

Marzena Wysocka-Narewska

*Uniwersytet Śląski w Katowicach*¹

E-mail: marzena.wysocka-narewska@us.edu.pl

ORCID: 0000-0003-2787-8676

Od sceny do klasy szkolnej – o (nie)wykorzystaniu sztuki teatralnej jako narzędzia w edukacji teatralnej wśród uczniów edukacji wczesnoszkolnej²

Summary

FROM THE STAGE TO THE CLASSROOM – ON THE (NON-)USE OF THEATRE PLAY AS A TOOL IN THEATRE EDUCATION AMONG EARLY SCHOOL EDUCATION LEARNERS**

The article attempts to verify the school situation within the scope of educating children through theatre/ theatre play and promoting learners' theatre-oriented activity, divided into teachers' activities performed before and after watching the performance. Using a survey questionnaire among 92 early school education teachers from 10 primary schools in Upper Silesia and Zagłębie, allowed for collecting data and answering the main research questions: Do early school education teachers use a play as a tool in theatre education? What factors determine teachers' choices regarding opportunities to experience art in the theatre? What does the process of organising trips to the theatre look like (including choosing the theatre, repertoire, preparing learners before the performance and conducting a lesson after watching the play)? The research results confirmed teachers' incidental approach to developing theatre education through theatre and more out of duty rather than pleasure. This is evidenced by, among others, topics of selected performances and (post-)theatre lessons which are not conducted optimally due to the lack of appropriate exercises and teaching aids. The proposed original exercises, combined with the plot of the play discussed during the lesson, have a chance to become an interesting way to organise a lesson after returning from the theatre, and in the longer term, to encourage teachers to create their own teaching aids.

¹ Adres: Instytut Językoznawstwa, Uniwersytet Śląski w Katowicach, ul. Grota-Roweckiego 5, 41-205 Sosnowiec

² Finansowanie publikacji: Uniwersytet Warszawski

Keywords: early school education, theatre education, classroom, teaching aid, theatre play, learner

Wstęp

Podążając w ślad za Ireną Wojnar (2006) uważam, że sztuka teatralna jest rodzajem podręcznika życia, który służy do otwierania umysłu i rozwijania osobowości widza. To podręcznik, który ma za zadanie pobudzać i niepokoić, zmuszać do myślenia, działać na uczucia i wyobraźnię równocześnie, zaostrzać ciekawość zarówno w stosunku do świata, jak i do samego siebie. To, co daje nam sztuka teatralna wynika bezpośrednio z funkcji, jakie pełni teatr. Zdaniem autora *Elementów wiedzy o teatrze* są to funkcje wychowawczo-poznawcze, katartyczne (oczyszczające), rozrywkowe i kulturotwórcze (Hausbrandt, 1990).

Funkcje teatru

Funkcje wychowawczo-poznawcze odnoszą się bezpośrednio do edukacji jednostki poprzez pobudzanie w niej cech i potrzeb, takich jak:

- wrażliwość estetyczna (akceptacja bądź odrzucenie proponowanej przez spektakl estetyki);
- sprawność intelektualna (poprzez umiejętność szybkiego skojarzenia, przyswojenia sobie konwencji, czy samodzielnego rozwijania i rozwiązywania wątków);
- ciekawość (chęć lepszego poznania rzeczywistości);
- analizowanie zjawisk znanych w nowym świetle;
- konstruowanie analogii (sytuacja z życia i bohatera scenicznego);
- więź egzystencjalną z resztą osób (poprzez czas i przestrzeń);
- odkrywanie zasady mnożących się pytań (odpowiedź na każde pytanie stawiane przez teatr, budzi następne);
- akceptowanie różnych wariantów rzeczywistości (akceptowanie przez widza rzeczywistości kreowanej na scenie, której prawa nie muszą zgadzać się z rzeczywistością obiektywną);
- posługiwanie się symbolami (różne elementy poboczne np. muzyka, światło, barwa) dla ułatwienia zrozumienia sytuacji (Hausbrandt, 1990).

Teatr ma funkcje również terapeutyczne, katartyczne. Wszystkie w myśl zasady, że zarówno możliwość utożsamiania się z bohaterem, jak i przeżywania fikcyjnych zdarzeń niosą widzowi psychiczną ulgę, wypełniają pustkę, zastępują głód przeżyć, emocji i stanów, których nie może zrealizować w codziennym życiu (Miler-ski, 2019). Najczęściej funkcje katartyczne mają zastosowanie w dramie, podczas

której uczestnicy wchodzą w świat fikcji, w którym mogą wypróbowywać nowe zachowania. Wykorzystywane w dramie improwizacje pozwalają przeżyć doświadczenie w bezpiecznych warunkach, w tzw. płaszczu roli, bez ponoszenia realnych konsekwencji swoich działań, ale z możliwością wyciągnięcia z nich wniosków.

Funkcje rozrywkowe, jak sama nazwa wskazuje, służą zabawie, ale i odzwierciedlają chęć do zabawy u osób oglądających spektakl. Poprzez treści zawarte w sztuce zaspokajają tęsknotę za zmianą, pozwalają na odprężenie, służą pokonywaniu uczucia znużenia, odnoszą się do poczucia humoru i naturalnej potrzeby śmiechu, a także elementów intelektualnych jednostki nierzadko za pomocą gimnastyki myśli.

Funkcje kulturotwórcze teatru, w ogólnym rozumieniu, wskazują na jego stałe uczestnictwo w życiu kulturalnym. Teatr podejmuje odwieczne i niezmiennie problemy natury ludzkiej, podczas gdy sugestywność wypowiedzi, elastyczne dostosowanie formy do wymogów estetycznych i wrażliwości epoki, zapewniają aktualność wyrażanych treści. Oferując szeroką skalę doznań teatr wpływa na wewnętrzne bogacenie się widza. Parafrazując Katarzynę Kalinowską (2018) teatr – jest lustrem ukazującym obraz rzeczywistości osadzonej w określonym kręgu kulturowym oraz pośrednio – ma wpływ na wzajemne przenikanie się wartości między narodami.

Edukacja teatralna

Zdaniem Agnieszki Janik (2017) pełną edukację teatralną można rozumieć jako wychowanie do teatru i przez teatr. Pojęcia te odnoszą się do zdobywania 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.

Szkolna edukacja teatralna

Według Kalinowskiej (2013) szkolna edukacja teatralna powinna być rozpatrywana z perspektywy czterech kryteriów:

- kryterium ciągłości szkolnej edukacji teatralnej,
- kryterium form partycypacji w życiu teatralnym,

- kryterium kompleksowości działań edukacyjnych,
- kryterium form organizacji edukacji teatralnej.

Zgodnie z pierwszym kryterium edukacja teatralna powinna być realizowana w formie kontinuum, obejmując cały cykl nauczania wczesnoszkolnego. Jak wynika z przeprowadzonych badań na przestrzeni lat (Guzy-Steinke, Wilk, 2008; Janik, 2017; Kalinowska, 2013; Sanecka, 2023) nie we wszystkich szkołach podstawowych edukacja teatralna jest projektem ciągłym. Najczęściej przyjmuje postać doraźną i jest wdrażana incydentalnie jako oprawa artystyczna dla szkolnej uroczystości, gdy nadarza się okazja wyjścia do teatru lub uczestniczenia w spektaklu przyjezdnym. Ta ostatnia aktywność jest najbardziej popularna nie ze względu na przekonanie nauczycieli o wyjątkowej wartości tego typu przedstawień, ale na wygodę (dzieci pozostają w szkole, spektakl odbywa się na miejscu, organizacją zajmują się przedstawiciele grup teatralnych i zazwyczaj koszty uczestnictwa są niższe).

Według drugiego kryterium w edukacji teatralnej powinna zaistnieć równowaga między umiejętnością wczucia się w przekaz, słuchania, rozumienia i przeżywania a umiejętnością przekazywania swoich uczuć, przemyśleń, pomysłów, kreatywnego odtwarzania i podążania za wyobraźnią. Tę równowagę można osiągnąć w szkole, w której dzieci dostaną szansę próbowania swoich sił zarówno jako aktywni widzowie sztuk teatralnych, jak i aktywni twórcy i odtwórcy szkolnych przedstawień. W badanych szkołach uczestnictwo dzieci w sferze aktywności teatralnej było zróżnicowane, począwszy od nielicznych placówek, w której nauczyciele organizowali wyjścia do teatru, kładli duży nacisk na ekspresję artystyczną i cały proces kreacji postaci przez ucznia po takie, w których wyrażano niechęć do teatru i traktowano uczestnictwo w spektaklu jako przymus (Krasuska-Betiuk, 2014; Sanecka, 2022).

Starając się zrozumieć kompleksowość działań edukacyjnych (kryterium trzecie), należy pamiętać o tym, że edukacja teatralna to cały zbiór zadań i form pracy nad przygotowaniem przedstawienia teatralnego w klasie szkolnej oraz przygotowaniem do przeżycia sztuki teatralnej w murach teatru. W pierwszym przypadku jest to praca nad głosem, gestykulacją, ruchem scenicznym, interpretacją tekstu i wyrazem artystycznym. Podążając za Martą Krasuską-Betiuk (2014), nauczyciele proponują uczniom różnego rodzaju zabawy i ćwiczenia teatralne: dramy, pantomimy, krótkie improwizowane inscenizacje, ćwiczenia logopedyczne i wyzwania recytatorskie do wykonania w trakcie lekcji, jak i w ramach zadań domowych. W drugim przypadku chodzi o przygotowanie do bycia widzem, które obejmuje uwrażliwienie dzieci na właściwą kulturę na widowni, *savoir-vivre* i odpowiednie zachowanie oraz przygotowanie do spektaklu, czyli wprowadzenie do tematu, analiza sztuki przed obejrzeniem i po przedstawieniu. O ile nauczyciele deklarują bez wyjątku dyscyplinowanie uczniów na widowni i dbałość o ich strój galowy, o tyle

tematykę przedstawień omawiają z uczniami na lekcji tylko wtedy, gdy jest ona zbieżna z zawartością lektur szkolnych. Poza tym nie poświęcają czasu na analizę obejrzanego materiału, w tym formułowanie wrażeń, sztukę recenzji czy krytyki (Kalinowska, 2013).

Kryterium czwarte, różnicujące szkolne formy działań teatralnych, wyznacza sposób realizacji edukacji teatralnej. Może mieć ona miejsce w ramach programu szkolnego, w czasie lekcji albo odbywać się poza oficjalnym programem szkolnym, w ramach zajęć pozalekcyjnych i dodatkowych kół teatralnych. O ile pierwsza forma, jak podkreśla Anna Sanecka (2022), jest obserwowana w większości badanych szkół (dzieci w ramach lekcji chodzą do teatrów albo przygotowują uczniowskie przedstawienia na języku polskim), o tyle dodatkowa oferta teatralna nie jest aż tak częsta.

Edukacja teatralna a podstawa programowa

Analiza podstaw programowych z lat 2012, 2014, 2016, 2021 i 2024 na pierwszym etapie kształcenia w szkole podstawowej, pomimo nowelizacji ustaw i rozporządzeń oraz poprawek MEN, pokazuje, że edukacja teatralna wciąż pozostaje niezauważona i niemal niezmieniona. Autorzy podstaw programowych nie wyróżnili edukacji teatralnej jako osobnej edukacji, co według Krystyny Ferencz (2003) plasuje ją na pierwszym miejscu wśród najbardziej zaniedbanych i bagatelizowanych form edukacji. Oznacza to, że nie funkcjonuje ona jako samodzielna edukacja realizowana w czasie obowiązkowych zajęć szkolnych, a jest podporządkowana nauczaniu innych przedmiotów. Jak słusznie zauważa Janik (2017) w konsekwencji omówione podstawy programowe stwarzają formalne możliwości jedynie do fragmentarycznej realizacji elementów edukacji teatralnej w ramach bezpłatnego kształcenia. W praktyce można uznać, że jakość, zakres i częstotliwość jej prowadzenia zależą przede wszystkim od kompetencji, zaangażowania i przedsiębiorczości nauczyciela. Z badań prowadzonych przez Katarzynę Krasoń (2013) wynika, że większość nauczycieli pracujących w szkole nie posiada odpowiedniego merytorycznego i artystycznego przygotowania do realizowania działań artystycznych oraz nie potrafi właściwie wykorzystywać sztuki jako komponentu pracy edukacyjno-wychowawczej. Uczniowie, jeśli zostają poproszeni o przygotowanie krótkiej inscenizacji lub przedstawienia, niezbyt często mogą liczyć na komfortowe warunki (ponadwymiarowy czas, cierpliwość oraz wyrozumiałość, którymi obdaruje nauczyciel klasę) i profesjonalne wsparcie (przygotowanie językowe uczniów, w tym dykcyjne i artykulacyjne) ze strony nauczyciela. Również Teresa Samulczyk-Pawluk (2005), poddając krytycznemu namysłowi możliwości realizacji edukacji

teatralnej na etapie nauczania wczesnoszkolnego, zauważa, że są one niewielkie. Badania skoncentrowane na jakościowej analizie programu reform szkolnictwa oraz towarzyszących jej opracowaniach metodycznych, podręcznikach szkolnych, programach nauczania i programach wychowawczych podkreślają, że edukacja teatralna nie została specjalnie uwzględniona w reformie szkolnictwa. Jej elementy są widoczne w formie podstawowej i są dość przypadkowe, co oznacza, że teatr jest traktowany jako możliwość edukacji doraźnej lub okazjonalnej. Pozostają programy autorskie, które mogłyby sprostać potrzebom szkolnym, inspirując nauczycieli do systematycznego rozwijania kompetencji i kulturowych, społeczno-emocjonalnych i poznawczych (naj)młodszych uczniów. Niemniej, jak podkreśla Krasoń (2013), stworzenie takich programów kierowane jest przede wszystkim do wybitnych nauczycieli, a ci w szkole stanowią zdecydowaną mniejszość.

Edukacja teatralna a rzeczywistość szkolna

W świetle zasygnalizowanych problemów szkoła jawi się jako instytucja nie do końca wypełniająca funkcję edukacji teatralnej, a nauczyciel w niej zatrudniony jest postrzegany jako niewystarczająco kompetentny do włączenia się w realizację zadań teatralnych pomimo udokumentowanej wartości dodanej takiej aktywności. Podążając za Marią Królicą (2008), już samo merytoryczne przygotowanie nauczyciela do wzięcia udziału w spektaklu gwarantowałoby długo wyczekiwaną zmianę. Idąc dalej, wartość obejrzanego przedstawienia teatralnego powiększyłoby omówienie go po powrocie do szkoły, chociażby w formie rozmowy ukierunkowanej na wybrany temat, co mogłoby doskonale nie tylko uzupełnić, ale nawet zastąpić klasyczną lekcję.

Projekt badań

Na potrzeby zgromadzenia materiału empirycznego w celu zweryfikowania sytuacji szkolnej odnośnie do realizacji zadań edukacji teatralnej przez nauczycieli (w zakresie obcowania z teatrem/ sztuką teatralną oraz aktywności uczniów, inicjowanej przez nauczycieli po obejrzeniu przedstawienia) wykorzystano metodę ilościową. W jej ramach zaprojektowano ustrukturyzowany kwestionariusz ankiety, składający się z dwóch partii. W części wstępnej ankietowani nauczyciele odpowiadali na pytania metryczkowe o charakterze socjo-demograficznym (miejsce zatrudnienia, wiek i awans zawodowy), a w części głównej pedagogzy mieli za zadanie odpowiedzieć na pytania otwarte związane z (nie)wykorzystywaniem teatru w procesie kształcenia. Wśród nich znalazły się pytania o powody, dla których

nauczyciele wychodzą z uczniami do teatru, częstotliwość i terminy/ okresy takich wyjść, rodzaj teatru i przedstawień, kryteria wyboru spektaklu, reakcje uczniów na udział w sztuce versus ich faktyczna frekwencja podczas spektaklu, a także przygotowanie uczniów do bycia widzem i lekcje, które odbywają się (lub nie) po przedstawieniu z uwzględnieniem sposobu omówienia obejrzanej sztuki, doboru materiału, ćwiczeń, pomocy dydaktycznych oraz ewaluacja zaangażowania i preferencji uczniów. Dodatkowo ankietowani zostali poproszeni o krótkie uzasadnienie swoich odpowiedzi. Choć zagadnienia zostały podzielone na te, odnoszące się do czynności podejmowanych przez nauczycieli przed wyjściem do teatru i te, po powrocie z teatru do szkoły – zaplanowano jednorazowe wykorzystanie formularza.

Zastosowano celowy dobór badanych ukierunkowany na problem badawczy. W rezultacie w badaniu online wzięło udział łącznie 92 nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej z dziesięciu szkół podstawowych na terenie Górnego Śląska i Zagłębia. Po uzyskaniu telefonicznej zgody dyrekcji na objęcie każdej ze szkół badaniem, przekazano link do narzędzia badawczego za pomocą poczty elektronicznej, z prośbą o przesłanie nauczycielom edukacji wczesnoszkolnej celem jednorazowego wypełnienia.

Podsumowując, w skład próby wchodziło 27 nauczycieli początkujących w wieku 25–31 lat, 31 nauczycieli mianowanych w przedziale wiekowym 30–35 oraz 34 nauczycieli dyplomowanych w wieku 37–59 lat. Właśnie te zmienne niezależne wydają się być istotne, zakładając, że wiek, a co za tym idzie, stopień awansu zawodowego nauczyciela może mieć istotny wpływ na jakość wykonywanej pracy (w tym obcowanie na żywo z teatrem i wprowadzanie uczniów w świat sztuki teatralnej). Dotychczas udowodniono, że wpływ awansu zawodowego na jakość pracy nauczycieli jest znaczny, a kompetencje i umiejętności nabyte przez nauczycieli w trakcie uzyskiwania kolejnych stopni pokazują większe zaangażowanie w lekcje i tym samym efektywność pracy, motywację i kreatywność tuż przed dyplomowaniem i po uzyskaniu tego stopnia awansu (Buchcic, 2014; Karpińska, 2024). Równie istotne wydają się być czynniki różnicujące podejście nauczycieli, z trzech wyżej wymienionych grup, do kwestii kształcenia poprzez teatr w zakresie wcześniej wspomnianych ciągłości i kompleksowości działań edukacyjnych, form organizacji edukacji teatralnej i form partycypacji w życiu teatralnym. Do takich należą czynniki zewnętrzne (np. podstawa programowa, program autorski, dyrekcja szkoły itp.) oraz czynniki wewnętrzne (np. kompetencje nauczyciela, stopień awansu nauczyciela, wcześniejsze doświadczenia związane z promowaniem elementów edukacji teatralnej wśród uczniów itp.). Problemy badawcze sformułowane zostały w formie następujących pytań:

1. Czy nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej wykorzystują sztukę teatralną jako narzędzie w edukacji teatralnej? Ilu nauczycieli pracuje w ten sposób?

2. Jakie czynniki (wewnętrzne/ zewnętrzne) determinują wybory nauczycieli w odniesieniu do możliwości obcowania ze sztuką w teatrze?
3. Jak wygląda proces organizacji wyjść do teatru (m.in. częstotliwość wyjść, wybór teatru, repertuaru, przygotowanie uczniów przed spektaklem i kontynuowanie jego tematyki po obejrzeniu sztuki)?
4. Które z kryteriów rozwijania edukacji teatralnej w szkole są realizowane przez nauczycieli?

Prezentacja wyników badań

Wszyscy ankietowani nauczyciele udzielili odpowiedzi na pytania zawarte w kwestionariuszu ankiety. Zebrane informacje pozwoliły na podzielenie aktywności nauczyciela na czynności organizacyjne podejmowane przez wychowawców przed wyjściem do teatru i czynności dydaktyczne wykonywane po powrocie z teatru do szkoły.

Przed wyjściem do teatru

Jako że pytania miały charakter otwarty, w tabeli 1, oprócz kategorii pytań (kolumna pierwsza) znajdują się wszystkie opcje odpowiedzi udzielonych przez nauczycieli (kolumna druga) oraz dokładna liczba osób, które takiego zapisu dokonały (kolumna trzecia, czwarta i piąta). Porównując wypowiedzi zastosowano opisową analizę interpretacji danych (Kawalec, 2014).

Tabela 1. Czynności organizacyjne nauczycieli przed wyjściem do teatru

Kategorie pytań	Odpowiedzi	Nauczyciele początkujący (N)	Nauczyciele mianowani (N)	Nauczyciele dyplomowani (N)
POWODY WYJŚĆ DO TEATRU	Szkoła i jej zwyczaje	–	31	34
	Propozycja dyrekcji	25	–	–
	Przykład innych kolegów i koleżanek	2	–	–
CZĘSTOTLIWOŚĆ WYJŚĆ DO TEATRU	Raz w roku	27	30	30
	Raz w semestrze	–	1	4
	Dwa razy w semestrze	–	–	–

Kategorie pytań	Odpowiedzi	Nauczyciele początkujący (N)	Nauczyciele mianowani (N)	Nauczyciele dyplomowani (N)
OKRESY/TERMINY WYJŚĆ DO TEATRU	Wrzesień–październik	20	27	29
	Okolice świąt	–	4	5
	Czerwiec – koniec roku szkolnego	7	–	–
NAJCZĘŚCIEJ WYBIERANY TEATR	Teatr Dzieci Zagłębia w Będzinie	19	29	30
	Teatr Rozrywki w Chorzowie	5	–	–
	Teatr Zagłębia w Sosnowcu	3	2	4
NAJCZĘŚCIEJ WYBIERANE PRZEDSTAWIENIA	<i>Czerwony Kapturek</i>	6	9	8
	<i>Złodziej czasu</i>	7	5	7
	<i>Szewczyk Dratewka</i>	4	5	5
	<i>Tajemniczy ogród</i>	3	4	5
	<i>Pinokio</i>	2	4	5
	<i>Opowieść wigilijna</i>	2	3	3
	<i>W Dolinie Muminków</i>	3	1	1
KRYTERIA WYBORU SPEKTAKLU	Tematyka	27	30	30
	Lektura szkolna	20	20	34
	Termin i miejsce spektaklu	18	20	34
	Czas trwania sztuki	18	5	34
REAKCJA UCZNIÓW NA WYJŚCIE DO TEATRU	Zadowolenie uczniów	25	30	30
	Niezadowolenie uczniów	2	1	4
FREKWENCJA UCZNIÓW W TEATRZE	Frekwencja poniżej oczekiwań	27	30	30
	Frekwencja bliska 100%	–	1	4
PRZYGOTOWANIE UCZNIÓW NA WYJŚCIE DO TEATRU	Informacja dot. tytułu, teatru i terminu	27	31	34
	Prośba dot. ubioru (strój galowy)	27	31	34

Rozpoczynając od wyjaśnienia okoliczności wyjść do teatru, większość ankietowanych nauczycieli odniosła się do polityki i zwyczajów szkoły oraz sugestii ze strony dyrekcji. Tylko dwie osoby przyznały, że myślą o wyjściu z uczniami do teatru za namową lub przykładem starszych kolegów i koleżanek. Jeśli chodzi o częstość takich przedsięwzięć, niemal wszyscy wskazali jednokrotność wyjść w ciągu roku szkolnego, a pojedyncze osoby dwukrotność wskazując na jedno wyjście w pierwszym i jedno w drugim semestrze. Gdy zostali poproszeni o wskazanie dni lub okresów, w których tradycyjnie wybiorą się do teatru, badani wymienili wrzesień i październik, co można uznać za najpewniejszy wybór, gdyż został wskazany przez zdecydowaną większość badanych. Dziewięciu nauczycieli wytypowało okolice świąt, zarówno Bożego Narodzenia, jak i Wielkiej Nocy, a siedmiu pedagogów – koniec roku szkolnego, w szczególności miesiąc czerwiec. Teatr, który nauczyciele wybierają zazwyczaj to Teatr Dzieci Zagłębia w Będzinie, ale również korzystają z Teatru Zagłębia w Sosnowcu (dziewięciu nauczycieli) oraz Teatru Rozrywki w Chorzowie (pięć osób). Wybory nauczycieli odzwierciedlają atrakcyjność i cykliczność oferowanego repertuaru. Na pierwszym miejscu znalazł się TDZ – instytucja dedykowana dzieciom i wystawiająca spektakle przeważnie z myślą o widzach najmłodszych. Repertuar tego teatru został oceniony przez nauczycieli jako ten, który wybierają niemalże rutynowo i jest to zawsze świetny wybór. Do takich należą sztuki *Czerwony Kapturek* i *Złodziej czasu*, a także *Pinokio* i *W Dolinie Muminów*. Na deskach pozostałych teatrów oglądają najczęściej z uczniami *Szewczyka Dratewkę* i *Zaczarowany ogród* (w Teatrze Zagłębia) oraz *Opowieść wigilijną* (w Teatrze Rozrywki). W odniesieniu do kryteriów, jakie biorą pod uwagę wybierając sztukę, najwięcej nauczycieli rozważa tematykę spektaklu oraz jej zgodność z listą lektur. Niemal tak samo istotne są terminy i miejsce, w którym teatr się znajduje. O jedną trzecią mniej nauczycieli poddaje analizie czas trwania sztuki przed podjęciem decyzji o wyborze repertuaru. Kiedy decyzja jest już podjęta i przekazana uczniom, ci w zdecydowanej większości wykazują zadowolenie na myśl o wyjściu do teatru i znaczna część ankietowanych miała okazję to zaobserwować. Niezadowolenie uczniów jest rzadkością zauważaną jedynie przez siedmiu ankietowanych. Według prawie wszystkich badanych, faktyczna frekwencja ich podopiecznych w dniu spektaklu jest zazwyczaj mniejsza niż się tego spodziewali, podczas gdy siedmiu nauczycieli twierdzi, że obserwuje prawie stuprocentową obecność uczniów w teatrze. Na pytanie dotyczące czynionych przez nauczycieli przygotowań do obejrzenia przez uczniów danego spektaklu, wszyscy zgodnie przyznali, że informują o terminie wyjścia, tytule sztuki i miejscu, do którego się wybiorą. Również wszyscy dbają o odpowiedni strój uczniów i przypominają im o konieczności tzw. ubioru galowego.

Po powrocie z teatru do szkoły

Większość nauczycieli przyznaje, że po obejrzeniu spektaklu poświęca lekcję na omówienie sztuki przeważnie w formie rozmowy nawiązującej do treści. W mniejszości są ci nauczyciele, którzy odnoszą się do uczniowskich przeżyć i emocji. W kwestii materiałów, z których wtedy korzystają, wszyscy deklarują posilkowanie się książką (lekturą) lub fragmentem dłuższego tekstu. Zdecydowanie mniej ankietowanych przywiązuje wagę do rodzaju wykonywanych ćwiczeń przez uczniów. Zazwyczaj przyjmują one formę prac plastycznych – ilustracji do przedstawienia. Prawie jedna trzecia nauczycieli nie wprowadza żadnych ćwiczeń podczas takich lekcji. Natomiast, jeśli chodzi o używane pomoce dydaktyczne, jedna trzecia badanych korzysta ze sprzętu audio-video w postaci słuchowisk lub filmów pełnometrażowych nawiązujących do sztuki, a dwie trzecie nauczycieli realizuje takie lekcje bez pomocy dydaktycznych. Dokładne dane ilustruje tabela 2.

Tabela 2. Czynności dydaktyczne nauczycieli po powrocie z teatru do szkoły

Kategorie pytań	Odpowiedzi	Nauczyciele początkujący (N)	Nauczyciele dyplomowani (N)	Nauczyciele mianowani (N)
LEKCJA PO POWROTCIE Z TEATRU	Rozmowa o treści spektaklu	20	21	19
	Rozmowa o emocjach dzieci	7	10	15
MATERIAŁY UŻYWANE PODCZAS LEKCJI	Książka – lektura	27	31	34
	Fragment tekstu	27	31	34
ĆWICZENIA WYKONYWANE PRZEZ UCZNIÓW	Malowanie ilustracji nawiązującej do treści spektaklu	20	21	22
	Brak ćwiczeń	7	10	12
WYKORZYSTYWANE POMOCE DYDAKTYCZNE	Sprzęt audio-video	10	11	12
	Brak pomocy dydaktycznych	17	20	22

Odpowiedzi na pytania badawcze

Analiza danych pozwala na sformułowanie odpowiedzi na postawione wcześniej pytania badawcze. W odniesieniu do kwestii (nie)wykorzystywania sztuki jako narzędzia edukacji teatralnej, wszyscy badani nauczyciele korzystają z możliwości zaplanowania i odbycia lekcji w plenerze, jaką jest wyjazd bądź wyjście z uczniami do teatru. Jeśli chodzi o czynniki, które skłaniają nauczycieli do podjęcia decyzji o przybyciu do teatru w celu obejrzenia spektaklu, wszystkie z wymienionych plasują się w kategorii czynników zewnętrznych, czyli niejako nałożonych na nauczycieli „z góry” i przez osoby trzecie. Należą do nich: środowisko szkoły, w tym działania dyrektora szkoły i niepisane zasady wyjść z młodzieżą do instytucji kultury, a także krąg współpracowników, czyli nauczycieli, którzy regularnie organizują takie wyjścia ze szkoły. Jeśli chodzi o przebieg organizacji wyjścia na spektakl do teatru, nauczyciele korzystają z trzech instytucji, z których najpopularniejszym miejscem jest Teatr Dzieci Zagłębia w Będzinie. Sztuki, które wybierają również najczęściej są wystawiane na deskach tego teatru, który w przeciwieństwie do pozostałych, jest teatrem lalkowym z repertuarem skierowanym głównie do widowni dziecięcej. W kontekście kryteriów wyboru spektaklu dla dzieci, nauczyciele uwzględniają tematykę sztuki, a także fakt, czy tytuł jest spójny z kanonem lektur szkolnych oraz miejsce i czas trwania przedstawienia dbając w ten sposób o frekwencję i zadowolenie uczniów. W zakresie przygotowań uczniów na wyjście do teatru, nauczający ograniczają się do poinformowania dzieci o tytule i terminie sztuki oraz obowiązującym stroju formalnym. Po powrocie do szkoły rozmawiają z dziećmi na lekcji o przedstawieniu, a rozmowie tej „towarzyszy” lektura szkolna lub jej fragment. W kwestii ćwiczeń i pomocy dydaktycznych, te pierwsze mają tylko i wyłącznie charakter plastyczny, a te drugie według większości nauczycieli nie są włączane do lekcji. I ostatnia, choć wcale nie mniej ważna, kwestia charakteru wyjść do teatru, pokazuje, że są one sporadyczne i okazjonalne, odbywają się raz w roku, a preferowanym terminem jest początek roku szkolnego. Przekładając czynności nauczycieli na kryteria realizacji szkolnej edukacji teatralnej według Kalinowskiej (2013), wychowawcy nie zapewniają ciągłości edukacji, ograniczają formy partycypacji w teatrze, a podejmowane działania i formy organizacji zadań ukierunkowanych na edukację teatralną są wybiórcze. W rzeczywistości wizyta w teatrze jawi się jako obowiązkowa pozycja szkolnego kalendarza, realizowana bez zapału, najczęściej jednorazowo, podczas której nauczyciele wybierają zazwyczaj inscenizację szkolnej lektury, którą z kolei rutynowo porównują z oryginałem, w ramach lekcji mającej miejsce po powrocie z teatru do szkoły.

Odnotowane wybory nauczycieli pokazują, że wiek i co za tym idzie, stopień awansu zawodowego nie mają bezpośredniego wpływu na podejmowane decyzje.

Przyglądając się aktywnościom realizowanym przez początkujących, mianowanych i dyplomowanych nauczycieli można zauważyć, że ci ostatni przychodzą do teatru częściej, mają większą frekwencję uczniów podczas spektaklu, a po powrocie poświęcają więcej czasu na zadania (po)teatralne. Wówczas częściej prowadzą rozmowy o emocjach, jakie towarzyszyły podopiecznym podczas odbioru, korzystają z lektur w wersji papierowej porównując inscenizację z oryginalną fabułą, a także angażują dzieci w zabawy plastyczne, w tym ilustracje do sztuki teatralnej. Można zatem potwierdzić tendencje zaobserwowane przez Buchcic (2014) i Karpińską (2021) u nauczycieli z wyższym stopniem awansu zawodowego w postaci większej aktywności i operatywności przekładającej się na efektywność w klasie szkolnej.

Wnioski

Jakkolwiek zgodne wydają się być zebrane informacje we wszystkich trzech grupach nauczycieli, ich wydźwięk nie do końca jest pozytywny.

Uzyskane wyniki badania są spójne z rezultatami wcześniejszych studiów (por. Janik, 2017; Sanecka, 2023; Żardecki, 2023). Badania pokazują incydentalne rozwijanie edukacji teatralnej poprzez teatr przez nauczycieli i dzieje się to bardziej z obowiązku (przymusu) niż przyjemności. Świadczą o tym tzw. czynniki zewnętrzne, które jako jedyne motywowały respondentów do obcowania ze sztuką w teatrze. Również tematyka wybieranych spektakli nie wyszła ani razu poza kanon lektur szkolnych, co także nadaje charakter obowiązkowości całemu wydarzeniu. Ponadto lekcje (po)teatralne, które odbywają się, nie wydają się być należycie spożytkowane z powodu braku odpowiednich i/ lub zróżnicowanych ćwiczeń oraz niedostatku pomocy dydaktycznych. Przyczyn faktycznego stanu rzeczy należy szukać m.in. w niekompetencjach nauczycieli, w szczególności braku umiejętności warsztatowych i artystycznych, a te wydają się być konsekwencją niedostatecznego przygotowania studentów edukacji wczesnoszkolnej do pełnienia roli organizatorów i uczestników różnego rodzaju widowisk, co podkreślają również Pieniążek (2006) i Nosek-Kozłowska (2024).

Rekomendacje dla nauczycieli

Wprowadzenie zajęć z zakresu teorii i praktyki teatru do programu studiów, mogłoby znacznie poprawić sytuację wyposażając przyszłych nauczycieli edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej w narzędzia do zadań (po)teatralnych. Z kolei w przypadku nauczycieli czynnych zawodowo i ich zmagani zorientowanych na realizację założeń edukacji teatralnej, mogłyby sprawdzić się następujące praktyki:

- rozmowa z dziećmi o teatrze przed planowanym wyjściem,
- omawianie spektakli (stworzenie przestrzeni do wypowiedzania własnych opinii),
- bardziej świadomy dobór repertuaru,
- bywanie na premierach pedagogicznych oraz warsztatach organizowanych przez instytucje teatralne,
- czytanie recenzji sztuk teatralnych,
- dbanie o samorozwój poprzez uczestnictwo w szkoleniach i poszukiwanie inspiracji okołoteatralnych oraz
- współpraca z rodzicami uczniów w postaci promowania teatru oraz korzyści płynących z wyjść do teatru.

Pozostaje mieć nadzieję, że realizacja wymienionych zadań przyczyni się do cyklicznego wykorzystywania sztuki teatralnej podczas edukacji polonistycznej, a praktyka wyjść do teatru przestanie kojarzyć się z powszechnie przyjętym obowiązkiem wynikającym z zapisu w podstawie programowej.

Ograniczenia badań

Przeprowadzone badania wskazują na konieczność poszerzenia grupy badawczej ze względu na ograniczenia związane z rozmiarem i rodzajem próby oraz obszarem, którego dotyczyły. Wskazane byłoby kontynuowanie tego kierunku eksploracji z uwzględnieniem większej grupy nauczycieli pracujących w oddziałach edukacji wczesnoszkolnej, jak i tych na poziomie kształcenia podstawowego w klasach 4–8. Również warto byłoby zbadać środowisko nauczycieli szkół średnich, co w dalszej perspektywie pozwoliłoby na porównanie danych na dwu szczeblach edukacyjnych.

References

- Buchcic, E. (2014). Czynniki wpływające na jakość pracy nauczyciela. *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis*, 162, 119–132.
- Ferenz, K. (2003). *Konteksty edukacji kulturalnej: społeczne interesy i indywidualne wybory*. Zielona Góra: Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego.
- Giza, A. (red.). (2010). *Edukacja małych dzieci. Standardy, bariery, szanse. Raport*. Warszawa: Fundacja Rozwoju dzieci im. Jana Amosa Komeńskiego. Polsko-Amerykańska Fundacja Wolności.
- Guzy-Steinke, H. M., Wilk, T. (2008). *Uczeń i teatr: realia a poszukiwania możliwości realizacji edukacji teatralnej w szkole*. Toruń: Wydawnictwo Akapit.
- Hausbrandt, A. (1990). *Elementy wiedzy o teatrze*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Janik, A. (2017). Edukacja teatralna. O jej potrzebie i formalnych możliwościach edukacji wczesnoszkolnej. W: J. Malinowska, E. Jezierska-Wiejak (red.), *Dziecko w sytuacjach uczenia się. Codziennosc w poznawaniu świata i siebie* (s. 53–69). Wrocław: Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego.

- Kalinowska, K. (red.). (2013). *Teatralny Plac Zabaw. Edukacja teatralna w szkołach podstawowych. Raport z badań*. Warszawa: Instytut Teatralny im. Zbigniewa Raszewskiego.
- Kalinowska, K. (2018). Kulturowy entourage pedagogiki teatru. W: J. Czarnota-Misztal, M. Szpak (red.), *Pedagogika teatru. Kierunki, refleksje, perspektywy* (s. 8–14). Warszawa: Instytut Teatralny im. Zbigniewa Raszewskiego.
- Karpińska, A. (2024). Wielowymiarowość niepowodzeń edukacyjnych – perspektywa dydaktyczna. *Kultura i Edukacja*, 2, 49–62.
- Kawalec, P. (2014). Metody mieszane w kontekście procesu badawczego w naukoznawstwie. *Zagadnienia Naukoznawstwa*, 1, 3–22.
- Krasoń, K. (2013). Kilka cierpkich uwag o teatrze w edukacji wczesnoszkolnej, ale i poszukiwanie rozwiązań rzeczywistej aktywności nacechowanej twórczo. *Problemy Wczesnej Edukacji*, 1, 17–26.
- Krasuska-Betiuk, M. (2014). Zadania edukacji teatralnej na etapie wczesnoszkolnym i przykłady ich realizacji. *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis*, 161, 152–164.
- Królica, M. (2016). Teatr we wczesnej edukacji dziecka. *Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce*, 10(4), 31–44.
- Milerski, B. (2019). Pedagogika kultury. W: Z. Kwieciński, B. Śliwierski (red.), *Pedagogika: podręcznik akademicki* (s. 347–362). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Nosek-Kozłowska, K. (2024). Nauczyciel przedszkola i wczesnej edukacji jako kluczowa postać w edukacji dzieci najmłodszych w narracjach studentów pedagogiki. *Przegląd Pedagogiczny*, 2, 92–106.
- Pieniążek, M. (2006). Nowoczesne zadania szkolnego teatru. *Nowa Poliszczyna*, 2, 38–45.
- 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.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 13 sierpnia 2021 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej. Dz.U. z 2021r., poz. 1533.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji z dnia 28 czerwca 2024 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej. Dz.U. z 2024r., poz. 996
- Samulczyk-Pawłuk T. (2005). *Edukacja teatralna w szkole podstawowej*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Sanecka, A. (2023). Rosną w teatrze – edukacja i wychowanie przez teatr jako alternatywa edukacyjna. *Rocznik Pedagogiczny*, 45, 161–172.
- Wojnar, I. (2006). Humanistyczne i antropologiczne rozumienie kultury – kontrowersje i wzbogacenia. *Pedagogika kultury*, 1, 35–45.
- Żardecki, W. (2023). Od wychowania teatralnego do pedagogiki teatru (w kontekście teorii wychowania estetycznego Ireny Wojnar). *Kwartalnik Pedagogiczny*, 68(1), 65–78.