

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia de Cultura 11(2) 2019

ISSN 2083-7275

DOI 10.24917/20837275.11.2.10

Elżbieta Kwiatkowska

Wydział Nauk Pedagogicznych UKSW w Warszawie

ORCID: 0000-0002-8509-9120

Drama w przedszkolu – jej zintegrowany potencjał

*Rytm twórczości jest nieprzerwany; wymaga totalnego, bez reszty
permanentnego zaangażowania myśli, woli i wyobraźni.*

Tadeusz Kantor

Niniejszy artykuł stanowią rozważania, uzupełnione analizą wybranych wyników badań, na temat potencjału dramy jako uniwersalnej, kompleksowej metody pracy z dziećmi w wieku przedszkolnym.

Często, tak jak w życiu, w środowisku edukacyjnym, a zwłaszcza wśród najmłodszych dzieci, trudno jednoznacznie rozgraniczyć strefy wzajemnych wpływów pomiędzy poszczególnymi obszarami rozwojowymi, rozpatrywanymi w podstawowym, najprostszym ujęciu, tj. jako rozwój poznawczy, społeczny, emocjonalny i fizyczny. Każdy z nich oddziałuje na pozostałe. Dojrzewający fizycznie i psychicznie człowiek nabywa i kształtuje swoje kompetencje społeczne, w indywidualny, określony wieloma zmiennymi sposób, doskonali się poznawczo, zdobywa nowe zasoby wiedzy i umiejętności. Te z kolei mogą przekładać się na jego samoocenę, doznawane emocje, relacje społeczne itd. Potwierdzeniem takiego wzajemnego wpływu może być praca J. Piageta.

Podobnie jak organizmy, również systemy poznawcze są jednocześnie w pewnym sensie otwarte (wymiana ze środowiskiem), jak i zamknięte, tworząc „cykle” [...] Zauważmy, że w systemie logicznym nawet afirmacje i negacje implikują się wzajemnie lub wzajemnie wpływają na siebie zachowawczo. W szczególności takie zachowawcze czynności występują ze strony podsystemów lub ich elementów wobec całego systemu i odwrotnie, ze strony systemu wobec jego elementów, co oznacza, że równowaga powstaje m.in. dzięki łącznemu występowaniu zróżnicowania i scalania (Piaget 1981: 8–9).

Poprzez takie rozumowanie J. Piaget wnioskuje, że każde zewnętrzne zakłócenie rozumiane w procesie edukacji jako bodziec, nowa wiedza, nowy „element”, wymusza na organizmie podjęcie procesu tworzenia nowej równowagi (nowej struktury lub podstruktury). Niezwykle widoczny duch konstruktywizmu skłania do poszukiwań a także do zgłębiania już odnalezionych dróg prowadzących do optymalizacji rozwoju dziecka – człowieka.

Powszechny model kształcenia instytucjonalnego polegający na segmentacji treści na odrębne przedmioty nie zawsze jest w stanie objąć swoim zakresem

wszystkie potrzeby rozwojowe człowieka. Według A. Dziedzic, metoda dramy, która od wielu lat gości w polskich szkołach, wypełnia lukę pomiędzy edukacją nastawioną na rozwój intelektualny a obszarem związanym z wychowaniem, realizacją celów ogólnorozwojowych. Nauczyciele wykorzystują tę metodę przede wszystkim na lekcjach języka polskiego i historii (Dziedzic 1999: 9). Zgodnie z danymi DICE – Drama Improves Lisbon Key Competences in Education uczestnictwo w zajęciach prowadzonych metodą dramy, przyczynia się m.in. do lepszych efektów uczenia się rozwoju empatii, twórczości, kreatywności, poczucia własnej wartości, przedsiębiorczości i innych cech (Cziboly 2010).

Jednym z celów, opisanych w Raporcie DICE, prowadzonych przez dwa lata (2009–2010) międzykulturowych badań ilościowych i jakościowych, było potwierdzenie hipotezy, iż drama oraz tzw. teatr edukacyjny są skutecznym narzędziem do podwyższania kompetencji kluczowych. Badaniem objęto łącznie 4475 uczniów – prawie równej liczby chłopców i dziewcząt, w wieku 13–16 lat. W badaniu wzięli udział obywatele: Czech, Węgier, Holandii, Norwegii, Palestyny, Polski, Portugalii, Rumunii, Serbii, Słowenii, Szwecji i Wielkiej Brytanii. Z tego 2257 uczestniczyło czynnie w edukacyjnych działaniach teatru i dramy, a 2218 stanowiło grupy kontrolne. Ponadto, w grupie badanych 1035 jednorazowo uczestniczyło w tego typu zajęciach, a 1222 osób regularnie brało udział w różnych aktywnościach dramatycznych. Spośród uczestników badania aż 938 osób zadeklarowało, że regularnie brało udział w tego typu zajęciach przed przystąpieniem do projektu DICE (Cziboly 2010: 34) Wśród szeroko opisanych wniosków z raportu należy bezwzględnie przedstawić te, które dotyczą osób regularnie uczestniczących w działaniach teatru edukacyjnego i dramy.

Porównując obie grupy, badaną i kontrolną, autorzy Raportu sformułowali następującą listę atrybutów dzieci biorących udział w zajęciach dramatycznych:

- są wyżej oceniane przez nauczycieli pod każdym względem,
- mają większe poczucie pewności swoich umiejętności w zakresie czytania i rozumienia zadań,
- mają większe poczucie pewności siebie w sytuacjach porozumiewania się z innymi,
- częściej odczuwają, że są twórczy,
- bardziej lubią chodzić do szkoły,
- bardziej lubią szkolne zajęcia, są lepsze w rozwiązywaniu problemów,
- lepiej radzą sobie ze stresem,
- są znacznie bardziej tolerancyjni wobec mniejszości i cudzoziemców,
- są bardziej aktywnymi obywatelami,
- wykazują większe zainteresowanie w temacie wyborów i głosowania na każdym poziomie,
- wykazują większe zainteresowanie uczestnictwem w sprawach publicznych,
- są bardziej empatyczne: mają szacunek dla innych,
- są w stanie zmienić swój punkt widzenia,
- są bardziej innowacyjni i przedsiębiorczy, są bardziej oddane kreowaniu swojej przyszłości i mają więcej planów, są znacznie bardziej skłonne uczestniczyć w różnych rodzajach sztuki i kultury, nie tylko brać udział w przedstawieniach, ale także pisać, tworzyć muzykę, filmy, rękodzieła i uczestniczyć w różnego rodzaju działalności artystycznej i kulturalnej,

- spędzają więcej czasu w szkole, więcej czytają, wykonują prace domowe, grają, rozmawiają,
- spędzają więcej czasu z członkami rodziny opiekując się młodszymi braćmi i siostrami. Mniej czasu spędzają oglądając telewizję lub grając w gry komputerowe, robią więcej dla swoich rodzin, chętniej podejmują dorywczą pracę i spędzają więcej czasu w sposób twórczy, samodzielnie lub w grupie. Częściej chodzą do teatru, na wystawy, do muzeum i do kina, częściej też uprawiają turystykę pieszą i rowerową,
- częściej są centralnymi osobowościami w klasie,
- mają lepsze poczucie humoru,
- czują się lepiej w domu (Cziboly 2010: 101).

Ponadto, wyniki badania wskazały, iż drama i teatr edukacyjny stosowane w pracy z dziećmi mają znaczący, obiektywnie wymierny wpływ na pięć z ośmiu tzw. kompetencji kluczowych na poziomie szkolnictwa obowiązkowego (FRSE, 2005:24). Badanie potwierdziło, że osoby aktywnie biorące udział w zajęciach dramowych i teatrze uczącym się: lepiej porozumiewają się w języku ojczystym, przejawiają lepsze umiejętności uczenia się, społeczne, interpersonalne i międzykulturowe, wyższe kompetencje obywatelskie oraz wyższe wyniki w zakresie przedsiębiorczości i kultury (Cziboly 2010: 101).

Autorzy Raportu, w oparciu o szereg danych uzyskanych przez zastosowanie różnorodnych metod badawczych (na jednego ucznia przypadło 1080 różnych zmiennych pomiarowych), rekomendując upowszechnienie metod dramowych w codziennej pracy z dziećmi i młodzieżą, poprzez włączanie ich do programów nauczania, wskazują na potencjalne korzyści: „wzrost stopy zatrudnienia, zmniejszenie liczby osób przedwcześnie porzucających szkołę, wzrost ogólnej jakości edukacji i szkoleń na wszystkich szczeblach, silniejszą synergię między kulturą a edukacją, większą aktywność obywateli, większą przychylność obywateli wobec różnorodności kulturowej i dialogu międzykulturowego, większą innowacyjność, kreatywność i konkurencyjność obywateli” (Cziboly 2010: 102).

Pula potencjalnych korzyści płynących ze stosowania dramy w grupie wiekowej 13–16 lat, skłania do podjęcia rozważań nad korzyściami płynącymi ze stosowania metod dramowych w pracy z dziećmi w wieku przedszkolnym. Specyfika rozwojowa dziecka w tym wieku oraz wyjątkowa trwałość wczesnego okresu rozwoju, większa niż okresy późniejsze (Hurlock 1985: 62–63), a także rozległa praktyka przedszkolna, pozwala zakładać, że modyfikowana, metodycznie, świadomie implementowana drama do pracy z dziećmi w placówkach przedszkolnych znajdzie przełożenie w jakości funkcjonowania dzieci.

Szerokie zastosowanie dramy w pracy grupowej z dziećmi w wieku przedszkolnym stwarza warunki, które mogą być pozytywnie rozpatrywane w kontekście możliwości edukacyjnych, rozumianych jako wypadkowa oddziaływań wychowawczych i kształcących a także jako potencjału diagnostycznego. Jest on bowiem szczególnie ważny w procesie wspierania rozwoju małego dziecka. Świadoma, intencjonalna diagnoza, pożądana u rodziców, w przypadku nauczycieli edukacji przedszkolnej, to narzędzie codziennego użytku, na bazie którego nauczyciel indywidualizuje, personalizuje swoje oddziaływania wychowawcze wobec konkretnego dziecka (Wiśniewska, Wróblewski 2016: 16) Można zatem postrzegać diagnozę

i poprzedzające ją obserwacje funkcjonowania dziecka jako nieodzowny element pracy nauczyciela w przedszkolu. Rozpatrywana aktywność twórcza dziecka oznacza tu stworzenie przez nauczyciela właściwej sytuacji edukacyjnej (łączącej aspekt wychowania i kształcenia), uzupełnionej o nieodzowną dawkę wolności dziecka. Wolności do słów, do tempa, do sposobu wyrażenia, wyrażenia reakcji, emocji itd. W kontekście od lat trwającej dyskusji dotyczącej celu współczesnej edukacji, wychowanie ku wolności pojawia się w literaturze pedagogicznej od bardzo dawna. Wiele znaczących, przełomowych w dziejach historii edukacji na świecie, postaci akcentowało znaczenie *wolności*. Przybierało ono różnorodną formę. J.J. Rousseau, w XVIII wieku pisał: „[...] jeśli głowa wychowawcy kieruje zawsze ramieniem dziecka, własna jego głowa staje się mu zbyt ciężka. Wśród swoich rozważań sformułował on pojęcie „dobrze uporządkowanej wolności” (Kurdybacha 1965: 615). Apel ten wciąż wydaje się być aktualny i potrzebny w trwającym od pewnego czasu ruchu „odbiurokratyzowania edukacji” dzieci, zwłaszcza w okresie wczesnego dzieciństwa. Dwa wieki później, Edouard Claparede, podejmując się rozważań na temat demokracji w kontekście wychowania, formułuje następującą tezę, którą poddaje analizom z punktu widzenia edukacji dzieci: „Demokracja wymaga od obywatela przede wszystkim rozwoju harmonijnego dwóch zalet, które uważano za przeciwne sobie: indywidualności i zmysłu społecznego” (Claparede 2006: 175). Konkluduje on jednak, iż tradycyjny system szkolnictwa nie wspiera rozwoju tych zalet, a indywidualizm dziecka niknie w wyniku koncentracji szkoły wokół przeciętnego ucznia, wokół ujednolicania i uśredniania. Podkreśla jednak, że „Społeczeństwa rozwijają się jak organizmy, postępują dzięki różnicowaniu się, dzięki procesowi podziału pracy, a nie przez sprowadzanie wszystkich elementów do jednego typu” (Claparede 2006: 175). Rozważając możliwości wsparcia rozwoju i spójnego funkcjonowania społeczeństw poprzez edukację, Claparede podkreśla, iż „rozwój zmysłu społecznego nie wynika z prostego przebywania obok siebie, w tej samej sali, pewnej liczby uczestników”. Podkreśla on, iż „[...] jest on owocem wielu akcji reakcji między tymi jednostkami, wymaga porozumiewania się, udzielania sobie wzajemnej pomocy, współdziałania, wzajemnego zainteresowania” (Claparede 2006: 175). Sama grupa nie czyni dziecka jeszcze „bardziej uspołecznionym”, dopiero wspólne doświadczanie, przeżywanie, interakcje o różnym zabarwieniu, przeżywane emocje własne i cudze, sprawiają, że dziecko, podlegające nieustannym zmianom organizmu, staje się członkiem małej społeczności. Dróg, które mogą nas doprowadzić do prawdziwego społeczeństwa obywatelskiego, w którym spotykają się (i nie kłócą) indywidualne interesy jednostek z potrzebami i wymaganiami różnych społeczności, jest zapewne wiele. A im więcej intencjonalnych, świadomych i celowych działań zostanie podjętych w tym kierunku, tym szanse na „wychowanie nowego pokolenia”, któremu zasady społeczeństwa obywatelskiego są bliskie, będzie większa.

Analizę tytułowego potencjału dramy w tzw. zintegrowanej pracy z dzieckiem w wieku przedszkolnym należy poprzedzić pewnym uściśleniem terminologicznym. Dorota Klus-Stańska zwraca uwagę na pozorne integrowanie treści w obecnym modelu edukacji najmłodszych dzieci, podkreśla jakże powszechną i obarczoną ryzykiem błędu praktykę grupowania treści w tzw. bloki tematyczne. Według Klus-Stańskiej, bloki te są „całkowicie jałowe pedagogicznie” (Klus-Stańska

2013: 217). Autorka odnosi je do koncepcji nauczania problemowo-kompleksowego, sformułowanej przez B. Suchodolskiego, akcentując pozorne tylko podobieństwa. Funkcjonujące „bloki tematyczne”, poza określeniem „tematu”, nie wskazują już na jego charakter (oznajmujący lub poszukujący), jego celów (wąsko dydaktycznych lub rozwojowych) metod pracy (reprodukcyjnych lub badawczych.) (Klus-Stańska 2013: 217).

Autorka podkreśla, że „[...] swoista lepkość tematyczna, polegająca na organizacji procesu dydaktycznego na bazie skojarzeń wokół rodziny wyrazów, nie ma absolutnie żadnego związku z integrowaniem czegokolwiek, ani nie sprzyja tworzeniu scalonego systemu znaczeń jako wiedzy dziecka” (Klus-Stańska 2013: 221). A jest to zarazem najczęstszy błąd popełniany przez nauczycieli edukacji przedszkolnej jak i wczesnoszkolnej. Analiza kilkuset arkuszy obserwacji zajęć w szkołach i przedszkolach sporządzonych przez studentów odbywających początkowe praktyki pedagogiczne potwierdza powyższe sformułowanie. Projektowanie, planowanie pracy z dziećmi polega na przeważającej koncentracji na skojarzeniach słownych, a nie na przemyślanej, optymalnej dla dziecka puli aktywności, uzasadnionych jego kształceniem, wychowaniem czy rozwojem (pojmowanym szeroko lub w wąskim, określonym zakresie). Do innych przyczyn nadużywania pojęcia *zintegrowana edukacja* autorka zalicza również rynek wydawniczy i szkoleniowy, który karmi się niepewnością, złym przygotowaniem nauczycieli, podsuwając im ogromną ilość poradników, scenariuszy, kart pracy itp. Określone wydawnictwa wyspecjalizowały się w „produkcji” materiałów dydaktycznych, pomocy, scenariuszy, gotowych obrazków, zdjęć, planów itp., które nauczyciele przyjmują często bezrefleksyjnie jako odpowiednie, wręcz zalecane. Uwolnienie rynku wydawnictw skoncentrowanych na edukacji spowodowało istny zalew nauczycieli różnymi materiałami, które nie zawsze idą w parze z najwyższą jakością metodyczną. Nauczyciel ma wolność wyboru w tym zakresie, zagwarantowaną zapisami w dokumentach oświatowych, szczególnie w pracy w placówkach przedszkolnych (MEN 2017). Korzystanie z tej wolności nakłada na nauczyciela wymóg dobrego przygotowania ogólnego i metodycznego oraz konieczność otwartości na doświadczenia, bez której powiela się utarte schematy, cudze praktyki i wytyczne. Bez samodzielnej analizy i refleksji nad sensem i celowością pracy z dzieckiem, nauczyciel nie stworzy poprawnie zintegrowanych zajęć. W wypaczonym modelu, o którym pisała Klus-Stańska, model zintegrowany polega na niemal liniowym doborze treści i aktywności wg klucza pojęciowego. Dobór zabaw, działań, literatury odbywa się na zasadzie skojarzeń tematycznych. Wiersz czy bajka o perypetiach zwierzątka zostaje automatycznie włączony do zajęć „o zwierzętach”, chociaż jego treść może być niezrozumiała, nieadekwatna a dzieci nie otrzymają realnej szansy na poznanie zwierząt, ich potrzeb, zwyczajów, środowiska ich życia itd.

Drama w przedszkolu

Odnosząc się do dramy w przedszkolu, stosowana z namysłem i refleksją może „integrować” edukację przedszkolną w sposób, który stworzy szansę na uczestniczenie dzieci w aktywnościach, które odpowiedzą na ich indywidualne

potrzeby, szerokie możliwości i wyzwania a jednocześnie, zgodnie z tym, o czym pisał Claparede, umiejscowia dziecko w grupie, w zespole, który działa „razem”, choć wielotorowo i różnorodnie. Dodatkowo, taki model pracy dzieci daje nauczycielowi okazję do prowadzenia intencjonalnej obserwacji dzieci w różnych kontekstach. Nie jest to jednak gotowe rozwiązanie, zbiór tematów czy pojęć, z chronologicznie ustalonym porządkiem działań.

Inne oblicze zintegrowanej pracy z dziećmi ustala integrację nie poprzez dobór treści wg niedookreślonego klucza pojęciowego, ale poprzez szerokie ujęcie planowanej pracy z dziećmi, w której znajdują się zadania do wykonania wymagające różnorodnej aktywności od dzieci, zarówno poznawczej, ruchowej, artystycznej i emocjonalno-społecznej. Opisane poniżej sposoby pracy z dziećmi, oparte o dramę, zostały przyjęte i są nadal eksplorowane i rozwijane w jednym z warszawskich przedszkoli akademickich w ramach programu *Sztuka łagodzi obyczaje* (Kwiatkowska 2016). Jest to moduł poświęcony sztuce (teatr, muzyka, taniec, plastyka), który zapewnia szerokie wsparcie rozwojowe dla wszystkich kluczowych obszarów rozwoju dziecka. Przygotowywanie przedstawień przez dzieci traktowane jest jako **wielo-etapowe przedsięwzięcie**, integrujące kilka pól działalności dziecięcej: tworzenie historii-scenariusza (lub swobodne improwizacje), przygotowanie dekoracji – projekt i wykonanie (dobór rekwizytów), gra aktorska / improwizacja / taniec / śpiew / gesty / ruch / mimika / symbole. Z perspektywy nauczyciela jest to świadome, pełne wykorzystanie wyobraźni, ekspresji, aktywności ruchowej, poznawczej, artystycznej dzieci poprzez umożliwienie im pełnej gamy możliwości tworzenia różnorodnych przedstawień i inscenizacji. Natomiast dzieci czerpią z tych sytuacji tyle na ile pozwala im aktualny, unikalny etap, a nawet moment rozwoju. Takie spojrzenie na dramę w przedszkolu znacząco rozszerza wachlarz jej możliwości. Należy w tym miejscu zdecydowanie rozróżnić pracę z dziećmi, wykorzystując dramę od najpopularniejszej formy wystąpień w przedszkolach, czyli akademii, spotkań, podczas których dzieci przedstawiają opracowany przez nauczyciela program, recytują wiersze, wykonują układy choreograficzne. Omawiane ujęcie jest o wiele szersze, obejmuje ono, posługując się nomenklaturą biznesową – wiele etapów projektowych skoncentrowanych wokół wybranego tematu czy problemu. Każdy z etapów stanowi wartość rozwojową samą w sobie i może być źródłem różnorodnych aktywności dziecięcych.

Omawiana metoda dramy w przedszkolu jest pewnego rodzaju odwrotnością „dorosłego” teatru, w którym cały wysiłek scenarzystów, scenografów, reżysera, aktorów i innych skoncentrowany jest na CELU – na premierze i kolejnych przedstawieniach. Sprowadzenie teatru do zabawy w warunkach przedszkolnych to przede wszystkim proces przygotowań. One bowiem stanowią pewnego rodzaju ofertę aktywności dla dziecka. Tu zatem największe znaczenie ma PROCES, a nie cel. Uroczysta premiera nie musi się odbywać, nie musi być obciążona treścią i oceną osób dorosłych. Od premiery, z punktu widzenia rozwoju dziecka, ważniejsze są przygotowania do niej.

Walory aktywności dramowych w przedszkolu

Warto w tym miejscu wskazać na wartość rozwojową aktywności dramowych dzieci przedszkolnych. Swobodne inscenizacje, zabawy parateatralne dzieci stanowią przygotowanie do samodzielnych, pasujących do kontekstu wypowiedzi dzieci, mogą wzmacniać ich pewność siebie i poczucie własnej wartości. Postać nauczyciela, nieodzowna w edukacji przedszkolnej, powinna emanować pozytywną, serdeczną aprobatą, wyrażającą akceptację wobec pomysłów i samodzielnych interpretacji dziecka. Nauczyciele zobligowani są do inspiracji i wspierania dzieci w przygotowaniach przedstawień kukielkowych, pacynkowych, teatru cieni, pantomimy i in.

Obserwując i analizując zachowania i wypowiedzi dzieci w danym kontekście, nauczyciel może dokonywać intencjonalnych, metodycznych obserwacji, w oparciu o które może kreować, modyfikować sytuacje edukacyjno-wychowawcze (dobór tematów, książek, przykładów itp.).

Zdjęcie 1. Warsztaty teatralne – swobodne improwizacje, grupa 4–5 lat



Źródło: zasoby własne

Tematyka i źródło zabaw teatralnych może być różnorodna. Nauczyciel może inspirować dzieci do – zabaw „w udawanie”: usłyszanych bajek, wierszy, legend czy własnych przeżyć, marzeń, pomysłów. Odgrywanie ról to także okazja do odtwarzania sytuacji treningowych, tj. odgrywanie zachowań wymagających zachowania środków bezpieczeństwa, zachowania się w placówkach służby zdrowia, reagowania na sytuacje niebezpieczne, konfliktowe itp.).

Inscenizacje i zabawy parateatralne to doskonała okazja do wplatania różnorodnych **ćwiczeń ortofonicznych**, doskonalących aparat mowy i oddechu, wplecionych w przedstawienie, np.: naśladowanie wiatru, szumu drzew, szelestu liści, wyčia wilków, śpiewu syren itd. Dzieci mają okazję modulować głos, używać wyrazów dźwiękonaśladowczych, intencjonalnie regulować głośnością wypowiedzi – wszystkie te aktywności doskonałą także emisję głosu dzieci. Warto także zaznaczyć, iż nauka wierszyków, piosenek, tekstów mówionych to **aktywności doskonalące pamięć** dzieci, umiejętność intencjonalnego zapamiętywania różnych treści, która będzie dalej rozwijana w kolejnych etapach edukacji.

Zdjęcie 2 i 3. Zajęcia treningowe z pierwszej pomocy z wykorzystaniem metod dramatycznych, grupa wiekowa: 2,5 roku



Źródło: zasoby własne

Zajęcia parateatralne oraz przedstawienia, w których dzieci są wyłącznie widzami – obie te formy stanowią wyjście do **rozwoju emocjonalnego i społecznego** dzieci: Nauczyciele tworzą sytuacje wychowawcze, sprzyjające rozmowom o przeżyciach i emocjach bohaterów, ich losie, motywach i powodach ich zachowań.

Zdjęcie 4 i 5. Zajęcia pt. *Wyobraźnia jest ważniejsza od wiedzy*, grupa wiekowa 3 lata



Źródło: zasoby własne

Dekoracje to również zintegrowane źródło różnorodnych aktywności dziecięcych. Włączanie dzieci w zagospodarowanie przestrzeni lub płaszczyzny sceny (malowanie, rysowanie, wycinanie, klejenie itp.), wspiera dziecięcą kreatywność i wyobraźnię. Dzieci, korzystając np. z pudełek kartonowych (które mogą malować wylepiać, owijać, wycinać, sklejać), wznoszą prawdziwe budowle zamiast tych z małych, tradycyjnych klocków, rozwijają wyobraźnię przestrzenną, mają wpływ na charakter i wygląd dekoracji. Stwarza to szansę na wzmacnianie poczucia własnej wartości i wiary we własne siły. Pasma sukcesów dzieci, zwłaszcza tych najmłodszych, stanowi naturalne koło zamachowe ich późniejszych prób, starań i wysiłków, jakie będą ponosić w edukacji szkolnej.

Nauczyciele edukacji przedszkolnej wobec dramy

Mając na uwadze wyniki Raportu DICE oraz powyższe rozważania na temat potencjału edukacyjnego metod dramowych w przedszkolu, przeprowadzono pilotażowy sondaż diagnostyczny wśród nauczycieli edukacji przedszkolnej, z różnych województw, z placówek publicznych i niepublicznych. Badanie skierowano wyłącznie do czynnych zawodowo, wykwalifikowanych, doświadczonych nauczycieli edukacji przedszkolnej. Badanie przeprowadzono za pomocą elektronicznego kwestionariusza ankiety, w serwisie webankieta.pl, w terminie luty – marzec 2018 r. Celem badania była wstępna diagnoza skali wykorzystywania metod dramowych przez nauczycieli w pracy z dziećmi w placówkach przedszkolnych. Analiza uzyskanych odpowiedzi pozwala na całościowe rozpatrywanie badanej grupy nauczycieli.

Na pytanie: *Jak często (szacunkowo) w swojej pracy z dziećmi wykorzystuje Pani/Pan metody dramowe (inscenizacje, przedstawienia kukiełkowe, lalkowe, teatr cieni, zabawy „w udawanie”, odgrywanie ról, scen itp.)?*, spośród 46 badanych, najwięcej, bo 21 osób wskazało, że wykorzystuje metody dramowe 2–3 razy w miesiącu; 12 nauczycieli wskazało odpowiedź „raz w tygodniu”. Co dziesiąta z badanych (5 osób) wskazała, iż korzysta z dramy raz na kilka miesięcy. Po 3 osoby wskazały odpowiedzi: „kilka razy w tygodniu” i „raz w miesiącu”.

Tabela 1. Odpowiedzi na pytanie: *Jak często (szacunkowo) w swojej pracy z dziećmi wykorzystuje Pani/Pan metody dramowe (inscenizacje, przedstawienia kukiełkowe, lalkowe, teatr cieni, zabawy „w udawanie”, odgrywanie ról, scen itp.)?*

Odpowiedź	%	Liczba
Nie używam metod dramowych	0,00	0
Raz w roku	2,17	1
Max. 2 razy w roku	2,17	1
Raz na kilka miesięcy	10,87	5
Raz w miesiącu	6,52	3
2–3 razy w miesiącu	45,65	21
Raz w tygodniu	26,09	12
Kilka razy w tygodniu	6,52	3

Źródło: opracowanie własne

Prześledźmy teraz, jakie aktywności podejmują nauczyciele, którzy zadeklarowali, iż wykorzystują metody dramowe.

Analiza odpowiedzi potwierdza obserwowane w placówkach przedszkolnych praktyki. Najwięcej osób (35) wskazało na *akademie i uroczystości*, zatem na ten formalny, niewpasowujący się w omawianą tematykę twórczej, a nie odtwórczej dramy. Jednocześnie niemal tyle samo badanych (34) deklaruje *zabawę w udawanie, odgrywanie ról, postaci, zawodów* a 33 osoby udzieliło odpowiedzi *inscenizacje grupowe, odgrywanie scen, sytuacji*. Warto podkreślić, że obie odpowiedzi mają wiele wspólnego, różnią się natomiast w ujęciu społecznym: z jednej strony indywidualne odgrywanie ról, a z drugiej, zbiorowe wczuwanie się, odgrywanie scen,

przedstawianie wspólnej emocji, sytuacji, ogólnego wrażenia, nastroju itd. Ponad połowa badanych zaznaczyła odpowiedź *przestawienia kukiełkowe*, które poza walorami artystycznymi, posiadają również potencjał aktywności plastycznych (przygotowanie kukiełek, wykorzystanie różnych technik czy materiałów). Co ciekawe, tyle samo osób (17) wskazało na dwie, dość skrajne odpowiedzi: *klasyczne przedstawienia* i *improvizowanie, swobodna twórczość dzieci*. Pierwsza, klasyczna forma polega na pracy z gotowym scenariuszem, układem ról, przypisanymi im kwestiami itd. Natomiast swobodne improvizacje mogą przybierać różne formy, jednak zawsze to dziecko, uczestnik decyduje o tym, jak postąpi jego postać. Warto również zaznaczyć, że odpowiednio 11 i 10 osób deklaruje, iż wykorzystuje *teatr cieni* i *pantomimę* w pracy z dziećmi. To dość wymagające formy, w których niezbędna jest duża wyobraźnia dziecka, ale również nauczyciela, który ma zainspirować dziecko do podjęcia tego rodzaju aktywności twórczych.

Tabela 2. Odpowiedzi na pytanie: *Jakie formy teatralne wykorzystuje Pani/Pan w swojej pracy?*

Odpowiedź	%	Liczba
Nie wykorzystuję dramy w swojej pracy	0,00	0
Inscenizacje grupowe odgrywanie scen, sytuacji	71,74	33
Przedstawienia kukiełkowe	58,70	27
Teatr cieni	23,91	11
Pantomima	21,74	10
Zabawa w udawanie odgrywanie ról/ postaci/ zawodów	73,91	34
Improvizowanie swobodna twórczość dzieci	36,96	17
Klasyczne przedstawienia	36,96	17
Przygotowuję akademie i uroczystości	76,09	35
Przygotowuje przedstawienia wspólnie z rodzicami	19,57	9
Inne, jakie:	0,00	0

Źródło: opracowanie własne

Analiza odpowiedzi badanych nauczycieli na pytanie otwarte: *Jakie walory wspierające rozwój dziecka dostrzega Pani/Pan w metodach dramowych stosowanych w wieku przedszkolnym?* pozwoliła sklasyfikować je wg czterech kategorii:

1. Rozwój emocjonalny i społeczny – to obszar najczęściej i najszerzej opisywany przez badane nauczycielki. Oto przykładowe odpowiedzi: *Uczą przeżywania; Kształtowanie empatii podczas ćwiczeń z odczytywania mowy ciała; Dzieci wczuwają się w odgrywane role, starają się poczuć to co ich postacie; rozwija umiejętność współpracy; Dziecko staje się bardziej odważne. Potrafi oceniać dobro i zło. Poznają różne sposoby reagowania, zachowania się w sytuacjach. Uczy się komunikować nie tylko słowami, ale również gestem, mimiką itp.; Dziecko może pokazać się na forum grupy. Pokazać swoje umiejętności, dzieci są żywo zainteresowane, każde chce spróbować.; Przełamuje to u nich strach robią rzeczy, których podczas innych zajęć lub podczas zabaw swobodnych nie są w stanie osiągnąć. Podnosi to*

ich samoocenę stają się odważniejsze.; Metody te rozwijają pewność siebie, wyobraźnię, poczucie przynależności do grupy oraz umiejętność pracy w grupie.

2. Działanie terapeutyczne – to kategoria ściśle powiązana z poprzednią, jednak ze względu na wskazany przez osoby badane potencjał, została na potrzeby niniejszego opracowania wyodrębniona, by podkreślić jej walory terapeutyczne. Oto najczęstsze odpowiedzi: *pokonywanie lęków; walka ze stresem i tremą; Praca nad nieśmiałością; Dodają odwagi.*
3. Rozwój poznawczy – badani nauczyciele wskazywali również na walory poznawcze stosowania metod dramatycznych, najczęściej pojawiały się odpowiedzi typu: *poszerzanie wiedzy i jej systematyzowanie; wzbogaca słownictwo; Kreowanie rzeczywistości. Ułatwia i przyspiesza naukę; Wspiera rozwój mowy.*
4. Wyobraźnia – w tej kategorii odpowiedzi były dość jednolite, większość odpowiedzi wskazywała na dwa podstawowe walory: *Rozwijają wyobraźnię; Rozwijają kreatywność.*

Mając na uwadze znaczenie postaci nauczyciela edukacji przedszkolnej dla dziecka, badani zostali poproszeni o określenie, jaki jest ich rodzaj zaangażowania w pracę z wykorzystaniem dramy.

Tabela 3. Odpowiedzi na pytanie: *Jaki jest Pani/Pana udział w zajęciach prowadzonych metodą dramową?*

Odpowiedź	%	Liczba
Dobieram tematykę do realizowanych treści edukacyjnych	67,39	31
Samodzielnie przygotowuję dekoracje, rekwizyty stroje itp.	60,87	28
Wspólnie z dziećmi przygotowuję dekoracje, rekwizyty, stroje	41,30	19
Uczestniczę czynnie razem z dziećmi w aktywnościach dramatycznych	52,17	24
Angażuję rodziców	17,39	8
Prowadzę próby, wspieram wysiłki dzieci	73,91	34
Inna odp.	2,17	1

Źródło: opracowanie własne

Wśród badanych, najwięcej osób angażuje się w zajęcia dramatyczne w dość tradycyjny sposób, prowadząc próby, wspierając wysiłki dzieci (34 odpowiedzi). Ponad połowa badanych wskazała, że świadomie dobiera tematykę zajęć prowadzonych metodą dramową do realizowanych treści programowych (31 z 46). Pamiętając o zintegrowanym charakterze zajęć w przedszkolach, wynik ten, choć nie daje podstaw do wnioskowania o całej grupie zawodowej, jest dość zadowalający. Odnosząc się do słów Klus-Stańskiej, wymaga jednak uściślenia. Nie ma bowiem podstaw do analizy jakości tego integrowania treści poprzez dramę.

Dążąc do poznania stopnia wykorzystania potencjału teatru w przedszkolach, badani nauczyciele zostali poproszeni o udzielenie odpowiedzi na dwa podobne pytania dotyczące udziału w przedstawieniach teatralnych, wewnątrz i poza przedszkolem.

Tabela 4. Odpowiedzi na pytanie: *Jak często w Pani/Pana przedszkolu organizowane są dla dzieci wyjścia do teatru (repertuar dziecięcy)?*

Odpowiedź	%	Liczba
Nigdy	4,35	2
Raz na kilka lat	0,00	0
Raz w roku	39,13	18
2–4 razy w roku	41,30	19
Co 2–3 miesiące	8,70	4
Raz w miesiącu	4,35	2
Częściej niż raz w miesiącu	2,17	1

Źródło: opracowanie własne

Uzyskane odpowiedzi nauczycieli wskazują, że placówki, w których są zatrudnieni, organizują wyjścia na przedstawienia teatralne 2–4 razy w roku (19 osób) lub raz w roku (18 osób). Tylko 4 osoby, spośród 46, które udzieliły odpowiedzi na to pytanie, podaje, że w ich placówkach dzieci uczestniczą w wyjściach do teatru nieco częściej, co 2–3 miesiące.

Mając na uwadze specyfikę pracy z dzieckiem w wieku przedszkolnym, pewne trudności logistyczne i geograficzne mogą ograniczać udział przedszkoli w przedstawieniach teatralnych dedykowanych dzieciom, poniżej przedstawiono odpowiedzi tej samej grupy badanych na pytanie o częstotliwość wydarzeń teatralnych odbywających się w przedszkolu.

Tabela 5. Odpowiedzi na pytanie: *Jak często w Pani/Pana przedszkolu organizowane są wizyty artystów teatralnych (repertuar dziecięcy – przedstawienia, przedstawienia kukielkowe, lalkowe itp.)?*

Odpowiedź	%	Liczba
Nigdy	2,17	1
Raz na kilka lat	2,17	1
Raz w roku	4,35	2
2–4 razy w roku	32,61	15
Co 2–3 miesiące	30,43	14
Raz w miesiącu	23,91	11
Częściej niż raz w miesiącu	4,35	2

Źródło: opracowanie własne

Spółród 46 osób, które odpowiedziały na to pytanie, 15 z nich udzieliło odpowiedzi 2–4 razy w roku, a 14 osób wskazało, że nieco częściej, co 2–3 miesiące. Dobrą praktyką zapraszania raz w miesiącu artystów teatralnych może pochwalić się 11 z 46 badanych.

Na pytanie uzupełniające o to, kto w placówce najczęściej wychodzi z inicjatywą uczestnictwa dzieci w przedstawieniach teatralnych (jako widz), spośród

możliwych odpowiedzi (dzieci/rodzice/dyrekcja/nauczyciel), 20 osób wskazało, że to dyrekcja inicjuje takie wydarzenia a 26 inicjatywę przypisuje nauczycielowi.

Zdając sobie sprawę, iż postać nauczyciela, jego postawy i zainteresowania, na każdym etapie edukacyjnym mogą przekładać się na dobór metod oraz tematyki zajęć, badani nauczyciele zostali poproszeni o określenie swojego stosunku do teatru jako dziedziny sztuki.

Tabela 6. Odpowiedzi na pytanie: *Jaki jest Pani/Pana stosunek do teatru – jako sztuki?*

Odpowiedź	%	Liczba
Nie lubię/ nie przepadam	0,00	0
Obojętny/nie interesuję się	10,87	5
Lubię	67,39	31
Bardzo lubię	21,74	10

Źródło: opracowanie własne

Uzyskane w tym pytaniu odpowiedzi pozwalają dość optymistycznie myśleć o szansach na zaangażowane, świadome wykorzystywanie metod dramowych również we własnej praktyce zawodowej. Aż 31 osób „lubi” a 10 „bardzo lubi” teatr. Jednocześnie 31 osób, w kolejnym pytaniu, stwierdziło, że bilety do teatru są dla nich za drogie, dla 12 osób są one w przystępnej cenie, natomiast 3 osoby nie umiały odpowiedzieć na to pytanie. Biorąc pod uwagę te informacje, prześledźmy, jak badani nauczyciele charakteryzują swoje uczestnictwo w teatrze.

Tabela 7. Odpowiedzi na pytanie: *Jak często chodzi Pani/Pan do teatru?*

Odpowiedź	%	Liczba
Nigdy	0,00	0
Byłam/em raz	2,17	1
Raz na kilka lat/	39,13	18
1–2 razy w roku	21,74	10
Kilka razy w roku	32,61	15
Okolo raz w miesiącu	4,35	2
Częściej niż raz w miesiącu	0,00	0

Źródło: opracowanie własne

Spśród 46 badanych nauczycieli ponad połowa przynajmniej raz w roku bywa w teatrze, 15 osób wskazało odpowiedź *kilka razy w roku*, a 10 osób deklaruje, że chodzi do teatru 1–2 razy w roku. Natomiast aż 18 osób wskazało, iż chodzi do teatru raz na kilka lat.

Analiza pojedynczych arkuszy potwierdza, że najczęściej osoby wskazujące za interesowanie teatrem jako sztuką, które w miarę swoich możliwości bywają w teatrze, stosują w swojej pracy z dziećmi w wieku przedszkolnym metody dramowe, wskazane wcześniej (por. tabela 1). W kontekście powyższych rozważań nasuwa

się pytanie o zastosowanie metod dramowych w procesie przygotowania nauczycieli edukacji przedszkolnej do wykonywania zawodu. Tylko 19 spośród 46 osób na pytanie: *Czy podczas studiów miała Pani/Pan możliwość uczestniczenia w zajęciach przygotowujących do wykorzystywania technik dramowych w pracy z dziećmi?* odpowiedziało twierdząco. Natomiast ponad połowa z nich (27) nie miała podczas studiów szansy na poznanie możliwości i zastosowań praktycznych dramy w przedszkolu. W konsekwencji osoby badane poproszono o udzielenie odpowiedzi na pytanie: *Czy wg Pani/Pana w toku studiów umożliwiających podjęcie pracy w przedszkolu, powinny znaleźć się zajęcia przygotowujące praktycznie do pracy metodą dramy z dziećmi w wieku przedszkolnym?* Brak zdania w tej kwestii zadeklarowało 6 osób, pozostałe 40 udzieliło odpowiedzi *raczej tak* i *zdecydowanie tak* (odpowiednio 13 i 27 osób). Zdecydowana większość badanej grupy dostrzega potrzebę zastosowania dramy w przedszkolu, stara się ją stosować, jednak analiza podejmowanych aktywności pozwala przypuszczać, iż wykorzystywane możliwości dramy w polskich przedszkolach mogłyby być o wiele szersze. Podejmowane aktywności dramowe najczęściej wskazują na dość tradycyjne pojmowanie i wykorzystywanie dramy, dominują przedstawienia i inscenizacje oraz naturalne dla dzieci zabawy w udawanie, przyjmowanie ról itp. Warto jednak spojrzeć na potencjał dramy w edukacji przedszkolnej o wiele szerzej, dostrzegając jej bogactwo aktywności plastycznych, muzycznych, ruchowych, społecznych i emocjonalnych. Kontekst tematyczny, w jakim nauczyciel umiejscowi aktywności dramowe dzieci, może stać się zintegrowanym uzupełnieniem i motorem rozwoju poznawczego dziecka. Zatem drama jako metoda integruje pełen zakres wrażeń zmysłowych oraz wyczerpuje możliwości interakcji międzyludzkich. Jednocześnie porusza się na polu wyobraźni, kreacji, improwizacji, nie wyklucza różnorodnych ekspresji ruchowych, przez co staje się naturalnym środowiskiem dziecka i swoistą symulacją świata społecznego.

Bibliografia

- Claparede Edouard. 2006. Wychowanie funkcjonalne. Warszawa.
- Cziboly Ádám (red.). 2010. „Kto rzuca kostką? – Raport strategiczny projektu DICE i rekomendacje dotyczące zastosowań teatru i dramy w edukacji do kompetencji kluczowych”. M. Drzewiecka (przeł.), A. Jagiełło-Rusiłowski (red. pol. wyd.). <http://www.dramanetwork.eu/file/Kto%20rzuca%20kostka1.pdf> [dostęp: 8.03.2018].
- Dziedzic Anna. 1999. Drama a wychowanie. Warszawa.
- Hurlock Elizabeth B. 1985. Rozwój dziecka, Warszawa.
- Klus-Stańska Dorota. 2013. Sensy i bezsensy edukacji wczesnoszkolnej. Gdańsk.
- Kurdybacha Łukasz. 1965. Historia wychowania, t. 1. Warszawa.
- Kwiatkowska Elżbieta. 2016. Dzieci zmieniają świat na lesze. Warszawa.
- Piaget Jean. 1981. Równoważenie struktur poznawczych. Warszawa.
- „Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 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”. <http://dzienNIKustaw.gov.pl/du/2017/356/1> [dostęp: 1.03.2018].

Smoczyńska Anna (oprac.). 2002. „Kompetencje kluczowe. Realizacja koncepcji na poziomie szkolnictwa obowiązkowego, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji”. http://czytelnia.frse.org.pl/media/EC3212295PLN_002.pdf, s. 24 [dostęp: 1.03.2018].

Wiśniewska Marzena, Wróblewski Maciej. 2016. Teatr dla małego i młodego widza. Zarys problematyki. W *Teatr i drama dla dzieci i młodzieży*. M. Wiśniewska, M. Wróblewski (red.). Toruń. 7–22.

Streszczenie

Artykuł stanowi rozważania na temat stosowania metod dramowych w edukacji przedszkolnej. Specyfika rozwoju dziecka w tym okresie oraz obowiązujący w edukacji dzieci młodszych w Polsce tzw. zintegrowany model nauczania stwarza szerokie pole zastosowań dramy w pracy z najmłodszymi dziećmi. Przytoczone w artykule dane potwierdzają, iż aktywny udział w zajęciach dramowych (na przykładzie grupy wiekowej 13–16 lat) znacząco podwyższa funkcjonowanie w szkole, w domu, rozwija wyobraźnię, daje lepsze efekty uczenia się, rozwija postawy przedsiębiorcze, wpływa na rozwój empatii, zaangażowania, uczestnictwo w kulturze itd. Przedstawiony model pracy z wykorzystaniem dramy w programie wychowania w przedszkolu, wskazuje na wybrane spośród dużej puli aspekty wspierające, stymulujące rozwój dziecka. Drama w ujęciu projektowym to spektrum aktywności związanych z aktywnością plastyczną, muzyczną, literacką, społeczną, fizyczną, poznawczą itd. Ostatnia część artykułu skupia się na postaci nauczyciela edukacji przedszkolnej. Przedstawiono efekty pilotażowego sondażu diagnostycznego, którego wyniki mogą stać się podstawą do dalszych eksploracji badawczych.

Drama in kindergarten – its integrated potential

Abstract

The article is a reflection on implementing drama methods in pre-school education. The specificity of a child development and the integrated teaching model in education in Poland creates a wide range of drama applications for working with the youngest children. The data cited in the article confirms that active participation in drama classes (based on the example of a 13–16-year-old group) significantly enhances functioning at school, at home, develops imagination, brings better learning results, develops entrepreneurial attitudes, influences the development of empathy, commitment, participation in culture, etc. The presented model of work with drama methods in the kindergarten curriculum indicates the supporting and stimulating aspects of child development selected from a large pool.

Drama as a pre-school project is a spectrum of activities related to artistic, musical, literary, social, physical, cognitive activities, etc. The last part of the article focuses on the character of a pre-school education teacher. The results of a pilot diagnostic survey were presented, which may become a basis for further exploratory research.

Słowa kluczowe: edukacja zintegrowana, przedszkole, drama, teatr, metody dramowe, nauczyciele edukacji przedszkolnej, rozwój dziecka, twórczość, wyobraźnia

Keywords: integrated education, kindergarten, drama, theatre, drama methods, pre-school education, child development, creativity, imagination

Elżbieta Kwiatkowska – doktor nauk społecznych w zakresie pedagogiki, adiunkt na Wydziale Nauk Pedagogicznych Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie, członek Zespołu Edukacji Elementarnej przy KNP Polskiej Akademii Nauk. Koordynator ds. pedagogicznych w akademickim Niepublicznym Przedszkolu UKSW. Jej zainteresowania naukowe koncentrują się wokół następujących obszarów: zintegrowanych działań w przedszkolu, sprzyjających optymalnemu rozwojowi dziecka oraz nowoczesnej edukacji; zastosowań dóbr kultury, zwłaszcza dramy w edukacji przedszkolnej oraz w procesie kształcenia nauczycieli a także funkcjonowanie społeczne w środowisku wielokulturowym – w kontekście dziecka, studenta, emigranta. Autorka badań i publikacji w tym zakresie.