

PIOTR WINCZEWSKI
Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach
Filia w Piotrkowie Trybunalskim
Wydział Nauk Społecznych, Instytut Nauk Pedagogicznych

Zróżnicowanie fabuł zabaw muzyczno-ruchowych

STRESZCZENIE:

Artykuł zawiera sprawozdanie z części badań nad treściami kultury, które przekazuje się uczniom poprzez fabuły zabaw dydaktycznych. Prezentowaną procedurę badawczą przeprowadzono zgodnie z zasadami interpretacji humanistycznej stosowanymi podczas analizy wytworów kultury. W trakcie eksploracji krytycznie oceniono treści dokumentów upowszechnionych drukiem (książek). Syntetycznej ocenie poddano opisy zawartych w nich 1232 zabaw muzyczno-ruchowych. Fabułę każdej z zabaw zinterpretowano z wykorzystaniem zmodyfikowanej techniki studium przypadku.

Omawiane badania ujawniły zróżnicowanie treści fabuł zabaw wykorzystywanych w pracy z wychowankami przedszkoli i uczniami szkół podstawowych. Okazało się, że najpopularniejszymi motywami pojawiającymi się w zabawach muzyczno-ruchowych są: świat przyrody ożywionej i nieożywionej oraz architektura. Relatywnie często obrazowano także: urządzenia i narzędzia, pojazdy, zawody, relacje wewnątrzrodzinne oraz instrumenty muzyczne. Sporadycznie w fabułach odzwierciedlano motywy fantastyczne. W efekcie uznano, iż zabawy muzyczno-ruchowe prezentują uczniom zróżnicowany i przy tym realistyczny obraz świata.

SŁOWA KLUCZOWE: pedagogika zabawy, zabawy muzyczno-ruchowe, fabuły zabaw.

ZASADNICZE ZADANIA ZABAW DYDAKTYCZNYCH

Niejednokrotnie przyjmuje się, iż wspólne zabawy były dla społeczności dawnych epok swoistym poprzednikiem (prekursorem) kultury [Hemerling 1907; Huizinga 1985]. Z tego względu ich wykorzystywanie miało wówczas status dzisiejszego wychowywania i nauczania przedszkolnego, czy też wczesnoszkolnego. Poprzez udział w zabawach dzieci uzyskiwały elementarną wiedzę o świecie [Gorzechowska i Kaczurbina 1978]. Zabawy tradycyjne (ludowe) były przy tym szczególnie mnogie i zróżnicowane. W dawnych opracowaniach wręcz opisywano ich setki [*Zbiór rozmaitych zabaw...* 1821; Gołębiowski 1831].

W związku z powyższym oczywiste wydaje się, dlaczego sto lat temu w podręcznikach metodycznych prezentowano zabawy dydaktyczne, podając wprost, z jakich praktyk ludowych się wywodzą [Tokarski 1902; Czar 1906]. Do dziś opisy te stanowią inspirację dla pedagogów. I obecnie, na kanwie dawnych zabaw, opracowuje się rozwiązania dydaktyczne i wychowawcze wykorzystywane we współczesnej szkole [Winczewski 2014]. Zabawę traktuje się przy tym powszechnie jako optymalną formę aktywizowania najmłodszych uczniów [Lenel 1984; Bunker 1994; Corbin i Lindsey 1997; Walter 1999].

Szczególnością w zabawach dydaktycznych pełnią fabuły, które wprowadzają wychowanków w motywacje obrazowanych postaci i unaoczniają im cele przyświecające ilustrowanym bohaterom. Dlatego swoistym wyrazem mistrzostwa pedagoga jest umiejętność zainspirowania wychowanków do żywiołowego inscenizowania przygód obrazowanych w zabawie osób (zwierząt). W następstwie uczniowie pełniej przeżywają doświadczenia ilustrowanych bohaterów. Niejednokrotnie dzieci odzwierciedlają w zabawach doznania obrazowanych postaci w improwizacji ruchowej. Osnuta jest ona często na entuzjastycznym i spontanicznym wizualizowaniu opowiedzianej historii. Takie rozwiązania napotykamy podczas ilustrowania ruchem tekstów piosenek [Ostrowska i Aleksandrowicz 2005].

Wychowawca inicjuje zabawę zawczasu, ściśle planując cele, które z jej wykorzystaniem zamierza osiągnąć [Germanówna 1923; Winczewski 2007]. Dlatego należy przyjąć, iż fabuła i przebieg każdej zabawy dydaktycznej są nieprzypadkowe. Wszakże to dzięki nim nauczyciel wprost unaocznia przedszkolakom i uczniom w młodszym wieku szkolnym prawidłowości możliwe do zaobserwowania w otaczającym ich świecie [Bizley 1996]. Ten czynnik jest dla dziecka szczególnie wartościowy i może prowokować je do refleksji [Kist 2011]. Poprzez didaskalia zabaw uczy się wychowanków także radzenia sobie z wyzwaniami [Potter 2003].

Nauczyciel po przeprowadzeniu zabawy ocenia jej produktywność wychowawczą i dydaktyczną. W tym celu rozważa, czy i w jakim ewentualnie stopniu udział w danej zabawie pogłębił wiedzę uczestników. Wychowawca oszacowuje także wymierny wpływ zadań zakodowanych w zabawie na rozwijanie umiejętności i kształtowanie sprawności swych wychowanków [Winczewski 2010]. Nie jest mu bowiem obojętne, jak efektywna okazała się dana zabawa. W pewnym uproszczeniu można przyjąć, iż nauczyciel przede wszystkim powinien sięgać po te rozwiązania metodyczne, które są najbardziej produktywnie dydaktycznie i wychowawczo.

Jedną z grup zabaw wykorzystywanych w praktyce szkolnej opiera się na zadaniach muzyczno-ruchowych. Należą one do swoistego pogranicza kilku przedmiotów

szkolnych. Po pierwsze stanowią one naturalny obiekt zainteresowań pedagogów popularyzujących muzykę. Poprzez nie wszakże zaznajamia się dzieci z dźwiękiem instrumentu i rytmem. Zarazem jednak warto odnotować wieloletnie przypisanie tej grupy zabaw do lekcji wychowania fizycznego. Klasyczne toki takich zajęć wskazywały miejsce dla zabawy z muzyką i ze śpiewem. W zgodzie z nimi w trakcie każdej lekcji wychowania fizycznego planowano poprowadzenie co najmniej jednej zabawy osnutej na płasie, odzwierciedlaniu muzyki, ilustrowaniu przygód bohaterów przyśpiewek i piosenek [Chmura i Doering 1933; Koniuszewski 1934; Denisiuk 1956; Kalinowski 1956]. Warto także podkreślić, że jeszcze kilka lat temu wdrażano do szkół koncepcję nauczania sztuki – przedmiotu, którego zajęcia mogli prowadzić zarówno nauczyciele dawnego wychowania muzycznego, jak i niegdysiejszego wychowania plastycznego. To wyraźnie korespondowało z koncepcją Emila Jaques-Dalcroze'a [1992], a zwłaszcza z wyrażoną przez niego ideą plastyki ożywionej (żywej).

Powyższe zestawienie pokazuje, że zabawy muzyczno-ruchowe należą do swoistej przestrzeni wspólnej dla przynajmniej kilku grup pedagogów. Zaznaczyć należy także, że metody ruchowej ekspresji twórczej oraz improwizacji ruchowej Carla Orffa i Rudolfa Labana, a także metoda opowieści ruchowej (bajki ruchowej) Józefa Gotfryda Thulina traktowane są przez teoretyków i metodyków wychowania fizycznego jako własne i przynależne do kanonów jego metodyki [Gniewkowski 1992; Strzyżewski 1988]. Zarazem należą one do tradycji rytmiki. Z kolei kanonem współczesnego rozwijania kompetencji muzycznych uczniów są próby inspirowania ich dziełami plastycznymi [Ostrowska, Aleksandrowicz, Skrzypczak i Paniuta 2005].

Aby zilustrować zainteresowanie specjalistów wychowania fizycznego wykorzystaniem muzyki w zajęciach, warto przytoczyć także przyjętą przez nich kilkadziesiąt lat temu systematykę zabaw i gier: oparte na śpiewie, płasach lub zabawach rytmiczno-tanecznych, orientacyjno-porządkowych, czworacze, wykorzystujące mocowanie się i dźwiganie, bieżne, rzutne, rzutno-chwytne, bieżno-rzutno-chwytne, z podbijaniem, skoczne, kopne [Reinholz 1957]. Jak widzimy, klasyfikacja ta w płynny sposób wprowadza do zajęć usprawniania ruchowego płasy, śpiew i taniec. Stanowią one przy tym zasadniczą część tej systematyki.

Zabawy muzyczno-ruchowe najczęściej oparte są na śpiewaniu z równoczesnym ilustrowaniem ruchem tekstów piosenek i słyszanej muzyki. W trakcie obrazowania fabuł niejednokrotnie uzewnętrznia się nastroje niesione przez teksty, stosuje się także tataizację, czy wręcz wyklaskuje się rytm. Poprzez ruch ilustrujący fabułę wyraża się puls rytmiczny; aby wyakcentować słyszaną muzykę, używa się tupnięć, podskoków, energicznych ruchów. Zabawy muzyczno-ruchowe są także bogate w obrazowanie gestodźwiękami i fonogestami. W najbardziej specyficzny sposób wykorzystuje się je powszechnie w zajęciach rytmiki [Jaques-Dalcroze 1992]. Umożliwia się wówczas dziecku wypowiedanie się przez ruch, przybliżyć mu muzykę; w ten sposób naucza się jej słuchania i rozumienia [Wojtyga 2005].

ZAŁOŻENIA WSTĘPNE

Uwzględniając powyższe uwagi, przyjmujemy, że treści zabaw dydaktycznych dobierane są nieprzypadkowo. Ich fabuły bowiem są tak komponowane, by umożliwić nauczycielom osiągnięcie wymiernych efektów dydaktycznych i wychowawczych. W związku z tym na podstawie wątków tematycznych zabaw można ocenić, jaki obraz świata przedstawia się w nich uczniowi. W ten sposób ujawnić można także rzeczywiste intencje instytucji szkoły.

W prezentowanych badaniach zabawy muzyczno-ruchowe traktujemy jako jedno z zabaw dydaktycznych. To ujęcie zdaje się wyraźnie korespondować z koncepcją wielowarstwowości przekazu utworu muzycznego [Natanson 1979]. Przyjmujemy zatem konsekwentnie, że również zabawa muzyczno-ruchowa potencjalnie oddziałuje na wiele sfer aktywności, postaw, wiedzy i kompetencji ucznia.

CEL EKSPLORACJI

W badaniach planujemy ocenić zróżnicowanie fabuł zabaw muzyczno-ruchowych. Weźmiemy przy tym pod uwagę ich opisy prezentowane w podręcznikach stanowiących dla pedagogów zasoby gotowych rozwiązań metodycznych. Są one dla wychowawców wartościową podpowiedzią ułatwiającą przygotowywanie lekcji. Oczywiście niejednokrotnie nauczyciele także samodzielnie opracowują analogiczne zabawy. Zakładamy przy tym jednak, że także one są (powinny być) upodobnione do wzorcowych rozwiązań metodycznych prezentowanych w podręcznikach.

Zwieńczeniem badań będzie syntetyczne zestawienie treści fabuł zabaw muzyczno-ruchowych. Rozwiązanie to ściśle koresponduje z metodologicznym schematem eksploracji zaproponowanych przez Matwijów [1998].

Na wstępie podkreślamy, iż pojedyncza zabawa może przynależeć równocześnie do kilku kategorii systematyzujących fabuły. Może ona bowiem ilustrować np. i rośliny, i zachowania zwierząt, i zarazem przygody ludzi. W zgodzie z zasadami logicznego rachunku nazw, kwantyfikatorów, zbiorów, relacji i reguł klasyfikowania taką zabawę potraktujemy jako należącą do każdej z tych trzech kategorii [Kotarbiński 1986; Kraszewski 1984; Skarbak 2004]. Takie rozstrzygnięcie wprost nawiązuje do pragmatyki szkolnej. Wszakże w czasie każdych zajęć pedagog naucza i wychowuje dziecko w sposób całościowy i wieloaspektowy, a nie wycinkowy. To w każdym razie propaguje idea nauczania i wychowywania zintegrowanego (wczesnoszkolnego). W tej perspektywie uczy się dzieci wiedzy o świecie jako całości, a nie o jego zatowizowanych wycinkach.

UZASADNIENIE UTYLITARNOŚCI BADAŃ

Zbiorcze opisanie zróżnicowania treści przekazywanych przez zabawy muzyczno-ruchowe może ułatwić ocenienie tego, czy któreś z istotnych wątków nie są w nich marginalizowane. Ta perspektywa ściśle konweniuje z postulatem nadawania badaniom pedagogicznym charakteru aplikacyjnego (teoretyczno-praktycznego) [Cuttance 1996; Palka 2006]. Utożsamia się go czasem także z walorem eksploracyjno-diagnostycznym takich dociekań [Żechowska 1985]. Potencjalnie można bowiem spożytkować wypływające z nich wnioski na rzecz praktyki szkolnej [Reid, Hopkins i Holly 1990; Gnitecki 1996b]. Oczywiście

niejednokrotnie nie leży to w kompetencji samego badacza, który czasem jedynie ujawnia poczynione obserwacje i wnioski.

MATERIAŁ BADAWCZY

W trakcie badań rozpatrzono fabuły zabaw zaprezentowanych w 18 podręcznikach. Oferowały one pedagogom 1232 zabawy muzyczno-ruchowe. Oceniane podręczniki opublikowano w języku polskim w latach 1919–2007.

METODA

Każda z procedur badawczych wymaga opracowania specyficznych narzędzi badawczych [Flick 2011]. Z tego względu uściślono poniżej metodologiczne ramy dociekań.

Opisywane postępowanie badawcze osnute jest na schemacie analizy komponentów kultury (w tym mediów służących do ich przekazywania) [Macdonald i Tipton 1996; Silverman 2007], a także na regułach krytycznej oceny treści dokumentów (w tym opublikowanych drukiem) [Bell 1995]. Eksploracje tego rodzaju uważa się zwyczajowo za przynależne do nurtu hermeneutyki obiektywnej [Urbaniak-Zajac 2013]. Prowadzący je pedagodzy najczęściej rozważają treści przekazu kulturowego kierowanego do uczniów w systemie edukacyjnym [Gnitecki 1996a].

Relacjonowaną poniżej eksplorację osnuto na regułach rekonstrukcji logicznej. Są one zgodne z zasadami interpretacji humanistycznej zaproponowanymi przez Jerzego Kmitę. Badanymi „obiettami kultury” („znakami”) będą treści, narracje, fabuły oraz didaskalia dydaktycznych zabaw muzyczno-ruchowych. Przeprowadzona ocena będzie miała status „czynności kulturowej” eksponującej ich „sens kulturowy” [Kmita 1971].

W badaniach wykorzystamy zmodyfikowaną technikę studium przypadku [McNeill 1986]. Zastosujemy ją do zinterpretowania opisów zabaw zawartych w podręcznikach [Urbaniak-Zajac 2013]. Każdą z fabuł potraktujemy zatem jako odrębny przypadek. Przypadki te w ostatecznym rozrachunku syntetycznie zinterpretujemy jako całość. Dla zobrazowania frekwencji (częstości) występowania poszczególnych wątków w fabułach zabaw zastosujemy statystykę elementarną. Z jej wykorzystaniem wyłonimy wątki eksponowane oraz marginalizowane w podręcznikach.

Etapem wstępnym badań był pilotaż ustalający w zarysie główne wątki tematyczne zabaw muzyczno-ruchowych prezentowane w wybranych podręcznikach.

PYTANIA BADAWCZE

Analogicznych badań dotychczas nie relacjonowano w literaturze. W związku z tym trudno oszacować potencjalny rozkład wątków w fabułach zabaw. Z tego powodu nie zdecydujemy się na postawienie hipotez. W dociekaniach jakościowych jest to rozwiązanie przyjmowane stosunkowo często [Flick 2011]. Postawimy jednak następujące pytania badawcze:

P₁: Jakie treści przedstawia się w dydaktycznych zabawach muzyczno-ruchowych?

P₂: Jak często poszczególne z tych rodzajów treści eksponuje się w didaskaliach, narracjach i fabułach zabaw?

WSKAŹNIKI

Na P_1 udzielimy odpowiedzi, analizując opisy fabuł zabaw. Będziemy wówczas poszukiwać wskaźników poszczególnych rodzajów treści nazywanych często: oznakami, indeksami lub symptomami [Kmita 1971].

P_2 rozważymy na podstawie częstości pojawiania się poszczególnych motywów fabularnych. Wyrazimy ją odsetkiem zabaw, w których wyeksponowano poszczególne rodzaje motywów fabularnych.

Na wstępie podkreślimy, iż niektórych zabaw nie wyposażono w fabuły. Opisując je autorzy ograniczali się zwykle jedynie do wyeksponowania wąsko rozumianego usprawniania ruchowego w rytm muzyki, w tym np. do wielokrotnych podskoków. W takich przypadkach przyjmujemy, iż prezentowana zabawa nie ma charakteru fabularnego.

PREZENTACJA WYNIKÓW BADAŃ

Na wstępie syntetycznie przedstawimy zróżnicowanie treści fabuł zabaw opublikowanych w poszczególnych podręcznikach. Określimy w ten sposób, z jaką częstotliwością poszczególne motywy (treści) pojawiały się w opisach zabaw. Na koniec ocenimy zbiorczo ich różnorodność.

Podręcznik I

Eugeniusz Piasecki w *Zabawach i grach ruchowych dzieci i młodzieży ze źródeł dziejowych i ludoznawczych, przeważnie rodzimych i z tradycji ustnej* opisał 32 zabawy muzyczno-ruchowe. Szesnaście z nich prezentowało faunę (50% fabuł), a trzynaście obrazowało motywy flory (40,6%). Raz zilustrowano naturę nieożywioną. Czterokrotnie w zabawach pojawiły się motywy architektoniczne (12,5% fabuł). Dwa razy obrazowano zawody (6,25%), raz przyrządy i urządzenia. Pięciokrotnie relacjonowano niebezpieczeństwa i zagrożenia (15,63% fabuł). Osiem razy w zabawach przedstawiono relacje wewnątrzrodzinne (25%), raz – instrumenty muzyczne.

Podręcznik II

Łucja Firlusówna w *Podręczniku do gier i zabaw* przedstawiła 46 zabaw. W szesnastu z nich zobrazowano faunę (34,78% fabuł) i także szesnastokrotnie florę. Jedenaście razy przedstawiono motywy natury nieożywionej (23,91%). Budynki i detale architektoniczne zilustrowano ośmiokrotnie (17,39% fabuł). Czternaście razy prezentowano zawody (30,43%). Przyrządy i urządzenia jako motyw przewodni pojawiły się w zabawach dziesięciokrotnie (21,74% fabuł), a pojazdy – raz. Zagrożenia i niebezpieczeństwa ukazano dwanaście razy (26,09%). Relacje wewnątrzrodzinne obrazowano trzykrotnie (6,52% fabuł). Czterokrotnie opisano instrumenty muzyczne (8,7% fabuł). Trzy razy zilustrowano motywy religijne.

Podręcznik III

Lucyna Molendzińska-Wernerowa w *Grach i zabawach. Z 60 nutami i rysunkami w tekście* zaproponowała 31 zabaw muzyczno-ruchowych. Jedenaście z nich obrazowało faunę (35,58% fabuł), a dziesięć – florę (32,26%). Naturę nieożywioną przedstawiono w dwunastu zabawach (38,71% fabuł), raz – motywy architektoniczne. Osiem razy prezentowano

zawody (25,81%). Pięciokrotnie zilustrowano przyrządy i urządzenia (16,13% fabuł), a trzykrotnie – pojazdy (9,68%). Trzy razy zobrazowano niebezpieczeństwa i zagrożenia (9,68% fabuł). Raz przedstawiono relacje wewnątrzrodzinne, a dwukrotnie – instrumenty muzyczne (6,45%). Trzy razy ukazano postaci religijne (9,68% fabuł).

Podręcznik IV

Maria Germanówna w *Grach i zabawach w szkole powszechnej. Podręczniku dla nauczyciela* zaproponowała 18 zabaw muzyczno-ruchowych. Motywy fauny pojawiają się w siedmiu z nich, flora obrazowana jest także siedmiokrotnie (38,89% fabuł). Naturę nieożywioną przedstawiono w trzech zabawach (16,67%). Komponenty architektury jako motyw przewodni pojawiły się raz, a zawody zilustrowano czterokrotnie (22,22% fabuł). Urządzenia i przyrządy ukazano pięciokrotnie (27,78%). Zagrożenia zobrazowano w czterech zabawach (22,22% fabuł). Wątek relacji rodzinnych pojawił się dwa razy (11,11%). Instrumenty muzyczne jako motyw organizujący zadanie ruchowe pojawiły się także dwa razy.

Podręcznik V

Maria Tańska w *Zabawach rytmicznych bez muzyki. Opisie 60 zabaw* zamieściła omówienia 60 zabaw. W ośmiu przypadkach zilustrowano faunę (13,33% fabuł), raz obrazowano florę (1,67%). Dwa razy przedstawiono czynniki natury nieożywionej (3,33% fabuł). Jeden raz przedstawiono w zabawach urządzenie i pojazd. Pięciokrotnie ukazano zagrożenia i niebezpieczeństwa (8,33%), a raz zobrazowano: zawód, instrument muzyczny oraz postać fantastyczną (1,67% fabuł).

Podręcznik VI

Walerian Sikorski w *Grach i zabawach ruchowych dziatwy szkolnej. Podręczniku metodycznym* zaproponował 12 zabaw muzyczno-ruchowych. W jednej z nich pojawił się motyw fauny, a w pięciu – flory. W dwóch fabułach ilustrowano naturę nieożywioną. Trzy razy obrazowano budynki i detale architektoniczne. Dwa razy przedstawiono urządzenia i przyrządy. Czterokrotnie zabawy ilustrowały zagrożenia i niebezpieczeństwa. Raz zobrazowano relacje wewnątrzrodzinne. Z rozmysłem nie podkreślamy, jak przedstawiał się rozkład procentowy wątków fabuł ze względu na niewielką liczbę zaprezentowanych przez autora zabaw.

Podręcznik VII

W *Wychowaniu fizycznym w szkole powszechnej (podręczniku dla nauczycieli)* Sikorski przedstawił 5 zabaw muzyczno-ruchowych. W ich fabułach raz zobrazowano motywy: fauny, flory, komponentów architektury oraz pojazdy i niebezpieczeństwa. I tu celowo zrezygnowaliśmy z wyeksponowania odsetkowego rozkładu obserwacji. Ze względu na niewielką liczbę zabaw opisanych przez autora świadomie uchylimy się od podkreślenia procentowego rozkładu poszczególnych rodzajów treści.

Podręcznik VIII

Antoni Balcerek i Franciszek Laurentowski w *Zabawach. Gimnastyce. Osnowach lekcyjnych i materiałach do wychowania fizycznego* zaprezentowali 11 zabaw muzyczno-ruchowych. W pięciu z nich zobrazowano faunę, a w trzech florę. Raz przedstawiono motywy architektoniczne. Trzykrotnie prezentowano zawody. Dwa razy ilustrowano urządzenia, a raz – pojazd. Trzy razy motywem organizującym zabawę były niebezpieczeństwa i zagrożenia. Raz w fabule przedstawiono relacje wewnątrzrodzinne. Także w przypadku tej publikacji świadomie zrezygnowaliśmy z uwypuklenia, jak procentowo rozkładały się akcenty na poszczególne rodzaje motywów ze względu na niewielką liczbę przedstawionych fabuł.

Podręcznik IX

W *Zabawach i grach ruchowych. Podręczniku metodycznym*, publikacji Mariana Skierczyńskiego i Franciszka Krawczykowskiego, zaproponowano 30 zabaw muzyczno-ruchowych. Fauna obrazowana jest w dwunastu z nich (40% fabuł), motywy zaś flory pojawiają się w dziewięciu (30%). Naturę nieożywioną zilustrowano w zabawach pięciokrotnie (16,67% fabuł). Cztery razy pojawiają się detale architektoniczne i budynki (13,33%). Trzy razy ilustrowano zawody (33,33% fabuł). Także trzykrotnie przedstawiono przyrządy oraz urządzenia i tyle samo razy pojazdy. Sześciokrotnie zabawy relacjonują zagrożenia i niebezpieczeństwa (20% fabuł). Raz zobrazowano relacje wewnątrzrodzinne i także raz – motyw religijny (3,33%).

Podręcznik X

Marian Krawczyk w publikacji *Ćwiczę i wychowuję. Podręczniku ćwiczeń cielesnych dla nauczyciela szkoły podstawowej* zaprezentował 28 zabaw muzyczno-ruchowych. W jedenastu z nich ilustrowano faunę (39,29% fabuł), a w ośmiu – florę (28,57%). Trzy zabawy relacjonują naturę nieożywioną (10,71% fabuł), a siedmiokrotnie – komponenty architektury (25%). Dwa razy prezentowano zawody (7,14% fabuł). W zabawach zobrazowano cztery urządzenia (14,29%) i jeden pojazd. Sześć razy zabawę organizowały motywy zagrożeń i niebezpieczeństw (21,43% fabuł). Czterokrotnie zilustrowano relacje wewnątrzrodzinne. Raz przedstawiono postać fantastyczną.

Podręcznik XI

W publikacji *Zabawy ze śpiewem dla dzieci w wieku od 3 do 8 lat* Marii Wieman przedstawiono 60 zabaw. Dwadzieścia jeden razy zaprezentowano zwierzęta (35% fabuł). Dwadzieścia sześć zabaw obrazuje rośliny (43,33%). Dwadzieścia jeden razy zilustrowano naturę nieożywioną. Jedenaście razy opisano detale architektoniczne i budynki (18,33% fabuł). Także jedenastokrotnie przedstawiono zawody. Narzędzia i urządzenia zaprezentowano cztery razy (6,67%), a dziewięciokrotnie – pojazdy (15% fabuł). Sześciokrotnie motyw przewodni zabaw stanowiła tematyka zagrożeń i niebezpieczeństw (10%). Także cztery razy pojawił się czynnik relacji wewnątrzrodziny. Instrumenty muzyczne ukazano trzy razy (5% fabuł).

Podręcznik XII

Józef Woźniak w *Zabawach ruchowych ze śpiewem i muzyką* opisał 129 zabaw. Czterdzieści osiem razy odnotowaliśmy w nich opisy fauny (37,21% fabuł), czterdziestokrotnie zaś pojawiły się motywy flory (31,01%). Naturę nieożywioną przedstawiono czterdzieści cztery razy (34,11% fabuł). Tematyka architektoniczna pojawiła się trzydzieści cztery razy (26,36%), zawody zaś – szesnastokrotnie (12,4% fabuł). Urządzenia i przyrządy obrazowano dziewiętnaście razy (14,73%), a pojazdy – dziesięciokrotnie (7,75% fabuł). Tematyka zagrożeń i niebezpieczeństw organizowała zabawy siedemnaście razy (13,18%). Relacje wewnątrzrodzinne w zabawach odzwierciedlono dwunastokrotnie (9,3% fabuł). Motywy instrumentów muzycznych pojawił się w zabawach piętnaście razy (11,63%).

Podręcznik XIII

Maria Dąbrowska i Jadwiga Grafczyńska w *Zabawach rytmicznych i umuzykalniających dla dzieci* opisały 224 zabawy. Czterdzieści dziewięć z nich prezentowało faunę (21,88% fabuł), a czterdzieści pięć – florę (20,09%). Autorki trzydzieści dwa razy relacjonowały naturę nieożywioną (14,29% fabuł). Komponenty architektury obrazowano czterdzieści jeden razy (18,3%), a zawody – dwadzieścia sześć razy (11,61% fabuł). Przyrządy i urządzenia ukazano dziewiętnastokrotnie (8,48%), a pojazdy – dwadzieścia osiem razy (12,5% fabuł). Zagrożenia i niebezpieczeństwa stanowiły tematykę dwunastu zabaw (5,36%). Relacje wewnątrzrodzinne obrazowano sześciokrotnie (2,68% fabuł). Instrumenty muzyczne zaprezentowano dziesięciokrotnie (4,02%).

Podręcznik XIV

Krystyna Przybylska w *Zabawach i ćwiczeniach muzyczno-ruchowych w klasach I–III. Materiałach pomocniczych dla nauczycieli szkoły podstawowej* zaproponowała 86 zabaw. Trzydzieści dwa razy ich motywem przewodnim była fauna (15,12% fabuł), osiem z nich przedstawiało florę (9,3%). Naturę nieożywioną zobrazowano dwunastokrotnie (13,95% fabuł), a motywy architektoniczne – jedenaście razy (12,79%). Dziesięciokrotnie prezentowano zawody (10,47% fabuł). Urządzenia i przyrządy jako tematyka zabaw pojawiły się pięć razy (5,81%), a pojazdy – siedmiokrotnie (8,14% fabuł). Dwukrotnie eksponowano wątki zagrożeń i niebezpieczeństw (2,33%). Instrumenty muzyczne zobrazowano sześciokrotnie (6,98% fabuł).

Podręcznik XV

Urszula Smoczyńska-Nachtman w *Zabawach i ćwiczeniach przy muzyce* zaproponowała 202 zabawy. Motywy fauny stanowiły temat przewodni dwudziestu ośmiu z nich (13,86% fabuł). Dwadzieścia pięć razy obrazowano rośliny (12,38%). Naturę nieożywioną ukazano w dwudziestu sześciu zabawach (12,88% fabuł). Motywy architektoniczne ilustrowano osiemnastokrotnie (8,91%), a zawody – jedenastokrotnie (5,45%). Przyrządy i urządzenia pojawiły się w zabawach dwudziestokrotnie (9,99% fabuł), a pojazdy jako motyw przewodni wystąpił dziesięć razy (4,95%). Raz przedstawiono niebezpieczeństwa. Relacje wewnątrzrodzinne opisywano dwukrotnie (0,99% fabuł), a instrumenty muzyczne – sześć razy (2,97%). Raz zobrazowano postać fantastyczną.

Podręcznik XVI

Roman Trześniowski w *Grach i zabawach ruchowych* zaprezentował opisy 55 zabaw muzyczno-ruchowych. Fauna była motywem przewodnim zabaw czternaście razy (25,45% fabuł). Florę zobrazowano w trzynastu z nich (21,82%). Motywy natury nieożywionej wyeksponowano także trzynastokrotnie. Trześniowski dziewięć razy przedstawił budynki i detale architektoniczne (16,36% fabuł). Także w dziewięciu zabawach prezentowano zawody. Z kolei osiem razy przedstawiono przyrządy i urządzenia (14,55%) i tyle samo razy pojazdy. Dwukrotnie relacjonowano niebezpieczeństwa (3,64% fabuł). Wątek relacji rodzinnych pojawił się dwa razy, a motyw instrumentów muzycznych – trzykrotnie (5,45%). Raz opisano postać fantastyczną.

Podręcznik XVII

Maria Wieman w publikacji *A czy wy tak potraficie? Piosenki, zabawy i tańce dla dzieci w wieku 3–7 lat* zaproponowała 132 zabawy. Czterdzieści osiem razy zobrazowano w nich faunę (36,36% fabuł), pięćdziesiąt dwa razy zaś ilustrowały one florę (39,39%). Czterdzieści dwa razy w zabawach przedstawiono naturę nieożywioną (31,82% fabuł). Trzydzieści pięć razy zabawy opisywały budynki i detale architektoniczne (26,52%), a szesnastokrotnie – zawody (12,12% fabuł). Czternaście razy przedstawiono przyrządy i urządzenia (10,61%), dwadzieścia jeden razy zaś – pojazdy (15,91% fabuł). Sześciokrotnie obrazowano zagrożenia i niebezpieczeństwa (4,55%). Relacje wewnątrzrodzinne jako motyw przewodni zabaw pojawiły się osiem razy (6,06% fabuł). Trzy razy odnotowaliśmy tematykę instrumentów muzycznych (2,27%) Raz w opisie zabawy pojawiła się postać fantastyczna.

Podręcznik XVIII

Maria Guśpiel i Jerzy Dyląg w *Piosenkach do śpiewania i zabaw. Poradniku metodycznym dla nauczycieli kształcenia zintegrowanego* zaproponowali 71 zabaw. W czterdziestu pięciu pojawiły się motywy fauny (63,38% fabuł). W dwudziestu z nich odnotowaliśmy wątki powiązane z florą (28,17%). Dwadzieścia jeden zabaw ilustrowało naturę nieożywioną. Trzynastokrotnie prezentowano detale architektoniczne i budynki (18,31% fabuł). Raz opisano urządzenie. W zabawach siedmiokrotnie pojawiły się pojazdy (9,86%). Dziewięciokrotnie obrazowano zagrożenia i niebezpieczeństwa (12,68% fabuł). Dwadzieścia cztery razy ilustrowano motywy relacji wewnątrzrodzinnych (33,8%). Raz opisano instrument. Czterokrotnie przedstawiono postaci fantastyczne (5,63% fabuł).

PRÓBA ODPOWIEDZI NA PYTANIA BADAWCZE

P₁: Wyodrębniliśmy kilka wątków przewodnich zabaw permanentnie prezentowanych w podręcznikach. Były to: fauna, flora, natura nieożywiona, detale i obiekty architektoniczne, zawody, przyrządy i urządzenia, pojazdy, zagrożenia i niebezpieczeństwa, relacje wewnątrzrodzinne oraz instrumenty muzyczne. W zgodzie z tym uznajemy, że tematyka ta miała w zamyśle autorów ocenianych opracowań wszechstronnie wzbogacać wiedzę uczniów i organizować ich relatywnie bogate doświadczenia.

Inne wątki fabuł występowały w zabawach jedynie sporadycznie. Wiele zabaw sprowadzono do o zadań usprawniania ruchowego w rytm muzyki.

P₂: W 1232 zabawach wyodrębniliśmy fabuły przeważające częstością obrazowania nad innymi. Były to: fauna (27,92% zabaw), flora (24,51%), natura nieożywiona (20,29% fabuł) oraz detale architektoniczne i budynki (16,40%). Relatywnie często obrazowano także: zawody (10,88% zabaw), przyrządy i urządzenia (9,90% fabuł), pojazdy (9,01%) oraz niebezpieczeństwa i zagrożenia (8,44% zabaw). Zdecydowanie rzadziej przedstawiano motywy relacji wewnątrzrodzinnych (5,52% fabuł) i instrumenty muzyczne (4,63%).

Proporcje te ukazują pewnego rodzaju nierównomierną częstość kierowania do uczniów poszczególnych treści fabularnych zabaw. Szczególnie ich uwagę koncentrowano na florze i faunie oraz naturze nieożywionej.

WNIOSKI

Treści fabularne zabaw muzyczno-ruchowych zdają się relatywnie urozmaicone. Zdecydowanie jednak przeważają w nich opisy świata przyrody ożywionej i nieożywionej. Świat techniki – w tym: architektury, urządzeń i narzędzi, pojazdów – obrazowany jest także relatywnie często. Każdy z tych motywów pojawiał się jednak w fabułach wyraźnie rzadziej aniżeli którykolwiek z opisujących świat natury.

Nieznacznie obrazowaniu techniki ustępują motywy powiązane ze światem społecznym: zawodem, zagrożeniami i relacjami wewnątrzrodzinnymi. Nie rzadziej obrazowane są instrumenty muzyczne jako odrębna kategoria. Zaskakuje jednak to, iż jedynie sporadycznie w fabułach odzwierciedlano motywy fantastyczne; wszakże w zabawie w domniemany sposób znaczącą funkcję pełnią: iluzje, wyobrażenia, imaginacje i przetworzenia świata rzeczywistego. W związku powyższym należy uznać, iż zabawy muzyczno-ruchowe prezentują uczniom realistyczny obraz świata i dają im rzeczywistą możliwość zapoznania się z mnogimi jego komponentami. Marginalizuje się w nich motywy iluzyjne i fantastyczne.

Przedstawiony powyżej rozkład akcentów w fabułach zabaw może podlegać ocenom wartościującym, ale w zgodzie z przyjętym celem eksploracji powstrzymamy się od nich, gdyż wykroczyłyby one poza ramy niniejszego tematu badawczego.

KONKLUZJA

Fabuły zabaw muzyczno-ruchowych obrazują relatywnie mnogie aspekty świata realnego. W związku z tym można je wykorzystać na wiele sposobów do opowiedzenia wychowankom przedszkoli oraz uczniom o bogactwie i różnorodności ich otoczenia materialnego i społecznego. By kompleksowo opowiedzieć dzieciom o świecie, należy sięgnąć po pełną paletę wyodrębnionych wątków tematycznych. Szczególny walor może mieć w tym kontekście połączenie w cyklu zajęć treści zabaw dawnych i najnowszych.

BIBLIOGRAFIA:

- Beith Kate, Robinson Marie, Pullan Lynda (2003), *Early Years care and Education*. Oxford: Heinemann Educational Publishers.
- Bell Judith (1995), *Doing your research project. A Guide for First-Time Researchers in Education and Social Science*. Buckingham: Open University Press.
- Bizley Kirk (1996), *Examining Physical Education*. Oxford: Heinemann Educational Publishers.
- Boyarsky Terry (2011), *Using Music and Movement to Develop Character and Illustrate Conflict Resolution*. [W:] Joanne Dowdy; Sarah Kaplan (red.), *Teaching Drama in the Classroom. A Toolbox for Teacher* (s. 63–67). Rotterdam: Sense Publishers.
- Bunker David (1994), *Games*. [W:] David Bunker, Colin Hardy, Bob Smith, Len Almond (red.), *Primary Physical Education. Implementing the National Curriculum*, (s. 89–126). Cambridge: Cambridge University Press.
- Cenar Edmund (1906), *Gry i zabawy ruchowe różnych narodów. Systematyczny układ, ozdobiony licznymi rycinami*. Lwów: Związek Polskich Gimnastycznych Towarzystw Sokolich.
- Chmura Franciszek, Doering Mieczysław (1933), *Ćwiczenia cielesne w szkole powszechnej. Oddział pierwszy (z zastosowaniem w przedszkolach). Ogólne uwagi metodyczne, 36 wzorców lekcyjnych, 7 wzorców w ławkach szkolnych, 22 piosenki i 54 rysunki*. Częstochowa: Spółka Wydawnicza A. Gmachowski i S-KA.
- Cuttance Peter (1996), *Evaluating the Effectiveness of Schools*. [W:] David Reynolds, Peter Cuttance (red.), *Schools Effectiveness. Research, policy and practice* (s. 71–95). Trowbridge: Redwood Books.
- Denisiuk Ludwik, Kalinowski Adam (1956), *Gry i zabawy ruchowe*. Warszawa: PZWS.
- Flick Uwe (2011), *Jakość w badaniach jakościowych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Germanówna Maria (1923), *Gry i zabawy oraz ćwiczenia na boisku w szkole powszechnej. Podręcznik dla nauczyciela*. Lwów: Drukarnia K. S. Jakubowskiego.
- Gniewkowski Waław (1992), *Systematyka metod wychowania fizycznego*. [W:] Tadeusz Maszczak (red.), *Metodyka wychowania fizycznego* (s. 64–84). Warszawa: AWF.
- Gnitecki Janusz (1996a), *Elementy metodologii badań w pedagogice hermeneutycznej*. Zielona Góra: WSP.
- Gnitecki Janusz (1996b), *Metodologiczne problemy pedagogiki prakseologicznej*, Zielona Góra: WSP.
- Gołębiowski Łukasz (1831), *Zabawy różnych stanów w kraju całym, lub niektórych tylko prowincjach. Umieszczony tu: kulig, czyli szlichtada, zapusty, łowy, maskary, muzyka, tańce, reduty, ognie sztuczne, rusałki, sobótki itp.* Warszawa: nakładem autora.
- Gorzechowska Jadwiga, Kaczurbina Maria (1978), *Mało nas, mało nas... Polskie zabawy ludowe*. Warszawa: NK.
- Hemerling Kazimierz (1907), *O znaczeniu i potrzebie zabaw ruchowych w wychowaniu*. Lwów: Księgarnia Polska.
- Huizinga Johannes (1985), *Homo ludens. Zabawa jako źródło kultury*. Warszawa: Czytelnik.
- Jaques-Dalcroze Emil (1992), *Pisma wybrane*. Warszawa: WSiP.
- Kist William (2011), *Virtual Role-Playing*. [W:] Joanne Dowdy, Sarah Kaplan (red.), *Teaching Drama in the Classroom. A Toolbox for Teacher* (s. 37–40). Rotterdam: Sense Publishers.
- Kmita Jerzy (1971), *Z metodologicznych problemów interpretacji humanistycznej*. Warszawa: PWN.

- Koniuszewski Kazimierz (1934), *Dobór materiału ćwiczeń cielesnych dla szkoły powszechnej rozłożony na klasy i podzielony na okresy roku szkolnego według wymagań obowiązującego programu*. Warszawa: NK.
- Kotarbiński Tadeusz (1986), *Elementy teorii poznania, logiki formalnej i metodologii nauk*. Warszawa: PWN.
- Kraszewski Zdzisław (1984), *Logika. Nauka rozumowania*, Warszawa: PWN.
- Macdonald Keith, Tipton Colin (1996), *Using documents*. [W:] Nigel Gilbert (red.), *Researching social life* (s. 187–200). London: SAGE Publications.
- Matwijów Bogusława (1998), *Budowanie teoretycznej wiedzy pedagogicznej*. [W:] Stanisław Palka (red.), *Orientacje w metodologii badań pedagogicznych* (s. 15–24). Kraków: Wydawnictwo UJ.
- McNeill Patrick (1986), *Research Methods*. London: Tavistock Publications.
- Natanson Tadeusz (1979), *Wstęp do nauki o muzykoterapii*. Wrocław: Ossolineum.
- Ostrowska Barbara, Aleksandrowicz Elżbieta (2002), *Interpretacje ruchowe piosenek dla dzieci*. [W:] Barbara Ostrowska (red.), *Rytmika w kształceniu muzyków, aktorów, tancerzy i w rehabilitacji. Materiały z V i VI Ogólnopolskiej Sesji Naukowej (12–14 grudnia 2000, 21–23 listopada 2002)* (s. 81–102). Łódź: Akademia Muzyczna im. G. i K. Bacewiczów.
- Ostrowska Barbara, Aleksandrowicz Elżbieta, Skrzypczak Aneta, Paniuta Marcelina (2002), *Inspiracje plastyczne w nauczaniu improwizacji fortepianowej*. [W:] Barbara Ostrowska (red.), *Rytmika w kształceniu muzyków, aktorów, tancerzy i w rehabilitacji. Materiały z V i VI Ogólnopolskiej Sesji Naukowej (12–14 grudnia 2000, 21–23 listopada 2002)* (s. 245–253). Łódź: Akademia Muzyczna im. G. i K. Bacewiczów.
- Palka Stanisław (2006), *Metodologia. Badania. Praktyka pedagogiczna*. Gdańsk: GWP.
- Potter Ray (2004), *An Introduction to children's learning*. [W:] Kate Jacques, Rob Hyland (red.), *Professional Studies. Primary Phase* (s. 63–73). Exeter: Learning Matter.
- Reid Ken, Hopkins David, Holly Peter (1990), *Toward the Effective School. The problems and some solutions*. Oxford: Basil Blackwell.
- Reinholz Genowefa (1957), *O prowadzeniu zabaw i gier ruchowych w szkole*. „Wychowanie Fizyczne w Szkole”, 5, s. 19–25.
- Silverman David (2007), *Interpretacja danych jakościowych*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Skarbek Władysław (2004), *Logika dla humanistów*. Piotrków Trybunalski: NWP.
- Strzyżewski Stanisław (1988), *Ewolucja metod stosowanych w wychowaniu fizycznym*. Warszawa: IKN.
- Tokarski Marian (1902), *Zabawy i gry ruchowe na wolnym powietrzu*. Kraków: Spółka Wydawnicza Polska.
- Urbaniak-Zajęc Danuta (2013), *Obiektywna hermeneutyka jako metodologia i metoda badań empirycznych*. [W:] Danuta Urbaniak-Zajęc; Ewa Kos, *Badania jakościowe w pedagogice* (s. 169–170). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Winczewski Piotr (2010), *Kilka uwag pedagoga na temat zabawy dydaktycznej*. „Forum Edukacyjne”, 7, s. 131–139.
- Winczewski Piotr (2007), *Metodyka inicjowania sytuacji wychowawczych w zajęciach ruchowych*. [W:] Arkadiusz Kaźmierczak, Anna Makarczuk, Anna Maszorek-Szymala (red.), *Kultura fizyczna i zdrowotna w życiu współczesnego człowieka* (s. 69–76). Łódź: Uniwersytet Łódzki.
- Winczewski Piotr (2014), *Tradycyjne zabawy ruchowe*. „Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne”, 4, s. 15–18.

- Wojtyga Ewa (2005), *Miejsce rytmiki we współczesnym świecie*. [W:] Elżbieta Aleksandrowicz, Ewa Wojtyga, Magdalena Owczarek, Aneta Skrzypczak, Marcelina Paniuta, Justyna Sobieraj (red.), *Rytmika w kształceniu muzyków, aktorów, tancerzy i w rehabilitacji. Materiały z VII Ogólnopolskiej Sesji Naukowej 24–26 listopada 2005* (s. 13–22). Łódź: Akademia Muzyczna im. G. i K. Bacewiczów.
- Wydany anonimowo (1821), *Zbiór rozmaitych zabaw w posiedzeniach, czyli sztuka bawienia się we wszystkich porach roku tak na wolnem powietrzu, jako też w domu zawierająca naylepsze gry, śpiewy, wiersze, powieści, zagadki i różne sztuki dla wesółych familii*. Wrocław: Wilhelm Bogumił Korn.
- Żechowska Barbara (1984), *Wybrane metodologiczne wzory badań empirycznych w pedagogice*, Katowice: Uniwersytet Śląski.

Diversity of the scenarios of the games involving music and physical movement

SUMMARY:

The article includes a report from some part of the research on the contents of culture which are conveyed to pupils through didactic games. The presented research procedure was carried out in line with the rules of humanistic interpretation applied while analyzing works of culture. During that exploration the contents of the documents that appeared in print (books) were critically evaluated. The descriptions of 1,232 musical games involving physical movement included in them were assessed in a synthetic way. The scenario of each of them was interpreted with the use of a modified case study technique.

The research in question revealed varied contents of the games scenarios employed while working with nursery school and primary school pupils. It turned out that the most popular motifs appearing in the games involving music and physical movement were the world of animate and inanimate nature, and architecture. What they also relatively often illustrated were devices and tools, vehicles, professions, family relations and musical instruments. Occasionally there were fantastic motifs depicted. On the whole, it was acknowledged that the games involving music and physical movement showed pupils a varied and, at the same time, realistic view of the world.

KEYWORDS: pedagogy of plays, games involving music and physical movement, plots of plays.

