



Beata Kucharska,

Dr.,

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie
(Chełm, Polska)

Ewa Kuna,

Mgr.,

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie
(Chełm, Polska)

Elżbieta Miterka,

Mgr.,

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie
(Chełm, Polska)

FOLKLOR I JEGO ROLA W ROZWOJU OSOBOWOŚCI DZIECKA W WIEKU WCZESNOSZKOLNYM

FOLKLORE AND ITS ROLE IN EARLY SCHOOL CHILD PERSONALITY DEVELOPMENT

Autorki artykułu skupiły się na jednym z najważniejszych elementów polskiej kultury narodowej jakim jest folklor oraz jego roli w edukacji, wychowaniu i twórczej aktywizacji dziecka w wieku wczesnoszkolnym. Wykazują iż, kultura ludowa i folk (rozumiana tu jako współczesna stylizacja i kontynuacja folkloru) stanowią znakomity materiał do aktywnego nauczania poprzez muzykowanie (z instrumentami i idiofonami czy przez tzw. „muzykowanie na sobie”), tańce i zabawy regionalne, gry literackie i teatralne. Swoje rozważania autorki opierają na idei wszechstronnego kształcenia i rozwoju kreatywności dziecka wywodzącej się z ruchu pedagogicznego Nowego Wychowania z początku XX wieku. Wskazują na konieczność kształtowania kompetencji kulturowych oraz na możliwości korelacji muzycznych zabaw z folklorem z tak ważnymi treściami w edukacji dziecka, jak patriotyzm w wymiarze narodowym i regionalnym.

Słowa kluczowe: folklor, dziedzictwo kultury, kultura narodowa, popkultura, folklor dziecięcy, edukacja wczesnoszkolna, patriotyzm, regionalizm, mała ojczyzna, kompetencje zawodowe nauczycieli, kompetencje kulturowe, uczenie przez działanie J. Dewey’a, systemy wychowania muzycznego (m.in. L. J. Dalcroze’a, C. Orffa, B. Suchodolskiego), aktywizacja, kreatywność

The authors of the article concentrated on folklore, one of the most important national culture element, and its role in education and early school child creative activating. They point out that the folk culture and folk (considered as the contemporary stylized activity and the folklore continuity) appears as a superb material to be used in activation teaching through musicianship (with the instruments and idiophones, or so called “self – musicianship”), regional dances and games, theatre and drama games). Their analyses are based on the meta - education and creativity development child concept that emerges from the New Pedagogy dating the early XX century, and the latest arte therapy (mainly music, choreography and theatre therapy concepts). They indicate the possibilities to combine the music games with the folklore and so valid educational contents I the child education as patriotism in the regional and national aspect.

Key words: folklore, cultural heritage, national culture, pop culture, children’s folk, children’s early school education, patriotism, regionalism, Little Country, teachers professional competence, cultural competence, learning by J Dewey’s acting, music pedagogical systems, (for example L. J. Dalcroze’s, C. Orffa’s, B. Suchodolski), activation, creativity.

Folklor – z ang. folk-lore, czyli ‘wiedza ludu’ – to odrębna, synkretyczna i wieloskładnikowa kultura, współtworzona przez zwyczaje, obrzędy, literaturę, rzeźbę malarstwo i muzykę. Na przestrzeni lat zmieniał się obszar jej definiowania – w XIX wieku folklorem nazywano artystyczną kulturę ludową, dziś tym mianem określa się każdą ustnie rozpowszechnioną, nieoficjalną twórczość grupy środowiskowej czy regionalnej.

„Teksty folklorystyczne istnieją w momencie przekazu. Ze względu na dominantę środków wyrazu (tworzyw semiotycznych) wyodrębnia się folklor słowny, muzyczny, taneczny, widowiskowy, a także plastyczny (kostium, maska). (...) Teksty folklorystyczne tworzą repertuar twórców-wykonawców (jednostkowy, regionalny i narodowy)”¹.

Te komponenty folkloru stanowią znakomitą podstawę do wielu działań edukacyjnych na wszystkich przewidzianych etapach szkolnictwa, uwzględniając edukację patriotyczną (narodową i regionalną), edukację polonistyczną (językową, komunikacyjną i literacką), społeczną oraz artystyczną (muzyczną, plastyczną i teatralną).

Folklor jako element narodowego dziedzictwa kultury

Dziedzictwo kulturowe to pojęcie często używane w polskich mediach, na potrzeby turystyki, promocji państwa czy regionu, oraz w działaniach kulturalnych i szkolnictwie. Jest to też pojęcie niejednoznacznie definiowane, o czym m.in. obszernie pisały Marta Bieniek i Irena Lewandowska². Najpopularniejszą wykładnią jest utożsamienie tradycji i dziedzictwa kulturowego oraz zamknięcie we wspólnej klamrze definicyjnej treści i dóbr kulturowych, podlegających społecznemu wartościowaniu – uznanych za istotne i doniosłe, jak: normy społeczne, wzorce działania, obyczaje, wierzenia, sposoby myślenia i wytwory materialne³.



Ze względu na polską historię folklor jest szczególnie istotnym komponentem rodzimego dziedzictwa kulturowego. To nie tylko twórczość ludowa, ale w przekroju dziejowym – zapis mentalności i ducha narodu, próbującego w ten sposób zachować swój charakter w obliczu zagrożonej państwowości. Dlatego polski folklor to też przykład postawy patriotycznej i obywatelskiej, lojalności wobec narodu, ojczyzny i swego regionu („małej ojczyzny”) z jej literaturą, muzyką i tańcem, gwara, a niejednokrotnie odrębnym językiem (jak na Kaszubach, Śląsku czy w polskich górach). O bogactwie literatury rodzimego folkloru świadczy złożoność gatunkowa, gdzie znajdziemy: bajki, baśnie i klechdy, podania i legendy, opowieści wspomnieniowe i gawędy, pieśni historyczne i dumki, przysłowia i zagadki oraz zwyczajowe – kołędy bożonarodzeniowe, jasełka, herody, pieśni dożynkowe, obrzędowe, kołysanki, „zamawianki” itd. Wyróżniamy też różnorodne formy teatru ludowego – betlejek, rajków, bałaganów, wertepów, lalek koboldowych i pacynek, kuglarzy i mimów; różnorodność tańców ludowych i piosenek (w zależności od regionu). Jeśli też weźmiemy pod uwagę wytwory kultur mniejszości narodowych w Polsce, dawnych jak chasydzi czy unicy oraz tych obecnych, jak kultura romska – to folklor okazuje się prawdziwie nieprzebranym i niewyczerpanym źródłem twórczości polskiej.

Kompetencje kulturowe nauczycieli

Niezbędnym elementem wychowania „do kultury”⁴ i dziedzictwa kulturowego są kompetencje kulturowe nauczycieli. Pedagodzy, wychowawcy i jednocześnie animatorzy kultury powinni swą wiedzę dzielić się ze swoimi uczniami oraz przygotowywać ich do aktywnego i świadomego uczestnictwa, rozumianego jako poznawanie i odczuwanie, odtwarzanie i tworzenie. Nauczyciele powinni zatem być nie tylko odbiorcami kultury, ale jej współtwórcami; powinni być nie tylko częścią danej wspólnoty, ale jej liderami (czyli organizować i aktywizować członków społeczności w swoim regionie). To oczywiście pewien wzorzec idealny, co za tym idzie – nie zawsze osiągalny. Należy jednak pamiętać, że większość nauczycieli zazwyczaj taką rolę pełniła i, bez względu na dzisiejsze ministerialne wytyczne, nadal będzie to robić.

Pojawia się jednak problem innego rodzaju, mianowicie istoty owych kluczowych kompetencji nauczycieli, którzy bardzo często, ulegając wpływom powszechnej popkultury, jeszcze niedawno określanej mianem niskiej, zapominają o kulturze elitarnej i ludowej – narodowej i regionalnej. Skoro prywatnie hołdują prostym gustom, sugerując się pewną modą czy reklamą, i wybierają przede wszystkim wytwory kultury popularnej, to – powtarzając za Dwigthem Mc Donaldem – staną się tylko konsumentami, „bez tradycji, smaku” i „kulturalnej odrębności”, członkami społeczeństwa po procesie homogenizacji, gdzie „kultura masowa” nie wyznacza swoim odbiorcom nawet wyraźnej kategorii wiekowej⁵.

„Już pod koniec lat 50. XX wieku Mac Donald przestrzegał przed tą rodzącą się wówczas tendencją we współczesnej kulturze, twierdząc, że wspólne audytorium dorosłych i dzieci to przykład infantylności tych pierwszych oraz „niebezpieczna ekscytacja” drugich – rodzice dzieciinnieją, uciekając w świat fikcji i kiczu, a ich dzieci przedwcześnie „dorośleją”, co nie powinno wyjść nikomu na dobre”⁶.

Z perspektywy obecnie prowadzonych badań kompetencji zawodowych wśród nauczycieli wszystkich etapów edukacji wynika, że poziom kompetencji kulturowych nauczycieli jest niezadowalający⁷. Badani mają problemy z poprawnym wskazaniem kluczowych tekstów kultury polskiej, szczególnie z dziedziny malarstwa i muzyki, oraz ich pełnym odczytaniem (np. pomijają warstwę alegoryczną i symboliczną, nie potrafią dokonać analizy strukturalnej dzieła ani odczytać myśli przewodniej utworu itp.). Nie sprawiają im za to większych trudności zadania z zakresu współczesnej kinematografii i literatury popularnej, co – paradoksalnie – prowadzi do raczej mało optymistycznych wniosków.

W polskiej literaturze przedmiotu dominują dwa pozornie synonimiczne określenia: „kompetencja” i „kompetencje” – pierwsza oznacza fachowość, potrzebny zakres wiedzy i umiejętności („znanie się na rzeczy”), druga zaś dotyczy zakresu uprawnień wyznaczających granice działania⁸. Jeśli więc nauczyciele nie będą posiadać wiedzy na temat dziedzictwa kulturowego oraz umiejętności odczytywania wytworów kultury, tym bardziej zabraknie im osobistego zaangażowania i pasji, potrzebnych do zainspirowania dzieci i młodzieży, wychowania ich w szacunku i chęci poznania kultury narodowej. Parafrazując W. Gombrowicza, można zadać pytanie – skoro nauczycieli „nie zachwyca” folklor, to czy można oczekiwać, że „zachwyci” uczniów? Czy młodym odbiorcom, jak wychowankom profesora Bładaczki, pozostanie tylko bierne powtarzanie, że kultura narodowa „piękna jest”?

Kształcenie kompetencji kulturowych uczniów

Do aktywnego odbioru treści kultury przez uczniów niezbędne jest przyswojenie odpowiedniej wiedzy i umiejętności, określanych jako kompetencje kulturowe. Zgodnie z modelem generatywnym Chomskiego definiuje się je jako element kompetencji językowych i jako takie są realizowane podczas stopniowego poznawania danego języka jako systemu znaków o znaczeniu kulturowym⁹. Wydaje się to jednak zbyt prostym uproszczeniem, bowiem sam fakt poznawania mowy i struktury danego języka nie oznacza poznawania danej kultury, tym bardziej w jej wymiarze narodowym i regionalnym. Autorkom niniejszego artykułu bliższa jest złożona koncepcja edukacji kulturowej, uwzględniająca zarówno powyższy generatywny model kompetencji językowych, jak i jego ujęcie socjologiczne – uwzględniające złożoność i specyfikę danej grupy społecznej, regionu czy narodu. Bowiem jednowymiarowe postrzeganie kompetencji kulturowych prowadzi zazwyczaj do późniejszej prymitywizacji treści kultury (np. odtwórcze i powierzchowne odczytywanie wytworów kultury dawnej i współczesnej) oraz – co wydaje się szczególnie szkodliwe – do adaptacyjnego traktowania innych kultur (tzn. zawsze z perspektywy własnej kultury lub własnej wąskiej grupy społecznej).

Model socjologiczny jest ważny też ze względu na swój strukturalny charakter i postrzeganie kształcenia kompetencji kulturowych jako procesu i przechodzenia przez kolejne etapy poznawania komponentów dziedzictwa kultury. L. Korporowicz wymienia tu trzy podstawowe poziomy: najniższy to kształtowanie wzorów danej kultury w świadomości jednostki, średni – pozwala określać formy i cele zachowań kulturowych, zaś najwyższy – oznacza osiągnięcie postawy o charakterze uniwersalnym¹⁰. W nauczaniu zintegrowanym będą to oczywiście działania w obrębie pierwszego poziomu i to głównie w sferze poznawania kultury ludowej, a nie elitarnej. Nauczyciele powinni przy tym wykazywać troskę o umacnianie więzi emocjonalnej dzieci z ich „małą ojczyzną”, rozwijając ich poczucie tożsamości regionalnej oraz równocześnie – kształtować postawę otwartości i chęci poznania innych regionów Polski jako elementów „wielkiej” Ojczyzny.



Obowiązujące programy nauczania uwzględniają te treści w doborze tekstów czytanek w podręczniku oraz pozycji lekturowych, jak Legendy polskie Wandy Chotomskiej czy zbiory podań i baśni polskich – Klechdy domowe czy U złotego źródła, pod redakcją Hanny Kostyrko. Zgodnie z obowiązującą w Polsce podstawą programową, zadaniem edukacji polonistycznej na pierwszym etapie nauki jest „wspomaganie rozwoju umysłowego w zakresie wypowiedzania się. Dbalność o kulturę języka. Początkowa nauka czytania i pisania. Kształtowanie umiejętności wypowiedzania się w małych formach teatralnych”¹¹. Zaś uczeń kończący klasę III powinien analizować i interpretować teksty kultury:

„w tekście literackim wybiera określone fragmenty, określa czas i miejsce akcji, wskazuje głównych bohaterów, czyta i recytuje, z uwzględnieniem interpunkcji i intonacji, wykorzystuje teksty literackie do tworzenia wypowiedzi kreatywnych, czyta wskazane teksty literackie i wypowiada się na ich temat, jest przygotowany do w miarę samodzielnego korzystania z podręczników i zeszytów ćwiczeń oraz innych środków dydaktycznych”¹².

Podstawa programowa nawiązuje w ten sposób do treści z zakresu szeroko pojmowanej kultury. Warto jednak uwzględnić też inne formy działania w obrębie pozostałych edukacji, jak: muzyczna (tu można wprowadzić poznanie ludowych instrumentów muzycznych, spotkanie z członkami regionalnych grup muzycznych i chórów wiejskich), plastyczna (uwzględniająca naśladowanie stylistyki ludowej twórczości przez kolorowanie gotowych wzorów lub uzupełnianie szablonów ikon itp.) oraz edukacja teatralna, dysponująca całą paletą możliwości – o czym już wcześniej była mowa – od teatru lalek (kukieł koboldowych, pacynek, marionetek i figur), do teatru cieni, tańca czy pantomimy. Poza tymi najbardziej oczywistymi formami czynnego poznawania dziedzictwa kultury regionu, warto również wziąć pod uwagę poznanie specyfiki topografii regionu, jego krajobrazu, flory i fauny – na przykład w trakcie edukacji przyrodniczej, czy też zabawy i tańce ludowe na zajęciach fizycznych. Nauczyciele mogą również uwzględnić lekcje muzealne, wycieczki czy też spotkania z twórcami ludowymi – śpiewakami, grajkami, poetami, rzeźbiarzami i aktorami.

Takie szerokie pojmowanie edukacji kulturalnej w nauczaniu zintegrowanym jest zgodne z wytycznymi Johna Deweya, który w swojej pracy kierował się zasadą uczenia przez działanie (learning by doing), dążąc do tego, by szkoła organizowała rzeczywisty i naturalny proces życia. Poznając swoje najbliższe otoczenie, czyli region, w całej jego złożoności, dziecko stopniowo staje się coraz bardziej aktywnym uczestnikiem, a co za tym idzie – pełnoprawnym członkiem danej społeczności.

Sztuka ludowa wychowuje nie tylko estetycznie, ale też przekazuje fundamentalne wartości, nieodzowne dla zachowania równowagi duchowej danej wspólnoty regionalnej – humanizuje, integruje, aktywizuje i inspiruje. Komponenty folkloru stają się zaś narzędziami poznania, rozumienia i przeżywania wartości artystycznych przez dziecko, motywując je do działania – samodzielnego odtwarzania, współtworzenia i tworzenia jako wyrazu samoekspresji.

Edukacja kulturalna w nauczaniu zintegrowanym – przykłady działań:

1. Folkowe muzykowanie

Dzieci mają naturalną wrażliwość na muzykę, która pod wpływem zabiegów edukacyjno-wychowawczych, może rozwinąć się lub wskutek zaniedbania – przygasnąć. Ekspresja muzyczna poprzez gest, ruch, śpiew, jest znacznie bliższa dziecku niż człowiekowi dorosłemu, gdyż jest naturalnym elementem jego aktywności życiowej. Już niemowlę interesuje się dźwięczącymi zabawkami, odwraca głowę w kierunku źródła dźwięku, uśmiecha się. Muzyka działa na organizm dziecka wielopoziomowo, tj. na jego sferę emocjonalną, fizjologiczną i somatyczną. Edukacja muzyczna oferuje różnego rodzaju techniki o charakterze relaksacyjnym bądź aktywizującym.

Jaką rolę pełni w kształceniu muzycznym folklor? Przede wszystkim stanowi podstawę procesu przyswajania języka muzycznego, kształcenia umiejętności zbiorowego muzykowania, a – co najważniejsze – wdrażanie w lokalne życie muzyczne. To z kolei wiąże się z budowaniem poczucia wspólnoty lokalnej i przynależności do małej ojczyzny.

Zwłaszcza jest to potrzebne dzisiaj – konstatuje Elżbieta Kaszewska – u początków trzeciego tysiąclecia, kiedy żyjemy w świecie przeladowanym różnorodnymi treściami i częstokroć sprzecznymi systemami wartości, kiedy zalewa nas kosmopolityczna mnogość różnorodnych propozycji, zwłaszcza amerykańskich i ogólnie zachodnich¹³.

Ważnym elementem edukacji muzycznej jest kształtowanie u dziecka świadomości dźwiękowej strony świata i ukierunkowanie go na odkrywanie „instrumentów” wśród najpowszechniejszych przedmiotów codziennego użytku. Możemy tu skorzystać ze wskazówek Carla Orffa, który dowodził, że proces edukacji muzycznej powinien przebiegać analogicznie do historycznego procesu rozwoju muzyki. Materiałem muzycznym wykorzystywanym w tej metodzie jest: folklor słowno-muzyczny, powiedzonka, wyliczanki, przekładanki tj. imiona własne, kwiatów, drzew, zwierząt, pojazdów.

Idąc tym torem, zaczynamy od muzykowania na sobie, by przejść do odkrywania muzycznej strony naszego otoczenia, narzędzi samobrzmiących, w których dźwięki następują wskutek drgania. Istotą tzw. muzykowania „na sobie” jest traktowanie ciała jako narzędzia biorącego udział w wytwarzaniu dźwięków, tych najpowszechniejszych, jak: klaskanie, pstrykanie palcami, tupanie, uderzanie nogi o nogę, pukanie, gwizdanie czy też uderzanie w swoje uda i kolana, ale też mlaskanie, klaskanie językiem i inne zabawy z aparatem artkulacyjnym dziecka, które można zaliczyć do grupy ćwiczeń ortofonicznych, niezbędnych przy kształceniu językowym.

Człowiek pierwotny, jak dowodził Orff, grał zapewne za pomocą kamieni lub kawałków drewna, uderzając je o siebie. Otoczenie współczesnego dziecka jest o wiele bardziej złożone i więcej ma do dyspozycji elementów idiofonicznych, jak: łyżki (drewniane kołaczka a aluminiowe stukają i brzęczą), ławka i drewniane patyczki to pierwsza perkusja dziecka, podobnie jak wiaderka z piaskownicy (plastikowe i aluminiowe).

Po pierwszych spontanicznych poszukiwaniach przedmiotów w funkcji idiofonów, warto wprowadzić elementy wiedzy z muzycznej edukacji regionalnej, prezentując idiofony wykorzystywane w tradycji ludowej, jak: turonia (którego pysk otwiera się i zamyka, donośnie kłapiąc), derkacz (złożony z dwóch drewnianych patyczków, które wydają dźwięk przy pocieraniu), podkówki „krzeszące”, cep (który służył nie tylko w młódcie zboża, ale którym grało się, uderzając o ziemię) i inne przedmioty codziennego



użytku wykorzystywane do grania przez uderzanie o ziemię lub o siebie, jak: kij, miotła, laska, kosa. Oprócz tego ważną rolę pełnią membranofony, czyli instrumenty perkusyjne, w których źródłem brzmienia jest uderzana membrana, czyli: bębny i bębenki, rzeszoto itp. oraz chordofony (instrumenty strunowe, jak: kobzy, liry, mazanki. Instrumenty dęte, czyli aerofony, jak: baty, bicze, nahajki, stroikowe, moździerz (strzały), fujarki, piszczałki, surmy, różne ustnikowe (rogi, trąby, trembity, trąbity, trembitoczki), podwójno stroikowe (surmy), orzechy świszczące (tzw. z dziurkami), ziarna trzaskające (tzw. pękacze), dudki i wiele innych. Ludowe instrumenty są bardzo interesujące dla dziecka, tym bardziej, że ich różnorodność i oryginalność zasada się na prostocie funkcjonowania. Kolejnym atutem jest szybka nauka posługiwania się tymi narzędziami grającymi.

Warto również nadmienić o wychowawczej funkcji śpiewu w rozwoju dziecka, na co składa się m.in.: kształtowanie narządów artykulacyjnych, wpływ na rozwój słuchu muzycznego i wokal, uwrażliwienie emocjonalne, kształtowanie tzw. gustu estetycznego oraz aktywizowanie do uczestnictwa w sztuce. Wprowadzając do działań z dziećmi repertuar piosenek ludowych, należy jednak pamiętać o konieczności zaadaptowania ich do warunków szkolnych, eliminując z treści elementy swawolności czy grubiaństwa.

2. Tańce ludowe

Podstawa programowa w zakresie edukacji muzycznej obejmuje znajomość podstawowych kroków i figur krakowiaka, polki oraz innego prostego tańca ludowego. Wiele w tym zakresie zawdzięczamy w Polsce stowarzyszeniu KLANZA, której członkowie nie tylko przywrócili tańce ludowe do szkół, ale też stworzyli całą grupę folkowych zabaw tanecznych, nawiązujących do tradycji "małych ojczyzn", polskich mniejszości narodowych (jak tańce żydowskie czy romskie) oraz kultur innych narodów (np. Izraela, Grecji czy Rosji i Ukrainy). Uproszczone kroki taneczne i figury stanowią znakomity materiał dydaktyczny dla uczniów w wieku wczesnoszkolnym, będąc muzyczną adaptacją tego elementu folkloru.

Biorąc pod uwagę metodę Emila Jaques-Dalcroze'a, możemy potraktować muzykę jako czynnik wyzwalający ekspresję, przedkładając improwizację taneczną nad elementy tańca. Mamy tu do dyspozycji ćwiczenia rytmiczno-ruchowe i solfeż. Przykładowo – zamiast kroków proponujemy dzieciom naśladowanie rytmu melodii ludowej lub udział w muzycznych zabawach dramowych, jak marsze fabularne. Tańce ludowe mogą stanowić też tło do działań zgodnie z koncepcją ruchowej ekspresji Rudolfa Labana, zwaną w Polsce improwizacją ruchową. Wówczas w trakcie tańczenia, dzieci kształtują świadomość swego ciała, jak: wycucie ciężaru, naśladowanie zmieniającego się rytmu i melodii, płynność ruchu i umiejętność współdziałania z partnerem w parze.

Tego typu zajęcia stanowią też źródło przyjemności i przez korzystanie z takich środków dydaktycznych, jak wstążki, chusty animacyjne czy proste instrumenty muzyczne, są bardzo efektowne wizualnie. Na pewno w takim wydaniu tańce ludowe nie wydadzą się nikomu archaiczne czy nudne.

3. Folklor dziecięcy

Istotnym elementem twórczego poznawania folkloru, jako części dziedzictwa kultury polskiej, jest folklor dziecięcy, czyli „to wszystko, co jest przedmiotem aktywnego działania i uczestniczenia dzieci w kategoriach czynności niepraktycznych, ale zabawowych”¹⁴. Tego typu literatura dla dzieci i dziecięca (rozumiana jako wytwórczość najmłodszych) ma służyć zabawie, podczas której dziecko biega, śpiewa, dowcipkuje, fantazjuje – spontanicznie i samoistnie wyzwała swe zdolności twórcze. Tym samym folklor dziecięcy zawiera w sobie wszystkie komponenty twórczości ludowej. Już od wieku niemowlęcego przenika w formie kołysanek, najprostszych zabaw typu kosi łapki, kizia mizia, chodzi rak itp.

„Folklor dziecięcy to słowna spontaniczna twórczość dziecięca, funkcjonująca w obiegu ustnym, z reguły anonimowa. U dzieci najmłodszych przyjmuje postać tzw. le petit language (franc. mały język), samorodnego i nieświadomego komizmu wynikającego z braku sprawności językowej i z tworzenia konstrukcji językowych typu neologizmów”¹⁵.

Styl piosenkowy do utworów dla dzieci został wprowadzony przez Marię Konopnicką, która mówiła „Nie przychodzę ani uczyć dzieci, ani też ich bawić. Przychodzę śpiewać z nimi”¹⁶. Folklor dziecięcy jest również bliski dziecięcemu „poezjowaniu” jako formie samoekspresji.

„Folklor dziecięcy byłby więc folklorem nie określonego środowiska, ale określonego wieku. – dowodził Jerzy Cieślikowski – Każdy co prawda był dzieckiem, ale każde dzieciństwo jest związane z określoną dorosłością, dorosłością terytorialną, społeczną, profesjonalną. Dzieci mieszkają i dorastają na wsi i w mieście, na Krupiach i Górnym Śląsku, w środowisku chłopskim, mieszczańskim i inteligentkim (...) Żyjąc w różnych strukturach dorosłych przyjmują ich sposoby bycia, ich obyczaje i język”¹⁷.

Twory i treści „artystyczne” poświadczane są kontekstem historycznym lub współczesnym. Dzieci używają ich, nie troszcząc się o autora, nic zresztą o nim nie wiedząc, nie szanując jego praw, przekręcając lub skracając teksty, dopowiadając i zmieniając wszystko na bezimienny folklor. Warto też wspomnieć o pierwszych próbach usystematyzowania folkloru dziecięcego, podjętych w 1900 roku przez Franciszka Krceka, wyróżniającego: mętowania, rymowanki o zwierzętach i roślinach, glosy zwierząt, piosenki śpiewane przy robieniu piszczałek wierzbowych, rymowanki dotyczące deszczu, słońca bez określonych przyczyn i rymy związane z zabawianiem dzieci, np. huśtaniem na kolanach, aliteracje, zagadki przechodzące w grę wyrazów, rymowanki okolicznościowe oraz gry i zabawy językowe. Struktura folkloru dziecięcego jest ciągle poszerzana o nowe teksty, jak: gdybanka (Joanna Kulmowa Grzyby), klaskanka (Ludwik Jerzy Kern Koci, koci łapki...), chowanek i zamawianek (ks. Jan Twardowski Czternaście przystanków: do wesela się zagoi)¹⁸. Do kanonu folkloru dziecięcego zaś należą:

koledy

*Zając siedząc z królikami
Bębnił swojemi nóżkami.
Wróble zaś gwarzyły, gdy sobie podpily.*

kołysanki

*A-a, kotki dwa, szare bure obydwą,
jeden pobiegł do lasu,
narobił tam hałas.
Drugi biegł po dachu,
zgubił butki ze strachu.*

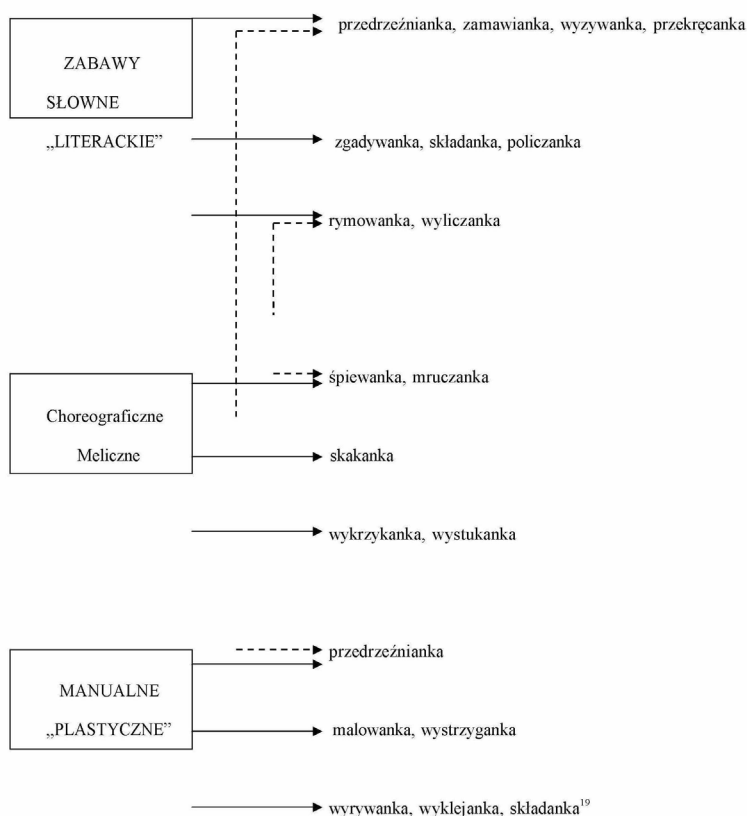
rozbudzanki

*Stary Roch siał groch
Jak go siał –
To się śmiał...*



rymowanki, wyliczanki, kołysanki, rozbudzeni, bajeczki, przyśpiewki, jasełka i inne utwory rytmizowane i wyliczankowe.

Wszystkie te formy folkloru dziecięcego powinny stać się podstawą do twórczości własnej dzieci i ich spontanicznego „poezjomania”, zgodnie z poniższą taksonomią:



Wyliczanka:

Jedzie listonosz windą w górę,
Jedzie na piętro – zgadnij, które?
Nie do ciebie, nie do mnie
I do ciebie także nie.
Nie do was, nie do nich,
Bo on jedzie na sam strych.
Czarnej kotce z kociętami
Wiezie paczkę z prezentami
Od tej starej kocicy
Która mieszka w piwnicy.

Przekręcanka:

Bielka, Strielka, sobaka, pies,
Gotowa rakieta na księżyc jest.
Kto chce jechać funochodem,
Musi zabrać chleba z miodem.
Tibi, tibi, Ajka
Powiedziała Łajka.

Zamawianka:

Boża krówko, leć do nieba-
Przynieś mi kawałek chleba,
Chociaż, przyznam,
Z większym smakiem
Zjadłbym kawał placka z makiem,
Albo rurki z czekoladą
Albo struclę z marmoladą.

Przezywanka:

Kto kogo przezywa,
tak się sam nazywa

Znaczenie treści sztuki ludowej dla rozwoju dziecka

Cytując klasyka pedagogiki, Władysława Lama, skoro „dzieciom dana jest z natury skłonność do twórczego wypowiedzania się za pomocą form i barw”²⁰, należy tę ich naturalną predyspozycję uczynić podstawą do planowania działań edukacyjnych. Sztuka ludowa stanowi tu niezwykle zróżnicowane źródło inspiracji, wpływając na rozwój dziecka w kilku aspektach. Z jednej strony kształtuje jego postawę estetyczną i wychowuje do twórczego odbioru sztuki, wywołując u dziecka potrzebę doznań artystycznych jako odbiorcy i jako twórcy, z drugiej zaś – umożliwia mu dostęp do estetyki życia codziennego i elementów szeroko pojmowanego dziedzictwa kulturowego. To ważne już na początku drogi edukacyjnej młodego człowieka, czyniąc go wrażliwym, aktywnym i twórczym w całym późniejszym życiu. Pozwala dziecku rozwijać swoje zainteresowania i talenty, zyskiwać świadomość swoich możliwości. Stanowi też czynnik integrujący go z grupą społeczną regionu i narodu, rozwijając postawę patriotyczną i dumę narodową, ale też postawę otwartości na inność czy egzotyczność innych kultur i innych narodów.

Takie postrzeganie wychowawczej funkcji folkloru w szkolnictwie wynika z metodologii wychowania przez sztukę, mającej podstawy teoretycznej w teorii i praktyce „nowego wychowania”, w Polsce reprezentowanego przez Stefana Szumana, Bogdana



Suchodolskiego, Irenę Wojnar czy ostatnio – Wiesława Karolaka. Współcześnie postrzega się wychowanie przez sztukę wielowymiarowo, używając w edukacji terminologii dotąd zarezerwowanych dla dziedzin medycznych, jak: arteterapia (terapia przez sztukę) a w jej obrębie kolejne poddziedziny – biblioterapię, choreoterapię, muzykoterapię, terapię przez sztuki plastyczne itp.

Nam zależało na pokazaniu innego aspektu edukacji przez sztukę, mianowicie – jej aspektu regionalnego i narodowego jako części polskiego dziedzictwa kultury. I to nie tylko z powodu zagrożeń globalizacji i związanej z tym utraty kolorytu państwowego czy narodowej odrębności, ale przede wszystkim na procesy humanizacyjne młodego człowieka, proces integracji z jego wspólnotą regionalną i budowanie jego poczucia tożsamości. Te właśnie wartości wynikają z procesu osiągnięcia przez ucznia kompetencji kulturowych i o tym, jako nauczyciele i wychowawcy, powinniśmy zawsze pamiętać.

- ¹ Por. Folklor, [w:] Obyczaje, języki, ludy świata. Encyklopedia PWN, red. B. Kaczorowski, Warszawa 2007, s. 239.
- ² M. Bieniek, Problemy terminologiczne i ujmowanie zagadnień kultury na gruncie nauk społecznych i humanistycznych – rys historyczny i przegląd stanowisk teoretycznych, „Echa Przeszłości”, t. 7, 2006, s. 281-309; I. Lewandowska, Dziedzictwo kulturowe – problemy terminologiczne. Zakres pojęciowy, podejście badawcze, [w:] Róbcie teatr... Księga jubileuszowa ofiarowana Profesorowi B. Głuszcakowi, red. I. Grzesiek, A. Naruszewicz- Duchlińska, A. Staniszewski, Olsztyn 2007, s. 65-85.
- ³ Słownik społeczny, red. B. Szlachta, Kraków 2004, s. 1491-1495; Słownik etnologiczny. Terminy ogólne, red. Z. Staszczak, Warszawa-Poznań 1987, s. 353-358; Encyklopedia popularna PWN, Warszawa 1982, s. 388.
- ⁴ Por. P. Bogatyriew, Semiotyka kultury ludowej, wybór i oprac. M.R. Mayenowa, Warszawa 1979; U. Eco, Semiotologia życia codziennego, przeł. J. Ugniewska, P Salwa, Warszawa 1999.
- ⁵ D. MacDonald, Teorie kultury masowej, Cyt. za: B. Kucharska, Gotyckie baśnie we współczesnej literaturze dla dzieci, [w:] Przeobrażenia w kulturze i edukacji na przełomie XIX i XX wieku, red. M. Karwatowska, A. Siwiec, Lublin 2010, s. 65-66.
- ⁶ B. Kucharska, Gotyckie baśnie, op. cit.
- ⁷ Por. A. Guzy, Kompetencja kulturowa jako element kompetencji zawodowych nauczycieli, „Język Polski w Gimnazjum” 2008/2009, nr 2, s. 83-92; Kompetencje zawodowe nauczycieli i jakości kształcenia w dobie przemian edukacyjnych, red. R. Gmocha, A. Krasnodębska, Opole 2005.
- ⁸ Por. Kompetencje zawodowe nauczycieli i jakości kształcenia w dobie przemian edukacyjnych, op. cit.
- ⁹ Por. T. Rittel, Podstawy lingwistyki edukacyjnej. Nabywanie i kształcenie języka, Kraków 1993, s. 138.
- ¹⁰ L. Korpoworowicz, Kompetencja kulturowa jako problem badawczy, „Kultura i Społeczeństwo” 1983, nr 1, s. 36.
- ¹¹ Podstawa Programowa. Edukacja przedszkolna i wczesnoszkolna, t. I, s. 40.
- ¹² Ibidem, s. 55.
- ¹³ E. Kaszewska, Tradycje muzykowania ludowego inspiracją w rozwoju kreatywności dzieci, [w:] Edukacja wczesnoszkolna o przedszkolna w dobie przemian początku XXI wieku, red. A. Jakubowicz-Bryx, Bydgoszcz 2004, s. 114.
- ¹⁴ Słownik literatury dziecięcej i młodzieżowej, dz. cyt., s. 118
- ¹⁵ J. Z. Białek, Literatura dla dzieci i młodzieży [w:] Encyklopedia szkolna. Literatura i nauka o języku, Warszawa 1999, s. 160.
- ¹⁶ Cyt. za: A. Baluch, Od form prostych do arcydzieła, Kraków 2008, s. 19-20.
- ¹⁷ J. Cieślowski, Literatura i podkultura dziecięca, Wrocław – Warszawa – Gdańsk 1975, s. 73-74.
- ¹⁸ Z. Adamczykowa, Literatura dla dzieci. Funkcje. Kategorie. Gatunki, Warszawa 2001, s. 100.
- ¹⁹ J. Cieślowski, op. cit., s. 150.
- ²⁰ W. Lam, Sztuka dziecka w świetle współczesnych poglądów, Warszawa 1960, s. 70.

Bibliografia:

1. Adamczykowa Z., Literatura dla dzieci. Funkcje. Kategorie. Gatunki, Warszawa 2001;
2. Baluch A., Od form prostych do arcydzieła, Kraków 2008;
3. Bieniek M., Problemy terminologiczne i ujmowanie zagadnień kultury na gruncie nauk społecznych i humanistycznych – rys historyczny i przegląd stanowisk teoretycznych, „Echa Przeszłości”, t. 7, 2006;
4. Bogatyriew P., Semiotyka kultury ludowej, wybór i oprac. M.R. Mayenowa, Warszawa 1979;
5. Cieślowski J., Literatura i podkultura dziecięca, Wrocław-Warszawa- Gdańsk 1975;
6. Eco U., Semiotologia życia codziennego, przeł. J. Ugniewska, P Salwa, Warszawa 1999.
7. Encyklopedia szkolna. Literatura i nauka o języku, praca zbiorowa, Warszawa 1999;
8. Guzy A., Kompetencja kulturowa jako element kompetencji zawodowych nauczycieli, „Język Polski w Gimnazjum” 2008/2009, nr 2;
9. Kaszewska E., Tradycje muzykowania ludowego inspiracją w rozwoju kreatywności dzieci, [w:] Edukacja wczesnoszkolna o przedszkolna w dobie przemian początku XXI wieku, red. A. Jakubowicz-Bryx, Bydgoszcz 2004;
10. Korpoworowicz L., Kompetencja kulturowa jako problem badawczy, „Kultura i Społeczeństwo” 1983, nr 1;
11. Kompetencje zawodowe nauczycieli i jakości kształcenia w dobie przemian edukacyjnych, red. R. Gmocha, A. Krasnodębska, Opole 2005;
12. Kucharska B., Gotyckie baśnie we współczesnej literaturze dla dzieci, [w:] Przeobrażenia w kulturze i edukacji na przełomie XIX i XX wieku, red. M. Karwatowska, A. Siwiec, Lublin 2010;
13. Lewandowska I., Dziedzictwo kulturowe – problemy terminologiczne. Zakres pojęciowy, podejście badawcze, [w:] Róbcie teatr... Księga jubileuszowa ofiarowana Profesorowi B. Głuszcakowi, red. I. Grzesiek, A. Naruszewicz- Duchlińska, A. Staniszewski, Olsztyn 2007;
14. Obyczaje, języki, ludy świata. Encyklopedia PWN, red. B. Kaczorowski, Warszawa 2007;
15. Rittel T. , Podstawy lingwistyki edukacyjnej. Nabywanie i kształcenie języka, Kraków 1993;