

Edukacja teatralna. O jej potrzebie i formalnych możliwościach edukacji wczesnoszkolnej

| Agnieszka Janik, Uniwersytet Wrocławski

Streszczenie:

Tematem rozważań podjętych w ramach niniejszego artykułu jest teatr w jego edukacyjnym wymiarze. Zaproponowana problematyka obejmuje zasięgiem edukację teatralną na etapie kształcenia wczesnoszkolnego. W pierwszej części artykułu poruszone zostały kwestie definiowania i umiejscowienia edukacji teatralnej w kontekście szerszej ujmowanych koncepcji wychowania estetycznego i wychowania przez sztukę. W tej części zostały również ukazane edukacyjne i wychowawcze walory oddziaływania edukacji teatralnej na uczniów klas młodszych oraz egzemplifikacje form i rodzajów jej realizacji. Drugą część artykułu poświęcono krytycznej refleksji nad trzema ostatnimi podstawami programowymi dla edukacji wczesnoszkolnej i w głównej mierze zostały w niej przedstawione wnioski dotyczące formalnych możliwości realizowania edukacji teatralnej na etapie kształcenia wczesnoszkolnego.

Słowa kluczowe:

dziecko, edukacja teatralna, edukacja wczesnoszkolna, podstawa programowa, teatr

Wprowadzenie

Sztuka, kultura i edukacja oraz rozważania na temat powiązań między nimi stanowią treści wychowania definiowanego jako estetyczne, którego koncepcja od lat jest składnikiem polskiej i światowej myśli humanistycznej¹. Współcześnie sztuka, kultura i edukacja stają przed wieloma wyzwaniami, wokół których koncentruje się zarówno ich praktyczna, jak i teoretyczna rzeczywistość, także szkolna. Pierwszy etap kształcenia szkolnego wpisuje się w okres wczesnego dzieciństwa ujmowanego przez wielu wybitnych pedagogów i psychologów jako optymalny czas

¹ Zob. I. Wojnar, *Wychowanie estetyczne – wychowanie człowieka*, [w:] *Edukacja estetyczna w perspektywie przemian szkoły współczesnej*, red. A. Białkowski, Lublin 1997.

uwrażliwiania dzieci na otaczający je świat i jego (ukryte) piękno. Znaczenie oddziaływania szkoły na rozwój dziecka eksponuje m.in. Dorota Klus-Stańska, pisząc:

Doświadczenia gromadzone przez dziecko podczas różnorodnych integracji z otoczeniem mogą przyczyniać się do intensywnego rozwoju, mogą mieć mierne skutki rozwojowe lub spowalniać, wygaszać czy zaburzać rozwój jednostki. Również oddziaływania szkoły, w zależności od ich przebiegu i jakości, wspierają potencjał dziecka lub – przeciwnie – blokują go, ignorują, a może się nawet zdziżyć, że wyniszczają².

Warto zatem zastanowić się, jakie znaczenie edukacyjne oraz wychowawcze ma teatr w uwrażliwianiu dzieci na rzeczywistość, w której żyją, a także w pobudzaniu ich do aktywnego interpretowania i kreowania tej rzeczywistości oraz jej przeżywania³. Kwestiom tym zostały poświęcone trzy pierwsze części artykułu. Równocześnie najważniejszą przesłanką do powstania artykułu było krytyczne przyjrzenie się podstawom programowym dla edukacji wczesnoszkolnej, czyli obowiązkowym dokumentom regulującym i wyznaczającym rytm życia klasy. W drugiej części artykułu zaprezentowane zostały rozważania na temat formalnych możliwości realizacji edukacji teatralnej na pierwszym etapie kształcenia szkolnego.

Teatr i edukacja teatralna

Kierunki rozwoju teatru, ich rozumienie i interpretacja zarówno w pedagogicznym ujęciu, jak i w nawiązaniu do nauk o teatrze, dla większości autorów nie są jednoznaczne i bezdyskusyjne. Podjęte przez Wojciecha Dudzika próby ulokowania teatru w systematyce sztuk uwolniły wielowymiarowość i różnorodność jego oblicza. Autor wyróżnił 16 form przejawów teatru. Zaliczył do nich:

1) formę prezentacji dramatu; 2) konkretyzację dzieła literackiego; 3) odtwarzanie przez aktorów treści utworów scenicznych; 4) połączenie różnych sztuk w jednym dziele; 5) sztukę wielotworzywową; 6) zorganizowany stosunek między literaturą, aktorem, plastyką; 7) rodzaj widowiska operującego trzema elementami: słowem, narracją, postacią (fikcyjną); 8) dzieło sztuki komunikowane w przestrzeni i czasie; 9) prezentację akcji, czyli narastania i rozwiązywania konfliktów; 10) akt twórczy – reprezentację najwyższego wysiłku człowieka; 11) sceniczne urzeczywistnienie za pomocą specyficznego języka; 12) aktora widza na zasadzie sprzężenia zwrotnego; 13) przestrzeń otwartą dla odrodzonych

2 D. Klus-Stańska, *Wprowadzenie do książki*, [w:] *(Anty)edukacja wczesnoszkolna*, red. D. Klus-Stańska, Kraków 2015, s. 15.

3 Sama aktywność może być rozpatrywana w kategoriach „zdolności przystosowania się człowieka do zmian zachodzących w środowisku, lecz także jako możliwość oddziaływania na nie w nowy, modyfikujący (twórczy) sposób”. Zob. J. Uszyńska-Jamroc, *Twórcza aktywność dziecka. Teoria – rzeczywistość – perspektywy rozwoju*, Białystok 2003, s. 29–31.

kontaktów międzyludzkich; 14) aktora plus widza plus kontekst społeczny; 15) część społecznej natury człowieka; 16) system kontaktów międzyludzkich⁴.

Pedagogiczne ujęcie teatru zostało silnie umiejscowione w tradycji myśli humanistycznej, przede wszystkim antropologicznej, estetycznej i socjologicznej. Wiesław Żardecki zauważa, że z tradycji myśli antropologicznej czerpią: element „maski”, czyli czynnik uwznioślający i deformujący człowieka wraz z koncepcją tragizmu ludzkiego losu oraz uspołecznieniem i uogólnieniem życia ludzkiego. Z kolei bezpośrednio kontaktu aktora z widzem oraz postrzeganie odbiorcy jako integralnej części spektaklu autor przypisuje tradycji myśli estetycznej. W ujęciu socjologicznym Żardecki dopatruje się teatru jako dziedziny życia społecznego, w której istotną rolę odgrywają: wzajemne oddziaływanie widzów i aktorów, współodczuwanie przeżyć drugiego człowieka i problemy więzi międzyludzkich⁵.

Omawiając teatr w kontekście rzeczywistości szkolnej, należy wskazać na jego powiązanie ze sztuką i kulturą. W ten sposób można mówić o edukacji teatralnej, której koncepcja wpisuje się w ujęcie wychowania estetycznego: kategorie wychowania „do sztuki” i wychowania „przez sztukę”⁶. Podczas gdy w wychowaniu „przez sztukę” na ogół podkreśla się próbę integralnego podejścia do rozwijania osobowości człowieka, jej wzbogacania i doskonalenia, to wychowanie „do sztuki” w dużej mierze polega na kształtowaniu wrażliwości estetycznej jednostki⁷. Żywo dyskutowaną problematykę edukacji teatralnej można odnaleźć w starszych opracowaniach naukowych, sięgających końca ubiegłego wieku. Zdaniem Andrzeja Hausbrandta edukacja teatralna obejmuje pobudzenie i dynamizację takich zjawisk i procesów, jak: wrażliwość estetyczna jednostki, jej sprawność intelektualna, ciekawość, rozumienie świata i siebie oraz krytycyzm i tolerancja⁸. Żardecki, na podstawie badań przeprowadzonych w latach 90., sformułował trzy kierunki rozwoju edukacji teatralnej, a mianowicie: 1) bezpośredni kontakt ze spektaklami teatralnymi, 2) analizę i interpretację utworów dramatycznych, 3) pobudzanie uczniów do własnej ekspresji⁹. Za upowszechnieniem wartości kultury w dziedzinie teatru w latach 70. postulowała także Romana Miller. Autorka do edukacji teatralnej zaliczała: uczęszczanie uczniów w małych grupkach do teatru na spektakle wybrane według ich preferencji, przekaz wiedzy o teatrze i dramacie, spotkania z ludźmi świata teatru wraz z dyskusjami na temat

4 W. Dudzik, *Dialog z tradycją, dialog z Grotowskim, dialog z widzem*, [w:] *Teatr – przestrzeń dialogu*, red. J. Ostrowska, J. Tyszka, Szczecin 2002, s. 24–25.

5 W. Żardecki, *Wprowadzenie do wiedzy o teatrze dla pedagogów*, [w:] *Pedagogika i kultura. Pomiędzy teorią a praktyką*, red. W. Bobrowicz, Lublin 2009, s. 118, 125.

6 Zob. I. Wojnar, dz. cyt.

7 M. Olczak, *Trening twórczości – współczesna i efektywna forma wychowania przez sztukę*, Kraków 2009, s. 102.

8 A. Hausbrandt, *Teatr w społeczeństwie*, Warszawa 1983, s. 80.

9 Zob. W. Żardecki, *Uczestnictwo w kulturze teatralnej w świetle badań*, „Oświata Dorosłych” 1990, nr 4–5, s. 156–160.

doświadczanych przeżyć oraz wyzwalanie twórczej aktywności wychowanków poprzez tworzenie teatru¹⁰. Tak rozumianą edukację teatralną można określić mianem wszechstronnej i pełnej, uwzględniającej różnorodne strefy zaangażowania i aktywności dzieci, a także stwarzającej im sytuacje wielowymiarowego doświadczania świata teatru.

We współczesnej literaturze dotyczącej rozumienia edukacji teatralnej interesującą pozycję stanowi książka autorstwa Haliny Guzy-Steinke oraz Teresy Wilk. Autorki ujmują edukację teatralną w ramach większej całości – edukacji kulturalnej, czyli „istotnej części wychowania człowieka przez sztukę, rozumianego jako zdobywanie wiedzy o kulturze, kształtowanie wrażliwości, ćwiczenie wyobraźni oraz uaktywnienie tkwiących w każdym człowieku sił twórczych”¹¹. Podobne ujęcie prezentuje Teresa Samulczyk-Pawluk, opowiadając się za osadzeniem edukacji teatralnej w wychowaniu kulturalnym¹². Anna Asyngier-Kozieł zaś modelowi edukacji teatralnej przygląda się przez pryzmat nowoczesnych osiągnięć systemów uczenia się – nauczania. Zdaniem autorki edukacja teatralna powinna być rozpatrywana jako próba powiązania dotychczasowych osiągnięć teatru i jego tradycji edukacyjnych ze współczesnymi możliwościami procesów nauczania i wychowywania dzieci¹³.

Edukacyjne oddziaływanie teatru

Cele i założenia edukacji teatralnej, realizowane zarówno w stosunku do biernego, jak i czynnego uczestnika projektów teatralnych, stanowią niezwykle istotne pole badań i praktycznych oddziaływań pedagogów zajmujących się teatrem w jego edukacyjnym wymiarze. Żardecki zauważa, że teatr wychowuje przez sposób swojego istnienia¹⁴. Staje się to możliwe dzięki właściwym teatrowi środkom wyrazu, a mianowicie literaturze i sztuce. Ponadto autor podkreśla, że za narzędzia współtworzące przestrzeń wychowawczą w teatrze służą: ciało człowieka, niecodzienność miejsca spotkań oraz intensywność i głębokość interakcji pomiędzy uczestnikami dzieła teatralnego. Żardecki podsumowuje, że sztuka sceniczna uczy:

[...] dostrzegać to, czego bez jej pośrednictwa często nie jesteśmy w stanie dostrzec i poznać, uczy nas lepiej rozumieć i odbierać znaczenie działań ludzkich,

10 Zob. R. Miller, *Z rozważań nad edukacją teatralną*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1968, nr 3 (49), s. 127–146.

11 H. Guzy-Steinke, T. Wilk, *Uczeń i teatr. Realia a poszukiwania możliwości realizacji edukacji teatralnej w szkole*, Toruń 2009, s. 42.

12 Zob. T. Samulczyk-Pawluk, *Edukacja teatralna w szkole podstawowej*, Kraków 2005.

13 A. Asyngier-Kozieł, *Współczesne poglądy na temat zintegrowanej edukacji teatralnej*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 2002, nr 3–4, s. 163.

14 W. Żardecki, *Wprowadzenie do wiedzy...*, s. 118, 125.

precyzyjnie wychwytywać wewnętrzne intencje tych zachowań [...]; sztuka sceniczna wymaga szczególnej koncentracji uwagi, czynności śledzenia przebiegu akcji, umiejętności odczytywania zamysłu znaków różnego typu i o różnym stopniu umowności¹⁵.

Na wielowymiarowość komunikacji w czasie trwania i przygotowywania projektu teatralnego zwraca uwagę także Mariola Szczepańska. Zdaniem autorki, doświadczając teatru, uczeń ma do czynienia z komunikatami przekazywanymi różnymi kanałami i w różnej postaci: obrazowej, semantycznej, symbolicznej, behawioralnej, empatycznej, estetycznej. Zabawa w teatr łączy te elementy w całość i tym samym sprzyja sprawniejszemu rozumieniu kodów językowych przez dzieci¹⁶. Niemalą rolę w tych procesach odgrywa aktor działający na scenie: zachęcający, mówiący, grożący. Ponadto, jak zauważają Irene Flemming i Jürgen Fritz, część komunikacji werbalnej w teatrze można zastąpić zabawą w pantomimę, co stwarza możliwości nawiązania kontaktów pomiędzy dziećmi z różnych krajów i teł kulturowych¹⁷.

W opinii Szczepańskiej działania natury teatralnej mogą także sprzyjać kształtowaniu wrażliwości estetycznej dziecka, która u ucznia w wieku wczesnoszkolnym szczególnie wyraża się w sferze sensorycznej i zmysłowej. Dziecko wartościuje takie zjawiska, jak: dźwięk, kształt, faktura, ruch, a także struktury artystyczne, np. założenia artystyczne bądź kompozycje. Wielość i różnorodność działań o charakterze teatralnym, czyli częste wizyty w teatrze i ich omawianie, wykonywanie własnych scenografii i lalek czy wystawienie sztuk może okazać się niezwykle wartościowe w umacnianiu, kształtowaniu i doskonaleniu właściwych wzorów estetycznych oraz zamiłowań artystycznych dzieci. Ponadto odgrywanie ról, werbalizacja własnych przeżyć, interioryzacja nowego słownictwa, adaptacja tekstów literackich, tworzenie dalszych losów bohaterów bądź swobodne poruszanie się w świecie fikcji sprzyjają utrwalaniu przeżyć artystycznych, ekspresji komunikacyjnej i kształtowaniu zachowań empatycznych.

Teresa Wilk zwraca uwagę na szereg umiejętności, wiedzę i kompetencje, które uczniowie zdobywają i rozwijają poprzez edukację teatralną. Należą do nich: przyjmowanie krytycznego stanowiska wobec rozgrywanej się akcji i istoty dramatu, umiejętność akceptowania (nie zawsze realnej) rzeczywistości scenicznej, samodzielność rozwiązywania kwestii problemowych, kojarzenia i przyswajania wiadomości, sprawność intelektualna, umiejętne posługiwanie się symbolami, w tym światłem i muzyką, oraz poszukiwanie odpowiedzi w sytuacji analizy znanych

¹⁵ Tamże, s. 115–116.

¹⁶ M. Szczepańska, *Edukacja kulturalna dziecka w wieku wczesnoszkolnym*, Kraków 2000, s. 139.

¹⁷ I. Flemming, J. Fritz, *Teatr w szkole. Propozycje zabaw dla dzieci w wieku od 6 do 13 lat*, przeł. M. Jałowicz, Kielce 2002, s. 5–11, 18.

zjawisk z nowej perspektywy¹⁸. Wincenty Okoń podkreśla znaczenie odgrywania ról scenicznych w teatrze szkolnym, który umożliwia młodzieży „przeżycie cudzych doznań i uczuć, spojrzenie na świat ze stanowiska innych osób, a przez to wzbogacenie własnej osobowości i przewyciężenie własnych niedostatków charakteru”¹⁹. Także w opinii Elke Förl zabawa w teatr rozwija psychiczno-emocjonalną sferę funkcjonowania ucznia – nie tylko wzmacnia umiejętności natury poznawczej i fizycznej, lecz także zaspokaja potrzeby psychiczne: uznania, szacunku, przynależności do grupy, komunikacji, ciekawości, chęci gromadzenia własnego doświadczenia²⁰. Szczepańska zauważa, że teatr uczy zaspokajania określonych potrzeb psychicznych poprzez dostarczanie wzorów postępowania i środków niezbędnych do uświadamiania sobie tych wzorów²¹.

Żardecki wskazuje na całokształt oddziaływania teatru na osobowość ucznia. Rozwój duchowy człowieka, pobudzanie kreatywności, kształcenie osobistej kultury jednostki, narodzenie się osoby niepowtarzalnej i jednostkowej to przykłady wartości, zjawisk i procesów budowanych i doskonalonych w trakcie edukacji teatralnej. Zdaniem autora jednostka poddana oddziaływaniu teatru i na teatr oddziałująca cechować się będzie rozwiniętą intuicją, wyobraźnią i wrażliwością, umiejętnością wykorzystywania swoich sił twórczych, empatią, a także otwartością w stawianiu pytań względem świata i siebie²². Również Jadwiga Cybulska, Irena Dudzińska, Stanisława Lipina i Ewa Lipska zwracają uwagę na efekty działań teatralnych ważnych dla rozwoju osobowości dzieci. W ich opinii szczególnie wartościowe zdają się zabawy inscenizowane wiążące się z wyzwaniem wielostronnej aktywności dzieci, rozwojem języka oraz kształtowaniem pożądanых postaw społeczno-moralnych. Wielokrotne uczestniczenie w określonych sytuacjach wzorowanych na życiowych sprzyja rozwojowi umiejętności wyciągania wniosków na podstawie zebranych doświadczeń, a także rozumieniu pojęć moralnych i społecznych²³.

Podsumowując, można zauważyć, że w atmosferze stwarzanej przez teatr dzieci otwierają się na przeżycia innych, ukazują i uwalniają swoje emocje: zdumienie, radość, ekscytację, zdziwienie i towarzyszące im napięcie. Z jednej strony uczestniczą w grupowym przeżyciu, z drugiej

18 T. Wilk, *Spoleczna rola kultury – sztuki teatralnej – w budowaniu tożsamości narodowej i kulturowej*, [w:] *Edukacja wobec wyzwań i zadań współczesności i przyszłości. Strategie rozwoju*, red. J. Sempruch, Rzeszów 2006, s. 172.

19 *Teatr szkolny*, [w:] W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2007, s. 417.

20 E. Förl, *Teatr w przedszkolu i świetlicy. Od pierwszego pomysłu do przedstawienia*, przeł. A. Skwara, Kielce 2004, s. 14–22.

21 M. Szczepańska, *Edukacja kulturalna...*, s. 138–140.

22 W. Żardecki, *Wprowadzenie do wiedzy...*, s. 113–114.

23 J. Cybulska [i in.], *Inscenizowanie zabaw na podstawie literatury dziecięcej*, Warszawa 1991, s. 145–179.

natomiast gromadzą indywidualne doświadczenia i przeżycia²⁴. Teatr w wielowymiarowej postaci może zatem stanowić odpowiedź (krytyczną i pobudzającą do działania) na potrzebę doświadczania przez dzieci triady wartości: dobra, prawdy i piękna w drugim człowieku i w złożoności otaczającego je świata.

Egzemplifikacje edukacji teatralnej w szkole

Żardecki wyróżnia dwa sposoby rozumienia i wykorzystywania teatru w procesie kształcenia: jako samodzielnej metody nauczania i rozwijania aktywności twórczej oraz jako metody przydatnej w nauczaniu przedmiotów szkolnych. Nie ulega wątpliwości, że w obydwu przypadkach proces nauczania staje się bardziej atrakcyjny, a twórczość i kreatywność dzieci zostają pobudzone²⁵. Warto zatem zastanowić się nad formami i rodzajami aktywności teatralnej realizowanymi na etapie edukacji wczesnoszkolnej.

Fürl dokonała szerokiego i szczegółowego przeglądu form teatralnych wykorzystywanych w pracy z dziećmi w młodszym wieku szkolnym. Autorka nadała swojej pracy wymiar praktyczny, a jej propozycje powstały z myślą o nauczycielach poszukujących nie tyle gotowych rozwiązań, co inspiracji. Fürl wyróżniła takie formy teatru, jak: widowisko, grę z podziałem na role, grę w kręgu, improwizację, teatr z odgrywaniem ról, niemą grę, żywe obrazy, chińskie cienie, czarny teatr, sztukę z kukiełkami i postaciami, teatr mechaniczny, teatr nakręcany oraz teatr obrazów. Autorka celowo pominęła „duże formy” teatralne – balet, operę i pantomimę, gdyż jej zdaniem ich realizacja na pierwszym etapie edukacji spotyka się z dużymi trudnościami²⁶. Podobne stanowisko przyjęła Samulczyk-Pawluk, która do najczęściej stosowanych form i sposobów teatralizacji zajęć edukacyjnych w najmłodszych klasach szkoły zaliczyła „małe formy” teatralne: zabawę w teatr, gry dramatyczne, elementy dramy, sądy inscenizowane, teatr przedmiotów²⁷. Odmianą klasyfikację form teatralnych w nauczaniu wczesnoszkolnym zaprezentowali Flemming i Fritz. Autorzy zaproponowali etapy przejścia od zabawy z podziałem na role do zabawy w teatr. W ten sposób podkreślili znaczenie zarówno spektakli, jak i wprawek teatralnych we wszechstronnym rozwoju dziecka. Flemming i Fritz zalecili, aby przygodę z teatrem rozpocząć od zaangażowania wszystkich dzieci we wspólnie

24 I. Flemming, J. Fritz, dz. cyt., s. 13–14.

25 W. Żardecki, *Wprowadzenie do wiedzy...*, s. 114.

26 E. Fürl, dz. cyt., s. 53–65.

27 T. Samulczyk-Pawluk, dz. cyt., s. 192–199.

zabawy początkowo bez udziału publiczności. Takie działanie ma na celu wprowadzanie uczniów w świat teatru i jego tajniki. W kolejnych etapach dzieci zespołowo i indywidualnie odgrywają scenki. W czasie występów publicznością jest zespół klasowy. Czynności te przygotowują do końcowej fazy, czyli wspólnej prezentacji spektaklu przed szerokim audytorium²⁸.

Najbardziej rozpowszechnioną formę realizacji edukacji teatralnej stanowią inscenizacje szkolne. Problematykę tę, włączywszy reżyserię i scenografię, poruszają autorzy licznych publikacji, często o charakterze poradnikowym, skierowanych do nauczycieli i osób zainteresowanych tworzeniem dziecięcego teatru²⁹. Inscenizacja może być rozumiana jako:

[...] forma pracy nauczyciela z uczniami, która pobudza wielostronną aktywność dziecka: emocjonalną, praktyczną, intelektualną. Wpływa wszechstronnie kształcąc, jest źródłem różnorodnych przeżyć emocjonalnych związanych nie tylko z odbiorem jej treści, ale głównie z procesem jej przygotowania i wystawienia³⁰.

Uczestniczenie w inscenizacji umożliwia uczniom poznanie nowych środków wyrazu, rozwija ich inwencję twórczą, spostrzegawczość, wyobraźnię oraz wspomaga budowanie umiejętności podejmowania decyzji. Jak trafnie odnotowuje Förl, w zasadzie każdy uczeń ma styczność z inscenizacjami. Takie „wielkie święta”, jak: Boże Narodzenie, Dzień Matki, Dzień Babci, apele z okazji ważnych uroczystości i świąt narodowych stanowią najczęstszy powód realizowania projektu teatralnego³¹. Aby inscenizacja mogła mieć miejsce, należy odpowiednio ją zaplanować. Elwira Drzał i Iwona Skibińska-Czechowicz wyróżniają pięć etapów działań: zapoznanie z tekstem, w oparciu o który inscenizacja ma powstać, ustalenie techniki i rodzaju wykonania inscenizacji, np. gra aktorów, teatrzyk wycinanek, gra lalki, zaprojektowanie i przygotowanie kostiumów, dekoracji i rekwizytów, opracowanie potrzebnej muzyki oraz samo wystawienie inscenizacji³². Przy każdej z podejmowanych czynności należy pamiętać o pobudzeniu uczniów i wyzwoleniu ich twórczości.

Inszenizacje szkolne często utożsamiane są z teatrem szkolnym. Samulczyk-Pawluk zauważa, że dwa najbardziej popularne kierunki rozu-

28 I. Flemming, J. Fritz, dz. cyt., s. 5–11, 18.

29 Por. A. Maj [i in.], *Inszenizacje, zabawy ruchowe dla klas I–III*, Warszawa 2000; J. Cybulska [i in.], dz. cyt.; E. Drzał, I. Skibińska-Czechowicz, *Inszenizacje w nauczaniu zintegrowanym*, Gdańsk 2000; W. Chotomska, *Legends polskie na scenę*, Łódź 2011; K. Stróżański, *Teatr mój widzę ubogi. Vademecum reżysera teatru szkolnego*, Wrocław 2002; H. Warchałowska, *Inszenizacje. 40 scenariuszy przedstawień przedszkolnych i szkolnych na cały rok*, Zakrzewo 2010; P.C. Tarkowski, *Inszenizacje na cały rok*, Kielce 2006; *Inszenizacje na Boże Narodzenie i Wielkanoc. Praca zbiorowa*, red. A. Bałonia, Poznań 2001; R. Przymus, *Inszenizacje pełne radości: dla klas 1–3*, Łódź 1995; P. Adamczyk, *Gra w teatr. Jak prowadzić dziecięce i młodzieżowe zespoły teatralne*, Kraków 2005; I. Lasota, *TESPIS-ek w szkole, czyli jak i po co bawić się z dziećmi w teatr*, Kraków 2007.

30 E. Drzał, I. Skibińska-Czechowicz, dz. cyt., s. 3.

31 E. Förl, dz. cyt., s. 33.

32 E. Drzał, I. Skibińska-Czechowicz, dz. cyt., s. 3.

mienia edukacji teatralnej w szkole to: uczestniczenie w teatrze szkolnym oraz zdobywanie wiedzy o teatrze³³. Okoń teatr szkolny rozumie jako:

[...] jedną z form pozalekcyjnych lub pozaszkolnych zajęć dzieci i młodzieży, polegającą na wystawianiu sztuk teatralnych z udziałem uczniów w charakterze aktorów, scenarzystów, reżyserów, charakteryzatorów i organizatorów widowni, niekiedy nawet w roli autorów wypowiedzi scenicznych bądź większych utworów³⁴.

Należy jednak pamiętać, że teatr szkolny i działania mu towarzyszące stanowią zaledwie jeden z elementów wielowymiarowej edukacji teatralnej. Jak pisze Fűrł, sztuka tworzona jest przy pomocy narratora, tańca, ruchów, dźwięków, muzyki i publiczności, i bez tych elementów nie może istnieć. Ważne jest zatem, aby publiczność miała możliwość włączenia się do gry³⁵, zarówno w teatrze tworzonym przez uczniów, jak i dla uczniów. Interesującą egzemplifikacją realizowania edukacji teatralnej w kształceniu wczesnoszkolnym prezentuje Jadwiga Cybulska wraz ze współautorkami. W ich ujęciu edukacja ta przyjmuje formę zabawy inscenizowanej, w której dziecko odtwarza i naśladuje wzory zaczerpnięte z literatury. Zadaniem auterek bogactwo i różnorodność literatury stanowią podłoże i bazę w postaci pięknego oraz niewyczerpalnego źródła dla aktywności i przeżyć ucznia³⁶.

Edukacja teatralna w szkole

Ujmowanie edukacji teatralnej na pierwszym etapie kształcenia w sposób całościowy i wielowymiarowy prowadzi do postawienia pytań o jej formalne możliwości. Dla potrzeb niniejszego artykułu formalna edukacja teatralna rozumiana jest jako rodzaj edukacji realizowany na etapie edukacji wczesnoszkolnej w szkole podstawowej, regulowany aktami prawnymi – ustawą o systemie oświaty oraz właściwymi jej rozporządzeniami wydanymi przez Ministerstwo Edukacji Narodowej (MEN). Do końca roku szkolnego 2016/2017, który to okres obejmuje niniejsze opracowanie, kwestie organizowania procesu nauczania dzieci w instytucji szkoły definiowała ustawa z dnia 29 grudnia 2015 roku o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw³⁷. Dokumentem bezpośrednio skierowanym do nauczyciela, stanowiącym źródło szczegółowych

33 T. Samulczyk-Pawluk, dz. cyt., s. 19–22, 28.

34 *Teatr szkolny*, [w:] W. Okoń, dz. cyt., s. 417.

35 E. Fűrł, dz. cyt., s. 65,73.

36 J. Cybulska [i in.], dz. cyt., s. 18–19.

37 Ustawa z dn. 29 grudnia 2015 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw, Dz. U. z 2016 r. poz. 35.

wskazań dla jego pracy dydaktycznej, jest podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych, funkcjonująca jako załącznik do rozporządzenia w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół³⁸.

W związku ze zmianą władzy w Polsce w 2015 roku oraz trwającym na przestrzeni ostatnich kilku lat upolitycznionym sporem o wiek dzieci rozpoczynających naukę w szkole podstawowej, prowadzonym przede wszystkim na linii ministerstwo – rodzice, akty prawne regulujące kwestie podstawy programowej, a wraz z nimi treści podstaw programowych, ulegały wielokrotnym nowelizacjom³⁹.

Podstawa programowa obowiązująca od 2012 roku dla klas I–III szkół podstawowych wskazuje na wiedzę, kompetencje i umiejętności, które uczniowie powinni posiadać po ukończeniu klas I i III szkoły podstawowej. Należy zauważyć, że edukacja teatralna nie została wyróżniona jako obowiązkowa do realizacji w czasie zajęć. W dokumencie można jednak odnaleźć jej elementy podporządkowane nauczaniu innych przedmiotów. I tak w nawiązaniu do osiągnięć dziecka kończącego I klasę wzmianki na temat edukacji teatralnej zawierają treści nauczania zgrupowane przede wszystkim wokół edukacji polonistycznej i plastycznej. Edukacja polonistyczna swoim zakresem obejmuje m.in. kształtowanie umiejętności wypowiedziania się w małych formach teatralnych⁴⁰, w ramach których uczeń:

38 Warto zauważyć, że treści zawarte w podstawach programowych nie uniknęły ostrej krytyki ze strony środowiska specjalistów akademickich zajmujących się kształceniem wczesnoszkolnym, zob. D. Klus-Stańska, *Dezintegracja tożsamości i wiedzy jako proces i efekt edukacji wczesnoszkolnej*, [w:] *(Anty)edukacja wczesnoszkolna*, red. D. Klus-Stańska, Kraków 2015.

39 Od 1 września 2017 r. nauczycieli pierwszego etapu kształcenia miało obowiązywać rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dn. 17 czerwca 2016 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, które jednak nie zostało wprowadzone w związku z reformą systemu oświaty z 2017 r. Dłatego pracę nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej do końca roku szkolnego 2016/2017 regulowały dwa wcześniejsze rozporządzenia: z dn. 27 sierpnia 2012 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dn. 27 sierpnia 2012 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, Dz. U. z 2012 r. poz. 977) oraz z dn. 30 maja 2014 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dn. 30 maja 2014 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, Dz. U. z 2014 r. poz. 803). Wrz. z przeformułowaniem sceny politycznej i dojściem do władzy rządu Beaty Szydło przeprowadzono reformę systemu oświaty i wprowadzono nowy ustrój szkolny obowiązujący od września 2017. Zmiany regulują ustawy: z dn. 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe oraz ustawa z dn. 14 grudnia 2016 r. – Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo oświatowe (Ustawa z dn. 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe, Dz. U. z 2017 r. poz. 59. oraz Ustawa z dn. 14 grudnia 2016 r. – Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo oświatowe, Dz. U. z 2017 r. poz. 60., a także: Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dn. 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej, Dz. U. z 2017 r. poz. 356). Przedstawiona refleksja obejmuje trzy wymienione, następujące po sobie postawy programowe dla etapu edukacji wczesnoszkolnej z lat: 2012, 2014 i 2016.

40 Załącznik 2 do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dn. 27 sierpnia 2012 r.: Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych dla pierwszego etapu edukacyjnego: klas I–III edukacji wczesnoszkolnej.

- a) uczestniczy w zabawie teatralnej, ilustruje mimiką, gestem, ruchem zachowania bohatera literackiego lub wymyślonego,
- b) rozumie umowne znaczenie rekwizytu i umie posłużyć się nim w odgrywanej scenie,
- c) odtwarza z pamięci teksty dla dzieci, np. wiersze, piosenki, fragmenty prozy⁴¹.

Edukacja plastyczna z kolei została oparta na elementach wychowania przez sztukę; są to: „poznawanie architektury, malarstwa i rzeźby, wyrażanie własnych myśli i uczuć w różnorodnych formach plastycznych oraz przygotowanie do korzystania z medialnych środków przekazu”⁴². Spośród czterech szczegółowych wyznaczników zdolności plastycznych ucznia dwa punkty zostały poświęcone elementom edukacji teatralnej i regionalnej. Uczeń:

- 2) ilustruje sceny i sytuacje (realne i fantastyczne) inspirowane wyobraźnią, baśnią, opowiadaniem, muzyką [...]; 3) wykonuje proste rekwizyty (np. lalkę, pacynkę) i wykorzystuje je w małych formach teatralnych, tworzy przedmioty charakterystyczne dla sztuki ludowej regionu, w którym mieszka oraz ilustruje sceny i sytuacje (realne i fantastyczne) inspirowane wyobraźnią, baśnią, opowiadaniem, muzyką⁴³.

W omawianej podstawie programowej wzmianki dotyczące elementów edukacji teatralnej znajdują się w treściach edukacji polonistycznej, plastycznej oraz językowej (języka obcego nowożytnego oraz języka regionalnego – kaszubskiego). W zakresie edukacji polonistycznej uczeń ma za zadanie analizować i interpretować teksty kultury i tym samym powinien przejawiać wrażliwość estetyczną oraz rozwijać potrzebę kontaktu z literaturą⁴⁴. Zapisy regulujące nauczanie języka obcego nowożytnego nawiązują do edukacji teatralnej jako formy sprzyjającej jego przyswajaniu i nauce: uczeń „zadaje pytania i udziela odpowiedzi w ramach wyuczonych zwrotów, recytuje wiersze, rymowanki i śpiewa piosenki, nazywa obiekty z otoczenia i opisuje je, bierze udział w miniprzedstawieniach teatralnych”⁴⁵. Edukacja plastyczna w całości została oparta na wychowaniu przez sztukę (wybiórczym zresztą). Uczeń kończący trzecią klasę powinien posiadać określone umiejętności w zakresie percepcji, ekspresji i recepcji sztuki. Pośród wymienionych osiągnięć trudno jednak doszukać się elementów edukacji teatralnej poza szeroko rozumianą działalnością twórczą⁴⁶. Należy także zaznaczyć, że edukacja teatralna jest realizowana „przy okazji” – w trakcie zajęć muzycznych oraz w zakresie innych edukacji, np. w czasie zapoznawania dzieci z dziełami literackimi.

41 Tamże.

42 Tamże.

43 Tamże.

44 Tamże.

45 Tamże.

46 Tamże.

Podstawę programową obowiązującą od 2014 roku od poprzedniczki odróżnia sposób, w jaki zostały zapisane w niej pożądane osiągnięcia uczniów. Jej autorzy wskazali na osiągnięcia uczniów kończących trzecią klasę szkoły podstawowej, pomijając zapisy dotyczące pierwszych klas. W nawiązaniu do treści i wymagań związanych z edukacją teatralną niewiele się zmieniło. Można jej poszukiwać w obszarach edukacji polonistycznej, edukacji plastycznej oraz nauczania języka nowożytnego⁴⁷. Zmiany, które wprowadzono do podstawy programowej z 2016 roku, w żadnym stopniu nie objęły edukacji teatralnej⁴⁸.

W omawianych podstawach programowych znajdują się także zapisy nakładające na nauczycieli obowiązek tworzenia warunków sprzyjających nauce i rozwojowi dzieci⁴⁹. Zawarto je w punkcie 17, czyli w „zalecanych warunkach i sposobach realizacji podstawy programowej”:

Każde dziecko jest uzdolnione. Nauczyciel ma odkryć te uzdolnienia i je rozwijać. W trosce o to, aby dzieci odczuwały satysfakcję z działalności twórczej, trzeba stwarzać im warunki do prezentowania swych osiągnięć, np. muzycznych, wokalnych, recytatorskich, tanecznych, sportowych, konstrukcyjnych⁵⁰

i w domyśle teatralnych.

Należy również nadmienić, że każda z przywoływanych podstaw zawiera określone zadania stawiane szkole przez MEN. Wśród nich pojawia się adnotacja o tworzeniu warunków do aktywności teatralnej dzieci. Jednym z zadań szkoły jest:

[...] poszanowanie godności dziecka; zapewnienie dziecku przyjaznych, bezpiecznych i zdrowych warunków do nauki i zabawy, działania indywidualnego i zespołowego, rozwijania samodzielności oraz odpowiedzialności za siebie i najbliższe otoczenie; zapewnienie dziecku warunków do rozwijania ekspresji plastycznej, muzycznej, teatralnej i ruchowej, aktywności badawczej, a także działalności twórczej⁵¹.

47 Załącznik 2 do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dn. 30 maja 2014 r.: Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych dla pierwszego etapu edukacyjnego: klas I–III edukacji wczesnoszkolnej.

48 Załącznik 2 do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dn. 17 czerwca 2016 r.: Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych dla pierwszego etapu edukacyjnego: klas I–III edukacji wczesnoszkolnej.

49 Warto także wspomnieć o możliwościach organizacji własnej pracy w szkole przez uczniów. Zgodnie z ustawą z dn. 7 września 1991 r. o systemie oświaty działający w szkole samorząd uczniowski ma prawo do „organizowania działalności kulturalnej, oświatowej, sportowej oraz rozrywkowej zgodnie z własnymi potrzebami i możliwościami organizacyjnymi, w porozumieniu z Dyrektorem szkoły”. Tym samym uczniowie mogą podjąć własną inicjatywę w zakresie zorganizowania aktywności teatralnych, zob. Ustawa z dn. 7 września 1991 r. o systemie oświaty, Dz. U. 1991 r. Nr 95, poz. 425.

50 Załącznik 2 do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dn. 27 sierpnia 2012 r.; Załącznik 2 do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dn. 30 maja 2014 r.; Załącznik 2 do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dn. 17 czerwca 2016 r.

51 Załącznik 2 do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dn. 30 maja 2014 r.; Załącznik 2 do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dn. 17 czerwca 2016 r. Z kolei podstawa programowa stanowiąca załącznik do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dn. 27 sierpnia 2012 r. nie uwzględnia bezpośrednio aktywności teatralnej dzieci w przytoczonym zapisie, zob. Załącznik 2 do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dn. 27 sierpnia 2012 r.

Wnioski i zakończenie

Pełną edukację teatralną można rozumieć jako wychowanie do teatru i przez teatr. Pojęcia te komplementarnie ujmują zdobywanie przez uczniów wiedzy o teatrze, kształtowanie ich kompetencji kulturowych oraz rozwijanie wrażliwości estetycznej. Staje się to możliwe poprzez uczestniczenie dzieci w życiu teatru – oglądanie spektakli oraz rozmowy i dyskusje z postaciami zaangażowanymi w ich tworzenie, a także poprzez szereg działań i doświadczeń składających się na osobiste przeżywanie teatru przez uczniów. Tak ujmowana edukacja teatralna sprzyja ich całościowemu rozwojowi oraz buduje i doskonali ich kompetencje niezbędne do uczestniczenia w życiu artystycznym, kulturalnym i społecznym.

W świetle powyższego przyjrzenia się trzem kolejnym podstawom programowym okazuje się, że pełna i wielowymiarowa edukacja teatralna na pierwszym etapie kształcenia w szkole podstawowej nie istnieje. Pomimo kolejnych nowelizacji ustaw i rozporządzeń oraz poprawek MEN zmieniających postawy programowe dla etapu kształcenia wczesnoszkolnego edukacja teatralna wciąż pozostaje niezauważona i niemal niezmieniona. Autorzy podstaw programowych z lat 2012, 2014 i 2016 nie wyróżnili edukacji teatralnej jako osobnej edukacji. Oznacza to, że nie funkcjonuje ona jako samodzielna edukacja realizowana w czasie obowiązkowych zajęć szkolnych, a jest podporządkowana nauczaniu innych przedmiotów. W konsekwencji omówione podstawy programowe stwarzają formalne możliwości jedynie do fragmentarycznej i wybiórczej realizacji elementów edukacji teatralnej, a szkoła w ramach bezpłatnego kształcenia nie gwarantuje uczniom dostępu do pełnej edukacji teatralnej. W praktyce oznacza to, że jeżeli nauczyciel nie wyjdzie z zamiarem organizacji – w ramach zajęć szkolnych bądź pozaszkolnych – elementów edukacji teatralnej, takowa prawdopodobnie się nie odbędzie. Również jakość, zakres i częstotliwość jej prowadzenia zależą przede wszystkim od kompetencji, zaangażowania i pasji nauczyciela⁵².

Warto raz jeszcze przypomnieć, że w systemie szkolnym edukacja teatralna najczęściej odbywa się w ramach teatru szkolnego i inscenizacji przygotowywanych z myślą o ważnych szkolnych uroczystościach. Krytyczną refleksją na temat stanu i jakości tego typu projektów teatralnych podzieliła się Katarzyna Krasoń. Autorka zauważyła, że nauczyciele pracujący w szkole nie posiadają odpowiedniego merytorycznego

52 Wyjątek stanowią coraz częściej włączane do systemu pracy szkoły warsztaty i zajęcia dodatkowe, również teatralne, na ogół funkcjonujące jako element kształcenia pozaformalnego. Najczęściej zajęcia te są odpłatne, co stanowi barierę ekonomiczną dla wielu dzieci pochodzących z biednych rodzin i wykluczonych środowisk społecznych, zob. W. Okoń, dz. cyt., s. 205.

i artystycznego przygotowania do realizowania działań artystycznych oraz nie potrafią właściwie wykorzystywać sztuki jako komponentu pracy edukacyjno-wychowawczej:

Dotyka to głównie – niestety – nauczycieli klas I–III, którym często decydenci placówki szkolnej zalecają określone formy aktywności pozalekcyjnej, do których są niestety nieprzygotowani. Najczęstszą przestrzenią penetrowanych dylematów jest niestety plastyka i teatr [...]. Okazuje się, że – pozornie – formy działania plastycznego czy teatralnego są dostępne każdemu, bez specjalnego profesjonalnego przygotowania (wykształcenia lub praktyki artystycznej) [...]. Aktywność nauczyciela bazuje zatem jedynie na chęciach, które, niewątpliwie istotne, winny jednakowoż towarzyszyć kompetencjom, a nie je zastępować⁵³.

Krasoń jednocześnie zwraca uwagę, że efektem braku przygotowania artystycznego nauczycieli jest:

Sztampa, nacisk na pamięciowe opanowanie gotowego tekstu, nieudolna recytacja bliższa poetyce serii karabinu maszynowego, nauczyciel nerwowo przykucający pod sceną i «kierujący ruchem», podpowiadający teatralnym szepem kwiecie zestresowanym maluchom [...]. Pojawiają się, wcale nie epizodyczne, sytuacje, kiedy baza treściowa spektaklu opiera się na materiale zbyt infantylnym dla uczniów: w myśl nieaktualnej już dla siedmio–dziesięcioletka antropomorfizacji czy animizacji, powracamy w ten sposób do wątków interesujących dla 3–4 latków⁵⁴.

Również Samulczyk-Pawluk, poddając krytycznemu namysłowi możliwości realizacji edukacji teatralnej na etapie nauczania wczesnoszkolnego, zauważa, że są one niewielkie. Autorka przedstawiła badania skoncentrowane na jakościowej analizie programu reformy szkolnictwa z 1999 roku oraz towarzyszących jej opracowaniach metodycznych, podręcznikach szkolnych, szkolnych programach nauczania i programach wychowawczych. Badaniami zostało objętych trzynaście szkół zlokalizowanych w Zielonej Górze. Z jednej strony Samulczyk-Pawluk podkreśliła, że edukacja teatralna nie została uwzględniona w reformie szkolnictwa zapoczątkowanej w 1999 roku, co oznacza, że teatr jest interpretowany jedynie jako możliwość doraźnych lub okazjonalnych działań podejmowanych przez nauczycieli. Ponadto w programach szkolnych znajduje się niewiele treści z zakresu edukacji teatralnej, a obecne są przypadkowe. Z drugiej strony autorka wskazała na programy autorskie jako źródło pomysłów i inspiracji dla innych nauczycieli. W jej opinii stanowią one o możliwościach realizacji pełnej i twórczej edukacji teatralnej. Zauważa jednak, że stworzenie programu autorskiego skierowane jest przede wszystkim do wybitnych nauczycieli, którzy w szkole stanowią rzadkość⁵⁵.

53 K. Krasoń, *Kilka cierpkich uwag o teatrze w edukacji wczesnoszkolnej, ale i poszukiwanie rozwiązań rzeczywistej aktywności nacechowanej twórczo*, „Problemy Wczesnej Edukacji” 2013, nr 20, s. 17.

54 Tamże, s. 19.

55 T. Samulczyk-Pawluk, dz. cyt. s. 171.

W tym świetle za podsumowanie mogą posłużyć słowa Krystyny Ferenz, która podkreśliła fundamentalną rolę szkoły obejmującej swoim oddziaływaniem wszystkie dzieci. Szkoła powinna stworzyć dzieciom okazję do poznania wiadomości ze wszystkich dziedzin sztuki w podstawowym wymiarze. Autorka jednocześnie odnotowała, że do najbardziej zaniedbanych i bagatelizowanych dziedzin wychowania kulturalnego należy edukacja teatralna⁵⁶. Równie trafne podsumowanie mogą stanowić słowa Teresy Samulczyk-Pawluk, która zauważyła, że pomimo wielu postulatów oraz wbrew wcześniejszym doświadczeniom i osiągnięciom, autorzy reformy oświaty pozostawili kwestię edukacji teatralnej bez regulacji, oddając w ręce nauczycieli decyzję jej prowadzenia i tym samym zaprzepaszczając dorobek takich twórców, jak Komarnicki, Konarski, Cierniak, Strzelecka i Kwieciński⁵⁷.

Na zakończenie warto skierować uwagę na jeszcze jeden watek, a mianowicie na fakt, że wielowymiarowa i pełna edukacja teatralna nie jest możliwa do zrealizowania jedynie w warunkach szkolnych i w wyniku działalności szkoły. Aby uczniowie mogli w pełni uczestniczyć w życiu teatru i je współtworzyć, konieczna jest współpraca szkoły i teatru. Współpraca ta, oparta na sieci wzajemnych relacji, powinna stanowić nieodłączną perspektywę wielowymiarowego poznawania i doświadczania teatru przez dzieci w ramach szkolnego systemu kształcenia. Problematyka współpracy szkoły z najbliższym otoczeniem i instytucjami kultury zasługuje jednak na oddzielne opracowanie.

Bibliografia

- Adamczyk P., *Gra w teatr. Jak prowadzić dziecięce i młodzieżowe zespoły teatralne*, Kraków 2005.
- Asyngier-Kozieł A., *Współczesne poglądy na temat zintegrowanej edukacji teatralnej*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 2002, nr 3–4, s. 157–181.
- Chotomska W., *Legendy polskie na scenę*, Łódź 2011.
- Cybulska J. [i in.], *Inscenizowanie zabaw na podstawie literatury dziecięcej*, Warszawa 1991.
- Drzał E., Skibińska-Czechowicz I., *Inscenizacje w nauczaniu zintegrowanym*, Gdańsk 2000.
- Dudzik W., *Dialog z tradycją, dialog z Grotowskim, dialog z widzem*, [w:] *Teatr – przestrzeń dialogu*, red. J. Ostrowska, J. Tyszką, Szczecin 2002.
- Ferenz K., *Konteksty edukacji kulturalnej. Społeczne interesy i indywidualne wybory*, Zielona Góra 2003.

⁵⁶ Zob. K. Ferenz, *Wprowadzenie dzieci w kulturę*, Wrocław 1995; K. Ferenz, *Konteksty edukacji kulturalnej. Społeczne interesy i indywidualne wybory*, Zielona Góra 2003.

⁵⁷ T. Samulczyk-Pawluk, dz. cyt., s. 136.

- Ferenz K., *Wprowadzenie dzieci w kulturę*, Wrocław 1995.
- Flemming I., Fritz J., *Teatr w szkole. Propozycje zabaw dla dzieci w wieku od 6 do 13 lat*, przeł. M. Jałowicz, Kielce 2002.
- Fürl E., *Teatr w przedszkolu i świetlicy. Od pierwszego pomysłu do przedstawienia*, przeł. A. Skwara, Kielce 2004.
- Guzy-Steinke H., Wilk T., *Uczeń i teatr. Realia a poszukiwania możliwości realizacji edukacji teatralnej w szkole*, Toruń 2009.
- Hausbrandt A., *Teatr w społeczeństwie*, Warszawa 1983.
- Inscenizacje na Boże Narodzenie i Wielkanoc. Praca zbiorowa*, red. A. Bałoniak, Poznań 2001.
- Klus-Stańska D., *Dezintegracja tożsamości i wiedzy jako proces i efekt edukacji wczesnoszkolnej*, [w:] *(Anty)edukacja wczesnoszkolna*, red. D. Klus-Stańska, Kraków 2015.
- Klus-Stańska D., *Wprowadzenie do książki*, [w:] *(Anty)edukacja wczesnoszkolna*, red. D. Klus-Stańska, Kraków 2015.
- Krasoń K., *Kilka cierpkich uwag o teatrze w edukacji wczesnoszkolnej, ale i poszukiwanie rozwiązań rzeczywistej aktywności nacechowanej twórczo*, „Problemy Wczesnej Edukacji” 2013, nr 20, s. 17–26.
- Lasota I., *TESPIS-ek w szkole, czyli jak i po co bawić się z dziećmi w teatr*, Kraków 2007.
- Maj A. [i in.], *Inscenizacje, zabawy ruchowe dla klas I–III*, Warszawa 2000.
- Miller R., *Z rozważań nad edukacją teatralną*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1968, nr 3 (49), s. 127–146.
- Olczak M., *Trening twórczości – współczesna i efektywna forma wychowania przez sztukę*, Kraków 2009.
- Przymus R., *Inscenizacje pełne radości: dla klas 1–3*, Łódź 1995.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dn. 27 sierpnia 2012 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, Dz. U. z 2012 r., poz. 977.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dn. 30 maja 2014 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, Dz. U. z 2014 r., poz. 803.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dn. 17 czerwca 2016 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, Dz. U. z 2016 r., poz. 895.
- Samulczyk-Pawluk T., *Edukacja teatralna w szkole podstawowej*, Kraków 2005.
- Stróżański K., *Teatr mój widzę ubogi. Vademecum reżysera teatru szkolnego*, Wrocław 2002.
- Szczepańska M., *Edukacja kulturalna dziecka w wieku wczesnoszkolnym*, Kraków 2000.
- Tarkowski P.C., *Inscenizacje na cały rok*, Kielce 2006.
- Teatr szkolny*, [w:] W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2007.
- Ustawa z dn. 7 września 1991 r. o systemie oświaty, Dz. U. 1991 r. Nr 95, poz. 425.

- Ustawa z dn. 29 grudnia 2015 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw, Dz. U. z 2016 r. poz. 35.
- Uszyńska-Jamroc J., *Twórcza aktywność dziecka. Teoria – rzeczywistość – perspektywy rozwoju*, Białystok 2003.
- Warchałowska H., *Inscenizacje. 40 scenariuszy przedstawień przedszkolnych i szkolnych na cały rok*, Zakrzewo 2010.
- Wilk T., *Społeczna rola kultury – sztuki teatralnej – w budowaniu tożsamości narodowej i kulturowej*, [w:] *Edukacja wobec wyzwań i zadań współczesności i przyszłości. Strategie rozwoju*, J. Sempruch, Rzeszów 2006.
- Wojnar I., *Wychowanie estetyczne – wychowanie człowieka*, [w:] *Edukacja estetyczna w perspektywie przemian szkoły współczesnej*, red. A. Białkowski, Lublin 1997.
- Żardecki W., *Uczestnictwo w kulturze teatralnej w świetle badań „Oświata Dorosłych”* 1990, nr 4–5, s. 156–160.
- Żardecki W., *Wprowadzenie do wiedzy o teatrze dla pedagogów*, [w:] *Pedagogika i kultura. Pomiędzy teorią a praktyką*, red. W. Bobrowicz, Lublin 2009.
-

Theatrical education. About the formal possibilities of theatrical education at early childhood

Abstract:

The main focus of the following paper is the theatre in its educational dimension. Rised issues include theatrical education at early childhood. The first part concentrates on theatrical education characterized in light of wider concepts of aesthetic education and art education. This section also outlines the educational benefits of the impact of theatrical education on young students and some exemplification of its forms. The second part focuses on critical reflection on the last three core curriculums for early childhood in terms of formal possibilities they provide for theatrical education.

Keywords:

child, curriculum, early childhood education, theatre, theatrical education