

Szkoła Artystyczna

seria wydawnicza dla nauczycieli

wiosna 2025

szkoły artystyczne
szkołami kreatywności



ZESPÓŁ PROGRAMOWY I REDAKCYJNY

dr Zdzisław Bujanowski — dyrektor CEA

Edyta Wyganowska — naczelnik wydziału ds. Promocji, Marketingu i Wydawnictw

dr Beata Lewińska — redaktor naczelna

prof. dr hab. Katarzyna Sokołowska

dr Joanna Sibilska

dr Anna Antonina Nogaj

Mirosława Jankowska

KONSULTACJA NAUKOWA NUMERU

dr Wojciech Jankowski

ZESPÓŁ WYDAWNICZY

Anna Jarecka-Bala — sekretarz serii wydawniczej

Magdalena Słomka — redaktor

Sylwia Kozak-Śmiech — korekta i adiustacja

Katarzyna Surma — projekt i opracowanie graficzne, skład i łamanie

Małgorzata Kapek-Adamska — projekt okładki

Beata Będkowska — skład okładki

© Centrum Edukacji Artystycznej, Warszawa 2025

ul. Mikołaja Kopernika 36/40, 00-924 Warszawa

ISBN 978-83-62156- 78-8 (wersja drukowana)

ISBN 978-83-62156-79-5 (wersja elektroniczna online)

Druk i oprawa:

PHU OLEJNIK Piotr Olejnik, ul. E. Szwanowskiego 2/3, 01-318 Warszawa

Spis treści

Od Redakcji **7**

Temat wydania

Szkoły artystyczne szkołami kreatywności

Bożena Gałczyńska-Szurek

Jedyna taka szkoła w jedynym takim mieście **10**

Andrzej Janczewski

Nowa energia na nowe otwarcie – Państwowe Liceum Sztuk Plastycznych w Gorzowie Wielkopolskim **22**

Rafał Kasprzak, Katarzyna Grucela, Karol Urbański, Joanna Sibilska

Czterogłos o korzyściach i wyzwaniach kształcenia w szkołach baletowych **32**

Agnieszka Opania

Okiem rodzica – dlaczego szkoła plastyczna jest szansą dla dzieci **44**

Muzyczne

Fatima Szymańska

Szalone Dni Muzyki – Szalona motywacja do muzyki **50**

Maryla Kotwica

50 lat Kursów Muzycznych w Łańcucie – dla uczniów i nauczycieli **62**

Weronika Wawer

Miniatura fortepianowa i jej wykorzystanie na zajęciach rytmiki **70**

Plastyczne

Katarzyna Górowska

Miejsce z duszą – historia nauczania konserwacji mebli i wyrobów snyckich w Liceum Sztuk Plastycznych w Tarnowie **82**

Zuzanna Krasuska

Kreatywne metody pracy z młodymi adeptami projektowania przestrzeni z perspektywy nauczyciela szkoły plastycznej i akademickiego

90

Baletowe i cyrkowa

Elżbieta Mendakiewicz

O projektach realizowanych w Ogólnokształcącej Szkole Baletowej im. Ludomira Różyckiego w Bytomiu

102

Wojciech Jankowski

Jedyna taka w Polsce – wywiad Wojciecha Jankowskiego z Wojciechem Kowalczykiem – dyrektorem Państwowej Szkoły Sztuki Cyrkowej w Julinku

106

Kształcenie ogólne

Krystyna Brinkiewicz

Nic dwa razy się nie zdarza. O zajęciach nie tylko z języka angielskiego w Liceum Sztuk Plastycznych w Gronowie Górnym

116

Katarzyna Malesa

Historia na nowo – lekcje, które ożywiają przeszłość

121

Psychologia i pedagogika a szkolnictwo artystyczne

Urszula Bissinger-Ćwierz i Anna A. Nogaj

O unikatowym systemie wsparcia psychologiczno-pedagogicznego w polskich szkołach artystycznych

126

Marta Kabacińska

„Dziękujemy, że pani była, kiedy było trzeba”, czyli o wsparciu psychologiczno-pedagogicznym w szkołach baletowych

147

Noty o autorach

153

Biblioteka

156

Słowo od redakcji

Oddajemy do Państwa rąk pierwszy w tym roku numer „Szkół Artystycznej” w nowej szacie graficznej. Doceniając profesjonalizm środowiska szkół plastycznych, Centrum Edukacji Artystycznej zorganizowało konkurs na layout, okładkę i szatę graficzną wydawnictwa, adresowany do uczniów szkół plastycznych. Na konkurs wpłynęło 60 projektów uczniów, wykonanych pod kierunkiem nauczycieli. Decyzją jurorów I miejsce zdobyła Paulina Swoboda z Liceum Sztuk Plastycznych im. Olgi Boznańskiej w Wodzisławiu Śląskim, II i III miejsce zajęły uczennice z Państwowego Liceum Sztuk Plastycznych im. Wojciecha Gersona w Warszawie: Zuzanna Gajewska i Lena Dzwonkiewicz.

„Szkola Artystyczna”, począwszy od tego numeru, będzie wydawana w nowym układzie. Każde wydanie będzie miało przewodnie hasło tematyczne, a artykuły dotyczące tematu przewodniego znajdą Państwo w pierwszym dziale. Tym razem główna myśl to: *Szkół artystyczne szkołami kreatywności*. W dziale temu poświęconym prezentujemy teksty promujące nasze placówki. Artykuły będą zamieszczane także w przestrzeni cyfrowej, aby łatwiej docierały do docelowej grupy odbiorców.

Artykuły specjalistyczne, dotyczące metodyki, form i historii kształcenia w danej dziedzinie, a także wartości edukacyjnej konkursów i wydarzeń artystycznych, adresowane będą do nauczycieli konkretnych środowisk. Dlatego prezentujemy je w działach zatytułowanych: *Muzyczne, Plastyczne, Baletowe i cyrkowa* z intencją, aby docierały do nauczycieli, którzy specjalizują się w danej dziedzinie. Nauczyciele przedmiotów ogólnokształcących mogą się inspirować w codziennej pracy artykułami z działu *Kształcenie ogólne*. Do wszystkich nauczycieli szkół artystycznych, a zwłaszcza psychologów i pedagogów, adresowany jest dział *Psychologia i pedagogika a szkolnictwo artystyczne*.

Wiemy, że nauczyciele w swojej pracy potrzebują niekiedy wsparcia teoretycznego i odpowiednich narzędzi – nie zawsze dostępnych. Doskonałym uzupełnieniem tego wydawnictwa są zbiory biblioteki Centrum Edukacji Artystycznej, w której znajdą Państwo m.in. opracowania nutowe utworów, które muzycy mogą wykorzystać podczas prowadzonych zajęć. Zasoby te są stale powiększane. Na stronach 156 i 157 znajdują się tytuły książek, które polecamy jako tematyczne uzupełnienie aktualnego wydania.

Papierowa wersja „Szkół Artystycznej” będzie od teraz dostępna dla Państwa również w pokoju nauczycielskim, i mamy nadzieję, że umili chwile w przerwach między lekcjami.

Życzymy inspirującej lektury!

_____ Temat wydania _____

**Szkoły
artystyczne
szkołami
kreatywności**



Fot. Józef Tokarz

JEDYNA TAKA SZKOŁA W JEDYNYM TAKIM MIEŚCIE

Bożena Gałczyńska-Szurek

Niniejszy artykuł, niech romantycznie brzmiący tytuł nikogo nie zwiedzie, poświęciłam problemowi zmniejszonego naboru kandydatów do kształcenia w szkołach muzycznych po okresie pandemii. Niewątpliwie taka tendencja wystąpiła nie tylko w Zamościu, głównie z powodu izolacji, która naszemu zawodowi po prostu nie służy. Choć zapewne każde środowisko wypracowało własne sposoby, by jej przeciwdziałać, wierzę, że przedstawienie kolejnego punktu widzenia i wzajemna wymiana doświadczeń w tym temacie mogą się okazać pożyteczne. Tekst opisuje dość szczegółowo ten problem, jego przyczyny, ale podpowiada też, jakie są możliwości, by mu zaradzić. Podpowiada, które działania okazały się skuteczne w konkretnym zaprezentowanym tutaj przypadku.

Na skuteczność metod zastosowanych w zamojskiej PSM I i II stopnia im. Karola Szymanowskiego złożyło się kilka czynników, które opiszę i przeanalizuję. Najważniejsze z nich to: wyjątkowej urody siedziba, siedemdziesiąt pięć lat istnienia i ważna rola, jaką ta placówka pełni w środowisku, a również specyfika miasta, jakim jest Zamość.

Zacznijmy zatem od wprowadzenia w temat. Przedstawienia bohaterki niniejszego artykułu, a przedtem specyfiki środowiska, w którym działa.

Określenie, że Zamość jest na swój sposób jedynym w swoim rodzaju miastem, raczej nikogo nie zaskoczy. Za taki jest przecież powszechnie uznawany. W twierdzy sprzed setek lat, gdzie każda kostka bruku to kawałek historii naszego kraju, panuje szczególny klimat. W oknach królują pelargonie, a w ogródkach dorodne malwy. Podróżując po okolicy, można odnieść wrażenie, że na Zamojszczyźnie czas zatrzymał się w miejscu, jednak serce regionu nie tylko olśniewa swą polskością, ale też zdumiewa. Wskutek ekscentrycznych pomysłów swojego założyciela, hetmana Jana Zamoyskiego, miejscowa Starówka, przykład polskiego renesansu, wygląda jak żywcem wyjęta z włoskiego folderu turystycznego. Bajecznie bogaty arystokrata czterysta lat temu wybudował u wrót Roztocza kosmopolityczne, wielokulturowe miasto według włoskiego projektu. Osiedlił w nim Włochów, Greków, Żydów i Ormian.

Dziś pozostały po nich tylko zabytki, jednak wtedy, w ślad za cudzoziemcami przybyła tu polska arystokracja. Wielu przybyszów, wybitnych Polaków, przegrało potem swoje życie w konfrontacji z historią wschodnich rubieży kraju. Ich burzliwe dzieje można odczytać z kamiennych tablic na miejscowych cmentarzach. Groby powstańców i żołnierzy sąsiadują tu z zapomnianymi mogiłami polskich szlachciców, których losy niejednokrotnie były bardzo mroczne. Często nie są dobrze znane nawet ich bliskim. Wiele pięknych chwil, ale też dramatów pamiętają zapewne miejskie mury obronne. Wiele tajemnic wciąż skrywają okoliczne ruiny, a jednak, choć życie na kresach do łatwych nie należało, wspaniały wizjoner, kanclerz i hetman wielki koronny Jan Zamoyski właśnie tutaj zrealizował swoje marzenia. Stworzył oazę kulturową w miejscu, przez które przetaczały się dzieje historii. Erudyta, wielki orędownik edukacji i kultury przychylnie patrzył na powstawanie w mieście kościołów różnych wyznań. Sam zainicjował budowę Kolegiaty i powołał do życia Akademię Zamojską. Ponadto, mając na względzie szczególne położenie miasta, chciał uczynić Zamość niezdobytym i całkowicie samowystarczalnym. I wszystko, co zamierzył, zrealizował. Przy czym trzeba podkreślić, że upodobanie budowniczego twierdzy do wszelkich dziedzin sztuki, również do muzyki, odcisnęło swoje piętno na całe wieki i na mieście, i na okolicy. Właśnie nieopodal, w pobliskich Chomęciskach, powstała ponad 140 lat temu sławna orkiestra chłopska Namysłowiacy, założona przez Karola Namysłowskiego. Jej kapelmistrz sam kształcił swoich muzyków, przez co kształcenie muzyczne zostało naturalnie wpisane w historię tych okolic dawno temu. Było i jest tutaj obecne. W pewnym sensie jest to miejscowa spuścizna, której zostaliśmy naturalnymi spadkobiercami. Skoro muzyka od setek lat rozbrzmiewała w mieście i okolicy, nic dziwnego, że powstała tutaj prężnie działająca już 75 lat szkoła muzyczna.

Tak oto dotarliśmy do tematu PSM I i II stopnia im. Karola Szymanowskiego. Jedynej takiej szkoły...

W mieście takim jak Zamość mogła powstać duża nowoczesna szkoła muzyczna, ale nikt tego nie oczekiwał. Najważniejsze instytucje skupiają się tutaj bowiem w obrębie Starego Miasta, gdzie PSM od początku istnienia miała swoje lokalizacje. Obecnie znajduje się przy jednym z trzech zabytkowych rynków, przy Rynku Wodnym. Obiekt, w którym pracujemy, jest okazały, jeden z najatrakcyjniejszych w mieście. Usytuowany przed kolorową fontanną, od tyłu graniczy z murami twierdzy. Szczególnie latem przyciąga uwagę zamościan i przybywających do miasta turystów. Jesteśmy pod stałą obserwacją i nic w tym dziwnego, bo zabytkowy kompleks klasztorny, w pastelowych odcieniach różu, przyozdobiony na całej długości stylowymi latarenkami,

prezentuje się bajecznie. Dodatkowo zespół budynków, ujęty w czworobok, otacza niewielki dziedziniec. Zamknięty kutą bramą wjazdową, z ogrodzeniem porośniętym dzikim winem, wygląda naprawdę pięknie. Takie jest pierwsze wrażenie wszystkich naszych gości, i pewnie nasze też było, ale już o tym nie pamiętamy.

Wejście do środka powoduje odczucie przeniesienia w czasie. Po pchnięciu ciężkich drewnianych drzwi od razu w przedsionku czuje się przyjemny chłód. Łukowate sklepienia, rozpięte nad głowami przybyszów na długich korytarzach, do złudzenia przypominają wszechobecne w Zamościu podcienie, nadając wnętrzu szczególny charakter. Przestrzenie są tu duże, a długi trakt komunikacyjny ciągnący się w dwóch kierunkach jest z obu stron zakończony klatką schodową, prowadzącą na wyższe piętra. By znaleźć się na kolejnych kondygnacjach, trzeba się wspiąć po kamiennych schodach. Stukot, szczególnie damskich obcasów, roznosi się wówczas wokoło głośnie echem, jak przystało na były obiekt klasztorny. Wszędzie przemykają dzieci i młodzież z różnymi instrumentami. Z mijanych sal lekcyjnych dochodzą stłumione dźwięki muzyki. Szkoła na swój specyficzny sposób zawsze tętni życiem.

Natychmiast pokochaliśmy lokum przekazane nam w 2009 roku. Co istotne, poprzez naszą intensywną działalność koncertową na rzecz PSM i Zamościa, gmach byłego klasztoru i plac przed nim stanowią obecnie ważny punkt na mapie kulturalnej miasta. Wpisujemy się w wizerunek hetmańskiego grodu perfekcyjnie pod wieloma względami i z pewnością uzasadnione jest twierdzenie zawarte w tytule tego rozdziału. Nasza PSM, ze względu na swoje usytuowanie, wygląd i rolę, jaką pełni w środowisku, jest wyjątkową szkołą, która ma szczęście istnieć i działać w wyjątkowo pięknym historycznym mieście.

Opisany gmach jest świetnie odremontowany i bardzo klimatyczny. Odbudowany i przeznaczony na cele kształcenia muzycznego przez Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego budzi powszechny podziw. Nie powinna umknąć uwadze przybyszów też aula PSM, stworzona z przystosowanej do koncertów muzycznych byłej kaplicy. Jej frontową ścianę wieńczą wspaniałe, podarowane młodzieży przez CEA organy, a po przeciwnej stronie rozpościera się balkon, stanowiący uzupełnienie widowni. W budynku jest sporo do obejrzenia i każdy, dosłownie każdy szczegół wpisuje się w niepowtarzalny klimat tego miejsca. Nic dziwnego, że praca w zamojskiej PSM jest wyjątkowo przyjemna i efektywna.

Mówi się, że „byt określa świadomość”, dlatego moje rozważania będą się koncentrować wokół tematu: czy rzeczywiście tak jest? Czy bardzo dobre warunki lokalowe szkoły muzycznej mogą się przełożyć na wielkość naboru kandydatów do kształcenia? W jaki sposób udało się w Zamościu wykorzystać atuty budynku, by osiągnąć właśnie taki cel? W jakim stopniu był to czynnik pozytywnie oddziałujący na liczebność kandydatów przystępujących do egzaminów wstępnych? Ale też, jakie są inne sposoby godne zastosowania, by zwiększyć nabór i które należy uznać za najlepsze?

Garść wspomnień historycznych – trudne początki

Początki istnienia szkoły muzycznej sięgają w Zamościu lat międzywojennych. W 1929 roku powstaje w mieście pierwsza placówka tego typu. Nosi nazwę Niższa Szkoła Muzyczna im. Mieczysława Karłowicza (odpowiednik dzisiejszej PSM I st.). Ma status prywatny, oparty na strukturze organizacyjnej szkół muzycznych Lwowa. Działalność tej instytucji, powołanej do

życia przez Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, przerwie wybuch II wojny światowej, która odcisnę straszliwe piętno na życiu całego polskiego narodu. Nastąpi po niej regres w wielu dziedzinach życia społecznego.

Głównie z tej przyczyny dopiero w 1948 roku zostaje powołana do życia w Zamościu kolejna Niższa Szkoła Muzyczna, również o statusie prywatnym, ale już z patronem nam znanym – otrzymuje imię Karola Szymanowskiego. Prowadzi ją działacz społeczny i muzyk, dyrektor Franciszek Bachniak, przy opiece finansowej i merytorycznej organu założycielskiego, Zamojskiego Stowarzyszenia Miłośników Sztuki. Warunki pracy w wyjątkowo skromnej bazie lokalowej szkoły, mieszczącej się w siedzibie Stowarzyszenia przy placu Mickiewicza (obecnie Rynek Wielki), okażą się bardzo trudne. Zajęcia odbywają się w mieszkaniach prywatnych. Pedagogom brakuje instrumentów, materiałów do nauczania – wszystkiego.

Znacząca zmiana w tym względzie nastąpi już 16 grudnia 1949 roku, gdy opiekę nad placówką przejmie oficjalnie Ministerstwo Kultury i Sztuki. Przemianuje prywatną instytucję na państwową i nada jej częściowo istniejącą do dziś nazwę: Państwowa Szkoła Muzyczna I stopnia im. Karola Szymanowskiego. W 1950 roku pracuje tu jednak zaledwie kilku nauczycieli, kształcąc 116 uczniów pobierających naukę gry na: skrzypcach, fortepianie, wiolonczeli, instrumentach dętych oraz w klasie rytmiki. Co bardzo istotne, zamojska PSM po przejęciu przez ministerstwo zyskuje nową, lepszą siedzibę. Stopniowo odgrywa coraz większą rolę w miejscowym życiu kulturalnym, budząc zainteresowanie również ogólnopolskich mediów. O nowej szkole muzycznej istniejącej na odległych wschodnich rubieżach Polski donosi wówczas rodakom na przykład „Życie Warszawy”. Chętnych do nauki nie brak, o czym świadczy bardzo szybki rozwój placówki w tym czasie.

Mijają lata. Zmienia się kadra i dyrektorzy szkoły. Polacy powoli zapominają o okrucieństwach wojny. Poszukują pozytywnych wrażeń, co ma duży wpływ na znaczenie rozwoju takich dziedzin życia jak kultura i sztuka. Gdy w 1975 roku stanowisko dyrektora przejmuje po raz pierwszy wychowanek PSM Józef Przytuła, absolwent Państwowej Wyższej Szkoły Muzycznej w Warszawie, zamojska szkoła ma już w swoim dorobku spore sukcesy i odbyty jubileusz 25-lecia istnienia. Wraz z Polską Orkiestrą Włościańską (obecnie Orkiestrą Symfoniczną im. Karola Namysłowskiego), z którą do dzisiaj współpracuje, współtworzy miejscowe środowisko muzyczne. Przyciąga całe rzesze dzieci. Głównie z tego powodu w 1977 roku otrzymuje lepszą i większą lokalizację przy ulicy Pereca 2. A w jubileuszowym roku, 30-lecia istnienia, zostaje przemianowana na Państwową Szkołę Muzyczną I i II st. im. Karola Szymanowskiego.

To jest kolejny doniosły moment w dziejach opisywanej instytucji. Pozyskanie większego budynku i podniesienie statusu PSM do rangi średniej szkoły muzycznej otworzyło przed nauczycielami nowe interesujące perspektywy pedagogiczne. Rozpoczęło nowy etap w jej historii, który po wielu latach transformacji doprowadzi placówkę, jej nauczycieli i uczniów do wspaniałych rezultatów w nauczaniu i w uprawianiu muzyki. Warunki do pracy nadal nie są idealne. Budynek jest niewielki, brak w nim odpowiedniej auli i sal dostosowanych do kształcenia muzycznego, jednak nauczyciele cenią sobie pozytywne zmiany i znaczący awans wizerunkowy szkoły w środowisku. Nikt nawet nie marzy wówczas o pięknym gmachu, w którym pracujemy obecnie. Intrigująca ruina klasztoru klarysek, usytuowana przy tzw. Rynku Wodnym, rozbudza jedynie wyobraźnię miejscowych środowisk

artystycznych – w tym muzyków. Minie wiele lat, zanim spełnią się marzenia młodych utalentowanych zamościan. Zanim obiekt przy Rynku Wodnym trafi w ręce nauczycieli muzyki i ich uczniów, nastąpi długi okres wytężonej pracy, której efekty przekonają decydentów w odległej Warszawie do zainwestowania pieniędzy w kształcenie talentów muzycznych miejscowej młodzieży. Choć koszty inwestycji okażą się gigantyczne, otrzymamy to piękne lokum. Uda się nam zrealizować marzenia, jednak czas oczekiwania na ich spełnienie okaże się bardzo długi...

Nie sposób opisać najważniejszych wydarzeń z życia zamojskiej PSM w ogromnym, ponad 30-letnim przedziale czasu, który upłynie do kolejnej przeprowadzki. Ostatecznie 1 września 2009 roku ukoronowaniem pokoleniowych starań o odpowiednie lokum stanie się przeniesienie zamojskiej szkoły muzycznej do nowego gmachu usytuowanego w budynku opisanym we wstępie do artykułu.

Do chwili obecnej, w nowej lokalizacji szkoły funkcję dyrektora sprawowali: Janusz Kiecana, Beata Syczuk i Alicja Słupska. Niestety kobiecej obsadzie na tym stanowisku przyszło się zmierzyć z problemami, które przyniosła pandemia. Życie w odosobnieniu i brak możliwości prowadzenia typowej dla naszego zawodu działalności koncertowej odcisnęły się niekorzystnie na funkcjonowaniu placówki. Pozbawiona aktywnego uczestnictwa w życiu miejscowej społeczności przestała być chwilowo w centrum uwagi otoczenia. Zauważyliśmy zmniejszenie liczby kandydatów do szkoły, co wcześniej nie miało miejsca. Było to niepokojące.

Zaskoczeni sytuacją, nie zamierzaliśmy takiego stanu rzeczy zaakceptować. Wręcz przeciwnie, podjęliśmy energiczne działania, by złej tendencji przeciwdziałać. Uruchomiliśmy potencjał drzemący w naszym zespole pedagogicznym. Wykorzystaliśmy zapał do prezentacji publicznych naszej młodzieży i wielką przychylność ich opiekunów. Zadbaliśmy o wsparcie przyjaznych nam zamojskich mediów. W efekcie, jak wynika z obecnych danych, opisany kryzys mamy już za sobą. Wyniki tegorocznego naboru są dobre i wskazują na tendencję wzrostową. Poprawa w tym względzie nastąpiła szybko, dlatego dość łatwo wysunąć tezę, które czynniki zadziałały zbawiennie. Na podstawie obserwacji zaryzykuję twierdzenie, że jednym z kluczowych – choć nie jedynym, który przyczynił się do ustabilizowania sytuacji – jest piękne usytuowanie nowej szkoły i luksusowe warunki, w których pracujemy przez ostatnich kilkanaście lat. I choć nie wszystko w procesie stabilizacji zależało od nas, bowiem uroda i funkcjonalność obiektu są wartością samą w sobie, to trzeba przyznać, że potrafiliśmy posiadane atuty umiejętnie wykorzystać. Poskutkowała środowiskowa solidarność i pracowitość zarówno pedagogów, jak i uczniów. Podejmowaliśmy dużo wielotorowych działań. Niektóre stanowiły po pandemii kontynuację z lat poprzednich, inne były nowe.

O tym, jak byt określa świadomość

Przy naborach do szkoły zawsze, a szczególnie obecnie, liczy się atrakcyjność dokonanego wyboru. O ten element wizerunkowy szkoły dbamy szczególnie, bo konkurencja na rynku zajęć pozaszkolnych jest ogromna. Tymczasem budynek byłego klasztoru, z bagażem pięknej historii, po prostu urodziwy z natury, od pierwszych chwil, gdy подарowano mu

drugie życie, budzi w mieście podziw. Ten bonus, który jest mu przypisany, wykorzystujemy i podsycamy wrażenia w tym zakresie. Krótko mówiąc, przywiązujemy wielką wagę do promowania naszej szkoły w środowisku i trzeba przyznać, że dano nam do rąk wyjątkowo atrakcyjny instrument.

Tuż po pandemii profesjonalna firma zmontowała krótki film, w atrakcyjny sposób ukazujący panujące w szkole warunki do nauki i do wypoczynku pomiędzy zajęciami. Był to istny przewodnik po zamojskiej PSM. Pokazaliśmy, w jaki sposób pracujemy i w jakich warunkach. W nagraniu uczestniczyły wszystkie sekcje szkoły. Prezentowane były wszystkie instrumenty. Podobnie jak zdjęcia szkoły, które ukazują się często w mediach społecznościowych, umieściliśmy atrakcyjną reklamę na szkolnym Facebooku, który – nawiasem mówiąc – jest prowadzony z rozmachem i jest zawsze aktualny. Zaglądamy tam, udostępniamy z niego materiały, wpisujemy komentarze – jesteśmy w tych działaniach zgranym i solidarnym zespołem. Oferta internetowa była adresowana do młodych i najmłodszych potencjalnych kandydatów do szkoły. Skoro wiadomo, a przecież wiadomo, że nie rozstają się oni ze smartfonami, uznaliśmy za rozsądne wykorzystać ten fakt z pożytkiem dla promowania nauki w szkole.

Nie pomijamy żadnego medium, tym bardziej, że kolejna oferta dotyczy dorosłych. Kierowana jest do rodziców, a przede wszystkim do dziadków dzieci. To nestorzy rodzin bowiem, często niezbyt zręczni w posługiwaniu się komputerem, systematycznie czytują miejscową prasę. Uczestniczą w wychowywaniu wnuków i mają duży wpływ na decyzje podejmowane w sprawie ich kształcenia. Ogłoszenia zamieszczane w miejscowej prasie o zbliżających się egzaminach wstępnych do PSM adresowane są zatem właśnie do nich. Zazwyczaj nie zawierają zdjęć, bo jest to kosztowne. Koncentrują się głównie na konkretnych faktach i datach oraz na krótkiej informacji o korzyściach, jakie przynosi nauka muzyki. Niekiedy podkreślają też komfortowe warunki, jakie proponujemy w procesie nauczania.

Generalnie, gdy rzecz dotyczy promocji szkoły, realizujemy wiele różnych pomysłów. W popularyzowaniu efektów naszej pracy nie pomijamy na przykład możliwości działania na zewnątrz budynku. Podejmujemy ją wiosną i latem. Szkoła, położona w miejscu strategicznie idealnym do przyciągania uwagi przechodniów, nadaje się do tego doskonale. Usytuowana przy przepięknym renesansowym Rynku Wodnym i na wprost kolorowej fontanny, jest celem wypadów turystycznych i spacerów nie tylko zamościan. Przemieszczają się tędy tłumy ludzi w poszukiwaniu relaksu i ciekawych wrażeń, tymczasem przed szkolną bramą znajduje się miejsce, które umożliwia koncerty plenerowe. Oczywiście nie pomijamy takiej możliwości. (Dysponujemy własnym sprzętem nagłaśniającym, w okolicy są ławki wypoczynkowe, działają ogródki kawiarniane, a wyniesienie z budynku krzesełek też nie stanowi problemu).

Warto podkreślić, że szkoła, w której działa kilka orkiestr i chóry obu stopni PSM, posiada dużą i zróżnicowaną ofertę repertuarową, odpowiednią dla szerokiej rzeszy publiczności.

I tak: Orkiestra PSM I stopnia o wdzięcznej nazwie Orkiestra Wielkich Schodów Zamojskiego Ratusza ma swój uroczy dziecięcy program, który bazuje na muzyce dawnej. Jej występy w scenerii zamojskiej Starówki są zjawiskiem wyjątkowo czarującym. Orkiestra Symfoniczna PSM II stopnia uczestniczy zazwyczaj w koncertach na dużej estradzie, położonej nieopodal

szkoły, na płycie Rynku Wielkiego, i zapewnia swoimi prezentacjami oprawę najważniejszym świętom narodowym. Z kolei dęte formacje: big-band i orkiestra dęta, a również zespoły kameralne, z upodobaniem prezentują ogródkowej publiczności zebranej „pod chmurką” repertuar klasyczny, rozrywkowy, jak również muzykę filmową. Nie próżnuje ogólnoszkolny chór. On też jest piękną wizytówką PSM. Bywa angażowany do realizacji projektów muzycznych z udziałem zamojskiej Orkiestry Symfonicznej im. Karola Namysłowskiego, niejednokrotnie transmitowanych przez telewizję. Uczestniczył w nagraniu płytowym. Ogromną satysfakcję dał naszym chórzystom udział w koncercie plenerowym transmitowanym przez telewizję z Jasnej Góry. Występują często w okolicznych kościołach, co jest ułatwione organizacyjnie ze względu na usytuowanie szkoły w ich pobliżu.

Pragnę podkreślić, że do tradycji szkolnej weszły koncerty, które stały się już popularne w mieście. Przedświąteczny koncert kolęd i pastorałek z udziałem wszystkich naszych formacji zespołowych i wokalistów, odbywający się w klimatycznej auli przed odnowionymi i znakomicie brzmiącymi organami, ma już w mieście swoją stałą publiczność i wielbicieli. Ale swoich sympatyków w mieście ma też grupa uczniów klasy rytmiki popisująca się, ku ucieście najmłodszych dzieci, wspaniałymi układami tanecznymi prezentowanymi podczas plenerowych i nie tylko plenerowych koncertów. Jak widać, wiele z interesujących działań popularyzujących szkołę koncentrujemy w byłym budynku klasztornym i wokół niego.

I choć wydaje się to niemożliwe, „Klaryski” pracują na naszą pozycję w mieście i na nasz wizerunek nawet wtedy, gdy w szkole nie ma uczniów, podczas ferii i wakacji. Budynek bywa wówczas udostępniany gościnnie różnym instytucjom i organizacjom pozarządowym. Odbywają się w nim Mistrzowskie Wakacyjne Kursy Muzyczne. Nasza aula przyjmuje publiczność festiwalu Akademii Języka Polskiego, którego organizatorem jest miasto Szczeczeszyn. Telewizja transmitowała z niej wydarzenia słynnego w Polsce festiwalu Dwa Teatry.

Dzięki tak ukierunkowanej współpracy przyjmujemy u siebie artystów różnych specjalności, w tym znakomitości świata muzycznego oraz wybitnych literatów i znanych aktorów. Oczywiście, że takie działania imponują i uczniom, i ich rodzicom. Że zwracają uwagę środowiska i regionu na istnienie i wszechstronną działalność szkoły muzycznej, co jest naszym celem.

Reasumując, trzeba przyznać, że jesteśmy w mieście i na Roztoczu popularni, o co zresztą sami zabiegamy w naszym dobrze pojętym interesie. Zaryzykuję żartobliwe twierdzenie, że w sezonie wiosenno-letnim wszędzie nas pełno. Jeśli do przedstawionych powyżej zdarzeń artystycznych dopiszemy jeszcze w pewnym sensie rutynowe działania, takie jak koncerty dla rady miasta i różnych miejskich instytucji, oraz formy zabaw organizowanych dla naszych uczniów na szkolnym podwórku, to można śmiało powiedzieć, że z rozmachem i przytupem zaznaczamy swoją obecność na kulturalnej mapie Zamościa. Wykorzystujemy przy tym na różne sposoby atuty lokalowe i usytuowanie naszego budynku. Nierzadko, podczas występów plenerowych, tworzymy z niego piękne koncertowe tło. Wiemy, jak spożytkować urodę i funkcjonalność byłego kompleksu klasztornego dla promowania PSM, ale nie są to jedyne działania podejmowane przez jej pracowników w celu zwiększania naboru uczniów do szkoły.

Zbliżają się egzaminy wstępne do PSM, czyli wszystkie ręce na pokład

Oprócz działalności koncertowej i szeroko pojętej promocji szkoły, która trwa przez cały rok, przed egzaminami wstępnymi stosujemy działania przygotowane głównie w celu przyciągnięcia młodzieży do szkoły. Szeroka akcja informacyjna na temat, w jaki sposób zostać uczniem PSM i dlaczego warto, rozpoczyna się każdego roku wczesną wiosną cyklem koncertów „Filharmonia dziecięca”. Poranki muzyczne adresowane do przedszkolaków oraz do dzieci i młodzieży szkolnej, podczas których prezentowane są instrumenty muzyczne, cieszą się od lat rosnącym zainteresowaniem zamojskich przedszkoli i placówek oświatowych. Tylko w ubiegłym roku grafik koncertowy był tak wypełniony, że niestety nie wszyscy chętni mieli możliwość z tej oferty skorzystać. Starannie dobrany program koncertu, składający się z krótkich i atrakcyjnych utworów, przeplatany jest prelekcją na tematy muzyczne – różnorakie. Wykonawcami są uczniowie, a niejednokrotnie również nauczyciele, co jest związane z dość wczesną porą tych imprez. Koleżanki prowadzące audycję muzyczną dla dzieci pokazują im instrumenty, opowiadają o ich budowie i historii, przekazują ciekawostki o muzyce. Tłumaczą, na czym polega praca muzyka, ale też z czym się wiąże uczestniczenie publiczności w koncercie. Jakie powinno być zachowanie, kiedy należy bić brawo, a nawet jaki strój jest odpowiedni, a jaki nie jest preferowany w salach koncertowych. Wprowadzają młodzież w tajniki funkcjonowania świata muzycznego. W auli tak klimatycznej, jak nasza, byłej kaplicy, o bardzo eleganckim i stylowym wystroju, dzieci doświadczają podróży muzycznej w świat zupełnie sobie nieznany. Są bardzo przejęte i zaciekawione. Koncerty podobają się też ich nauczycielom, co powoduje prośby o organizację kolejnych imprez.

W tym momencie dochodzimy ponownie do kwestii już omawianej, czyli bytu i świadomości...

Uważamy, ba, jesteśmy pewni, że w naszej skromnej poprzedniej lokalizacji tak skuteczna i efektowna działalność na rzecz przyjąć nie byłaby możliwa. W poprzednim budynku nie mielibyśmy szans na przedstawienie dzieciom tak bardzo atrakcyjnej oferty. Ogromny gmach i sam widok organów wieńczących front auli robi na naszych małych gościach duże wrażenie. Mają uczucie uczestniczenia w zdarzeniu wyjątkowym. I my to rozumiemy. Ponadto czysto techniczne i organizacyjne problemy rozwiązuje się łatwo. Budynek jest okazały. Posiada dużą aulę z podwójnym wejściem, wyposażoną w nowoczesny sprzęt audiowizualny i sporą szatnię. Szerokie korytarze, wszystkie ciągi komunikacyjne są wygodne do przemieszczania się przybywających na koncerty dużych grup dzieci. Również do ich mijania się, bowiem każdy poranek muzyczny posiada tego samego dnia dwie edycje w niezbyt oddalonym od siebie czasie. Wszystko po to, by młodzi wykonawcy tracili jak najmniej zajęć w swoich szkołach powszechnych.

Standardy postępowania w zabieganiu o liczebność kandydatów mamy wypracowane od lat. Oczywiście prócz opisanej akcji koncertowej stosujemy też inne działania poprzedzające egzaminy wstępne. Niektóre wynikają dodatkowo naturalnie ze specyfiki środowiskowej. Na przykład do spopularyzowania instrumentów dętych i zwiększenia naboru na nie przyczyniają się od lat nasi koledzy, prowadzący w okolicznych miejscowościach amatorskie

orkiestry tego typu. Ich członków dzieli tylko jeden mały kroczek od kontynuacji pasji muzycznych w zamojskiej szkole. Często zostają naszymi uczniami. W efekcie ta z pozoru mało spektakularna działalność przynosi wymierne efekty.

Przejdźmy jednak do kwestii fundamentalnych w opisywanym temacie. Rokrocznie w kwietniu odbywa się Dzień Otwarty zamojskiej szkoły muzycznej. Koncert dla kandydatów poprzedza wówczas możliwość zwiedzania budynku i spotkania z nauczycielem instrumentu, który jest obiektem zainteresowania kandydata na młodego muzyka. Młodzież planująca naukę w średniej szkole muzycznej ma dodatkowo możliwość uczestniczenia w próbnym egzaminie z teorii. Również indywidualnym, ustnym, w przypadku osób, które nie miały wcześniej kontaktu z muzyką i nie posiadają żadnego przygotowania teoretycznego.

Bezpośrednio po Dniu Otwartym szkoły rozpoczynają się z kolei kursy przygotowawcze dla dzieci, które trwają aż do momentu badania przydatności kandydatów do PSM. Rodzice przyszłych uczniów mają możliwość poznać zasady pracy w szkole i zorientować się w wymogach egzaminacyjnych. Dzieci umuzykalniają się i poznają ćwiczenia, które ułatwią im zaprezentowanie swoich możliwości podczas egzaminu wstępnego.

Przedstawiony blok działań mających na celu przyciągnąć do szkoły kandydatów do nauki muzyki kończy kampania informacyjna prowadzona w mediach i nie tylko. O ogłoszeniach z informacjami na temat egzaminów wstępnych zamieszczanych w internecie i w lokalnej prasie już wspominałam. Do akcji włącza się też z zapowiedzią egzaminów wstępnych do PSM zamojskie radio, co uzupełnia oplakatowanie przez nas miasta. Kolorowe afisze przyciągają wzrok głównie ze słupów ogłoszeniowych (jeden plakat zwyczajowo umieszczamy na „potykacz” przy bramie szkoły). Pojawiają się wszędzie w miejscach, gdzie bywają dzieci bądź ich rodzice. Do szkół i przedszkoli donoszone są osobiście przez osoby odpowiedzialne w PSM za kampanię reklamową poprzedzającą egzaminy wstępne. Tak działamy, a potem już tylko czekamy...

Nasze asy w rękawie – jak to działa

Gdyby przyszło wymienić dodatkowe czynniki, które, w moim odczuciu, wpłynęły ostatnio pozytywnie na nabór uczniów do szkoły muzycznej, to na myśl przychodzą mi głównie: sukcesy w naszej pracy z uczniami, o których rozpisywały się media; popularność i sukcesy zawodowe naszych absolwentów; nasze kontakty z zagranicznymi ośrodkami, które owocowały wymianą uczniowską i koncertową, oraz organizowane w szkole konkursy muzyczne.

Gdy skończyła się pandemia i „wróciliśmy do gry”, wobec kłopotów, które się pojawiły, postawiliśmy na nagłośnienie wymienionych faktów w folderze, który powstał na okoliczność jubileuszu 75-lecia istnienia szkoły. W pierwszej wymienionej grupie zestawiliśmy laureatów konkursów muzycznych. Warto podkreślić, że w latach 2018–2023, po konkursach rangi od regionalnej po międzynarodową, było ich aż 167 (w 105 konkursach). W tej samej grupie uplasowali się też uczniowie, którzy byli nagradzani stypendiami za osiągnięcia w nauce. Mowa o znaczących stypendiach. Przykładowo nasz rekordzista, absolwent z roku szkolnego 2022/2023, trębacz Bartłomiej Kiecana, był wielokrotnym stypendystą Marszałka Województwa Lubelskiego, kilkukrotnym stypendystą CEA, dwukrotnym stypendystą Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego oraz laureatem 15. edycji Programu Stypendialnego Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego „Młoda Polska”.

Przedstawione sukcesy wywołały oczywiście oddźwięk w środowisku. Już wcześniej pojedynczo wychwytywane przez media: portale internetowe, miejscową prasę, lubelską i ogólnopolską telewizję, zestawione razem wzbudziły zasłużony podziw. Po raz kolejny, tym razem kompleksowo, dotarły do wielu zamościan i w odległe zakątki Rostocza. A przecież działa też poczta pantoflowa i też rzutuje pozytywnie na wizerunek zamojskiej PSM. (Nie wiem, jak jest gdzie indziej, na wschodzie jest bardzo ważna).

Co warto w tym momencie podkreślić, w broszurze znalazły się też opisy sukcesów i losów naszych absolwentów z lat minionych, którzy związali życie z muzyką klasyczną, niekiedy z rozrywkową. Wymienię kilka znanych nazwisk: sopranistka Ewa Tracz, gitarzysta i kompozytor Marek Pasieczny, sopranistka Marta Brzezińska-Szmaj, bas Jacek Greszta, kompozytor i teoretyk Marcin Gumieła, pianistka Klaudia Kudełko, oboista Konrad Mika, fagocistka Katarzyna Zdybel-Nam, pianista, kompozytor i dyrygent Jakub Czerski, wokalista, aranżer, kompozytor i producent muzyczny Kuba Badach, perkusista jazzowy Krzysztof Gradziuk czy grupa wokalna VOX. Wymienieni artyści chętnie przyjeżdżają do swojej byłej szkoły. My z kolei chętnie ich zapraszamy. Hołubimy ich, bo przecież ich sukcesy w życiu zawodowym są częściowo i naszą zasługą, godną zapamiętania i nagłośnienia w środowisku. O nich też często rozpisuje się miejscowa prasa.

Jak wisienka na torcie, zasłużonym uznaniem i rozgłosem cieszą się również kontakty zagraniczne zamojskiej PSM i wymiana uczniowska z tym związana, która trwa od lat (warta przypomnienia jest współpraca pomiędzy zamojską PSM z liceum z Michelbach w Niemczech, ale też ze szkołami w Weimarze w Niemczech i w Blois we Francji). Nawet podczas pandemii nasza sekcja fortepianu nawiązała interesującą współpracę online z kolejnym ośrodkiem muzycznym, z organizatorami Polsko-Niemieckiego Festiwalu dla Młodych Muzyków z Polski i Niemiec, który odbywa się w Bremie. Kontakt okazał się przyszłościowy i nie przeszedł bez echa. Podobnie jak organizowane przez zamojską PSM konkursy dla młodych wykonawców. Imprezy o randze od regionalnej po międzynarodową są nagłaśniane przez miejscowe media, które im patronują. Ich wsparcie dla szkoły i opieka medialna są bezcenne.

Szczególnie w ostatnim z omawianych przypadków znowu nie bez znaczenia są warunki, w jakich obecnie pracujemy, bowiem wielkość i usytuowanie budynku znacznie ułatwiają przedstawione działania.

W opisanej sytuacji i przy pozytywnym szumie medialnym na temat placówki muzycznej działającej w Zamościu, nic dziwnego, że staje się ona pierwszym wyborem do zdobywania wykształcenia muzycznego dla dzieci i młodzieży z Rostocza. Nie dziwi, że szczególnie starsza młodzież, aktywna w mediach i dobrze doinformowana, woli piękny i bliski sercu Zamość niż inny odległy ośrodek muzyczny. Reasumując, w obecnym roku szkolnym do obu stopni szkoły muzycznej w Zamościu, liczącej w dniu 2 września 2024 roku 390 uczniów, zostało przyjętych: 101 (poprzednio 80) ze 147 (poprzednio z 84) kandydatów. Z tej liczby: 60 (przedtem 63) uczniów trafiło do obu cykli szkoły podstawowej, a 41 (przedtem 17) do pierwszej klasy szkoły średniej. Polityką przyjęć do poszczególnych oddziałów rządzą oczywiście bieżące potrzeby, ale łatwo zauważyć, że napływ kandydatów wzrósł o 75%, co daje nam możliwość wyboru do nauczania muzyki najzdolniejszych dzieci. Bywały w przeszłości liczniejsze grupy kandydatów, jednak w okresie popandemicznym i przy niżu

demograficznym, który przecież jest już faktem, uważamy obecną sytuację za satysfakcjonującą. Moim zdaniem, dobre nabory do szkoły i spore zainteresowanie jej działalnością w środowisku są efektem ciężkiej pracy pedagogów i ich uczniów, ale też wzniecanego wokół placówki rozgłosu, który pielęgnujemy na różne sposoby. Jest takie powiedzenie, że pisarz, o którym się nie mówi, nie istnieje. W obecnej dobie, w moim odczuciu, zasada ta dotyczy wielu dziedzin życia. Warto o tym pamiętać. Można to bowiem wykorzystać.

Jedyna taka szkoła – czas na podsumowanie

Zaprezentowana krótka analiza sposobów na pozyskiwanie kandydatów do zamojskiej szkoły muzycznej nie będzie kompletna bez wniosków końcowych. Są niezbędne tak bardzo, jak wiele prawdy o naszej sytuacji zawiera w sobie tytuł artykułu. Nie jest przypadkowy, bo Zamość różni się od innych ośrodków podobnej wielkości. Jest oddalony od innych dużych miast. Podczas gdy latem oblegają go turyści, zimą życie toczy się tu wolniej niż gdzie indziej. Jest wrażenie, że mentalnie miasto zachowało poczucie otoczonej murami hetmańskiej twierdzy. Dla jego mieszkańców i okolic od setek lat było i jest centrum kultury. Ośrodek muzyczny tworzą tu głównie dwie instytucje, które ze sobą współpracują: Państwowa Szkoła Muzyczna I i II stopnia im. Karola Szymanowskiego i Orkiestra Symfoniczna im. Karola Namysłowskiego. Taka rola w środowisku zobowiązuje. Nasi mali artyści bardzo szybko dojrzewają estradowo poprzez uczestniczenie w wielu przedsięwzięciach muzycznych u boku zawodowych muzyków, również gwiazd estrady. Praca w błysku fleszy, wśród telewizyjnych kamer, a nawet sesje nagraniowe muzyki nie są dla nich czymś nadzwyczajnym. Jednak jest to atrakcyjne i dla nich, i dla ich rodzin.

W pewnym stopniu, szczęśliwie dla nas, nie mamy tutaj konkurencji innych podobnych placówek, innych szkół muzycznych czy wielu orkiestr. Mniejsza niż w dużych ośrodkach jest też zapewne oferta dodatkowych zajęć pozalekcyjnych, co działa na naszą korzyść. Zwraca uwagę fakt, że od 65 do 70% naszych uczniów to młodzież z okolicznych miejscowości i wiosek. A skoro nasi absolwenci wyjeżdżają do wielkich miast i podejmują też pracę poza granicami Polski, o czym powszechnie wiadomo, to uprawianie muzyki jawi się młodym ludziom z tego regionu nie tylko jako odskocznia od codzienności, ale też jako atrakcyjna alternatywa na przyszłość. Co ważne, poprzez więzi środowiskowe, które są tutaj bliskie, mamy ułatwiony dostęp do mediów i do sponsorów. I co też nie jest bez znaczenia, nauczyciele i uczniowie szkoły są osobami pokoleniowo związanymi z tą instytucją. Rodzice naszych uczniów byli naszymi uczniami i ich dziadkowie niejednokrotnie też. W Zamościu panuje słuszne przekonanie, że uczęszczanie do szkoły muzycznej to nie tylko nauka muzyki, ale też sposób na wychowanie odpowiedzialnego wartościowego człowieka.

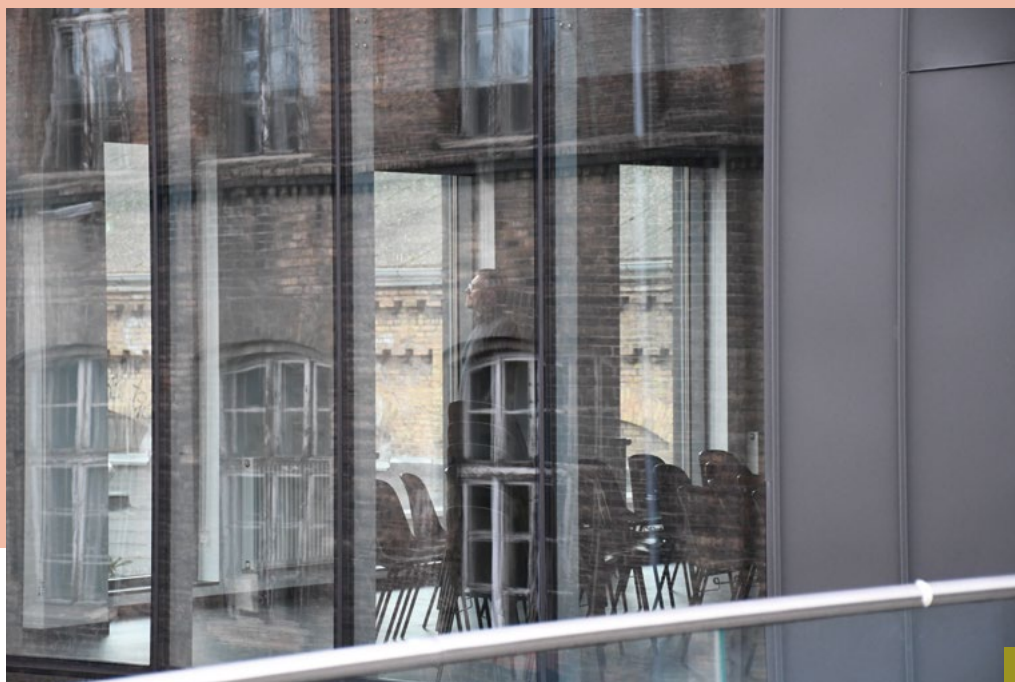
Z tych wszystkich powodów, które przedstawiłam, ogarnięcie ogromu zadań, które opisałam, a które sobie wytyczyliśmy, było możliwe do zrealizowania. Cieszy nas to, cieszy rodziców i cieszy dzieci.

Gdy wybierałam tytuł dla swojego artykułu, nie miałam na myśli wyłącznie szkoły jako budynku, choć jesteśmy z niego dumni. Wciąż utrzymuję, że był i w dalszym ciągu będzie bezcenną bazą naszych działań w kierunku stabilizowania naboru do PSM. Nie myślałam też głównie o pięknym usytuowaniu byłego klasztoru klarysek, choć jest ono wyjątkowo

korzystne do promowania szkoły. Myślałam szerzej, o całej naszej szkolnej społeczności. Żyję i od lat oddaję się z wielką pasją misji popularyzowania w mieście muzyki. Przy takim zapleczu, tak wspinałym potencjale ludzkim i w takim mieście jak Zamość, promocja szkoły muzycznej skierowana do mieszkańców Roztocza miała szansę się powieść i się powidła. Nabór się unormował. Nie wiem, jak by było gdzieś indziej. Prawdopodobnie niektóre z naszych pomysłów można zaadaptować na innym terenie. Generalnie wierzę, o czym na początku artykułu już wspominałam, że każde środowisko ma wypracowaną własną receptę na podobne do opisanych kłopoty. Nasza zadziałała tak, jak to przedstawiłam.

Karnawałowy Bal Przebierańców w Państwowej Szkole Muzycznej I i II st. im. Karola Szymanowskiego w Zamościu
Fot. Józef Tokarz





Fot. Klaudia Bobrówko, Kamil Białków

NOWA ENERGIA NA NOWE OTWARCIE – PAŃSTWOWE LICEUM SZTUK PLASTYCZNYCH W GORZOWIE WIELKOPOLSKIM

Andrzej Janczewski

Gorzowski splin¹

Gorzów Wielkopolski wcale nie leży w Wielkopolsce – nie ma z nią ani związków historycznych, ani kulturowych, ani nawet administracyjnych. Gorzów nie jest też wielki ani wielkomiejski – nie ma tu szczególnie bogatego życia kulturalnego, na lokalne wydarzenia artystyczne przychodzi garstka, najczęściej tych samych mieszkańców. Młodzi ludzie wyjeżdżają na studia do większych ośrodków i już raczej nie wracają, a w Polsce miasto jest kojarzone co najwyżej z... żużlem. Można do tego dodać brak zakorzenienia mieszkańców tych ziem (od roku 1945 w Gorzowie mieszkają przesiedleńcy ze Wschodu i ich potomkowie, którzy nie czuli nigdy silnego przywiązania do miasta) – oraz na przykład koszmarnie połączenia kolejowe z najbliższymi większymi miastami. W ten sposób wyłoni się obraz, który choć w części pozwoli zrozumieć tytuł niniejszego rozdziału. Piszę o tym, żeby zarysować tło dla opowieści o historii i tożsamości pierwszego w Gorzowie liceum

¹ Tytuł zaczerpnięty od nazwy organizowanego od 7 lat w Gorzowie festiwalu muzyki alternatywnej – <https://www.facebook.com/gorzowskisplin> (dostęp: 10.11.2024).

sztuk plastycznych, w którym mam przyjemność pracować, a które w tym roku obchodzi swój 30. jubileusz. Moim zdaniem, tego typu szkoła, w takim mieście jak Gorzów, pełni lub powinna pełnić zupełnie inną rolę niż szkoła artystyczna na przykład w Krakowie czy Warszawie.

Miasta średniej wielkości, takie jak Gorzów, bardzo często miotają się między swoimi wielkomiejskimi ambicjami a szarą rzeczywistością. Dlatego, na przykład, fundują sobie wspaniałą filharmonię, a następnie martwią się prawie pustą widownią na koncertach, nie wspominając już o ogromnych kosztach utrzymania orkiestry, budynku czy finansowania programu. No bo i skąd mają się nagle wziąć wytrawni melomani, miłośnicy baletu, opery czy świadomi odbiorcy sztuki współczesnej, jeśli w mieście nigdy nie istniały odpowiednie instytucje, nie ma takiej tradycji, nie ma wzorców, więc nie wytworzyło się wystarczająco silne środowisko odbiorców kultury wysokiej.

Dlatego cała nadzieja w szkole: tej powszechnej, która dociera do każdego, i tej artystycznej, cierpliwie wychowującej adeptów i odbiorców sztuki, którzy następnie będą zarażać swoją wrażliwością i pasją innych. W swoim tekście postaram się opowiedzieć krótko o tym, co robimy w Gorzowie, żeby jak najlepiej wypełnić naszą misję: jak staramy się przezwyciężyć marazm i rutynę, jak zmieniamy naszą szkołę, jak otwieramy się na wyzwania przyszłości i na lokalne środowisko oraz o tym, jak twórczo wykorzystujemy 30-letni dorobek kilku pokoleń uczniów i nauczycieli. Zatem najpierw odrobina historii.

30 lat historii w kilku krótkich akapitach

Państwowe Liceum Sztuk Plastycznych w Gorzowie Wielkopolskim rozpoczęło swoją działalność 1 września 1994 roku. Utworzenie szkoły było zwieńczeniem wieloletnich starań i postulatów środowisk kulturalnych miasta i regionu i wyjściem naprzeciw potrzebom licznej grupy utalentowanej artystycznie młodzieży i ich rodziców. *Szybkie i sprawne powołanie do życia tej, jakże potrzebnej, szkoły jest ważnym pozytywnym przykładem działań na rzecz rozwoju miasta* – podkreślał przedstawiciel lokalnego samorządu. *Środowisko plastyków ma tutaj swój fundament* – mówił na otwarciu wicewojewoda. A prezydent Gorzowa wyrażał nadzieję, że *ta pierwsza placówka oświatowa kształcąca nowych adeptów sztuk pięknych w Gorzowie wychowa wielu wybitnych artystów i zintegruje środowisko plastyczne miasta*². Jak widać, ambicje władarzy miasta i ich oczekiwania wobec szkoły były ogromne. Wszyscy zdawali sobie sprawę z tego, jaką rolę dla zrównoważonego rozwoju miasta odgrywają tego typu placówki.

Pierwszym dyrektorem szkoły była Klara Rawicz-Lipińska, pierwszy rocznik liczył 31 uczniów, a pierwszą specjalizacją, w której kształcili się uczniowie, było wystawiennictwo. Bazą szkoły na dokładnie 25 lat stał się przekazany przez miasto obiekt po byłym przedszkolu przy ulicy Bema. I tu dochodzi do pierwszego zderzenia wielkomiejskich ambicji gorzowian z rzeczywistością. Bo czy w budynku po PRL-owskim przedszkolu może dobrze funkcjonować liceum plastyczne? I tak, i nie.

Tym, co niewątpliwie napędzało społeczność szkoły do działania i do przezwyciężania

² Na podstawie szkolnej broszury okolicznościowej *15 Lat Liceum Plastycznego* wydanej w roku 2009.

wszelkich niedogodności, był ogromny entuzjazm związany z tworzeniem nowej instytucji kultury – z budowaniem od podstaw czegoś naprawdę ważnego. W moim osobistym przekonaniu ta energia założycieli i pionierów, czyli twórców szkoły, jest czymś najlepszym, co szkołę może spotkać – jest zaraźliwa i promieniuje na lokalne środowisko, a poza tym zostawia trwałe pozytywne ślady w świadomości uczniów.

Znam dobrze wielu absolwentów tych kilku pierwszych roczników. Są wśród nich m.in. znany muzyk Błażej Król, projektantka mody Natalia Ślizowska czy tworząca w Londynie m.in. dla takich klientów jak Apple, Gucci, Tate i New York Times projektantka graficzna Maria Ines Gul. Okazuje się, że po liceum plastycznym można z powodzeniem robić bardzo różne rzeczy, często odległe od nauczanej w szkole specjalizacji. Czy coś poszło nie tak? Przeciwnie! Myślę, że to najlepsza możliwa rekomendacja dla szkoły. Szkoły, która stara się nauczyć swoich uczniów wrażliwości, świadomości środków artystycznego wyrazu, życiowej mądrości i szacunku do pracy, a nie tylko rzemiosła czy zawodu.

Absolwenci naszej szkoły to dziś rzesza ponad 700 osób i nasz szczególny powód do dumy. Można ich spotkać jako przedstawicieli najróżniejszych zawodów, w tym wykładowców uczelni artystycznych, nauczycieli plastyki, praktykujących artystów czy animatorów lokalnej kultury. Na przykład wspomniana wyżej Natalia Ślizowska postanowiła zostać w Gorzowie. Realizuje projekty na całym świecie, ale to tutaj ma swój sklep i swoją pracownię i to tutaj regularnie zaprasza mieszkańców na efektowne pokazy mody. Bo liceum plastyczne w takim mieście jak Gorzów to nie tylko kuźnia artystów, ale również – szczególnie w dłuższej perspektywie – sposób na tworzenie tej kultury przez małe „k”, generowanie lokalnego zapotrzebowania na kulturę, to szansa na rozwój miasta i jego mieszkańców.

Ale wróćmy do PRL-owskiego przedszkola, gdzie zapisała się prawie cała dotychczasowa historia szkoły. Otóż kiepskie warunki lokalowe, brak nowoczesnego wyposażenia poszczególnych pracowni lub w ogóle brak pracowni (zajęcia z rzeźby odbywały się kolejno w różnych przypadkowych miejscach poza szkołą) zmuszały nauczycieli do szczególnej kreatywności. Wybór treści i metod nauczania trzeba było niekiedy dostosowywać, żeby nie powiedzieć ograniczać, do możliwości szkoły. W przypadku przedmiotów czysto artystycznych ten rodzaj spontanicznej improwizacji może nawet sprzyjać rozbudzaniu w uczniach pomysłowości, trudniej obronić brak nowoczesnego sprzętu i improwizację na przedmiotach zawodowych. Robiliśmy, co mogliśmy, chociaż obietnice miasta dotyczące perspektyw poprawy sytuacji były dość mgliste. Ale dzięki ogromnemu zaangażowaniu poszczególnych nauczycieli nasi uczniowie regularnie zdobywali nagrody i wyróżnienia na ogólnopolskich konkursach malarskich i projektowych. Dla przykładu projekt Jakuba Dobosiewicza wygrał konkurs i zdobi dziś okładki serii podręczników do historii sztuki pt. *Ars Longa. Przemiany sztuki od Wenus z Willendorfu do Supermarket Lady* autorstwa Beaty Lewińskiej i Wojciecha Jerzego Kielera wydanej przez CEA.

W roku 2000, na skutek reformy systemu oświaty, czas nauki w szkole został skrócony do czterech lat. Szkołę przemianowano na Liceum Plastyczne w Gorzowie Wielkopolskim, a jej profilem zawodowym stała się reklama wizualna. W roku 2004 dyrektorem szkoły została Iwona Głowacka. W tym samym okresie powstała koncepcja utworzenia na pięknych gorzowskich błoniach Centrum Edukacji Artystycznej (zbieżność nazw przypadkowa) obejmująca budowę w jednym miejscu filharmonii oraz nowych siedzib dla dwóch borykających się

z problemami lokalowymi gorzowskich szkół artystycznych: plastycznej i muzycznej. Pomysł wydawał się bardzo dobry, bo zapewniał temu nowemu na mapie Gorzowa miejscu życie nie tylko od święta, przy okazji koncertów w filharmonii, ale również na co dzień, za sprawą szkół artystycznych. Niestety, po zderzeniu wielkomiejskich ambicji z brutalną i ubogą samorządową rzeczywistością na błoniach powstała jedynie filharmonia. Nowy plan zakładał jednak powstanie tzw. kwartału kultury, czyli przeniesienie dwóch wspomnianych wcześniej szkół do budynków pomiędzy ulicami Warszawską, Szkolną i Teatralną – w sąsiedztwie Teatru im. Juliusza Osterwy. Problemem było to, że budynki te wymagały kapitalnego remontu oraz dostosowania ich do nowych potrzeb, a na to miasto nie miało już pieniędzy.

Na szczęście z pomocą przyszło Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego, które wzięło naszą szkołę pod swoje skrzydła, a całą inwestycję na swoje barki. I tak od roku 2020 nazywamy się Państwowe Liceum Sztuk Plastycznych w Gorzowie Wielkopolskim, naszym organem prowadzącym jest MKiDN, stanowisko dyrektora pełni Małgorzata Broniarek, a aktualna specjalizacja to projektowanie graficzne.

Na pięć lat musieliśmy się wprawdzie przenieść do tymczasowej siedziby przy ulicy Warszawskiej, ale wtedy żyliśmy już nadzieją na lepszą przyszłość, ponieważ z okna przyglądaliśmy się kolejnym etapom budowy naszej nowej pięknej placówki i odliczaliśmy dni do jej zakończenia. Ostatnim ważnym wydarzeniem w historii szkoły było oficjalne i bardzo uroczyste otwarcie nowej siedziby połączone z jubileuszem 30-lecia jej istnienia, które odbyło się 4 października 2024 roku. Od tego dnia piszemy nową historię szkoły.

Nowoczesność, konkurencja i sztuczna inteligencja

Świat znajduje się dziś w zupełnie innym miejscu niż 30 lat temu. Uczniowie są inni, mają inne problemy i potrzeby. Nieprawdopodobnie szybki rozwój technologii, a w szczególności sztucznej inteligencji i na przykład narzędzi generowania obrazów, każą nam na nowo przemyśleć rolę artysty, projektanta, nauczyciela czy wreszcie szkoły plastycznej. Nikt nie jest w stanie przewidzieć, jakie zawody będą najbardziej poszukiwane za 15–20 lat, a nawet tego, które zawody przetrwają nadchodzącą zmianę. Szkoła ma więc przed sobą zupełnie nowe, poważne wyzwania i musi na nie mądrze odpowiedzieć, aby całkowicie nie stracić kontaktu z rzeczywistością. A świat – niezależnie od naszej postawy – i tak będzie dalej pędził do przodu.

Całkowicie inaczej wygląda dziś również sytuacja na rynku edukacyjnym miasta. W Gorzowie kolejne szkoły (publiczne i prywatne) otwierają kierunki lub profile zbliżone do naszej specjalizacji. Dodatkowo bardzo powiększyła się oferta i dostępność wszelkiego rodzaju kursów, warsztatów czy zajęć dodatkowych, w tym tych online. Liceum sztuk plastycznych przestało być jedynym miejscem, gdzie można się nauczyć rysować, malować, projektować, rzeźbić czy fotografować. Przeciwnie, są miejsca, gdzie można nauczyć się tego wszystkiego, a nawet wielu innych rzeczy, szybciej i przy mniejszym wysiłku. Co zatem robić? Czego uczyć? Jaka powinna być dziś państwowa szkoła artystyczna? Czym powinna wyróżniać się na tle konkurencji?

Odpowiedź jest, moim zdaniem, bardzo prosta i w gruncie rzeczy uspokajająca: niezmiennie celem szkoły powinien być, z jednej strony, indywidualny rozwój człowieka, a z drugiej,

przygotowanie do życia w społeczeństwie i jego (społeczeństwa) dobro. Przyjmując taki punkt widzenia, łatwo odróżnimy w szkole to, co istotne i ponadczasowe, od tego, co zbędne, rutynowe, anachroniczne, a często nawet szkodliwe.

Nowa siedziba – nowy początek

Od 10 września 2024 roku PLSP w Gorzowie Wielkopolskim formalnie i faktycznie mieści się w pięknie wyremontowanym i rozbudowanym gmachu przy ulicy Szkolnej 5. Po raz pierwszy możemy z przekonaniem powiedzieć, że to jest nasza docelowa, a nie tymczasowa siedziba, że tu chcemy zostać i się rozwijać. Wreszcie stworzono nam warunki, o których marzyliśmy, na miarę naszych aspiracji. Po raz pierwszy wreszcie baza materialna szkoły pozwala w pełni zrealizować program naszej specjalizacji. Mam na myśli dwie świetnie wyposażone pracownie projektowania graficznego – 32 nowiutkie komputery iMac z procesorem M3, a na każdym pakiet Adobe Creative Cloud. W jakimś sensie to jest naprawdę nowy początek, nasza druga szansa na zaistnienie, a co za tym idzie, druga szansa na wygenerowanie tego wielkiego entuzjazmu twórców nowej szkoły, o czym już wspominałem i na co osobiście bardzo liczę.

Zresztą my się od dawna na to przygotowujemy. Dokładnie rok przed otwarciem stwierdziliśmy, że nowa siedziba to dobry pretekst do zmian również w sposobie funkcjonowania szkoły. Grupa nauczycieli, uczniów i rodziców spotykała się pod hasłem „Wymyślmy sobie szkołę!”, aby dyskutować o tym, jaka ma być ta nowa szkoła nie tylko z zewnątrz, ale również jeśli chodzi o jej cele, o relacje międzyludzkie, o aktywność uczniów i nauczycieli. Uznaliśmy, że niezbędne jest przekonanie wszystkich członków szkolnej społeczności o ich współodpowiedzialności za powstającą placówkę. Zaczęliśmy od rzeczy prostej i jednocześnie fundamentalnej: zaczęliśmy ze sobą rozmawiać. Jesteśmy małą społecznością – szkoła liczy w tej chwili 117 uczniów, więc możliwe okazały się spontaniczne i doraźne spotkania

Nowa siedziba PLSP w Gorzowie Wielkopolskim / Fot. Andrzej Janczewski



wszystkich. Kiedy w szkole dzieje się coś ważnego, kiedy pojawia się jakiś problem lub kiedy trzeba coś szybko skonsultować z uczniami, zwołujemy spotkanie i po prostu rozmawiamy. Szybko okazało się, że taka otwarta postawa umożliwiła kolejne zmiany. Uczniowie i nauczyciele uwierzyli, że ich głos się liczy, że mają wpływ na szkolną rzeczywistość, co otworzyło ich na nowe, coraz śmielsze pomysły. Przez rok może nie wszystko nam się udało, na pewno popełniliśmy wiele błędów i zaniechań, ale z całą pewnością nauczyliśmy się zmieniać – zmieniać siebie i zmieniać szkołę i jesteśmy dziś gotowi na nowe otwarcie.

Oto przykłady 10 wdrożonych już nowych szkolnych przedsięwzięć, nowych pomysłów na szkołę lub tylko nowego podejścia do tego, co funkcjonowało już wcześniej:

1. PlastykON

Kiermasz świąteczny dla rodziców i mieszkańców Gorzowa, na którym uczniowie prezentują i sprzedają swoje prace, to w naszej szkole impreza z wieloletnią tradycją. PlastykON to jednak coś więcej i doskonale pokazuje to tzw. nowe podejście. Po pierwsze, uczniowie współtworzą, a docelowo zupełnie sami organizują wydarzenie, które ma łączyć w sobie cele artystyczne, promocyjne i komercyjne. Rozwijają wiele kompetencji, które wykorzystają w przyszłej pracy, uczą się komunikować ze światem zewnętrznym (z mediami, rynkiem zbytu, klientami, publicznością), a przy okazji uczą się odpowiedzialności, budują więź ze szkołą, zaczynają się z nią identyfikować, a także zyskują poczucie sprawczości. Efektem ubocznym Plastykonu jest fakt, że...

2. Samorząd uczniowski ma własny budżet

Otóż środki zebrane podczas kiermaszu trafiają w całości do uczniów, co w naturalny sposób wzmocniło pozycję samorządu uczniowskiego, jego podmiotowość i poczucie sprawczości. Doszło już raz nawet do sytuacji, w której jako wicedyrektor szkoły zwróciłem się z oficjalnym pismem do samorządu uczniowskiego z prośbą o pomoc w sfinansowaniu jednej z atrakcji z okazji Dnia Dziecka. Przewodnicząca samorządu, trochę ignorując pisemny tryb sprawy, przyszła godzinę później i położyła mi na biurku 150 zł w gotówce, zamykając temat. Oczywiście decyzję podjęto kolegiałnie, zgodnie ze specjalnie znowelizowanym regulaminem SU, a przekazana kwota została zaksięgowana w ich wewnętrznej „księdze rachunkowej”.

3. Ocenianie kształtujące, autonomia nauczyciela

Przez ostatni rok eksperymentowaliśmy z ocenianiem na przedmiotach projektowo-artystycznych. Przeprowadziliśmy ewaluację, zapytaliśmy uczniów i w efekcie rozszerzyliśmy eksperyment na wszystkie przedmioty. W zasadzie od początku istnienia szkoły ciągle testujemy jakieś systemy oceniania, ale tym razem zmiana jest głębsza, można powiedzieć „zasadnicza”, i polega na:

- przeniesieniu uwagi z ocen na informację zwrotną, która ma pomóc uczniowi w jego rozwoju;
- dopuszczeniu całkowitej rezygnacji z tradycyjnych ocen bieżących;
- pozostawieniu nauczycielowi decyzji, w jaki sposób będzie informować ucznia o jego postępach.

Wierzmy, że „uwolnienie” systemu oraz zwiększenie autonomii nauczyciela pozwoli z jednej strony na lepsze dostosowanie systemu oceniania do specyfiki konkretnego przedmiotu, a z drugiej wpłynie pozytywnie na motywację i komfort pracy zarówno ucznia, jak i nauczyciela.



Pakiet powitalny na dzień otwarty,
Fot. Andrzej Janczewski

4. Interaktywny Dzień Otwarty

Nowe podejście wpłynęło też na sposób organizacji Dnia Otwartego dla kandydatów do szkoły. Zrezygnowaliśmy ze szczegółowych informacji o szkole wygłaszanych przez dyrekcję na najczęściej długim i nużącym spotkaniu w auli. Tym razem po krótkim powitaniu każdy kandydat otrzymał dużą złotą kopertę z instrukcją gry i pierwszym elementem układanki (puzzli) w środku. Celem było zebranie wszystkich puzzli i ułożenie z nich plakatu dnia otwartego (puzzle zostały przez nas zaprojektowane, a wykonane przez profesjonalną słowacką firmę). Aby tego dokonać, trzeba było wykonać 15 różnych minizadań, a w ten sposób odwiedzić wszystkie ważne dla szkoły miejsca, poznać uczniów i nauczycieli, a także, poprzez zabawę, doświadczyć, jak wygląda nauka w liceum sztuk plastycznych. Nie muszę dodawać, że tak wielkie przedsięwzięcie

wymagało zaangażowania prawie całej społeczności szkoły oraz ścisłej współpracy uczniów i nauczycieli, co przekłada się znowu na silniejsze utożsamianie się uczniów ze szkołą oraz na lepsze, bardziej autentyczne relacje między uczniami i nauczycielami.

5. Nocny Szlak Kulturalny

W tym roku po raz pierwszy wzięliśmy udział w organizowanym od lat w Gorzowie Nocnym Szlaku Kulturalnym. Jest to cieszące się ogromną popularnością lokalne wydarzenie inspirowane znaną w całej Polsce Nocą Muzeów. W Gorzowie raz w roku wszystkie chętne instytucje kultury, ale również nieformalne grupy twórcze, zamieniają miasto w jeden wielki festiwal. Dosłownie wszędzie organizowane są wystawy, koncerty, spektakle, na ogół darmowe, co przyciąga tłumy mieszkańców. W tym roku zadebiutowaliśmy na Szlaku wystawą prac uczniów. Postanowiliśmy wykorzystać fakt, że impreza odbywa się w czerwcu, i zorganizować uczniom wystawę, która podsumowuje ich roczną pracę w szkole. Chcemy kontynuować to przedsięwzięcie w kolejnych latach, ponieważ jest to doskonała promocja szkoły, a jednocześnie impuls i motywacja dla uczniów do jeszcze większego wysiłku w przygotowanie jak najlepszych prac.

6. Współpraca z MOS i galerią Terminal08

Współpraca z Miejskim Ośrodkiem Sztuki w Gorzowie nie jest oczywiście czymś nowym. Nowe jest prawdopodobnie zaufanie, jakim naszych uczniów obdarzył jeden z pracowników Ośrodka, a jednocześnie szef galerii Terminal08. Bartosz Nowak, bo o nim mowa, zaproponował szkole projekt kuratorski, a w zasadzie oddał na dwa miesiące przestrzeń swojej galerii uczniom PLSP. W efekcie powstała ich autorska, bardzo dojrzała i efektowna wystawa zbiorowa pod tytułem *Pierwszy Ogień*. Oprócz wykonania prac, uczniowie musieli się najpierw porozumieć, podzielić zadaniami, wymyślić temat, zaprojektować przestrzeń, załatwić/kupić materiały, wykonać, przetransportować, wyeksponować prace, zaprosić gości,

zaprojektować plakat, wypromować wydarzenie w mieście i w internecie, być na otwarciu, opowiedzieć o wystawie i poszczególnych realizacjach, odpowiadać na pytania zwiedzających, dyżurować rotacyjnie w godzinach otwarcia galerii, a na koniec po sobie posprzątać. Myślę, że to najlepsza możliwa szkoła życia dla przyszłego artysty.

7. Zajęcia sekcyjne

Od tego roku w planie lekcji naszej szkoły pojawiła się nowa pozycja pod tajemniczą nazwą „zajęcia sekcyjne”. Jest to nasza oddolna próba uczynienia szkoły nieco bardziej przyjazną i otwartą dla ucznia. Jak wiadomo, ramowy plan nauczania dość precyzyjnie określa, czego, kiedy i w jakim zakresie szkoła powinna nauczać. Konsekwencją jest sztywny i wypełniony po brzegi plan lekcji, czyli z góry narzucone zajęcia, często od godz. 8:00 do 16:00, codziennie, przez pięć lat. Najgorszy z punktu widzenia ucznia jest chyba brak jakiegokolwiek wpływu na to, czego uczy się w szkole. Nasza propozycja nie rozwiązuje wprawdzie żadnego z opisanych wyżej problemów, ale daje uczniowi wybór i dobrowolność uczęszczania na dodatkowe zajęcia, a przez to poczucie wpływu i sprawczości, co szczególnie dla dojrzejącej osoby wydaje się bardzo istotne. Staramy się stworzyć uczniom atrakcyjną ofertę zajęć, a dodatkowo zmieścić je w planie, tak aby były dla każdego dostępne, żeby uczeń miał realny wybór. Na razie za wcześnie na obiektywne podsumowanie tej nowej formy zajęć, ale po kilku pierwszych miesiącach ich funkcjonowania już widać, tak niestety rzadką w szkole, naturalną motywację uczniów do pracy oraz prawie stuprocentową frekwencję. A powtórzę: zajęcia są dobrowolne!

8. Na tydzień do Rzymu

Historii sztuki można się uczyć i nauczać na różne sposoby, ale nic nie zastąpi żywego kontaktu ucznia z dziełem sztuki, dlatego postanowiliśmy poszerzyć katalog organizowanych przez szkołę wycieczek i w tym roku szkolnym, oprócz standardowych jednodniowych wycieczek do Szczecina, Poznania czy Berlina, znalazł się w nim tygodniowy pobyt uczniów klasy piątej w Rzymie. Wycieczkę organizuje nasza nauczycielka historii sztuki. W programie oczywiście wizyty w najważniejszych muzeach i galeriach, zwiedzanie zabytków architektury, ale również lekcje, które przygotowują i na miejscu poprowadzą sami uczniowie, a także czas na spacer, na szkicowanie – na pełniejsze doświadczenie miasta i jego charakteru. W chwili, kiedy piszę ten tekst, czyli 13.11.2024 roku, uczniowie przebywają w Rzymie. Dziś rano wylądowali, mają piękną pogodę i ambitne plany. Zazdroszczę, bo w Gorzowie jest zimno i mgliście.

9. Szkolne Biuro Prasowe

To nasze najnowsze „dziecko” i jeszcze nie może się pochwalić żadnym dorobkiem, ale jest kolejnym przykładem przewartościowania relacji panujących w szkole: w miejsce systemu nakazowo-rozdzielczego zaproponowaliśmy uczniom dobrowolne włączenie się do pracy na

Zajęcia sekcyjne. Warsztat z przechwytywania ruchu i tworzenia animacji w programie Blender / Fot. Andrzej Janczewski



rzecz szkoły. Zauważyliśmy mianowicie nasze rozmaite problemy z komunikowaniem się: zarówno wewnątrz szkoły – na przykład nieskuteczny przepływ informacji – jak i na zewnątrz, na przykład mała aktywność szkolnej strony internetowej i szkolnych mediów społecznościowych. Postanowiliśmy wspólnie coś z tym zrobić. Powstał zespół złożony z uczniów i nauczycieli, podzieliliśmy się rolami, zadaniami, dobraliśmy odpowiednie narzędzia i zaczęliśmy działalność w charakterze półprofesjonalnej redakcji, tworząc Szkolne Biuro Prasowe. Zobaczymy, czy Biuro przetrwa i czy uda mu się rozwiązać nasze problemy z komunikacją, ale uważam, że każda próba zainicjowania w szkole pracy zespołowej jest cenna. W planach mamy m.in. dokumentowanie życia szkolnego, stworzenie szkolnego archiwum cyfrowego, obsługę mediów społecznościowych oraz zakupionych niedawno ekranów prezentacyjnych. Pracy jest dużo, staramy się nią dzielić na regularnych spotkaniach redakcyjnych online.

10. Warsztaty z pasją i współpraca z II LO

Ostatni przykład pokazuje, jak wiele może dać... dawanie. Drugie LO w Gorzowie to szkoła znana z eksperymentalnego systemu i bardzo wysokich wyników nauczania.

Uczniowie klasy piątej w Galerii Borghese w Rzymie / Fot. Zuzanna Strzelczyk



Są w niej organizowane warsztaty z pasją: jednego dnia, zamiast tradycyjnych lekcji, chętni uczniowie, nauczyciele i przyjaciele szkoły organizują warsztaty, na których dzielą się swoimi zainteresowaniami. Po raz pierwszy zostaliśmy zaproszeni do współpracy, a konkretnie do zorganizowania w naszej szkole kilku warsztatów artystycznych dla uczniów II LO. Wydarzenie okazało się dużym sukcesem. Po pierwsze, nasze warsztaty cieszyły się ogromną popularnością, a po drugie, uczniowie PLSP kolejny raz poczuli się ważni, podmiotowi, zobaczyli, że ich umiejętności i uzdolnienia mają dla kogoś znaczenie, co wzmocniło ich poczucie własnej wartości i dało ogromną satysfakcję. A być może wydarzenie to zaowocuje kolejnymi wspólnymi przedsięwzięciami dla dobra uczniów obu szkół.

Co dalej

A to jeszcze nie koniec. Chcemy się dalej zmieniać: chcemy się otwierać na nowe doświadczenia, chcemy się ciągle rozwijać i chcemy, żeby dalej niósł nas entuzjazm. Ambitnych planów nam nie brakuje. Jeśli chodzi o infrastrukturę, już planujemy kolejne inwestycje: na remont czeka duża sala gimnastyczna, a w miejscu małej sali chcemy utworzyć pracownię rzeźby oraz studio fotograficzne z zapleczem i ciemnią. Ponadto pomiędzy budynkami tworzącymi kwartał kultury ma powstać Ogród Sztuk. Myślimy o rozwoju szkoły poprzez utworzenie dodatkowej specjalizacji. Przyczyni się to niewątpliwie do poszerzenia bazy materialnej szkoły, spowoduje konieczność zatrudnienia nowych specjalistów, stworzy nowe możliwości twórcze i organizacyjne oraz da uczniom wybór. Chcemy rozszerzać również ofertę zajęć dodatkowych (tzw. zajęć sekcyjnych). Nawiązujemy kontakty z kolejnymi osobami, głównie artystami spoza szkoły, którzy wyrażają zainteresowanie współpracą z nami. Problemem jest na razie „tylko” źródło finansowania takich przedsięwzięć.

Moim osobistym pomysłem, który nie znalazł na razie wielu zwolenników, jest wprowadzenie do życia szkolnego elementów gamifikacji. Wyobrażam sobie, że mądrze pomyślany system powiązany z oceną zachowania (lub ją zastępujący) mógłby zmotywować uczniów do podejmowania działań i wysiłków, które nie mieszczą się w programie poszczególnych przedmiotów, nie są oceniane, a w konsekwencji nie są w ogóle podejmowane. Chodzi mi na przykład o aktywne uczestniczenie w wydarzeniach artystycznych miasta i regionu lub samodzielne inicjowanie takich wydarzeń. Taki mądry ponadprzedmiotowy system pomógłby uczniowi odróżnić rzeczy ważne od mniej ważnych, nauczyłby go samokontroli, odpowiedzialności za podejmowane decyzje i planowania własnego rozwoju.

Chcielibyśmy, aby nasi uczniowie angażowali się nie tylko twórczo, ale również społecznie. A najlepiej gdyby dało się pogodzić obie sprawy w jednym działaniu. Otrzymaliśmy na przykład propozycję od psychologa Zakładu Karnego w Gorzowie, aby uczniowie PLSP zaprojektowali i namalowali murale na ścianach kilku tamtejszych boksów spacerowych. Projekt spodobał się uczniom i czeka na realizację.

Tak więc pomysłów nam naprawdę nie brakuje – ważne, żeby nie bać się ich realizować. Nawet z nie najlepszej koncepcji czy błędu można nauczyć się czegoś wartościowego. Ale jeszcze ważniejsze wydaje się namówienie całej społeczności szkoły do jej ciągłego wymyślania na nowo i do jej współtworzenia. W przeciwnym razie szkoła straci kontakt nie tylko z realnym światem, ale również ze swoimi uczniami, a tego na pewno nikomu nie życzę.



CZTEROGŁOS O KORZYŚCIACH I WYZWANIACH KSZTAŁCENIA W SZKOŁACH BALETOWYCH

Rafał Kasprzak • Katarzyna Grucela • Karol Urbański • Joanna Sibilska

W Polsce funkcjonuje obecnie pięć ogólnokształcących szkół baletowych: w Bytomiu, Gdańsku, Łodzi, Poznaniu i w Warszawie. Kształcenie w nich rozpoczyna się od klasy IV, do której mogą przychodzić kandydaci po ukończeniu I etapu edukacyjnego (klasy III szkoły podstawowej). Jedynie Ogólnokształcąca Szkoła Baletowa im. Ludomira Różyckiego w Bytomiu realizuje eksperymentalny projekt w zakresie edukacji wczesnoszkolnej. Zgodnie z jego założeniami przyjmuje dzieci już od 7. roku życia. W klasach I–III realizuje zatem nauczanie przedmiotów ogólnokształcących i artystycznych. Te ostatnie obejmują zajęcia taneczne, taniec ludowy, rytmikę i naukę gry na fortepianie.

Kształcenie baletowe wymaga profesjonalnego przygotowania, a to przekłada się na długie lata pracy i szereg wyzwań. Przynosi też wiele korzyści na różnych płaszczyznach. O korzyściach tych wypowiedzieli się dyrektorzy i nauczyciele związani ze szkolnictwem baletowym w Poznaniu, Gdańsku, Łodzi i Warszawie.

Uczennice Ogólnokształcącej Szkoły Baletowej im. Feliksa Parnella w Łodzi w scenie *W krainie cieni* z baletu *Bajadera* w choreografii Mariusa Petipy do muzyki Ludwiga Minkusa / Fot. Paweł Augustyniak

Dlaczego balet? I baletowa edukacja?

Rafał Kasprzak

Temat efektów, a z naszego punktu widzenia korzyści, jakie daje edukacja artystyczna, w tym konkretnie edukacja baletowa, pod kątem naukowym opracowany jest już dość dokładnie, a z danymi łatwo się zapoznać, bo nie są one poukrywane w żadnych częściach internetu. Zainteresowani znajdą mnóstwo publikacji o zaletach kształcenia artystycznego, również takich, które przekładają się na inne dziedziny życia. Z naszej perspektywy kwestią fundamentalną jest, aby byli w ogóle zainteresowani i aby chcieli im się tych informacji poszukać.

My wiemy, że miasta tak naprawdę nie dzielą się na małe i duże, na zabytkowe i nowoczesne ani na turystyczne i przemysłowe. Miasta dzielą się na te, które mają u siebie profesjonalną szkołę baletową i takie, gdzie owej brak. Funkcjonujący w Polsce system szkolnictwa artystycznego, a baletowego zwłaszcza, jest unikatowy, a jako unikat jest czymś niezwykle cennym. Nie tylko dla artystycznej sfery naszego życia, ale również, a może przede wszystkim, ze względów społecznych. My o tym wiemy, ale jak przekonać o tym innych, tych, którzy myślą o komforcie życia, społecznym prestiżu, wreszcie o pieniądzach?

Często myślę, że tym, co edukacja artystyczna, a baletowa zwłaszcza, zaoferować może wątpię, jest pewna pozytywna sprzeczność. Z jednej strony w świecie wciąż płynnym, podlegającym nieustannym zmianom, czego symbolem w edukacji jest stan permanentnej reformy, jest ona jednym z ostatnich bastionów pewnej stałości. Oczywiście kształcenie baletowe także się zmienia, wystarczy porównać poziom znaczenia nauczania tańca współczesnego 20 lat temu i dzisiaj. Niemniej cokolwiek by się nie zadziało, baletowe pozycje będą pozycjami, baletowa estetyka estetyką, morze morzem, skała skałą, jak pisał klasyk. Z drugiej strony szkolnictwo baletowe, jak żadne inne, dla pewnej grupy kandydatek i kandydatów może być życiową przygodą, tyleż dynamiczną, co niedostępną dla wszystkich, a więc przydającą naszemu życiu odrobiny niezwykłości i ekscytacji. Nie chcemy kształcić oderwanych od świata egoistów. Ale nie mamy nic przeciwko temu, aby nie dotyczyła nas przeciętność.

Archiwum Szkoły Baletowej im. Olgi Sławskiej-Lipczyńskiej w Poznaniu / Fot. Robert Frąckowiak



Wspomniana unikatowość polskiego szkolnictwa artystycznego (a baletowego zwłaszcza) polega także na tym, że przy wszystkich wymaganiach merytorycznych, jakie stawia ono zainteresowanym, jest w gruncie rzeczy dość łatwo dostępne – geograficznie, organizacyjnie, finansowo. To zapewne trochę przypadkowy spadek po różnych historycznych zawirowaniach, ale nie odrzucajmy tego spadku, nawet jeśli historia budzi nasze wątpliwości. Burzenie jest proste, kreowanie trudne. Jedną z największych zalet polskiego systemu jest to, że jest w stanie zaoferować zainteresowanym pewne poczucie bezpieczeństwa. Zintegrowanie większej części szkół artystycznych z systemem nauczania ogólnokształcącego tworzy mechanizm prosty i czytelny. Niewykluczone, że pojedyncze placówki w Europie czy na świecie są w stanie wykształcić artystę równie dobrze, w przypadku większości placówek to jednak tylko ewentualność. Polski system jest zaś wiadomy, a jednocześnie holistyczny, bo kompletny. Oczywiście dyskusja na ten temat pewnie zawsze będzie otwarta. Ale w tej tradycji społecznej, w której funkcjonujemy, model tradycyjnej ogólnokształcącej szkoły baletowej wydaje się najbezpieczniejszy, a bezpieczeństwo jest towarem w dzisiejszych czasach niezwykle deficytowym.

Szkolnictwo baletowe przeżywa teraz trudny czas – ogólna zapaść demograficzna (w Poznaniu są szkoły rejonowe, które nie uruchamiają klas w niektórych rocznikach! W centrum miasta!), spora konkurencja na rynku edukacyjnym (także szkół o podobnym profilu, które co prawda nie zaoferują nigdy kompleksowości naszego nauczania i bezpieczeństwa, o którym wspomniałem, co jednak może być nieczytelne dla rodziców bardzo młodego kandydata), praktyki medialne, jakże często skrajnie niesprawiedliwe i budowane na niesprawdzonych informacjach. Tym bardziej potrzebuje pozytywnego przekazu i wsparcia od mediów i od instytucji. Bo może się im znakomicie odwdziżyć. A poczucie, że można realizować niezwykłą wersję samego siebie, jednocześnie nie zamykając się w kręgu swoich prywatnych pasji czy ograniczeń, może być niezwykle budujące dla młodego charakteru. Innymi słowy – robić to, co się lubi, być docenionym i jednocześnie mieć świadomość, że to docenienie oparte jest na podstawach trwalszych, niż oferuje popkultura – wyobrażam sobie, że może to być stan bardzo przyjemny. A przy tym element przygody, o którym już pisałem... Warto o tym mówić potencjalnym zainteresowanym.

Archiwum Szkoły Baletowej im. Olgi Sławskiej-Lipczyńskiej w Poznaniu / Fot. Robert Frąckowiak





Archiwum Ogólnokształcącej Szkoły Baletowej im. Janiny Jarzynówny-Sobczak w Gdańsku / Fot. Damian Hornet

Balet to nie tylko ciężka praca – zalety edukacji w szkole baletowej

Katarzyna Grucela

Jestem pracownikiem Ogólnokształcącej Szkoły Baletowej w Gdańsku. Jakiś czas temu zabierałam moją córkę na przedstawienia szkolne do Opery Bałtyckiej. Widziałam wtedy, z jakim zachwytem Ula obserwowała pracę na zapleczu teatru – harmider w garderobie, pokoju charakteryzatorki i fryzjerek oraz rozgrzewkę młodych tancerzy na scenie przy opuszczonej kurtynie. Za każdym razem, gdy była ze mną w teatrze i widziała rówieśników – umalowanych, pięknie ubranych w paczki baletowe lub stroje ludowe – pytała rozczarowana: „Mamo, dlaczego mnie nie zapisałaś do szkoły baletowej?”

Występ na deskach scenicznych i brawa publiczności to niewątpliwie ekscytująca przygoda i ogromna nagroda za miesiące i lata spędzone na sali baletowej. Przyznajmy jednak szczerze: to nie jest codzienność ucznia szkoły baletowej, zwłaszcza w pierwszych latach edukacji. Są jednak inne, dobre strony edukacji artystycznej, które pomagają dążyć do wymarzonego celu – światła wielkiej sceny.

Co zatem straciła moja córka? Oto mój subiektywny ranking zalet szkoły baletowej.

Od pierwszego dnia nauki każdy uczeń jest otoczony dźwiękami muzyki, która od rana do wieczora brzmi w całym budynku. Muzykę – klasyczną, ludową, nowoczesną – słychać wszędzie: w stołówce, w szatniach, w bibliotece, w gabinecie dyrektora. I w salach lekcyjnych, podczas lekcji ogólnych, które przecież również odbywają się w szkole baletowej... A stukot point lub przytupy, towarzyszące muzyce, to odgłosy miłe każdemu tancerzowi... Dodatkowo informacje z zakresu historii muzyki i tańca są nauczane na teoretycznych przedmiotach zawodowych – procentuje to wiedzą z dziedzin, których nie uczą się rówieśnicy w zwykłych podstawówkach. W efekcie uczniowie szkoły są zainteresowani kulturą, zaangażowani w jej tworzenie.

Podczas swojej pracy w szkole baletowej niejednokrotnie słyszałam zdanie: „Nawet jak moje dziecko nie zrobi kariery, to przynajmniej nauczy się dyscypliny, będzie miało wyprostowaną sylwetkę i będzie poruszać się z gracją”. Fakt – taniec klasyczny to wyjątkowy rodzaj aktywności fizycznej: kształtuje sylwetkę, wzmacnia ciało, buduje jego efektywność i wytrzymałość. Należy zaznaczyć, że balet klasyczny to przedmiot główny, ale uczeń poznaje wiele innych technik tanecznych. A one zapewniają wszechstronny rozwój, uczą koordynacji ruchowej, koncentracji, ćwiczą pamięć. I faktycznie – młodzi tancerze chodzą z gracją. Warto dodać, że taniec kształtuje nie tylko ciało, ale i charakter – uczy wytrwałości, dokładności i cierpliwości, zachęca do podejmowania wyzwań i dążenia w skupieniu do wyznaczonych celów. Nagrodą jest duma i spełnienie, nie tylko na scenie.

Państwowe szkoły baletowe w Polsce to placówki, w których uczy się niewielu uczniów. A więc młodzi ludzie rozwijają swój talent i wrażliwość w kameralnej atmosferze, w otoczeniu innych dzieci o podobnych zainteresowaniach. Tak naprawdę nie tylko dzieci... Bowiem społeczność szkoły to ludzie, których łączy pasja do tańca – bakcyła szybko łapia nauczyciele przedmiotów ogólnych i pracownicy administracji, i nie wyobrażają sobie oni pracy w innej instytucji. Młodzi artyści są wspierani nie tylko przez dyrekcję i nauczycieli. Mają do swojej dyspozycji wykwalifikowanych fizjoterapeutów, którzy w pomieszczeniach odnowy biologicznej czynią cuda, by zregenerować ciało po wysiłku. A w przypadku kontuzji działają, wykorzystując specjalistyczny sprzęt medyczny i zabiegi, po to, by uczniowie szybko wrócili do formy. Z kolei dietetyk pomaga zachować balans pomiędzy zdrowym żywieniem a długimi treningami. Mała szkoła i personel, który zna każdego ucznia, sprawiają, że nikt nie jest anonimowy. Każdy jest zauważony i bezpieczny, a pedagog szkolny i psycholog dbają, by nic się nie zmieniło.

Ktoś mógłby przypuszczać, że codzienność ucznia szkoły baletowej to żmudne i nudne ćwiczenia na sali baletowej. Powtarzanie w nieskończoność tych samych sekwencji... Ale to nie do końca prawda – do szkoły często przyjeżdżają nauczyciele i choreografowie, którzy prowadzą zajęcia doskonalące z różnych technik tańca. Młodzi tancerze biorą udział w ogólnopolskich i zagranicznych warsztatach, festiwalach oraz konkursach. Szkoła współpracuje

Za kulisami, archiwum Ogólnokształcącej Szkoły Baletowej im. Janiny Jarzynówny-Sobczak w Gdańsku
Fot. Damian Hornet



z lokalną społecznością i instytucjami kultury, więc prezentacja zdobytych umiejętności wcale nie jest rzadkością. Wieloletnie obcowanie, od najmłodszych lat, z kulturą wysoką, zarówno jeśli chodzi o muzykę, ale też o operę i balet, jak i o regularny udział w życiu instytucji kultury w kraju i na świecie, kształtuje uwrażliwionego na sztukę artystę.

Ogólnokształcące szkoły baletowe to wyjątkowe placówki w polskiej rzeczywistości – jest ich tylko pięć w naszym kraju. Oferują bezpłatną naukę. Oprócz edukacji artystycznej, która zakończona jest egzaminem dyplomowym, szkoła baletowa zapewnia wykształcenie ogólne. Uczniowie w szkole uczą się takich samych przedmiotów, jak uczniowie szkoły podstawowej, a potem liceum, zdają egzaminy ósmoklasisty i maturę. Nie ma więc obaw, że są słabiej wykształceni niż rówieśnicy ze „zwykłych” szkół.

Ktoś mógłby powtórzyć za moją córką: dlaczego nie zapisałam jej do szkoły baletowej? Otóż Ula jest utalentowana plastycznie i w tym kierunku postanowiliśmy ją kształcić. A zalety szkoły plastycznej to temat na osobny artykuł.



Uczniowie Ogólnokształcącej Szkoły Baletowej im. Feliksa Parnella w Łodzi / Fot. Ewa Ryszkowska

Wybierając taniec

Karol Urbański

Żyjemy w świecie praktycznie nieograniczonych możliwości wyboru. Zewsząd jesteśmy kuszeni ofertami wspianiałej pracy, rozwijania zainteresowań, zdobywania nowych doświadczeń. Sytuacja ta dotyczy także edukacji. Nie tylko jeżeli chodzi o wybór kierunku kształcenia, poczynając w zasadzie już od przedszkola, ale także w zakresie wielości form, w których to kształcenie może się odbywać. Od najmłodszych lat rodzice chcą wielostronnie rozwijać pasje swoich dzieci w trosce o ich jak najpełniejszy rozwój, ale także chcąc im zapewnić najlepszy start w życie zawodowe. Z tym z kolei wiąże się pewien status społeczny oraz bezpieczeństwo socjalne i ekonomiczne w przyszłości. Z doświadczenia wiem, że taniec często jest ważną częścią tej wszechstronnej edukacji, zwłaszcza w wieku młodszym – i zwłaszcza dla

dziewcząt. Najczęściej edukacja ta realizuje się w grupach tanecznych, zespołach tańca i na różnego rodzaju zajęciach indywidualnych. Najczęściej też wygasa, w pewnym momencie ustępując miejsca innym zainteresowaniom.

Ale czy, nawet dla tych, którzy w tej pasji wytrwali, przy tej wielości możliwości jej realizowania w formach pozaszkolnych, nauka tańca w szkole baletowej może dzisiaj być interesującą propozycją? I czy z perspektywy rodziców wybór zawodu tancerza może zapoczątkować udaną karierę zawodową i artystyczną? Taką, która przyniesie nie tylko satysfakcję, ale także zapewni, wyżej już wspomniane, bezpieczeństwo ekonomiczne i pozycję społeczną?

Odpowiedzi na te pytania wydają się być może niezbyt oczywiste, ale postaram się pokazać, że istnieje wiele argumentów przemawiających za tym, że nauka w szkole baletowej może być dla młodego człowieka wspierającym i twórczym doświadczeniem, kształtującym go na całe życie, niezależnie od tego, czy po jej ukończeniu zdecyduje się podjąć pracę w zawodzie, czy też jego zainteresowania pójdą w innym kierunku.

Nie możemy ukrywać faktu, że dzisiaj toczy się ożywiona dyskusja dotycząca jakości kształcenia w polskich szkołach baletowych oraz kierunku, w jakim powinna iść reforma szkolnictwa baletowego, tak aby zapewniało ono uczniom jak najwyższy poziom nauczania. Taki, który pozwoli absolwentom po uzyskaniu dyplomu konkurować na bardzo trudnym rynku pracy, jakim są zespoły baletowe oraz zespoły tańca w Polsce i na świecie. Bez tej reformy trudno będzie, moim zdaniem, myśleć o zwiększeniu zainteresowania nauką w szkołach baletowych, zwłaszcza wśród chłopców, na których brak od lat narzekają wszystkie szkoły baletowe w Polsce.

Osobnym wątkiem, a ważnym w dyskusji na temat zwiększenia zainteresowania nauką w szkołach baletowych, jest status zawodu tancerza w Polsce. Bez przywrócenia mu wysokiej rangi oraz edukowania społeczeństwa, czym jest w istocie swojej taniec artystyczny we współczesnym świecie i jakie możliwości wiąże się z zawodem tancerza, trudno będzie podejmować działania mające na celu zwiększenie rekrutacji do szkół. A brak zainteresowania nauką w nich będzie stawał pod znakiem zapytania sens ich funkcjonowania.

Poszukajmy mocnych stron nauki w szkole baletowej i niech staną się one argumentami zachęcającymi dzieci i rodziców do zainteresowania się właśnie tą ścieżką edukacji. Te argumenty powinny się też stać wytycznymi do takiego reformowania szkolnictwa baletowego, aby wszystkie pozytywne strony tej edukacji były rzeczywiście realizowane w codziennej praktyce.

Myślę, że pierwszym argumentem może być fakt, że w dzisiejszym egalitarnym świecie szkoła baletowa jest szkołą elitarną, a jednocześnie przyjazną uczniowi i rozwijającą go na wszystkich płaszczyznach: fizycznej, emocjonalnej, intelektualnej i duchowej. Jest szkołą w dzisiejszych czasach w pewnym sensie konserwatywną, ponieważ jej główny przedmiot kształcenia – taniec, w swych rozlicznych formach – nie podlega zmianom związanym z postępem technologicznym w takim stopniu, w jakim ma to miejsce na innych polach ludzkiej działalności. Metody kształcenia rozwijają się i zmieniają, tak jak rozwija się i zmienia sztuka tańca, ale podstawowe zasady są niezmiennie, zwłaszcza jeśli chodzi o nauczanie tańca klasycznego, który jest głównym przedmiotem zawodowym w szkole baletowej.

Jedną z tych zasad jest bezpośredni kontakt w przestrzeni sali baletowej uczniów z nauczycie-

lem tańca, w relacji przewodnik – uczeń (celowo używam słowa „przewodnik”, a nie „mistrz”, ponieważ w tym procesie najważniejsze jest mądre prowadzenie ucznia, a nie budowanie hierarchicznej zależności). W relacji tej kształcenie ciała, intelektu i ducha odbywa się w sposób jednoczesny i harmonijny. Ta możliwość wszechstronnego rozwoju młodego człowieka w bezpośrednim kontakcie i pod mądrym przewodnictwem na wszystkich płaszczyznach jest ogromnym atutem nauki w szkole baletowej.

Aby jednak ten układ przewodnik – uczeń mógł powstać i się rozwijać, potrzebna jest otwartość ze strony nauczyciela, który dzieli się z uczniem nie tylko wiedzą i wskazuje mu drogę zdobycia umiejętności technicznych, ale inspiruje go i dzieli się z nim energią. Podczas ostatniej konferencji organizowanej przez Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego we współpracy z Centrum Edukacji Artystycznej: *Dodajmy uczniom skrzydeł* mocno wybrzmiała opinia, że niemożliwe jest dodanie skrzydeł uczniom, o ile najpierw nie będą ich mieli nauczyciele.

Ogromny potencjał nauki w szkole baletowej to możliwość obcowania ucznia na co dzień z tańcem i muzyką, rozwijania wrażliwości i zmysłu estetycznego poprzez poznawanie w trakcie zajęć repertuaru baletowego i tańca współczesnego, bardzo wartościowego nie tylko pod względem choreograficznym, ale bardzo często także pod względem muzycznym. Priorytetem szkół powinno być szukanie możliwości zapoznawania ucznia z najbardziej wartościowymi pozycjami z tego zakresu. Im więcej uczeń będzie poznawał wartościowych pozycji repertuarowych w trakcie edukacji, tym bardziej wszechstronnym artystą będzie w przyszłości, co zwiększy również jego szanse na zdobycie pracy.

Szkola baletowa daje swoim uczniom teoretyczną wiedzę z zakresu sztuki, zdobywaną podczas takich zajęć, jak historia tańca czy audycje muzyczne. Dzięki temu, jeżeli absolwent nie zdecyduje się na rozpoczęcie kariery w zawodzie tancerza, będzie wrażliwym, wykształconym i świadomym odbiorcą tańca i innych sztuk.

Szkola baletowa stwarza uczniom również bardzo dobre warunki zdobywania wykształcenia ogólnego, także poprzez to, że klasy w niej są stosunkowo nieliczne, co pozwala nauczycie-

Uczniowie Ogólnokształcącej Szkoły Baletowej im. Feliksa Pamella w Łodzi / Fot. Ewa Ryszkowska



lom na bardziej indywidualny kontakt z uczniami. Zakres nauczania przedmiotów ogólnokształcących, jak i poziom ich nauczania nie odbiegają od sytuacji w szkolnictwie powszechnym. Dzięki temu szkoła przygotowuje absolwentów tak, aby mogli kontynuować edukację na poziomie akademickim, jeżeli podejmą taką decyzję. Z drugiej strony jednak duża liczba zajęć zawodowych i ogólnokształcących sprawia, że nauka w szkole baletowej wymaga systematyczności i dobrej organizacji pracy. Takie kompetencje miękkie w procesie nauczania nabywają uczniowie szkół baletowych, a są one niezwykle ważne w dzisiejszym świecie.

Nie można jednak znowu nie wspomnieć o tym, że mnogość przedmiotów sprawia, iż nauka w szkole baletowej jest niezwykle intensywna i zajmuje uczniom praktycznie cały dzień. Relacja pomiędzy nauczaniem przedmiotów zawodowych i przedmiotów ogólnokształcących, wynikająca z tego, że szkoły baletowe są szkołami ogólnokształcącymi, jest przedmiotem nieustannej dyskusji wśród dyrektorów i kadry pedagogicznej. Dotyczy ona możliwości takiego „odchudzenia” programu nauczania przedmiotów ogólnokształcących, który pozostawi więcej czasu na przygotowanie do zawodu, a jednocześnie nie będzie ze szkodą dla ogólnego rozwoju uczniów. Temat ten również był ważną częścią rozmów o szkolnictwie baletowym, prowadzonych podczas konferencji *Dodajmy uczniom skrzydeł*. Być może zmiany w tym zakresie, odwołujące się zarówno do wcześniejszych polskich doświadczeń, jak i do rozwiązań stosowanych w innych krajach, zwiększą zainteresowanie nauką w szkole baletowej.

Szkoła baletowa daje możliwość zdobycia pięknego, choć niełatwego zawodu tancerza. W procesie tym wykształca w uczniach również takie cechy, jak: kreatywność, dyscyplinę, odpowiedzialność za siebie oraz koleżanki i kolegów, umiejętność dobrej organizacji pracy, wrażliwość, empatię – które będą przydatne absolwentom w dorosłym życiu, niezależnie od tego, jak potoczą się ich losy i jaką ścieżkę zawodową wybiorą. Jeżeli jednak zdecydują się związać swoje życie zawodowe z tańcem, a wybór ten będzie wyborem, którego motorem jest pasja, to mają szansę na przeżycie wspaniałej artystycznej przygody, po skończeniu której, już na innych polach działalności zawodowej, będą mogli wykorzystywać zdobyte w niej doświadczenia.

Uczniowie Ogólnokształcącej Szkoły Baletowej im. Feliksa Parnella w Łodzi. *Underwater mountain*, choreografia Jakub Mędrzycki / Fot. WalendiPhoto





Uczennice Ogólnokształcącej Szkoły Baletowej im. Ludomira Różyckiego w Bytomiu w scenie z baletu *Konservatorium* w choreografii Augusta Bournonville'a do muzyki Holgera Simona Paulliego, przygotowanie Karina Elver / Fot. Adam Jendrzyk

Taniec sposobem na życie

Joanna Sibilska

Kilkadziesiąt lat temu nauka w szkole baletowej była marzeniem wielu dziewczynek, które po zdanych egzaminach wstępnych rozpoczynały edukację w jednej z pięciu szkół baletowych w Polsce. Chłopców zainteresowanych takimi szkołami było mniej, ale i oni dołączali, szczególnie ci, którzy lubili ruch i sport albo tańczyli w zespołach tańca ludowego. Rodzice przyszłych adeptów często znali nazwiska tancerzy występujących w lokalnym teatrze, ale dużo częściej z programów telewizyjnych i prasy, a soliści baletu nieraz trafiali na okładki czasopism. Dzisiaj jest inaczej: przybyło placówek prywatnych, które przyciągają uwagę reklamą swoich zajęć. Taniec nadal wzbudza zainteresowanie, a rodzice chętnie posyłają swoje pociechy na prywatne zajęcia z... baletu. To magiczne słowo kojarzy się z baleriną, która w pięknym kostiumie stoi na czubkach palców. W związku z tym chętnych chłopców jest mniej, ponieważ oferta ta nie jest dla nich. W kołowym obiegu informacji medialnych premiery baletowe i wywiady z choreografami i tancerzami mieszają się z następnymi „newsami”, przegrywając często z konkurencyjnymi dziedzinami. Profesjonalny balet jest bowiem sztuką elitarną i jego nauka odbywa się w zaciszu państwowych szkół baletowych. Czasami mieszkańcy Warszawy, Gdańska, Poznania, Bytomia i Łodzi nawet nie wiedzą, że w ich mieście funkcjonuje szkoła baletowa. Tych pięć placówek ma całkiem spore tradycje: najstarsza – mieszcząca się w Warszawie – ma ponad dwieście lat historii. Pozostałe to jej młodsze siostry, które powstały po drugiej wojnie światowej. Każda z nich związana jest z teatrem muzycznym, w którym odbywają się praktyki szkolne uczniów. Polegają one na udziale w spektaklach baletowych, scenach tanecznych w operach i prezentacji szkolnych koncertów, które dla uczniów stanowią bezcenny bagaż doświadczeń scenicznych. Uczniowie – przyszli tancerze – stykają się wówczas z prawdziwym teatrem, przestrzenią, która być może stanie się kiedyś ich miejscem pracy. Poznają dyrektorów

baletu, baletmistrzów, mają kontakt z dorosłymi tancerzami, często absolwentami szkoły, w której się uczą. Poznają tajniki teatru – tańcząc do muzyki granej na żywo, uczą się współpracować z dyrygentem, dowiadują się, że przy przedstawieniu pracuje bardzo dużo osób i tylko wspólny wysiłek i odpowiedzialność może przynieść sukces. Takie doświadczenia budują silne więzi, uczniowie uczą się sobie pomagać i zaczynają rozumieć, czym jest profesjonalizm. Droga do niego jest trudna, bo taniec, szczególnie klasyczny, wymaga codziennej pracy. Żeby ten proces mógł zakończyć się sukcesem, potrzebny jest nauczyciel i nawet gdy uczeń ukończy szkołę, to w zawodzie tancerza nauczyciel nadal będzie odgrywać ważną rolę. Nie będzie nazywany wtedy nauczycielem, tylko pedagogiem lub baletmistrzem, bo w zawodzie tancerza zawsze potrzebny jest ktoś, kto zadba o dalszy rozwój i utrzymanie ciała w odpowiedniej kondycji. Rola nauczyciela-pedagoga jest więc kluczowa: uczy on nie tylko elementów tanecznych, ale rozwija również wrażliwość na piękno i artyzm. Różne przedmioty taneczne pozwalają uczniom rozwijać ich umiejętności i każdy uczeń znajduje swoją ulubioną technikę, do której ma predyspozycje i która być może zaważy na wyborze pracy zawodowej. A możliwości jest sporo, bo może to być praca w zespołach baletowych lub ludowych albo tańca współczesnego lub historycznego. Po przetańczonych latach można podjąć specjalistyczne studia pedagogiczne lub choreograficzne w kilku ośrodkach akademickich w Polsce i rozpocząć nowy rozdział w życiu, nadal pozostając blisko tańca.

Szkoły baletowe są wyjątkowe w polskim systemie edukacji, bowiem tylko w nich nauka trwa dziewięć lat. Nauczyciele rozpoczynają edukację z dziewięcioletnimi dziećmi, a kończą z dorosłą, dwiętnastoletnią młodzieżą. To wyjątkowe wyzwanie, bo praca z wrażliwymi i uzdolnionymi artystycznie dziećmi, które czasami mieszkają w internacie, wymaga oprócz realizacji podstawy programowej dodatkowej troski i indywidualnego podejścia do ucznia, szczególnie gdy oprócz zajęć szkolnych odbywają się próby i praktyki teatralne. Trzeba też przygotować uczniów do opuszczenia gniazda i startu w dorosłe życie, bowiem szkoła jest ostatnim ogniwem ich edukacji w zawodzie tancerza, którego kariera jest krótsza od tej w innych zawodach artystycznych. Absolwent szkoły baletowej musi jak najszybciej rozpocząć pracę zawodową, by już w nowym środowisku rozwijać swoje zdolności.

Warto podkreślić, że wyjątkowość szkół baletowych polega również na stosunkowo małej liczbie uczniów, bowiem najczęściej jest po jednym roczniku z danej klasy. To sprzyja budowaniu poczucia bezpieczeństwa, współodpowiedzialności i bliskości zarówno między uczniami i nauczycielami, jak i między różnymi rocznikami uczniów, którzy wspierają się, a młodsi obserwując zaawansowane umiejętności starszych, chcą ich naśladować.

Taniec może być sposobem na życie – potrzebne są odpowiednie zdolności, zamiłowanie i cechy charakteru, które sprzyjają dyscyplinie. Nauczyciele stanowiący kadrę w takich szkołach – zarówno ci, którzy uczą przedmiotów tanecznych, jak i ci kształcący w obszarze przedmiotów ogólnokształcących – zdają sobie sprawę z odpowiedzialności, jaka na nich spoczywa: znajomość metodyki tańca zapobiega urazom i pozwala uczniom robić postępy odpowiednie do posiadanych umiejętności. Wszyscy nauczyciele rozumieją specyfikę szkoły, a spędzanie wielu godzin pod jednym dachem zbliża i pozwala lepiej zrozumieć, czym dla uczniów jest taniec. Nie wszyscy uczniowie kończą szkołę, ale czas, który w niej spędzili, na zawsze pozostanie w ich sercach i pamięci – będą świetnymi odbiorcami sztuki,

wrażliwymi na piękno, ale także na potrzeby drugiego człowieka, bo szkoła baletowa rozwija człowieczeństwo w najlepszym tego słowa znaczeniu.

Państwowa szkoła baletowa w obecnych czasach musi dostosować się do oczekiwań rodziców, wymagań współczesnego rynku pracy i przede wszystkim ułatwić start absolwentom szkoły. Pięć tego rodzaju placówek w Polsce ma kilkudziesięcioletnią powojenną historię i czerpiąc ze swoich doświadczeń, może nadal dobrze przygotowywać swoich podopiecznych do zawodu tancerza. Na przeszkodzie stoją dwa problemy: słaba rekrutacja do szkół, która wynika między innymi z niewystarczającej reklamy, i przeciążenie uczniów pionu licealnego siatką godzin przypisaną do liceów ogólnokształcących. Do 1999 roku program nauczania w szkołach baletowych tego nie przewidywał i uczniowie zdawali dyplomy i matury, a poloniści i nauczyciele plastyki mieli czas na przekazywanie uczniom dodatkowej wiedzy z zakresu historii teatru i sztuki (na przedstawienie baletowe składa się oprócz tańca również muzyka, scenografia i treść), ponadto chętni uczniowie uczyli się gry na fortepianie. Obecnie w ogólnokształcących szkołach baletowych w pionie licealnym uczniowie mają po dziesięć lekcji dziennie i spędzają czas w szkole od ósmej do siedemnastej (zdarza się, że w tygodniu mogą mieć raz dziewięć lekcji zamiast dziesięciu), a na wiedzę o sztuce i teatrze nie ma już czasu. Dodajmy, że od ucznia zawsze oczekujemy skupienia i dyspozycyjności na lekcjach, a przecież ta młodzież dorasta, ma nie tylko lekcje odbywające się w ławach szkolnych, ale również taneczne, które wymagają zarówno dużego wysiłku fizycznego, jak i koncentracji. Trzeba więc dokonać zmian, które pomogą zarówno uczniom klas licealnych w szkołach baletowych, jak i ich nauczycielom, by przygotować abiturientów nie tylko do zdania matury i uzyskania dyplomu zawodowego tancerza, ale dać wszystkie możliwe narzędzia, żeby mogli znaleźć wymarzoną pracę i spełniać swoje marzenia. Zadaniem szkół baletowych jest wykształcenie profesjonalnych tancerzy, a żeby mogły to robić, trzeba zapewnić im odpowiednie możliwości. Zdolne dzieci są, nauczyciele dobrze wykształceni również, infrastruktura coraz lepsza, warunki do rozwoju bardzo dobre – więc potrzeba jedynie dobrej woli do rozwiązania dwóch palących problemów.

Małgorzata Borowiec, pedagog tańca ludowego, charakterystycznego i dawnego, z uczennicami
Ogólnokształcącej Szkoły Baletowej im. Romana Turczynowicza w Warszawie / Fot. Piotr Witkowski





OKIEM RODZICA – DLACZEGO SZKOŁA PLASTYCZNA JEST SZANSĄ DLA DZIECI

Agnieszka Opania

Pamiętam mój pierwszy dzień w szkole plastycznej na Smoczej w Warszawie. Było to 14 lat temu. Zobaczyłam duży budynek, położony przy brukowanej uliczce, z ogromnym drzewem tuż przy wejściu z szerokimi drzwiami, które dosłownie zagarniały wszystkich do środka. I z dużymi oknami, przez które wpadało mnóstwo światła. We wnętrzach roztaczało się takie „domowe ciepło”, drewniana podłoga we wzór szlachetnej jodełki, skrzypiące schody, a w auli, na galerii – prace uczniów. Wszędzie czuć było zapach farb, widać szkice i gotowe płótna, rzeźby, niedokończone popiersia, promienie słońca tańczące na przedmiotach, ścianach i sztalugach.

W korytarzu kłębił się tłum rodziców dzieci, które chciały dostać się do tej szkoły. Pomędzy nimi niezwykle energiczna kobieta odpowiadała na pytania. Jak się potem okazało, była to ówczesna dyrektor Zespołu Szkół Plastycznych. Wtedy, tamtego dnia, pomyślałam, jakie to musi być cudowne uczucie być częścią takiej społeczności. I pomyślałam, że mój syn, który sam wybrał i znalazł tę szkołę, miał doskonale przeczucie. Rysował bardzo dużo jako dziecko, potrafił w oczach portretowanej osoby zawrzeć wszystko, i choć dziś jest produ-

Archiwum Państwowego Liceum Sztuk Plastycznych im. J. Szermentowskiego w Kielcach / Fot. Andrzej Rębosz

centem muzycznym (muzyka stanowiła jego drugą pasję), czas spędzony na Smoczej był dla niego czasem nieustannego rozwoju. Mogłabym pisać o tym bez końca: nauczyciele pełni pasji, angażujący się w rozwój młodego człowieka nie tylko ci, którzy prowadzili zajęcia w konkretnej klasie. Można było zawsze każdego zapytać o radę i poświęcać się projektowi, doceniając mnogość kierunków i dróg. Zbierając opinie i wskazówki. Uczniowie jednocześnie poznawali świat, analizując bieg historii, rozwój literatury, zasady obowiązujące w świecie biologii, matematyki – jak w każdej szkole. Dzięki przedmiotom dodatkowym, jak chociażby historia sztuki czy pozalekcyjne zajęcia z filmu (prowadzone przez nauczyciela realizacji intermedialnych), mieli szansę dostrzegać coś więcej. Na przestrzeni pokoleń, obok dat i wydarzeń – ludzie malowali życie obok siebie, tworzyli miasta, rozwijała się każda dziedzina życia. Uczniowie analizowali, jak budowano przed wojną, a jak odbudowywano miasta z gruzów, ile zasad przetrwało od starożytności, czy rewolucja wpływała na tematykę obrazów, czy wręcz odwrotnie. Na lekcjach polskiego można było zapoznać się nie tylko z literaturą epoki, na przykład Romantyzmu, ale także ze sztuką tych czasów. Uczeń widział, w jakim tempie rozwijał się świat, a jak wyglądało to w Polsce. Jego perspektywa rozszerzała się nieustannie i zdobywał jeszcze narzędzia i środki artystyczne, by to wyrazić: ująć SWÓJ świat w projekcie scenograficznym, w pejzażu powstającym na kwietniowym plenerze, w reportażu fotograficznym, w instalacji rzeźbiarskiej. Tworzył w wyobraźni budynki, które potem wtapiały się w miasta jako część animacji – kochanej na całym świecie. Zastanawiał się, czy będzie operatorem nagradzanego filmu lub czy jego obraz zachwyci miliony, choć dziś zdaje się tylko wisieć samotnie na białej ścianie. Ale pierwsze kroki stawiał tu, w liceum Gersona.

Mój najstarszy syn chodził na Smoczą, kiedy było to jeszcze gimnazjum połączone z liceum, tzw. Ogólnokształcąca Szkoła Sztuk Pięknych. Córka kończyła Liceum Plastyczne w systemie czteroletnim, bo takie nastąpiły zmiany, a najmłodszy syn jest dziś w klasie maturalnej w pięcioletnim Liceum Sztuk Plastycznych. Ale szkoła się nie zmieniła. To nie jest tylko nauka rysunku, malarstwa czy rzeźby, to nie jest tylko grafika, multimedia czy zajęcia z fotografii i filmu. To jest nieustanny rozwój, stymulacja, poznawanie i odkrywanie siebie na nowo. Dla nich pole widzenia już zawsze będzie nieograniczone. Dotykają tyłu dziedzin i dostrzegają,

Archiwum Państwowego Liceum Sztuk Plastycznych im. J. Szermentowskiego w Kielcach / Fot. Andrzej Rębosz



jak bardzo mogą wpływać na świat i ludzi, przyciągając ich uwagę albo zmuszając niemalże do tego, by zatrzymali się na chwilę. Widziałam przez te wszystkie lata setki prac i projektów młodzieży z tej szkoły i potencjał drzemący w tych młodych ludziach jest niezmiennie zaraźliwie inspirujący! Widziałam ich rzeźby, reportaże, filmy, obrazy, konstrukcje, instalacje, plakaty, projekty okładek książek, plany scenografii teatralnych i projekty kostiumów scenicznych. Widziałam, jak chcieliby zagospodarować przestrzeń i jaki budynek zbudować na pustyni. Na jakim krześle chcieliby siedzieć i jak za pomocą czcionki wyrazić strach. Na wystawy końcoworoczne przychodziliśmy całą rodziną z babcią, dziadkiem, ciocią...

Nauka jest jak „zbieranie” – często nieświadome. W tej szkole odkrywa się talenty, odnajduje pasję, a także odwagę i umiejętność myślenia „poza schematem”. Tu nawet wycieczki szkolne są jak wstępowanie na wyższy stopień wtajemniczenia, nigdy nie przypuściłbyś, że z muzeum można nie chcieć wyjść i że w średniowiecznym kościele można spędzić więcej niż godzinę.

Liceum plastyczne wprowadza w świat, gdzie kreatywność i indywidualność są fundamentem nauki. W tradycyjnych szkołach często nacisk kładzie się na wyniki i konkretną wiedzę, którą trzeba przyswoić – tutaj natomiast rozwijane są umiejętności wyrażania siebie, odkrywania swojego stylu i spojrzenia na świat. Uczy się mówić o swoich emocjach i przelewać je na papier, płótno czy inną formę plastyczną. Uczy się dyscypliny, bo trzeba pogodzić „bycie artystą” z obowiązkami ucznia liceum. Myślę, że ani my, rodzice, ani oni sami – uczniowie – nie jesteśmy w stanie ocenić do końca mnogości inspiracji ani tego, czy finalnie znajdą swój ostateczny wyraz. Jestem pewna, że tak się stanie.

Mam jeszcze taką anegdotę na koniec. Moja córka bardzo dużo czasu poświęcała historii sztuki. Ja uwielbiałam ją odpytywać przed klasówkami. Lubiłam to bardziej niż ona oczywiście, bo sama się przy tym uczyłam. Kiedy Marvel wypuszczał swój kolejny film o superbohaterach, do sieci trafiły zdjęcia z planu i cała społeczność fanów zastanawiała się (na żywo), co to za brama pojawia się na zdjęciach z filmu. Mój najmłodszy syn (jeszcze wówczas nie był uczniem na Smocznej) podsunął mi te zdjęcia z pytaniem, czy wiem. Wiedziałam, ile od tego zależy, spojrzałam na fotografię i z bijącym sercem powiedziałam, opanowując fajerwerki w mojej głowie: TAK, TO brama Ishtar. Ta jedna chwila spowodowała, że już nigdy nie musiałam przekonywać ich, że warto znać historię sztuki. Zanim inni dotarli do tej informacji, byliśmy tymi, którzy WIEDZIELI.

Archiwum Państwowego Liceum Sztuk Plastycznych im. J. Szermentowskiego w Kielcach / Fot. Andrzej Rębosz





Archiwum Państwowego Liceum Sztuk Plastycznych im. J. Szermentowskiego w Kielcach / Fot. Andrzej Rębosz

Muzyczne



Fot. Serwis Sinfonia Varsovia

SZALONE DNI MUZYKI – SZALONA MOTYWACJA DO MUZYKI

Fatima Szymańska

La Folle Journée to wyjątkowy festiwal poświęcony muzyce klasycznej. Dzięki swojej formule skutecznie popularyzuje klasykę w nowoczesnym i przystępnym wydaniu. Po raz pierwszy odbył się w 1995 roku w Nantes we Francji. Wkrótce potem jego coroczne edycje przeniosły się także do Lizbony, Bilbao, Tokio, Rio de Janeiro, japońskiej Kanazawy, Niigaty i Biwako, a od 2010 roku – do Warszawy.

Pomysłodawcą i dyrektorem festiwalu jest René Martin, założyciel Centre de Réalisations et d'Études Artistiques w Nantes. Jego marzeniem było stworzenie wydarzenia, które w atrakcyjny i innowacyjny sposób promowałoby muzykę klasyczną. Cel był jeden – przyciągnięcie zarówno pasjonatów, jak i osób, które na co dzień nie mają kontaktu z tym gatunkiem muzyki, poprzez skrócenie tradycyjnej formuły koncertów i uczynienie ich bardziej dostępnymi. *Idée fixe* zrodziła się u Martina po obejrzeniu koncertu zespołu rockowego U2. Zaintrygowany tłumem 35 tysięcy młodych ludzi, słuchających zespołu na stadionie, zadał sobie pytanie – dlaczego ci ludzie nie mieliby przyjść posłuchać muzyki klasycznej? Myślą przewodnią festiwalu stało się więc połączenie zabawy z przyjemnością, którą daje wspólne przeżywanie muzyki.

Cechy festiwalu, które wyróżniają go na tle innych wydarzeń tego typu, to przede wszystkim czas trwania koncertów. Zastąpiono długie, często dwuczęściowe klasyczne występy orkiestr symfonicznych krótkimi, około 60-minutowymi, które razem ze zróżnicowanym programem determinują dynamikę wydarzenia. Kolejnym aspektem są tematy przewodnie każdej edycji, często skupiające się na twórczości jednego kompozytora, zawężone do epoki czy stylu muzycznego. Główna myśl wydarzenia zawarta jest też w konkretnym haśle: *Oda do nocy, Beethoven, Muzyka francuska i hiszpańska*. Taka różnorodność zachwyca bogactwem tematów i repertuaru, łącząc tradycję z nowoczesnością oraz arcydzieła często wykonywane z mniej znanymi dziełami epok. Festiwal tworzy wielobarwną mozaikę dźwięków, która sprawia, że każdy odbiorca znajdzie tu koncert „specjalnie dla siebie” – od utworów mistrzów po nowatorskie kompozycje, które odważnie poszerzają granice muzyki klasycznej. Kluczowa dostępność festiwalu *La Folle Journée* realizowana jest przede wszystkim dzięki umiejscowieniu. I chodzi tu nie tylko o Warszawę, ale przede wszystkim o Teatr Wielki, który w swojej monumentalnej kubaturze 500 tys. m³, podczas koncertów odbywających się równolegle w kilku salach w ciągu trzech dni, gromadzi kilkuset wykonawców (w 2024 roku – 900 artystów) i jeszcze więcej odbiorców. Przystępność festiwalu to również występy odbywające się w namiocie koncertowym umiejscowionym na pl. Teatralnym z bezpłatnym wstępem, gdzie oferowanych jest kilka koncertów dziennie. Niskie ceny biletów w wysokości 25–35 złotych, jak również nakierowywanie koncertów na określoną grupę odbiorców sprawiają, że *Szalone Dni Muzyki* przyciągają podczas każdej edycji ponad 25 tysięcy słuchaczy.

Innowacyjność formatu festiwalu *La Folle Journée* w Polsce to przede wszystkim różnorodność artystów: od światowej sławy muzyków z Polski i z zagranicy po młodych wykonawców ze szkół muzycznych z całej Polski (w tym roku również tancerzy z Ogólnokształcącej Szkoły Baletowej im. Romana Turczynowicza w Warszawie). W Polsce dotychczas odbyło się 14 edycji festiwalu – bez edycji z 2020 roku, kiedy to festiwal został odwołany z powodu pandemii. To, co różnicuje polską edycję od formatu wydarzenia w innych krajach, to właśnie udział w nim orkiestr młodych wykonawców ze szkół muzycznych II stopnia (od 2011 roku). *Szalone Dni Muzyki* to miejsce i czas, kiedy uczniowie szkół artystycznych mogą nie tylko zaprezentować swoje umiejętności, ale także zainspirować się wykonawstwem zarówno rówieśników, jak i doświadczonych muzyków profesjonalnych orkiestr. Co roku, podczas koncertu inauguracyjnego festiwalu, w ostatni piątek września, reprezentanci każdej z orkiestr szkolnych występują wraz z zawodowymi muzykami z Orkiestry Sinfonia Varsovia. Takie doświadczenie jest niezwykle cenne dla uczniów – pogłębia ich pewność siebie oraz umiejętność pracy w zespole, co jest niezwykle istotną kompetencją dla młodych muzyków.

Można pokusić się tutaj o rozważania na temat semantyki festiwalu w kontekście orkiestr szkolnych, bo *Szalone Dni Muzyki* to festiwal pełen energii, do którego orkiestry ze szkół muzycznych wnoszą świeżość i entuzjazm, prezentując klasyczne dzieła. Występy te nie tylko dostarczają niezapomnianych wrażeń, ale również budują mosty, łącząc różne pokolenia miłośników muzyki poważnej: wykonawców i odbiorców. Udowadniają, że muzyka klasyczna nie musi być ani elitarna, ani trudna w odbiorze. Wręcz przeciwnie – może być powszechnie dostępna i angażująca. Oto główna idea festiwalu oraz jego wartość i sukces, zarówno we Francji, jak i w Polsce.

Szalone Dni Muzyki to także promocja szkolnictwa artystycznego w Polsce i na świecie. Wiele odbiorców właśnie wtedy dowiaduje się o istnieniu szkół, które kształcą kompleksowo zawodowych muzyków, dając możliwość występów na festiwalach tak wielkiego formatu. Nagrania z koncertów orkiestr szkolnych umieszczane są w internecie, zyskując wielomilionową widownię online.

Szalone Dni Muzyki stanowią ważne wydarzenie, które skutecznie motywuje uczniów szkół muzycznych do dalszej nauki i rozwijania swoich umiejętności. Wpływ festiwalu na młodych muzyków wynika z jego inspirującej atmosfery, bliskiego kontaktu z profesjonalnymi artystami oraz interaktywnego charakteru wydarzeń. Uczniowie szkół artystycznych mają wyjątkową okazję obserwować na żywo mistrzowskie wykonania światowej klasy artystów, a słuchanie profesjonalnych muzyków podczas koncertów festiwalowych staje się dla nich potężnym bodźcem do własnych starań. Młodzi wykonawcy mogą dostrzec cel swojego kształcenia i zwizualizować efekt swojej ciężkiej, konsekwentnej pracy nad

Fot. Serwis Sinfonia Varsovia



instrumentem. Przedstawienie praktycznego zastosowania edukacji artystycznej pomaga młodzieży zrozumieć, że teoria i praktyka, które poznają w szkole, są fundamentem sukcesu na scenie.

Dzięki współorganizowaniu festiwalu przez Centrum Edukacji Artystycznej młodzi adepci sztuki mają możliwość występu na profesjonalnej scenie Teatru Wielkiego oraz w namiocie koncertowym przed Teatrem Wielkim – Operą Narodową. Dla wielu uczniów występ na takim festiwalu jest wyróżnieniem i okazją do zaprezentowania swoich umiejętności nowej, szerszej publiczności.

Festiwal co roku przyciąga orkiestry ze szkół muzycznych II stopnia z całej Polski. Te kilka dni w Warszawie daje uczniom okazję spotkania rówieśników o podobnych pasjach i ambicjach, co prowadzi do wzajemnego wsparcia, motywacji i nawiązywania kontaktów na przyszłość. Tworzenie społeczności w obszarze kultury wysokiej – jaką jest z pewnością muzyka klasyczna – to nie tylko sposób na inspirowanie ludzi do dalszego rozwoju i nauki, ale również ważny proces kształtowania wartości, które wpływają na głębsze zrozumienie szeroko pojmowanej sztuki. To przestrzeń do wymiany pomysłów i idei, miejsce, gdzie wzbogacane są doświadczenia artystyczne, mające przecież wpływ na rozwój krytycznego myślenia. Kreowanie społeczności wśród młodych muzyków ma również wpływ na to, jak postrzegamy samą kulturę – od sztuki po naukę oraz zagadnienia związane z tożsamością czy społeczną odpowiedzialnością. Kultura wysoka może stać się przestrzenią, w której rozmawia się o uniwersalnych wartościach, zrozumiałych i dostępnych dla każdego. Budowanie takich społeczności ma więc ogromne znaczenie także dla integracji społecznej, promocji edukacji i rozwoju kreatywności.

Szalone Dni Muzyki obejmują szeroki wachlarz stylów i epok muzycznych, od muzyki dawnej po współczesną. Uczniowie mają możliwość zetknięcia się z różnorodnością muzyki klasycznej, co poszerza ich horyzonty i budzi ciekawość do zgłębiania nowych obszarów muzycznych. Orkiestry szkolne nie muszą skupiać się wyłącznie na repertuarze kanonu orkiestrowego, a dzięki tematom przewodnim każdej z edycji mogą zainspirować się nowymi gatunkami i kompozytorami.

Udział młodych muzyków w festiwalach, w których mają okazję współpracować z profesjonalistami, stanowi istotny element ich rozwoju artystycznego i edukacyjnego. Obcowanie z doświadczonymi wykonawcami pozwala młodym dostrzec, jak kluczowe w osiągnięciu wysokich standardów artystycznych są systematyczność, dyscyplina i determinacja. Profesjonaliści, prezentujący swoje umiejętności na scenie, stanowią doskonały model do naśladowania, ukazując, że najwyższy poziom wykonawczy jest wynikiem wieloletniej, żmudnej pracy oraz ciągłego doskonalenia swoich kompetencji. Tego rodzaju doświadczenia umożliwiają młodym muzykom zrozumienie, jak istotną rolę w rozwoju artystycznym odgrywa połączenie talentu z rygorystycznym podejściem do procesu dydaktycznego. Współpraca z profesjonalistami na festiwalu, poprzez obserwację ich metod pracy i podejścia do muzyki, stanowi dla uczestników silną motywację do intensyfikacji własnych wysiłków oraz dążenia do perfekcji technicznej i artystycznej.

Z perspektywy widza, uczestnictwo w festiwalach sprzyja głębszemu zrozumieniu, że sukces artystyczny nie jest efektem wyłącznie wrodzonego talentu, lecz także konsekwentnej pracy, zaangażowania i samodyscypliny. W rezultacie obserwacja procesu

twórczego na żywo może wpłynąć na zwiększenie szacunku wobec wysiłku artystów oraz stanowić inspirację do podejmowania własnych działań twórczych, bazujących na podobnych zasadach pracy i wytrwałości. Udział w festiwalach muzycznych, zarówno w roli wykonawcy, jak i widza, wywołuje silne emocje, które mają istotny wpływ na zaangażowanie i dalszy rozwój artystyczny. W kontekście psychologicznym, pozytywne emocje związane z sukcesem artystycznym są ważnym czynnikiem wspierającym proces motywacyjny, szczególnie jeśli chodzi o motywację wewnętrzną, która jest kluczowa dla długotrwałego zaangażowania w naukę i doskonalenie umiejętności.

Muzycy, którzy doświadczają pozytywnego odbioru swojej prezentacji przez publiczność, mają większą motywację do kontynuowania pracy twórczej. Obserwowanie, jak muzyka może poruszać publiczność i wywoływać u niej pozytywne emocje, staje się dla młodych wykonawców silnym bodźcem do dalszej pracy.

W kontekście edukacyjnym festiwale muzyczne pełnią także ważną rolę jako przestrzeń, w której młodzi ludzie mogą rozwijać nie tylko umiejętności techniczne, ale również kompetencje społeczne i emocjonalne. Interakcja z publicznością oraz współpraca z innymi artystami w ramach takich wydarzeń sprzyjają rozwojowi zdolności do pracy zespołowej, rozwiązywania problemów czy wyrażania emocji za pomocą sztuki.

Festiwal *SDM* stanowi nie tylko platformę do zaprezentowania swoich umiejętności, ale także przestrzeń do przeżywania emocji, które są bodźcem do dalszego rozwoju artystycznego. Pozytywne emocje związane z sukcesem artystycznym działają jako wzmocnienie motywacyjne, które sprzyja kontynuowaniu edukacji i twórczości, a także inspirowanie innych do angażowania się w kulturę i sztukę.

Szalone Dni Muzyki to doskonała okazja do rozwijania umiejętności muzycznych młodych artystów poprzez pracę zespołową. Młodzi muzycy, członkowie orkiestr, uczą się nie tylko gry na instrumencie, lecz także współdziałania w grupie. Każdy koncert zespołowy staje się lekcją odpowiedzialności i wzajemnego słuchania, co jest nieocenione dla ich dalszego rozwoju. Wspólne ćwiczenia i występy uczą efektywnej komunikacji, uważności na innych i umiejętności reagowania na sytuacje w czasie rzeczywistym. Wymaga to od nich zdolności dostosowania się do reszty zespołu i empatii, które stanowią fundament pracy artystycznej. Udział w koncertach udowadnia młodym muzykom, że sztuka wymaga zaangażowania całego zespołu, a sukces nie zależy wyłącznie od indywidualnych umiejętności. Wspólna interpretacja utworów rozwija poczucie odpowiedzialności i szacunek dla pracy pozostałych muzyków. To doświadczenie kształtuje w nich przekonanie, że sztuka muzyczna to coś więcej niż doskonałość techniczna – to także sztuka współtworzenia głębokich emocji, które znajdują wyźwięk wśród publiczności i właśnie wtedy tworzą całość.

Organizatorem polskiej edycji *La Folle Journée* jest Sinfonia Varsovia. O krótką historię festiwalu w Polsce, jak również ujęcie jego specyfiki i szeroko rozumianego aspektu edukacyjnego poprosiłam dyrektora Sinfonii Varsovi Janusza Marynowskiego.

Fatima Szymańska: Jakie były okoliczności powstania polskiej edycji festiwalu *Szalone Dni Muzyki*?

Janusz Marynowski: *Szalone Dni Muzyki* są polską odsłoną międzynarodowego festiwalu *La Folle Journée*. Choć odbyły się w Warszawie po raz pierwszy w 2010, to już wiele lat

wcześniej myśleliśmy o przeszczepieniu tego pomysłu na polski grunt. Nasze związki z francuskim pierwowzorem sięgają pierwszych jego edycji, a nawet wcześniej – bo dyrektor artystyczny festiwalu, René Martin, współpracował z nami od lat osiemdziesiątych, kiedy gościliśmy na programowanym przez niego Międzynarodowym Festiwalu Fortepianowym w La Roque d'Anthéron. W latach dziewięćdziesiątych i dwutysięcznych występowaliśmy w szeregu lokalnych edycji *La Folle Journée* na całym świecie – we Francji, w Japonii, Portugalii, Bilbao (Hiszpania) i przez jakiś czas w Jekaterynburgu (Rosja). Rok Chopinowski (w dwustulecie urodzin polskiego kompozytora) stanowił znakomitą okazję, by świętować nad Wisłą wykonaniem jego wszystkich dzieł w chronologicznym układzie. Wstrzeliliśmy się między wiosenne eliminacje i jesienny finał Konkursu Chopinowskiego, kiedy cały świat oddychał Chopinem. Naszą wielką siłą przyciągania było to, że bilety na koncerty od początku były w bardzo przystępnych cenach (przy pierwszej edycji było to 5–10 zł) lub zupełnie za darmo. I choć ceny musiały wzrosnąć w ostatnich latach, byśmy mogli utrzymać rentowność przedsięwzięcia, to trzymamy poziom artystyczny na najwyższych rejestrach. Pomysł spotkał się z ciepłym przyjęciem dyrektora Waldemara Dąbrowskiego, który otworzył dla naszej publiczności podwoje Teatru Wielkiego – Opery Narodowej. Ważną rolę w przygotowywaniu programu festiwalu odgrywała i wciąż odgrywa Fundacja „Ogrody Muzyczne”.

Szalone Dni Muzyki od początku były wydarzeniem otwartym. Zachęcamy ludzi, by na koncerty przychodzili z ulicy, bo chcemy znosić to przekonanie, że do opery można przyjść tylko we fraku, wieczorowej sukni. Chcemy pokazać, że muzyka klasyczna to nie ciężki zapach perfum w dusznym foyer, ale otwarte drzwi do głębokich przeżyć, powiew świeżego powietrza, a często także dawka niestarzącego się poczucia humoru.

F.S.: Co różnicuje/wyróżnia festiwal SDM w Polsce od jego francuskiego pierwowzoru i edycji tego festiwalu w innych krajach?

J.M.: Rdzeń programu *Szalonych Dni Muzyki* dostarcza dyrektor artystyczny. Często są to wydarzenia, w których uczestniczymy we Francji. My dokonujemy do niego naszych artystów. Choć hasła przewodnie kolejnych edycji są wspólne dla Francji i Polski, to René Martin daje nam dużo swobody, ufa nam i naszym pomysłom. Dlatego wspólnie tworzymy program, nawiązujemy współpracę z nowymi dla festiwalu artystami. Dlatego korzystamy z polskiego odpowiednika tytułu (*Szalone Dni Muzyki*) i własnej identyfikacji wizualnej. I dlatego też możliwe stało się to, że tak ważną część programu obejmują koncerty edukacyjne dla młodej publiczności w różnych grupach wiekowych i że w festiwalu biorą udział orkiestry szkolne z całej Polski. Każdego roku proponujemy nowe scenariusze koncertów, nowe formaty, których skuteczność i wartość dla widza testujemy, patrząc uważnie na reakcje publiczności. Gdy się eksperymentuje, trzeba się liczyć z tym, że nie zawsze ten czy inny pomysł będzie trafiony.

F.S.: Jak festiwal odpowiada na potrzeby młodych odbiorców?

J.M.: Choć jest w tym temacie jeszcze wiele do zrobienia, to mamy też na swoim koncie sporo sukcesów. Stawiamy sobie zadanie popularyzowania muzyki klasycznej, a nie można przedsięwziąć tego bez poświęcenia uwagi najmłodszym słuchaczom. To nasza największa inwestycja, bo gdzie szukać swoich przyszłych odbiorców, jeśli nie wśród nich? Jedna trzecia koncertów festiwalu obejmuje wydarzenia, które określamy edukacyjnymi. To te koncerty,

w których najsilniej przełamujemy barierę sceny. Maluszki na *Smykofoniach* (2–5 lat) mogą posłuchać instrumentów z bliska, a nawet dotknąć tego, co wydaje te wszystkie dźwięki, samemu lub samej wprowadzić je w ruch. Programy te przygotowywane są przez Fundację „Muzyka jest dla wszystkich”. Dla starszaków mamy koncerty narracyjne, takie jak spotkania z ciekawskim smokiem Bazylkiem, który mieszka w naszym magazynie instrumentów. Do młodzieży wczesnoszkolnej wychodzimy z koncertami w formie warsztatów, podczas których mogą zapytać wykonawców o ich instrumenty, współtworzyć wydarzenie, grać i śpiewać.

F.S.: Orkiestry szkół muzycznych z całej Polski brały udział już w dwunastu edycjach festiwalu. Czym dla Pana, jako dyrektora i muzyka, jest otwieranie dużych scen dla młodych artystów?

J.M.: To głęboko satysfakcjonujące zadanie. Przez te lata festiwal stał się przestrzenią dla jedynej w swoim rodzaju orkiestry szkolnych z całej Polski. Występ na największej scenie Europy przed wielotysięczną warszawską publicznością to wydarzenie, na które każdy początkujący muzyk musi wyczekiwać z obawą, ale też entuzjazmem i podnieceniem. Warszawa staje się takim miejscem spotkań tej utalentowanej młodzieży z Białegostoku, Bielska-Białej, Bydgoszczy, Bytomia, Częstochowy, Gdańska, Inowrocławia, Jastrzębia-Zdroju, Katowic, Koszalina, Krakowa, Kutna, Lublina, Łodzi, Olsztyna, Opola, Płocka, Poznania, Radomia, Rzeszowa, Sosnowca, Wałbrzycha, Warszawy, Wrocławia, Żor... Chcemy, by *Szalone Dni Muzyki* były takim wydarzeniem formacyjnym w najlepszym sensie. W końcu progi naszego festiwalu przekroczyły tysiące młodych muzyków, którzy dopiero myślą, czy zwiążą się z muzyką klasyczną na całe życie. A muzyka klasyczna jest warta tego, by poświęcić jej całe swoje życie.

Szalone Dni Muzyki to wielkie przedsięwzięcie nie tylko dla organizatorów, ale i uczestników. Orkiestra Symfoniczna Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej I i II stopnia im. Karola Szymanowskiego we Wrocławiu, dzięki wsparciu wieloletniego dyrektora szkoły, dr. hab. Zbigniewa Łuca, z wielką radością i zaangażowaniem uczestniczy w festiwalu od 2011 roku. O to, jak wyglądają przygotowania uczniów do udziału w festiwalu, jakie emocje towarzyszą uczniom i jakie wyzwania czyhają na dyrygenta, zapytałam Marcina Grabosza – pianistę i dyrygenta orkiestry symfonicznej z Wrocławia.

Fatima Szymańska: Jak wyglądają coroczne przygotowania orkiestry do udziału w festiwalu *Szalone Dni Muzyki*?

Marcin Grabosz: Przygotowania zaczynamy niezwłocznie po poznaniu motywu przewodniego – tematu festiwalu *Szalonych Dni Muzyki*, czyli w okolicach kwietnia. Najpierw staram się wybrać program odpowiedni do poziomu orkiestry oraz aktualnego składu – czasem brakuje niektórych instrumentów, na przykład tuby. Część programu przygotowujemy jeszcze przed wakacjami. Najintensywniejszy czas prób to zawsze początek roku szkolnego. Mamy tylko wrzesień na przygotowanie całego programu. Jak dotąd zawsze się ta sztuka udawała – oby tak dalej.

F.S.: Czy repertuar wykonywany przez orkiestrę został wybrany specjalnie na potrzeby tegorocznej edycji festiwalu? Wiem, że w tym roku miało miejsce prawykonanie utworu przez orkiestrę OSM.

M.G.: Program wybieram zawsze pod kątem myśli przewodniej danego festiwalu. Tutaj nigdy nie było odstępstw. W szkole mamy bardzo obiecującego młodego kompozytora, który



Fot. Serwis Sinfonia Varsovia

już drugi raz napisał utwór specjalnie na festiwal *Szalone Dni Muzyki*. To Radosław Broda, który w tym roku, nawiązując do myśli przewodniej festiwalu, stworzył specjalnie dla naszej orkiestry utwór o nazwie *Genesis*. Kilka razy opracowywałem utwory, które w oryginale nie są przeznaczone na orkiestrę symfoniczną. Na pierwszy festiwal, w 2011 roku, kiedy tematem byli *Muzyczni Tytani*, opracowałem na orkiestrę symfoniczną cztery mazurki Karola Szymanowskiego i wtedy jako jedyna orkiestra szkolna wypełniliśmy założenia programowe w stu procentach.

F.S.: Jakie są największe wyzwania podczas pracy z młodymi muzykami w kontekście przygotowań do tak prestiżowego wydarzenia? Jakie techniki pracy stosuje Pan, aby przygotować uczniów do występów na scenie Teatru Wielkiego?

M.G.: Największym wyzwaniem jest przygotowanie godzinnego programu muzycznego, który zawsze prezentujemy w namiocie koncertowym przed Teatrem Wielkim. To bardzo dużo jak na orkiestrę szkolną. Grają w niej uczniowie w wieku 13–18 lat. We wrześniu mamy zawsze sporo dodatkowych prób, które nie tylko służą do opanowania tak dużego materiału muzycznego, ale również budują kondycję sceniczną. Dla tak młodych ludzi zagranie godzinnego programu to ogromny fizyczny wysiłek. Nie stosuję żadnych specjalnych technik przygotowujących młodzież do występu w tak prestiżowej sali. Staram się raczej nakierować ich na niezwykłą, przyjazną i nieco tajemniczą aurę samego gmachu

Teatru Wielkiego, a same koncerty już na tej sali zawsze dostarczają bardzo dużo pozytywnych emocji, które płyną zarówno od strony orkiestry, jak i słuchaczy. Granie wtedy nie jest obciążone paraliżującą treścią, tylko pozytywną ekspresją i chęcią podzielenia się muzyką ze słuchaczami.

F.S.: Jakie znaczenie ma dla orkiestry udział w festiwalu w porównaniu do innych wydarzeń muzycznych? Czy zauważa Pan, że uczestnictwo w festiwalu motywuje uczniów do dalszej pracy nad swoimi umiejętnościami?

M.G.: Udział w festiwalu *Szalone Dni Muzyki* jest jednym z najważniejszych punktów działalności orkiestry. Poprzedzające próby są intensywniejsze niż cała pozostała praca w ciągu roku szkolnego. Traktujemy możliwość zagrania w Teatrze Wielkim w wyjątkowo motywujący sposób. Młodzież pyta się o następną edycję jeszcze w autokarze podczas powrotu z obecnego festiwalu. Sam udział jest szalenie motywujący i angażujący tych młodych ludzi. Nie trzeba ich specjalnie zachęcać do intensywniejszej pracy – z chęcią sami się jej podejmują. Oczywiście staram się dobierać program również w taki sposób, aby podobał się orkiestrze. Wtedy praca przygotowawcza do festiwalu jest samą przyjemnością. Samo uczestnictwo w festiwalu bardzo motywuje uczniów do dalszej pracy nad swoimi umiejętnościami. Poznają literaturę orkiestrową oraz wykonują poważny repertuar w tak młodym wieku. Dla wielu jest to początek życiowej muzycznej drogi.

F.S.: Jakie umiejętności, zarówno muzyczne, jak i interpersonalne, rozwijają się u młodych artystów podczas przygotowań do festiwalu? Jakie emocje towarzyszą Panu oraz orkiestrze podczas występu na festiwalu?

M.G.: Okres miesiąca intensywnych prób daje uczniom ogromne doświadczenie zespołowe, które procentuje później na całą pracę w ciągu roku, ta znaczy dobrze się zgrywają ze sobą, słuchają, uczą się reakcji na ruch dyrygenta. Oczywiście również kondycja ulega poprawie. Sam wyjazd jest obciążony kilkoma logistycznymi założeniami: autokar, dojazd, posiłki, odpowiednie zachowanie w hotelu. W sumie to takie ludzkie codzienne powinności, które czasem zawodzą podczas wyjazdu całej grupy. Nie zdarzyło się jednak nigdy nic na tyle poważnego, że uniemożliwiłoby nam udział w koncercie. Sam występ dostarcza zawsze wielu pozytywnych emocji, a podczas tegorocznego festiwalu również wzruszeń w trakcie wykonywania utworów. Nie zdarza się to często, tym bardziej była to wyjątkowa chwila. Miało to miejsce podczas koncertu na zsceniu Teatru Wielkiego.

F.S.: Jakie znaczenie ma udział w festiwalu dla edukacji muzycznej młodych artystów? Czy doświadczenie zdobyte podczas *Szalonych Dni Muzyki* zmienia podejście uczniów do muzyki i nauki w szkole?

M.G.: Udział w festiwalu pozwala szerzej spojrzeć na inne zespoły z całego kraju. Takie bezpośrednie zetknięcie się z orkiestrą z innej szkoły muzycznej bądź zawodową orkiestrą symfoniczną daje młodym muzykom do myślenia i pozwala na porównanie swoich umiejętności na tle rówieśników bądź muzyków zawodowych. To jest uczące i mobilizujące. Bardzo fajną inicjatywą jest angażowanie jednego ucznia/uczenicy do koncertu inauguracyjnego, który zawsze wykonuje Sinfonia Varsovia. Udział w takim zespole to bez wątpienia najlepsze orkiestrowe doświadczenie dla uczniów. Zawsze są bardziej zmotywowani i muzycznie rozentuzjasmowani. Doświadczenie wszystkich orkiestrantów zdobyte podczas festiwalu przekłada się na lepszą jakość pracy w zespole podczas całego roku szkolnego.

F.S.: Jakie wartości, poza umiejętnościami muzycznymi, młodzi muzycy mogą wynieść z udziału w festiwalu? Czy po udziale w festiwalu zauważył Pan większe zaangażowanie uczniów w rozwój ich kariery muzycznej i chęć do pracy/ćwiczenia?

M.G.: Młodzież zdobywa tak zwane obycie sceniczne, które jest trochę inne w zespole orkiestrowym niż w graniu solowym. Wspólne wejście, strojenie, postawa przy instrumentach, zaangażowanie zespołowe – to wszystko wychodzi na plus lub czasem minus, i nad tym się później zastanawiamy i wyciągamy muzyczną lekcję. Zespół orkiestrowy jest jak duży organizm. Wystarczy, że coś małego „boli”, i już całe muzyczne „ciało” jest – można powiedzieć – niezdrowe. Uczymy się zespołowej odpowiedzialności. Po każdym festiwalu młodzież jest bardziej zainteresowana ogólną pracą orkiestry, a większość myśli poważniej o dalszej ścieżce orkiestrowej kariery muzycznej.

Do rozważań na temat *Szalonych Dni Muzyki* zaprosiłam również słuchacza, odbiorcę koncertów – dziennikarza Piotra Zbrozińskiego – wykładowcę w Katedrze Fotografii i Komunikacji Wizualnej Uniwersytetu Warszawskiego.

Fatima Szymańska: Jak dowiedział się Pan o festiwalu *Szalone Dni Muzyki*? Co skłoniło Pana do uczestnictwa w tym wydarzeniu po raz pierwszy? Jakie znaczenie ma dla Pana możliwość uczestniczenia w festiwalu, który prezentuje muzykę klasyczną w przystępny sposób i czy zmieniło ono Pana podejście do tego rodzaju muzyki?

Piotr Zbroziński: Wstyd się przyznać, ale jeszcze kilka lat temu nie miałem ugruntowanej świadomości istnienia *Szalonych Dni Muzyki*. Świadomość nieugruntowana – owszem, zaistniała, gdyż moją uwagę przykuł ogromny namiot przed Teatrem Wielkim, z którego dolatywały dźwięki dalekie od tych najczęściej goszczących w podobnych tekstylnych pomieszczeniach. Poza tym nie mogłem też nigdzie w okolicy zaparkować. Nieco później okoliczności zawodowo-towarzyskie, a także poniekąd sąsiedzkie, pozwoliły mi zapoznać się bliżej z muzyką wykonywaną przez orkiestrę Sinfonia Varsovia. Kontakt z ich twórczością okazał się uzależniający, dość powiedzieć, że po krótkim czasie zdałem sobie sprawę z tego, że nie warto przegapić żadnej okazji, by posłuchać „instrumentalistów z Grochowa”. Tak właśnie trafiłem na *Szalone Dni Muzyki*. Przekonałem się tam, że poprzez słuchanie znakomitych interpretacji w wykonaniu Sinfonii Varsovi oraz innych wybitnych twórców poszerzył się mój horyzont doznań jako odbiorcy muzyki.

F.S.: Jakie aspekty wyróżniają *Szalone Dni Muzyki* i różnicują z innymi znanymi Panu wydarzeniami artystycznymi w Polsce?

P.Z.: Kilka lat temu, podczas telewizyjnego wywiadu, który przeprowadzałem z Jerzym Maksymiukiem, poprosiłem maestra o kilka słów podsumowujących naszą rozmowę. *Zachęcam państwa do słuchania trudniejszego repertuaru* – powiedział wtedy do kamery nasz mistrz batuty. Poczulem się tym zachęcony, ale nie na tyle, by zanurzyć się na przykład w twórczość dodekafonistów lub kupić sobie karnet na *Warszawską Jesień*. Mam wrażenie, że *Szalone Dni Muzyki*, poprzez swój dobór repertuaru, znakomicie realizują sugestie maestra Maksymiuka. Zainteresować, ale nie odstraszać – to trudne zadanie programujący festiwal z Renè Martinem na czele realizują w sposób znakomity. W formule jest miejsce zarówno na *evergreeny* kompozytorów, mających swoje pomniki i ulice w różnych metropoliach, jak i na twórczość mniej znaną, współczesną, skomponowaną przez tych, którzy na swoje ulice i pomniki muszą jeszcze poczekać. Lecz zawsze są to utwory cieszące ucho

mniej doświadczonych słuchaczy, którzy niekoniecznie pasjonują się punktualizmem czy serializmem tonalnym.

F.S.: Jakie wartości artystyczne i edukacyjne można czerpać z udziału w festiwalu?

P.Z.: Pamiętam z dzieciństwa, że zainteresowanie muzyką było u mnie połączone z fascynacją mechaniką różnych instrumentów. Szczególnie interesowały mnie te z dużą liczbą pedałów – tu prym wiodły klawesyn i harfa (której zresztą nie pozwolono mi dotykać), ale także kotły, które po wciśnięciu pedału i uderzeniu pałką wydawały przeciągłe, modulowane „luuum”. Dzieci i młodzież odwiedzający *Szalone Dni Muzyki* mogą doświadczyć podobnych wrażeń na koncertach-warsztatach w sali Młynarskiego, gdzie budowniczowie instrumentów prezentują wytwory, takie jak lira korbowa, nyckelharpa czy czelesta – to tylko przykłady z tegorocznej edycji. Dotknąć instrumentów i zrozumieć, jak one działają i w jaki sposób można z nich wydobyć dźwięk – to może być pierwszy krok do zostania świadomym melomanem lub do własnego muzykowania.

F.S.: Jakie są Pana odczucia związane z koncertami orkiestr młodych wykonawców?

P.Z.: Jako dziennikarz akredytowany przy festiwalu wchodziłem często do budynku Teatru Wielkiego wejściem służbowym od ulicy Moliera. Mijałem tam tłumy młodych ludzi, dźwigających swoje instrumenty, szukających swoich garderób, omawiających repertuar, poprawiających wygląd przed lustrami przy wyjściu na scenę – słowem robiących wszystko to, co ich starsi koledzy i koleżanki grający w zawodowych zespołach. Kontakt z infrastrukturą dużych sal koncertowych, możliwość zagrania przed dużą i obcą publicznością, osłuchanie się z różną akustyką – zarówno sztucznie dogłaśnianego namiotu, jak i znakomitego, choć niełatwego akustycznie zascenia – to niezwykle cenne doświadczenia dla młodych instrumentalistów. Orkiestry szkolne radziły sobie zresztą znakomicie i pokazywały ładne brzmienie oraz entuzjazm wykonawczy. Dało się też usłyszeć w kilku koncertach, których byłem świadkiem, jak po pierwszych taktach odpuszcza stres związany z festiwalowym występem i zaczyna się przyjemność ze wspólnego muzykowania. To też cenna lekcja i prawdopodobnie wartościowy element w metodyce nauczania gry w orkiestrze.

F.S.: Czy ma Pan wobec festiwalu jakieś oczekiwania? Czy planuje Pan uczestniczenie w kolejnych edycjach festiwalu?

P.Z.: Zastanawiam się, czy mógłbym zasugerować coś twórcom *Szalonych Dni*... Myślę, że aplikacja festiwalowa na smartfony pomogłaby w nawigacji i niespóźnianiu się na koncerty. Aplikacja mogłaby też mieć algorytm sugerujący koncerty w zależności od zainteresowań danego melomana, bo wybór jest bardzo duży i nie zawsze oczywisty dla słuchacza. Poza tym festiwal wydaje się produktem skończonym i dopracowanym organizacyjnie, więc wypada życzyć mu kolejnych, równie udanych edycji.

Szalone Dni Muzyki to festiwal, który nie tylko promuje muzykę klasyczną, ale także inspiruje młode talenty i łączy pokolenia. Dzięki różnorodności tematów, wyjątkowym artystom i zaangażowaniu w edukację muzyczną, festiwal staje się nie tylko wydarzeniem artystycznym, ale także ważnym elementem kulturalnym w Polsce. Dla uczniów to niepowtarzalna szansa na rozwój, inspiracja do pracy, praktycznego wykorzystania swojej wiedzy i umiejętności, a dla publiczności – okazja do odkrywania piękna muzyki klasycznej w jej najróżniejszych odsłonach. Z niecierpliwością czekamy na temat kolejnej edycji festiwalu...



Fot. Serwis Sinfonia Varsovia



Prof. Zenon Brzewski z uczestnikami kursów (1978 r.), archiwum kursów

50 LAT KURSÓW MUZYCZNYCH W ŁAŃCUCIE – DLA UCZNIÓW I NAUCZYCIELI

Maryla Kotwica

W roku 2024 Międzynarodowe Kursy Muzyczne im. Zenona Brzewskiego obchodziły swój Jubileusz 50-lecia. To właśnie w 1975 roku twórca łańcuckich Kursów, a obecnie patron tego wydarzenia – prof. Zenon Brzewski, wraz z ówczesnym dyrektorem Muzeum Zamku w Łąncucie – Władysławem Czajewskim, zapoczątkowali tę imprezę. Ideą Kursów jest muzyka, prezentowana jako szeroko rozumiana oferta, dedykowana w szczególności młodym wiolinistom, którzy w Łąncucie odnajdują swą *drogę na estrady świata*.

Początkowo Kursy obejmowały przede wszystkim zajęcia dla uczestników grających na instrumentach smyczkowych z zakresu interpretacji muzycznej oraz kursy metodyczne dla nauczycieli szkół muzycznych I i II stopnia. Profesor Zenon Brzewski oraz jego następca, prof. Mirosław Ławrynowicz, pragnęli, by letni Kurs w Łąncucie służył głównie doskonaleniu warsztatu wykonawczego młodzieży i by był połączony z kursem metodycznym dla nauczycieli, a także cyklem koncertów. Ta idea była twórczo rozwijana. W kolejnych latach program Kursów został uzupełniony przez kursy propedeutyki kompozycji i kształcenia słuchu oraz odrębne studium orkiestrowe dla młodych uczestników.

Od prawie 20 lat funkcję dyrektora naukowego i artystycznego Kursów pełni prof. dr hab. Krystyna Makowska-Ławrynowicz, która została powołana na to stanowisko w 2005 roku,

po śmierci swojego męża, prof. Mirosława Ławrynowicza. Jest znakomitą pianistką-kameralistką. Lata jej zawodowej pracy związane były z nauczaniem studentów i uczniów na Uniwersytecie Muzycznym Fryderyka Chopina w Warszawie i w Ogólnokształcącej Szkole Muzycznej II stopnia im. Zenona Brzewskiego w Warszawie. W obu instytucjach pełniła funkcje kierownicze – prorektora i wicedyrektora. W Łąncucie kontynuuje i rozwija dzieło swych poprzedników. Profesor Makowska-Ławrynowicz dba o zapraszanie na Kursy najwybitniejszych pedagogów, ustala program Kursów oraz czuwa nad ich właściwym przebiegiem i poziomem. Jej międzynarodowe kontakty sprzyjają zapraszaniu wybitnych violinistów z innych krajów, co wiąże się również z rozsławianiem Kursów wśród młodych wirtuozów, którzy przybywają do Łącuta z całego świata.

Wyjątkowość łańcuckich Kursów polegała na tym, że to nie uczniowie poszukiwali mistrzów za granicą, ale mistrzowie przybywali do Łącuta, aby im służyć swą wiedzą i doświadczeniem. Na przestrzeni 50 lat trwania Kursów w Łąncucie prowadzili tu zajęcia wybitni polscy wirtuozi: Irena Albrecht, Ryszard Bałauszko, Zenon Brzewski, Antoni Cofalik, Kaja Danczowska, Irena Dubiska, Andrzej Gębski, Paweł Głombik, Jerzy Hazuka, Krystyna Jurecka, Jadwiga Kaliszewska, Wenancjusz Kurzawa, Mirosław Ławrynowicz, Kazimierz Michalik, Bartłomiej Nizioł, Andrzej Orkisz, Maria Orzechowska, Patrycja Piekutowska, Stanisław Pokorski, Paweł Puczek, Marek Szwarc, Kazimierz Wiłkomirski, Iwona Wojciechowska, Marcin Zalewski oraz wielu zagranicznych pedagogów, m.in.: Zachar Bron, Simon Cartledge, Michael Flaksman, Igor Frołow, Danuta Głowacka-Pitet, Andrzej Grudzień, Marina Jaszewili, Walentyna Jakubowska, Marieke Keser, Sergiej Kravchenko, Keng Kok Lee, Fulvio Leofreddi, Kurt Lewin, Sherban Lupu, Wolfgang Marschner, Ariane Mathäus, Georg Michel, Petru Munteanu, Victoria Neaga, Gotthard Popp, Claus Reichardt, Helga Storck, Victoria Yagling.

W jubileuszowym roku 2024 do Łącuta zaproszeni zostali świetni wirtuozi i wspaniali profesorowie: Roland Baldini, Helen Brunner, Katarzyna Budnik, Zuzanna Budzyńska, Izabela Ceglińska, Danuta Dobrowolska-Marucha, Maksym Dondalski, Natan Dondalski, Stanisław Firlej, Ewa Groblewska, Anna Gutowska, Ewa Guzowska, Michał Grabarczyk, Krzysztof Komendarek-Tymendorf, Jan Kotula, Wojciech Koprowski, Mateusz Kowalski, Ewa Kowar-Mikołajczyk, Konstanty Andrzej Kulka, Roman Lasocki, Zdzisław Łapiński, Maria Machowska, Agnieszka Marucha, Karolina Mikołajczyk, Marta Nowaczyk-Łapińska, Dorota Obijalska, Gabriela Opacka-Boccardo, Grażyna Paciorek-Draus, Paweł Radziński, Janusz Smolarski, Leszek Sokołowski, Dorota Sosnowska, Tomasz Strahl, Magdalena Szczepanowska, Mateusz Szmyt, Agata Szymczewska, Monika Urbaniak-Lisik, Janusz Wawrowski i Edward Zienkowski. Są wśród nich profesorowie, którzy od wielu lat stale, co lipiec, przyjeżdżają do Łącuta. Kadra pedagogiczna Kursów zmienia się wraz z upływem lat. Aktualnie ponad połowa pedagogów Kursów zaczynała swą przygodę z wielką estradą przed laty właśnie tutaj, w Łąncucie.

Warto zaznaczyć, że wielu uczestników Kursów w Łąncucie można spotkać w salach koncertowych na całym świecie. Krzysztof Szczepaniak (wieloletni Prezes Stowarzyszenia Międzynarodowe Kursy Muzyczne im. Zenona Brzewskiego w Łąncucie) co roku powtarza, że *droga na estrady świata prowadzi przez Łącut*. Idealnym przykładem na potwierdzenie tych słów może być prestiżowy Międzynarodowy Konkurs Skrzypcowy im. Henryka Wieniawskiego, którego część laureatów to byli uczestnicy Kursów. Wśród nich warto wymienić Monikę

Jarecką, Marię Machowską, Bartłomieja Nizioła, Agatę Szymczewską czy Marię Włoszczowską. Oczywiście wśród jurorów również odnajdujemy artystów związanych z Kursami – Zenona Brzewskiego, Michała Grabarczyka, Jadwigę Kaliszewską, Konstantego Andrzeja Kulkę oraz Wolfganga Marschnera.

Kursy w Łąncucie są zjawiskiem wyjątkowym, co często podkreślają uczestnicy, jak i profesorowie – wykładowcy Kursów oraz obserwatorzy muzyczni. Redaktor Józef Kański, krytyk muzyczny, muzykolog, pianista i ceniony redaktor „Ruchu Muzycznego”, który wielokrotnie bywał w Łąncucie, pisał recenzje i obserwacje, wymienił trzy przyczyny fenomenu łańcuckich Kursów. Pierwsza z nich to wyjątkowość miejsca - Łącuta - o czym zawsze wspominał prof. Brzewski. Druga przyczyna to celny dobór wybitnej, o światowej sławie, kadry pedagogicznej. Trzecim elementem jest klimat, atmosfera serdeczności i życzliwości wśród kadry i uczestników.

W obecnych latach każda edycja Kursów to udział około 400 uczestników, którzy w dwóch turnusach doskonalą swe umiejętności pod okiem ponad 40 pedagogów wspomaganych przez prawie 20 pianistów. Dzisiejsze Kursy to ogromna impreza wymagająca logistyki równej przedsięwzięciom z kategorii światowych festiwali. Przez 50 lat każdy lipiec w Łąncucie staje się czasem wspólnego muzykowania, spotkania, wymiany doświadczeń i ciężkiej pracy dla młodych ludzi z Polski i ze świata. Impreza ta przyciąga do naszego kraju uczestników z prawie wszystkich państw Europy, jak i odległych stron, na przykład z: Argentyny, USA, Meksyku, Tajwanu, Korei Południowej, Iranu czy Kuwejtu. Polska kultura, a w szczególności polska szkoła wiolinistyczna, staje się przez to popularna i znana na całym świecie.

Bardzo ważnym elementem Kursów są koncerty. Codziennie w godzinach wieczornych odbywają się występy mistrzów, pedagogów Kursów. Są to najczęściej koncerty z cyklu *Mistrz i uczeń*, podczas których profesorowie przedstawiają jednego bądź kilku najwybitniejszych, najbardziej wyróżniających się uczniów ze swojej klasy. Jest to niezwykle wyróżnienie dla uczestników, móc zagrać na jednej scenie ze swoim profesorem.

Bardzo wartościowe są również koncerty klasowe, które odbywają się pod koniec każdego z turnusów. Podczas koncertu każdy uczestnik ma okazję zaprezentować szerszej publicz-

Koncert z cyklu *Mistrz i uczniowie*, prof. Jan Kotula - kontrabas, prof. Katarzyna Makowska - fortepian oraz uczniowie / Fot. Fotos B.R. Łyko



ności swoje umiejętności oraz efekty pracy z profesorem. W ostatnich latach koncerty te odbywają się w niesamowitej i przepięknej sali balowej łańcuckiego Muzeum-Zamku.

Każdy turnus kończy się koncertem orkiestr kursowych, orkiestry młodszej i starszej oraz najbardziej wyróżniających się zespołów kameralnych.

Kurs dla uczniów

W ramach Międzynarodowych Kursów Muzycznych im. Zenona Brzewskiego w Łańcucie organizowane są następujące kursy:

Kurs mistrzowskiej interpretacji muzycznej dla uczniów i absolwentów szkół muzycznych I i II stopnia oraz studentów wyższych uczelni muzycznych. Uczestnicy w trakcie kursu uczęszczają na lekcje indywidualne z wybitnymi profesorami.

Oprócz lekcji indywidualnych uczestnicy mogą korzystać z:

■ kursu muzyki kameralnej dla istniejących zespołów lub kandydatów pragnących studiować kameralistykę w zespołach tworzonych na Kursach. Są to zespoły kameralne głównie tworzone na początku kursów w Łańcucie. W roku 2024 zespołami kameralnymi opiekowali się: mgr Dorota Sosnowska, mgr Janusz Smolarski oraz po raz pierwszy mgr Zuzanna Budzyńska. Podczas każdego z turnusów powstaje około 40 zespołów, które spotykają się prawie codziennie, aby ćwiczyć i szlifować zadany im utwór. Pod koniec turnusu odbywa się koncert zespołów kameralnych, podczas którego wszyscy mają okazję zaprezentować efekty swojej kilkunastodniowej ciężkiej pracy;

■ zajęć orkiestry kursowej, która zawsze cieszy się dużym zainteresowaniem. Od kilku lat orkiestrę prowadzi znakomity polski skrzypek, koncertmistrz orkiestry Opery Narodowej w Warszawie – dr Maksym Dondalski. Przed dyrygentem zawsze stoi trudne zadanie stworzenia orkiestry z osób, które spotykają się pierwszy raz i po raz pierwszy zaczynają ze sobą grać i współpracować. Orkiestra kursowa jest czymś wyjątkowym, jak to wielokrotnie powtarzał Krzysztof Szczepaniak, jest jak „efemeryda”, działa podczas kursów, a po uroczystym koncercie końcowym przestaje istnieć;

■ kursu kształcenia słuchu dla uczniów szkół muzycznych I i II stopnia, obejmującego zagadnienia ważne dla smyczkowców, szczególnie przygotowujących się do egzaminu na wyższą uczelnię muzyczną. Twórcy Kursów byli przekonani, że kształcenie słuchu jest podstawą edukacji każdego młodego muzyka, dlatego przedmiot ten powinien znaleźć swoje miejsce w ofercie tak licznie odwiedzanej imprezy muzycznej. Kurs od wielu lat prowadzi prof. dr hab. Danuta Dobrowolska-Marucha, która o kształceniu słuchu pisze jako o (...) *przedmiocie rozumianym obecnie nie tylko jako nauka muzycznego czytania i pisania, ale znacznie szerzej – jako nauka rozumienia wszelkich zależności pomiędzy poszczególnymi elementami dzieła muzycznego, prowadząca do umiejętności analizy i świadomej percepcji słuchanej muzyki*¹. Od kilku lat zajęcia z kształcenia słuchu i zajęć z techniki uczenia i zapamiętywania muzyki prowadzi również dr Grażyna Paciorek-Draus.

¹ Międzynarodowe Kursy Muzyczne im. Zenona Brzewskiego w Łańcucie – interpretacja i pedagogika. Zeszyt łańcucki 3, Warszawa 2019, s. 176.

Kurs dla nauczycieli

Kurs metodyczny dla pedagogów szkół muzycznych oraz studentów kierunku pedagogika instrumentalna. Koszty dydaktyczne kursu metodycznego pokrywa Centrum Edukacji Artystycznej. Uczestnicy pokrywają koszty podróży, noclegów i wyżywienia. Studenci wydziałów instrumentalnych mogą bezpłatnie uczestniczyć w kursie metodycznym.

Kurs pełni bardzo ważną rolę w zakresie doskonalenia metodycznego nauczycieli szkół muzycznych I i II stopnia. Nauczyciele przyjeżdżają do Łańcuta z całej Polski. Na zakończenie kursu każdy uczestnik otrzymuje zaświadczenie, które może stanowić mocny punkt w procedurze awansu zawodowego.

Uczestnicy kursu metodycznego, oprócz codziennych wykładów, mogą uczestniczyć w lekcjach wybranych pedagogów, wymieniać poglądy, spostrzeżenia i doświadczenia. Taka była pierwotnie idea prof. Zenona Brzewskiego, a dzisiaj pięknie ubrana w słowa przez prof. dr. hab. Romana Lasockiego: (...) *że należy uporczywie zajmować się uczniami, dbając i umożliwiając najświetniejszy rozwój nauczycielom, gdy oni będą doskonali i uczniów znakomitych nigdy nie zabraknie*². O popularności doskonalenia warsztatu pracy na Kursach świadczy fakt kilkakrotnego uczestnictwa wielu nauczycieli w kursie metodycznym. Profesor Roman Lasocki, który był wykładowcą na tym kursie, a przez prawie 20 lat do dnia dzisiejszego jest jego kierownikiem, wskazywał poniższe korzyści dla nauczycieli, wynikające z uczestnictwa w kursie metodycznym: (...) *uczestnicy kursu obok usystematyzowanej porcji wiedzy metodycznej, zetknąć się mogą bardzo często z osobistymi poglądami wybitnych artystów. Jeśli dodamy do powyższej oferty możliwość hospitacji wszystkich lekcji, odbywających się na Kursie, z której to możliwości nauczyciele korzystają skwapliwie, a także codzienne uczestnictwo w koncertach, powstaje unikatowa w swym bogactwie oferta dla światłych nauczycieli gry na instrumentach smyczkowych. Niewiele jest miejsc na świecie, w których nauczyciel, obok potężnej dawki wykładów metodycznych, miałby także szansę na codzienne obcowanie z na bardzo wysokim poziomie prezentowaną praktyką dydaktyczną i artystyczną*³.

W 2017 roku kurs metodyczny, za sprawą prof. dr. hab. Romana Lasockiego, kierownika kursu, przyjął nazwę „Forum Myśli Muzycznej”. Wykładowcy poruszają szeroką gamę tematów. Dotyczą one zarówno opieki nad dzieckiem uzdolnionym, perspektyw jego rozwoju, ważnych elementów w kształceniu dotyczących rozwoju artystycznego, jak i doskonalenia warsztatu pracy pedagoga, drogi skrzypka na estrady świata. Podczas wystąpień wielkich autorytetów każdy uczestnik kursu ma możliwość zadawania pytań, inicjowane są dyskusje i wymiana doświadczeń między zebranymi.

Podczas jubileuszowej edycji Kursów w 2024 roku uczestnicy kursu metodycznego mieli możliwość wzięcia udziału w wielu wykładach. Zobacz szczegółowy wykaz.



² Międzynarodowe Kursy Muzyczne im. Zenona Brzewskiego w Łańcutie – interpretacja i pedagogika. Zeszyt Łańcucki 2, Warszawa 2014, s. 9.

³ Międzynarodowe Kursy Muzyczne im. Zenona Brzewskiego w Łańcutie. Jubileusz 50-lecia, Łańcut 2024, s. 4.

Dokonania, osiągnięcia pedagogiczne i dydaktyczne Kursów organizatorzy starają się dokumentować i upowszechniać, zachęcając w szczególności pedagogów polskich szkół muzycznych do aktywnego uczestnictwa w łańcuckich Kursach. Ze względu na to zostały wydane trzy *Zeszyty łańcuckie* (1982 r., 2014 r., 2019 r.) zawierające wybrane wykłady kursu metodycznego.

Pierwszy *Zeszyt łańcucki* ukazał się w 1982 roku pod redakcją naukową prof. Zenona Brzewskiego. Słowo wstępne o Mistrzowskich Kursach Interpretacji Muzycznej w Łąncucie (taka była wówczas nazwa Kursów) napisał prof. Zenon Brzewski. W dalszej części znajduje się pięć artykułów metodycznych: *Rozwój techniczny muzyka-wykonawcy. Problem metodologii* (Oleg Szulpiakow); *Wzwyż maleńkimi stopniami. Początkowa Szkoła gry na skrzypcach* (prof. Walentyna Jakubowska); *Problemy wykonawcze w Suitach na wiolonczelę solo Jana Sebastiana Bacha* (prof. Kazimierz Wiłkomirski); *Natura konstytutywna myślenia pedagogicznego* (dr Andrzej Pytlak).

Międzynarodowe Kursy Muzyczne im. Zenona Brzewskiego w Łąncucie. Interpretacja – pedagogika. Zeszyt łańcucki 2 wydany w 2014 roku zawiera nie tylko artykuły na temat istoty i ważności Kursów, ale również szereg artykułów metodycznych, które zostały opracowane przez pedagogów Kursów. Są to w większości artykuły dotyczące metodyki gry na instrumentach smyczkowych. Przykładowe tematy wykładów: *Aparat gry i jego bezpośredni wpływ na sztukę kształtowania dźwięku* (prof. dr hab. Izabela Ceglińska); *Wibracja w grze na skrzypcach* (dr Ewa Kowar-Mikołajczyk); *Korekta – za i przeciw* (prof. Krystyna Jurecka); *Technika gry na wiolonczeli* (prof. Claus Reichardt); *Nauczanie początkowe gry na wiolonczeli* (prof. Paweł Głębik) oraz wiele innych. W *Zeszycie* można znaleźć również inną tematykę

Prof. dr hab. Krystyna Makowska-Ławrynowicz – Dyrektor Artystyczny i Naukowy Kursów oraz mgr Krzysztof Szczepaniak – Prezes Stowarzyszenia „Międzynarodowe Kursy Muzyczne im. Z. Brzewskiego w Łąncucie” podczas inauguracji kursów w Filharmonii Podkarpackiej / Fot. Fotos B.R. Łyko



artykułów, jak na przykład tekst prof. Heleny Wrony-Polańskiej *Jak skutecznie radzić sobie z tremą i utrzymać zdrowie* czy też prof. dr hab. Marii Szwejger-Kułąkowskiej *Blaski i cienie profesji pianisty (niesłusznie) zwanego akompaniatorem*.

Zeszyt *łańcucki* 3 wydany w 2019 roku jest podzielony na dwie części – *Forum Myśli Muzycznej* oraz *Tajniki wioliny*. W pierwszej części znajdują się m.in.: *Codziennosc gubi talenty* (prof. dr hab. Roman Lasocki); *Dzieło i wykonanie* (prof. dr hab. Stanisław Firlej); *Praca z dziećmi w zespołach smyczkowych w szkole muzycznej I st.* (mgr Ewa Groblewska); *Metoda języka ojczystego* (mgr Dorota Objalska); *Intuicja i analiza – współzależność między pianistą a partnerem* (prof. dr hab. Anna Przyjemska-Śpiewak) oraz wiele innych. Druga część zawiera takie artykuły, jak: *Kaprysy op. 1 Niccolò Paganiniego – studium artystyczno-wykonawcze* (prof. dr hab. Paweł Radziński); *Tomaso Vitali – Chaconna g-moll i źródła jej powstania* (prof. Monika Urbaniak-Lisik); *System ćwiczeń codziennych, gamy, pasaże, dwudźwięki w procesie kształcenia wiolonczelisty* (prof. dr hab. Zdzisław Łapiński); *Metody kształcenia słuchu muzycznego w procesie edukacji instrumentalistów-smyczkowców* (prof. dr hab. Danuta Dobrowolska-Marucha); *Polskie rodziny muzyczne w aspekcie kulturowym* (prof. dr hab. Andrzej Gębski) oraz wiele innych.

Według nauczycieli biorących udział w kursie metodycznym, wykłady są kopalnią pomysłów dla każdego nauczyciela bez względu na staż pracy nauczycielskiej.

Udział w Międzynarodowych Kursach Muzycznych w Łańcucie, w szkole, w której pracuję od ponad 30 lat, uważam za duży przywilej. Corocznie miałam możliwość uczestnictwa w kursach metodycznych prowadzonych przez wielu wybitnych Profesorów, autorytety w nauce gry na instrumentach smyczkowych. Wiedza, którą zdobyłam na kursach, jest nieocenioną pomocą

Prof. Helen Brunner ze swoją klasą podczas koncertu zespołów kameralnych / Fot. Fotos B.R. Łyko



w pracy na co dzień. Wśród wielu mistrzów, ze szczególną atencją wspominam prof. Pawła Puczka, który stał się moim mentorem, a zarazem „natchnieniem” do rozwoju w zakresie doskonalenia warsztatu wiolinistycznego oraz metodycznego. Z wdzięcznością wspominam zespół stworzony przez Profesora z dzieci łańcuckiej szkoły muzycznej: Nutki Łańcutki – tak Profesor nazwał grupę małych uczestników – które z radością wzięły udział w koncercie kursowym. Wydarzenie to było dla mnie bodźcem do podjęcia pracy grupowej z małymi dziećmi.

Kilkudziesięciokrotny udział w kursie to również znajomości, a niekiedy przyjaźnie osobiste i muzyczne. Obserwowanie rozwoju uczestników od początkowego etapu aż po w pełni ukształtowanych skrzypków wzbudza refleksję i radość.

Kursy Muzyczne w Łańcucie jak sztafeta muzyczna przekazują kolejnym pokoleniom piękno muzyki i tego miejsca. Z wdzięcznością za minione muzyczne lipce, przekazuję tych kilka słów.
– Mirosława Wojturska, nauczycielka skrzypiec w PSM I st. w Łańcucie (2024 r.)

Kursy metodyczne były prowadzone na najwyższym poziomie – profesorowie przygotowali wyczerpujące informacje na wybrane przez siebie tematy, które przedstawili w niezwykle ciekawy sposób. Korzystali z wielu uatrakcyjniających pomocy dydaktycznych, takich jak nagrania, nuty, zdjęcia, instrumenty muzyczne, swoje prezentacje muzyczne itp. Dzięki tym wszystkim walorom wykłady cieszyły się dużym zainteresowaniem i zawsze przychodzono na nie licznie – obok osób zapisanych na kurs metodyczny sala gościła wielu uczestników kursów mistrzowskich, często z rodzicami.

– Maria Wilczyńska, starosta kursu metodycznego (2023 r.)

Miałam okazję „być uczoną, jak uczyć” na kursie metodycznym, którego kierownikiem był prof. Roman Lasocki. Profesor okazał nauczycielom pełne zaufanie, zachęcał wręcz do aktywności i współpracy między sobą, uważnie słuchał propozycji, dał możliwość – na zajęciach – podzielenia się z innymi tym, co dla nauczyciela jest ważne. Każdy przejaw aktywności spotykał się z akceptacją. Profesor stworzył też atmosferę niewymuszonego luzu – pozornie tylko niesprzyjającego pracy, bo właśnie odczucie swobody było dobrym punktem wyjścia do bardzo intensywnej pracy.

– Grażyna Kołodziejczyk, nauczycielka (2006 r.)

Wiadomości zdobyte w trakcie Kursów metodycznych długo jeszcze stanowią będą źródło inspiracji dla ich uczestników. Najcenniejsza była jednak możliwość poznania podczas Kursów innych kolegów nauczycieli, nawiązanie współpracy i dzielenie się wzajemnymi doświadczeniami. A wszystko to byłoby niemożliwe bez niezwykle oddziaływania środowiska uczestników i mistrzów łańcuckich Kursów na młodych skrzypków i ich nauczycieli i wkładu Profesora Puczka w ten proces.

– Anna Bralewska, nauczycielka (2009 r.)

Łańcuckie Kursy jest to jedna z niewielu imprez, która trwa nieprzerwanie od 50 lat (niestraszne jej były stan wojenny czy pandemia). Przez te wszystkie lata do Łańcuta zawitało wielu wybitnych artystów, uczniów oraz miłośników muzyki. Są to Kursy niezwykle potrzebne do rozwoju artystycznego młodych wiolinistów oraz do rozwoju warsztatu pracy każdego nauczyciela szkoły artystycznej. Przyczyniają się nie tylko do podnoszenia poziomu wykonawczego i artystycznego uczestników, ale również do popularyzacji piękna, które niesie za sobą najpiękniejsza dziedzina sztuki – muzyka.

MINIATURA FORTEPIANOWA I JEJ WYKORZYSTANIE NA ZAJĘCIACH RYTMIKI

Weronika Wawer

Program nauczania rytmiki zawiera zagadnienia, które można odszukać w dotychczas powstałych utworach. Miniatura to jedna z dostępnych form pozwalających na prezentację zagadnienia muzycznego, wystarczająco krótka, by zrealizować całość muzyczną podczas pojedynczych zajęć. Może służyć wprowadzeniu materiału, utrwaleniu go lub stworzeniu interpretacji ruchowej. Osobiście korzystam z miniatur już powstałych, ale niejednokrotnie wykorzystuję kompozycje własne, a także uczennic. Piszę utwory odpowiednie do poziomu zaawansowania uczniów i problemu muzycznego, jaki chcę wprowadzić. W trakcie procesu nauczania na specjalności rytmika (zarówno w szkole muzycznej II stopnia, jak i na uniwersytecie muzycznym) na przedmiocie improwizacja fortepianowa nie tylko poznałam sposoby wykonywania zadań oraz ćwiczeń rytmicznych i ogólnomuzycznych, ale również dowiedziałam się, jak skomponować utwory w danej stylistyce lub z danym problemem rytmicznym. Zdobyłam możliwość dostosowania utworu do własnych potrzeb oraz gustu muzycznego. Chętnie z tego korzystam w pracy zawodowej, ponieważ materiał dźwiękowy jest „pod palcami”, więc mam większą swobodę wykonawczą – mogę się skupić na przebiegu lekcji. Lepiej rozumiem utwór, co pozwala mi na dokładniejsze i bardziej klarowne dostosowanie ćwiczeń bazujących na materiale muzycznym. Często wychodzę od jakiegoś ćwiczenia lub problemu rytmicznego opracowywanego na lekcji i dopisuję do niego melodię, rozszerzam całe ćwiczenie o warstwę harmoniczną czy fakturalną, tworząc nową miniaturę.

Przyznam, że podczas mojej nauki w szkole muzycznej oraz studiów na specjalności rytmika zajęcia z improwizacji fortepianowej należały do moich ulubionych. Możliwość tworzenia własnej muzyki, wolność ekspresji, improwizowanie bez przygotowania, pisanie i planowanie własnych utworów – to wszystko daje mi dużo radości i satysfakcji.

Poniżej podzielę się kilkoma własnymi miniaturami, które wykorzystuję na zajęciach, oraz pomysłami na zadania i ćwiczenia słuchowo-ruchowe na podstawie tych utworów. Mają one zbliżoną stylistykę, charakter oraz poziom trudności wykonania na fortepianie. Każda z nich zawiera inny główny temat czy problem rytmiczny, jak i różne poboczne, mniejsze. Ćwiczenia nie są ułożone według zasady stopniowania trudności. Proponowane dla danej klasy zagadnienia są oparte o program nauczania przedmiotu rytmika w ZPSM nr 1 w Warszawie.

Ogród romantyczny



♩ = 78

Spokojnie, łagodnie

First system of the musical score. The right hand (treble clef) has a whole rest in the first two measures, followed by a half note G4, a half note A4, a quarter note B4, a quarter note A4, a quarter note G4, and a quarter note F#4. The left hand (bass clef) has a steady eighth-note accompaniment of G3, A3, B3, A3, G3, F#3, E3, D3. Dynamics: *mp* (mezzo-piano) and *Red.* (ritardando) markings are present below the left hand.

Second system of the musical score, measures 7-12. The right hand continues the melody from the first system. The left hand continues the eighth-note accompaniment. Dynamics: *Red.* (ritardando) markings are present below the left hand. A first ending bracket (1.) spans measures 10-11, and a second ending bracket (2.) spans measures 11-12.

Third system of the musical score, measures 13-18. The right hand continues the melody. The left hand continues the eighth-note accompaniment. Dynamics: *Red.* (ritardando) markings are present below the left hand.

Fourth system of the musical score, measures 19-24. The right hand continues the melody. The left hand continues the eighth-note accompaniment. Dynamics: *Red.* (ritardando) markings are present below the left hand.

Fifth system of the musical score, measures 25-30. The right hand continues the melody. The left hand continues the eighth-note accompaniment. Dynamics: *mf* (mezzo-forte) in measure 25, *rit.* (ritardando) in measure 26, *mp* (mezzo-piano) in measure 27, and *p* (piano) in measure 28. *Red.* (ritardando) markings are present below the left hand.

Ogród romantyczny

Miniatura ta jest utrzymana w metrum 4/4, w tonacji D-dur, ma budowę AB. Tempo wolne, charakter spokojny i delikatny. Długość trwania utworu oraz mało zróżnicowany rytm pozwalają na szybką analizę całościową utworu. Głównym zagadnieniem są wartości w taktach ćwierćnutowych do czterech miar, tj. ćwierćnuta, półnuta, półnuta z kropką i cała nuta. Dzięki jej prostocie miniaturę tę można wykorzystać już na pierwszych etapach nauki na zajęciach rytmiki (kl. 7 POSM I st., kl. 1 PSM II st.).

Analiza

Takty 1-12 to część A, natomiast 13-29 – część B. Głównym tematem rytmicznym jest czterotakt, który wykorzystuje wartości całej nuty, półnuty z kropką, półnuty i ćwierćnut – takty 2-5 – oraz jego przekształcenie na zasadzie „raka” (wykonanie od ostatniej do pierwszej wartości). W części B następuje odwrócenie kolejności czterotaktu – najpierw pojawia się w formie przekształconej, później pierwotnej (takty 13-20). Dalej pojawia się tylko czterotakt w formie „raka” (takty 21-24). Ostatnie cztery takty pełnią funkcję zakończenia i są wariacją czterotaktu odwróconego. W warstwie akompaniamentu pojawia się *ostinato* na zasadzie uzupełnienia całej nuty ćwierćnutami.

Ćwiczenia i zadania

Główny temat rytmiczny opiera się na wartościach rytmicznych całej nuty, półnuty z kropką, półnuty oraz ćwierćnut. Pojawiają się najpierw w kolejności od najdłuższej do najkrótszej, a później odwrotnie. Długie wartości przeplatane są ćwierćnutami. W części B temat zostaje przekształcony; zastosowany został zabieg wykonania rytmu „rakiem” od połowy tematu. By móc przeanalizować dokładnie utwór, należy go kilkakrotnie wysłuchać. Najlepiej aktywnie.

1. Pierwsze wysłuchanie utworu można wykorzystać do improwizacji ruchowej tematu; nie ma przeszkód, by wykonać zadanie z rekwizytem, na przykład z chustką czy piłeczką.

2. Przy kolejnym wykonaniu utworu uczestnicy mogą wsłuchiwać się w kierunek linii melodycznej lub kierunek linii melodycznej nuty basowej i pokazywać je w ruchu.

Propozycja: grupa trzyma się za ręce; opuszczają je, kiedy melodia ma kierunek opadający, oraz podnoszą, kiedy melodia ma kierunek wznoszący. Przy kolejnym wykonaniu można krokami wykonać rytm utworu.

3. Podczas ponownego wysłuchania miniatury uczestnicy każdą wartość głównego tematu wykonują według ustalonego wcześniej ruchu (najlepiej, aby punktem wyjścia do ruchu była improwizacja ruchowa). Na początku ruch może być ustalony, dla całej grupy taki sam; później każdy może ustalić sobie własne ruchy.

Propozycja:

Cała nuta – krok w bok z ugięciem kolana, ręce prowadzone w kierunku kroku.

Półnuta z kropką – wspięcie się na palce, ręce prowadzone do góry.

Półnuta – krok do tyłu, ręce klepią o uda.

Ćwierćnuta – krok do przodu, skrzyżowanymi rękami klepanie o ramiona (prawa ręka – lewe ramię, lewa – prawe ramię).

4. Zadanie można również wykonać z piłeczkami w siadzie skrzyżnym.

Propozycja:

Cała nuta – przeturlanie piłki do osoby po prawej stronie.

Półnuta z kropką – przeturlanie piłki przed sobą.

Półnuta – przełożenie piłki z ręki do ręki.

Ćwierćnuta – stuknięcie piłką o podłogę.

5. Po kilkukrotnym wysłuchaniu utworu można przystąpić do zaśpiewania melodii. Na początku na wybranej sylabie, np. „La”, później solmizacją.

6. W warstwie akompaniamentu pojawia się jednotaktowe *ostinato* rytmiczne na zasadzie uzupełnienia ćwierćnutowego całej nuty. Można je wykonać na różne sposoby:

Cała nuta	Ćwierćnuty (uzupełnienie)
krokiem ustalonym lub dowolnym	klaskanie
krokiem ustalonym lub dowolnym	różne gestodźwięki (klepanie, pstrykanie, klaskanie)
ruch ręki z chustką	kroki w przód
w grupie, w kole: kłaśnięcie w dłonie osób obok	kroki w lewo lub w prawo

Warto połączyć warstwę *ostinata* razem ze śpiewaniem linii melodycznej.

W trakcie zajęć rytmiki można usłyszeć sformułowanie „ruch ścisły”. Chodzi wtedy o konkretne ruchy nóg przyporządkowane do danej wartości i grupy rytmicznej, które stosuje się w metodzie Émile’a Jaques’a-Dalcroze’a. Do pokazywania danych miar taktu używamy ruchów taktowania.

7. Wykonanie rytmu tematu głównego krokami „ruchem ścisłym”. Można równocześnie wykonywać rytm klaskaniem lub na klawesach bądź bębenu. Następnie powtarzamy ćwiczenie z taktowaniem na 4/4.

8. Ruchy taktowania można również wykorzystać do pokazania ilości wartości rytmicznych w takcie, tzw. „taktowanie rytmami”. Jedna – ruch taktowania na raz, dwie – ruchy taktowania na dwa, trzy – ruchy taktowania na trzy, cztery – ruchy taktowania na cztery.

9. Kolejnym zagadnieniem, jakie można poruszyć, jest uzupełnienie wartości rytmicznych. Rytm głównego tematu można wypełnić uzupełnieniem ćwierćnutowym, uzupełnieniem ósemkowym, uzupełnieniem o połowę trwania wartości lub uzupełnieniem mieszanym. Powstaje wtedy dwugłos rytmiczny.

Propozycja sposobów wykonania:

Temat rytmiczny	Uzupełnienie
początkowo z podziałem na dwie grupy; w późniejszym etapie solo dwa głosy jednocześnie	
krokami, ruchem ścisłym	<i>body percussion</i> / instrument perkusyjny (klawesy, bębenek)
krokami, ruchem improwizowanym, swobodnym	<i>body percussion</i> / instrument perkusyjny (klawesy, bębenek)
<i>body percussion</i> / instrument perkusyjny (klawesy, bębenek)	krokami
<i>body percussion</i> / instrument perkusyjny (klawesy, bębenek)	krokami, ruchem improwizowanym, swobodnym
w parach	
jedna osoba: ruch swobodny, bardziej statyczny, w ręce trzyma bębenek	druga osoba: krokami, ruch swobodny i stuka dłońią o bębenek osoby z pary

10. Powyższe ćwiczenie można rozszerzyć o zadanie rozwijające szybką reakcję na hasło słowne czy muzyczne. Kiedy prowadzący powie hasło „zmiana”, następuje zamiana ról (w grupie) lub zmiana głosów (jeśli temat rytmiczny był wykonywany krokami, teraz będzie wykonywany np. klaskaniem, a uzupełnienie odwrotnie). Hasło może być również muzyczne, grane na instrumencie melodycznym lub śpiewane.

Propozycja: kiedy słyszymy interwał 3 (tercji wielkiej), następuje zmiana, a jeśli interwał 5 (kwinty), zmiana nie następuje. Interwały należy wcześniej ustalić z grupą. Można je zastąpić trójdźwiękami, melodiami, kierunkiem linii melodycznej czy trybem melodii (moll / dur).

11. Poza ćwiczeniami, z uczestnikami można wykonać prostą interpretację ruchową utworu. Inspirując się dotychczas improwizowanymi ruchami, można stworzyć choreografię zarówno do tematu głównego, jak i akompaniamentu. Ponieważ utwór zawiera wiele powtórek, można się wymieniać rolami, np.: w części A temat wykonuje jedna osoba, para lub grupa osób (w zależności od liczby uczestników), poruszając się po całej sali – akompaniament realizują pozostali uczniowie, siedząc na podłodze. W części B następuje zamiana ról oraz sposobu wykonywania. Warto pamiętać o elementach takich jak kierunek linii melodycznej czy dynamika, by jak najwierniej odwzorować muzykę ruchem. Tam, gdzie melodia się wznosi, my podążamy za muzyką i poruszamy nasze ciało w kierunku wznoszącym; tam, gdzie muzyka jest głośniejsza, ruchy będą szersze, energiczniejsze i zajmujące więcej przestrzeni.

Miniaturę *Ogród romantyczny* można wykorzystywać na poziomie szkoły pierwszego stopnia. W klasie pierwszej szkoły podstawowej można wykorzystać utwór do utrwalenia wartości rytmicznych ćwierćnuty, półnuty, półnuty z kropką oraz całej nuty. Warto realizować z dziećmi proste zadania z wykorzystaniem rekwizytów, na przykład siedząc na podłodze, turlamy piłkę do kolejnej osoby, gdy pojawi się mocniejszy dźwięk – akcent metryczny.

Sunset by the sea (Zachód słońca nad morzem)

Ta miniatura ma budowę ABA, metrum 9/8, tempo umiarkowane. Oparta jest na zagadnieniu tzw. „wędrujących ósemek”, czyli ósemek przesuwanych z ostatniej miary do pierwszej. Miniaturę można wykorzystać w klasie 2 OSM / 4 PSM II st.

Analiza

Miniatura ma budowę ABA'. Takty 1-4 powtórzone dwukrotnie (repetycja) to część A. Jedna ósemka przesuwa się z ostatniej miary w pierwszym takcie na trzecią miarę w takcie czwartym.

W części B (takty 5-8 z repetycją) przesuwa się grupa trzech ósemek na przestrzeni trzech taktów (5-7), na tej samej zasadzie co w części A. Część B kończy takt w metrum 3/4 wypełniony ćwierćnutami (*arpeggio*). Część A' różni się od części A rozszerzeniem o jeden takt (cała nuta) i brakiem repetycji całej części.

Sunset by the sea



♩ = 64

mp

mp

Red. * *Red.* * *Red.* * *Red.* * *Red.* *

5

Red. * *Red.* * *Red.* * *Red.* * *Red.* *

9

Red. * *Red.* * *Red.* * *Red.* * *Red.* *

mp

Ćwiczenia i zadania

- 1.** Po pierwszej prezentacji utworu uczestnicy, słuchając utworu, zaznaczają akcent metryczny (każdą pierwszą miarę taktu) na różne sposoby. Zaczynając od ruchu swobodnego, dowolnego, np. leżąc na podłodze, unoszą poszczególne części ciała, tj. dłonie, stopy, łokcie, po czym kładą z powrotem na podłodze. Można to ćwiczenie wykonać również na stojąco lub siedząco – wtedy poszczególne części ciała po ruchu wracają „na swoje miejsce”. Nie ma przeszkód, żeby wykonać to zadanie w interakcji z innymi; jedna osoba dotyka lub mówi konkretną część ciała, którą ma poruszyć druga osoba.
- 2.** Kolejny sposób na zaznaczenie akcentu metrycznego, wymagający większej precyzji i znajomości utworu, to klaskanie (o swoje dłonie lub kogoś z uczestników), granie na instrumentach perkusyjnych (swoich lub uczestników) czy odbijanie piłki o podłogę.
- 3.** Kiedy uczestnicy już oswoili się z utworem, prowadzący prosi, by chodzili zgodnie z muzyką. W efekcie doświadczamy pewnej nierówności powodowanej przez „wędrujące ósemki”. Prowadzący zaleca, by podczas słuchania utworu pstrykać lub klepać o swoje ciało tam, gdzie dzieci słyszą nierówności, lub tam, gdzie kroki mogłyby być szybsze (jedna ósemka, trzy ósemki).
- 4.** Uczestnicy wiedzą już, gdzie są wartości dodane. Można więc ustalić konkretne czynności, co będziemy wykonywać na jedną ósemkę, a co na trzy ósemki. Dostępne są takie sposoby, jak: kroki w tył, *body percussion* (gestodźwięki), sylaby dźwiękonaśladowcze (tj. bum, ciach, tup).

Przedzimie

Utwór jest utrzymany w tonacji c-moll, metrum 5/8 oraz ma budowę AA'BCA. Zagadnieniem problematycznym jest zjawisko nałożenia się wartości podziału regularnego (w tym wypadku to pięć ósemek) na wartości podziału nieregularnego (triola). Ponieważ nakładamy pięć wartości na trzy, potocznie zjawisko nazywamy „piątka na trójki”. To zagadnienie pojawia się w klasie 3 OSM / 5 PSM II st. W metrum 5/8 najczęściej akcenty znajdują się na pierwszej i trzeciej miarze lub na pierwszej i czwartej.

Analiza

Część A (takty 1-4) opiera się na zmianie akcentów w takcie w głosie górnym. W pierwszym takcie dźwięk pojawia się na cztery, w drugim na trzy, w trzecim na dwa. Część A' (takty 5-8) jest powtórzoną, przy czym w taktach 5-7 pojawiają się również akcenty na pierwszą miarę. W taktach 5-7 następuje proces skracania o jedną ósemkę dźwięku, który pojawia się na pierwszą miarę. Część B (9-16) zawiera problem nakładania się pięciu wartości na trzy, tzw. „piątka na trójki”. Pojawia się on w taktach 9 i 10 oraz 13 i 14. Takty 11, 12, 15 i 16 to akcenty na 1. i 2. ósemkę w takcie. Część C (17-20 z repetycją) w taktach 17 i 18 wypełniona jest szesnastkami, a w taktach 19 i 20 pojawiają się „piątka na trójki”. Ostatni czterotakt to powtórzenie części A; zmieniona jest warstwa melodyczna akcentów oraz część jest przedłużona o jeden takt, wypełniony ćwierćnutą z kropką, połączoną łukiem z ósemką z poprzedniego taktu (warstwa akompaniamentu).

Przedzimie



♩ = 100

mp

mp *Red.* * *Red.* * *Red.* * *Red.* *

5

Red. * *Red.* * *Red.* * *Red.* *

9

3 3

Red. * *Red.* * *Red.* * *Red.* *

13

3 3

Red. * *Red.* * *Red.* * *Red.* *

17

8 3 7

Red. * *Red.* * *Red.* * *Red.* *

21

Red. * *Red.* * *Red.* * *Red.* *

Ćwiczenia i zadania

- 1.** Przed rozpoczęciem pracy z utworem warto wykonać ćwiczenie wprowadzające do nie-regularnego metrum 5/8. Prowadzący gra na instrumencie w różnych taktach ósemkowych, tj. 3/8, 6/8, 9/8, 12/8. Uczestnicy zaznaczają pierwszą miarę taktu ruchem z krokiem, a jeśli jest słyszalny akcent poboczny, wykonują go gestodźwiękiem. Ostatnim metrum powinno być metrum 5/8, na zmianę z akcentami na 1 i 2, 1 i 3 oraz na 1 i 4, co wprowadza do miniatURY.
- 2.** Przy pierwszym słuchaniu utworu zapraszamy uczestników do dowolnego poruszania się do muzyki, robiąc krok na pierwszą miarę taktu (można dodać gestodźwięki, tak jak w ćwiczeniu poprzednim). Zaznaczamy, że kiedy usłyszą zmianę w muzyce (np. harmoniczną), ich ruch też ma się w jakiś sposób zmienić, np. zmiana kierunku ruchu, poruszanie się na ugiętych nogach, ruch wokół własnej osi zamiast w przestrzeni lub zmiana płaszczyzny (np. ruch przy podłodze). W ten sposób możemy analizować utwór aktywnie (jego tempo, problemy rytmiczne, charakter czy budowę), więc uważniej śledzimy poszczególne elementy i zachodzące zmiany.
- 3.** Warstwa akompaniamentu składa się z pięciu dźwięków. Tworzymy na podstawie tego materiału *ostinato* ruchowe, używając rąk, np.: kłaśnięcie, klepięcie najpierw o jedno ramię, potem o drugie, klepięcie najpierw o jedno udo, potem o drugie. Dzielimy uczestników na dwie grupy: warstwę akompaniamentu i melodii. Grupa wykonująca melodię porusza się swobodnie między osobami wykonującymi akompaniament. Na hasło „zmiana” następuje zamiana ról.
- 4.** W momencie nałożenia się pięciu ósemek i trioli może się pojawić niepewność w wykonaniu. Należy się wtedy zatrzymać na tym fragmencie i (na początku z akompaniamentem, później w ciszy) wykonać powoli ten takt z podziałem na grupy; na hasło „zmiana” – zamiana ról¹. „Piątki na trójki” można zrealizować następująco:

„piątki”	„trójki”
słowami, np.: „lubię jagody”	słowo: „borówki”
kroki	klaskanie
gestodźwięki	ruch swobodny

Kiedy grupa opanowała wykonanie z podziałem na podgrupy, należy zrealizować to zagadnienie jako polirytmię dwugłosową wykonaną samodzielnie, np. krokami – pięć ósemek, klaskaniem – triola.

¹ Zamiana ról może oznaczać zmianę sposobu wykonania, zmianę rytmu lub wykonania i rytmu jednocześnie. Należy wcześniej to ustalić z uczestnikami.

5. Miniatura jest skonstruowana tak, by była stosunkowo łatwa do wykonania w następującej formie: akompaniament krokami ruchem ścisłym, swobodnym ustalonym lub dowolnym, improwizowanym, a melodia klaskaniem, na instrumentach perkusyjnych czy gestodźwiękami. Można połączyć to ze zmianą kierunku na zmianę części utworu (jak w podpunkcie 2).

6. By urozmaicić to wykonanie, można się umówić na konkretne gesty lub gestodźwięki, przyporządkowując je do poszczególnych wartości rytmicznych linii melodycznej.

Propozycja:

Ćwierćnuta z kropką – klepięcie o klatkę piersiową.

Ćwierćnuta – pstryknięcie.

Ósemka – klaśnięcie.

Półnuta – klepięcie o uda i unoszenie dłoni przed sobą.

Triola – klepięcie kolejno o ramię, o łokieć, o dłoń.

Szesnastki – dotykanie tułowia, głowy, ramion opuszkami palców (ręce na zmianę lub jednocześnie).

7. Jak do każdego z poprzednich utworów, tak i w tym możliwe jest opracowanie interpretacji ruchowej, słuchając nie tylko rytmu, ale takich elementów, jak harmonia czy melodyka.

Na koniec chciałabym zachęcić do tworzenia swoich własnych miniatur, szczególnie nauczycieli rytmiki oraz zajęć umuzykalniających. Z moich obserwacji wynika, że uczestnicy zajęć niejednokrotnie są bardziej chętni do pracy z takim utworem, ponieważ są ciekawi twórczości swojego nauczyciela. Natomiast z perspektywy prowadzącego dużo łatwiej jest prowadzić zajęcia na opracowanym przez siebie materiale. Lekcję prowadzi się znacznie płynniej i sprawniej. Wiem, do czego dążę, jaki jest mój cel i w jaki sposób chcę go osiągnąć. Tak jak już zaznaczyłam, u mnie proces tworzenia ćwiczeń często zachodzi przy komponowaniu. Wiele mi to ułatwia. Na późniejszym etapie nauczania przedmiotu improwizacja fortepianowa uczniowie sekcji rytmiki mają skomponować miniaturę na różne problemy rytmiczne. Dzięki temu, że słyszeli utwory swoich nauczycieli oraz doświadczali ich w ćwiczeniach i układach ruchowych, komponowanie takiego utworu przychodzi im dużo łatwiej. To doświadczenie staje się dla nich punktem odniesienia i inspiracją do własnych działań kreatywnych. Komponowanie drobnych form jest bardzo rozwijające oraz satysfakcjonujące.

Miniatury to świetne narzędzie do nauki komponowania, co w efekcie może prowadzić do coraz większych form. Jednocześnie jestem świadoma, że nie każdy podejmie się takich działań, z różnych przyczyn. Dlatego będzie to dla mnie ogromnym zaszczytem, jeśli znajdą się chętne osoby, które będą chciały skorzystać z mojej twórczości oraz propozycji ćwiczeń, którymi się tutaj dzielę. W dalszym ciągu poszukuję najlepszych rozwiązań, by jak najlepiej wspomagać swoich uczniów w całym cyklu edukacyjnym. Mam nadzieję, że miniatura fortepianowa zostanie ze mną na poziomie komponowania, jak i prowadzenia zajęć rytmiki.

Plastyczne



MIEJSCE Z DUSZĄ – HISTORIA NAUCZANIA KONSERWACJI MEBLI I WYROBÓW SNYCERSKICH W LICEUM SZTUK PLASTYCZNYCH W TARNOWIE

Katarzyna Górowska

Długo zastanawiałam się, jaką przyjąć formułę tekstu o tarnowskim studium. Formalną? Majestatyczną? A może jednak spróbować nakreślić obraz miejsca, które było czymś więcej niż tylko kilkoma salami i warsztatami? Wydaje się, że nie da się o studium napisać tylko formalnie, bo o miejscu z duszą tak napisać zwyczajnie nie wypada. To było miejsce, do którego przychodziło się z przyjemnością, od którego rozpoczynało się dzień pracy i mam tutaj na myśli tych, którzy wcale w studium nie prowadzili zajęć. W sensie architektonicznym nie było w centrum budynku plastyka, a raczej na uboczu. W niczym to nie przeszkadzało, bo dzień i tak rozpoczynał się tam. Miejsce ważne, takie „historyczne”, które kipiało doświadczeniem i ogromnym poczuciem humoru. Pachniało drewnem i huczało maszynami.

Historia Policealnego Zawodowego Studium Plastycznego o specjalności konserwacja dzieł sztuki sięga 1975 roku, kiedy to dzięki staraniom dwóch konserwatorów dzieł sztuki,

Słuchacze podczas zajęć z technik poślizgowych, archiwum Policealnego Zawodowego Studium Plastycznego w Tarnowie

Jana Winiarskiego i Józefa Krawczyka, zostało powołane przy Liceum Sztuk Plastycznych w Tarnowie, a z czasem stało się częścią Zespołu Szkół Plastycznych w Tarnowie. Należy nadmienić, że Winiarski był wówczas dyrektorem szkoły i w tym też czasie pozyskał dla placówki dodatkowy budynek. Tarnowski plastyk od 1947 roku mieści się przy ulicy Westwalewicza 6 (niegdyś Topolowa czy Bałuta) w zabytkowym budynku dawnej szkoły powszechnej im. Barona Hirscha, najprawdopodobniej autorstwa architekta Michała Mikosia. Budynek został zaadaptowany na potrzeby szkoły artystycznej, przy czym rozbudowano warsztaty meblarskie i pozyskano nowe wyposażenie. W latach 70. Winiarski wystarał się o powiększenie siedziby szkoły o przylegający do niej dom, następnie oba budynki zostały połączone reprezentacyjną przewiązką. Trzecim budynkiem, który powstał znacznie wcześniej – pod koniec lat 60., z inicjatywy dyrektor Jadwigi Gajek-Sanowskiej, był wolnostojący, dwukondygnacyjny pawilon, w którym mieścili się pracownie rzeźby i tkactwa. Gdy powołano do życia studium, rzeźbę przeniesiono na parter najstarszego budynku, a studium w miejsce rzeźby. Początkowo nauka odbywała się na dwóch kierunkach, tj. renowacja elementów architektonicznych i renowacja wyrobów snycerskich, w systemie trzyletnim. Zajęcia konserwatorskie prowadzili: konserwator dzieł sztuki Józef Krawczyk i rzeźbiarz Jerzy Szafrąński, a instruktorem zawodu był Wiesław Cięciwa. Zgodnie z najwyższymi standardami policealna szkoła działała w oparciu o program nauczania łączący praktykę z teorią. Młody adept otrzymywał indeks i uczył się nie tylko renowacji i technik zdobniczych, ale również materiałoznawstwa, technologii, podstaw projektowania, fotografii, rysunku, malarstwa, rzeźby, chemii ukierunkowanej na konserwację oraz historii sztuki i mebla. Ponadto słuchacze studium odbywali obowiązkowe praktyki i plenery w pozyskanym przez wspomnianą już dyrektor Sanowską renesansowym dworze w Jeżowie.

W latach 80. XX wieku zmieniono system nauczania na dwuletni oraz pozostawiono tylko jeden kierunek, czyli renowację wyrobów snycerskich. Nauczyciel Bolesław Kowal pisał: *Studium jest jedyną w Polsce szkołą artystyczną II stopnia, która na podbudowie średniej*

Nauczyciele ówczesnego Policealnego Zawodowego Studium Plastycznego: (od lewej) Józef Krawczyk, Zbigniew Górowski, Piotr Radwański oraz przyjaciel szkoły, archiwum szkoły



szkoły ogólnokształcącej przygotowuje w ciągu czterech semestrów¹.

Z początkiem lat 90. studium zmieniło lokalizację i zostało umieszczone na parterze zabytkowego domu barona Hirscha, pod tak zwaną „loggią”. W 1993 roku do zespołu nauczycieli studium dołączył nauczyciel konserwator dzieł sztuki Zbigniew Górowski, który po odejściu Józefa Krawczyka został nauczycielem prowadzącym oraz przejął po swoim poprzedniku przydomek „Dziekan”. Górowski współpracował z architektem wewnątrz Włodzimierzem Depukatem, zaś instruktorem zawodu był najpierw Janusz Jędrzejczyk – obecnie dyrektor Liceum Sztuk Plastycznych w Tarnowie, a następnie Piotr Radwański. W tym samym roku do zespołu studium dołączyła nauczycielka chemii Maria Górowska, obejmując stanowisko opiekuna słuchaczy pierwszego i drugiego roku. Istotą działalności studium było skorelowanie zadań z pracowniami malarstwa i rzeźby. Od samego początku uczono młodych ludzi szacunku do pracy i materiału – drewna, z którym mieli pracować. Uczono ich właściwego posługiwania się narzędziami – najpierw prostymi, a później także i maszynami. Wprowadzano ich w tajniki tradycyjnych zdobniczych technik ebenistycznych², takich jak inkrustacja czy intarsja, oraz technik pozłotniczych. Wszystko po to, aby słuchacz, kończąc pierwszy rok nauki, mógł sprostać głównemu zadaniu, jakim było wykonanie zminiaturyzowanej kopii wybranego mebla historycznego. Należy przyznać, że powstawały prawdziwe perełki, które stały się jednym z ważniejszych przedmiotów promocyjnych nie tylko studium, ale również szkoły. Na drugim roku słuchacze wykonywali we współpracy z pracownią malarstwa kopię wybranego lub



Opłakiwanie z Chomranic z Muzeum Diecezjalnego w Tarnowie. Kopia wykonana w ramach zajęć w Policealnym Zawodowym Studium Plastycznym w Tarnowie, archiwum szkoły

Konsola - obiekt oryginalny przeznaczony do konserwacji, archiwum szkoły



1 B. Kowal, W. Röhrenschef, *Liceum Sztuk Plastycznych*, [w:] Tarnów. Dzieje miasta i regionu, red. Feliks Kiryk i Zygmunt Ruta, t. 3, Tarnów 1987, s. 475.

2 Ebenista (fr. *ébénè* – heban) – stolarz artysta zajmujący się wyrobem mebli fornirowanych, intarsjowanych i inkrustowanych, *Słownik terminologiczny sztuk pięknych*, red. K. Kubalska-Sulkiewicz, PWN, Warszawa 2003, s. 97.



Tablica nagrobna przed renowacją i po renowacji, archiwum szkoły

określonego średniowiecznego dzieła malarstwa tablicowego. Zdjęcia oryginałów pozyskiwane były z różnych miejsc, ale przede wszystkim z Muzeum Diecezjalnego w Tarnowie, przy czym słuchacze mieli możliwość zetknięcia się też z obiektem, zamiast malować na podstawie reprodukcji. Zadaniem dyplomowym było wykonanie indywidualnie lub w większej grupie – co zależało od wielkości obiektu – pełnej renowacji mebla wraz z dokumentacją rysunkową, fotograficzną i opisem. W tym miejscu warto podkreślić, że słuchacze pracowali tylko na obiektach oryginalnych, historycznych, które niektórzy nauczyciele pozyskiwali od prywatnych kolekcjonerów i inwestorów. Co ważne, Policealne Zawodowe Studium Plastyczne umożliwiało nauczanie renowacji mebla w obrębie technik tradycyjnych, ale ze względu na profesjonalne zaplecze warsztatowe było kierunkiem absolutnie innowacyjnym, wyposażonym w nowoczesne urządzenia specjalistyczne stosowane na przykład do neutralnej fumigacji³, techniki laserowej do oczyszczania obiektów, dekontaminacji⁴ w atmosferze ozonu czy w końcu metody tak zwanych bezpiecznych paczek oczekujących.

Z racji tego, że budynek szkoły w drugiej dekadzie XXI wieku był remontowany i rozbudowywany, ponownie studium zostało przeniesione – właściwie na swoje pierwotne miejsce, do pawilonu, którego parter w całości przeznaczono na jego siedzibę. Wkrótce po zakończeniu prac remontowych, w 2012 roku, przywrócono dawny kierunek – renowację elementów architektury – który poprowadził konserwator dzieł sztuki i absolwent studium Tomasz Głowacz z Januszem Jędrzejczykiem. W trakcie pierwszego etapu nauki słuchacze studium zdobywali wiedzę z zakresu materiałoznawstwa, podstawowych technik i technologii kamieniarstwa i sztukatorstwa. Wykonywali sgraffito, stiuk oraz wykuwali litery w kamieniu. W trakcie drugiego roku nauki uczniowie wykonywali zadania z zakresu renowacji elementów architektury, zaś głównym, dyplomowym zadaniem było wykonanie renowacji detalu architektonicznego lub pomnika nagrobnego wraz z pełną dokumentacją prac.

Z całą mocą należy podkreślić, że wysoki poziom nauczania i możliwość pracy na oryginalnych zabytkach meblarstwa czy detalu architektonicznego był możliwy dzięki ogromnemu zaangażowaniu najpierw Józefa Krawczyka, a następnie Zbigniewa Górowskiego, Włodzimierza Depukata oraz Tomasza Głowacza. To oni pozyskiwali obiekty do renowacji i kolejne

³ Fumigacja – gazowanie, sposób chemicznego zwalczania szkodników, rzadziej patogenów w drewnie, *Encyklopedia PWN*, <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/gazowanie;3904478.html> (dostęp: 17.11.2024).

⁴ Dekontaminacja – dezaktywacja, odkażanie, usuwanie skażeń promieniotwórczych z powierzchni ciał, *Encyklopedia PWN*, <https://encyklopedia.pwn.pl/szukaj/dekontaminacja.html> (dostęp: 17.11.2024).

duże zadania dla słuchaczy studium. Utrzymywali wysoki poziom nauczania i tworzyli fenomenalną atmosferę wraz z nauczycielami, takimi jak: Teresa Szafrńska (malarstwo), Jolanta Chliszcz (historia sztuki i mebla), Bolesław Polak (podstawy projektowania i liternictwo), Barbara Domańska (technologia), Mieczysław Gogola (rzeźba), Paweł Rybczyński (rzeźba), Marek Kalafarski (fotografia) oraz opiekun pierwszego i drugiego roku Maria Górowska (chemia), słusznie nazywana przez słuchaczy „mamą”, która doskonale rozumiała istotę i wagę studium. Wszystko to przyciągało młodych ludzi dosłownie z całej Polski.

Od samego początku istnienia studium słuchacze wykonywali prace renowacyjne i zabezpieczające w zbudowanym z ciosów piaskowca, pokrytym gontowym dachem dworze w Jeżowie. Pod kierunkiem Józefa Krawczyka i według projektu Jana Winiarskiego uczniowie szkoły zbudowali przy dworze spichlerz i zaadaptowali go na letnie miejsca noclegowe dla młodzieży. Dokończono w jednej z sal konserwację fresków z XVIII wieku. Następnie według Wiesława Röhrenscheffa, artysty malarza, i pod jego kierunkiem w jednej z sal, zwanej Rycerską, wykończono freski przedstawiające historię dworu⁵.

Warto nadmienić, że wykonany według projektu wspomnianego powyżej Winiarskiego spichlerz znalazł swoje miejsce jako pomnik kultury w albumie o polskich spichlerzach. W późniejszych latach słuchacze renowacji mebli i wyrobów snycerskich pod kierunkiem konserwatorów Józefa Krawczyka i Zbigniewa Górowskiego wykonali oczyszczanie i stabilizację fresków w sali zamkowej, baszcie i kaplicy dworskiej. Renowację tynków w obrębie schodów prowadzących do dworu wykonali słuchacze renowacji elementów architektury pod kierunkiem konserwatora dzieł sztuki Tomasza Głowacza, ale to już po 2012 roku. Wyposażenie dworu stanowią stylizowane meble wykonywane pod kierunkiem m.in. Włodzimierza Depukata i Wiesława Cięciwy, zaś ściany dworu zdobią tkaniny artystyczne wykonane pod kierunkiem m.in. Witolda Błaszczkiewicza, Marii Światłowskiej oraz Teresy Szafrńskiej.

Pod koniec lat 70. XX wieku słuchacze pod czujnym okiem prowadzących, tj. Józefa Krawczyka i Zbigniewa Górowskiego, wykonali renowację sztukaterii i złoceń w reprezentacyjnej XIX-wiecznej sali Lustranej w Tarnowie. W historii studium zapisały się również takie działania jak: prace renowacyjne przy sztukaterii w salach dworu w Zbylitowskiej Górze, w Pałacu Myśliwskim w Łęgu Tarnowskim, renowacja rzeźb i portali w pałacu Sanguszków w Tarnowie, renowacja mebli dla dworu Ignacego Jana Paderewskiego w Kąsnej Dolnej, klasztoru OO. Bernardynów w Tarnowie, mebli i innych obiektów dla Muzeum Okręgowego w Tarnowie i jego oddziałów: krzyża pasyjnego dla Muzeum Etnograficznego, mebli – w tym inkrustowanego sekretarzyka – dla gotyckiego zamku w Dębnie, mebli dla dworu w Dołędze i Muzeum Pamiątek po Janie Matejce w Koryznówce.

Ważnym momentem była również współpraca z Urzędem Miasta Tarnowa, który zakupił od stadniny koni w Klikowej kilkanaście zabytkowych powozów. Obiekty z tak zwanej Tarnowskiej Kolekcji Pojazdów Konnych były zabezpieczane i odnawiane w ramach zadań semestralnych przez słuchaczy studium pod kierunkiem Zbigniewa Górowskiego, Włodzimierza Depukata i Tomasza Głowacza. Warto podkreślić, że ta działalność niejako „uruchomiła” współpracę z Działem Pojazdów Konnych w Muzeum w Łańcucie.

Pozostając w temacie powozów, interesująca okazała się współpraca z prywatnym inwesto-

⁵ B. Kowal, W. Röhrenscheff, dz. cyt., s. 473.



Wprowadzenie pojazdu z Tarnowskiej Kolekcji Pojazdów Konnych przez Zbigniewa Górowskiego i słuchaczy studium, archiwum szkoły

rem, kolekcjonerem funeraliów Bogdanem Steinhoffem, który przekazał XIX-wieczny karawan do renowacji, nad którą nadzór sprawowali Zbigniew Górowski i Włodzimierz Depukat wraz z grupą uczniów. Ciekawostką może być to, że funeralia z kolekcji Steinhoffa były pokazywane na wystawie *Ars Moriendi* w BWA w Tarnowie.

Szkoła podjęła też stałą współpracę z Muzeum Diecezjalnym w Tarnowie. Dzięki uprzejmości i zrozumieniu dyrekcji dla wagi miejsca, jakim było studium, pozyskiwano z muzeum nie tylko oryginalne obiekty do wykonania ich kopii, ale również wykonywano renowacje mebli z kolekcji. Gdy reaktywowano kierunek potocznie zwany „kamień”, nawiązano współpracę z Komitetem Opieki nad Zabytkami Kultury Żydowskiej w Tarnowie, dla którego wykonywano renowację macew, oraz z Komitetem Opieki nad Starym Cmentarzem w Tarnowie, na zlecenie którego słuchacze pod kierunkiem konserwatora dzieł sztuki Tomasza Głowacza i nauczyciela zawodu Janusza Jędrzejczyka wykonywali w ramach prac dyplomowych renowację wybranych zabytkowych elementów architektonicznych oraz pomników nagrobnych.

Działalność studium w zakresie prac renowacyjnych wykraczała poza granice Tarnowa i okolic. Wykonywano je zarówno na rzecz instytucji, jak i osób prywatnych. Słuchacze robili m.in. wazy kamienne do klubu oficerskiego w Krakowie, zajmowali się konserwacją mebli dla Zamku Królewskiego na Wawelu, Akademii Sztuk Pięknych w Krakowie, Muzeum Okręgowego w Nowym Sączu. Ponadto słuchacze i zespół prowadzących studium uczestniczyli w międzynarodowych wymianach z innymi placówkami artystycznymi w Poczdamie, Pradze, Łotwie czy Grenadzie.

Od 2012 roku w murach dworu jeżowskiego odbywała się Ogólnopolska Konferencja Konserwatorska, w której uczestniczyli konserwatorzy związani z najważniejszymi ośrodkami akademickimi w Polsce: ASP Karków, ASP Warszawa, UMK w Toruniu, pracownie konserwa-



Dwór w Jeżowie / Fot. Jolanta Duda

torskie wielu polskich muzeów. W konferencji brali udział naukowcy, rzemieślnicy, konserwatorzy, kolekcjonerzy sztuki, a także absolwenci studium. Za organizację konferencji, w tym pozyskiwanie środków finansowych, odpowiedzialni byli nauczyciele studium.

Większość absolwentów szkoły pracuje w zawodzie, mając pełne uprawnienia do przeprowadzania renowacji mebli zabytkowych. Wielu z nich kontynuowało naukę na wydziałach konserwacji lub form przemysłowych na ASP w Krakowie lub w Warszawie i dziś sami prowadzą pracownie w akademii – ucząc innych. Są też tacy, którzy prowadzą swoje prywatne praktyki i nie narzekają na brak zleceń, bowiem dyplom ukończenia jedynego w Polsce kierunku renowacji mebli znaczył i wciąż znaczy bardzo wiele.

Niezwykłą atmosferę tego miejsca tworzyli profesjonaliści z doświadczeniem, charyzmą i ogromnym poczuciem humoru oraz wspaniali młodzi ludzie, którzy chcieli zwyczajnie pozyskać wiedzę i umiejętności. I tak prawdą jest, że dzień dla wielu pracowników Liceum Plastycznego w Tarnowie, w tym dla mnie, ale również pracowników technicznych, a nawet samego dyrektora Zbigniewa Wenza, zaczynał się właśnie tam.

Pierwszego stycznia 2021 roku Minister Kultury i Dziedzictwa Narodowego przejął prowadzenie Liceum Sztuk Plastycznych od Gminy Miasta Tarnowa. Dwa lata później Policealne Zawodowe Studium Plastyczne kształcące w specjalności techniki konserwatorskie, specjalizacje: renowacja mebli i wyrobów snycerskich oraz renowacja elementów architektonicznych, zakończyło swoją działalność. Mogłoby się wydawać, że we współczesnej szkole wobec powszechnych dziś działań w przestrzeni cyfrowej nie ma miejsca na tego rodzaju specjalizacje warsztatowe, ale w pięcioletnim Liceum Sztuk Plastycznych w Tarnowie

ponownie uruchomiono specjalizację renowacja mebli i wyrobów snycerskich, jako kontynuację dorobku dawnego Zespołu Szkół Plastycznych. Uczeń LSP w Tarnowie nadal będzie podążał tą ścieżką, zgodnie z programem kształcenia, który obejmuje ćwiczenia oraz teorię z zakresu konserwacji i rekonstrukcji drewnianych obiektów. Specjalizacja wykorzystuje bazę dydaktyczną i narzędzia studium, przeznaczone do nieinwazyjnej konserwacji, m.in. laser do czyszczenia zabrudzeń powierzchniowych czy namiot do fumigacji.

W ramach kształcenia uczniów przeprowadzany jest przez rozmaite etapy, począwszy od podstawowych informacji o szlachetnych technikach używanych przy pracy z obiektami zabytkowymi. Uczy się wykonywania połączeń o różnym stopniu trudności, komponowania dekoracyjnej intarsji, politurowania i zabezpieczania powierzchni mebli oraz rzeźbienia historycznego ornamentu. Zapoznaje się też z technikami pozłotniczymi. Pozyskuje umiejętność zaprojektowania i wykonania dekoracyjnej szkatuły inspirowanej meblem historycznym. Przewidzianym zadaniem dyplomowym jest praca przy obiekcie zabytkowym. Uzyskanie tytułu plastyka i technika w zakresie konserwacji mebli i wyrobów snycerskich jest powiązane ze złożeniem egzaminu dyplomowego praktycznego i teoretycznego. Z całą pewnością specjalność przygotowuje do podjęcia dalszego kształcenia na wydziałach konserwacji oraz do samodzielnej pracy przy obiekcie historycznym, jak również pracy renowacyjnej pod nadzorem konserwatorów dzieł sztuki.

Czy uda się odtworzyć „duszę” miejsca? Mam nadzieję, że tak. Jednak do tego potrzeba ogromnego zaangażowania prowadzących, ale przede wszystkim również wiedzy i wiary młodych ludzi w to, że ten kierunek, kształcący w niezwyklej dziedzinie, jaką jest renowacja mebli i wyrobów snycerskich – jedyny w Polsce – jest czymś wyjątkowym, że daje im ogromne możliwości w dalszym rozwoju zawodowym.

Ogólnopolska Konferencja Konserwatorska w Jeżowie. Wykład prof. dr. hab. Janusza Smazy z ASP w Warszawie, archiwum szkoły





Warsztaty z marką Kronospan

KREATYWNE METODY PRACY Z MŁODYMI ADEPTAMI PROJEKTOWANIA PRZESTRZENI Z PERSPEKTYWY NAUCZYCIELA SZKOŁY PLASTYCZNEJ I AKADEMICKIEGO

Zuzanna Krasuska

Wprowadzenie

Oczekiwania związane z edukacją w szkołach plastycznych w głównej mierze dotyczą rozwoju praktycznych umiejętności artystycznych uczniów i ich kreatywności. W tym celu uczniowie są zachęcani do eksperymentowania z różnymi mediami i technikami, z którymi mają do czynienia w ramach przedmiotów ogólnoplastycznych: rysunku, malarstwa, rzeźby oraz grafiki. To stanowić ma dla nich podwalinę dalszego rozwoju oraz wsparcie rozwoju indywidualnej ścieżki twórczej, przyczyniając się do budowania ich artystycznej tożsamości.

Aby uczyć, powinno się wiedzieć – jak, a co za tym idzie, znać przestrzeń edukacyjną, którą zamierzamy kształtować, rozumieć ograniczenia oraz potencjały. Proces edukacji projektowej przebiega zazwyczaj liniowo, podobnie jak sam proces projektowy. Dlaczego porównuję etapy rozwoju młodego plastyka do procesu projektowego? Ponieważ określając swoją ścieżkę edukacji na etapie wyboru specjalizacji, uczeń programuje swoją przyszłość. Wiąże ją z obszarem sztuk projektowych.

Choć nie dysponuję szczegółowymi danymi, doświadczenie zawodowe pokazuje, że uczniowie liceum sztuk plastycznych, wybierający specjalizację projektowanie przestrzeni, wykazują tendencje do wyboru zawodów w jakiś sposób związanych z projektowaniem, niezależnie od dalszego kształcenia. Projektant myśli inaczej. Projektant planuje proces, rozwiązuje zadanie na etapie teoretycznego problemu. Moment, kiedy zaczynamy pracę w oparciu o model (rysunek, makietę, model 3D), będący już jakimś wyobrażeniem całości końcowej, jest projektowaniem. Artysta działający pod wpływem impulsu twórczego nie projektuje, tylko tworzy – jego dzieło powstaje z pominięciem fazy pośredniej między powstaniem idei a jej urzeczywistnieniem. W taki sposób później działa i tworzy¹.

Specjalizacja: projektowanie przestrzeni

Program nauczania specjalizacji projektowanie przestrzeni celowo bazuje na interdyscyplinarności, wykorzystując doświadczenia uczniów pozyskane w ramach innych przedmiotów artystycznych, takich jak rzeźba, malarstwo oraz fotografia. Uczeń po ukończeniu tej specjalizacji staje się projektantem, ale jednocześnie pozostaje plastykiem, który rozumie zasady kompozycji i ma narzędzia do działania w wymienionych obszarach sztuk tzw. czystych. Liceum sztuk plastycznych jako instytucja wychowuje przede wszystkim plastyków, ale w ramach specjalności kształtuje ich sposób myślenia.

Zajęcia na specjalizacji projektowanie przestrzeni mają na celu rozwijanie konkretnych umiejętności zawodowych, takich jak myślenie projektowe, rozwiązywanie problemów przestrzennych oraz zrozumienie potrzeb użytkownika przestrzeni. *Uwaga ucznia kierowana jest na podnoszenie samoświadomości projektowej oraz wykorzystywanie jej w celu kreowania przestrzeni przeznaczonej dla różnego rodzaju odbiorcy w oparciu o jego potrzeby użytkowe, estetyczne i poznawcze. W trakcie pełnego cyklu kształcenia uczeń rozwija umiejętności twórczego myślenia, wyobraźnię przestrzenną oraz indywidualne predyspozycje. Po zakończeniu edukacji absolwent jest przygotowany do podjęcia pracy zawodowej jako plastyk oraz kształcenia na poziomie akademickim².*

Zadaniem edukacji w szkołach plastycznych jest więc rozbudzenie uczniów projektowo, bez nadawania konkretnego kierunku w ich przyszłej drodze zawodowej. Skupia się bardziej na artystycznym aspekcie edukacji plastycznej. Program uczelni wyższej koncentruje uwagę na łączeniu umiejętności technicznych i artystycznych, co jest istotne w kontekście pracy w nowoczesnych biurach projektowych.

Jako absolwentka obu poziomów edukacji mogę stwierdzić, iż z mojej perspektywy, zarówno jako ucznia, jak i nauczyciela, obserwującego reakcje uczniów i studentów, najbardziej wartościowym aspektem edukacji projektowej jest zdobywanie praktycznego doświadczenia. Taki nacisk wspiera młodzież w rozwijaniu umiejętności, które są kluczowe dla ich przyszłej kariery w projektowaniu przestrzeni.

1 B. Archer, *Systematyczna metoda projektowania przemysłowego*, Biblioteka Instytutu Wzornictwa Przemysłowego, Warszawa 1987, s. 6.

2 Z. Muraszkiewicz, *Program nauczania przedmiotu projektowanie przestrzeni do realizacji w Państwowym Liceum Sztuk Plastycznych – cykl pięcioletni w oparciu o programy specjalizacji Aranżacja Wnętrz i Projektowanie Przestrzeni Wystawienniczej* G. Piórkowskiej, J. Szczechury i Z. Krasuskiej, mpis, s. 6.

Rola nauczyciela w procesie edukacyjnym

Ważną misją, jaką pełni szkoła średnia, jest otwarcie młodzieży na nowe horyzonty, pokazanie im perspektyw oraz uwrażliwienie ich na ważne kwestie. Program liceum sztuk plastycznych zakłada, że edukator ma podwójną rolę do spełnienia. Pełni rolę mentora, który pomaga uczniowi odkrywać własne zainteresowania i potencjał. W kontekście sztuki, gdzie ekspresja osobista jest kluczowa, nauczyciel powinien inspirować uczniów do poszukiwania własnego stylu oraz rozwijania umiejętności krytycznego myślenia. Zgodnie z wnioskami z raportu *2023 Summit Report a strategic view to the future*³ opracowanego przez CIDA⁴ (Centrum Innowacji i Doskonałości w Edukacji) dla Council for Interior Design Accreditation (Rada Akredytacyjna Projektowania Wnętrz) zmiany w pedagogice, jakie zaobserwowano w ostatnich latach, skłaniają do redefinicji roli nauczyciela, który staje się nie tylko dostarczycielem wiedzy, ale również partnerem w procesie twórczym. Współczesne podejście do nauczania kładzie nacisk na ucznia jako aktywnego uczestnika procesu edukacyjnego. Nauczyciel powinien tworzyć środowisko, które sprzyja eksploracji i kreatywności. Poprzez organizację warsztatów, zajęć praktycznych oraz projektów zespołowych nauczyciel staje się facylitatorem⁵ umożliwiającym uczniom wyrażanie siebie w różnorodny sposób. Powinien on angażować uczniów w proces podejmowania decyzji dotyczących ich własnej edukacji, a w PLSP jest to pewnym standardem. Może to obejmować wspólne ustalanie celów edukacyjnych, co sprzyja poczuciu odpowiedzialności i zaangażowania ze strony uczniów. Powinni mieć możliwość wpływania na treści zajęć, co zwiększa ich motywację oraz rozwija umiejętności krytycznego myślenia.

Znaczenie zrównoważonego rozwoju i ekologia w projektowaniu

Kształtowanie młodzieży w zakresie zrównoważonego projektowania oraz ekologicznych rozwiązań to ważny element nowoczesnej edukacji artystycznej. Zadania związane z ekologią i zrównoważonym rozwojem uczą odpowiedzialności za wpływ projektów na otoczenie. Uczniowie powinni mieć świadomość znaczenia ekologicznych materiałów oraz efektywności energetycznej przestrzeni, którą projektują, aby sprostać przyszłym wyzwaniom społecznym i klimatycznym. Zwiększanie świadomości ekologicznej projektantów młodego pokolenia może wpłynąć na ich podejście do wielu kwestii, nie tylko projektowych.

Większość rzeczy, które realizujemy w życiu, wymaga planu, co w jakimś stopniu jest procesem projektowym. Rozwinięcie tego sposobu myślenia pozwala uniknąć rozwiązań prowizorycznych, które mogą przynieść negatywne skutki w przyszłości, kształci umiejętność identyfikacji źródeł problemów, a nie tylko ich symptomów, oraz zdolność do przewidywania konsekwencji decyzji.

3 <https://CIDA Publishes 2023 Summit Report> — CIDA (dostęp: 30.10.2024).

4 CIDA (ang. Center for Innovation and Excellence in Arts Education) – jest to organizacja zajmująca się badaniami i rozwojem w zakresie edukacji artystycznej.

5 Facylitator (ang. *facilitation*, z fr. *faciliter* 'ułatwiać', z łac. *facilis* 'łatwy') – osoba obserwująca, pobudzająca, wspierająca działania grupy osób w dochodzeniu do określonych celów: <https://sjp.pwn.pl/poradnia/haslo/facylitator;10384.html> (dostęp: 30.10.2024).

W moim odczuciu kluczowa jest praca z młodzieżą nad zadaniami problemowymi, dzięki którym mogą oni również rozwijać swoją, i tak już wysoką, wrażliwość oraz empatię. Projektowanie zorientowane na użytkownika, bazujące na głębokim zrozumieniu realnych jego potrzeb i oczekiwań, jest istotnym elementem procesu *design thinking*. Termin ten oznacza swoiste podejście do projektowania, które kładło nacisk na empatię, interakcyjność i interdyscyplinarność. Dlatego, myśląc o kształtowaniu kolejnego pokolenia projektantów i twórców, warto proponować im zadania, które poruszają się w obszarach współczesnej problematyki i metodyki.

Kreatywne metody pracy

W miarę jak rynek pracy ewoluuje, coraz większą wagę zyskuje umiejętność praktycznego zastosowania wiedzy teoretycznej. W przypadku aranżacji przestrzeni oznacza to nie tylko biegłość w projektowaniu, lecz także zdolności wykonawcze, które pozwalają skutecznie przejść od wizji projektowej do jej pełnej realizacji w rzeczywistym otoczeniu.

Kierując się z tym założeniem, realizowałam zadania, w których uczniowie pracowali nad realnymi problemami projektowymi. Zajęcia te rozwijały ich umiejętności praktyczne, dostarczały cennego doświadczenia w pracy zespołowej, a także pozwalały przejść przez cały proces wdrożenia – od koncepcji aż po rzeczywiste zastosowanie projektu w przestrzeni.

Zaobserwowałam, jak istotne jest tworzenie harmonogramu poszczególnych zadań, uwzględniającego ich zróżnicowaną czasochłonność. To pozwala utrzymać zapał do pracy. Działaniem w małej skali jest tworzenie prototypu projektu w formie uproszczonej makiety, która umożliwia uzyskanie odpowiedzi na kluczowe kwestie związane z ogólnym zamysłem projektowym, takie jak: proporcje, skala, światłocień, kolorystyka oraz sposób montażu. W większej skali takim działaniem jest organizacja warsztatów z udziałem specjalistów z dziedziny architektury, designu i sztuki, podczas których uczestnicy mogą eksperymentować z różnymi materiałami i technikami, co stymuluje kreatywność i innowacyjność uczniów, jednocześnie umożliwiając im wymianę doświadczeń i pomysłów. Sprzyja również nawiązywaniu współpracy między młodymi twórcami a profesjonalistami.

W trakcie pracy z młodzieżą – zarówno studentami kierunków projektowych, jak i uczniami liceum sztuk plastycznych o specjalności projektowanie przestrzeni – wielokrotnie zastanawiałam się nad właściwym stopniem abstrakcyjności powierzonych im zadań. Na podstawie moich doświadczeń mogę stwierdzić, że zadania bardziej osadzone w realnej problematyce są dla młodzieży ciekawsze i łatwiejsze do zrozumienia. Zadania abstrakcyjne natomiast pełnią inną funkcję – mają na celu pobudzenie wyobraźni. W moim odczuciu najlepiej sprawdzają się jako krótkie hasła rozwijające kreatywność, czyli zadania rozgrzewkowe, stanowiące wstęp do większych tematów.

Wybrane zagadnienia związane z edukacją w zakresie projektowania

Współpraca z uczniami liceum sztuk plastycznych o specjalizacji projektowanie przestrzeni pozwala na wprowadzanie wielu zadań umożliwiających płynne przejście między poszczególnymi metodami w toku ich realizacji. Naukę powinno się rozpoczynać od metod interdyscyplinarnych, stosowanych w trakcie nauczania przedmiotów, takich jak: rzeźba, malarstwo, fotografia. W ten sposób uczniowie mogą wykorzystać pozyskaną już wiedzę oraz ją poszerzać tak w obszarach sztuki, jak i nauki. Wzbogaca to ich perspektywę, rozwijając przekonanie, że projektowanie jest dziedziną umożliwiającą wszechstronny rozwój.

Kolejny etap stanowi praca projektowa oraz prototypowanie, inaczej mówiąc – makietowanie. W ten sposób pokazuje się młodzieży, jak przełożyć interdyscyplinarną wiedzę na konkretne działania w praktyce projektowej. Uczniowie, realizując projekty (początkowo o mniejszym zakresie tematycznym, a później o szerszym), zapoznają się z metodyką procesu projektowego, przydatną w przyszłości. Opracowując zadania w jakimś stopniu odzwierciedlające rzeczywiste projekty, takie jak: aranżacje wystaw lub przestrzeni użytkowych, tworzenie modeli i prototypów, testują koncepcje wykonane w mniejszej skali realizacji.

Wprowadzenie zadań pozwalających na integrację grupy powinno nastąpić dosyć wcześnie – w momencie, gdy uczniowie wykonają pracę indywidualną. Zadania aktywizujące do współpracy zespołowej, moim zdaniem, powinny pojawiać się na każdym etapie edukacji, najlepiej pod koniec semestru letniego. Z każdym kolejnym rokiem powinno się rozszerzać zakres współdziałania. Praca grupowa rozwija nie tylko umiejętności projektowe, ale także kompetencje kluczowe w rzeczywistej pracy zawodowej, takie jak zdolności komunikacyjne i adaptacyjne.

Różnego rodzaju warsztaty z ekspertami z branży pozwalają z kolei na poszerzenie wiedzy o aspekty praktyczne i umożliwiają młodzieży głębsze zrozumienie pracy projektanta. Zmienia to optykę młodego człowieka. Często inspiruje go do podejmowania twórczych wyzwań, takich jak udział w konkursach, a także nawiązywania współpracy na różnorodnych obszarach w przeszłości.

Wprowadzenie technologii cyfrowych powinno nastąpić również dosyć wcześnie. Nie uważam, że komputer robi coś za nas, ale jest on narzędziem, które pozwala przyspieszyć pewne procesy. Kluczowa jest tutaj nauka oprogramowania projektowego, ponieważ likwiduje ona barierę nieumiejętnego przekazywania myśli projektowej. Poznając narzędzia cyfrowe, uczniowie mogą wizualizować swoje projekty i eksplorować wirtualne środowiska. Użycie technologii cyfrowych, takich jak modelowanie 3D, z wykorzystaniem programów, takich jak: Archicad, Blender czy SketchUp, to także metoda pozwalająca na prototypowanie. Model 3D jest bowiem rodzajem makiety, ale cyfrowej. Pozwala on dodatkowo zweryfikować założenia projektowe.

Projektowanie zorientowane na użytkownika – to termin zwykle wykorzystywany w kontekście projektowania wzorniczego oraz architektury. Metoda *design thinking* pozwala uczniom rozwijać empatię i zdolność do identyfikowania rzeczywistych problemów oraz ich rozwiązywania. Poprzez tworzenie przestrzeni dostosowanych do

potrzeb przyszłych użytkowników uczniowie uczą się postrzegać projektowanie nie tylko jako proces estetyczny, lecz także funkcjonalny i społeczny.

Zadania bioniczne i inspirowane naturą poruszają kwestie ekologii i zrównoważonego projektowania, które są trwale związane z projektowaniem. Ekologia to nie tylko materiały biodegradowalne, ale także projektowanie zakładające trwałość rozwiązań – unikanie przyczyniania się do marnotrawstwa oraz zaśmiecania przestrzeni obiektami złej jakości. Praca nad bionicznymi projektami rozwija wrażliwość uczniów na naturalne formy i procesy, inspirując ich do tworzenia ekologicznych oraz harmonijnych przestrzeni, które odpowiadają na potrzeby zarówno użytkowników, jak i środowiska.

Wprowadzanie zagadnień związanych ze zrównoważonym rozwojem i ekologią do programu nauczania powinno następować stopniowo. Wymaga to jednak większej dojrzałości uczniów, dlatego takie zadania dedykowane są głównie uczniom klas starszych. Zdobywają oni wiedzę o ekologicznych materiałach i zasadach efektywności energetycznej, na przykład poprzez zapoznanie się z produktami rynkowymi, takimi jak oświetlenie energooszczędne. Kształtuje to ich jako świadomych projektantów, przygotowanych do odpowiedzialnej pracy zawodowej, z poszanowaniem środowiska naturalnego.

Wspomniane metody kreatywne wykorzystywane w procesie kształcenia na specjalizacji projektowanie przestrzeni rozwija kreatywność, empatię i świadomość, jednocześnie przygotowując do realiów pracy w branży aranżacji przestrzeni.

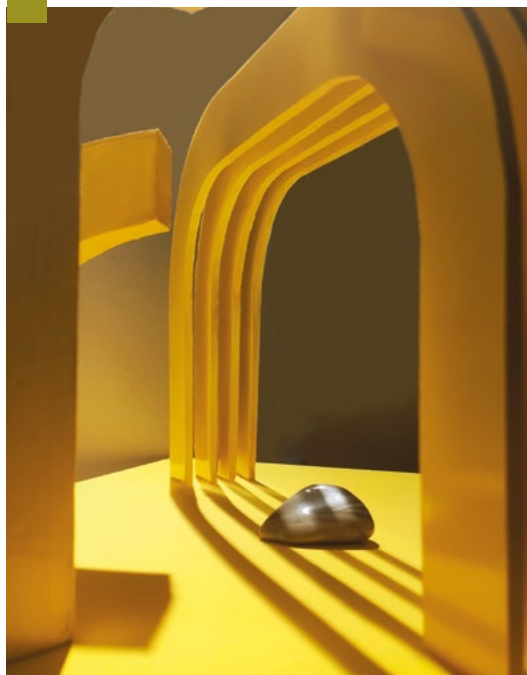
Przykłady projektów i zadań praktycznych:

Istotnym aspektem w programie nauczania są wspomniane zadania interdyscyplinarne, które umożliwiają uczniom zastosowanie wiedzy z różnych dziedzin, takich jak architektura, biologia, projektowanie mody czy historia sztuki. Zadania, które łączą różne obszary wiedzy, nie tylko rozwijają umiejętności uczniów, ale również sprawiają, że proces nauki staje się bardziej angażujący i inspirujący. Kreatywne metody nauczania odgrywają kluczową rolę w procesie edukacyjnym, dlatego staram się je uwzględnić w programie zadań autorskich. Te różnorodne podejścia angażują uczniów w proces twórczy i umożliwiają im zastosowanie wiedzy w praktyce. Poniżej przedstawiam kilka przykładowych zadań, które realizowaliśmy w ramach zajęć

1. Kompozycja abstrakcyjna o cechach scenograficznych

W ramach zadania uczniowie analizowali znane z historii sztuki formy różnych łuków, otwory okienne i drzwiowe, oceniając ich walory artystyczne i konstrukcyjne. Na tej podstawie wybrali najbardziej inspirujący przykład, który posłużył im do stworzenia własnych kompozycji. Uczniowie, przy

Maja Tapert – kompozycja abstrakcyjna o cechach scenograficznych





Oliwia Kuptel – projekt wystawy w Muzeum Warszawy

wsparciu nauczyciela fotografii, dokumentowali swoje makiety, eksperymentując z oświetleniem – górnym, dolnym i bocznym – co rozwijało ich zrozumienie zależności między światłem a architekturą i kształtowało ich wycucie przestrzeni.

Metody wykorzystywane w tym zadaniu: analiza historyczno-kulturowa form architektonicznych, budowanie scenografii światłem, projektowanie zorientowane na użytkownika i kontekst przestrzenny.

2. Projekt wystawy dla muzeum

W ramach zadania uczniowie mieli dostęp do ekspozycji wybranego muzeum, co pozwoliło im na bezpośrednie doświadczenie, w jaki sposób są prezentowane obiekty. Na tej podstawie pojawił się pomysł, aby – biorąc pod uwagę kompetencje cyfrowe młodzieży – rozszerzyć ich wiedzę o bazę obiektów cyfrowych będących w posiadaniu muzeum. Na mocy porozumienia Muzeum Warszawy dało PLSP możliwość wykorzystania źródeł cyfrowych w celu stworzenia koncepcji wystawy o dowolnej tematyce w przestrzeni muzeum. W tym celu udostępniono też dokumentację architektoniczną sal, w których zazwyczaj odbywają się wystawy czasowe. Uczniowie wykorzystali eksponaty dostępne w bibliotece cyfrowej muzeum i skomponowali wystawę według autorskiego klucza. Wczuwali się jednocześnie w rolę kuratora wystawy i projektanta. Praca nad aranżacją istniejącego pomieszczenia, zapoznanie się z jego ograniczeniami (np. znacząca różnica w poziomach posadzki, kształt i osadzenie okien oraz naświetlenie) konfrontowała projektantów z zagadnieniami z obszaru architektury wnętrz. Projekty zostały zrealizowane w formie makiety lub modelu cyfrowego, ze względu na fakt, że prowadzone zajęcia były wspierane zajęciami praktycznymi z zakresu modelowania 3D na wybranym oprogramowaniu.

Metody wykorzystywane w tym zadaniu: analiza, selekcja, projektowanie przestrzenne.

3. Projekt „Pawilon amfiladowy” – praca zespołowa

Uczniowie mieli za zadanie stworzenie przestrzeni abstrakcyjnego pawilonu o układzie amfiladowym, przez co kolejny obiekt stanowiłby jego wizualną kontynuację. Wszystkie te projekty były realizowane we współpracy. W ramach pracy grupowej uczniowie musieli stworzyć wspólną wizję dotyczącą wybranego obszaru przestrzeni.

Metody wykorzystywane w tym zadaniu: współpraca, prezentacja, feedback.

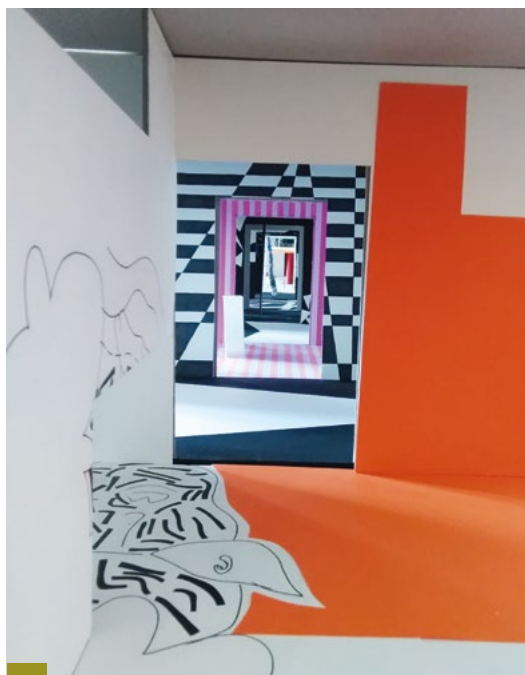
4. Zadanie „Dom na plaży” – modelowanie 3D

W ramach tego zadania uczniowie zapoznawali się z narzędziami do modelowania 3D, co rozwijało ich umiejętności technologiczne. Większość uczniów bardzo szybko przyswaja tego rodzaju wiedzę, przy odpowiednim dobraniu narzędzia, które jest intuicyjne, lub przy świadomym przeznaczeniu części godzin na naukę wybranego programu. Gry typu Minecraft oraz Sims, nadal popularne, a w większości przypadków znane młodzieży już na etapie szkoły podstawowej, stanowią doskonałą podstawę do rozwijania umiejętności modelowania 3D. Tematyka była szczególnie atrakcyjna w semestrze zimowym, co sprzyjało zaangażowaniu uczniów.

Metody wykorzystywane w tym zadaniu: modelowanie, twórcza interpretacja.

5. Projekt oprawy oświetleniowej

Zadanie z zakresu projektowania oświetlenia było oparte na teorii Richarda Kelly’ego i jego trzech zasad projektowania: blask ogniskowy, luminescencja otoczenia i gra brylantów. W ramach przygotowania do realizacji projektu uczniowie uczestniczyli w lekcjach teoretycznych, a także korzystali z materiałów udostępnionych przez firmę Philips, w tym katalogów produktowych i symulatora oświetlenia o różnych barwach i temperaturach. Efektem pracy były prototypy lamp wykonanych z papieru, które następnie były rozświetlane i fotografowane przy wsparciu pracowni fotograficznej. Zajęcia te wprowadzały uczniów w świat projektowania oświetlenia, rozwijając ich wrażliwość.



Praca zespołowa – pawilon amfiladowy

Helena Deuar – projekt oprawy oświetleniowej



Metody wykorzystywane w tym zadaniu: projektowanie, teoria w praktyce, użycie materiałów ekologicznych.

6. Warsztaty z marką Kronospan

Przykładem współpracy z branżą było zaproszenie marki Kronospan jako sponsora, w ramach ogólnopolskiej imprezy Biennale Aranżacji Przestrzeni, organizowanej przez PLSP. Uczniowie zostali zaproszeni do showroomu marki, gdzie mogli zapoznać się z szeroką ofertą materiałów przeznaczonych do projektowania mebli, takich jak płyty meblowe i elewacyjne w bogatej gamie kolorystycznej. W ramach konkursu Biennale, którego byłam koordynatorem, uczniowie z różnych szkół, w tym laureaci konkursu, projektowali meble skrzyniowe z wykorzystaniem wybranych materiałów wspomnianej marki. Udział w konkursie pozwolił im na praktyczne zastosowanie wiedzy oraz rozwijanie umiejętności projektowych w kontekście rzeczywistym.

Metody wykorzystywane w tym zadaniu: praktyczne doświadczenie, współpraca z przemysłem, projektowanie funkcjonalne.

7. Bionika to temat związany z naturą, rozwijający wrażliwość ucznia na wielu poziomach. Bionika pobudza ciekawość ucznia i inspiruje do poszukiwania rozwiązań zaobserwowanych w naturze. Aktywuje młodzież i uświadamia, że większość rozwiązań, z których korzystamy w technologii, w różnych obszarach przemysłu i nauki, jest rozwinięciem myśli, która ma

Marcel Rawski - bionika, synteza do modułu



swój początek w świecie przyrody. Zagadnienie to jest bardzo szerokie i pozwala na włączenie go do edukacji na różne sposoby. Moim celem było, aby uczniowie sami zauważyli pewne zależności. Stąd też zadanie składało się z kilku części, których etapy oceniane były osobno: praca nad koncepcją polegającą na poddaniu syntezie wybranych motywów bionicznych, znalezienie reguł geometrycznych w tych motywach i uchwycenie ich w formie szkicu. Etap drugi, czyli rozwinięcie wzoru, polegał na nadaniu kompozycji rytmu, który miał pozwolić na powtarzanie wybranego motywu wielokrotnie, na zasadzie wzoru graficznego na tapecie czy tkaninie. Etapem trzecim było przekształcenie wzoru w kierunku bardziej abstrakcyjnym, ale nadal organicznym. Etap czwarty był rozwinięciem motywu poprzez nadanie mu trójwymiarowości. Poszczególne etapy zadania ostatecznie zostały wykorzystane do zaprojektowania przegrody lub zadaszenia, służących do wydzielenia strefy rekreacji.

Metody wykorzystywane w tym zadaniu: projektowanie przestrzenne, kreatywne myślenie.

Podsumowanie

Eksperci z dziedziny projektowania zwracają uwagę na istotność praktycznego i interdyscyplinarnego podejścia w edukacji artystycznej w celu kształtowania umiejętności przydatnych w różnych zawodach. Stąd zadania, w których uczniowie mogą pracować nad projektami łączącymi różne dziedziny, takie jak architektura, design graficzny czy projektowanie wnętrz, scenografia, projektowanie ubioru, wzornictwo, projektowanie zieleni, tworzenie projektów edukacyjnych. Program nauczania powinien być zrównoważony i wszechstronny oraz rozwijający umiejętności doceniane w wielu zawodach, nie tylko artystycznych.

Stosowanie kreatywnych metod nauczania w procesie edukacji artystycznej jest naturalnym wyborem dla większości pedagogów tego rodzaju szkół, zaczyna być również pierwszym wyborem dla nauczycieli edukacji ogólnej. Wzrost znaczenia elastyczności i umiejętności dostosowywania metod nauczania do potrzeb uczniów to bardzo pożądana zmiana. Przyszłe badania oraz innowacje w tym obszarze powinny skupić się na efektywności metod, rozwoju nauczycieli oraz integracji nowych technologii, co pozwoli na ciągłe doskonalenie procesu edukacyjnego w dziedzinie sztuki.

Uwzględniając zmieniającą się rzeczywistość cyfrową: coraz łatwiejszy dostęp do narzędzi wspierających i skracających proces projektowy oraz rozwój sztucznej inteligencji, możemy wnioskować, że nie uda się już zawrócić z tej ścieżki rozwoju, a nawet nie warto. Logicznym wydaje się, aby uczyć młodych plastyków samodzielności w podejmowaniu decyzji problemowych, estetycznych, przekazując im praktyczną wiedzę pozwalającą na swobodę w podejmowaniu decyzji plastycznych. Powinniśmy również uczyć odpowiedzialnego i świadomego korzystania z nowych technologii. Jest wskazane, aby młodzi twórcy rozumieli zasady etyczne, które powinny towarzyszyć pracy z narzędziami wykorzystującymi sztuczną inteligencję. Warto, aby nie bali się wykorzystywać takich interaktywnych narzędzi, jak rozszerzona rzeczywistość (AR) i wirtualna rzeczywistość (VR), które umożliwiają tworzenie interaktywnych doświadczeń w przestrzeni. Nowoczesne technologie można również wykorzystać do zbierania doświadczeń, które będą pomocne w kreowaniu przestrzeni (na przykład instalacji artystycznych, które reagują na ruch, lub do budowania empatii z osobami z niepełnosprawnością).

Ostatnim hasłem, które wybrzmiewa coraz wyraźniej w obszarach związanych z projektowaniem, jest zrównoważony rozwój. Warto uwrażliwiać uczniów na problemy związane z ekologią, ale też na potrzeby społeczności, dla których tworzy się projekty. Hasła, które wybrzmiewają na razie jako modne, prawdopodobnie będą realnymi problemami dorosłej rzeczywistości uczniów. W obliczu zmian klimatycznych i potrzeby ochrony środowiska projektanci coraz częściej sięgają po zrównoważone materiały i technologie. Sądzę, że na tym etapie edukacji uczniowie powinni mieć już kontakt z taką problematyką projektową i odpowiedzialnie podchodzić do zadań projektanta, który ma wpływ na otoczenie.

Baletowe i cyrkowa



O PROJEKTACH REALIZOWANYCH W OGÓLNOKSZTAŁCĄCEJ SZKOLE BALETOWEJ IM. LUDOMIRA RÓŻYCKIEGO W BYTOMIU

Elżbieta Mendakiewicz

Praca metodą projektu jest efektywną i wszechstronną strategią edukacyjną, a szczególnego znaczenia nabiera w szkołach baletowych. Taniec jest tą dziedziną artystyczną, która wymaga synchronizacji i pracy zespołowej. Kształtuje u młodych twórców współodpowiedzialność za sukces całego zespołu. W przypadku, kiedy realizowane są kompleksowe przedsięwzięcia, takie jak przygotowanie spektaklu, uczniowie realizują różnorodne zadania wymagające współpracy, kreatywności i zaangażowania. Spektakle są nieodłącznym elementem edukacji baletowej.

W tym roku szkolnym bytomska szkoła baletowa wraz z Państwową Szkołą Plastyczną w Katowicach oraz Operą Śląską, a pod auspicjami Centrum Edukacji Artystycznej i Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego, a także Narodowego Instytutu Muzyki i Tańca, realizuje niezwykle projekt. Siedemdziesięciu jeden uczniów przygotowuje pod kierunkiem nauczycieli, choreografki, a także pedagoga i solistki Kariny Elver z Królewskiej Opery

Baletowa Akademia Pana Kleksa – promocyjny projekt realizowany przez Ogólnokształcącą Szkołę Baletową w Bytomiu we współpracy z bytomskimi szkołami podstawowymi / Fot. Adam Jendrzyk

Narodowej w Kopenhadze – spektakl *Calineczka* według baśni Hansa Christiana Andersena. Projekty kostiumów i elementy scenografii są efektem pracy uczniów katowickiej szkoły plastycznej. Siedmioro profesjonalistów – tancerzy Opery Śląskiej – wciela się w wyznaczone przez Karinę Elver role, by być wzorem dla młodych adeptów sztuki baletowej. Premiera spektaklu odbyła się 10 stycznia 2025 roku na scenie Opery Śląskiej. Cały spektakl jest realizowany na 220 lat od narodzin, a 150 lat po śmierci Andersena – jednego z najważniejszych autorów bajek i baśni, które od pokoleń bawią, uczą i inspirują dzieci na całym świecie. Dlatego autorzy projektu planują zaproszenie na kolejne edycje spektaklu dzieci z całego Śląska, a następnie zaprezentowanie go na zaprzyjaźnionych scenach w Polsce i za granicą. Niewątpliwie wydarzenie to jest urzeczywistnieniem marzeń uczniów szkoły baletowej o tańcu na „wielkiej scenie”, a uczniów szkół plastycznych – o scenografii.

Wspomniany powyżej spektakl ma szeroki oddźwięk, ale jest jednym z kilku realizowanych w placówce. Dla społeczności szkolnej istotne znaczenie mają koncerty, podczas których pokazywane są układy, wariacje, tańce grupowe i indywidualne. W roku szkolnym planowane są trzy: urokliwy i klimatyczny koncert bożonarodzeniowy, wiosenny koncert dyplomowy, niemal zawsze połączony z prezentacją uczniów przygotowujących się do udziału w konkursach baletowych, oraz wieńczący coroczną pracę koncert wszystkich uczniów. Koncert bożonarodzeniowy odbywa się tradycyjnie od 2008 roku. Jest on okazją do wspólnego zaśpiewania kolędy, pożegnania starego roku i wyznaczenie perspektyw artystycznych dla nowego. W tym roku nauczyciele pod pieczę wicedyrektor do spraw artystycznych – Joanny Orzechowskiej – przygotowali uczniów klas II–VIII do miniaturowej *Przebudzenie Flory* na podstawie tradycyjnej choreografii do muzyki Riccarda Drigo.

Baletowa Akademia Pana Kleksa – promocyjny projekt realizowany przez Ogólnokształcącą Szkołę Baletową w Bytomiu we współpracy z bytomskimi szkołami podstawowymi / Fot. Adam Jendryk



Bliska współpraca z Operą Śląską, której zespół baletowy zasilają od lat absolwenci szkoły, jest podstawą szkolnej działalności scenicznej i nie ogranicza się tylko do szkolnych występów. Obie placówki (we współpracy także z innymi scenami i zespołami baletowymi na Śląsku, a nawet w innych regionach Polski) wspólnie przez lata organizowały najważniejszą w regionie imprezę, jaką jest Gala Baletowa z okazji Międzynarodowego Dnia Tańca. Uczniowie bytomskiej szkoły są często angażowani do projektów i spektakli baletowych Opery Śląskiej, np. do *Dziadka do orzechów* czy *Don Kichota*. Taka praktyka sceniczna jest niezwykle istotnym elementem kształcenia młodych tancerzy, bo pozwala na obycie się ze specyfiką występów scenicznych, opanowanie tremy i pokazanie się szerszej publiczności.

Szkoła w realizacji dużych projektów współpracuje również z Operą Wrocławską. Bierze także udział w szeregu imprez, uroczystości i koncertów środowiskowych w regionie i w całym kraju z różnych okazji. W roku stulecia odzyskania niepodległości przygotowano spektakl *Niepodległa*, który był wielokrotnie pokazywany na wielu scenach w kraju. Ostatnio najważniejszym wydarzeniem angażującym dużą grupę uczniów i nauczycieli jest projekt *Młody Duch Tańca*, którego autorem jest Wiesław Dudek – tancerz i choreograf pracujący w Europie i Japonii. Spektakl, który powstał w ramach tego projektu, był pokazywany na największych polskich scenach operowych – w Warszawie, Łodzi, Poznaniu, a także w Tokio, Kioto i Osace.

Teatr Rozrywki w Chorzowie oferuje swoim odbiorcom dwuaktowy spektakl muzyczny *Koty*, którego autorem jest Andrew Lloyd Webber. Premiera odbyła się już dwa lata temu. W związku ze spektaklem, tancerze Teatru Rozrywki podjęli się przygotowania do niektórych fragmentów uczniów szkoły baletowej. W przyszłości ma to zaowocować serią występów uczniów.

Natomiast uczniowie, którzy pragną wyrazić swoje uczucia i emocje poprzez własną choreografię, zainspirowani muzyką, biorą udział w Międzynarodowym Konkursie Choreogra-

Uczniowie Ogólnokształcącej Szkoły Baletowej w Bytomiu / Fot. Adam Jendryk





Finał koncertu, uczniowie Ogólnokształcącej Szkoły Baletowej w Bytomiu / Fot. Adam Jendrzyk

ficznym Uczniów Szkół Baletowych im. Bożeny Kociołkowskiej w Bytomiu, organizowanym przez Centrum Edukacji Artystycznej i Szkołę Baletową w Bytomiu. Konkurs zainicjowała w 2005 roku właśnie pani Kociołkowska – ówczesna wicedyrektor artystyczna naszej szkoły. Z założenia przygotowanie do konkursu jest samodzielną pracą uczniowską – indywidualną lub zespołową. W tym roku wydarzenie to miało miejsce w dniach 28–31 stycznia. Jest to konkurs talentów choreograficznych, ale nie ma tutaj przegranych, bo każdy choreograf ma prawo swoim językiem tańca pokazać, czym jest dla niego sztuka i otaczający świat.

Zaangażowanie w duże, ogólnopolskie projekty służy nie tylko rozwojowi uczniów, ale jest ponadto sposobem na promocję Bytomia, szkoły i tańca. Na przestrzeni lat takich projektów – również międzynarodowych – było wiele. Spektakle pozwalają uczniom zdobywać doświadczenie sceniczne, które jest kluczowe w zawodzie tancerza. Dzięki temu adepci tańca uczą się radzenia sobie z presją, odpowiedzialności oraz kształtują kompetencje miękkie, takie jak praca w zespole. Projekty rozwijają zdolności wyrażania emocji i narracji poprzez choreografię. Nie bez znaczenia jest też kontakt z profesjonalnym środowiskiem – praca z choreografami, muzykami czy kostiumologami daje młodym adeptom baletu przedsmak realiów w pracy w zespołach baletowych. Przygotowuje do pracy na najważniejszych scenach operowych w Polsce i na świecie. Absolwenci szkoły znajdują później zatrudnienie w teatrach muzycznych, w najważniejszych zespołach pieśni i tańca, takich jak Śląsk i Mazowsze. Odnajdują się też w wielu projektach związanych z tańcem współczesnym, ale podstawowym zadaniem realizowanym w bytomskiej placówce jest nauka tańca klasycznego, która odbywa się przez codzienną, systematyczną pracę.



JEDYNA TAKA W POLSCE

Wywiad Wojciecha Jankowskiego z dyrektorem Państwowej Szkoły Sztuki Cyrkowej w Julinku – Wojciechem Kowalczykiem

Wojciech Jankowski: Panie Dyrektorze, w numerze 1(21)/2023 „Szkoły Artystycznej”, a więc już przed dwoma latami, ukazał się pański artykuł o Państwowej Szkole Sztuki Cyrkowej w Julinku i jakie w niej stawia się wymagania rekrutacyjne. Artykuł jest krótki, ale wiele można się z niego o szkole właśnie dowiedzieć. Jest jedyną taką w Polsce, więc chciałoby się wiedzieć jeszcze więcej. Z tego, co Pan pisał o programie, widać, że nie tylko wymaga wszechstronnych uzdolnień, ale i kształci wszechstronnie. W dziedzinie sprawności sportowej, aktorstwa i muzyki, nie wspominając o elementach kształcenia ogólnego. Szkoła już w nazwie ma określenie „sztuka”, należy zatem do szkół artystycznych. Ale czy jest w niej miejsce na kreatywność, a jeśli tak, to w jakim zakresie?

Wojciech Kowalczyk: Państwowa Szkoła Sztuki Cyrkowej w Julinku naucza w specjalnościach: przedmiot główny – sztuka cyrkowa, akrobatyka, gimnastyka, ekwilibristyka, żonglerka, elementy gry aktorskiej, techniki taneczne, podstawy charakteryzacji, historia cyrku, język niemiecki oraz zasady zdrowego żywienia z elementami anatomii. Odpowiadając krótko na pytanie, czy w Państwowej Szkole Sztuki Cyrkowej w Julinku jest miejsce na kreatywność, można powiedzieć, że sztuki cyrkowej nie da się uprawiać ani uczyć bez kreatywności. Ale do rzeczy: jeśli najstarsze formy sztuki cyrkowej pojawiały się już w staro-

żytnych cywilizacjach, takich jak Egipt, Grecja czy Chiny, gdzie akrobaci, żonglerzy i magicy zachwycali władców i publiczność, cyrk wieku XIX symbolizował ucieczkę od codzienności, oferując fantastyczne widowiska, które eksponowały nadzwyczajne umiejętności artystów, a cyrk nowoczesny połączył akrobatykę z estetyką teatru, muzyki i technologii, to czy na przestrzeni tych wieków mógł nie być kreatywny...?

Od samego początku kreatywność była fundamentem sztuki cyrkowej. Artyści cyrkowi, często pracując na granicy ludzkich możliwości, musieli tworzyć nowe formy ruchu, ekspresji i widowisk. Tak też i w PSSC w Julinku kładziemy nacisk na twórczą interpretację tradycyjnych technik cyrkowych. Uczniowie uczą się akrobatyki, żonglerki, pracy na trapezie czy ekwilibrystyki, ale kluczową częścią edukacji jest rozwijanie umiejętności wprowadzania do tych klasycznych technik nowych elementów. Mogą to być innowacyjne choreografie, wkomponowanie nowych form ruchu lub integracja technologii, takich jak światło czy projekcje wideo, w celu stworzenia nowoczesnych, zaskakujących spektakli. W szkole cyrkowej w Julinku uczniowie mają możliwość eksperymentowania z różnymi formami sztuki, aby odkryć swój własny, unikalny styl artystyczny. Obejmuje to łączenie elementów teatru, tańca współczesnego, muzyki na żywo, a nawet sztuk wizualnych z klasycznymi technikami cyrkowymi. Kreatywność w tym kontekście polega na poszukiwaniu własnej drogi artystycznej, w której uczeń nie tylko wykonuje elementy techniczne, ale również opowiada historię, wywołuje emocje i tworzy nowe formy widowiska. Staramy się rozwijać u uczniów umiejętności improwizacji, czyli zdolności do spontanicznego reagowania na różne sytuacje sceniczne i tworzenia nieoczekiwanych, autentycznych interakcji z publicznością. Uczniowie uczą się, jak za pomocą ciała, mimiki i ruchu wyrażać emocje i budować atmosferę, co jest kluczowe dla skutecznego tworzenia cyrkowej narracji. Uczniowie i nauczyciele mogą pracować nad nowymi pomysłami na scenariusze, łączyć różne techniki artystyczne lub wprowadzać nietypowe rekwizyty.

Kreatywność w szkole cyrkowej w Julinku polega także na umiejętności współpracy z innymi artystami. Uczniowie często pracują w grupach, rozwijając numery zespołowe, co wymaga synchronizacji, wspólnego planowania i dzielenia się pomysłami. Proces twórczy w zespole prowadzi do powstania nowych, nieprzewidzianych form artystycznych, wynikających z połączenia różnych osobowości i talentów. Uczniowie naszej szkoły mogą czerpać inspiracje z teatru, muzyki, literatury, sztuk wizualnych, a nawet nauk przyrodniczych i technologii. Taka integracja różnych dyscyplin artystycznych prowadzi do powstawania oryginalnych dzieł, które często wymykają się tradycyjnym kategoriom. Tworzenie nowatorskich widowisk, które są połączeniem wielu form sztuki, jest jednym z najbardziej kreatywnych aspektów pracy artysty cyrkowego. Jedną z form realizacji naszej kreatywności jest coroczne przedstawienie dyplomowe naszych adeptów na Dużej Arenie w Julinku, na które serdecznie zapraszamy.

W.J.: Z pańskiego artykułu wynika, że znajdują w szkole miejsce kandydatki i kandydaci w wieku od 13. do 23. roku życia, a za zgodą ministra właściwego do spraw kultury i dziedzictwa narodowego – nawet starsi. Taka rozpiętość wieku znana jest w szkołach muzycznych, w pewnym stopniu także baletowych. Ale czy nie sprawia to kłopotów w organizacji procesu dydaktycznego? Ewentualnie, jak sobie z tym problemem radzicie?
W.K.: Zaczniemy odpowiedź na to pytanie od uwagi ogólnej: zróżnicowanie wieku wśród



Państwowa Szkoła Sztuki Cyrkowej
w Julinku, media społecznościowe

artystów cyrkowych przynosiło i przynosi liczne korzyści zarówno dla zespołu artystycznego, jak i samej sztuki cyrkowej. Artyści w różnym wieku prezentują różne poziomy sprawności fizycznej, co może być atutem w wielu numerach cyrkowych. Młodszy zwykle charakteryzują się większą elastycznością, siłą i szybkością, co jest przydatne w dynamicznych, wymagających fizycznie występach. Starsze pokolenia mogą natomiast wносить doświadczenie, kontrolę ruchów i finezję, które są często wynikiem praktyki. Dzięki temu możliwe jest tworzenie występów, które łączą te różne cechy i wykorzystują potencjał każdej grupy wiekowej.

Idąc dalej, należy zwrócić uwagę, że zróżnicowanie wiekowe umożliwia lepsze dopasowanie artystów do ról w spektaklu. Starsi mogą wcielać się w role mentorów, liderów grup czy też postaci o bardziej dramatycznym czy symbolicznym charakterze. Młodszy z kolei mogą odgrywać role wymagające większej dynamiki, akrobatycznych umiejętności czy fizycznego zaangażowania. Dzięki temu spektakle cyrkowe stają się bardziej wielowymiarowe. Zróżnicowanie wiekowe adeptów sztuki cyrkowej ma także swój kontekst związany z historią i tradycją. Przekazywanie umiejętności cyrkowych miało bardzo często charakter międzypokoleniowy. Rodziny cyrkowe tworzyły i tworzą do dziś swego rodzaju wspólnoty, w których sztuka cyrkowa była przekazywana w ich ramach. Dzieci dorastały w otoczeniu areny cyrkowej, gdzie od najmłodszych lat uczyły się technik akrobatyki, żonglerki, klaunady czy tresury zwierząt. Ta wielopokoleniowa tradycja nie tylko kultywowała same umiejętności, ale również pielęgnowała poczucie wspólnoty, dumy rodzinnej oraz dziedzictwa artystycznego. Dzieci w rodzinach cyrkowych od wczesnych lat ćwiczyły różne techniki, a ich zaangażowanie w sztukę cyrkową było częścią codziennego życia. Stopniowo, poprzez praktykę i wsparcie ze strony starszych, rozwijały swoje umiejętności, co prowadziło do mistrzowskiego opanowania technik akrobatycznych, ekwilibrystycznych czy aktorskich.

Funkcjonowanie Państwowej Szkoły Sztuki Cyrkowej w Julinku znajduje odzwierciedlenie w tych

tradycjach, które są naturalnym biegiem spraw w świecie artystów cyrkowych. Szkoła w Julinku kształtuje u swoich uczniów zarówno poszanowanie dla tradycji, jak i poszukiwanie i tworzenie nowych form wyrazu sztuki cyrkowej. Zróżnicowanie wiekowe sprzyja rozwijaniu umiejętności komunikacyjnych i społecznych. Procesy dydaktyczne i realizacja programów w PSSC uwzględniają zróżnicowanie wiekowe uczniów. Uczniowie w szkole cyrkowej muszą często współpracować przy tworzeniu widowisk grupowych, takich jak akrobacje zespołowe, piramidy czy przedstawienia dyplomowe. Dużą rolę w realizacji programów i w całym procesie dydaktycznym odgrywa też poziom motywacji i świadomości przyjmowanych do szkoły kandydatów, którzy niezależnie od wieku przechodzą przez proces badania przydatności. Nasza szkoła uwzględnia w programach nauczania pedagogizację cyrku, która odnosi się do procesu wprowadzenia systematycznego podejścia edukacyjnego do sztuki cyrkowej. Nowoczesna edukacja cyrkowa, oparta na zasadach pedagogicznych, obejmuje nie tylko trening fizyczny, ale również naukę teoretyczną i refleksję nad procesami artystycznymi. Pedagogizacja cyrku zapewnia naszym uczniom możliwość rozwoju w różnych obszarach – od technik akrobatycznych, przez rozwój wyobraźni i kreatywności, po naukę pracy zespołowej i budowanie relacji interpersonalnych. Podsumowując, mogę powiedzieć, że zróżnicowanie wieku wśród artystów cyrkowych przynosi wiele korzyści zarówno dla zespołu, jak i dla organizacji procesu dydaktycznego. Różnorodność wiekowa w zespole cyrkowym sprzyja jego zrównoważonemu rozwojowi, a harmonijne połączenie tradycji i nowoczesności sprawia, że cyrk pozostaje aktualny i atrakcyjny dla współczesnej publiczności.

W.J.: Od lat „gwoździem programu” występów cyrków były pokazy tresury zwierząt lub innego rodzaju widowiska z udziałem zwierząt. Teraz, jak wiadomo, dąży się do ograniczania tego rodzaju pokazów. Jak sobie z tym radzi Pana szkoła?

W.K.: Jest faktem, że cyrki w Polsce prawie całkowicie zrezygnowały obecnie z występów zwierząt. Skupiają się na prezentowaniu ludzkich umiejętności, takich jak akrobatyka, żonglerka, klaunada czy iluzja, co zyskało pozytywny odbiór wśród widzów oraz sprzyja etycznym standardom w sztuce cyrkowej. Choć jeszcze sporadycznie mogą pojawiać się cyrki z występami zwierząt domowych, takich jak psy czy kozy, to jednocześnie zmiany prawne i społeczne prowadzą do tego, że w niedługim czasie prawdopodobnie całkowity zakaz wykorzystywania zwierząt w cyrkach wejdzie w życie w Polsce, zgodnie z trendami widocznymi w wielu krajach Europy.

Państwowa Szkoła Sztuki Cyrkowej w Julinku nie miała nigdy w swojej długoletniej historii tresury zwierząt w programach nauczania. Zwierzęta biorące udział w pokazach były pierwotnie własnością państwa i upoważnionych do tego instytucji państwowych. Do opieki nad zwierzętami, ich tresury i transportu upoważnieni byli wyspecjalizowani treserzy, a także dedykowany personel cyrkowy. W latach dziewięćdziesiątych, gdy zaczęły powstawać prywatne cyrki, właściciele tych instytucji również stawali się właścicielami zwierząt. W przypadku prywatnych cyrków to oni ponosili odpowiedzialność za warunki, w jakich zwierzęta były trzymane, jak również za dobór treserów i pracowników zajmujących się ich codzienną opieką. Treserzy posiadali szczególną wiedzę na temat zachowań zwierząt oraz umiejętność komunikowania się z nimi. Był to często zawód przekazywany z pokolenia na pokolenie, szczególnie w tradycyjnych rodzinach cyrkowych. Tresura obejmowała nie tylko naukę trików, nadawanie zwierzętom imion, ale także pracę nad kontrolą zwierzęcia podczas występów i jego bezpieczeństwem. W Państwowej Szkole Sztuki Cyrkowej w Julinku

wykładany jest przedmiot historia cyrku, na lekcjach którego uczniowie poznają również historię i znaczenie zwierząt w cyrku od starożytności do czasów współczesnych.

W.J.: Czy zdarza się, że absolwenci szkoły nie kontynuują zdobytego zawodu, zmieniają specjalność, jak to się dzieje w innych dziedzinach kształcenia artystycznego, na przykład plastycznego, muzycznego, baletowego? Czy szkoła interesuje się swoimi absolwentami, co dalej z nimi? Pomaga w znalezieniu pracy? Obserwuje ich sukcesy, ale i ewentualne porażki?

W.K.: Tak, zdarza się, że absolwenci Państwowej Szkoły Sztuki Cyrkowej w Julinku decydują się na zmianę swojej ścieżki zawodowej i nie kontynuują kariery jako artyści cyrkowi. Podobnie jak w innych dziedzinach kształcenia artystycznego, takich jak muzyka, sztuki plastyczne czy balet, artyści cyrkowi mogą po ukończeniu szkoły zdecydować o zmianie specjalności lub nawet całkowicie opuścić swoją branżę z różnych powodów. Tak jak w przypadku innych dziedzin artystycznych, niektórzy absolwenci odkrywają nowe pasje lub zainteresowania, które prowadzą ich do innych dziedzin, takich jak choreografia, reżyseria, edukacja, zarządzanie kulturą, a nawet zupełnie inne branże. Niektórzy absolwenci decydują się na pracę jako nauczyciele sztuki cyrkowej w szkołach, na kursach lub warsztatach. Często prowadzą zajęcia nie tylko dla profesjonalnych artystów, ale także dla amatorów, dzieci czy młodzieży, promując sztukę cyrkową jako formę aktywności fizycznej i artystycznej.

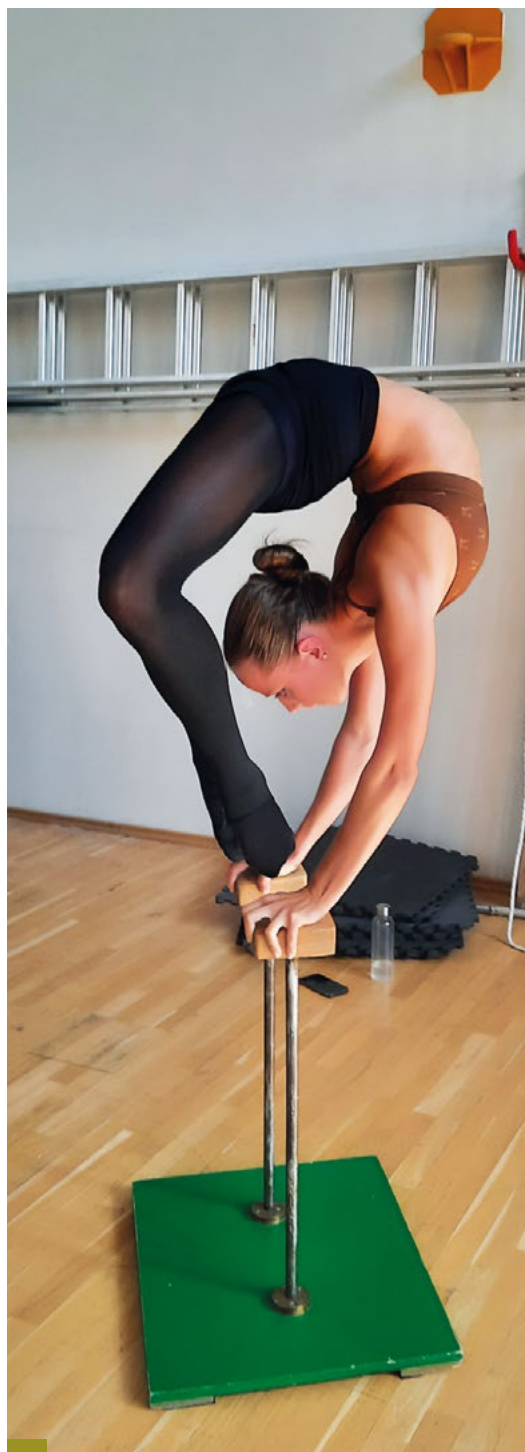
Państwowa Szkoła Sztuki Cyrkowej w Julinku interesuje się ścieżkami kariery swoich absolwentów, a niejednokrotnie wspomaga ich w przygotowaniu i realizacji kariery zawodowej. Poprzez sieć kontaktów, jaką posiada szkoła z cyrkami, agencjami artystycznymi oraz innymi organizacjami z branży, umożliwiamy absolwentom nawiązywanie relacji zawodowych już w trakcie edukacji. Szkoła organizuje spotkania, castingi oraz warsztaty, na które zapraszani są reżyserzy, producenci i agenci poszukujący nowych talentów. Nauczyciele, którzy często są także doświadczonymi artystami cyrkowymi, służą jako mentorzy, doradzając absolwentom w kwestiach ścieżki kariery. Współpraca ze szkołą w tym zakresie trwa często także długo po ukończeniu edukacji. Szkoła angażuje się też w promowanie sukcesów swoich absolwentów, publikując informacje o ich występach, uczestnictwie w pokazach i przedstawieniach. Absolwenci uczestniczą także w przygotowaniu wraz z uczniami wspólnych numerów cyrkowych i przedstawień, w tym przedstawień dyplomowych. Szkoła stara się również wspierać absolwentów, którzy napotykają na trudności w swojej karierze. Oferujemy im wtedy pomoc w znalezieniu nowych możliwości zawodowych, a także uczestnictwo we wspólnych treningach i warsztatach. Szkole zależy na jak najlepszych osiągnięciach absolwentów, ponieważ pełnią oni ważną rolę ambasadorów szkoły, promując jej renomę i tradycje na arenie krajowej i międzynarodowej.

W.J.: Czy obserwujecie Państwo, pedagodzy sztuki cyrkowej, jakieś zmiany co do tak zwanego targetu tej sztuki, zapotrzebowania, zainteresowania nią, dzisiaj w stosunku do dawnego? Jakie to są ewentualnie różnice?

W.K.: Faktycznie, obserwujemy obecnie znaczące zmiany w postrzeganiu i odbiorze sztuki cyrkowej, które wynikają zarówno z transformacji społecznych, jak i kulturowych. Współczesny cyrk zmieniał się i zmienia, a zmiany w jego targacie (celu i grupie docelowej) doprowadziły do znaczących różnic w stosunku do dawnych form cyrku. Tradycyjny cyrk przez wiele dekad był rozrywką skierowaną głównie do szerokiej publiczności, w tym przede wszystkim

do rodzin z dziećmi. Występy z udziałem zwierząt, akrobatów, klaunów i magików były postrzegane jako rozrywka dla wszystkich, niezależnie od wieku czy statusu społecznego. Współczesny cyrk natomiast przesunął się w stronę bardziej wyrafinowanej, artystycznej formy, która przyciąga również inne grupy widzów. W tradycyjnym cyrku dominowały pokazy umiejętności fizycznych, często bez głębszego przekazu artystycznego. Dziś, w nowoczesnych produkcjach cyrkowych, widoczny jest większy nacisk na emocjonalne i intelektualne zaangażowanie widza. Współczesne cyrki często podejmują bardziej złożone tematy, takie jak tożsamość, relacje międzyludzkie, ekologia, a nawet kryzysy społeczne. Jednym z najbardziej widocznych trendów jest stopniowe wycofywanie się z występów z udziałem zwierząt w wielu krajach. Współczesne społeczeństwa coraz bardziej zwracają uwagę na kwestie etyczne i prawa zwierząt, co zmienia charakter cyrków. Nowoczesny cyrk korzysta z nowoczesnych technologii, takich jak projekcje multimedialne, zaawansowane systemy świetlne, dźwiękowe oraz animacje komputerowe, aby wzbogacić swoje przedstawienia. Cyrk współczesny często integruje się z innymi dziedzinami sztuki – teatrem, sztukami wizualnymi, muzyką eksperymentalną – co sprawia, że staje się częścią szeroko pojętego świata sztuki. W rezultacie mamy obecnie cyrk, który nie tylko dostarcza rozrywki, ale także angażuje intelektualnie, estetycznie i emocjonalnie, odpowiadając na współczesne trendy i wartości.

W.J.: Dawniej takie dziedziny sztuki jak aktorstwo czy muzyka uchodziły za nieuchwytne, niedające się „zapisać”, sukcesy w tych dziedzinach skazane były na zapomnienie, a w najlepszym razie na wspomnienia samych twórców czy odbiorców. Ale już od końca XIX wieku mamy zapisy fonograficzne, od pierwszego dwudziestolecia wieku XX – film. Czy w dziedzinie sztuki cyrkowej, włącznie z okresem szkolenia, używa się jakiejś zorganizowanej formy dokumentacji Waszej sztuki? Poza statycznymi fotografiami oczywiście. I czy nie ma tu kontrowersji między



Państwowa Szkoła Sztuki Cyrkowej
w Julinku, media społecznościowe

dokumentacją a tajemnicą „sztuczek cyrkowych”, jak to się nawet obiegowo mówi?

W.K.: W dziedzinie sztuki cyrkowej, podobnie jak w innych dziedzinach artystycznych, dokumentuje się zarówno same występy, jak i proces szkolenia, a także techniki i metody wykorzystywane przez artystów. Występy, treningi i warsztaty są często rejestrowane zarówno dla celów archiwalnych, jak i edukacyjnych. W PSSC w Julinku poza statycznymi fotografiami jednym z najważniejszych narzędzi dokumentowania naszej sztuki stały się nagrania wideo, rejestrowane zarówno dla celów archiwalnych, jak i edukacyjnych. Corocznie dokumentujemy w ten sposób na przykład przedstawienia dyplomowe i treningi przygotowujące do nich. Częstokroć zapraszamy również telewizję i dokumentalistów, którzy już wiele razy uwiecznili nasze dokonania. Filmy i reportaże są dostępne na różnych platformach internetowych i w archiwaliach telewizyjnych. Ciekawą formą dokumentacji działalności artystycznej PSSC w Julinku są nagrania z programów na żywo i występów wyjazdowych w szkołach, przedszkolach czy centrach kultury, a także występy naszych uczniów na Dużej Arenie w Julinku. Szkoła wykorzystuje w szerokim zakresie kontakty ze środowiskiem artystycznym, filmowym i cyrkowym do działań na rzecz szkoły i jej promocji (spoty, reklamy, teledyski, wspólne występy, spotkania z ciekawymi ludźmi). We współpracy z mediami o zasięgu ogólnokrajowym powstały reportaże telewizyjne *Niebo pod sufitem* z cyklu „Głębia ostrości”, *Akrobacje w Julinku* – TVP3, prezentacje w programach *TV Ziarno*, *Polsat Rodzina* – *poranek*, *Pytanie na śniadanie* – TVP2.

Co zaś się tyczy kontrowersji między dokumentacją a tajemnicą, należy się wyjaśnienie, że współczesna praktyka zmierza raczej w stronę otwartości i edukacji – tajniki akrobatyki, ekwilibristyki czy choreografii są szerzej dostępne dla nowych pokoleń artystów, a dokumentacja staje się częścią procesu nauczania i rozwoju sztuki cyrkowej. Jedyną kontrowersyjną dziedziną, której tajników się nie ujawnia, jest iluzja. Jednak w PSSC w Julinku nie uczy się iluzji, która kojarzy się głównie z tajemnicą i tajemniczością wykonania. Osoby specjalizujące się w magii scenicznej mają zasadę, że nie ujawniają sekretów swoich trików. Cała magia iluzji opiera się na zaskoczeniu i zmyleniu widza, a ujawnienie, jak takie pokazy są wykonywane, mogłoby zniszczyć efekt zaskoczenia. To tak jak w teatrze – gdy widz wie, co stanie się dalej, przedstawienie traci swoją moc. Dlatego iluzjoniści często uczą się we własnym gronie i przekazują swoje tajemnice tylko wybranym osobom, które chcą uprawiać tę formę sztuki.

W.J.: Można sobie wyobrazić, jak ważne w Waszej działalności jest dobranie właściwej kadry nauczycielskiej. We wspomnianym artykule pisze Pan o tym krótko: nauczyciele to zasłużeni i doświadczeni artyści Cyrku Polskiego. Czy jakoś tak. Ale czy specyfika zawodu artysty cyrkowego, specyfika zapotrzebowania na nauczycieli tej specjalności nie nastrocza kłopotów? Czy zawsze są chętni (i odpowiedni) na dzielenie się swoimi umiejętnościami i wiedzą z „młodymi”? Czy jest jakaś forma opieki lub nawet pomocy w radzeniu sobie z chorobami czy po prostu starością w tej dziedzinie sztuki? I czy szkoła ma jakiś w tym swój udział?

W.K.: Pisząc artykuł do numeru 1(21)/2023 „Szkół Artystycznej”, brałem pod uwagę jego ograniczoną objętość i ustalenie, że powinna to być raczej konkretna, nie za długa informacja, ale jak wyczuwam, obecnie mogę sobie pozwolić na nieco szersze przedstawienie niektórych zagadnień, co też niniejszym czynię.

Dobór odpowiedniej kadry nauczycielskiej w Państwowej Szkole Sztuki Cyrkowej jest rze-

czywiście kluczowy, ponieważ kształcenie wymaga udziału specjalistów o wysokich umiejętnościach technicznych oraz bogatym doświadczeniu scenicznym. Wśród nauczycieli naszej szkoły są zarówno zasłużeni artyści Cyrku Polskiego, którzy przez lata zdobywali doświadczenie w różnych dziedzinach sztuki cyrkowej, jak i nauczyciele spoza środowiska cyrkowego. W gronie nauczycielskim mamy: absolwentów Państwowego Studium Cyrkowego w Julinku, absolwentów Akademii Wychowania Fizycznego, stypendystów w École Nationale de Cirque w Paryżu, uczestników Światowego Festiwalu Sztuki Cyrkowej w Monte Carlo, laureatów Nagrody Artystycznej im. Stanisława Wyspiańskiego, tancerzy związanych z Vanemuine Theater w Tartu (Estonia), Operą Wrocławską oraz Operą i Filharmonią Podlaską, pedagogów, psychodietetyka, wielokrotnego mistrza Polski w skokach na trampolinie, aktorów – absolwentów Państwowej Wyższej Szkoły Filmowej, Telewizyjnej i Teatralnej w Łodzi, a także byłych właścicieli i dyrektorów cyrków, m.in. As, Olimpia i Bojaro.

Mimo że zawód artysty cyrkowego jest specyficzny i wymaga unikalnych umiejętności, zawsze znajdują się chętni i odpowiedni nauczyciele, którzy chcą dzielić się swoją wiedzą z młodszymi pokoleniami. Wielu doświadczonych artystów cyrkowych z pasją przekazuje swoje umiejętności, widząc w tym sposób na przedłużenie tradycji i rozwój cyrkowej sztuki. Właśnie ta miłość do sztuki cyrkowej sprawia, że chętnie angażują się w pracę dydaktyczną, czerpiąc satysfakcję z kształcenia nowych talentów.

W dziedzinie tak wymagającej fizycznie i psychicznie jak sztuka cyrkowa nieuchronność starzenia się oraz związane z tym wyzwania są naturalną częścią cyklu życia artysty. Cyrkowcy, którzy poświęcili swoje życie tej formie sztuki, stają w obliczu nie tylko utraty sprawności, ale także pytania o tożsamość i wartość swojej pracy, kiedy ciało już nie może realizować dawnych możliwości. Odpowiedź na to pytanie tkwi jednak głębiej niż w samych formach wsparcia, choć te są oczywiście niezwykle ważne. W wymiarze filozoficznym można powiedzieć, że Szkoła Cyrkowa w Julinku jest to wspólnota, która rozciąga się poza samo kształcenie techniczne i staje się przestrzenią, gdzie artysta, nawet będąc w obliczu starzenia się czy choroby, nie zostaje opuszczony. Szkoła ma nie tylko wymiar instytucji edukacyjnej, ale także duchowej i emocjonalnej przestrzeni, w której starsi artyści mogą odnaleźć nowe role, stając się opiekunami wiedzy i tradycji. Dzielenie się doświadczeniem, nie tylko techniką, daje możliwość ponownego odnalezienia sensu swojego istnienia w sztuce, mimo iż ciało może nie spełniać już dawnych oczekiwań.

Państwowa Szkoła Sztuki Cyrkowej w Julinku często stara się wspierać swoich absolwentów i nauczycieli, choć konkretne formy pomocy zależą od instytucji. W niektórych przypadkach szkoła utrzymuje kontakt z dawnymi nauczycielami, a także absolwentami, monitorując ich karierę i oferując wsparcie, jeśli jest potrzebne. Starsi artyści, którzy wcześniej byli częścią szkoły, są zapraszani do współpracy jako eksperci, dzielący się swoją wiedzą i doświadczeniem z młodszym pokoleniem. Co roku uczniowie i nauczyciele szkoły biorą udział w organizacji spotkań z zasłużonymi artystami cyrkowymi i absolwentami Państwowej Szkoły Sztuki Cyrkowej w Julinku. W spotkaniach tych uczestniczą artyści i emeryci, którzy rozpoczęli naukę i karierę w Julinku, a dziś są rozproszeni po całym świecie.

Wszystko to zgodnie z tradycyjną zapowiedzią spektaklu cyrkowego: ARENA WOLNA!!!

Kształcenie ogólne



NIC DWA RAZY SIĘ NIE ZDARZA. O ZAJĘCIACH, NIE TYLKO Z JĘZYKA ANGIELSKIEGO, W LICEUM SZTUK PLASTYCZNYCH W GRONOWIE GÓRNYM

Krystyna Brinkiewicz

Liceum Sztuk Plastycznych w Gronowie Górnym jest nastolatkiem. Jesteśmy na mapie szkolnictwa artystycznego siedemnasty rok. Jak wygląda proces uczenia się w naszej szkole? Czasami przypomina mózg nastolatka właśnie: jeden wielki plac przebudowy. Dzieje się dużo, intensywnie, na różnych płaszczyznach, we współpracy z „inwestorem, wykonawcą i podwykonawcami oraz interwencją nadzoru budowlanego”.

W szkole pełnię wiele ról. Towarzyszę uczniom i wspieram ich w nauce języka angielskiego oraz podstaw przedsiębiorczości (za chwilę zastąpi go przedmiot biznes i zarządzanie), jestem także dyrektorem szkoły. Śmiało mogę powiedzieć, że jestem również uczniem – nieustannie uczę się, korzystając z doświadczenia, profesjonalizmu i zasobów nauczycieli, uczę się także od uczniów.

Dla zobrazowania procesu edukacji na przedmiotach, których uczę, przedstawię kilka wybranych obszarów. Mam nadzieję, że stanowią będą źródło inspiracji dla czytelników.

Praca na zajęciach, Liceum Sztuk Plastycznych w Gronowie Górnym / Fot. Krystyna Brinkiewicz

Trochę o organizacji nauki

Pierwsze zajęcia, jak pewnie większość nauczycieli, przeznaczam na wspólne wypracowanie zasad i reguł oraz istotnych dla nas wartości, jakimi będziemy się kierować na zajęciach. Odpowiadamy sobie na pytania: Co dla nas jest ważne, aby się uczyć? Jak chcemy i lubimy się uczyć? Czego nie lubimy i co nam przeszkadza w uczeniu się lub je utrudnia? Co jest OK, a co nie jest? Wnioski zapisujemy i umieszczamy w utworzonym na MS Teams zespole. Zawsze mamy się do czego odwołać, kiedy coś nam nie działa albo jest inaczej, niż zakładaliśmy, możemy wspólnie dokonywać zmian i wypracować nowe zasady. To bardzo porządkuje naszą pracę, daje też uczniom poczucie bezpieczeństwa. Ważne jest szczególnie dla uczniów klas pierwszych, którzy trafiają do nas z różnych szkół i z różnymi doświadczeniami organizacji pracy.

W naszej szkole od dawna nie ma tradycyjnej aranżacji wnętrza klasy. W ogóle nie ma klasycznych ławek i ustawienia, jakie pewnie pamiętamy z czasów naszego pobytu w szkole. Pracujemy przy stolikach modułowych, łatwych do zmiany ustawień, w zależności od potrzeb, cztero- lub sześciuosobowych, a nawet siedzimy wokół jednego stołu, co daje możliwość swobodnego dyskusowania, pracy zespołowej, wymiany zdań, doświadczeń. Cienimy pracę grupową i projektową.

Przez pierwsze miesiące nauki w szkole w szczególności dokładam starań, aby doradzić uczniom, jak się uczyć. Małymi kroczkami, na każdej kolejnej lekcji poświęcam chwilę, aby wskazać, co jest skuteczne i ważne w uczeniu się. Jakie warunki są konieczne do dobrej i efektywnej nauki. Zapoznaję ich z technikami uczenia się, pokazuję, jak robić notatki. Przynoszę własne książki i zeszyty – kolorowe, pozakreślane, z przyklejonymi fiszkami. Pokazuję i podpowiadam, jak ja to robiłam i robię w dalszym ciągu. Mówię, co lubi, a czego nie lubi nasz mózg. Rozmawiamy o jakości snu, stresie, ruchu. O dopaminie, endorfinach, neuronach lustrzanych, motywacji, uważności. Co ważne, uczeń dostaje tę wiedzę i informacje z różnych poziomów: nauczyciela przedmiotu, wychowawcy, psychologa, pedagoga szkolnego. Współpracujemy w tych obszarach.

Od marca 2020 roku jesteśmy Szkołą w Chmurze Microsoft. Należy do niej cała społeczność szkolna. Wykorzystujemy MS Office 365, a w szczególności aplikację MS Teams, do codziennej pracy z uczniami na nauczanych przedmiotach i w poszczególnych klasach. W MS Teams działają także między innymi: „pokój nauczycielski”, biblioteka szkolna, samorząd uczniowski, administracja szkolna i sekretariat, a także wiele innych, potrzebnych nam do działania i często wynikających z realizacji danego projektu. Aż trudno mi sobie wyobrazić pracę bez tego narzędzia.

W jaki sposób wspomagam pracę z uczniami na swoim przedmiocie w MS Teams? Na zespole klasowym między innymi umieszczamy:

- linki do materiałów dodatkowych, aktywnych arkuszy online z zadaniami, filmami i innymi dostępnymi w sieci zasobami;
- informacje i ciekawostki, które niejednokrotnie stają się przyczynkiem do dyskusji na zajęciach, w zależności od zainteresowań uczniów;
- zdjęcia z pracy podczas zajęć (z tablicy, flipchartu, wyniki prac zespołowych, mapy, wnioski z pracy).

Uczeń nieobecny na zajęciach ma dostęp do materiału, który był zrealizowany podczas jego absencji. To ułatwia nadrobienie zaległości. W notesie zajęć każdy z uczniów na bieżąco zapisuje i monitoruje swoje postępy, wpisuje, co już potrafi, jak mu poszło, nad czym chce popracować. Do szybkiego sprawdzenia i monitorowania zadań zamkniętych wykorzystuję narzędzie „Zadania” lub wspomagam pracę aplikacją Forms do przeprowadzania testów, ankiet, głosowania.

O braku kija i marchewki

Od ponad dekady dokładamy starań i podejmujemy działania, aby uczniowie czuli odpowiedzialność za własny proces uczenia się, aby stworzyć warunki do budowania motywacji wewnętrznej. Co zrobić, żeby uczeń chciał zdobywać wiedzę dla siebie, dla poczucia własnego rozwoju, nie dla ocen, rodzica czy nauczyciela? Dla siebie samego.

Kilka lat temu, z grupą gotowych do wyzwania nauczycieli, przeprowadzaliśmy w naszej szkole innowację, która polegała na całkowitym odejściu od oceniania wyrażonego stopniem w ocenianiu bieżącym. Zabraliśmy uczniom kije i marchewki. Kary i nagrody. Uczniowie otrzymywali rzetelną informację zwrotną, zgodnie z zapisami *Ustawy o systemie oświaty*¹. Informację o poziomie osiągnięć edukacyjnych, o postępach, co zrobili dobrze i jak powinni się dalej uczyć, a także wskazówki do samodzielnego planowania własnego rozwoju. Pierwsze miesiące były bardzo wymagające i trudne dla nas wszystkich: uczniów i rodziców, przyzwyczajonych do ocen, a także nas, nauczycieli. W dłuższym okresie obserwowaliśmy pozytywne symptomy „odstawienia”. Zmniejszenie stresu, rywalizacji, porównywania się. Zwiększyła się uważność uczniów na sam proces uczenia się, pokonywanie trudności, nastąpił wzrost zaangażowania, choć nie u wszystkich uczniów w równym stopniu. Po ewaluacji innowacji dokonaliśmy niezbędnych zmian statutowych, regulujących szczegółowe warunki i sposób oceniania wewnątrzszkolnego, umożliwiającego ocenianie bieżące bez wyrażania go stopniem.

Na przedmiotach, które prowadzę, pracuję w dalszym ciągu bez ocen sumujących. Wyniki testów i sprawdzianów podaję w procentach, tak ustaliłam z uczniami. Ważne jest, aby uczeń czuł, co dla niego znaczy ta informacja. Umiał ją wykorzystać. Dla mnie ważnym procesem, na który umawiam się z uczniami, jest monitorowanie postępów i samoocena. Przygotowuję karty, w których na bieżąco uczniowie zaznaczają, jak poradzili sobie z zadaniem, czy potrzebują pomocy, jak biegli są w opanowaniu danej umiejętności. Na koniec półrocza dokonują podsumowania i sami proponują ocenę śródroczną. Wskazują także, nad którym obszarem chcieliby popracować więcej, gdzie potrzebują mojego wsparcia i pomocy. Są bardzo przy tym wymagający wobec siebie i krytyczni, a jednocześnie bardzo uczciwi.

Prawo do błędów

Staramy się pracować na zasobach. Drogą do budowania siły i dojrzałości, tak potrzebnej młodzieży w dzisiejszych czasach, jest akceptacja faktu błędzenia i popełniania błędów, aby z nich czerpać. Praca bezbłędna daje mniej informacji niż ta, która zawiera błędy, a strach

¹ https://aktyprawne.cea-art.pl/Ustawa_system_oswiaty.pdf, s.27-28 (dostęp: 10.11.2024).

przed błędem hamuje rozwój, zwłaszcza jeśli za te błędy czeka uczniów kara w postaci złej oceny. Kiedy wprowadzamy na lekcjach możliwość mówienia, pytania, dyskusowania bez oceniania, karania, młodzież się otwiera, skupia się na celach lekcji i zadaniach, a nie na tym, aby nie popełnić błędu. To nie jest proces łatwy i szybki do wprowadzenia, ale przynosi wymierne efekty i rezultaty. Nawet w pracy bardzo słabej pokazuję, co wyszło i zostało zrobione dobrze, zachęcam i wspieram do podejmowania kolejnych prób.

O różnorodności

Pracuję z grupami bardzo różnorodnymi pod względem poziomu językowego. W jednej mam uczniów bardzo biegłych w mowie i piśmie oraz słabszych, wymagających wsparcia, z „bałaganem” i lukami z poprzedniego okresu edukacyjnego. W każdej z grup są również uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, z którymi zobowiązani jesteśmy pracować w oparciu o dostosowanie form i metod pracy. Każdy nauczyciel ma wypracowane i sprawdzone sposoby pracy w takich wypadkach.

Ja chętnie korzystam z możliwości wyboru. Daję również uczniom taką możliwość i decyzyjność. Proponuję dwie wersje zadań: standardowe i o wyższym stopniu trudności. Wiele wydawnictw także przygotowuje już takie rozwiązania. Uczeń sam może zdecydować, który wariant wybiera w danym dniu. Zachęcam uczniów do wyzwań i oni chętnie podejmują rękawicę. Dzieje się tak, jeśli nie mają straszaka w postaci jedynki, innej złej oceny oraz mają możliwości poprawy. Co ważne, nie praktykuję niezapowiedzianych sprawdzianów. Mówię i zapisuję, co będziemy sprawdzać, monitorować. Uczniowie znają wymagania edukacyjne i kryteria oceniania.

W naszej szkole posilkujemy się także tutoringiem rówieśniczym. Uczniowie doskonalą nie tylko obszary i zagadnienia, na które się umówili z danego przedmiotu, ale także kompetencje kluczowe: komunikację, umiejętność rozwiązywania problemów, pracę w grupie, organizację i zarządzanie sobą w czasie. Wzrasta pewność siebie uczniów.

O myśleniu krytycznym

W ramach realizowanego przedmiotu podstawy przedsiębiorczości omawiam z uczniami kompetencje kluczowe. Przedstawiam wyniki i raporty Światowego Forum Ekonomicznego w Davos². Raporty zawierają kluczowe prognozy na rynku pracy i niezbędne oraz najbardziej pożądane kompetencje w dobie rozwoju technologicznego, cyfryzacji, automatyzacji, sztucznej inteligencji. Niezmiennie od 2016 roku w czołówce wymieniane jest myślenie krytyczne, a także inteligencja emocjonalna, kompleksowe rozwiązywanie problemów, kreatywność i praca w grupie.

Jestem ogromnym zwolennikiem takiego organizowania procesu edukacyjnego, aby w szkole odbywało się rzeczywiste uczenie się. Widoczny i namacalny proces zaangażowania uczniów w myślenie, rozwiązywanie problemów, analizowanie informacji, dyskusowanie, kwestionowanie, przewidywanie skutków i konsekwencji. Niezwykle pomocne dla mnie, szczególnie w okresie pandemii i nauczania zdalnego, było poznanie i stosowanie rutyn

² <https://www.weforum.org/publications/the-future-of-jobs-report-2023> (dostęp: 10.11.2024).

myślenia krytycznego. Dla zgłębienia tych umiejętności sama zostałam trenerem myślenia krytycznego w Instytucie Krytycznego Myślenia w Gdańsku. Skorzystaliśmy także z kompleksowego programu i wsparcia IKM dla całej szkoły.

Rutyny stosuję w codziennej pracy od lat czterech. Są niezwykle skuteczne, niektóre bardzo szybkie i krótkie. Wykorzystuję je na początku lekcji do uruchomienia procesu myślenia lub do podsumowania, wyciągnięcia wniosków na końcu lekcji. Z innymi, bardziej wymagającymi i na wyższym poziomie zaawansowania, pracujemy dłużej, całą lekcję, a nawet kilka jednostek lekcyjnych. Pozwalają stworzyć warunki do budowania kultury myślenia w klasie. Uruchamiają uczniów niezależnie od poziomu językowego, wykorzystują posiadane przez uczniów zasoby. Z niezwykłą łatwością, przy zastosowaniu rutyn, możliwe jest podążanie za uczniem, za jego zainteresowaniami i możliwościami. Rutyny sprzyjają rozwojowi pozostałych kompetencji: kreatywności, komunikacji i pracy w grupie.

Przedstawione przeze mnie wybrane rozwiązania stosuję na przedmiotach, których uczę. Z powodzeniem mogą być stosowane na każdym innym przedmiocie, także zawodowym artystycznym. Rutyny myślenia krytycznego wykorzystuję także do pracy z moim „zespołem klasowym”, jakim jest rada pedagogiczna. Sprawdzają się podczas planowania, do sprawowania nadzoru pedagogicznego, omawiania obserwacji lekcji, superwizji. Świetnie nadają się do rozwiązywania konfliktów.

Jesteśmy w ciągłej drodze, co roku startujemy z innego miejsca, mając w swoim bagażu doświadczenia z ubiegłych lat. Każdego roku przychodzi do naszej szkoły młodzież o innym poziomie dojrzałości, różnorodnych doświadczeniach i choć programy nauczania realizowane w szkole mogą być takie same, rezultaty naszych oddziaływań odmienne, inne od oczekiwanych lub zakładanych. Nie ma takich samych, powtarzalnych sytuacji dydaktycznych, takich samych zadań. Zmienia się świat, edukacja, młodzież, my. Za rok o tej porze zapewne będę wprowadzać inne rozwiązania, uwzględniające nowe uwarunkowania i sytuacje, w których się znaleźliśmy.

Wykorzystane źródła i opracowania

Bąbel Przemysław, Wiśniak Marzena, *12 zasad skutecznej edukacji, czyli jak uczyć, żeby nauczyć*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2019.

Chojak Małgorzata, *Neuropedagogika, neuroedukacja i neurodydaktyka. Fakty i mity*, Difin SA, Warszawa 2019.

Dweck Carol, *Nowa psychologia sukcesu*, Muza SA, 2013, 2020.

Kaczmarzyk Marek, *Szkoła neuronów. O nastolatkach, kompromisach i wychowaniu*, Wydawnictwo Dobra Literatura, Słupsk 2018.

Lamri Jérémy, *Kompetencje XXI wieku. Kreatywność, Komunikacja, Krytyczne myślenie, Kooperacja*, Wolters Kluwer, Warszawa 2021.

Pink Daniel H., *Drive. Kompletnie nowe spojrzenie na motywację*, Studio Emka, Warszawa 2011, 2012.

Szulc Anna, *Nowa Szkoła, zmianę edukacji warto zacząć przy tablicy*, Wydawnictwo Natuli, 2019.

Winiarek Maciej (red.), *Rutyny krytycznego myślenia w edukacji*, cz. 1, Instytut Krytycznego Myślenia, Gdańsk 2022.



Fot. Katarzyna Malesa

HISTORIA NA NOWO – LEKCJE, KTÓRE OŻYWIAJĄ PRZESZŁOŚĆ

Katarzyna Malesa

W obecnych czasach edukacja wymaga innowacyjnego podejścia, które angażuje uczniów w sposób kreatywny na różnych płaszczyznach. Liceum Sztuk Plastycznych w Gronowie Górnym to nie tylko miejsce, gdzie młodzież rozwija swoje talenty w dziedzinie sztuki, ale również przestrzeń, w której historia i wiedza o społeczeństwie są nauczane w niezwykle angażujący sposób. Zamiast tradycyjnych wykładów, uczniowie mają okazję do aktywnego uczestnictwa w proponowanych przez nauczyciela zajęciach, wydarzeniach, które stają się nie tylko źródłem wiedzy, ale także pasjonującą przygodą. W swojej publikacji przedstawię, jak te lekcje przebiegają w praktyce, jakie przyjmują formy oraz jaki mają wpływ na rozwój uczniów.

Jednym z najbardziej innowacyjnych podejść do nauczania historii w Liceum Sztuk Plastycznych w Gronowie Górnym jest projektowanie miniaturowych osiągnięć cywilizacji starożytnych. W ramach lekcji historii uczniowie w klasach licealnych poznają cywilizacje starożytne poprzez kreatywne projekty, które pozwalają im na wykorzystanie umiejętności artystycznych. Jednym z takich działań jest praca z masą solną oraz plasteliną, z której młodzież wykonuje modele osiągnięć dawnych cywilizacji, takich jak piramidy egipskie, zikkuraty, a także etapy ewolucji człowieka, Akropolu czy rzymskiego Koloseum. Tego rodzaju prace

nie tylko rozwijają zdolności manualne, ale również angażują uczniów w proces poznawania historii w zupełnie nowy sposób. Praktyczne podejście do nauki rozwija wyobraźnię młodych ludzi, jak również pozwala im lepiej zrozumieć kontekst historyczny i kulturowy omawianych cywilizacji. Pozwala lepiej zapamiętać poznawane na zajęciach zagadnienia.

Lekcje historii nie ograniczają się tylko do zajęć plastycznych i manualnych. Uczniowie mają także okazję wcielać się w postaci historyczne podczas przedstawień teatralnych, poświęconych na przykład wojnom Rzeczypospolitej. Tego typu projekty wymagają od młodzieży nie tylko znajomości faktów, ale także umiejętności aktorskich oraz współpracy w grupie. Przez odgrywanie dramatycznych scen historycznych, rekonstrukcji i inscenizacji tematycznych młodzi ludzie przyswajają wiedzę, ale też rozwijają umiejętności interpersonalne.

Jedenastego listopada jest szczególnym dniem w kalendarzu naszej szkoły. W ubiegłym roku szkolnym uczniowie angażowali się w sadzenie drzewek, jako symbolu niepodległości i pamięci. Ta ekologiczna inicjatywa była nie tylko hołdem dla historii, ale również sposobem na budowanie przyszłości, w której pamięć o przeszłości jest pielęgnowana w każdym pokoleniu. Pod kierunkiem nauczyciela rzeźby i pedagoga szkolnego przygotowano kafelki upamiętniające Święto Niepodległości. Przekazano je przyjaciołom placówki m.in. Starostwu Powiatowemu, Galerii EL i CES Światowid.

W bieżącym roku uczniowie szkoły pod kierunkiem opiekunów przygotowują materiały upamiętniające 11 listopada. Na zajęciach informatyki i zajęć multimedialnych, dzięki pomocy nauczycieli, pracując na tabelach graficznych, tworzą napis „Niepodległa”, a także pamiątkowe kartki dla Polski, którymi wraz z życzeniami obdarowane zostaną zaprzyjaźnione ze szkołą instytucje i urzędy.

Oddając hołd pomordowanym, upamiętniając zbrodnie katyńskie, uczniowie przygotowali na terenie szkolnego parku „lasek katyński”, w którym na pniach drzew rozwieszono banery przedstawiające okrucieństwo tamtych wydarzeń. Na zajęciach z rzeźby młodzież tworzyła gliniane czaszki, stylizując je w taki sposób, jakby oddano do nich strzał w potylicę. Stworzono w ten sposób bardzo wymowny symbol katyńskiej zbrodni. Czaszki jako upamiętnienie ofiar rozłożone zostały w „lasku”.

Szkoła stawia także na rozwój kreatywności i zaangażowania społecznego swoich uczniów. W ramach obchodów majowych świąt uczniowie wycinali białe-czerwone motyle, które przyozdobiły szkolne korytarze i gabinety, przekształcając je w regionalne centrum sztuki i patriotyzmu. Tego rodzaju działania mają również na celu budowanie poczucia wspólnoty i tożsamości narodowej, wprowadzając jednocześnie radosny klimat związany z obchodami narodowych świąt.

Warto zauważyć, że tradycyjne akademie szkolne ustępują w naszej placówce miejsca bardziej dynamicznemu, często happeningowemu podejściu do obchodów rocznic historycznych wydarzeń. Są one upamiętniane na różne sposoby, a cały proces angażuje nie tylko uczniów, ale i nauczycieli oraz rodziców. Przykładem może być wspólne sadzenie drzewek Niepodległości, które nie tylko stanowi symbol pamięci o przeszłości, ale także jednoczy we wspólnym działaniu całą społeczność szkolną, przyczyniając się równocześnie do upiększenia przestrzeni wokół szkoły.

Zajęcia historii i WOS-u niejednokrotnie wzbogacane są o prelekcje przygotowane przez za-

praszanych gości, takich jak na przykład przedstawiciele Instytutu Solidarności, którzy przybliżają uczniom genezę i znaczenie NSZZ „Solidarność”. Spotkania te są nieocenioną okazją do dyskusji na temat historii najnowszej Polski oraz znaczenia ruchu społecznego w kształtowaniu demokratycznych wartości. Uczniowie mają możliwość zadawania pytań, co czyni naukę bardziej osobistą i zaangażowaną.

Młodzież naszego liceum zdobywa również praktyczną wiedzę o systemie prawnym. Uczestniczy w prawdziwych rozprawach sądowych oraz ma okazję spotkać się z przedstawicielami prawa – prokuratorami, policją – którzy chętnie dzielą się swoją wiedzą i odpowiadają na nurtujące uczniów problemy prawne. Tego typu doświadczenia pozwalają młodym ludziom lepiej zrozumieć, jak działają instytucje prawne oraz jakie mają znaczenie w życiu społeczeństwa.

Nasi uczniowie angażują się także w akcje związane z działalnością organizacji broniących praw człowieka, takich jak Amnesty International, pisząc na przykład listy w obronie więźniów sumienia, i uczestniczą w kampaniach społecznych, m.in. „Młodzi głosują”. Tego rodzaju inicjatywy nie tylko uczą odpowiedzialności, ale również pokazują, jak ważny jest głos młodego pokolenia w kształtowaniu przyszłości politycznej i społecznej państwa. Uczniowie dowiadują się w ten sposób o swoich konstytucyjnych prawach, prawach człowieka, ale również rozwijają umiejętności aktywnego obywatelstwa.

Warto na koniec wspomnieć o organizowanych w Liceum Sztuk Plastycznych w Gronowie Górnym debatach oksfordzkich, które stanowią doskonałą platformę do podsumowania uczniowskiej wiedzy i wyrażenia opinii na różne tematy. Młodzież uczy się podczas nich formułowania argumentów, dyscypliny i kultury dyskusji, a także słuchania innych oraz krytycznej analizy wypowiedzi. Tego rodzaju aktywności pomagają w rozwijaniu kompetencji miękkich i komunikacyjnych, kształtują umiejętności retoryczne oraz pozwalają na poznanie różnych stylów myślenia, które są niezwykle istotne w dzisiejszym społeczeństwie.

Liceum Sztuk Plastycznych w Gronowie Górnym to miejsce, w którym kreatywność spotyka się z nauką w sposób innowacyjny i inspirujący. Pokazuje, że edukacja nie musi być nudna i monotonna. Lekcje historii i wiedzy o społeczeństwie są tu prowadzone w sposób, który nie tylko edukuje, ale także angażuje młodych ludzi, kształtując ich światopogląd i umiejętności. Tego rodzaju innowacje w procesie nauczania mogą stać się inspiracją dla innych placówek oświatowych, które również pragną wykształcić pokolenia ludzi świadomych swojej historii i aktywnie angażujących się w życie społeczne. Dzięki współpracy z różnymi instytucjami i unikalnym formom nauki uczniowie mają szansę nie tylko zrozumieć przeszłość, ale także aktywnie uczestniczyć w kształtowaniu przyszłości.

Psychologia i pedagogika a szkolnictwo artystyczne



O UNIKATOWYM SYSTEMIE WSPARCIA PSYCHOLOGICZNO-PEDAGOGICZNEGO W POLSKICH SZKOŁACH ARTYSTYCZNYCH

Urszula Bissinger-Ćwierz • Anna Antonina Nogaj

Wprowadzenie

System edukacji artystycznej w Polsce ma swoje korzenie w modelach edukacyjnych z XIX wieku. Na przestrzeni ostatnich dwustu lat model ten istotnie ewoluował, ale jego nadrzędną cechą było i jest utrzymanie stylu kształcenia opartego na relacji mistrz – uczeń.

W okresie po II wojnie światowej zwiększała się w Polsce liczba szkół artystycznych z pionem ogólnokształcącym. Dzięki temu placówki artystyczne osiągnęły status szkół powszechnych i ogólnodostępnych dla osób o określonym poziomie zdolności kierunkowych. W tego typu szkołach obowiązkowe jest zapewnienie nie tylko odpowiedniego poziomu edukacji artystycznej i ogólnokształcącej, ale i wsparcia psychologiczno-pedagogicznego oraz działań z zakresu profilaktyki i wychowania.

Aby całe brzemie odpowiedzialności za rozwój ucznia nie spadło tylko na nauczycieli, w szkołach artystycznych zatrudniani są psychologowie, pedagodzy, pedagodzy specjaliści, logopedzi i – w miarę potrzeb uczniów – także inni specjaliści i terapeuci. Jest to działanie spójne z *Ustawą*

– Prawo Oświatowe oraz z wybranymi rozporządzeniami Ministra Edukacji Narodowej.

Na podstawie danych wewnętrznych Centrum Edukacji Artystycznej, w roku szkolnym 2023/2024 ogółem zatrudnionych było 339 specjalistów, w tym: w szkołach muzycznych I i II stopnia zatrudnionych było 183 specjalistów, w tym 69 psychologów, 79 pedagogów i 35 pedagogów specjalnych, w szkołach plastycznych zatrudniano 138 specjalistów, w tym 53 psychologów, 60 pedagogów i 25 pedagogów specjalnych, w szkołach baletowych zatrudniano 11 specjalistów, w tym 6 psychologów i 5 pedagogów, w bursach szkolnictwa artystycznego zatrudnionych było 7 psychologów. W każdej szkole artystycznej z pionem ogólnokształcącym są zatrudnieni specjaliści wspomagający funkcjonowanie uczniów oraz pracę nauczycieli. Jedynie szkoły muzyczne bez pionu ogólnokształcącego mają istotnie mniej specjalistów, co wynika z faktu, iż główny obszar pomocy psychologiczno-pedagogicznej uczniowie ci otrzymują w swoich szkołach ogólnokształcących.

Od 2011 roku w Centrum Edukacji Artystycznej powołano odrębną jednostkę – Zespół Psychologiczno-Pedagogiczny – której celem jest wspomaganie pracy szkół w zakresie pomocy psychologiczno-pedagogicznej oraz działalności wychowawczo-profilaktycznej. Zespół czuwa także nad integracją specjalistów zatrudnionych w szkołach artystycznych, aby w ramach realizowanej pomocy zawsze pamiętać o specyfice szkolnictwa artystycznego i potrzebach uczniów uzdolnionych artystycznie.

Już sam polski system edukacji artystycznej, na tle innych systemów edukacji artystycznej na świecie, jest raczej unikatowy – ze względu na powszechny dla młodych ludzi dostęp do szkół artystycznych. Podobne systemy choć są w innych krajach, głównie Europy Wschodniej (m.in. Ukraina, Serbia, Bułgaria), w Chinach czy na Filipinach, to w żadnym z tych państw nie odnotowano tak wysoce rozbudowanej sieci wsparcia psychologiczno-pedagogicznego dostępnego w szkołach artystycznych. Powołanie Zespołu Psychologiczno-Pedagogicznego w jednostce nadzoru, jaką jest Centrum Edukacji Artystycznej, jest działaniem szczególnie wyróżniającym.

Powodem rozbudowania sieci wsparcia psychologiczno-pedagogicznego dla szkół artystycznych były potrzeby środowiska, czyli konieczność zapewnienia specjalistycznej opieki w zakresie mentalnego przygotowania do radzenia sobie z wymaganiami edukacji artystycznej, budowanie wśród uczniów odporności psychicznej, niwelowanie trudności wynikających z przemian obyczajowo-cywilizacyjnych oraz wspomaganie uczniów ze specyficznymi potrzebami rozwojowymi. Nadrzędnym celem Zespołu Psychologiczno-Pedagogicznego CEA jest wspomaganie szkół bez pionu ogólnokształcącego oraz wspomaganie specjalistów już pracujących w szkołach artystycznych.

Struktura i zakres działalności Zespołu Psychologiczno-Pedagogicznego CEA

Pod względem formalnym Zespół Psychologiczno-Pedagogiczny CEA tworzą wizytatorzy ds. poradnictwa psychologiczno-pedagogicznego koordynujący pracę Zespołu, specjalista prowadzący rejestr opinii i orzeczeń poradni psychologiczno-pedagogicznych oraz psycholodzy i pedagodzy Zespołu pracujący w poszczególnych regionach CEA. W roku szkolnym 2023/2024 działalność prowadziło czterech psychologów ZPP CEA w Gdańsku, Lublinie,

Poznaniu i Częstochowie oraz czterech pedagogów ZPP CEA w Krakowie, Przemyślu, Bydgoszczy i Wrocławiu. Specjaliści ZPP CEA są doświadczeni i doskonale zorientowani w bieżącej pracy ze społecznością szkół artystycznych, bowiem wszyscy jednocześnie pracują na stanowisku psychologa/pedagoga szkolnego w szkołach muzycznych i/lub plastycznych. Wymóg ten podyktowany został troską o zapewnienie adekwatnej i celowanej pomocy udzielanej przez osoby, które dobrze znają specyfikę codziennych problemów uczniów, ich rodziców i nauczycieli. Obszar działania każdego specjalisty ZPP CEA obejmuje swoim zasięgiem dwa regiony Centrum Edukacji Artystycznej, tworząc komplementarną sieć zabezpieczającą w pomoc psychologiczno-pedagogiczną i wychowawczo-profilaktyczną szkoły artystyczne w całej Polsce. Psycholodzy i pedagodzy ZPP CEA realizują określone zadania z dziedziny poradnianej, szkoleniowej, publikacyjno-badawczej oraz z zakresu wsparcia zawodowego (poniżej).

Zakres działalności Zespołu Psychologiczno-Pedagogicznego CEA

1. Działalność poradniana

- konsultacje psychologiczno-pedagogiczne;
- diagnozowanie;
- opiniowanie;
- pomoc terapeutyczna.

2. Działalność z zakresu wsparcia zawodowego

- spotkania regionalne psychologów i pedagogów szkolnych;
- konsultacje specjalistyczne.

3. Działalność szkoleniowa

- rady szkoleniowe i warsztaty stacjonarne i online w szkołach artystycznych w poszczególnych regionach CEA;
- szkolenia online w ramach Działu Doskonalenia i Doksztalcania Nauczycieli CEA;
- ogólnopolskie/regionalne konferencje i seminaria.

4. Działalność publikacyjno-badawcza

- artykuły, raporty badawcze, monografie;
- projekty badawcze regionalne i ogólnopolskie.

Aktualne dane odnoszące się do działalności ZPP CEA można odnaleźć na stronie Centrum Edukacji Artystycznej, w zakładce *Zespół Psychologiczno-Pedagogiczny CEA*¹. Poniżej scharakteryzowane zostały prowadzone przez Zespół różnorodne formy wsparcia psychospołecznego i artystycznego dedykowanego uczniom oraz zawodowego i wychowawczego kierowanego do nauczycieli, rodziców i specjalistów szkół artystycznych.

¹ Zespół Psychologiczno-Pedagogiczny CEA (ZPP CEA) – Centrum Edukacji Artystycznej – Portal Gov.pl (www.gov.pl).

Wsparcie osobiste, społeczne i artystyczne uczniów

Zróżnicowane formy wsparcia uczniów w ich ogólnym rozwoju psychospołecznym i artystycznym realizowane są przez Zespół CEA w postaci:

- udzielania konsultacji psychologicznych i pedagogicznych;
- realizowania pomocy terapeutycznej;
- wspomagania w zakresie specjalnych potrzeb edukacyjnych;
- monitorowania pomocy psychologiczno-pedagogicznej;
- realizacji warsztatów psychologiczno-pedagogicznych dla uczniów.

W zakresie udzielania konsultacji psychologicznych i pedagogicznych w samym roku szkolnym 2023/2024 uczniowie skorzystali z ponad 270 konsultacji specjalistycznych, które odbywały się w trybie stacjonarnym i online. Konsultowane problemy można pogrupować w następujące kategorie: kształcenie artystyczne ucznia, specjalne potrzeby edukacyjne, problemy emocjonalne i osobowościowe, problemy rodzinne oraz przemoc domowa i szkolna. Charakterystykę najczęściej konsultowanych problemów uczniów przedstawiono poniżej.

Problemy psychologiczne i pedagogiczne konsultowane w ZPP CEA przez uczniów

1. Kształcenie artystyczne

- trudności z radzeniem sobie ze stresem szkolnym i treścią sceniczną;
- niska motywacja do nauki, brak chęci kontynuowania kształcenia artystycznego;
- nieumiejętność organizowania efektywnego planu czasu nauki, ćwiczenia i odpoczynku;
- zaburzone relacje i komunikacja z nauczycielami, w tym z nauczycielami przedmiotów artystycznych;
- rywalizacja rówieśnicza na polu artystycznym.

2. Specjalne potrzeby edukacyjne

- dostosowanie wymagań edukacyjnych w zakresie przedmiotów artystycznych dla uczniów z opiniami i orzeczeniami z powodu: autyzmu, zespołu Aspergera, chorób przewlekłych, niepełnosprawności, ADHD, dysleksji, zaburzeń integracji sensorycznej;
- zajęcia korekcyjno-kompensacyjne dla uczniów z ryzykiem dysleksji;
- zajęcia adaptacyjne dla uczniów po hospitalizacji.

3. Problemy emocjonalne i osobowościowe

- obniżony nastrój, negatywne myślenie, natręctwa myślowe, zamartwianie się;
- zaniżona samoocena i poczucie własnej wartości;
- nieśmiałość, wysoka wrażliwość, niestabilność emocjonalna;
- przemęczenie, brak sumienności i systematyczności, prokrastynacja;
- perfekcjonizm, zawyżone ambicje;
- nieefektywna komunikacja interpersonalna w relacjach koleżeńskich, odrzucenie przez grupę, objawy fobii szkolnej.

4. Problemy rodzinne

- presja środowiska rodzinnego na osiągnięcie wysokich wyników w nauce i aktywności artystycznej;
- uzależnienia rodzica od środków psychoaktywnych i alkoholu;
- zaburzenia psychiczne w rodzinie;
- dysfunkcjonalność rodziny – rozwody, trudności finansowe, kryzysy psychologiczne.

5. Przemoc domowa i szkolna

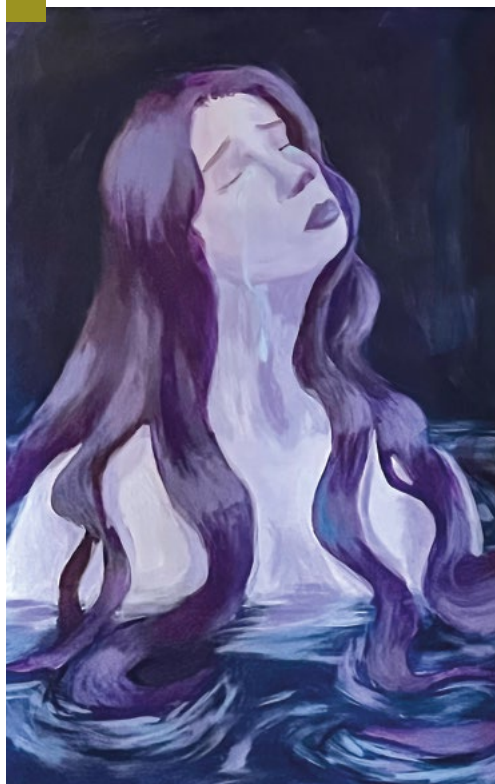
- skutki psychiczne doświadczania przemocy domowej – trudności w relacjach społecznych, brak wiary w siebie, podwyższony poziom lęku, obniżony nastrój, depresja;
- doświadczanie przemocy koleżeńskiej – wykluczenie, odrzucenie, izolowanie, grożenie, ośmieszanie, dokuczanie, wyzywanie, poniżanie.

Dzięki konsultacjom uczniowie otrzymują adekwatną pomoc psychologiczno-pedagogiczną w zakresie identyfikacji przyczyn bieżących problemów osobistych związanych m.in. z radzeniem sobie z treścią i stresem, motywacją do nauki, nastrojem depresyjnym, wysoką wrażliwością i zaniżoną samooceną, brakiem sumienności i efektywnej organizacji czasu, prokrastynacją i perfekcjonizmem. Drugą istotną trudnością doświadczaną przez uczniów jest wymiar psychospołeczny – zaburzone relacje z nauczycielami (w tym z nauczycielami

przedmiotów głównych, takich jak instrument, śpiew, taniec i in.), z rówieśnikami i z członkami rodziny, którym to relacjom często towarzyszy przemoc psychiczna i słowna. Ważnym jest jednak fakt, że uczniowie w tak dużym zakresie korzystają z oferowanej im przez ZPP CEA profesjonalnej pomocy, którą otrzymują z zachowaniem pełnej dyskrecji, zapewniającej poczucie bezpieczeństwa psychicznego.

W zakresie realizowania pomocy terapeutycznej w ubiegłym roku szkolnym uczniowie uczestniczyli w ponad 300 sesjach z zakresu pomocy terapeutycznej, przepracowując wspólnie z psychologiem/pedagogiem ZPP CEA problemy ze spektrum zaburzeń zdrowia psychicznego, osobowości, relacji społecznych i specyficznych problemów psychologicznych kształcenia artystycznego.

Archiwum Państwowego Liceum Sztuk
Plastycznych w Bydgoszczy



Wiodące problemy uczniów wymagające pomocy terapeutycznej

1. Zaburzenia zdrowia psychicznego

- ryzyko nadużywania alkoholu i substancji psychoaktywnych;
- stany depresyjne, myśli lękowe, napady paniki, obniżony nastrój;
- samookaleczenia, trudności w kontrolowaniu emocji, zachowania agresywne;
- zespół stresu pourazowego (PTSD).

2. Zaburzenia osobowościowe

- niskie poczucie własnej wartości, brak wiary we własne możliwości;
- negatywizm, niska inteligencja emocjonalna, nieśmiałość, nieradzenie sobie z emocjami;
- sytuacje traumatyczne (śmierć w rodzinie, wypadek, kalectwo).

3. Zaburzenia relacji społecznych

- doświadczanie przemocy rówieśniczej oraz przemocy w rodzinie;
- trudności adaptacyjne/w relacjach rówieśniczych/w związku, nieumiejętność stawiania granic, problemy z asertywnością;
- izolacja społeczna, trudności w relacjach interpersonalnych rówieśniczych i z rodzicami;
- problemy z komunikacją interpersonalną na linii uczeń – nauczyciel;
- brak umiejętności przyjmowania uwag krytycznych.

4. Zaburzenia w procesie kształcenia artystycznego

- perfekcjonizm, dążenie do doskonałości, stałe niezadowolenie z siebie i ze swojej pracy;
- nadmierne ambicje, „parcie na sukces”, poczucie porażki przy najmniejszym niepowodzeniu;
- brak umiejętności uczenia się, słaba pamięć i koncentracja, trudności z organizacją czasu;
- nadmierny stres egzaminacyjny, paralizująca trema sceniczna;
- doświadczenie przemocy psychicznej ze strony nauczyciela instrumentu.

Problemy przepracowywane z uczniami podczas wielokrotnie powtarzanych sesji dotyczyły zarówno braku kontroli nad uzależnieniami, negatywnymi emocjami i autodestrukcyjnymi zachowaniami, jak i zaburzeń osobowości utrudniających funkcjonowanie społeczne, takich jak negatywizm, niskie poczucie własnej wartości, izolacja społeczna. Były to również problemy specyficzne dla kształcenia artystycznego – neurotyczne dążenie do doskonałości wykonawczej, zawyżone ambicje nieadekwatne do możliwości, trudności w komunikacji i doświadczanie przemocy psychicznej ze strony nauczyciela instrumentu w formie nadmiernego krytykowania, ironizowania, ośmieszania, deprecjonującego porównywania do innych, katastrofizowania i inne. Psycholodzy i pedagodzy ZPP CEA w swojej pracy terapeutycznej wykorzystują skuteczne techniki zaczerpnięte z różnorodnych nurtów psycho-terapeutycznych, w tym z zakresu: terapii Gestalt, terapii poznawczo-behawioralnej (CBT), terapii akceptacji i zaangażowania (ACT), terapii skoncentrowanej na rozwiązaniach (TSR), terapii systemowej, terapii integratywnej i innych. Jednak w poważniejszych przypadkach uczniowie kierowani są do specjalistów z zakresu zdrowia psychicznego w ośrodkach publicznych i specjalistycznych.

W zakresie wspomagania specjalnych potrzeb edukacyjnych uczniów w pierwszej kolejności rozpatrywane są wnioski napływające do Centrum Edukacji Artystycznej z wybranych szkół artystycznych, z prośbą o wsparcie finansowe na potrzeby organizacji i realizacji zajęć dla uczniów, którzy na podstawie opinii lub orzeczeń psychologiczno-pedagogicznych mają przydzielone dodatkowe godziny, poniżej zestawienie.

Tabela 1. Wykaz opinii i orzeczeń przesłanych do CEA w roku szkolnym 2023/2024

Nazwa opinii/orzeczeń	Liczba opinii/orzeczeń	Liczba przyznanych godzin tygodniowo
Opinie psychologiczno-pedagogiczne w sprawie zindywidualizowanej ścieżki kształcenia	35	151
Orzeczenia o potrzebie indywidualnego nauczania	49	624
Orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego	45	122
Razem	129	897

Jak wynika z powyższego zestawienia, Centrum Edukacji Artystycznej wspiera finansowo organizację i realizację niemal 900 godzin dodatkowych zajęć dla uczniów szkół artystycznych, którzy charakteryzują się nie tylko wysokim poziomem zdolności kierunkowych, lecz również specjalnymi potrzebami edukacyjnymi wynikającymi z różnego rodzaju zaburzeń psychosomatycznych.

W zakresie monitorowania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w roku szkolnym 2023/2024 Zespół CEA zrealizował diagnozę jakości udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej uczniom z niepełnosprawnością w ogólnokształcących szkołach artystycznych. W badaniach wzięło udział 241 szkół artystycznych z pionem ogólnokształcącym (127 szkół MKiDN, 114 szkół JST), w których zatrudnieni są specjaliści szkolni, tacy jak: psycholodzy, pedagodzy, pedagodzy specjaliści, logopedzi, surdopedagodzy, nauczyciele języka migowego, nauczyciele wspomagający, terapeuci pedagogiczni oraz terapeuci korekcyjno-kompensacyjni. Ogółem w badanych szkołach uczy się łącznie 48 605 uczniów. W tym gronie zadeklarowano, że 398 to uczniowie z niepełnosprawnością, co stanowi 0,82% uczących się dzieci i młodzieży w szkołach artystycznych. Uczniowie ci charakteryzują się specjalnymi potrzebami wynikającymi w największym wymiarze z: niepełnosprawności ruchowej i chorób przewlekłych (n=80), zaburzeń ze spektrum autyzmu (n=68), niepełnosprawności narządu wzroku i słuchu (n=51), afazji (n=12) oraz niepełnosprawności intelektualnej (n=4). Wszystkie badane szkoły artystyczne zadeklarowały realizację takich form pomocy psychologiczno-pedagogicznej wobec uczniów z niepełnosprawnościami, jak zajęcia: dydaktyczno-wyrównawcze, korekcyjno-kompensacyjne, rewalidacyjne, rozwi-

jające kompetencje społeczno-emocjonalne, specjalistyczne grupowe oraz specjalistyczne indywidualne ze szkolnymi specjalistami. Ponadto respektowane są zalecenia zawarte w orzeczeniach o potrzebie kształcenia specjalnego, udzielane są porady i konsultacje specjalistów szkolnych i nauczycieli dla uczniów i rodziców oraz realizowana jest zindywidualizowana ścieżka kształcenia z wybranych przedmiotów.

Podsumowując, w badanych 241 publicznych i niepublicznych ogólnokształcących szkołach artystycznych, dla których organem prowadzącym jest zarówno MKiDN, jak i JST, odsetek uczniów z niepełnosprawnościami stanowi 0,82%. Dla tej grupy uczniów specjaliści szkolni prowadzą wszystkie wymagane przez prawo formy pomocy psychologiczno-pedagogicznej.

Zespół specjalistów CEA realizuje także warsztaty psychologiczno-pedagogiczne dla uczniów. Ich celem jest przezwyciężanie doświadczanych przez uczniów trudności natury rozwojowej, emocjonalnej, społecznej i artystycznej. W roku szkolnym 2023/2024 nasi specjaliści przeprowadzili 45 warsztatów, realizowanych zarówno w ramach działalności szkoleniowej ZPP CEA (bezpośrednio w szkołach artystycznych regionu), jak i w ramach Działu Doskonalenia i Doksztalcania Nauczycieli CEA (tryb online, wymiar ogólnopolski). Ogółem w warsztatach uczestniczyło ponad 2450 uczniów. Wybraną tematykę warsztatów zaprezentowano poniżej.

Warsztaty psychologiczno-pedagogiczne dla uczniów zrealizowane przez specjalistów ZPP CEA – tematy wybrane

- Pracuję nad sobą i zmieniam nawyki.
- Techniki zapamiętywania.
- Jak wyzwolić się ze spirali lęku i zamartwiania się.
- Radzenie sobie ze stresem.
- Sposoby radzenia sobie z treścią.
- Dobre relacje w szkole – jak efektywnie komunikować się z nauczycielem.
- Sztuka komunikacji – jak mówić, by być zrozumianym.
- Paliwo dla ciała, ducha i umysłu – jak dbać o motywację wewnętrzną do gry na instrumencie.
- Dokuczanie to też agresja. Jak pokojowo rozwiązywać konflikty rówieśnicze.
- Jak radzimy sobie w trudnych sytuacjach? O dobrostanie psychofizycznym.

Bogata tematyka warsztatów dostosowana była do bieżących potrzeb i oczekiwań uczniów zgłaszanych w ankietach ewaluacyjnych. Jak łatwo zauważyć, dla uczniów szkół artystycznych najważniejszą korzyścią uczestnictwa w warsztatach było poznanie metod i technik: efektywnego komunikowania się, radzenia sobie z lękiem, stresem, treścią i trudnymi sytuacjami oraz utrzymywania wysokiej motywacji do aktywności artystycznej skorelowanej z dobrą organizacją pracy własnej i z dobrostanem psychofizycznym.

Wsparcie zawodowe i wychowawcze nauczycieli i rodziców

Zespół Psychologiczno-Pedagogiczny CEA organizuje wspomaganie nauczycieli i rodziców uczniów szkół artystycznych w ich obowiązkach dydaktycznych i wychowawczo-opiekuńczych poprzez:

- ustalanie rekomendacji psychologicznych, wychowawczych i profilaktycznych CEA;
- monitorowanie programów wychowawczo-profilaktycznych;
- udzielanie konsultacji psychologiczno-pedagogicznych nauczycielom i rodzicom;
- szkolenia psychologiczno-pedagogiczne dla nauczycieli i rodziców.

Wzmocnienie prawidłowej komunikacji interpersonalnej w indywidualnej relacji nauczyciel – uczeń podczas artystycznych zajęć edukacyjnych

W roku szkolnym 2023/2024 wskazano na następujące kierunki oddziaływań szkolnych w ramach rekomendacji psychologicznych, wychowawczych i profilaktycznych:

Indywidualna relacja mistrz – uczeń w szkołach artystycznych stawia przed nauczycielami wymagania szczególne, związane z kształtowaniem odpowiedniej (pod względem dydaktycznym) oraz bezpiecznej (pod względem psychologicznym) interakcji. Lekcja indywidualna lub w małej grupie uczniów bezsprzecznie powinna być prowadzona z uwzględnieniem specyfiki funkcjonowania psychofizycznego uczniów oraz zagwarantowania dzieciom i młodzieży zindywidualizowanego podejścia, w tym rozpoznawania ich potrzeb i możliwości oraz dostosowania do nich swoich metod pracy.

Tego rodzaju interakcja jest możliwa, jeśli nauczyciel wykorzystuje skuteczne sposoby porozumiewania się, oparte na takich umiejętnościach jak: 1) umiejętność słuchania ucznia; 2) reagowanie na jego komunikaty – zarówno werbalne, jak i niewerbalne; 3) empatyczne podejście do ucznia uwzględniające wielopoziomową chęć poznania ucznia i 4) umiejętność rozpoznawania jego potrzeb poznawczych, społecznych, emocjonalnych czy motywacyjnych. W komunikacji z uczniem zdecydowanie nie powinno mieć miejsca m.in.: obrażanie ucznia, wyśmiewanie go, ironiczne krytykowanie, katastrofizowanie i generalizowanie wynikające z zauważonych braków lub niedoskonałości w funkcjonowaniu i umiejętnościach ucznia, prześmiewcze porównywanie do innych. Tego rodzaju przykłady negatywnych komentarzy wpisują się w zachowania o charakterze przemocy psychicznej. Z uwagi na deklarację 12% uczniów szkół muzycznych II stopnia oraz ze względu na bieżące skargi ze strony rodziców i uczniów szkół plastycznych i baletowych – istnieje prawdopodobieństwo, że wśród pewnej grupy nauczycieli pojawiają się nieprawidłowe postawy i zachowania, które przyczyniają się do odczuwania silnego dyskomfortu w indywidualnej relacji z nauczycielem.

Niniejszy priorytet ma na celu uwrażliwienie nauczycieli – a szczególnie nauczycieli instrumentalistów i wokalistów w szkołach muzycznych, nauczycieli udzielających korekt z przedmiotów artystycznych w szkołach plastycznych, nauczycieli różnych stylów tańca w szkołach baletowych – na wykorzystywanie w swojej pracy pełnego wachlarza kompetencji psychologicznych, które stanowią jeden z trzech fundamentalnych filarów kompetencji, obok kompetencji specjalistycznych i dydaktycznych, wymaganych od nauczycieli wszystkich szczebli

i wszystkich typów kształcenia. Kompetencje psychologiczne w największym stopniu odwołują się do umiejętności empatycznej komunikacji opartej na podmiotowym i zindywidualizowanym traktowaniu każdego ucznia.

Wyposażenie ogólnokształcących szkół artystycznych w podstawowe narzędzia diagnozy psychologicznej i pedagogicznej

Do systematycznego wykonywania w środowisku szkolnym działań diagnostycznych w zakresie pomocy psychologiczno-pedagogicznej i działalności wychowawczo-profilaktycznej obligują odpowiednie przepisy prawa oświatowego. W zakresie pomocy psychologiczno-pedagogicznej *Obwieszczenie MEN z dnia 9.07.2020 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach* (Dz.U. 2020, poz. 1280) wskazuje na: obowiązek rozpoznawania/diagnozowania m.in. indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych, możliwości psychofizycznych i uwarunkowań środowiskowych ucznia; mocnych stron, predyspozycji, zainteresowań i uzdolnień; przyczyn niepowodzeń szkolnych; ryzyka wystąpienia dysleksji. Ponadto w tym akcie prawnym określone zostały zadania pedagoga szkolnego i specjalnego oraz psychologa w szkole, które polegają m.in. na prowadzeniu badań i działań diagnostycznych uczniów, oraz zadania nauczycieli, wychowawców grup wychowawczych i specjalistów w zakresie współpracy z poradnią w procesie diagnostycznym i postdiagnostycznym. W ramach działalności wychowawczo-profilaktycznej *Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe* wskazuje na podstawę opracowania programu wychowawczo-profilaktycznego, którą stanowią wyniki corocznej diagnozy (art. 26 ust. 2). Za przeprowadzenie diagnozy odpowiedzialny jest dyrektor szkoły lub placówki albo upoważniony przez niego pracownik szkoły/placówki (art. 26 ust. 3).

W związku z powyższym rekomenduje się wyposażenie szkół artystycznych, a szczególnie gabinetów psychologa i pedagoga szkolnego oraz pedagoga specjalnego, w specjalistyczne narzędzia diagnostyczne, takie jak testy, kwestionariusze, skale, baterie metod i inne, umożliwiające przeprowadzanie diagnoz w wymiarze indywidualnym i grupowym. Potrzebę zakupu narzędzi diagnostycznych zgłasza – według potrzeb – specjalista, a dyrektor przeznacza na nie środki zgodnie z możliwościami finansowymi szkoły. W wyborze odpowiednich narzędzi diagnostycznych służą pomocą psycholodzy i pedagogzy Zespołu Psychologiczno-Pedagogicznego CEA.

Przeciwdziałanie pojawianiu się zachowań ryzykownych, społecznych i przemocowych wśród uczniów szkół artystycznych i ich rodzin

Przeciwdziałanie pojawianiu się zachowań ryzykownych związanych z używaniem środków odurzających, zachowań społecznych i przemocowych wśród uczniów należy do obowiązków każdej szkoły artystycznej, zarówno z pionem ogólnokształcącym, jak i realizującej kształcenie wyłącznie artystyczne oraz każdej bursy szkolnictwa artystycznego.

Powoływany przez dyrektora szkoły zespół ds. programu wychowawczo-profilaktycznego odpowiada za opracowanie planu wychowawczo-profilaktycznego, którego harmonogram zawiera działania zaplanowane na podstawie aktualnych wyników diagnozy szkolnej. Działania te mogą wpisywać się merytorycznie m.in. w dwa ogólnopolskie programy wieloletnie – *Rządowy program ograniczania przestępczości i aspołecznych zachowań Razem Bezpieczniej im. Władysława Stasiaka na lata 2022–2024* prowadzony przez Ministra Spraw Wewnętrznych i Administracji oraz *Krajowy Program Przeciwdziałania Przemocy w Rodzinie* prowadzony przez Ministra Rodziny i Polityki Społecznej.

Od roku 2014 realizowany jest w szkołach artystycznych monitoring programów wychowawczo-profilaktycznych. W szkołach artystycznych z pionem ogólnokształcącym monitoring odbywa się poprzez systematyczne gromadzenie i analizę niemal 130 sprawozdań z tego zakresu. Wybrane obszary działalności wychowawczo-profilaktycznej podlegające sprawozdawczości w poprzednim roku szkolnym to: 1) diagnoza szkolna wymagana obligatoryjnie przez prawo oświatowe; 2) *Rządowy program ograniczania przestępczości i aspołecznych zachowań Razem Bezpieczniej im. Władysława Stasiaka na lata 2022–2024*; 3) Rekomendacje wychowawczo-profilaktyczne Centrum Edukacji Artystycznej na rok szkolny 2022/2023; 4) *Krajowy Program Przeciwdziałania Przemocy w Rodzinie*.

W sprawozdawczości z realizacji programów wychowawczo-profilaktycznych udział wzięło 61 ogólnokształcących szkół muzycznych, 53 szkoły plastyczne, 5 szkół baletowych i 8 burs szkolnictwa artystycznego. Wyniki wskazują, iż 93% szkół artystycznych przeprowadziło aktualną diagnozę szkolną, 9% szkół artystycznych zrealizowało Program Razem Bezpieczniej, a 91% szkół uwzględniło w swoich działaniach kierunki oddziaływań wynikających z realizacji rekomendacji CEA. Natomiast w zakresie realizacji Programu Przeciwdziałania

Przemocy Domowej stwierdzono, iż wszczęto 42 procedury „Niebieskie Karty”, z czego najwięcej w szkołach muzycznych (n=27). W ramach profilaktyki przemocy w szkolnictwie artystycznym zrealizowano niemal 5,5 tys. różnorodnych działań edukacyjnych, informacyjnych, artystycznych, psychologicznych i ogólnoszkolnych, w których udział wzięło ponad 12 000 uczniów, nauczycieli i rodziców.

Nie mniej ważnym obszarem wsparcia zawodowego prowadzonego przez specjalistów ZPP CEA są konsultacje psychologiczno-pedagogiczne dla nauczycieli. W ubiegłym roku szkolnym w ZPP CEA nauczycielom udzielono 170 konsultacji, z czego najczęściej konsultowane problemy mieściły się w takich kategoriach, jak: nauczanie artystyczne, specjalne potrzeby edukacyjne ucznia, problemy emocjonalne i osobowościowe ucznia, relacje społeczne w środowisku szkolnym, wsparcie zawodowe i osobiste nauczyciela.

Archiwum Państwowego Liceum Sztuk
Plastycznych w Bydgoszczy



Problemy psychologiczne konsultowane przez nauczycieli w ZPP CEA

1. Nauczanie artystyczne

- zaniżona motywacja uczniów do dalszej nauki w szkole artystycznej;
- nadmierna trema i ambicje uczniów;
- jak wzmacniać odporność uczniów przed występem, radzić sobie ze stresem i lękiem scenicznym;
- jak pomóc w wyrażaniu ekspresji i emocji podczas gry na instrumencie;
- psychopedagogiczne problemy metodyki nauczania artystycznego.

2. Specjalne potrzeby edukacyjne ucznia

- jak interpretować zalecenia zawarte w orzeczeniach i opiniach poradni psychologiczno-pedagogicznych – dostosowanie wymagań edukacyjnych;
- dostosowanie warunków egzaminu z przedmiotów muzycznych;
- jak pracować z uczniem z ryzykiem dysleksji, dysleksją rozwojową, dysortografią i dysgrafią;
- IPET dla uczniów z zespołem Aspergera i z autyzmem;
- praca z uczniem depresyjnym i lękowym w liceum plastycznym.

3. Problemy emocjonalne i osobowościowe ucznia

- jak pracować z uczniem z obniżeniem nastroju, patologiczną nieśmiałością, zaniżoną samooceną, stanami lękowymi, fobią szkolną;
- problemy w relacjach szkolnych/rodzinnych/rówieśniczych, zachowania przemocowe w klasie – formy wspierania;
- praca z uczniem, którego kolega popełnił samobójstwo, sytuacja w klasie po śmierci ucznia;
- zasady komunikacji i zakres psychoedukacji dla uczniów z problemami emocjonalnymi.

4. Relacje społeczne w środowisku szkolnym

- trudności w relacjach nauczyciel – rodzic: nieefektywna komunikacja, negatywna postawa rodziców wobec szkoły, roszczeniowość, mobbing ze strony rodzica;
- problemy w relacjach z uczniami – pomoc w rozwiązywaniu konfliktów, mediacje, wsparcie zawodowe i osobiste;
- trudności w relacjach nauczyciel – nauczyciel: relacje w gronie pedagogicznym, motywowanie nauczycieli, nadmiar obowiązków, konfliktowa atmosfera w szkole;
- jak reagować na przemoc domową stosowaną wobec ucznia – Niebieska Karta.

5. Wsparcie zawodowe i osobiste

- wsparcie w zakresie wypalenia zawodowego, nastroju depresyjnego, braku asertywności, nadmiernego perfekcjonizmu, problemów osobistych nauczycieli;
- jak wspierać dobrostan nauczyciela i wzmacniać odporność psychiczną;
- ścieżka awansu zawodowego – innowacje pedagogiczne, trudność w ustaleniu kierunku rozwoju zawodowego;
- interpretacja przepisów prawa oświatowego w zakresie udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej.

Psychopedagogiczne problemy metodyki nauczania artystycznego to główny temat konsultacji nauczycieli, w zakres którego wpisują się sposoby radzenia sobie z: niską motywacją do nauki, nieumiejętnością radzenia sobie z treścią, obniżonym nastrojem/depresją, problemami emocjonalnymi i specjalnymi potrzebami edukacyjnymi uczniów. Do zaburzeń związanych z relacjami społecznymi wpisują się trudności nauczycieli w komunikacji interpersonalnej z roszczeniowymi rodzicami, konfliktowymi kolegami z pracy oraz „trudnymi uczniami”, jak również reagowanie szkoły w przypadku przemocy rodzinnej doświadczanej przez ucznia. Wsparcie zawodowe dotyczyło nasilających się problemów wypalenia zawodowego i depresji wśród pedagogów oraz psychologicznej problematyki awansu zawodowego.

Rokrocznie wzrasta także liczba konsultacji psychologiczno-pedagogicznych dla rodziców. W minionym roku szkolnym udzielono niemal 350 takich konsultacji. Problemy zgłaszane przez rodziców obejmowały takie kategorie, jak: edukacja artystyczna dziecka, specjalne potrzeby edukacyjne, problemy emocjonalno-osobowościowe oraz związane ze środowiskiem rodzinnym dziecka.

Problemy psychologiczne konsultowane przez rodziców w ZPP CEA

1. Edukacja artystyczna dziecka

- specyfika szkoły muzycznej – obciążenia i korzyści wynikające z tego typu kształcenia;
- brak umiejętności wsparcia dziecka w sytuacjach stresujących (egzamin, przesłuchania, koncerty, odpowiedzi ustne);
- metody motywowania dzieci do aktywności i kontynuowania kształcenia artystycznego;
- techniki organizacji czasu: nauka – aktywność artystyczna – wypoczynek;
- trudności dziecka w relacji z nauczycielem – jak może pomóc rodzic?;
- analiza trudnego zachowania dziecka (zmienne nastroje, obniżenie stopni)
– wyznaczanie granic, przestrzeganie odpoczynku, wspólne spędzanie z dzieckiem czasu wolnego, rozsądne dozowanie przyjemności przed nauką, stosowanie komunikatów Ja.

2. Specjalne potrzeby edukacyjne dziecka

- nieuwzględnianie zaleceń z opinii przez nauczyciela instrumentu;
- praca z dzieckiem w domu w zakresie nauki czytania i pisania, ćwiczeń grafomotorycznych;
- specyfika wsparcia domowego dziecka z orzeczeniem – zespół Aspergera, autyzm, nadpobudliwość psychoruchowa, dysleksja, ADHD, problemy neurologiczne, niepełnosprawność, nadwrażliwość słuchowa i zaburzenia przetwarzania słuchowego.

3. Problemy emocjonalne i osobowościowe dziecka

- wpływ postawy rodziców na utrwalanie tremy koncertowej i pokoncertowej
– naruszanie granic dziecka, nadopiekuńczość, nadmierne oczekiwania;
- nieumiejętność radzenia sobie z dzieckiem z zaburzeniami zachowania, niską samooceną, wycofującego się z kontaktów społecznych;
- wysokie ryzyko uzależnienia dziecka od mediów społecznościowych i substancji psychoaktywnych;
- co robić w sytuacjach trudnych przeżywanych w relacjach z rówieśnikami, w przypadku izolacji dziecka, nadmiernej konfliktowości, buntu adolescencyjnego.

4. Problemy rodzinne

- problemy dziecka pochodzącego z rodziny niesłyszącej;
- problemy emocjonalne dzieci w adopcji;
- stres dziecka związany z naprężoną opieką rozwodzących się rodziców;
- utrata kontaktu z dzieckiem po rozpadzie rodziny.

Rodzice głównie zainteresowani są jakością funkcjonowania ich dziecka w szkole artystycznej, a ich osobiste problemy wychowawcze, które stanowiły przedmiot konsultacji w ZPP, odnosiły się do: braku umiejętności adekwatnego wsparcia dziecka w sytuacji ekspozycji społecznej, nieumiejętności skutecznego motywowania dziecka do wysiłku edukacyjnego i artystycznego, nieumiejętności radzenia sobie z dzieckiem z różnego rodzaju zaburzeniami okresu adolescencji oraz bezradności rodziców w sytuacji ryzyka uzależnienia dziecka od mediów i substancji psychoaktywnych. W problemach rodzinnych przeważały trudne sytuacje będące następstwem m.in. rozpadu rodzin i adopcji. W kontaktach z nauczycielami szkół artystycznych rodzice odczuwają trudności w komunikacji interpersonalnej oraz doświadczają niewłaściwej postawy nauczycieli w zakresie braku realizacji zaleceń wynikających z opinii i orzeczeń poradni psychologiczno-pedagogicznych.

Rodzice i nauczyciele uczniów szkół artystycznych korzystają także chętnie ze szkoleń psychologiczno-pedagogicznych specjalnie dla nich dedykowanych. W ubiegłym roku szkolnym specjaliści Zespołu Psychologiczno-Pedagogicznego CEA przeprowadzili łącznie 70 szkoleń dla nauczycieli i rodziców, w których uczestniczyło ponad 4 tys. osób. Przykładową tematykę szkoleń dla nauczycieli prezentujemy poniżej.

Tematy szkoleń psychologiczno-pedagogicznych dla nauczycieli

- Przemoc w relacjach uczeń – nauczyciel w szkole artystycznej.
- Rekrutacja w szkole artystycznej.
- Dostosowanie wymagań edukacyjnych dla ucznia z opinią i/lub orzeczeniem w szkole artystycznej.
- Kształtowanie umiejętności skutecznego porozumiewania się nauczyciela z rodzicem.
- Gdy uczniom się nie chce – motywowanie uczniów do nauki w szkole artystycznej.
- Praca z dzieckiem wysoko wrażliwym w szkole artystycznej.
- Budowanie odporności psychicznej i poczucia własnej wartości u uczniów.
- Realizacja zadań wychowawczych w szkole artystycznej – przykłady dobrych praktyk.

Szkolenia prowadzone przez specjalistów ZPP CEA cieszą się niezmienną popularnością, bowiem dostarczają nauczycielom dedykowanej, specjalistycznej wiedzy i umiejętności z zakresu pomocy psychologiczno-pedagogicznej, działalności wychowawczo-profilaktycznej, kształtowania prawidłowej komunikacji interpersonalnej oraz profilaktyki zdrowia psychicznego ucznia i nauczyciela. Wybraną tematykę szkoleń dla rodziców przedstawiono na następnej stronie.

Tematy szkoleń psychologiczno-pedagogicznych dla rodziców

- Kiedy i gdzie szukać pomocy specjalistycznej dla swojego dziecka.
- Smartfon – przyjaciel czy wróg mojego dziecka.
- Moje dziecko ma dysleksję – jak mu pomóc?
- Budowanie dobrej samooceny u dzieci.
- Wzmacnianie odporności psychicznej dziecka przed występhem.
- Dorastanie nastolatka uzdolnionego plastycznie.
- Wspierająca rola rodzica w szkole artystycznej.
- Wszystko na czas, czas na wszystko – jak dobrze planować swoje obowiązki.

Rodzice uczestnicząc w psychologicznych szkoleniach prowadzonych przez psychologów i pedagogów ZPP CEA, mogą pogłębić swoją wiedzę z zakresu prawidłowego wsparcia swoich dzieci w przypadku różnych zaburzeń rozwojowych i trudnych sytuacji społecznych oraz uczyć się metod wzmacniania odporności psychicznej dziecka, z uwzględnieniem specyfiki przeciążeń wynikających z realizacji programu szkoły artystycznej.

Wsparcie zawodowe specjalistów szkolnych

- Aktualizacja ogólnopolskiego wykazu specjalistów szkolnictwa artystycznego.
- Organizacja spotkań regionalnych ZPP CEA.
- Publikacje Zespołu CEA.
- Organizacja konferencji i seminariów psychologiczno-pedagogicznych szkolnictwa artystycznego.

Dzięki bieżącej współpracy Zespołu Psychologiczno-Pedagogicznego ze szkołami artystycznymi oraz z wizytatorami regionalnymi CEA możliwa jest bieżąca aktualizacja ogólnopolskiego wykazu specjalistów szkolnictwa artystycznego. Koordynatorzy Zespołu prowadzą szczegółowy wykaz zatrudnionych w szkolnictwie artystycznym specjalistów szkolnych. Z satysfakcją zaobserwować można stałą tendencję wzrostową tej grupy zawodowej, która w roku 2024 liczyła niemal 340 osób.

Tabela 2. Statystyka zatrudnionych w szkolnictwie artystycznym specjalistów szkolnych w roku szkolnym 2023/2024

Typy szkół artystycznych/placówek	Liczba psychologów	Liczba pedagogów	Liczba pedagogów specjalnych	Ogólna liczba zatrudnionych psychologów i pedagogów
Szkoły muzyczne	69	79	35	183
Szkoły plastyczne	53	60	25	138
Szkoły baletowe	6	5	0	11
Bursy szkół artystycznych	7	0	0	7
Razem	135	144	60	339

Jak wynika z tabeli, w poszczególnych typach szkół artystycznych ogółem zatrudnia się 339 specjalistów, w tym: w szkołach muzycznych 183, w szkołach plastycznych 138, w szkołach baletowych 11, a w bursach 7. Natomiast biorąc pod uwagę specjalizację zawodową, w szkolnictwie artystycznym pracuje 135 psychologów, 144 pedagogów szkolnych oraz 60 pedagogów specjalnych. Powody tak znaczącego wzrostu grupy zawodowej specjalistów szkolnych mogą być dwa: 1) większa świadomość społeczności szkół artystycznych w zakresie potrzeby wsparcia psychicznego, wychowawczego i profilaktycznego uczniów; 2) standaryzacja zatrudnienia specjalistów szkolnych, w tym pedagogów specjalnych w ogólnokształcących szkołach artystycznych.

Dzięki bezpośredniej współpracy specjalistów ZPP CEA ze specjalistami zatrudnionymi w poszczególnych szkołach artystycznych możliwa jest organizacja spotkań regionalnych ZPP CEA. Bardzo ważnym, z punktu widzenia wsparcia zawodowego, jest utrzymywanie regularnego kontaktu z psychologami i pedagogami szkolnymi zatrudnionymi w szkołach artystycznych w poszczególnych regionach CEA. W związku z tym specjaliści ZPP CEA w roku szkolnym 2023/2024 zorganizowali i przeprowadzili ogółem 34 spotkania regionalne o charakterze superwizyjnym, integracyjnym i szkoleniowym, w tym 18 z nich odbyło się w trybie stacjonarnym, a 16 w trybie online. Spotkania poświęcone były sprawom organizacyjnym, wsparciu zawodowemu, diagnozie potrzeb, omawianiu trudnych przypadków z własnej pracy i innym. Podejmowano między innymi następującą tematykę:

- rola i zadania specjalisty szkolnego, diagnoza potrzeb psychologów i pedagogów szkół artystycznych;
- bieżące problemy uczniów szkół artystycznych oraz metody i formy wsparcia uczniów i nauczycieli;
- sposoby realizacji rekomendacji psychologicznych, wychowawczych i profilaktycznych CEA;
- ewaluacja programów wychowawczo-profilaktycznych;
- procedury reagowania w sytuacjach kryzysowych;
- testy diagnostyczne w gabinecie psychologa i pedagoga szkolnego;
- organizacja nauczania indywidualnego w szkole artystycznej – od teorii do praktyki;
- standardy ochrony małoletnich – wymagania prawne polityki ochrony dzieci w szkolnictwie artystycznym;
- superwizja koleżeńska – studium przypadku uczniów oraz możliwych form pracy – uczeń z ADHD, uczeń z zespołem Aspergera, uczeń z depresją, uczeń autoagresywny.

Spotkania regionalne organizowane przez ZPP CEA winny być traktowane jako wskazana i niezbędna forma wsparcia zawodowego realizowana przez nadzór pedagogiczny w ramach wspomaganie szkół artystycznych. Za aktywny udział specjalistów szkolnych w tego typu doskonaleniu odpowiedzialny jest dyrektor szkoły.

Nieodłączną aktywnością, do której zachęceni są specjaliści Zespołu Psychologiczno-Pedagogicznego CEA, są publikacje członków Zespołu CEA. W ramach upowszechniania problematyki psychologicznej i wychowawczej kształcenia artystycznego, psychologzy i pedagodzy Zespołu w ciągu ponad dekady swojej działalności opracowali szereg publikacji. Znajdują się wśród nich zarówno publikacje książkowe (tabela 3), serie wydawnicze poświęcone teorii i praktyce kształcenia i wychowania w szkolnictwie artystycznym (tabela 4) oraz artykuły w „Szkole Artystycznej” (tabela 5).

Tabela 3. Wybrane pozycje książkowe – dedykowane problemom psychologicznym i pedagogicznym kształcenia artystycznego

Autor/autorzy Redaktor/redaktorzy	Tytuł książki	Wydawnictwo	Miejsce i rok wydania
M. Manturzevska, B. Kamińska, A.A. Nogaj-Gluska (red.)	<i>Poradnictwo psychologiczne w polskich szkołach muzycznych</i>	Wydawnictwo CEA	Warszawa – Bydgoszcz 2010
U. Bissinger-Ćwierz	<i>Psychopedagogiczne metody pracy z uczniem najmłodszym oraz uczniem ryzyka dysleksji w szkole muzycznej</i>	Wydawnictwo CEA	Warszawa 2016
U. Bissinger-Ćwierz, A.A. Nogaj (red.)	<i>Strategie radzenia sobie z treścią w kształceniu muzycznym oraz w zawodzie muzyka</i>	Wydawnictwo Difin	Warszawa 2018
U. Bissinger-Ćwierz	<i>Metody aktywizujące w szkolnej i pozaszkolnej edukacji muzycznej. Poradnik dla nauczycieli i animatorów</i>	Wydawnictwo Difin	Warszawa 2019

Tabela 4. Serie wydawnicze realizowane przez przedstawicieli Zespołu Psychologiczno-Pedagogicznego CEA, pod redakcją A.A. Nogaj, Wydawnictwo CEA

„Zeszyty Psychologiczno-Pedagogiczne CEA” numer i tytuł		Miejsce i rok wydania
nr 1	<i>Wybrane zagadnienia z zakresu problematyki wspierania ucznia oraz udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w szkołach artystycznych</i>	Warszawa 2013
nr 2	<i>Konteksty edukacji artystycznej i pomocy psychologiczno-pedagogicznej</i>	Warszawa 2014
nr 3	<i>Wychowanie i profilaktyka w szkole artystycznej</i>	Warszawa 2015
nr 4	<i>Różnorodność oddziaływań psychologiczno-pedagogicznych w szkolnictwie artystycznym</i>	Warszawa 2017

Nie mniej ważną aktywnością publikacyjną specjalistów, zarówno tych działających w strukturach Zespołu Psychologiczno-Pedagogicznego CEA, jak i wszystkich specjalistów zatrudnionych w szkołach artystycznych w Polsce, jest dzielenie się swoim doświadczeniem na łamach niniejszej serii wydawniczej CEA, czyli w „Szkoła Artystycznej”. To w naszym dziale psychologiczno-pedagogicznym jest przestrzeń do publikacji tekstów, które z jednej strony mają na celu wspomaganie nauczycieli i rodziców w zakresie radzenia sobie z trudnościami wynikającymi ze specyfiki kształcenia artystycznego, a z drugiej strony są to teksty, w których specjaliści dzielą się swoim doświadczeniem, przykładami dobrych praktyk oraz poruszają bieżące problemy związane ze wspomaganiem społeczności szkół artystycznych. Tytuły szczególnie polecanych artykułów opublikowanych na łamach „Szkoły Artystycznej” w ostatnich latach, autorstwa specjalistów ZPP CEA, znajdziemy poniżej.

Tabela 5. Wybrane artykuły publikowane przez specjalistów Zespołu Psychologiczno-Pedagogicznego CEA w latach 2018–2024

Numer „Szkoły Artystycznej”	Autor	Tytuł artykułu
4 (12) 2020	U. Bissinger-Ćwierz	<i>Działalność wychowawczo-profilaktyczna szkolnictwa artystycznego w świetle nowych przepisów prawa oświatowego</i>
4 (12) 2020	B. Wojtanowska-Janusz	<i>Jak poradzić sobie z negatywnym myśleniem</i>
3 (15) 2021	A. Wojtaszek	<i>Problemy psychologiczne środowiska chóralno-dyrygenckiego</i>
4 (16) 2021	Ł. Tartas	<i>Zastosowanie metody EEG biofeedback w szkolnictwie artystycznym</i>
1 (21) 2023	A.A. Nogaj	<i>Korzyści wynikające z kształcenia muzycznego</i>
3(27) 2024	I. Chudzikiewicz	<i>Samouszkodzenia uczniów a formy pomocy w szkole</i>
2 (26) 2024	M. Ostrowska	<i>Zachęcam czy zniechęcam – jak budować dobre relacje z uczniami szkół artystycznych i ich rodzicami</i>
2 (26) 2024	H. Matusiak	<i>Dostosowanie metod pracy z uczniem dyslektycznym w szkole artystycznej na podstawie zaleceń z opinii psychologiczno-pedagogicznej</i>
2 (26) 2024	Ł. Tartas	<i>Komunikacja z „trudnym rodzicem” czy trudna komunikacja z rodzicem</i>

Istotnym obszarem aktywności przedstawicieli Zespołu Psychologiczno-Pedagogicznego CEA jest organizacja seminariów i konferencji psychologiczno-pedagogicznych szkolnictwa artystycznego. W latach 2011–2024 zorganizowano i przeprowadzono ogółem 13 ogólnopolskich i regionalnych przedsięwzięć edukacyjnych dla nauczycieli, wychowawców, rodziców, specjalistów szkolnych, dyrektorów szkół artystycznych, wizytatorów regionalnych i wszystkich osób zainteresowanych tematem. Głównym celem psychologiczno-pedagogicznych konferencji i seminariów jest stworzenie platformy wymiany doświadczeń zawodowych i informacji na tematy ważne i aktualne w danym roku szkolnym. Syntetyczne zestawienie wszystkich zrealizowanych przez ZPP CEA przedsięwzięć edukacyjnych znajduje Państwo, skanując kod QR.



Uzyskane od uczestników informacje zwrotne wskazywały na dużą zasadność i potrzebę organizacji tego typu przedsięwzięć, zarówno w wymiarze ogólnopolskim, jak i regionalnym. Podkreślano konkretne korzyści zawodowe, jakie odniesiono dzięki udziałowi w konferencjach i seminariach psychologiczno-pedagogicznych, takie jak: poszerzenie i aktualizowanie wiedzy przedmiotowej, lepsze rozeznanie w mocnych stronach i problemach społeczności szkół artystycznych, znajomość wyników badań diagnozujących różne wymiary funkcjonowania społeczności szkolnej, wzajemna wymiana doświadczeń i dobrych praktyk, wypracowywanie nowych rozwiązań merytorycznych, integracja grupy zawodowej specjalistów szkolnych i inne. Nie mniej ważne jest rozpoznawanie aktualnych zmian zachodzących w przestrzeni specjalistycznej i prawnej, jak również reagowanie na bieżące problemy i trudności natury psychologicznej, społecznej, wychowawczej i profilaktycznej.

Podsumowanie

Autonomiczny system szkolnictwa artystycznego w Polsce charakteryzuje się specyficznymi cechami, takimi jak: ogólnodostępność, selekcyjność uczniów pod względem zdolności kierunkowych, określone wymagania edukacyjne w zakresie profesjonalnego kształcenia artystycznego, zindywidualizowany proces nauczania w relacji mistrz – uczeń, systematyczne procedury oceny postępów w rozwoju muzycznym, plastycznym i baletowym.

Uczniowie kształcący się w szkole artystycznej mogą odnosić wiele korzyści osobistych i artystycznych, jednocześnie doświadczając różnorodnych specyficznych i niespecyficznych problemów i trudności. Wśród korzyści osobistych wymienić należy pogłębianie umiejętności współpracy i organizacji czasu, ćwiczenie systematyczności, konsekwencji, wytrwałości i odraczania gratyfikacji, co w dzisiejszej kulturze natychmiastowości wydaje się umiejętnością niezwykle cenną. Korzyści artystyczne oscylują wokół doskonalenia rzemiosła muzycznego, plastycznego i baletowego, co dostarcza wysokiego poziomu satysfakcji i poczucia samorealizacji w przestrzeni piękna, niestandardowego postrzegania rzeczywistości, w tym możliwość doświadczania zjawiska *flow* i olśnień artystycznych. Charakterystyczne dla szkolnictwa artystycznego specyficzne problemy przeżywane przez uczniów to: zróżnicowany poziom zdolności kierunkowych a poziom motywacji i osiągnięć artystycznych, trudności w radzeniu sobie z treścią i oceną artystyczną, zaburzenia w relacji mistrz – uczeń oraz rywalizacja rówieśnicza na polu artystycznym, którym towarzyszy wysoka wrażliwość, perfekcjonizm i zaniżona samoocena. Do powyższego dochodzą problemy specyficzne, doświadczane przez ogół uczniów szkół nieprofilowanych, takie jak: specjalne potrzeby edukacyjne, przemoc społeczna i cyberprzemoc,

ryzyko uzależnień i lęki związane z niestabilną sytuacją ekonomiczno-polityczną.

Zespół Psychologiczno-Pedagogiczny CEA powołano właśnie w celu wspomagania nie tylko uczniów, lecz również ich rodziców i nauczycieli szkół artystycznych, w pokonywaniu wyżej wymienionych problemów oraz wzmacniania zasobów i kompetencji psychologiczno-wychowawczych. Główny trzon Zespołu Psychologiczno-Pedagogicznego stanowi działalność psychologów i pedagogów Zespołu pracujących w poszczególnych regionach CEA, tworząc przez to komplementarną sieć zabezpieczającą w pomoc psychologiczno-pedagogiczną i wychowawczo-profilaktyczną szkoły artystyczne w całej Polsce. Uczniowie, ich rodzice i nauczyciele otrzymują wsparcie w postaci: konsultacji psychologicznych, pomocy terapeutycznej, wspomagania w zakresie specjalnych potrzeb edukacyjnych, monitorowania pomocy psychologiczno-pedagogicznej i programów wychowawczo-profilaktycznych, ustalania rekomendacji wychowawczo-profilaktycznych CEA, realizacji ogólnopolskich warsztatów psychologiczno-pedagogicznych online oraz prowadzenia warsztatów i rad pedagogicznych w szkołach regionu.

Ogółem w roku szkolnym 2023/2024 specjaliści ZPP CEA udzielili niemal 790 konsultacji, z których łącznie skorzystało ponad 400 osób. Najwięcej udzielono rodzicom (n=347), następnie uczniom (n=271) i nauczycielom (n=170). W ramach tych spotkań ponad 150 rodziców głównie zainteresowanych było pogłębianiem umiejętności adekwatnego wsparcia dziecka w sytuacji ekspozycji społecznej, skutecznego motywowania dziecka do wysiłku edukacyjnego i artystycznego oraz radzenia sobie z buntem adolescencyjnym i uzależnieniami dziecka od mediów i substancji psychoaktywnych. Dzięki konsultacjom niemal 180 uczniów otrzymało adekwatną pomoc psychologiczno-pedagogiczną w zakresie m.in.: radzenia sobie z treścią i stresem, wysoką wrażliwością, perfekcjonizmem, rywalizacją rówieńniczą i zaburzonymi relacjami z nauczycielami przedmiotów artystycznych. Dla niemal 100 nauczycieli głównym tematem sesji w ZPP CEA była psychopedagogiczna problematyka metodyki nauczania artystycznego, komunikacja z roszczeniowymi rodzicami i wypalenie zawodowe pedagogów. Pomoc terapeutyczna udzielona 40 uczniom podczas ponad 300 godzinnych sesji umożliwiła przepracowanie m.in. takich problemów, jak: utrata kontroli nad uzależnieniami, negatywnymi emocjami, autodestrukcyjnymi zachowaniami, nieradzenie sobie z przemocą rówieńniczą, domową i pedagogiczną.

Wspomaganie finansowe Centrum Edukacji Artystycznej objęło niemal 900 godzin dodatkowych zajęć dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Monitoring pomocy psychologiczno-pedagogicznej udzielanej uczniom z niepełnosprawnościami w ogólnokształcących szkołach artystycznych wykazał wskaźnik 0,82% uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego, wynikającej z niepełnosprawności ruchowej, chorób przewlekłych, zaburzeń spektrum autyzmu, niepełnosprawności narządu wzroku i słuchu, afazji i niepełnosprawności intelektualnej, dla których psychologowie i pedagodzy szkolni prowadzą wszystkie wymagane przez prawo oświatowe formy pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Monitoring działalności wychowawczo-profilaktycznej szkolnictwa artystycznego dostarczył wskaźnik wszczętych w ogólnokształcących szkołach muzycznych, plastycznych i baletowych procedur „Niebieskiej Karty” (n=42) oraz dane liczbowe odnoszące się do profilaktyki przemocy (5,5 tys. różnorodnych działań edukacyjnych, informacyjnych, artystycznych, psychologicznych i ogólnoszkolnych, w których udział wzięło ponad 12 tys. uczniów, nauczycieli i rodziców). Rekomendacje wychowawczo-profilaktyczne CEA umożliwiły szkołom i bursom artystycznym podejmowanie

działań we wskazanych obszarach edukacyjnych (np. komunikacja interpersonalna nauczyciel – uczeń, testy diagnozy psychologicznej i pedagogicznej w szkole, profilaktyka zachowań ryzykownych i przemocowych), które są istotne w danym roku szkolnym zarówno z punktu widzenia polityki oświatowej, jak i nadzoru pedagogicznego nad szkolnictwem artystycznym.

Szkolenia dla uczniów, rodziców i nauczycieli stanowią istotną część pracy specjalistów ZPP CEA, z której skorzystała największa liczba osób (n=6538). Ogółem przeprowadzono 115 warsztatów i szkoleń, z czego 101 w ramach działalności ZPP CEA, a 14 w ramach Działu Doskonalenia Nauczycieli CEA. Efektem warsztatów dla uczniów (n=45) było poznanie metod i technik efektywnego komunikowania się, radzenia sobie z lękiem, stresem, treścią, dobrą organizacją pracy własnej i utrzymywaniem wysokiej motywacji do aktywności artystycznej. W szkoleniach dla rodziców (n=23) mogli oni pogłębić swoją wiedzę z zakresu prawidłowego wsparcia swoich dzieci w przypadku różnych zaburzeń rozwojowych i trudnych sytuacji społecznych, z uwzględnieniem specyfiki przeciążeń wynikających z realizacji programu szkoły artystycznej. Szkolenia dla nauczycieli (n=47) dostarczają specjalistycznej wiedzy i umiejętności z zakresu pomocy psychologiczno-pedagogicznej, działalności wychowawczo-profilaktycznej, kształtowania prawidłowej komunikacji interpersonalnej oraz profilaktyki zdrowia psychicznego ucznia i nauczyciela.

Ogółem z całkowitej oferty Zespołu Psychologiczno-Pedagogicznego w ubiegłym roku szkolnym skorzystało ponad 7 tys. osób, w tym ponad 2,6 tys. uczniów, niemal 4 tys. nauczycieli oraz ponad 400 rodziców.

Natomiast grupa zawodowa specjalistów szkolnych zatrudnionych w szkolnictwie artystycznym, którą w bieżącym roku szkolnym tworzy ponad 330 psychologów, pedagogów szkolnych i pedagogów specjalnych, wspierana jest przez Zespół CEA poprzez: monitorowanie ogólnopolskiego wykazu psychologów i pedagogów szkolnictwa artystycznego oraz organizowanie regionalnych spotkań o charakterze superwizyjnym, integracyjnym i szkoleniowym (n=34); opracowywanie publikacji przedmiotowych – monografii, czasopism i artykułów; organizację konferencji i seminariów psychologiczno-pedagogicznych szkolnictwa artystycznego, których w latach 2011–2024 zrealizowano 13. Wszystkie te działania stwarzają przestrzeń do integracji grupy zawodowej specjalistów szkolnych poprzez wymianę bieżących informacji, doświadczeń i dobrych praktyk oraz superwizyjne pogłębianie możliwości pomocowych.

Wyżej opisane wsparcie uczniów, rodziców, nauczycieli i specjalistów szkół artystycznych przez Zespół Psychologiczno-Pedagogiczny CEA poprzez szeroko zakrojoną działalność poradniczą, szkoleniową, publikacyjną i z zakresu wsparcia zawodowego jest efektem systemowego wspomagania szkolnictwa artystycznego, wdrażanego konsekwentnie od przeszło dekady przez Centrum Edukacji Artystycznej.

Wykorzystane źródła i opracowania

Kuśpit Małgorzata, *Podmiotowe uwarunkowania radzenia sobie ze stresem w środowisku szkolnym młodzieży uzdolnionej artystycznie*, Wyd. UMCS, Lublin 2018.

Nogaj Anna A., *Psychologiczny portret młodego muzyka*, CENSA, Warszawa 2013.

Nogaj Anna A., *Korzyści wynikające z kształcenia artystycznego*, „Szkoła Artystyczna” (21)2023, Wyd. Centrum Edukacji Artystycznej.

Sprawozdania roczne z działalności ZPP CEA w latach 2021–2024.



„DZIĘKUJEMY, ŻE PANI BYŁA, KIEDY BYŁO TRZEBA”, CZYLI O WSPARCIU PSYCHOLOGICZNO-PEDAGOGICZNYM W SZKOŁACH BALETOWYCH

Marta Kabacińska

Zawód tancerza to zawód niewyobrażalnie trudny i wymagający, ale też pełen piękna i pasji. *Balet to nie technika, ale droga ekspresji, która jest bliżej wnętrza człowieka niż cokolwiek* (George Borodin).

Poza pełną sprawnością i plastycznością ciała potrzebna jest wrażliwość, kreatywność, otwartość, poczucie estetyki i emocjonalność. Uczniowie posiadający tak wyjątkowe cechy muszą być wyjątkowi. O ile na salach baletowych rozwijają swoje możliwości ruchowe, doskonałą pozycję zgodnie ze wskazówkami nauczyciela, pracują nad swoim narzędziem pracy, jakim jest ciało, o tyle napotykają na różnego rodzaju trudności w życiu codziennym. Często nie radzą sobie z presją czasu, stresem, rywalizacją czy oczekiwaniami względem siebie. Podążają śladami swojego mistrza – mentora zawodowego, dążąc do perfekcji w tańcu. Niekiedy jednak potrzebują innego rodzaju wsparcia i szukają go w domu, u rodziny, wśród bliskich osób, wśród rówieśników, przyjaciół, ale również – i chyba przede wszystkim – w środowisku baletowym, a więc w szkole. Wtedy właśnie trafiają do gabinetu pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Miejsca, gdzie można pozwolić sobie na chwilę oddechu czy łzy z powodu niepowodzenia.

Zastanawiając się nad formami wsparcia psychologiczno-pedagogicznego, należałoby więc zacząć od tego, czym w ogóle jest to wsparcie. Jakiego rodzaju pomocy potrzebują uczniowie szkół baletowych? W jaki sposób na co dzień dba się o ich zdrowie psychiczne? Jakie wyzwania stoją przed tancerzami w świecie współczesnym? I najważniejsze: czy wsparcie psychologów i pedagogów realnie wpływa na samopoczucie i odnalezienie się młodego człowieka na salach baletowych i deskach teatrów?

Wsparcie społeczne

Wsparcie jest wzajemną pomocą. *Wsparcie* jest czymś niezbędnym w środowiskach społecznych. Poszukując roli *wsparcia* w społeczności szkolnej, warto kierować się pojęciem *wsparcia społecznego*. Nie jest ono niczym innym, jak właśnie *pomocą dostępną dla jednostki w sytuacjach trudnych, stresowych*¹. Niekiedy bywa, że jest to pomoc świadczona na wielu płaszczyznach jednocześnie.

Helena Sęk, wybitna psycholożka, wyróżniła następujące rodzaje wsparcia społecznego²:

- 1.** Wsparcie emocjonalne. Polega ono na przekazywaniu drugiej osobie, zarówno werbalnie, jak i niewerbalnie, otwartych komunikatów dotyczących podejścia emocjonalnego do danej osoby. Słowa: *jesteś kochany, bardzo cię lubimy czy możesz na mnie liczyć* sprawiają, że odbiorca czuje się bezpiecznie, czuje się doceniony. Takie komunikaty informują go, że komuś na nim zależy.
- 2.** Wsparcie informacyjne. Ma ono formę, w której potrzebujący może otrzymać rady czy informacje od osób, które znalazły się w sytuacjach podobnych jak on. Wspierający dzięki swojemu doświadczeniu rozumie i ocenia skuteczność działania wspieranego, a on staje się wtedy bardziej pewny swoich decyzji.
- 3.** Wsparcie instrumentalne, które wskazuje potrzebującemu konkretne kroki, jakie należałoby podjąć w trudnej sytuacji. Dzięki odpowiednio dobranym metodom oraz wskazówkom w trakcie współpracy, osoba potrzebująca wypracowuje zachowania zaradcze, co w przyszłości ułatwi jej poradzenie sobie z momentami trudnymi.
- 4.** Wsparcie wartościujące, będące niezbędnym elementem sieci wsparcia społecznego. W procesie budowania relacji polega ono na wspieraniu drugiej osoby poprzez okazywanie jej pozytywnych emocji. Osoba w kryzysie tylko dzięki zrozumieniu swojej roli w danej grupie społecznej i akceptacji przez tę grupę jest w stanie poczuć się bezpiecznie i stabilnie. Ważne jest również, by pojawiały się komunikaty werbalne, na przykład: *gdyby nie ty, moglibyśmy sobie nie poradzić*, które będą umacniać wspieranego w jego decyzjach.
- 5.** Bardzo szczególnym rodzajem wsparcia jest wsparcie duchowe. Najczęściej jego potrzeba pojawia się w momentach kryzysu, jakimi są ciężka choroba osoby bliskiej czy śmierć. Zdarza się, że wsparcie w formie obecności przy drugiej osobie jest czymś wystarczającym.

1 Z. Jaworska-Oblój, B. Skuza, *Pojęcie wsparcia społecznego i jego funkcje w badaniach naukowych*, „Przegląd Psychologiczny” 1986, nr 3, s. 733–738.

2 H. Sęk, R. Cieślak, *Wsparcie społeczne – sposoby definiowania, rodzaje i źródła wsparcia, wybrane koncepcje teoretyczne*, [w:] H. Sęk, R. Cieślak (red.), *Wsparcie społeczne. Stres i zdrowie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004, s. 18.

6. Ostatni rodzaj wsparcia społecznego to wsparcie niezwiązane z aspektem psychologicznym, a rzeczowym. Wsparcie materialne polega na pomocy drugiemu człowiekowi poprzez przekazanie mu pieniędzy bądź niezbędnych przedmiotów, takich jak: leki, meble czy odzież³.

Zapoznawszy się z definicją *wsparcia społecznego* oraz jego rodzajami, można zauważyć, że grupy społeczne nie są w stanie funkcjonować bez wzajemnego wspierania się. Powyższe formy pomocy, w zależności od relacji, pojawiają się w życiu codziennym samoistnie, intencjonalnie lub nieświadomie. Każde środowisko udziela wsparcia na różnych płaszczyznach i tak też jest w ogólnokształcących szkołach baletowych.

Potrzeby uczniów ogólnokształcących szkół baletowych

Opracowując Program Profilaktyczno-Wychowawczy, Zespół Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej w Poznaniu przygotował dla grona uczniowskiego oraz rodziców specjalne anonimowe ankiety, mające na celu ocenienie czynników ryzyka i posiadanych przez uczniów zasobów. Wyniki ankiet miały znaczący wpływ na zaplanowanie zakresu pomocy psychologiczno-pedagogicznej w szkole poznańskiej. Spośród 150 uczniów udział w badaniu wzięło 41 osób.

Odpowiedzi uczniów wskazały konkretne potrzeby wychowanków oraz sposoby radzenia sobie przez nich w trudnych sytuacjach. Najczęstszymi zagrożeniami w świecie współczesnym według nich są: papierosy/e-papierosy, alkohol i gry komputerowe. Natomiast te, z którymi nie radzą sobie na co dzień, to: rywalizacja, eksperymentowanie z dietą, narastające zmęczenie i frustracja czy brak szacunku rówieśników wobec siebie. Dzięki tym wynikom ustalono i wdrożono plan działania na najbliższy rok szkolny, który ma na celu ukazanie możliwości i korzystania z zasobów własnych w radzeniu sobie z pokonywaniem trudności.

Ankieta była jedną z wielu form monitorowania potrzeb uczniów oraz szukania najlepszych sposobów wsparcia środowiska szkolnego. Bardzo często uczniowie sami zgłaszają się do gabinetu pomocy psychologiczno-pedagogicznej w celu otrzymania każdego z wymienionych wyżej rodzajów wsparcia.

Uczeń ogólnokształcącej szkoły baletowej to uczeń, który kształci się w obszarach zarówno przedmiotów ogólnokształcących, jak i artystycznych. Często mierzy się z trudnościami takimi jak: kontuzje, zamieszkanie w szkolnej bursie (utrudniony kontakt z rodziną, brak kontroli rodzicielskiej), nieradzenie sobie z aspektem żywieniowym, stres, choroby, brak czasu, kłopoty w domu. W równej mierze należą również do nich: nieumiejętne zaplanowanie dnia, problemy ze snem, zaburzenia lękowo-depresyjne czy samotność. Należy również pamiętać, że tak jak niełatwe jest funkcjonowanie w środowisku baletowym, tak i odnalezienie się we współczesnym świecie – świecie cyfrowym – bywa trudne. Koncentrując się na multimediami – zagrożenia z nich płynące są czymś nieuniknionym. Uczniowie starają się nadążyć i być na bieżąco z pędzącym rozwojem technologii, ilością bodźców, informacji, aktualizacji, fake newsów, walczą z oceną i hejtem. Choć starają się „nie wypaść” z tego świata, nie zawsze są w stanie się w nim odnaleźć.

³ G. Leśniewska, *Wsparcie społeczne jako element zrównoważonego rozwoju*, „Handel Wewnętrzny” 2012, tom 3, s. 212.

Jeszcze innymi przeciwnościami dla uczniów są potrzeby wynikające ze specyfiki zawodu tancerza. Należą do nich: elastyczność (możliwość dopasowania się do warunków pracy i wybranych ról), stała gotowość do pracy, sprostanie wymaganiom na wysokim poziomie, sprawność ciała, dobre funkcjonowanie i radzenie sobie w trudnych warunkach. To wszystko nie jest łatwe dla uczniów szkół baletowych, ale absolutnie niezbędne i powiązane z drogą zawodową, którą wybrali. Szukanie wsparcia, ale i umiejętność przyjmowania go, jest punktem obowiązkowym na liście „w osiągnięciu celu” każdego ucznia szkoły artystycznej.

Pedagog i psycholog – wsparcie psychologiczno-pedagogiczne

Psycholog i pedagog są specjalistami z zakresu pomocy psychologiczno-pedagogicznej świadczonej we wszystkich polskich szkołach. Ich pracę reguluje m.in. *Rozporządzenie Ministra Edukacji z dnia 9 sierpnia 2017 roku w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach*. Znajdują się w nim zadania, które obejmują: *prowadzenie badań i działań diagnostycznych uczniów (...); diagnozowanie sytuacji wychowawczych (...) w celu rozwiązywania problemów wychowawczych stanowiących barierę i ograniczających aktywne i pełne uczestnictwo ucznia (...); udzielanie uczniom pomocy psychologiczno-pedagogicznej w formach odpowiednich do rozpoznanych potrzeb; podejmowanie działań z zakresu profilaktyki uzależnień i innych problemów dzieci i młodzieży; minimalizowanie skutków zaburzeń rozwojowych, zapobieganie zaburzeniom zachowania oraz inicjowanie różnych form pomocy (...); inicjowanie i prowadzenie działań mediacyjnych i interwencyjnych w sytuacjach kryzysowych; pomoc rodzicom i nauczycielom (...); wspieranie nauczycieli, wychowawców grup wychowawczych i innych specjalistów w: (...) udzielaniu pomocy psychologiczno-pedagogicznej*⁴.

W szkołach baletowych psychologa i pedagoga obowiązują dokładnie te same zadania, co w innych placówkach oświatowych. Opieka nad uczniami z opiniami i orzeczeniami poradni psychologiczno-pedagogicznych i prowadzenie dla nich zajęć, opracowywanie dostosowań, konsultacje dla nauczycieli i rodziców są podstawowymi formami pomocy udzielanymi w każdej placówce. O ile jednak zakres obowiązków jest tożsamy, to formy i metody pracy w szkołach baletowych, a przede wszystkim relacja pedagog/psycholog – uczeń jest zupełnie inna.

W szkole, w której liczba uczniów jest dużo mniejsza w porównaniu do szkół samorządowych, żadne dziecko czy nastolatek nie są anonimowi. Dużo łatwiej „zaopiekować” się uczniem, podejść do niego indywidualnie, ustalić przyczynę niepowodzeń, zauważyć niepokojące sygnały i wdrożyć odpowiednie wsparcie. Należy jednak pamiętać, że specyfika problemów jest w takiej szkole zupełnie inna, więc i praca z młodym przyszłym tancerzem taka właśnie będzie. W szkole artystycznej dużo łatwiej nawiązać relację, pracować z uczniem w systemie jeden na jeden. Zależy jednak od psychologa czy pedagoga, na czym będzie opierać się współpraca z wychowankiem, jak będzie wyglądać dialog między nimi oraz do osiągnięcia jakiego celu należałoby podążać.

⁴ Rozporządzenie z dnia 9 sierpnia 2017 roku w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz. U. z 2023 r., poz. 1798).

Jaki powinien być psycholog i pedagog szkół baletowych? Podobnie jak młodzi tancerze: otwarty, wrażliwy, słuchający, prawdziwy. Powinien uwzględniać specyfikę placówki, w jakiej pracuje; swoje możliwości, ale przede wszystkim – potrzeby uczniów. Ci na pewno nie chcą być oceniani przez pryzmat swoich problemów, jeżeli na co dzień otrzymują oceny, siedząc w ławkach i ćwicząc na salach baletowych. Gabinet pomocy psychologiczno-pedagogicznej powinien być miejscem neutralnym, bezpiecznym, wolnym od narzucania czyjegokolwiek zdania, tolerancyjnym. Powinien być tym jedynym miejscem, gdzie szczerość i zaufanie są cenione ponad wszystko.

Uczniowie od psychologa czy pedagoga mogą otrzymać (a nawet powinni!) wsparcie praktyczne w każdym obszarze *wsparcia społecznego*. Ze względu na spędzanie długich godzin w szkole, czasem zwykły uśmiech czy miłe słowo pomoże dziecku przeżyć cięższą chwilę. Uczniowie bardzo często na zadawane pytanie „Jak mogę ci pomóc?” odpowiadają, że potrzebują po prostu „wyrzucić” z siebie trudności, z którymi mierzą się codziennie. Potrzebują wysłuchania, a przede wszystkim – upewnienia się, że są ważni.

W ramach pomocy psychologiczno-pedagogicznej wspólne środowisko nauczycieli, wychowawców i rodziców jest niezbędnym elementem pomocy dla ucznia. To od nich tak naprawdę zaczyna się proces wsparcia. Ich obserwacje i wnioski będą niezwykle pomocne w dobieraniu najlepszych form pracy, a co najważniejsze – to właśnie oni są najczęściej tym ogniwem łączącym, osobą, z którą dziecko spędza najwięcej czasu w bezpośrednim kontakcie. Prawidłowo ukształtowana relacja i zależność uczeń – rodzic – nauczyciel podniesie znacznie możliwość osiągnięcia sukcesu.

Psycholog i pedagog, zgodnie z zadaniami wyznaczonymi przez Ministerstwo, zajmują się również szeroko rozumianą profilaktyką – jednym z najważniejszych elementów edukacji. Jest ona szczególnie ważna w szkole i wskazana na różnych etapach edukacyjnych, z uwagi na zapobieganie pojawia-



Archiwum Państwowego Liceum Sztuk
Plastycznych w Bydgoszczy





Archiwum Państwowego Liceum
Sztuk Plastycznych w Bydgoszczy



jącym się trudnościom wśród dzieci i młodzieży. Prowadzone warsztaty z zakresu prawidłowej organizacji dnia i planowania pracy, zdrowego trybu życia, radzenia sobie ze stresem, cyberprzemocy czy zagrożeń świata współczesnego umożliwią wypracowanie u uczniów odpowiednich mechanizmów radzenia sobie z niepowodzeniami. Ich zdrowie psychiczne budowane na mocnych fundamentach i pojawiające się w przyszłości trudności będą jedynie postrzegane jako nowe wyzwania, a nie jako bariery nie do pokonania.

Pracując w ogólnokształcącej szkole baletowej, bardzo często słyszę: *Dziękujemy, że pani była wtedy, kiedy było trzeba. * Nie wiedziałam, że w tym gabinecie jest tak fajnie, bo nigdy tu nie dotarłam. * Czyli do psychologa i pedagoga nie chodzi się za karę? * Dziękuję, że u pani w gabinecie mogę odpocząć i pomilczeć. * Dziękuję, że pani jest. I zdaję sobie sprawę, że tak naprawdę wystarczy być. Uczniowie przychodzą pochwalić się zaliczonym sprawdzianem, oceną z tańca klasycznego (jaka by ona nie była), popłakać czy przybić przysłowiową piątkę.*

Wiedzą, że gabinet pomocy psychologiczno-pedagogicznej zawsze będzie dla nich miejscem otwartym.

Wykorzystane źródła i opracowania

Leśniewska Grażyna, *Wsparcie społeczne jako element zrównoważonego rozwoju społecznego*, „Handel Wewnętrzny”, tom 3; Instytut Badań Rynku, Konsumpcji i Koniunktury, Warszawa 2012.

Sęk Helena, Cieślak Roman, *Wsparcie społeczne – sposoby definiowania, rodzaje i źródła wsparcia, wybrane koncepcje teoretyczne*, [w:] Sęk H., Cieślak R. (red.), *Wsparcie społeczne. Stres i zdrowie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004.

Winiarski Mikołaj, *Dylemat relacji pojęć „wsparcie” i „pomoc” w przestrzeni działań prorodzinnych – wewnętrznych i zewnętrznych*, „Pedagogika Rodziny” 5/3, 7-22, Muzeum Historii Polski, Warszawa 2015.

Noty o autorach

Urszula Bissinger-Ćwierz – doktor nauk humanistycznych, psycholog, pedagog-muzyk, nauczyciel dyplomowany, ekspert Ministerstwa Edukacji Narodowej, trener rekomendowany przez Polskie Towarzystwo Psychologiczne. Pracuje jako wizytator do spraw poradnictwa psychologiczno-pedagogicznego w Centrum Edukacji Artystycznej w Warszawie.

Krystyna Brinkiewicz – absolwentka Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, podyplomowych studiów Liderów Oświaty w Collegium Civitas, podyplomowych studiów Coaching z Elementami Psychologii na Uniwersytecie SWPS oraz podyplomowych studiów prawno-menedżerskich na Politechnice Gdańskiej. Uczy języka angielskiego i podstaw przedsiębiorczości, jest trenerką umiejętności społecznych, coachem i facylitatorką. Od 2008 roku kieruje Liceum Sztuk Plastycznych w Gronowie Górnym.

Bożena Gałczyńska-Szurek – wiolonczelistka i pisarka, absolwentka Akademii Muzycznej w Krakowie, obecnie nauczyciel dyplomowany w Państwowej Szkole Muzycznej I i II stopnia im. Karola Szymanowskiego w Zamościu. Jest pasjonatką historii i hellenistyki, pisze książki sensacyjno-obyczajowe i sztuki teatralne. W świecie literackim nazywana jest specjalistką od greckich sensacji. Od lat doskonali język nowogrecki, bo lubi się mierzyć z prawdziwymi wyzwaniami.

Katarzyna Górowska – doktor nauk o sztuce, absolwentka historii sztuki na Uniwersytecie Jagiellońskim; doktorat obroniła na Katolickim Uniwersytecie Lubelskim Jana Pawła II. Jest adiunktem na Wydziale Sztuki Akademii Tarnowskiej i nauczycielem dyplomowanym w Liceum Sztuk Plastycznych w Tarnowie. Jest też redaktorem czasopisma naukowego „Humanities and Cultures Studies”.

Katarzyna Grucela – absolwentka Ogólnokształcącej Szkoły Baletowej w Gdańsku. Ukończyła m.in. Uniwersytet Adama Mickiewicza w Poznaniu i Akademię Pomorską w Słupsku, gdzie studiowała kulturoznawstwo i pedagogikę. Od ponad dwudziestu lat pracuje w bibliotece macierzystej szkoły. Opiekuje się nie tylko księgozbiorem, ale też zbiorami archiwalnymi, które stanowią artystyczne dziedzictwo szkoły (zdjęcia, dokumenty dotyczące historii szkoły, nagrania i in.).

Andrzej Janczewski – ukończył m.in. Akademię Sztuk Pięknych w Poznaniu. Uczy podstaw fotografii i filmu, ale również informatyki i języka niemieckiego. Pracuje w zawodzie nauczyciela od prawie 30 lat. Wierzy w szkołę i dlatego chętnie angażuje się w przedsięwzięcia, których celem jest jej dogłębne zreformowanie. W roku 2023 objął stanowisko wicedyrektora Państwowego Liceum Sztuk Plastycznych w Gorzowie Wielkopolskim.

Wojciech B. Jankowski – jest emerytowanym docentem Akademii Muzycznej im. Fryderyka Chopina, muzykiem i pedagogiem, doktorem nauk humanistycznych. W latach 1974–1992 był dyrektorem pierwszego w Polsce (i Europie) międzyuczelnianego Instytutu Pedagogiki Muzycznej przy AMFC.

Marta Kabacińska – z powołania i wykształcenia pedagog. Jest absolwentką pedagogiki na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, ze specjalizacjami socjoterapia i promocja zdrowia oraz profilaktyka i interwencja kryzysowa. Ukończyła też studia podyplomowe oligofrenopedagogika w Gnieźnieńskiej Szkole Wyższej Milenium. Pracuje jako pedagog w Ogólnokształcącej Szkole Baletowej w Poznaniu. Aktualnie jest w trakcie studiów podyplomowych na kierunku psychodietetyka w Szkole Wyższej Psychologii Społecznej w Poznaniu.

Rafał Kasprzak – dyrektor Ogólnokształcącej Szkoły Baletowej w Poznaniu, polonista, absolwent Wydziału Filologii Polskiej i Klasycznej Uniwersytetu Adama Mickiewicza w Poznaniu, wieloletni szef zespołu egzaminatorów z języka polskiego (egzamin maturalny). Pasjonat literatury, historii, tańca, piłki nożnej, a także muzyki klasycznej oraz ekstremalnych form muzyki rockowej.

Maryla Kotwica – ukończyła studia magisterskie z filologii angielskiej oraz studia podyplomowe z bibliotekoznawstwa i informacji naukowej. Pracuje jako bibliotekarka w Państwowej Szkole Muzycznej I stopnia w Łąncucie. Od 15 lat związana z Międzynarodowymi Kursami Muzycznymi im. Zenona Brzewskiego w Łąncucie jako pracownik sekretariatu.

Wojciech Kowalczyk – jest politologiem i germanistą. Ukończył Wydział Dziennikarstwa i Nauk Politycznych Uniwersytetu Warszawskiego. Był dyrektorem Szkoły Podstawowej im. Mikołaja Kopernika oraz dyrektorem Centrum Kultury w Błoniu. Od 2018 roku pełni funkcję dyrektora Państwowej Szkoły Sztuki Cyrkowej w Julinku.

Zuzanna Krasuska – jest doktorem sztuki. Ukończyła Państwowe Liceum Sztuk Plastycznych w Warszawie oraz architekturę wnętrz na Akademii Sztuk Pięknych w Warszawie. Pracę doktorską obroniła w Akademii Sztuk Pięknych w Łodzi. Pracowała w macierzystej PLSP. Obecnie jest nauczycielem akademickim w Akademii Techniczno-Artystycznej Nauk Stosowanych w Warszawie.

Katarzyna Malesa – jest nauczycielką historii, WOS i HiT w Liceum Sztuk Plastycznych w Gronowie Górnym. Jej pasje to odkrywanie fascynujących wątków z przeszłości oraz zrozumienie mechanizmów rządzących społeczeństwami. W pracy wykorzystuje technologie, gry edukacyjne oraz projekty, które angażują uczniów.

Elżbieta Mendakiewicz – z przyjemnością i zaangażowaniem kieruje Ogólnokształcącą Szkołą Baletową im. Ludomira Różyckiego w Bytomiu, jest nauczycielką języka polskiego, filozofii, podstaw przedsiębiorczości. W obszarze jej zainteresowań zawodowych pozostają: promocja szkoły, propagowanie twórczości własnej uczniów, zarządzanie projektami.

Anna Antonina Nogaj – doktor nauk humanistycznych w zakresie psychologii. Jest psychologiem i skrzypaczką. Pracuje jako starszy wizytator do spraw poradnictwa psychologiczno-pedagogicznego Centrum Edukacji Artystycznej w Warszawie oraz jako adiunkt na Wydziale Psychologii Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy. Współpracuje z licznymi instytucjami artystycznymi jako psycholog-praktyk do spraw artystycznych. Jest autorką licznych artykułów naukowych i popularnonaukowych z zakresu psychologii muzyki oraz redaktorem książek.

Agnieszka Opania – ukończyła Wydział Wiedzy o Teatrze w Państwowej Wyższej Szkole Sztuki Teatralnej im. Aleksandra Zelwerowicza w Warszawie. Interesuje się wnętrzarstwem, historią sztuki i teatrem. Mama trojga dzieci – uczniów szkoły artystycznej.

Joanna Sibilska – jest absolwentką szkoły baletowej w Poznaniu i Konserwatorium im. Mikołaja Rymskiego-Korsakowa w Petersburgu. Uczy historii tańca na Uniwersytecie Muzycznym Fryderyka Chopina w Warszawie i w Ogólnokształcącej Szkole Baletowej im. Romana Turczynowicza. Jest doktorem w dziedzinie nauk humanistycznych w dyscyplinie nauki o sztuce. Od roku akademickiego 2024/2025 piastuje stanowisko dziekana Wydziału Tańca UMFC.

Fatima Szymańska – pochodzi z rodziny o głębokich tradycjach muzycznych, córka kompozytora Eugeniusza Brańki. Z wykształcenia jest muzykologiem i teoretykiem muzyki. Od kilkunastu lat pracuje w Centrum Edukacji Artystycznej jako wizytator w Wydziale Badania Jakości Kształcenia i Konkursów. Z ramienia CEA jest koordynatorką koncertów młodych orkiestr w ramach festiwalu *Szalone Dni Muzyki*.

Karol Urbański – choreograf, pedagog, filozof. Absolwent łódzkiej Szkoły Baletowej im. Feliksa Parnella. Jako tancerz związany był z Teatrem Wielkim w Łodzi, Teatrem Wielkim – Operą Narodową w Warszawie oraz Norweskim Baletem Narodowym w Oslo. Jako choreograf tworzył spektakle między innymi dla Opery Nova w Bydgoszczy, Teatru Wielkiego w Łodzi oraz Opery na Zamku w Szczecinie. Obecnie jest dyrektorem Ogólnokształcącej Szkoły Baletowej im. Feliksa Parnella w Łodzi.

Weronika Wawer – absolwentka Zespołu Szkół Muzycznych nr 1 w Rzeszowie na specjalności rytmika. Ukończyła studia II stopnia na Uniwersytecie Muzycznym Fryderyka Chopina w Warszawie na specjalności rytmika. Jest nauczycielką przedmiotów: improwizacja fortepianowa oraz rytmika w Zespole Państwowych Szkół Muzycznych nr 1 w Warszawie oraz przedmiotów: podstawy rytmiki i kształcenie słuchu w klasach 1–3 I stopnia w Prywatnej Szkole Muzycznej „Nutka”.

Biblioteka

Droga Nauczycielko, Drogi Nauczycielu!

Czy wiesz, że w Bibliotece Centrum Edukacji Artystycznej znajdziesz wszystko, czego potrzebujesz, aby rozwijać się zawodowo?

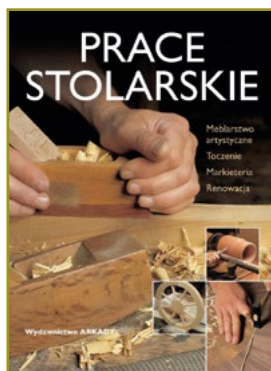
W naszych zbiorach czekają na Ciebie:

- nowości dydaktyczne z zakresu sztuki, w tym muzyki;
- literatura dotycząca psychologii, pedagogiki i zarządzania, która wesprze Cię w codziennej pracy z młodzieżą;
- nuty oraz wiele innych materiałów, które pomogą Ci w nauczaniu i rozwoju.

Nasza biblioteka powstała, aby być zawsze do Twojej dyspozycji. Wsłuchujemy się w Twoje potrzeby i na życzenie sprowadzamy materiały dydaktyczne, które mogą okazać się dla Ciebie pomocne. Brakuje Ci konkretnej książki lub nut? Napisz do nas: biblioteka@cea.art.pl. Dbamy o to, by nasze zbiory były zawsze aktualne i dostosowane do realnych potrzeb nauczycieli. Poniżej znajdziesz tytuły książek, które tematycznie uzupełniają aktualne wydanie. Dzięki tym lekturom pogłębisz wiedzę na tematy poruszane w najnowszych artykułach.



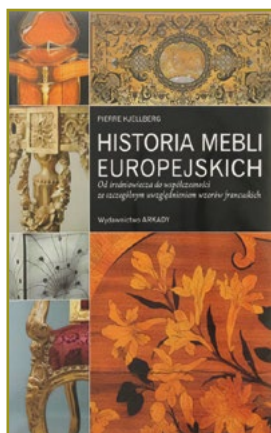
- Biela Agnieszka,
Trening kreatywności: jak pobudzić twórcze myślenie,
Edgard,
Warszawa 2015



- Gibert Vicenc, Pascal Eva,
Prace stolarskie: meblarstwo artystyczne, toczenie, markieteria, renowacja,
Wydawnictwo Arkady cop.,
Warszawa 2018

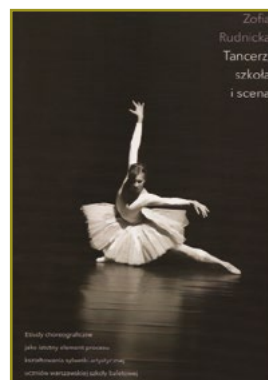


- Duhigg Charles,
Siła komunikacji: odkryj sekret rozmów, które łączą,
PWN,
Warszawa 2024



- Kjellberg Pierre, Mieleszkiewicz Stefan,
*Historia mebli europejskich: od średniowiecza do współczesności
ze szczególnym uwzględnieniem wzorów francuskich*,
Wydawnictwo Arkady,
Warszawa 2014

- Rudnicka Zofia,
*Tancerz, szkoła i scena: etudy
choreograficzne jako istotny
element procesu kształtowania
sylwetki artystycznej uczniów
warszawskiej szkoły baletowej*,
Wydawnictwo Uniwersytetu
Muzycznego
Fryderyka Chopina, cop.,
Warszawa 2012



- Sternal Małgorzata,
Muzyk zawodowy: między sztuką, edukacją i zarządzaniem,
Akademia Muzyczna,
Kraków 2017

- Wacholc Maria,
*Zbiór ćwiczeń do nauki harmonii: Realizacja utworów na
podstawie basu cyfrowanego i sopranu*,
Triangel,
Warszawa 2019



Sprawdź nasz katalog online!



Jako Centrum Edukacji Artystycznej wspieramy, rozwijamy i promujemy edukację artystyczną w Polsce. Wierzymy, że poczucie wspólnoty i wzajemne wsparcie są kluczowe w pracy nauczyciela. Właśnie z taką myślą tworzymy „Szkołę Artystyczną” – serię wydawniczą dedykowaną przede wszystkim nauczycielom i kreowaną przez nauczycieli. Nasze publikacje obejmują szeroką tematykę funkcjonowania szkół artystycznych w całej Polsce.

Temat wydania wiosennej edycji to „Szkoly artystyczne szkołami kreatywności”. Mamy nadzieję, że ta lektura zainspiruje Państwa i stanie się wartościowym źródłem wiedzy, po którą będziecie sięgać wielokrotnie. Seria dostępna jest na portalu CEA w wersji elektronicznej oraz w wersji papierowej – na wyciągnięcie ręki w każdym pokoju nauczycielskim i bibliotece szkolnej.

Zapraszamy Państwa do współtworzenia naszych kolejnych wydań. Prosimy o wiadomość na mail: **wydawnictwo@cea.art.pl**. Przesyłajcie Państwo swoje materiały tekstowe, które wzbogacą treści serii wydawniczej. Razem możemy wspierać pracę pedagogiczną, dzielić się doświadczeniem i inspirować w codziennych wyzwaniach.

Zapraszam do lektury!

dr Zdzisław Bujanowski
Dyrektor CEA



ISBN 978-83-62156-78-8



9 788362 156788 >



CZYTAJ ONLINE