H. Kirchner, A. Lewin, Warszawa 1998, s. 156.

Dr Alicja Janiak – pedagog, doktor nauk społecznych w zakresie pedagogiki. Autorka wielu publikacji o charakterze naukowym, popularnonaukowym, felietonów, reportaży i opowiadań dla dzieci.



Zaproszenie na konferencję „500-lecie hołdu pruskiego. Traktat krakowski i jego następstwa – historyczne znaczenie i współczesna refleksja”

10 kwietnia 2025 r. w Muzeum Narodowym w krakowskich Sukiennicach odbędzie się konferencja naukowa poświęcona 500-leciu hołdu pruskiego. Wydarzenie organizowane przez MCDN zgromadzi czołowych badaczy i ekspertów, którzy wprowadzą nas w burzliwy – a zarazem znaczący dla współczesnego kształtu Europy – okres przemian dziejowych.

Dokładnie w dniu rocznicy złożenia hołdu lennego królowi Zygmuntowi I Staremu przez Albrechta Hohenzollerna, księcia Prus i niemal w miejscu autentycznych wydarzeń sprzed pięciuset lat uczeni podejmą tematykę dotyczącą zagadnień ustrojowych państwa i relacji polsko-pruskich i polsko-niemieckich, którą przedstawiają w aspektach: historycznym, prawnym, literackim i politycznym oraz w świetle różnych podejść badawczych. Podczas konferencji wystąpią: prof. dr hab. Grzegorz Kucharczyk (Instytut Historii PAN) – „Stosunki polsko-pruskie/niemieckie na przestrzeni pięciu wieków”; prof. dr hab. Andrzej Bryk (Uniwersytet Jagielloński) – „Królestwo Polskie – republikańskie imperium wolności”; prof. dr hab. Dorota Heck (Uniwersytet Wrocławski) – „Relacje polsko-niemieckie w literaturze XIX i XX wieku”; prof. dr hab. Ryszard Legutko (Uniwersytet Jagielloński) – „Stosunki polsko-niemieckie w XXI wieku z perspektywy europejskiej”.

Wydarzenie realizowane będzie stacjonarnie w jednym z najbardziej charakterystycznych zabytków Krakowa, w Muzeum Narodowym w Sukiennicach, w Galerii Sztuki Polskiej XIX wieku, w której znajduje się obraz Jana Matejki „Hołd pruski”. Konferencja stanowi okazję do refleksji nad długoterminowymi skutkami hołdu pruskiego oraz jego wpływem na kształtowanie stosunków polsko-pruskich i polsko-niemieckich na przestrzeni kolejnych stuleci. Wydarzenie odbywa się pod patronatem honorowym Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej Andrzeja Dudy. Więcej informacji na stronie: www.mcdn.edu.pl. Zapraszamy do udziału!

Kształcenie muzyczne a profil absolwenta szkoły podstawowej (kamyczek do dyskusji)

Agnieszka Gietner

„Muzyka to chińska łamigłówka, którą każdy rozwiązuje po swojemu i zawsze dobrze, bo jest bez rozwiązania” – Władysław Reymont.

Od pewnego czasu i coraz głośniejszemu brzmia i grzmią pytania dotyczące absolwentów szkół podstawowych: z jakimi umiejętnościami i wiedzą mają ukończyć ten etap edukacyjny? Czego powinni oczekiwać rodzice, nauczyciele następnych etapów, a dalej pracodawcy, a ostatecznie sam uczeń? Które konkretnie umiejętności należy kształcić tak, by młody człowiek już od dzieciństwa był w nie zaopatrywany w myśl przysłowia: czym skorupka za młodu nasiąknie, tym na starość trąci? Przeanalizujmy ten temat za pomocą akronimu słowa **MUZYKA**.

M jak

Mądrość, która będzie tu oznaczała umiejętność podejmowania trafnych decyzji na podstawie doświadczenia i wiedzy. Można ją również nazwać mądrością życiową, czyli rozpoznawaniem konsekwencji wynikających z konkretnych działań. Na zajęciach muzycznych uczniowie spotykają się z wieloma sytuacjami, które wymagają od nich konkretnych świadomych wyborów, np.: nie chcesz z nami wspólnie grać w orkiestrze, oznacza to, że tego elementu wymagań edukacyjnych nie osiągniesz.

Matematyka – umiejętności związane z liczeniem, analizą danych i logiką. To w muzyce olbrzymi obszar dotyczący teorii muzyki, którą następnie wykorzystuje się w praktyce, np.: wartości rytmiczne i ich trwanie w czasie potrzebne do wykonywania muzyki z zapisu nutowego.

Myślenie krytyczne – analizowanie informacji i wyciąganie trafnych wniosków. Obszar bardzo ważny, by uczeń po zapoznaniu się z różnymi epokami i kierunkami, nie tylko muzyki klasycznej, również rozrywkowej, dokonywał samodzielnych i autonomicznych decyzji o wyborze gatun-

ku, który darzy największym zainteresowaniem. Myślenie takie to nie bezkrytyczne przyjmowanie jako pewnik, iż dany gatunek muzyki jest najlepszy, ponieważ stale jest promowany przez media lub słucha go kolega lub koleżanka ze szkolnej ławki.

U jak

Uważność – zdolność do skupiania się na chwili obecnej i świadomego działania. Kształcenie tej umiejętności to cały proces kształcenia muzycznego: odczytywanie zapisu nutowego i przeniesienie tej wiedzy na umiejętności praktyczne podczas gry na instrumentach czy śpiewu.

Umiejętność współpracy – otwartość na pracę zespołową i kompromisy. Zajęcia muzyczne, a szczególnie takie, podczas których wykonywany jest wspólnie utwór wokalny lub instrumentalny, dają uczniom możliwości kształcenia tych umiejętności oraz odpowiedzialności za wspólne, ostateczne wykonanie. Również przygotowane występy muzyczne podczas różnorodnych szkolnych spotkań to możliwości autokreacji oraz wzmacniania umiejętności zaangażowania w osiągnięcie wspólnego celu.

Uniwersalność – elastyczność w działaniu, zdolność do odnalezienia się w różnych sytuacjach. Tę umiejętność kształtują uczniowie podczas każdego zajęcia edukacyjnych. Tak pojęte nauczanie w szkole podstawowej daje szansę uczniom do szerokiego rozwoju, by w przyszłości – już na etapie wyboru profilu klas w szkole ponadpodstawowej – dokonywać bardziej świadomych wyborów edukacyjnych. Idąc tym tropem, nie ma tu miejsca na mniej lub bardziej istotne zajęcia edukacyjne oraz na nazywanie niektórych z nich „michałkami”.

Z jak

Zaradność – umiejętność radzenia sobie w trudnych sytuacjach oraz **zdolność adaptacji** – umiejętność dostosowywania się do zmian i nowych warunków. Realizacja wszystkich treści podstawy programowej daje tak szeroką różnorodność działań jak na niewielu innych zajęciach edukacyjnych. Gra na wielu instrumentach melodycznych i niemelodycznych, śpiew jedno- i wielogłosowy, wiedza z zakresu kultury muzycznej Europy i świata, twórcze działania muzyczne, ruch przy muzyce, odczytywanie własnych emocji podczas słuchania muzyki itd. – to obszary spotykania się z różnorodnymi trudnościami. Szkoda, że te okazje do wyrabiania i ćwiczenia zaradności odbywają się tylko raz w tygodniu.

Y jak

Yeti – muzyki nie można zobaczyć jak dzieła sztuki plastycznej, nie zobaczymy kolorów, perspektywy itp. Odbiór dzieła muzycznego jest bardzo subiektywny. Daje szansę na samodzielny dobór słów określających emocje, jakie odczuwa słuchacz. Tego typu zadania dają szansę na spotkanie się z kulturą szeroko pojętą, odnalezienie korzeni kultury europejskiej i regionalnej. Uczeń wzbogaca w ten sposób również wiedzę na swój temat. Odkrywa różnorodność w odbiorze muzyki dla siebie i innych. Muzyki nie można opisać za pomocą słów jednakowych dla wszystkich. Warto zadać uczniom pytania: Dlaczego ten utwór jest dla Ciebie ciekawy lub nie? Ilu uczniów w klasie określi utwór jako wesoły i dlaczego? Okaże się, że nie będzie 100% takich samych odpowiedzi. Nie wszyscy jednakowo opiszą muzykę, tak jak nie wszyscy widzieli ... Yeti.

K jak

Kreatywność – zdolność do tworzenia nowych, oryginalnych pomysłów. Treści związane z tworzeniem struktur melodycznych i rytmicznych, improwizacje oraz interpretacje ruchowe, melodyczne czy werbalne dają szansę uczniom zagłębić się w obszar twórczości. Tak szerokie możliwości uzupełniają również treści programowe innych zajęć edukacyjnych. Wytrwałość w dążeniu do celu mimo trudności, umiejętność skupienia uwagi na danym zadaniu oraz skuteczne dążenie do zamierzonych rezultatów to umiejętności potrzebne w każdym zawodzie. Zajęcia muzyczne o szerokich treściach programowych, odbywające się raz w tygodniu, wymagają od

ucznia **konsekwencji** oraz **koncentracji na celu**. Gra na instrumentach melodycznych to przetworzenie języka muzycznego (zapisu nutowego) na język dźwięku i jego odnalezienie na klawiaturze dzwonków chromatycznych czy odpowiedniego chwytu na flecie prostym. Początkowe trudności podczas takich działań przynoszą radość i dumę z osiągniętego celu – zagranie melodii. Uczniowie pamiętają ten wysiłek, który – przy odpowiednio dobranym repertuarze – staje się pamiętką na długo.

A jak

Uczeń **aktywnie angażujący się, ambitnie** rozwijający swoje zainteresowania. Zajęcia muzyczne to nie tylko lekcje. Nauczyciele dają możliwość rozwijania zainteresowań podczas różnorodnych występów szkolnych. Niemalże w każdej szkole to różnorodne zespoły muzyczne. Ma możliwość **autoprezentacji** oraz **aplikowania wiedzy w praktyce**. To na tych zajęciach nauczyciel muzyki nigdy nie usłyszy pytania: Po co mi to potrzebne do życia?

Absolwent szkoły podstawowej jako dorosły poszukujący pracy będzie aplikował na stanowiska, na których oczekują: „zdolności komunikacyjnych i umiejętność pracy w zespole”, „umiejętności radzenia sobie w pracy pod presją”. W życiu codziennym niejednokrotnie spotka się z różnorodnymi sytuacjami wymagającymi zaradności, mądrości i krytycznego myślenia. Być może zada sobie wtedy pytanie: na których zajęciach edukacyjnych tych umiejętności się nauczyłem? Prawdopodobnie przypomni sobie wówczas, jak z całą klasą śpiewał lub grał *Ode do Radości*. Pamiętajmy – uczeń to za chwilę dorosły, oby z jak najszerszymi kompetencjami, umiejętnościami. Może się okazać, że zajęcia muzyczne też są ważne...

Słowa kluczowe: kształcenie muzyczne, profil absolwenta szkoły podstawowej.



Agnieszka Gietner – coach, szkoleniowiec, muzykoterapeuta, nauczyciel doradca metodyczny ds. muzyki MCDN Ośrodek w Krakowie, nauczyciel Zespołu Szkolno-Przedszkolnego nr 12 w Krakowie.



„Taniec w deszczu”, czyli choreoterapia na świeżym powietrzu

dr Kinga Kusiak-Witek

W artykule przedstawiam różne formy choreoterapii dedykowane dzieciom w wieku przedszkolnym. Wskazuję wątek definicyjny zagadnienia oraz zachęcam do stosowania dobrych praktyk w zakresie ukierunkowanych zajęć ruchowych nie tylko w sali przedszkolnej, ale przede wszystkim na świeżym powietrzu.

Dzieci w wieku przedszkolnym na co dzień uczestniczą w zabawach ruchowych, gimnastyce, tańcach i różnych zajęciach na świeżym powietrzu. Te formy aktywności mają bez wątpienia ogromny wpływ na rozwój ich motoryki oraz wzmacnianie pewności siebie, co w sposób oczywisty przekłada się na budowanie psychofizycznej kondycji zdrowotnej. Regularny ruch na świeżym powietrzu wpływa pozytywnie na zdrowie psychiczne, m.in. poprzez łagodzenie napięć, rozluźnienie i poprawę nastroju. W obszarze zdrowia fizycznego pomaga zachować prawidłową sylwetkę, ćwiczyć mięśnie oraz wspiera koordynację wzrokowo-ruchową. Z kolei nauka nowych kroków i układów tanecznych usprawnia pamięć i ogólnie poprawia funkcjonowanie mózgu. Ruch na świeżym powietrzu ma niezwykłą moc!

Słońce, lekki wiatr, a nawet ciepły wiosenny deszcz dają mnóstwo możliwości do tego, by podjąć z dziećmi wesołe zabawy na świeżym powietrzu. „Wyginam śmiało ciało” – to jedna z tych form, która może pełnić rolę choreoterapii. Dzie-

ci porwane rytmem muzyki oraz pozytywnym nastrojem nauczyciela z wielką radością i ochotą przyłączają się do wspólnej tanecznej zabawy. Taniec od tysięcy lat jest integralną częścią ludzkiej kultury – odgrywa znaczącą rolę w rytuałach religijnych, uroczystościach i spotkaniach towarzyskich. Jednak jego podstawowym zadaniem jest wyrażanie emocji. Niesamowita ekspresja w połączeniu z pozycją ciała, spontanicznością ruchów, mimiką i pantomimiką – są najlepszym z możliwych sposobów wyrażania najgłębszych uczuć. Nie dziwi więc nikogo fakt, że choreoterapia na powietrzu przeznaczona dla dzieci w wieku przedszkolnym zyskuje coraz więcej zwolenników.

„Choreoterapia w ujęciu terapia tańcem i ruchem należy do jednej z arteterapii, czyli leczenia sztuką – a właściwie z wykorzystaniem jej form. Głównym założeniem arteterapii jest komunikacja jednostki z otoczeniem poprzez przekazywanie swoich myśli i odczuć za pomocą rysunków, obrazów, rzeźb, melodii i tańca. Nie liczą się tutaj umiejętności czy talent, a sama możliwość wy-

korzystania sztuki”¹. Choreoterapia może mieć wiele schematów i założeń. Jest skierowana do zróżnicowanych grup odbiorców.

Choreoterapia na świeżym powietrzu, realizowana przez dzieci, obejmuje:

- ćwiczenia muzyczno-ruchowe na powietrzu, bez względu na pogodę;
- improwizacje taneczne przy muzyce mechanicznej;
- ćwiczenia usprawniające ciało i rozciągające mięśnie;
- ćwiczenia relaksacyjne przy odgłosach przyrody;
- ćwiczenia oddechowe.

Powyższe formy zajęć są adresowane nie tylko do konkretnej grupy dzieci. Uważam, że każda mała istota zasługuje na to, co najlepsze, a właśnie choreoterapia wiąże się z samymi pozytywnymi reakcjami. Chyba nie trzeba nikogo przekonywać o dobroczynnym oddziaływaniu tańca, szczególnie na dzieci nadpobudliwe ruchowo. Taniec niezwykle skutecznie pomaga im wyładować nagromadzoną energię, a także wspiera je w retrospekcji negatywnych myśli i emocji. Podobne zadanie ma do spełniania w przypadku dzieci nieśmiałych i wyizolowanych z grupy rówieśniczej oraz autystycznych. Takim dzieciom obcowanie z odpowiednio dobraną formą tańca pomaga się wyciszyć i umiejętnie komunikować z otoczeniem.

Tanec w idealny sposób wydobywa z dzieci emocje, z których na co dzień nie zawsze zdajemy sobie sprawę. Dlatego tak wielu specjalistów zaleca choreoterapię dla dzieci, które przechodzą okres zmian: buntu, przeprowadzki, rozwodu lub separacji rodziców, śmierci kogoś bliskiego². Takich dzieci w naszym otoczeniu jest bardzo dużo. Ponadto choreoterapia, z uwagi na swoje oddziaływanie emocjonalne i psychiczne, pełni szczególną rolę dla dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych w zakresie ruchu. Ma bowiem znaczącą skuteczność rehabilitacyjną. Odpowiednio dobrany plan zajęć usprawnia dzieci, może zapobiegać przykurczom mięśni i pobudza cały układ nerwowy. Wspiera zatem główny nurt rekonwalescencji, uatrakcyjniając formy rehabilitacyjne. Ułatwia wejście w rolę i zrozumienie innych, rozwija wrażliwość muzyczną, pomaga kontrolować emocje i zrozumieć własne możliwości oraz ograniczenia, a także niezwykle pobudza kreatywność.

Rola nauczyciela choreoterapii na świeżym powietrzu

Podczas choreoterapii na świeżym powietrzu bardzo istotną rolę odgrywa nauczyciel. Przystępując

do takiej aktywności z dziećmi, przede wszystkim powinien dokładnie zrozumieć znaczenie choreoterapii. Na pewno nie zastąpi jej standardowa „rytmika”, realizowana w każdej placówce wychowawczo-edukacyjnej od wielu lat, polegająca na zabawie w dyrygenta czy opierająca się na poleceniach typu: „Biegamy w kółeczku”. Choreoterapia jest zaplanowanym procesem terapeutycznym, który musi spełnić określone kryteria dostosowane do aktualnych potrzeb dziecka.

Zajęcia mogą być prowadzone grupowo lub indywidualnie, a w celu ich uatrakcyjnienia należy zastosować dodatkowe narzędzia, m.in. piłki, szarfy i chusty. Plan zajęć powinien obejmować: dostosowanie form tańca do warunków pogodowych, prezentację różnych form tańca, tańce grupowe wspierające integrację, zabawy taneczne ułatwiające dzieciom nadpobudliwym pozbycie się przeładowania emocjonalnego, a dzieciom nieśmiałym wskazujące drogę komunikacji z otoczeniem; ćwiczenia oddechowo-rozluźniające, które redukują stres i dają dzieciom możliwość wyciszenia się.

Aby spełnić powyższe warunki i wzbogacić wiedzę teoretyczną nauczycieli przedszkoli, proponuję zapoznanie się z pozycją literacką *Choreoterapia jako metoda kształtująca rozwój przedszkolaka*³. Zawiera ona najważniejsze informacje na temat choreote-



rapii i w szybki sposób wprowadza nauczyciela/ pedagoga w świat terapeutycznego tańca oraz ruchu. Praktyczne karty zajęć przedstawiają, krok po kroku, jak przeprowadzić zajęcia oraz są podzielone według grup wiekowych dziecka. Dobra praktyka!

Scenariusz zajęć z choreoterapii na świeżym powietrzu

- Temat: *Nagłe zmiany pogody.*
- Miejsce zajęć: ogród przedszkolny wiosną.
- Odbiorca: dzieci w wieku 6 lat (cała grupa inkluzyjnej edukacji, w grupie jest jedno dziecko upośledzone w stopniu lekkim i jedno dziecko autystyczne).
- Czas trwania: 45 minut.
- Cele zajęć: uwrażliwianie zmysłowe; rozładowywanie trudnych emocji; doświadczanie własnego ciała; dostrzeganie potrzeb innych.
- Metody: choreoterapia.
- Środki dydaktyczne: instrumenty perkusyjne, ilustracje, gazety, piosenka pt. „Stan pogody”.
- Przebieg zajęć:



CZĘŚĆ I.

1. Słuchanie piosenki i taniec przy piosence. Natalia Przybyś, Paulina Przybyś – „Stan pogody” (piosenka z filmu „Smok Diplodok”) – swobodne ruchy taneczne.
2. „Ruch, powtórz i pokaż swój...” – nauczyciel wchodzi do środka koła i przedstawia dowolny ruch. Następnie kolejny uczestnik wchodzi do środka i naśladuje ruch kolegi, po czym dodaje swój własny itd.

CZĘŚĆ II.

„Instrumentalna rozmowa” – dzieci, tańcząc na trawie, zauważają rozrzucone instrumenty. Każde wybiera sobie jeden z nich. Następnie dobierają się w pary i „rozmawiają” ze sobą przy pomocy wybranych instrumentów.

CZĘŚĆ III.

„Słońce świeci – deszczyk pada” – zabawa ruchowa wg K. Właźnik.

1. Dzieci na widok ilustracji słońca biegają w rozpłyce po wyznaczonej przestrzeni ogrodu. Kiedy nauczyciel pokaże ilustrację parasola, przykucają, chowają głowę i uderzając palcami o podłogę, powtarzają: „kap, kap, kap”. W tym czasie nauczyciel rytmicznie uderza w tamburyno.
2. Wykonujemy gest naśladujący gałęzie drzew poruszanych wiatrem – 4 razy.
3. Powtarzamy punkt 1 i 2.
4. Klaszczemy w dłonie na raz, imitując błyskawicę.
5. Tupiemy nogą na raz i dwa, imitując uderzenie pioruna.
6. Powtarzamy punkt 4 i 5.
7. Zataczamy rękoma okrąg imitujący tęczę, licząc do czterech.
8. Podnosimy obydwie ręce do góry w geście pokazania świecącego słońca, licząc do czterech. „Deszcz, deszczyk” – nauczyciel gra na bębenkach.

Nauczyciel mówi: „Pada deszczyk” – cicho, rytmicznie gra na bębenku. „Pada deszcz” – gra głośno. Jak padał deszczyk/deszcz? Nauczyciel wręcza dzieciom bębenki i pokazuje, w jaki sposób trzymać pałeczkę i uderzać w instrument. Daje dzieciom czas na zapoznanie się z instrumentem i swobodną zabawę. Następnie jeszcze raz pokazuje, jak pada deszczyk i deszcz. Dzieci grają na bębenkach według poleceń nauczyciela:

- „Pada deszczyk – cicho”; „Pada deszcz – głośno”. „Pada deszcz” – zabawa rytmiczna.

Dzieci spacerują, trzymając w rękach gazety. Rytmizują słowa „Pada deszcz” i naśladują odgłosy deszczu, uderzając ręką w gazetę.

- „Deszczyk” – zabawa ruchowa.

Dzieci – kropelki deszczu tańczą w różnych kierunkach. Na hasło: „Deszczyk!” – dzieci łączą się w pary. Na dźwięk tamburyna rozchodzą się w różnych kierunkach. Na hasło: „Ulewa” – wszystkie dzieci tworzą duże koło i biegną krokiem dostawnym w jednym kierunku.

- „Słońce – deszcz” – zabawa oddechowa.

Dzieci podskakują przy dźwiękach tamburyna. Gdy nauczyciel zagra kilka dźwięków na trójkącie, wszyscy, robią wdech nosem. Następnie dzieci otrzymują kolorowe, wycięte z papieru słońce. Trzymają je w górze, zatrzymując na chwilę powietrze w płucach. Następnie odkładają słońce, wykonując wydech ustami.

CZĘŚĆ IV.

Lulinka, Przytulanka

Mozart Brahms Lullaby – Bedtime Routine for Babies | Sleep in 3 Minutes – Baby Sleep; <https://www.youtube.com/watch?v=BpdwEozku5l>.

Można też prowadzić relaksankę, wsłuchując się w odgłosy przyrody. Uczestnicy zabawy dobierają się parami, następnie opierają się o siebie plecami i kołyszają się w rytm muzyki. Kilka ruchów i następuje zmiana partnera. Prowadzący nauczyciel pyta na zakończenie: „Przy kim najlepiej się zrelaksowałeś? Dlaczego?”. Dziecko, które nie chce się zbliżyć do innego dziecka, może oprzeć się o drzewo tak, aby czuć się bezpiecznie.

Na zakończenie

Nauczyciele nie mogą się decydować na utarte schematy i metody prowadzenia zajęć. Współczesne dzieci wymuszają innowacyjność w metodyce.

Kierunki realizacji polityki oświatowej państwa w roku szkolnym 2024/2025

Kierunek 3: Wspieranie dobrostanu dzieci i młodzieży, ich zdrowia psychicznego. Rozwijanie u uczniów i wychowanków empatii i wrażliwości na potrzeby innych. Podnoszenie jakości edukacji włączającej i umiejętności pracy z zespołem zróżnicowanym.

One potrzebują adaptacji i interesujących, absorbujących zajęć, wyznaczania kierunku poznawania świata w sposób atrakcyjny i ciekawy. Choreoterapia zapewni to wszystko i wspomogę rozwój dziecka na każdym etapie jego dojrzewania. Wyzwania współczesnej edukacji wymuszają poszukiwanie nowych form wsparcia dzieci ze specjalnymi potrzebami w edukacji inkluzyjnej. Jednym z takich podejść jest choreoterapia na świeżym powietrzu. Taniec w niezwykłym środowisku nie tylko pozwala dotlenić organizm i korzystać z aury, ale i systematycznie umożliwia suplementowanie naturalnej witaminy D, zwanej witaminą słońca.

Słowa kluczowe: choreoterapia, taniec.

Przypisy:

¹ M. Skommer, M. Stanisławska-Kubiak, E. Mojs, *Wpływ pracy z tańcem i metaforą na poziom zasobów osobistych u osób zajmujących się arteterapią*, „Nowiny Lekarskie” nr 81 (5)/2012, s. 453–460.

² A. Brudnowska, *Taniec i choreoterapia jako sposób na poprawę jakości życia współczesnej Polki*, „Nowiny Lekarskie” nr 79 (1)/2010, s. 47–55.

³ A. Waleriańczyk, *Choreoterapia jako metoda kształtująca rozwój przedszkolaka*, Poznań 2021.

Bibliografia:

- Garbacik J., Węgrzyn E.: *Choreoterapia jako jedna z metod leczenia ruchem*. „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego” nr 570/2008, s. 133–139.
- Kłysz-Sokalska N.: *Muzykoterapia, choreoterapia oraz terapia tańcem i ruchem jako forma profilaktyki zaburzeń emocjonalnych dzieci w młodszym wieku szkolnym*. „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” nr 557 (2)/2017, s. 18–23.
- Puszczałowska-Lizis E., Markowski A., Markowska M., Szymańska-Smołę E.: *Możliwości zastosowania choreoterapii w rewalidacji dzieci z niepełnosprawnością intelektualną*. Tarnów: Wydawnictwa Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Tarnowie, 2018.
- Rojewska-Nowak A.: *Terapia tańcem i ruchem kluczem do świata wewnętrznego osób z zaburzeniami ze spektrum autyzmu (ASD)*. „Zeszyty Naukowe Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Witelona w Legnicy” nr 23/2017, s. 95–108.
- Waleriańczyk A.: *Choreoterapia jako metoda kształtująca rozwój przedszkolaka*. Poznań: Wydawnictwo Forum Media Polska, 2021.

Dr Kinga Kusiak-Witek – doradca metodyczny MCDN Ośrodek w Tarnowie, adiunkt i nauczyciel. Pracuje w Akademii Tarnowskiej, a także Szkole Podstawowej im. 100-lecia Ruchu Ludowego w Wierzchosławicach.



Biblioterapeuta i efektywność biblioterapii

Marek Czaja

Działalność biblioterapeutyczna podejmowana jest coraz chętniej i z dużym powodzeniem przez szerokie grono wychowawców, nauczycieli i bibliotekarzy, dlatego próba sporządzenia chociażby tylko bardzo powierzchownego szkicu – wyobrażenia osoby odpowiedzialnej za powodzenie „leczenia książką i słowem”, mającej zarazem największy wpływ na efektywność procesu terapeutycznego – wydaje się słuszna i uzasadniona.

„Dla twojego dobra ja myślę i radzę,
byś szedł za mną, a ja będę twoim przewodnikiem
i poprowadzę cię stąd przez odwieczne miejsce...”¹

Funkcja zmiennych

Irena Borecka, autorka kanonicznych opracowań poświęconych biblioterapii², analizując czynniki wpływające na przebieg i rezultat kuracji opartej na uzdrawiającym oddziaływaniu literatury, zwraca uwagę na kilka ściśle zdefiniowanych kluczowych elementów składających się na ten proces. Najważniejsze z nich, decydujące o powodzeniu biblioterapii – umożliwiającej wywieranie pozytywnego wpływu na psychiczną, emocjonalną, intelektualną i społeczną sferę życia człowieka – zdaniem zmarłej w 1992 r. prodziekan Wydziału Humanistycznego WSP w Olsztynie – można obrazowo przedstawić za pomocą symboli ułożonych w atrakcyjny graficznie i stosunkowo łatwy do zapamiętania wzór:

$$Eb = f(D, B, P, S, A, I)$$

Efektywność biblioterapii (E_b) jest tu funkcją zmiennych (f) i zależy od sześciu istotnych, dokładnie określonych parametrów. Pierwszym z nich jest poprawna diagnoza stanu zdrowia psychicznego i fizycznego uczestnika biblioterapii, rozpoznanie jego potrzeb psychicznych i kulturalnych oraz zainteresowań, a także właściwy dobór literatury do celów terapeutycznych (D). Kolejną ważną kwestią jest sytuacja terapeutyczna rozumiana jako stan zdrowia lub samopoczucie uczestnika oraz plan zmiany tego stanu (S). Na efektywność biblioterapii wpływa również ogólna atmosfera kuracji rozumiana jako rezultat więzi emocjonalnej między biblioterapeutą a uczestnikiem procesu terapeutycznego oraz pozostałymi członkami społeczności terapeutycznej (A), a tak-

że intensywność terapii i czas jej trwania (I). Najistotniejszym ogniwem procesu jest oczywiście sam jego uczestnik – pacjent; rodzaj i nasilenie jego problemów, choroby czy zaburzeń; jego dotychczasowe doświadczenia życiowe; aktualny stan psychiczny i związany z tym stopień zaspokojenia potrzeb oraz poziom motywacji (P). Nad całością oddziaływania czuwa biblioterapeuta; istotne są zarówno jego osobowość, jak i wiedza oraz posiadane przez niego kompetencje (B)³.

B, czyli biblioterapeuta

Na oficjalnej liście zawodów biblioterapeuta nie figuruje⁴. Nie ma dokładnie określonej ścieżki rozwoju zawodowego dla chętnych pragnących zajmować się biblioterapią czy to w jej odmianie klinicznej, czy wychowawczej⁵. Nie określono również precyzyjnie kwalifikacji, które osoba zainteresowana tą działalnością powinna posiadać. Wejście w rolę biblioterapeuty przede wszystkim wynika z osobistego wyboru i powołania, którym towarzyszyć musi stosowne, często specjalistyczne, przygotowanie merytoryczne.

Biblioterapia jest metodą terapeutyczną wyodrębnioną z arteterapii, która wspomaga leczenie medyczne, psychiatryczne, psychologiczne i wychowawcze. Jest nauką interdyscyplinarną, łączącą przede wszystkim psychologię i pedagogikę specjalną, literaturoznawstwo i bibliotekoznawstwo⁶. Biblioterapeutą może więc być zarówno lekarz, psycholog, psychoterapeuta, pedagog, jak i nauczyciel, osoba duchowna czy bibliotekarz. Najbardziej oczywiste wydają się analogie wskazujące na bliskie pokrewieństwo charakteru obowiązków biblioterapeuty z profesjami medycznymi – chociażby opisy technik pracy biblioterapeuty oraz terminy medyczne używane w biblioterapii⁷.

Biblioterapeuta, w przeciwieństwie jednak do lekarza, który trudni się zwalczaniem dolegliwości somatycznych i psychicznych, interesuje się dysfunkcjami duchowymi⁸. Siłą rzeczy posługuje się on również innymi środkami terapeutycznymi: słowem pisanym, ideami, książką. Czasem pełni on rolę mentora, innym razem życzliwego przyjaciela bądź po prostu pozytywnie nastawionego do swych podopiecznych doradcy, którego obecność jest nieoceniona, ponieważ spogląda on na sprawy z dystansu, z nieco szerszej perspektywy. Biblioterapeuta posługuje się literaturą piękną do oddziaływania na osobowość pacjenta – w sposób w gruncie rzeczy nieinwazyjny, często nawet przez pacjenta do końca nieuświadomiony. Nieśamowitą cechą człowieka jest zdolność do interioryzacji – przyswajania myśli innych ludzi, wartości, wzorów kulturowych; włączania cudzych losów do kręgu własnych przeżyć. Właściwość ta wykorzystywana jest przez biblioterapeutę w procesie uzdrawiania: przeżycie losów fikcyjnego bohatera literackiego pozwala cierpiącemu człowiekowi odnaleźć własną drogę życiową i tym samym doświadczyć ulgi⁹.

Adresatem starań biblioterapeuty jest szerokie grono osób odczuwających kryzysy, trudności – przede wszystkim wewnętrzne, o różnym charakterze i intensywności. Są to często ludzie w podeszłym wieku, przewlekłe chorzy, osoby z niepełnosprawnościami fizycznymi, wobec których biblioterapia zasadniczo spełnia funkcję kompensacyjną, niedowidzący i niewidomi, chorzy psychicznie, osoby uzależnione, samotne, dorośli, a także dzieci: niepełnosprawne, społecznie niedostosowane, leczone w szpitalach, mające problemy wynikające z uzależnień i sytuacji rodzinnej¹⁰. We wszystkich tych przypadkach biblioterapia przynosi wymierne korzyści.

Pełnienie funkcji biblioterapeuty wymaga dużej elastyczności, osobistego zaangażowania, pokory, a także pogłębionego rozumienia natury człowieka. Podstawowe zadania stawiane przed praktykującymi tę działalność obejmują bowiem ocenę potrzeb (analizę problemów podopiecznych, mającą na celu zrozumienie, jak literatura może wspierać proces terapeutyczny), selekcję materiału (dobór odpowiednich książek, wierszy lub innych tekstów, które odpowiadają na konkretne wyzwania emocjonalne pacjenta, uwzględniając tematy i przeżycia, z którymi się zmagają), moderowanie dyskusji (prowadzenie sesji, w trakcie których podopieczni mogą zgłębiać wybrane teksty, wyrażając swoje myśli i emocje, oraz rozwijać zdolność do sa-

mopoznania), tworzenie bezpiecznego środowiska (zapewnienie przestrzeni, w której pacjenci czują się komfortowo, dzieląc się swoimi doświadczeniami i emocjami w atmosferze zaufania), inicjowanie procesu autorefleksji (zachęcanie uczestników procesu terapeutycznego do zastanowienia się nad własnymi doświadczeniami, a także do dostrzegania powiązań między czytаныmi tekstami a ich sytuacją życiową), monitorowanie postępów (obserwowanie rozwoju pacjentów, elastyczne dostosowywanie metod pracy i materiałów terapeutycznych do zmieniających się potrzeb) oraz stymulowanie rozwoju osobistego (wspieranie podopiecznych w nabywaniu hartu ducha, umiejętności radzenia sobie z trudnościami żywotnymi i poprawianiu samopoczucia dzięki lekturze).

Osoba akceptująca

Biblioterapeuta, mając na uwadze dobro osób, którym pomaga i powodzenie terapii, a także zwyczajną uczciwość zawodową, powinien jeszcze przed podjęciem praktyki dokonać rzetelnej autoanalizy, która pozwoli mu ocenić własne umiejętności i określić, czy posiada pożądane cechy charakteru. Należy podkreślić, że ogólne „psychologizujące” podejście do życia jest oczywiście niewystarczające. Każdy biblioterapeuta, nawet z najdłuższym stażem pracy i z największym doświadczeniem, choć zabrzmi to jak truizm, powinien również dbać o własny rozwój i systematycznie się dokształcać. Istotne jest przy tym, by osoba pracująca w tym charakterze nie przeceniała swoich możliwości. Nie wolno biblioterapeutcie wykraczać poza jego kompetencje i musi on mieć świadomość, że ta metoda terapeutyczna, pomimo oczywistych korzyści, jakie przynosi, nie jest magicznym panaceum na wszelkie problemy¹¹. Irena Borecka wylicza, że biblioterapeuta winien być osobą wrażliwą, obdarzoną empatią, posiadającą łatwość nawiązywania relacji interpersonalnych i umiejącą wczuwać się w stany emocjonalne innych.

Biblioterapeuta powinien trafnie diagnozować potrzeby i problemy ludzi, którym deklaruje się nieść pomoc. Zobowiązany jest dobrze znać literaturę, tj. własny warsztat pracy, oraz mieć świadomość możliwości jej oddziaływania na pacjenta w zależności od jego położenia. Nie bez znaczenia jest również biegłość w posługiwaniu się technikami wspomagającymi proces terapii – biblioterapeuta powinien potrafić pracować z wykorzystaniem dramy, wizualizacji, plastyko-

terapii, technik socjoterapeutycznych i innych. Powinien umieć zachowywać się dyrektywnie lub niedyrektywnie w zależności od celu terapii i sytuacji terapeutycznej. Powinien umieć przeprowadzić komunikację wewnątrzgrupową, jeśli pracuje z grupą, wykorzystując odpowiednie narzędzia. Bardzo ważne jest, by biblioterapeuta był osobą akceptującą, a nie oceniającą biorących udział w procesie terapeutycznym. Wymagana jest otwartość, taktowność, wyrozumiałość i szacunek – zarówno w stosunku do uczestników leczenia, jak i siebie¹².

Biblioterapeuta pokazuje podopiecznemu, że ten nie jest jedynym ani pierwszym człowiekiem mierzącym się z danymi trudnościami. Pomaga mu dostrzec rozwiązanie problemu, zrozumieć motywy jego własnego działania, jak i innych ludzi uwikłanych w poszczególne, często bardzo złożone i niekomfortowe sytuacje; pokazuje wartość ludzkiego doświadczenia i zachęca do realnego spojrzenia na własne położenie¹³.

Posługując się adekwatnymi do sytuacji i potrzeb środkami terapeutycznymi (takimi jak: teksty literackie, książki mówione, ikonografika czy starannie wyselekcjonowane materiały multimedialne), prowadzący biblioterapię ma wiele możliwości konstruktywnego wpływania na poszczególne obszary życia człowieka. Biblioterapeuta, wykorzystując odpowiednio dobrany tekst, ma możliwość pomagać pacjentowi uczynić świadomym to, co nieświadome; wspierać w zmianie nawyków – może uczyć, jak poprawnie postępować w wymagających okolicznościach, może wreszcie inspirować i pokazywać, jak zastępować zachowania nieakceptowalne postępowaniem pozytywnym i społecznie pożądanym¹⁴.

Efektywność procesu

Powodzenie biblioterapii jest wynikiem harmonijnego połączenia kompetencji biblioterapeuty, właściwego doboru literatury oraz zaangażowania uczestnika terapii¹⁵. Wyznacznikiem efektywności tego procesu jest przede wszystkim osiągnięcie pozytywnych zmian u wspieranych osób. Sukces biblioterapii to realizacja przez pacjenta celów ustalonych na początku spotkań, wykształcenie u niego otwartości na pomoc i wsparcie ze strony innych, potrzeby aktywnego uczestnictwa w procesie terapeutycznym, zamyślenia się nad tekstem – wykazywanie zaangażowania w czytanie, dyskusje i refleksje.

Biblioterapia powinna prowadzić do zwiększenia odporności psychicznej, poprawy samopoczucia, redukcji lęków, stresu czy depresji, a także wspomagać proces radzenia sobie z trudnymi emocjami. Jednym z celów biblioterapii jest przeobrażanie sposobu myślenia i podejmowania decyzji przez jej uczestników, nauczenie lepszego radzenia sobie w relacjach interpersonalnych. Skuteczna biblioterapia może pomóc w pełniejszym zrozumieniu siebie, akceptacji swoich mocnych stron, dostrzeganiu wad. Może uczyć empatii. Wszystko to wpływa na ogólną jakość życia, na motywację do kontynuowania pracy nad sobą po zakończeniu terapii. Miarą sukcesu zabiegów terapeutycznych jest wreszcie także samo wyrażane przez pacjenta zadowolenie z formy terapii, jej przebiegu i skutków.

W praktyce powodzenie procesu biblioterapeutycznego można weryfikować za pomocą różnych narzędzi, np. poprzez bezpośrednią obserwację zmian w zachowaniu podopiecznych, wywiad, analizę opinii uczestników na temat przebiegu i rezultatów terapii oraz badania psychologiczne przeprowadzone przed i po jej zakończeniu. Należy pamiętać, że w przypadku biblioterapii korzyści płynące z pracy tą metodą nie muszą być zauważalne od razu, lecz mogą się pojawiać w dłuższej perspektywie czasowej.

Długofalowe skutki postępowania biblioterapeutycznego mogą dotyczyć wielu aspektów życia pacjenta – budują dobrostan emocjonalny, psychiczny, społeczny i intelektualny. Ostatecznie sukces tej formy terapii polega na tym, że osoba potrzebująca pomocy, która znajduje w literaturze wsparcie, chce i potrafi aktywnie kształtować własny los. Na miarę własnych możliwości odkrywa lepszą, pełniejszą i szczęśliwszą wersję siebie.

Dyskretny przewodnik

Pomaganie drugiemu człowiekowi w zrozumieniu jego własnej sytuacji, wzbudzanie w nim chęci do działania i zmiany, motywowanie do walki o siebie i własne szczęście to w gruncie rzeczy najgłębszy sens, a zarazem istota pracy biblioterapeuty. Kreśląc obraz przewodnika, który przyjmuje na siebie odpowiedzialność za powodzenie procesu terapeutycznego, a tym samym za los swoich podopiecznych, warto zaznaczyć, że jest to powołanie wymagające nie tylko empatii, rozwiniętej intuicji i wrażliwości, ale także umiejętności uważnego słuchania i zamilknięcia w od-

powiednim momencie, głębokiego analizowania potrzeb drugiego człowieka.

Biblioterapeuta musi być gotowy wiernie towarzyszyć pacjentowi w jego emocjonalnych zmaganiach. Jak przywoływany w epigrafie Wergiliusz – archetypiczny duchowy opiekun, asystujący Dantemu w podróży przez kolejne piekielne kręgi, musi wytrwale inspirować do odkrywania nowych możliwości i poszukiwania celu. Duchowy przewodnik musi nie tylko dostarczać odpowiednich bodźców, inspiracji, wyjaśnień i tekstów, ale także tworzyć bezpieczną przestrzeń, w której pacjent, niejednokrotnie bardzo zagubiony i poraniony, będzie mógł eksplorować własne uczucia i myśli.

Słowa kluczowe: biblioterapia, biblioterapeuta, efektywność.

Przypisy:

¹ D. Alighieri, *Boska Komedia*, tłum. J. Mikołajewski, Kraków 2021, s. 26.

² Biblioterapia według American Library Association to: „użycie wyselekcjonowanych materiałów czytelnich jako pomocy terapeutycznej w medycynie i psychiatrii; także poradnictwo w rozwiązywaniu problemów osobistych”, zob. W. Szulc, *Kulturoterapia*, Poznań 1988, s. 51.

³ I. Borecka, *Biblioterapia: teoria i praktyka, poradnik*, Warszawa 2001, s. 19.

⁴ <https://psz.praca.gov.pl/rynek-pracy/bazy-danych/klasyfikacja-zawodow-i-specjalnosci> (dostęp: 30.01.2025).

⁵ Najprościej mówiąc: celem biblioterapii klinicznej jest leczenie zaburzeń, natomiast biblioterapia wychowawcza ma służyć korygowaniu postaw, kompensacji i samorealizacji.

⁶ W. Czernianin, *Wprowadzenie do biblioterapii*, [w:] W. Czernianin, H. Czernianin, K. Chatzipentidis (red.), *Podstawy współczesnej biblioterapii. Podręcznik akademicki*, Wrocław 2017, s. 24.

⁷ W. Czernianin, *Teoretyczne podstawy biblioterapii*, Wrocław 2008, s. 75.

⁸ „Psychika” rozumiana jest najczęściej jako zespół procesów umysłowych, które wpływają na zachowanie i emocje, a jej funkcjonowanie jest ściśle powiązane z fizycznym ciałem. „Duch” natomiast to termin bardziej metafizyczny, odnoszący się do niematerialnej, nieśmiertelnej części człowieka, wykraczającej poza fizyczną egzystencję.

⁹ Tamże, s. 76.

¹⁰ W. Czernianin, *Wprowadzenie do biblioterapii*, dz. cyt., s. 21.

¹¹ W. Szulc, *Arteterapia. Narodziny idei, ewolucja teorii, rozwój praktyki*, Warszawa 2011, s. 136.

¹² M. Widerowska, *Warsztat biblioterapeuty*, „Poradnik Bibliotekarza” nr 1/2008, s. 34.

¹³ W. Szulc, *Kulturoterapia. Wykorzystanie sztuki i działalności kulturalno-oświatowej w lecznictwie*, Poznań 1994, s. 36.

¹⁴ W. Czernianin, *Wprowadzenie do biblioterapii*, dz. cyt., s. 22.

¹⁵ Warto w tym miejscu raz jeszcze przywołać wzór Ireny Boreckiej, o którym była mowa na początku niniejszego opracowania.

Bibliografia i netografia:

- Alighieri D.: *Boska Komedia*, tłum. J. Mikołajewski. Kraków: Wydawnictwo Literackie, 2021.
- Borecka I.: *Biblioterapia: teoria i praktyka, poradnik*. Warszawa: Wydaw. SBP, 2001.
- Czernianin W.: *Teoretyczne podstawy biblioterapii*. Wrocław: Wyd. ATUT, 2008.
- Czernianin W.: *Wprowadzenie do biblioterapii*, [w:] W. Czernianin, H. Czernianin, K. Chatzipentidis (red.): *Podstawy współczesnej biblioterapii. Podręcznik akademicki*. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Semper, 2017, s. 17–25.
- Dunin-Wilczyńska E.: *Biblioterapia jako metoda w pedagogice*. „Polonistyka” nr 3/2016, s. 12–19.
- Gallos S.: *Biblioterapia – terapia i wychowanie przez czytanie*. „Życie Szkoły” nr 2/2013, s. 8–10.
- <https://biblioteczka-apteczka.pl/2020/06/03/biblioterapia/> (dostęp: 30.01.2025).
- <https://ptb.edu.pl/> (dostęp: 30.01.2025).
- Konieczna E.J.: *Biblioterapia pedagogiczna*, „Opieka, Wychowanie, Terapia: pismo metodyczno-teoretyczne poświęcone problemom profilaktyki społecznej i resocjalizacji” nr 1/2003, s. 1–4.
- Konieczna E.J.: *Biblioterapia w praktyce. Poradnik dla nauczycieli, wychowawców i terapeutów*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2010.
- Kruszewski T.: *Biblioterapia w działaniach placówek opiekuńczo-wychowawczych*. Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, 2006.
- Litwinow-Cieślewicz M.: *Bajkoterapia i biblioterapia jako metody wspierające terapię*. „Terapia Specjalna Dzieci i Dorosłych” nr 20/2021, s. 40–45.
- Molicka M.: *Biblioterapia i bajkoterapia. Rola literatury w procesie zmiany rozumienia świata społecznego i siebie*. Poznań: Media Rodzina, 2011.
- Szulc W.: *Arteterapia. Narodziny idei, ewolucja teorii, rozwój praktyki*. Warszawa: „Difin”, 2011.
- Szulc W.: *Kulturoterapia*. Poznań: Wydawnictwa Uczelniane AM, 1988.
- Szulc W.: *Kulturoterapia. Wykorzystanie sztuki i działalności kulturalno-oświatowej w lecznictwie*. Poznań: Wydawnictwa Uczelniane AM, 1994.
- Widerowska M.: *Warsztat biblioterapeuty*. „Poradnik Bibliotekarza” nr 1/2008, s. 34–37.



Marek Czaja – polonista i historyk, nauczyciel bibliotekarz, pracownik Wydziału Informacyjno-Bibliograficznego Biblioteki Pedagogicznej w Tarnowie.



Bajkoterapia w pracy z dziećmi

dr Justyna Sala-Suszyńska

„Bajka jest magicznym lustrem pozwalającym dziecku inaczej spojrzeć na to, co wydaje się trudne i nie do pokonania” – Maria Molicka.

Pojęcie bajkoterapii zostało wykształcone w ramach biblioterapii i oznacza jedną z metod o charakterze terapeutycznym i profilaktycznym, skierowaną do dzieci pomiędzy 4. a 9. rokiem życia. Jej istota polega na zapoznaniu odbiorcy ze specjalnie ułożonymi bajkami o charakterze terapeutycznym¹. Tego typu bajki mają jasno sprecyzowane cele. Główną ideą bajkoterapii jest pomoc dzieciom cierpiącym na różne stany lękowe, ale pomaga również w wychowaniu, rozwoju kreatywności i zdolności językowych, relaksacji, a także socjalizacji oraz kompensacji². Dziecko, uczestnicząc w bajkoterapii, często nieświadomie przyswaja sobie opowiadane historie, a potem wykorzystuje je do walki ze swoimi lękami i trudnościami. Te bajki dają mu nadzieję, uczą samodzielności, a także innego, optymistycznego spojrzenia na własne problemy³.

Rodzaje bajek terapeutycznych

Bajka terapeutyczna jest jedną z form pomocy psychologiczno-pedagogicznej, która również wspiera rozwój emocjonalny oraz poznawczy. Pomaga ona dziecku poradzić sobie z trudnymi

emocjonalnie sytuacjami oraz zredukować negatywne napięcie emocjonalne⁴. Cechą odróżniającą bajkę terapeutyczną od baśni jest brak elementów cudowności, niezwykłości, szczęśliwego zrządzenia losu, przypadku. Działanie głównego bohatera, jego radzenie sobie z problemem jest wynikiem racjonalizmu, wytrwałej pracy, pomyślności, systematyczności, niekiedy wsparcia przyjaciół. W bajce terapeutycznej, podobnie jak w baśni, świat przedstawiony (czas i miejsce akcji, postacie) może mieć wymiar fantastyczny, odrealniony, ale działanie bohatera powinno opierać się na rzeczywistych schematach postępowania, możliwych do naśladowania przez dziecko w trudnych okolicznościach⁵.

Ze względu na wartości terapeutyczne w literaturze przedmiotu wyróżnia się **trzy rodzaje bajek terapeutycznych**: a) relaksacyjne, b) psychoedukacyjne, c) psychoterapeutyczne. Wszystkie wymienione rodzaje bajek charakteryzują wspólne cechy, takie jak⁶:

- temat (sytuacja, która jest bliska dziecku);
- główny bohater (bohaterem może być dziecko lub zwierzątko, z którym mały czytelnik mógłby się utożsamić. Bohater ten radzi sobie z trudną

sytuacją i przeżywanymi emocjami, dzięki czemu bajka kończy się rozwiązaniem problemu i trudnej emocjonalnie sytuacji);

- inne postacie występujące w bajce (uczą zachowań w pewnych sytuacjach, pomagają głównemu bohaterowi w osiągnięciu celu, uczą myśleć pozytywnie, mieć odpowiednie nastawienie);
- tło opowiadania (miejsce, w którym rozgrywa się bajka, najczęściej znane dziecku, np. przedszkole, szpital, dom rodzinny, miejsce związane z przeżywanymi emocjami; musi być tak przedstawione w bajce, by wywołało u dziecka pozytywne emocje, dobry nastrój)⁷.

Pierwszym rodzajem bajek terapeutycznych są **bajki relaksacyjne**, których celem jest odprężenie, uspokojenie oraz relaksacja. Ich budowa opiera się na założeniach treningu autogenego Schulza. Bajka relaksacyjna, według Marii Molickiej, powinna posiadać takie podstawowe cechy, jak⁸:

- oparcie na wizualizacji pozytywnej w wyobraźni dziecka;
- akcja w bajce powinna toczyć się w miejscu, które jest dobrze znane dziecku, ponieważ wtedy czuje się ono bezpiecznie i spokojnie;
- wydarzenia, w których uczestniczy bohater, toczą się spokojnie, akcja nie może być zbyt gwałtowna;
- bajka powinna być krótka, maksymalny czas trwania do 7 minut;
- w bajce powinno znajdować się wiele elementów, które odwołują się do jak największej liczby zmysłów;
- osoba czytająca bajkę powinna sama być odprężona, zaś miejsce powinno być wyciszone i mieć odpowiedni nastrój;
- bajce relaksacyjnej może towarzyszyć tło muzyczne, również o charakterze odprężającym.

Za pomocą relaksacji ma nastąpić redukcja napięcia u dzieci, dlatego też szczególnie ważne jest przyjęcie właściwej pozycji ciała, wyrównanie oddechu oraz zamknięcie oczu⁹.

Kolejnym rodzajem bajek terapeutycznych są **bajki psychoedukacyjne**, niwelujące negatywne stany emocjonalne dzieci, umożliwiające pomoc w nazywaniu oraz rozpoznawaniu emocji. Ukazują one sposoby radzenia sobie z trudnymi sytuacjami, a także zawierają przykładowe rozwiązania konkretnych problemów. Ten rodzaj bajek wpływa na procesy poznawcze dziecka poprzez¹⁰:

- uczenie pozytywnego myślenia opartego na działaniu;
- ukazywanie trudnych sytuacji;

- zachęcanie dziecka do mówienia o własnych problemach, trudnościach;
- dostarczanie informacji powiązanych z emocjami;
- racjonalizowanie problemu;
- przedstawianie wzorów skutecznego działania;
- osvajanie z trudną sytuacją;
- przedstawienie zdarzeń w sposób jasny i zrozumiały dla dziecka;
- określenie związków przyczynowo-skutkowych pomiędzy konkretną sytuacją, sposobem myślenia a doświadczanymi emocjami.

Bajki psychoedukacyjne są wykorzystywane profilaktycznie, aby chronić dzieci przez trudną życiową sytuacją. Fabuła powinna być zbliżona do życia dziecka, odnosić się do jego aktualnych problemów, trudności, z jakimi się zmagają, zawierać kilka rozwiązań, dzięki którym dziecko będzie mogło samodzielnie zdecydować, na które się zdecyduje. Dziecko poprzez czytanie bądź słuchanie bajek ma samodzielnie poznawać problem i odnajdować sposoby radzenia sobie z nim. Bohater bajek psychoedukacyjnych doświadcza wielu trudności, ale pomimo porażek nie poddaje się i przy zastosowaniu nowych metod w końcu osiąga sukces, rozwiązując swój problem. Bajki służą dostarczeniu



wiedzy na temat trudnych sytuacji, pokazują różne strategie działania, które przynoszą sukces¹¹.

Ostatnim rodzajem bajek terapeutycznych są **bajki psychoterapeutyczne**, które skupiają się przede wszystkim na redukcji lęków, gniewu, wstydu, złości oraz poczucia winy (odnoszących się do dawnych doświadczeń i niskiego poczucia własnej wartości). Posiadają strukturę podobną do bajek psychoedukacyjnych, jednak mają dodatkowe elementy wsparcia emocjonalnego. Pomagają dzieciom podczas terapii zaburzeń funkcjonowania emocjonalno-społecznego.

Treść bajek psychoterapeutycznych odnosi się do sytuacji powodujących u dzieci lęk. Dodatkowo występuje mechanizm identyfikacji oraz naśladownictwa. Fabuła bajek jest tworzona według ścisłego schematu:

- główny temat – lęk przed bólem, ciemnością, separacyjny;
- główny bohater – będący w podobnym wieku do dziecka – może przybrać postać dziecięcą bądź zwierzątką, jednak nie może być nadmiernie upodobniony, ponieważ terapia nie może wówczas przebiegać w sposób planowy – dziecko nie może w głównym bohaterze rozpoznawać siebie samego;
- inne postacie – pomagają rozwiązać problem, są wsparciem dla głównego bohatera, akceptują jego działania;
- tło opowiadania – miejsce znane dziecku, np. szkoła, przedszkole, dom, plac zabaw¹².

W bajkach psychoterapeutycznych ukazany jest cały proces radzenia sobie z problemem, nie liczą się tutaj szybkie rozwiązania, lecz stworzenie strategii, która łączy w sobie zarówno problem, jak i rezultat. Istnieją trzy rodzaje bohaterów terapeutycznych: archetypowy (wzór siły, pewności siebie dający poczucie oparcia), translator (pokonujący długą drogę prowadzącą do zwycięstwa oraz transformujący (pokazujący, w jaki sposób radzić sobie z trudnościami, wyjaśniający różne problemy, uświadamiający, że każdy ma prawo do popełnienia błędu)¹³.

Dzięki stosowaniu bajek psychoterapeutycznych możliwe jest dowartościowanie dziecka oraz zaspokojenie jego potrzeb. Ponadto dostarczenie informacji na temat sytuacji lękotwórczej pozwala dziecku lepiej ją zrozumieć i poznać sposoby radzenia sobie z nią. Osiągnięcie tych celów jest możliwe dzięki mechanizmom psychologicznym (odwrażliwianie, naśladownictwo, identyfikacja, kompensacja, projekcja, wizualizacja oraz asymilacja wiedzy). Dziecko, czytając bajkę, której tema-

tyka odnosi się do jego lęku, zaczyna przeżywać go ponownie, stara się przepracować, racjonalizować i na samym końcu przeżyć katharsis – świadomie odrzucić negatywne uczucia¹⁴.

Metody pracy z bajkami terapeutycznymi

Urszula Tokarska zaprezentowała autorski model pracy z opowieścią/ bajką, składający się z siedmiu etapów¹⁵:

Etap 1: Dobór odpowiedniej historii

Pierwszy etap ukierunkowany jest na dobór historii odpowiedniej dla dziecka bądź grupy dzieci, z którymi pracujemy. Adekwatnie dobrany tekst daje możliwość przejścia do kolejnych etapów pracy, zwiększa prawdopodobieństwo pozytywnych efektów działań dziecka. W doborze tekstu istotne są: podjęty w tekście temat, sposób jego opracowania, uważność na potrzeby i możliwości odbiorcy.

Etap 2: Atrakcyjna prezentacja opowieści

Sposób przekazania treści musi być dostosowany do możliwości poznawczych i zachowania odbiorcy. Bajka może zostać opowiedziana bądź przeczytana, bardzo istotne jest pamiętanie o emocjonalnym zaangażowaniu w sens danej historii. Również odczytywanie reakcji dziecka umożliwia elastyczniejsze podejście do sposobu prezentowania treści bajki.

Etap 3: Sprawdzanie indywidualnego sposobu rozumienia tekstu przez jego odbiorców

Umożliwia zoptymalizowanie oddziaływania tekstu, uzyskanie pewności, że nastąpiła pewnego rodzaju zmiana w rozumieniu rzeczywistości. W celu zauważenia zmiany konieczne jest ustalenie, jaki jest punkt wyjściowy, w którym miejscu zaczynamy. Wstępna diagnoza może dotyczyć sposobu, w jaki dziecko postrzega funkcjonowanie rzeczywistości, jego utrwalonych reakcji na pewne bodźce. Umożliwia również wychwycenie czynników zakłócających dalszą pracę, np. rozproszenie dziecka.

Etap 4: Udzielenie pomocy w procesie połączenia zawartości znaczeniowej tekstu z indywidualnym doświadczeniem jego odbiorcy

Kluczowym działaniem jest asystowanie dziecku w odkryciu związku między fabułą bajki, jej wydarzeniami z jego indywidualnymi doświadczeniami. Pozwala to na uniknięcie sytuacji, kiedy to odbiorca pozostawia wydarzenia w świecie wyobraźni, ka-

tegoryzuje je jako te „nie z tego świata”, niemające odzwierciedlenia w rzeczywistości. Stymulowanie dziecka poprzez odpowiednio dobrane, dobrze sformułowane polecenia wspiera odbiorcę w samodzielnym odkrywaniu podobieństw między trudnościami, z którymi się on spotyka, a losami bohatera literackiego. Dziecko, świadome podobieństw, ma poczucie, iż nie jest osamotnione w przeżywaniu różnych sytuacji, uzyskuje wsparcie i pocieszenie. Ponadto, dużo łatwiej jest mu odnieść proponowane rozwiązania do swojego życia codziennego.

Etap 5: Aktywne utrwalanie odkrytych treści

Często wiąże się ono z opowiadaniem własnymi słowami poznanej historii, korzystaniem z technik wykorzystujących prezentację, prac plastycznych, które jednocześnie angażują uwagę i aktywność. Przekładanie treści bajki na inne formy artystyczne przyczynia się w dużym stopniu do lepszego zrozumienia jej znaczenia. Historia przedstawiona dziecku wrysuje się w jego świadomość, staje się dla niego dużo bardziej dostępna.

Etap 6: Powracanie do tekstu w naturalnych sytuacjach życia codziennego

Sama praca z bajką przeprowadzona w określonym czasie nie jest wystarczająca. Wspólne powracanie do czytanego tekstu w sytuacjach codziennych związanych z jego treścią, rozmowa, odnoszenie się do znanych zarówno dorosłemu, jak i dziecku treści umożliwia pracę na doświadczeniu, oszczędza czas przeznaczany zazwyczaj na koncentrację na niepokojącej sytuacji. Rozwija także umiejętności, których dziecko nabyło podczas analizy trudności bohatera bajki. Poprzez analogię, odbiorcy mają większą łatwość w zrozumieniu swoich emocji, rozpoznaniu ich oraz przyczyn konkretnych zachowań.

Etap 7: Tworzenie narracyjnych ciągów tematycznych

Uzyskane efekty mogą być wzmocnione poprzez powtarzanie oddziaływania, znajdowanie opowieści o zbliżonej tematyce, uzupełniających się bądź przeciwstawnych. Praca z bajką terapeutyczną staje się dla dziecka nie tylko jednorazową przygodą, ale nawykiem i dobrze znanym sposobem zdobywania wiedzy na temat zarówno swojej własnej osoby, jak i otoczenia.

Na zakończenie

Głównymi celami bajkoterapii jest: wyciszenie dziecka, osiągnięcie spokoju psychicznego, ob-

niżenie lęku, obniżenie negatywnych emocji, nabranie przez dziecko pewności siebie, pomoc w radzeniu sobie z własnymi problemami, pomoc w stanach emocjonalnych¹⁶. Dodatkowo, bajkoterapia rozwija w dzieciach wrażliwość, empatię, umiejętność wnioskowania, porównywania, rozumienia metafor, wyrażania swoich emocji i rozwiązywania problemów. Słuchanie i omawianie bajki wzbogaca zasób słownictwa i pomaga w nauce prawidłowego formułowania myśli, zdań i swoich opinii. Prowadząc bajkoterapię, należy pamiętać o podstawowych zasadach, które uatrakcyjnią obcowanie z tekstem literackim¹⁷:

1. Stworzenie dobrej atmosfery, w której dziecko czuje się bezpieczne i spokojne.
2. Odpowiedni dobór tekstu do potrzeb dzieci, co umożliwi otwartość w mówieniu o swoich lękach.
3. Korzystanie ze sprawdzonych, gotowych lub własnych tekstów bajkoterapeutycznych bogatych w materiał ilustracyjny.
4. Ilustrowanie swoich odczuć po przeczytanej bajce za pomocą rysunku bądź dramy, co ćwiczy umiejętność wyrażania emocji oraz zachęca do wymyślenia innej niż podana w bajce strategii radzenia sobie z opisaną sytuacją trudną emocjonalnie dla dziecka.



5. Wzbogacenie zajęć poprzez zastosowanie metod aktywizujących (zabawy muzyczno-ruchowe czy integrujące grupę).
6. Obowiązki zasady dobrowolności – tylko wówczas dzieci chętnie uczestniczą w wymianie poglądów i niejednokrotnie potrafią wspólnie wypracować różnorodne działania zaradcze niwelujące strach czy lęk.

Bajkoterapia jest coraz częściej stosowaną metodą w pracy z dziećmi, dlatego warto ją włączyć do codziennej pracy wychowawczo-edukacyjnej, zwłaszcza gdy tradycyjne metody oddziaływania nie przynoszą rezultatu.

Słowa kluczowe: bajkoterapia, terapia pedagogiczna, dziecko, relaksacja.

Przypisy:

- ¹ A. Jaworska, *Wykorzystanie bajek terapeutycznych jako metody redukującej lęki u dzieci w wieku przedszkolnym*, „Pedagogika. Studia i Rozprawy”, t. 32/2023, s. 219–234.
- ² M. Janas, *Bajkoterapia jako skuteczna metoda wspomagająca rozwój dziecka*, „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna” nr 2 (12)/2018, s. 413–425.
- ³ A. Fabrykiewicz, *Bajkoterapia w środowisku edukacyjnym dzieci w wieku przedszkolnym*, „Przegląd Terapeutyczny” nr 11/2017, s. 2–39.
- ⁴ Z. Kępińska, *Trendy uczenia się w XXI wieku*, Warszawa 2007, s. 7.
- ⁵ D. Bełtkiewicz, *Bajkoterapia jako skuteczna forma profilaktyki i terapii wobec przejawów naruszania praw dziecka*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka” nr 13 (4)/2015, s. 64–81.
- ⁶ K. Zajdel, *Znaczenie bajkoterapii dla małego dziecka*, [w:] L. Kataryńczuk-Mania (red.), *Dziecko/ uczeń – edukacja artystyczna – terapia*, Zielona Góra 2016, s. 325–337.
- ⁷ J. Wnęk, *O bajkoterapii*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” nr 9/2004, s. 57–58.
- ⁸ M. Molicka, *Bajkoterapia: O lękach dzieci i nowej metodzie terapii*, Poznań 2002, s. 45–46.
- ⁹ M. Molicka, *Biblioterapia i bajkoterapia. Rola literatury w procesie zmiany rozumienia świata społecznego i siebie*, Poznań 2011, s. 243–246.
- ¹⁰ A. Jaworska, dz. cyt., s. 219–234.
- ¹¹ M. Molicka, *Biblioterapia i bajkoterapia...*, dz. cyt., s. 240–241.
- ¹² Tamże, s. 240–241.
- ¹³ A. Bautsz-Sontag, *Literatura w terapii*, Katowice 2015, s. 29.
- ¹⁴ A. Chamera-Nowak, L. Ippoldt, *Bajka jak lekarstwo. Zastosowanie bajkoterapii w terapii pedagogicznej*, Warszawa 2015, s. 23–25.
- ¹⁵ U. Tokarska, „Nie szkodzić. Pomagać. Rozwijać”. Wybrane konteksty i strategie profesjonalnej pracy z opowieścią, „Horyzonty Wychowania” nr 17 (42)/2018, s. 97–110.
- ¹⁶ W. Czernianin, *Teoretyczne podstawy biblioterapii*, Wrocław 2008, s. 13.
- ¹⁷ K. Jakubczyk, *Bajkoterapia jako metoda pracy z dzieckiem w wieku przedszkolnym*, „Nauczyciel i Szkoła” nr 1 (53)/2013, s. 249–258.

Bibliografia:

- Bautsz-Sontag A.: *Literatura w terapii*. Katowice: Wyd. UŚ, 2015.
- Bełtkiewicz D.: *Bajkoterapia jako skuteczna forma profilaktyki i terapii wobec przejawów naruszania praw dziecka*. „Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka” nr 13 (4)/2015, s. 64–81.
- Chamera-Nowak A., Ippoldt L.: *Bajka jak lekarstwo. Zastosowanie bajkoterapii w terapii pedagogicznej*. Warszawa: Wydawnictwo Biblioteczka Poradnika Bibliotekarza, 2015.
- Czernianin W.: *Teoretyczne podstawy biblioterapii*. Wrocław: Atut, 2008.
- Fabrykiewicz A.: *Bajkoterapia w środowisku edukacyjnym dzieci w wieku przedszkolnym*. „Przegląd Terapeutyczny” nr 11/2017, s. 2–39.
- Jakubczyk K.: *Bajkoterapia jako metoda pracy z dzieckiem w wieku przedszkolnym*. „Nauczyciel i Szkoła” nr 1 (53)/2013, s. 249–258.
- Janas M.: *Bajkoterapia jako skuteczna metoda wspomagająca rozwój dziecka*. „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna” nr 2 (12)/2018, s. 413–425.
- Jaworska A.: *Wykorzystanie bajek terapeutycznych jako metody redukującej lęki u dzieci w wieku przedszkolnym*. „Pedagogika. Studia i Rozprawy” t. 32/2023, s. 219–234.
- Kępińska Z.: *Trendy uczenia się w XXI wieku*. Warszawa: Pracownia Informacji Pedagogicznej CODN, 2007.
- Molicka M.: *Bajkoterapia: O lękach dzieci i nowej metodzie terapii*. Poznań: Media Rodzina, 2002.
- Molicka M.: *Biblioterapia i bajkoterapia. Rola literatury w procesie zmiany rozumienia świata społecznego i siebie*. Poznań: Media Rodzina, 2011.
- Suła B., Janas M.: *Bajkoterapia jako skuteczna metoda wspomagająca rozwój dziecka*. „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna” nr 6/2 (12)/2018, s. 429–441.
- Tokarska U.: „Nie szkodzić. Pomagać. Rozwijać”. Wybrane konteksty i strategie profesjonalnej pracy z opowieścią. „Horyzonty Wychowania” nr 17 (42)/2018, s. 97–110.
- Wnęk J.: *O bajkoterapii*. „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” nr 9/2004, s. 57–58.
- Zajdel K.: *Znaczenie bajkoterapii dla małego dziecka*. W: L. Kataryńczuk-Mania (red.): *Dziecko/ uczeń – edukacja artystyczna – terapia*. Zielona Góra: Skarbona: Stowarzyszenie Polskich Muzyków Kameralistów, 2016, s. 325–337.



Dr Justyna Sala-Suszyńska – doktor nauk społecznych, anglistka. Adiunkt w Katedrze Dydaktyki Instytutu Pedagogiki UMCS. Zainteresowania naukowe oscylują wokół zagadnień związanych z wczesną edukacją dziecka, metodyką nauczania języka angielskiego dzieci i młodzieży.



Lęk przed matematyką determinuje osiągnięcia matematyczne, ale co determinuje lęk przed matematyką?

Czynniki wyjaśniające lęk przed matematyką u uczniów szkół średnich w Polsce

dr Monika Szczygieł

59% zróżnicowania lęku przed matematyką uczniów szkół średnich w Polsce można wyjaśnić lękiem przed byciem testowanym, poczuciem bezradności intelektualnej z zakresu matematyki, lękiem jako cechą, rezyliencją matematyczną, wiekiem i płcią uczniów. Jednocześnie lęk przed byciem testowanym i poczucie bezradności intelektualnej stanowią kluczowe czynniki determinujące poziom lęku przed matematyką.

Determinanty lęku przed matematyką – pomijana kwestia

Chociaż wyniki badań wskazują, że lęk przed matematyką i osiągnięcia matematyczne są powiązane dwukierunkowo (Barosso i in., 2021; Zhang i in., 2019), zwykle badacze koncentrują uwagę na ustaleniu predyktorów osiągnięć matematycznych, a nie lęku przed matematyką. Z tego, że zależność między dwiema zmiennymi jest dwustronna, wynika, że obniżenie lęku przed matematyką powinno prowadzić do zwiększenia poziomu osiągnięć matematycznych, jak też, że zwiększenie poziomu osiągnięć matematycznych prowadzi do obniżenia lęku przed matematyką. I choć wyniki badań potwierdzają taką zależność, to czynników odpowiedzialnych za lęk

przed matematyką i poziom osiągnięć matematycznych jest więcej. Chociaż wiele uwagi badawczej poświęcano innym niż lęk przed matematyką czynnikom determinującym osiągnięcia matematyczne, to niewiele jej kierowano na ustalenie czynników odpowiedzialnych za lęk przed matematyką.

Wyniki badań korelacyjnych sugerowały, że wśród indywidualnych czynników kształtujących poziom lęku przed matematyką są m.in. zmienne niepowiązane z samą matematyką (socjodemograficzne: płeć i wiek; afektywne: lęk jako cecha, lęk przed byciem testowanym). Wyniki badań wskazują, że dziewczęta odznaczają się wyższym poziomem lęku przed matematyką niż chłopcy (Eidlin-Levy et al., 2023) oraz że poziom lęku przed matematyką na początku szkoły podstawowej jest

niewielki, ale rośnie wraz z kolejnymi latami nauki szkolnej, osiągając najwyższy poziom w okolicach szkoły średniej, po czym spada w dorosłości, ale nie zanika całkowicie (Hembree, 1990). Wśród zmiennych afektywnych za kluczowe w wyjaśnieniu zróżnicowania lęku przed matematyką wymieniane są lęk jako cecha i lęk przed byciem testowanym (Carey i in., 2017; Hill i in., 2016).

Skłonność do odczuwania lęku w różnych sytuacjach stanowi czynnik ryzyka w rozwinięciu specyficznych fobii, do których należy według niektórych badaczy lęk przed matematyką. Jednocześnie wyższy poziom lęku związanego z byciem testowanym może ujawniać się szczególnie w sytuacjach związanych z uczeniem się matematyki, przyczyniając się do gorszego wykonania zadań matematycznych.

Uważa się również, że za lęk przed matematyką odpowiedzialne są czynniki ściśle powiązane z samą matematyką, m.in. wspomniany poziom osiągnięć matematycznych, poczucie bezradności intelektualnej z zakresu matematyki czy poczucie rezyliencji matematycznej. Wyniki ostatnich metaanaliz wskazują, że wyższy poziom osiągnięć matematycznych powiązany jest umiarkowanie z niższym lękiem przed matematyką (Barosso i in., 2021; Zhang i in., 2019). Poczucie bezradności intelektualnej uważane jest za istotny czynnik ryzyka rozwoju lęku związanego z matematyką, ponieważ osoby, które czują, że niezależnie od okoliczności nie są i nie będą w stanie opanować matematyki, z czasem zaczynają jej unikać, co z kolei pogłębia trudności w uczeniu się matematyki i prowadzi do negatywnych emocji związanych z niepowodzeniami w tym obszarze (Krejtz i Nezlek, 2016; Sędek i MacIntosh, 1998).

Rezyliencję matematyczną można traktować jako przeciwwagę dla lęku przed matematyką i poczucia bezradności intelektualnej (Oszwa, 2023), ponieważ większa odporność na niepowodzenia w matematyce, większa ufność we własne umiejętności i przekonanie, że matematyka jest ważna, wiążą się z większą motywacją do uczenia się matematyki mimo pojawiających się przeciwności, np. trudności w opanowaniu części materiału i w konsekwencji otrzymaniu niskiej oceny z przedmiotu.

Badanie naukowe na losowej próbie uczniów szkół średnich w Polsce

W 2024 r. przeprowadzono badanie nad determinantami lęku przed matematyką uczniów szkół średnich w Polsce (Szczygieł i in., w recenzji). W celu odzwierciedlenia struktury populacji uczniów szkół średnich w kraju do badania wybrano w sposób lo-

sowy licea, technika i szkoły zawodowe. Przeanalizowano odpowiedzi 554 uczniów (282 dziewcząt, 260 chłopców, 3 osób niebinarnych, 9 zdecydowało się nie odpowiedzieć na pytanie) w wieku 13–23 lat ($M = 16,36$, $SD = 1,74$). Uczniowie pochodzili ze wszystkich województw w Polsce i uczęszczali do liceum ($n = 334$), technikum ($n = 209$) i szkoły zawodowej ($n = 11$). Ich profil w szkole był związany z naukami ścisłymi ($n = 384$) lub nie ($n = 170$).

Sprawdzono, w jakim stopniu lęk przed matematyką może być wyjaśniony poprzez takie czynniki indywidualne, jak płeć, wiek, oceny z matematyki, poczucie bezradności intelektualnej z matematyki, rezyliencję matematyczną, lęk jako cechę, lęk przed byciem testowanym. Wyniki ujawniły, że uwzględnione w badaniu czynniki indywidualne w 59% wyjaśniały zróżnicowanie wyników w lęku przed matematyką. Jednocześnie, lęk przed byciem testowanym, poczucie bezradności intelektualnej z matematyki, lęk jako cecha, rezyliencja matematyczna, wiek i płeć (kolejność od najsilniejszych do najsłabszych predyktorów), ale nie oceny z matematyki, pozwalały przewidywać poziom lęku przed matematyką.

Jak pomóc uczennicom i uczniom zmagającym się z lękiem przed matematyką?

Uzyskane wyniki sugerują, że lęk przed matematyką w znacznej mierze kształtowany jest przez lęk przed byciem testowanym oraz poczucie bezradności intelektualnej z zakresu matematyki. Wyniki te mają istotne znaczenie praktyczne, ponieważ ujawniają obszary, w których należy pracować z uczniami w celu redukcji ich lęku przed matematyką. Lęk związany z byciem testowanym można łagodzić poprzez konstruktywną informację zwrotną na temat popełnionych błędów, budowanie w uczniach przekonania, że błędy należy traktować jako naturalną część nauki szkolnej oraz poprzez zapewnienie możliwości kolejnego podejścia do sprawdzianu czy odpowiedzi ustnej (Núñez-Peña i in., 2015).

Uczniowie traktujący sytuację bycia testowanym jako możliwość sprawdzenia się, jednocześnie będą odczuwali bardziej pozytywne emocje w związku z przedmiotem, z zakresu którego są testowani. Stworzenie przez nauczyciela warunków uczenia się opartych na możliwości poprawienia własnych rezultatów powinno być również pomocne w przypadku przełamania poczucia bezradności intelektualnej z zakresu matematyki. Możliwość wspólnego przeanalizowania z na-

uczycielem czy grupą koleżanek i kolegów z klasy popełnionych błędów oraz stworzenie możliwości poprawy własnych wyników pozwoli rozwinąć w uczniach przekonanie, że mają szansę nadrobić luki w wiedzy i że są w stanie osiągnąć sukces.

Jednocześnie kluczowym czynnikiem wywołującym lęk przed byciem testowanym i poczucie bezradności intelektualnej wydaje się presja czasowa (Szczygieł i Pieronkiewicz, 2022). Choć jest to wyzwanie organizacyjne dla nauczycieli, czas na rozwiązanie zadań powinien uwzględniać sytuację, gdy uczeń, odkrywając własny błąd, rozpoczyna rozwiązanie zadania na nowo. Ponadto, działania nauczycieli mające na celu stworzenie przyjaznej atmosfery pozwalającej na swobodne zadawanie pytań, rozwiązywanie zadań w indywidualnym tempie oraz poprawę błędów przez uczniów powinny być stosowane na wszystkich etapach edukacji matematycznej (Beilock i Willingham, 2014). Wyniki badań jakościowych ujawniają, że uczniowie odznaczający się niskimi osiągnięciami matematycznymi i wysokim poziomem lęku w trakcie swojej edukacji, jako czynnik umożliwiający im przełamanie negatywnej passy związanej z matematyką zwykle wskazywali zmianę nauczyciela (Wang i in., 2024).

Pojawienie się nowego nauczyciela matematyki, który podchodził z pasją do przedmiotu, nie miał negatywnych założeń co do wiedzy i umiejętności oraz możliwości uczniów, a jednocześnie był miłą osobą, dla wielu uczniów stał się nadzieją na rozpoczęcie przygody z matematyką na nowo.

W konsekwencji obniżenia lęku przed matematyką można się spodziewać zwiększenia poziomu osiągnięć matematycznych (Sammallahti i in., 2023). Należy zauważyć, że w opisanym badaniu oceny z matematyki, przy kontroli innych czynników, nie pozwalały na przewidywanie poziomu lęku przed matematyką, ale same w sobie korelowały umiarkowanie negatywnie z lękiem przed matematyką. Tym samym lęk przed matematyką wiąże się z ocenami z matematyki do czasu, gdy kontroluje się zmienne socjodemograficzne, afektywne i poznawczo-motywacyjne, specyficzne dla matematyki.

Słowa kluczowe: lęk przed matematyką, lęk przed byciem testowanym, poczucie bezradności intelektualnej.

Bibliografia:

- Barroso C., Ganley C.M., McGraw A.L., Geer E.A., Hart S.A., Daucourt M.C.: *A meta-analysis of the relation between math anxiety and math achievement*. "Psychological Bulletin" nr 147(2)/2021, s. 134–168.
- Beilock S.L., Willingham D.T.: *Ask the cognitive scientist:*

Math anxiety: Can teachers help students reduce it?. "American Educator" nr 38 (2)/2014, s. 28–32.

- Carey E., Devine A., Hill F., Szűcs D.: *Differentiating anxiety forms and their role in academic performance from primary to secondary school*. "PLoS ONE" nr 12 (3)/2017, s. 1–20.
- Eidlin-Levy H., Avraham E., Fares L., Rubinstein O.: *Math anxiety affects career choices during development*. "International Journal of STEM Education" nr 10/49/2023, s. 1–12.
- Hembree R.: *The nature, effects, and relief of mathematics anxiety*. "Journal for Research in Mathematics Education" nr 21/2019, s. 33–46.
- Hill F., Mammarella I.C., Devine A., Caviola S., Passolunghi M.C., Szűcs D.: *Maths anxiety in primary and secondary school students: Gender differences, developmental changes and anxiety specificity*. "Learning and Individual Differences" nr 48/2016, s. 45–53.
- Krejtz I., Nezlek J.B.: *It's Greek to me: Domain specific relationships between intellectual helplessness and academic performance*. "The Journal of Social Psychology" nr 156 (6)/2016, s. 664–668.
- Núñez-Peña M.I., Bono R., Suárez-Pellicioni M.: *Feedback on students' performance: a possible way of reducing the negative effect of math anxiety in higher education*. "International Journal of Educational Research" nr 70/2015, s. 80–87.
- Oszwa U.: *Rezyliencja matematyczna. O roli prężności psychicznej w skutecznym uczeniu się matematyki*. Lublin: UMCS, 2023.
- Sammallahti E., Finell J., Jonsson B., Korhonen J.: *A meta-analysis of math anxiety interventions*. "Journal of Numerical Cognition" nr 2/2023, s. 346–362.
- Sędek G., MacIntosh D.N.: *Intellectual helplessness: Domain specificity, teaching styles, and school achievement*, [w:] M. Kofta, G. Weary, G. Sędek (eds.): *Personal control in action. Cognitive and motivational mechanisms*. New York: Plenum Press, 1998, s. 419–443.
- Szczygieł M., Pieronkiewicz B.: *Exploring the nature of math anxiety in young children: Intensity, prevalence, reasons*. "Mathematical Thinking and Learning" nr 24 (3)/2022, s. 248–266.
- Szczygieł M., Sari M.H., Hunt T.E. (w recenzji): *Domain-Specific and Domain-General Predictors of Math Anxiety in Adolescents and Adults*.
- Wang C., Xu Q., Fei W.Q.: *The effect of student-perceived teachers support on math anxiety: chain mediation of teacher-student relationship and math self-efficacy*. "Frontiers in Psychology" nr 15/2024, s. 80–87.
- Zhang J., Zhao N., Kong Q.P.: *The relationship between math anxiety and math performance: A meta-analytic investigation*. "Frontiers in Psychology" nr 10/2019, s. 1–17.



Dr Monika Szczygieł – psycholog, pedagog, adiunkt w Instytucie Psychologii Uniwersytetu Jagiellońskiego, Zakładzie Psychologii Rozwojowej i Wychowawczej im. S. Szumana.

Zaproszenie na XXXI Konferencję Diagnostyki Edukacyjnej

XXXI Konferencja Diagnostyki Edukacyjnej. Uczenie się przez całe życie. Ludzie i kompetencje



Serdecznie zapraszamy do udziału w XXXI Konferencji Diagnostyki Edukacyjnej, która odbędzie się w Krakowie w dniach 18–20 września 2025 r. w Instytucie Psychologii Uniwersytetu Jagiellońskiego, ul. Ingardena 6. Organizatorami Konferencji są: Polskie Towarzystwo Diagnostyki Edukacyjnej, Wydział Filozofii Uniwersytetu Jagiellońskiego i Małopolskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli. Konferencja kierowana jest do kilku kluczowych grup interesariuszy:

- nauczycieli wszystkich poziomów nauczania, badaczy oświatowych i naukowych;
- dyrektorów szkół, doradców metodycznych, pracowników komisji egzaminacyjnych;
- pracowników nadzoru pedagogicznego i jednostek samorządowych prowadzących szkoły;
- organizatorów różnych form edukacji niepublicznej;
- przedstawicieli sieci organizacji społecznych dla edukacji.

Najważniejszym celem konferencji jest udostępnienie przestrzeni dla pogłębienia wiedzy oraz wymiany doświadczeń z zakresu diagnostyki edukacyjnej. Proponujemy następujące obszary refleksji podejmowanych w wystąpieniach konferencyjnych (referatach, panelach dyskusyjnych):

1. Potrzeby edukacyjne współczesnego ucznia i studenta w kontekście zmian podstawy programowej i programów uczelnianego kształcenia.

2. Uczenie się przez całe życie:

- rola diagnozy w rozwoju postedukacyjnym i zawodowym;
- ewaluacja programów edukacyjnych wspierających uczenie się przez całe życie;
- diagnozowanie efektów nauczania formalnego i pozaformalnego.

3. Dylematy uczenia, nauczania i oceniania w warunkach wielokulturowości, ekspansji technologicznej, zmienności rozporządzeń ministerialnych.

4. Rozpoznawanie potrzeb uczniów, studentów i nauczycieli w świetle badań pedagogicznych, psychologicznych i socjologicznych z uwzględnieniem diagnozy kształcenia w wieku senioralnym.

5. Jak badania międzynarodowe i krajowe wspierają uczenie się przez całe życie?

- osiągnięcia matematyczne i przyrodnicze czwartoklasistów TIMSS;
- wyniki Badania PIAAC 2023: wyzwania dla Polski w zakresie kompetencji dorosłych;
- Młodzi w demokracji. Wyniki Międzynarodowego Badania Kompetencji Obywatelskich;
- egzaminy zewnętrzne po 25 latach – doświadczenia oraz plany.

6. Inne zagadnienia według zainteresowań.

Więcej informacji na stronie:

https://ptde.pl/pl/news/xxx_i_konferencja

1 OGÓLNOPOLSKI KONKURS SKRZYPCOWY I. IM. ZENONA FELIŃSKIEGO

Feliński

22-25.05.2025
Kraków

Informacje o konkursie: www.wiechowicz.pl/felinski

f www.facebook.com/konkurs.felinski @konkurs.felinski

PATRONAT HONOROWY

Kraków
Prezydent Miasta Krakowa
ALEKSANDER MISZALSKI

**NARODOWE
CENTRUM
KULTURY**

Narodowy
Instytut
Muzyki
i Tańca

ORGANIZATORZY



AKADEMIA
MUZYCZNA
IM. ZENONA
PENDERECKIEGO
W KRAKOWIE

PATRONAT MEDIALNY

TVP KULTURA **TVP3 KRAKÓW** **PORTAL PRESTO**
Radio Kraków **Radio Kraków Kultura** **nam** **naszemiejsko** **Presto junior**
przesluchania.com **polmic.pl** **HEJNAŁ OŚWIATOWY**
Kraków.pl **km** **Kulturatka.pl**

PARTNERZY I SPONSORZY

Robert Pałys KOLEKCJONER **PWM EDITION** **degradruk** **SWING**
alenuty.pl **ALL MUSES** **gabe.** **CITREA**
Universal Edition **gabe.** **7** **DESIGN**
spn **KONTAKT** **AMST** **BIELECKI ART** **evana**

Zapraszamy do korzystania z oferty edukacyjnej Małopolskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli

www.mcdn.edu.pl

MAŁOPOLSKIE CENTRUM DOSKONALENIA NAUCZYCIELI

ul. Lubelska 23, 30-003 Kraków

tel. + 48 12 623 76 46, + 48 12 623 76 56; fax + 48 12 623 77 41

www.mcdn.edu.pl

e-mail: biuro@mcdn.edu.pl

Ośrodek w Krakowie

ul. Garbarska 1, 31-131 Kraków

tel. + 48 12 422 14 49, +48 12 422 86 13 w. 35; fax +48 12 261 31 60

www.krakow.mcdn.edu.pl

e-mail: bok.krakow@mcdn.edu.pl

BIURO OBSŁUGI KLIENTA: tel.: +48 12 422 14 49; tel. kom. 513 042 381

Ośrodek w Nowym Sączu

ul. Jagiellońska 61, 33-300 Nowy Sącz

tel. +48 18 443 71 72, + 48 18 443 80 81 w. 23

tel./fax +48 18 443 71 72 w. 18

www.nowysacz.mcdn.edu.pl

e-mail: bok.nowysacz@mcdn.edu.pl

BIURO OBSŁUGI KLIENTA: tel.: +48 18 443 71 72 w. 25; tel. kom. 513 042 386

Ośrodek w Oświęcimiu

ul. M. Kolbego 8, 32-600 Oświęcim

tel. +48 33 844 43 14; fax +48 33 844 42 93

www.oswiecim.mcdn.edu.pl

e-mail: bok.oswiecim@mcdn.edu.pl

BIURO OBSŁUGI KLIENTA: tel.: +48 33 844 43 14 w. 33; tel. kom. 513 042 427

Ośrodek w Tarnowie

ul. Nowy Świat 30, 33-100 Tarnów

tel. +48 14 688 88 10, fax +48 14 688 88 11

www.tarnow.mcdn.edu.pl

e-mail: bok.tarnow@mcdn.edu.pl

BIURO OBSŁUGI KLIENTA: tel.: +48 14 688 88 10 w. 118; tel. kom. 513 042 389

