

Alicja Pomian

Uniwersytet Gdański

ORCID: 0009-0009-3879-1163

<https://doi.org/10.26881/ndps.2025.54.08>

Pedagogika cyrku jako przestrzeń wzmacniania, umożliwiania i włączenia – zastosowanie w pracy z osobami z niepełnosprawnościami

Pedagogika od lat wyróżnia obszary, które przez wzgląd na swój nieustanny rozwój zaczęły wykraczać poza ramy standardowych klasyfikacji nauk o wychowaniu. Jednym z takich pól działalności edukacyjno-wychowawczej jest pedagogika cyrku. Jej przestrzeń wyrasta z przeobrażeń dotyczących aktywności/umiejętności cyrkowych i dostrzeżenia w nich edukacyjnych wartości oddziaływających na człowieka. W pracy z osobami z niepełnosprawnościami pedagogika cyrku tworzy zakres holistycznego wzmocnienia jednostek, stwarza warunki do rozwijania różnorodnych umiejętności oraz poprzez praktykowanie idei *social circus* umożliwia funkcjonowanie w przestrzeni włączenia społecznego. W artykule zostaną zaprezentowane teoretyczne przykłady działalności pedagogiki cyrku w ramach zastosowań w pracy z osobami z niepełnosprawnościami. Wyróżnione będą przede wszystkim elementy, gdzie cyrk może stać się pedagogicznym narzędziem sprzyjającym w nauczaniu różnorodnych umiejętności oraz aspekty związane z wykorzystaniem idei *social circus*, która może przyczyniać się do rozwoju więzi społecznych.

Słowa kluczowe: pedagogika cyrku, osoby z niepełnosprawnościami, *social circus*, włączenie, wzmocnienie

Circus pedagogy as a space of empowerment, enabling and inclusion – application in work with people with disabilities

The evolving landscape of educational sciences has given rise to interdisciplinary fields that challenge conventional pedagogical classifications. *Circus pedagogy* represents one such emerging area, situated at the intersection of performative arts and education. Originating from the transformation of circus practices and a growing awareness of their developmental potential, this approach offers unique opportunities for fostering learning, creativity, and inclusion. In particular, when applied in work with individuals with disabilities, circus pedagogy promotes holistic empowerment by cultivating a wide range of cognitive, emotional, and social skills. Through the lens of the *social circus*, it also facilitates environments conducive to social integration and community building. This paper explores practical implementations of circus pedagogy in disability contexts, high-

lighting how its methodologies can serve as effective educational tools for enhancing individual capacities and strengthening social cohesion.

Key words: circus pedagogy, people with disabilities, *social circus*, inclusion, empowerment

Wprowadzenie

Sztuka cyrkowa od lat przyciąga, a przez wzgląd na swoją różnorodność, a także interdyscyplinarność, może przenikać do świata wielu dyscyplin (Móring, Kiszl 2023: 115). Jedną z nich jest pedagogika, która w obliczu swojego nieustannego rozwoju coraz częściej wyłania nowe obszary działalności wychowawczo-edukacyjnej. Badacze dookreślili podział pedagogiki na subdyscypliny, których kryteria dotyczyły m.in. warunków metodologicznych, rozwojowych czy też problemowych (Kawula 1986, cyt. za: Zarzecki 2012: 20–21). Jednak wiele z takich obszarów ewoluuje na tyle, że zaczynają się one nie mieścić w standardowych ramach klasyfikacji subdyscyplin pedagogicznych. Przykładem tego typu przeobrażeń jest pedagogika cyrku, która wyrosła na gruncie rozwoju sztuk i widowisk cyrkowych (Snelewska-Stempień, Leyko 2019: 7–17).

Analizując literaturę dotyczącą cyrku można odnaleźć jego różne definicje. Z zewnątrz może wydawać się on trochę skomplikowany (Croft-Cooke, Cotes 1986: 124), ale bliżej przyglądając się jego odmiennym formom, można uznać, iż jest to zjawisko łączące w sobie elementy kreatywności, sztuki pod postacią sztuki oraz ludzkiego zaangażowania (Banach 2018: 6). Cyrk można traktować jako dokonywanie interakcji pomiędzy innymi osobami, które są oparte na zasadzie wzajemności w swych własnych postępowaniach (Goffman 2000: 45), a także zawierania relacji z przedmiotami charakterystycznymi dla różnych sztuk cyrkowych np. diabeł, poi, hula-hop. Ponadto historycznie cyrk określał okrągłe miejsce, w którym dokonywały się widowiskowe pokazy zręcznościowe od osobliwych występów po walki antycznych gladiatorów (Danowicz 1984: 20). Cyrk jako jeden z najstarszych widowiskowych form kulturowych, pozostaje związany z doświadczeniami życia społecznego (Kondrasiuk 2017: 17), politycznego (Mielczarek 2019: 27) czy też rozrywkowego (Snelewska-Stempień, Leyko 2019: 16).

Z czasem sztuka cyrkowa została uznana przez praktyków jako ta, która łączy społeczność cyrkową z osobami zajmującymi się wsparciem oraz edukacją różnorodnych grup społecznych. Fundamentalnym początkiem powstawania praktyk edukacyjno-cyrkowych było zauważenie jej holistycznego oddziaływania na jednostkę oraz dostrzeżenie interdyscyplinarnych połączeń pedagogiki cyrku wraz z innymi dziedzinami i subdyscyplinami. Od kilkunastu lat zaczęła pojawiać się literatura traktująca o pedagogice cyrku (Wojszel 2020: 79) lub cyrku społecznym (*social circus*), jednakże wciąż istnieje niewielka ilość tekstów dotyczących

tematyki cyrkowej w odniesieniu do działalności wychowawczo-edukacyjno-społecznej wobec aspektów związanych z niepełnosprawnościami (Trotman 2012: 11).

Zarys pedagogiki cyrku

Przyjęto, że pedagogika cyrku zaczęła wyłaniać się na gruncie praktyki łączenia aktywności i umiejętności cyrkowych wraz z działalnością edukacyjno-wychowawczą (Kiphard 1997, cyt. za: Kalinowska, Urban 2017: 269). Jej początków doszukuje się podczas procesów powstawania cyrkowych miejsc, które zrzeszały wykluczone społecznie dzieci oraz młodzież w XX wieku. Przykładami są założone w 1917 r. Boys Town w USA oraz w 1949 r. cyrk Elleboog z Holandii (Kalinowska, Urban 2017: 266). Prekursorem pedagogiki cyrku był Jesús Silva, który był inicjatorem funkcjonowania „kolektywnego państwa” – Benposty dla młodzieży oraz dzieci. Mieszkańcy Benposty mogli realizować edukację szkolną wraz z działaniami o charakterze sztuki cyrkowej (Kalinowska, Urban 2017: 266).

Na przestrzeni lat zaczęły powstawać pojęcia, które systematyzowały fenomen pedagogiki cyrku: *Zirkuspädagogik* (Lang, Grabowiecki 2007: 27), *Cirque éducatif* (Hotier 2001: 29-40), *Educational Ludic Circus* (Botteri 2019: 4), *Educational Circus* (Botteri 2021: 7), czy też *social circus* (Bolton 2004: 161). Dwa pierwsze w niemieckiej oraz francuskiej literaturze określały, iż procesy wychowawczo-edukacyjne zachodziły podczas spotkania człowieka z cyrkowymi praktykami. Frank Bittmann (2002) dopowiada, że edukacja cyrkowa umożliwia jednostce doświadczać różnych procesów oraz zabaw cyrkowych podczas, których może kształtować swoje umiejętności (Bittmann 2002: 7). Lapo Botterii (2019) wskazuje na termin *Educational Ludic Circus* w kontekście dostrzeżenia użytkowania różnorodnych dyscyplin sztuk cyrkowych w celu wzmacniania umiejętności motorycznych jednostek, a także skupianie się na edukacyjnym charakterze cyrkowych aktywności (Botteri 2019: 4). Drugie pojęcie opisane przez L. Botteriego (2021) uzupełnia obraz pedagogiki cyrku o holistyczne spojrzenie na rozwój człowieka w odniesieniu do praktykowania umiejętności cyrkowych (Botteri 2021: 7). *Social circus* powstało natomiast z uwagi na zauważone przez praktyków środowiska osób wykluczonych (Bolton 2004: 161). Zwolennicy *social circus* są zdania, iż daje on narzędzia do rozwoju osobistego (Trotman 2012; Kinnunen, Lidman, Kakko i in. 2013), a także do włączenia społecznego uczestników (Kinnunen, Lidman, Kakko i in. 2013).

Kwestie, które dotyczą pedagogiki cyrku, są związane z holistycznym rozwojem człowieka, który każdy odbywa na swój własny sposób. Nicole Busse (2007) uważa, że współpraca jednostek z grupami społecznymi, a także nawiązywanie relacji zespołowych, umożliwia człowiekowi koegzystowaniu w polu, gdzie może

rozwijać swoje umiejętności, np. pokonywania lęku przed nieznanym, radzenia sobie ze stresem czy również z osiągnięciami życiowymi na dany moment (Busse 2007: 63). Istnieje również pogląd, gdzie cyrk traktuje się jako miejsce, w którym człowiek może rozwijać umiejętności związane z obszarami: komunikacji, kreatywności, empatii itd. (Ward 2000: 92). Ponadto pedagogika cyrku może mieć „moc terapeutyczną” (Wojszel 2020: 85), gdzie człowiek może popracować nad swoją własną emocjonalnością. Można więc uznać, że jest to dziedzina, która umożliwia jednostce kształtować swoją tożsamość (Busse 2007: 63).

Pedagogika cyrku a jej związek z obszarami oraz subdyscyplinami pedagogicznymi

Pedagogika cyrku jest związana przede wszystkim z dyscyplinami sztuk cyrkowych, takich jak: pantomima, żonglerka, akrobatyka, ekwilibrystyka czy też z użytkowaniem różnorodnych przedmiotów, które przenikają standardowe schematy wyobrażeń o cyрку (Mikołajewski 2025). Jej egzystencja w polu nauk o wychowaniu nie zaistniałaby, gdyby nie nieustanny rozwój wielu subdyscyplin oraz obszarów pedagogicznych, z którymi pedagogika cyrku koegzystuje, współgra lub też, na które może wywierać wpływ.

Badacze wskazują, że na pedagogikę cyrku ma wpływ kilka interdyscyplinarnych pól pedagogicznych. Koncepcja E.J. Kipharda (1997) zakłada sześć takich obszarów, którymi są: pedagogika przeżycia traktująca cyrk jako przygodę oraz fascynację; pedagogika sportu, która ma związek z procesem nauki różnorodnych technik dyscyplin cyrkowych; motopedagogika, która traktuje o doświadczaniu psychomotorycznym jednostki; pedagogika zabawy w aspekcie np. odgrywania podczas zabawy różnych cyrkowych ról; „pedagogika społeczna (interakcja, komunikacja, praca w grupie)” (Kiphard 1997, cyt. za: Kalinowska, Urban 2017: 269); pedagogika ruchu, która w działaniach cyrkowych skupia swoją uwagę na budowaniu „relacji z własnym ciałem i swoją osobowością” (Welsche 2006: 225). Przedostatni z wymienionych przez badaczy elementów jest związany jednak z większą częścią nauk pedagogicznych, a mianowicie dotyczy subdyscypliny, którą jest przywoływana pedagogika społeczna. Należy jednak zwrócić uwagę, że jest to subdyscyplina, która może współdziałać z różnymi innymi dziedzinami ze świata nauki ze względu na swoją otwartość na udoskonalanie swojego własnego pola zainteresowań, gdzie kultura/sztuka wraz z działalnością pedagogiki miała już swoje próby współgrania razem dla niewidzialności środowiska (Wilk 2015: 12). Istnieje więc możliwość włączenia pedagogiki cyrku do wachlarza obszarów pedagogiki społecznej.

Oprócz możliwości wejścia pedagogiki cyrku w aspekty pedagogiki społecznej istnieje również sposobność włączenia działań cyrkowych w subdyscypliny pedagogiczne, którymi są twórcza resocjalizacja oraz pedagogika kultury. W przypadku pierwszej Marek Konopczyński (2018) traktuje twórczą resocjalizację, w odniesieniu do pedagogiki resocjalizacyjnej, w trzech ważnych komponentach. Są nimi: tożsamość, resocjalizacja oraz twórczość. Pojawiające się konteksty wychowawcze można odnajdywać w zależności od powstających powiązań względem twórczości, którą można rozumieć jako wynik poznawczych oraz twórczych procesów, a także samego procesu resocjalizacji, odnośnie do wpływu na aspekty kształtowania się u wychowanków tzw. nowych tożsamości (Konopczyński 2018: 66). Przykładem takich działań jest program odbywający się w Różanymstoku, gdzie pedagogika cyrku jest realizowana w pracy z niedostosowaną społecznie młodzieżą (Wojszel 2020: 78). Uczniowie objęci tym programem mieli możliwość doświadczyć różnych ról związanych z byciem wolontariuszem, instruktorem cyrkowym czy też artystą (Wojszel 2020: 84–85). Natomiast w kontekście możliwości wejścia w subdyscyplinę pedagogiczną jaką jest pedagogika kultury, dla której charakterystyczne jest pozostawać w kontakcie z różnymi ekspresjami kulturowymi (Milerski 2021: 351–352), pedagogika cyrku może być przestrzenią, gdzie człowiek ma szansę poprzez cyrk artystycznie się wyrażać. Działania połączone ze sztuką cyrkową tworzą unikalne związanie się aspektów kulturowych z fizycznością, a co więcej, zainteresowanie się światem kultury służy ludziom w kwestii nawiązywania relacji z innymi osobami (Kinnunen, Lidman, Kakko i in. 2013: 12–13).

Przyglądając się rozwojowi pedagogiki cyrku można dostrzec istotną rolę obszarów, takich jak: przywoływana już pedagogika zabawy, pedagogika teatru oraz pedagogika rzeczy. Istotną potrzebą człowieka jest doświadczanie zabawy, a zdaniem Jarosława Nadobnika i Wioletty Łubkowskiej (2014) potrzeba zabawy jest zapisana w ontogenetycznym rozwoju motoryczno-psychicznym jednostki (Nadobnik, Łubkowska 2014: 172). Cyrkowe sztuki miały też się blisko z teatrem przez wzgląd częstego koegzystowania ze sobą w formach widowisk, stąd też możliwe są odniesienia pedagogiki cyrku do założeń pedagogiki teatru (Leyko 2019: 113), gdzie w naukach o wychowaniu traktuje się teatr jako możliwość pobudzenia kreatywności, a także kształcenia rozwoju duchowego wśród jednostek (Żardecki 2009: 113). Odniesienia pedagogiki cyrku do pedagogiki rzeczy natomiast można doszukiwać się w aspekcie tworzenia pewnego rodzaju komunikacji pomiędzy ludźmi a przedmiotami cyrkowymi. Pedagogika rzeczy zaczyna traktować każdy byt istnienia jako swoistego aktora, gdzie kładzie się nacisk na uwrażliwianie ludzi w kontekście obecnej materialności (Makowska, Chutorański 2019: 7–8). Istotnym fragmentem uczenia się metod cyrkowych, takich jak: żon-

glerka, żonglerka funkcjonalna, spin poi, ekwilibrystyki i innych jest tworzenie się relacji *rzecz-człowiek* opartej w konkretnym miejscu i czasie.

Przykłady działań pedagogiki cyrku oraz *social circus* w pracy z osobami z niepełnosprawnościami

Pedagogika cyrku jest związana z wieloma dziedzinami oraz subdyscyplinami. Badacze opisują, że jej działania dotyczą holistycznego rozwoju człowieka, gdzie osoby mogą doświadczać doskonalenia umiejętności społecznych, poznawczych, emocjonalnych i innych (Busse 2007, Kalinowska, Urban 2017). Steve Ward (2000) zaznacza, że sztuka cyrkowa zapewnia dla jednostek możliwość rozwijania takich zakresów funkcjonowania, jak: komunikacja, koncentracja uwagi czy też wyobraźnia (Ward 2000). Nicole Busse (2007) zaś dopowiada, że pedagogika cyrku jest polem, gdzie jednostka może formować swoją własną tożsamość (Busse 2007: 63). To co zauważyła Anna Wojszel (2020), kluczowa dla wsparcia różnego typu odbiorcy jest tzw. „moc terapeutyczna”, opisując, że działalność pedagogiki cyrku może przyczyniać się w pracy nad emocjami, redukować stres oraz obniżać poziom lęku (Wojszel 2020: 85). Przez wzgląd na wzrost zainteresowania ideą *social circus* i jego związkami w rozwiązywaniu, dzięki aktywności cyrkowych, różnych problemów społecznych (Kubowicz 2018: 48) powstaje coraz więcej innowacyjnych przestrzeni do pracy z osobami z niepełnosprawnościami, gdzie także rozwija się działalność pedagogiki cyrku.

Przykładami miejsc, gdzie realizowano wsparcie na zasadzie *social circus*, były m.in.: Effective Circus; Cirqueon; CirKus-Kus. W ramach trwania projektu Effective Circus w 2012 r. oraz 2013 r. przeprowadzono badania, którymi objęto uczestników zajęć związanych ze sztuką cyrkową oraz różnych specjalistów. Z przeprowadzonych ankiet z 164 osobami oraz z wywiadów, które były przeprowadzone z 50 osobami, wynika, że zajęcia cyrkowe wzbogacają codzienność dla większości uczestników projektu. Wykazano, że zajęcia związane z aktywnościami cyrkowymi zapewniają różnorodność i mogą być one odpowiednie dla osób z niepełnosprawnościami fizycznymi, rozwojowymi czy też dla osób z zaburzeniami psychicznymi, a także dla rodzin objętych wsparciem socjalnym dla dzieci (Kinnunen, Lidman, Kakko i in. 2013). Adam Jarchovský (2013, 2016) opisuje projekt, który był realizowany w ramach Cirqueon w szkołach czeskich o nazwie „Cirqueon – A Center for Contemporary Circus”, gdzie angażowano wsparcie w tematyce sztuki cyrkowej dla grup młodzieży z niepełnosprawnościami wzroku, ruchu czy też intelektualnymi, a także osób z innych mniejszości w tym osób z zaburzeniami psychicznymi (Jarchovský 2016). Przykładem działań tej organizacji jest utworzenie czeskiego *Hendicirk* dla osób z niepełnosprawnością

wzroku w 2012 r., które działało pod nazwą „Cirkonet” i polegało na tym, by wyszukiwać sposoby do użytkowania sztuki cyrkowej przez tą grupę osób (Jarchovský 2013: 46). Zajęcia prowadzone w ramach programu z Cirqueon były realizowane przez pedagogów cyrku, trenerów cyrkowych oraz innych specjalistów, natomiast sama organizacja Cirqueon od 2010 r. stara się inicjować szkolenia oraz warsztaty we własnym lokum dla osób, które mają specyficzne potrzeby (Kubowicz 2018:23). Podany również przykład CirKus-Kus jest miejscem – szkołą, która działa na Słowacji. Są w niej organizowane aktywności społeczne oraz warsztaty dla dzieci m.in. z niepełnosprawnością intelektualną. W ramach tego miejsca specjaliści korzystają z działań pedagogiki cyrku, gdzie mieszkańcy mogą dobrowolnie uczestniczyć w alternatywnej formie użytkowania swojego własnego czasu (Kubowicz 2018: 14).

Innym przykładem realizowania działań na rzecz osób z niepełnosprawnościami jest Streetwise Community Circus w Belfaście. Od paru lat zespół Streetwise Community Circus realizuje zajęcia na przestrzeni całej Północnej Irlandii, a sukces swojej innowacyjnej pracy upatrują w odkrywaniu nowych zainteresowań u uczestników związanych z nabywaniem cyrkowych umiejętności. Jim Webster i Nick McCaffery (2014) opisują, że głównie pracowali z dorosłymi osobami z niepełnosprawnością intelektualną, którzy mieli niską samoocenę. W aktywnościach cyrkowych dla tego typu grupy dostrzegają oni, działając w Streetwise Community Circus, możliwość stawiania sobie nowych wyzwań, pracę w odkrywaniu tego co rzeczywiście się potrafi, a nad czym potrzebują dłużej popracować. Opisują, że wiele osób, które do nich dotarło na zajęcia, słyszało w swoim życiu, że nie potrafią zbyt wielu życiowych rzeczy, w związku z czym praca nad umiejętnościami cyrkowymi mogła ich wzmocnić w perspektywie zmiany myślenia o samym sobie. Warsztaty opierały się na tym, że obowiązkiem uczestników był rozwój ich indywidualnych umiejętności poprzez praktykę, a obowiązkiem specjalistów było zapewnienie uczestnikom przestrzeni, motywacji, elementów zabawy oraz pomocy z różnorodnymi aktywnościami cyrkowymi (Webster, McCaffery, 2014).

W Polsce wobec tego, że ratyfikowano Konwencję ONZ w 2012 r., dookreślono prawa osób z niepełnosprawnościami m.in. w kwestii dostępności różnego rodzaju usług czy też informacji (Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej, 2012). Jest to istotne względem otworzenia się miejsc kultury i innych na osoby z niepełnosprawnościami. Zanim zaczęto interesować się tą grupą osób w Polsce, działania pedagogiką cyrku były realizowane od lat 90 XX wieku dzięki „Marii Nowickiej z Centrum Animacji Kultury w Warszawie oraz Stowarzyszeniu Edukacji Dzieci i Młodzieży w Dolnej Saksonii” (Knap 2024: 75). Dominika Knap (2024) zaznacza, że od 2019 r. działa również Sieć Pedagogów Cyrku, która zajmuje się zrzeszeniem specjalistów – pedagogów cyrku działających w Polsce (Knap 2024:

75). W aspekcie zaś działań z osobami z niepełnosprawnościami realizowano w Polsce np.: „Edukację Artystyczną” (Mikołajewski 2025) i warsztaty w ramach aktywności Odkocznia Studio (Odkocznia Studio, 2022). Mikołaj Kubowicz (2018) podaje, że w Polsce są miejsca, a także grupy, które działają na rzecz wsparcia osób z niepełnosprawnościami, gdzie zapraszano je na regularne zajęcia, spontaniczne wydarzenia związane z promocją aktywnego spędzania czasu wolnego (Kubowicz 2018). Autor zaznacza w ramach opisywania metod kształcenia prowadzonych przez specjalistów z Karkowskiego Centrum Nowego Cyrku, iż wszelkie metody kształcenia powinny się przede wszystkim dostosowywać do osób, z którymi się ma do czynienia, co również powinni uwzględniać specjaliści w swoim warsztacie pracy (Kubowicz 2018: 41).

Wzmacnianie, umożliwianie i włączanie – przykłady działań pedagogiki cyrku w pracy z osobami z niepełnosprawnościami

Pedagogika cyrku, jako że łączy w sobie zbiór różnych technik cyrkowych oraz metod działań, może oddziaływać na wzmacnianie jednostek, tworzyć warunki do rozwijania umiejętności, jak i przyczyniać się do włączenia osób z niepełnosprawnościami w środowisko. Jedną z innowacyjnych metod pedagogiki cyrku, która dotyczy aspektów związanych z wzmocnieniem, umożliwieniem oraz włączeniem jest żonglerka funkcjonalna.

Żonglerka funkcjonalna jest metodą, której inicjatorem jest Craig Quat. Organizacja utworzona przez Craiga Quata (2021) – Quat Props – działa na rzecz rozprzestrzeniania przekonstruowanej żonglerki po świecie. Autor zaznacza, że żonglowanie tego typu nie polega, iż rzucamy i łapiemy określone przedmioty. Jej esencja polega na znacznym poszerzeniu sytuacji, gdzie żonglowanie zaczyna się rozpatrywać pod względem relacji obiektów z przestrzenią, ciałem, czasem trwania interakcji oraz stanu umysłowego, którego człowiek jest w stanie doznać będąc odbiorcą jej doświadczeń (Quat 2021: 9). Żonglerka poprzez błędne jej traktowanie stała się kulturowo mało dostępna dla różnych grup, w związku z tym jej redefinicja może przyczynić się do wzrostu zainteresowania tą metodą (Quat 2021: 9–14). Natomiast żonglerka funkcjonalna polega na wyrażeniu ekspresji poprzez indywidualne doświadczenie ruchu w zależności od celowości działania w taki sposób, aby każdy był w stanie go wykonać (Quat 2021: 22). Lapo Botteri (2019) uzupełnia koncepcję żonglerki o traktowanie jej jako próbę wykonania ruchu w taki sposób, by było to jak najbardziej możliwe i wykonalne dla odbiorcy procesów. Zaznacza, że taki rodzaj ruchu zapewnia dla mózgu informacje, które będzie analizować w swoim własnym tempie (Botteri 2019: 7). W ramach realizowania projektu we Florencji badacz pracował razem z osobami z niepełnospraw-

nością intelektualną, które były również osobami z niepełnosprawnością ruchową lub miały też inne trudności, wykorzystując metodę żonglerki funkcjonalnej za pomocą tablicy żonglerskiej (Botteri 2019: 10–11). Z badań wynika, że wykorzystanie tej metody przyczyniło się do wzrostu umiejętności manualnych, do rozwoju koordynacji wzrokowo-ruchowej oraz neuroplastyczności mózgu w związku z próbą wykonywania określonych ruchów, które nie musiały zostać technicznie w pełni zrealizowane (Botteri 2019: 23).

Realizowane z osobami z niepełnosprawnościami działania mogą dotyczyć również wielu innych metod związanych z pedagogiką cyrku. Zdaniem Moniki Kalinowskiej oraz Mirosława Urbana (2017) aktywności cyrkowe mogą przyczyniać się do umożliwienia osobie uczenia się rozwiązywania problemów czy też rozwijania umiejętności radzenia sobie z własnymi porażkami lub błędami. Tego typu aspekty są na tyle ważne dla życia codziennego, że stanowią niepowtarzalną wartość dla funkcjonowania jednostki (Kalinowska, Urban 2017: 273) również z niepełnosprawnościami. Niemieckie Centrum Młodzieży Salto realizowało programy, w których mogły uczestniczyć osoby od 13 do 23 roku życia. Byli oni uczeni przez akrobatów oraz klaunów, gdzie pod koniec uczestniczenia w programie mogli doświadczyć realizacji występu publicznego. Umiejętności, które nabyli podczas nauki cyrkowych aktywności, odnosiły się do wzmocnienia osiągania własnych celów i pewności siebie, a także zajęcia umożliwiły im rozwijać sposoby radzenia sobie z różnymi przeszkodami (Trotman 2012: 33–34). Circus Kumarani z Nowej Zelandii po dokonaniu ewaluacji programu wykazał, że osoby z niepełnosprawnością, które biorą udział w zajęciach dotyczących aktywności cyrkowych, zwiększają poczucie przynależności do grupy. Ponadto zwrócono uwagę, że rodziny bardziej angażowały się w życie swoich dzieci z niepełnosprawnościami, gdzie również stosunek do samych osób z niepełnosprawnościami się zmienił – bardziej zaczęto się skupiać na fakcie, co osoba jest w stanie zrobić oraz jej zdolnościach niż na samej niepełnosprawności (Searle 2007: 12–14).

Zdaniem Kristy Danialle Seymour (2012) wprowadzanie sztuk cyrkowych do działań z osobami rozwijającymi się w spektrum autyzmu zapewnia odbiorcom korzyści związane: ze wzrostem świadomości fizycznej, z możliwością oddziaływania ekspresji twórczej, z szansą na poszerzenie interakcji z innymi odbiorcami. Badaczka zwraca uwagę, że w przypadku pracy z rodzinami dzieci ze zdiagnozowanym rozwojem w spektrum autyzmu tworzyć się mogą wspólnoty tzw. „rodzin cyrkowych”. W tej społeczności rodziny z Australii mogą razem z innymi rodzicami i ich dziećmi wspierać się i doświadczać razem chwil. Jej zdaniem cyrk tworzy środowisko kreatywnego chaosu, który ceni inkluzję i różnorodność (Seymour 2012: 1). W badaniach K.D. Seymour (2012) jest zaznaczona kwestia, że dzieci rozwijające się w spektrum autyzmu zaczynają zmieniać swoje myślenie o sobie i swoich możliwościach za sprawą doświadczenia cyrku i *social circus*

(Seymour 2012: 51–58). Co więcej, cyrk staje się polem, dzięki któremu dzieci w spektrum autyzmu mają okazję do przeżywania takich zdarzeń, których mogłyby nie doznać wcześniej, np. zabawy z rówieśnikami, rozwijania kreatywności w aktywny sposób, próby poradzenia sobie z innością i zmianami w bezpiecznym otoczeniu (Seymour 2012: 61). Cyrk staje się zatem pedagogicznym elementem, który może służyć alternatywnemu nauczaniu umiejętności poprzez działania pedagogiki cyrku oraz może sprzyjać rozwojowi więzi społecznych poprzez wykorzystywanie idei *social circus* w praktyce.

Konkluzje

Pedagogika cyrku jako młode pole pedagogiczne może być traktowane jako przestrzeń wzmacniania, umożliwiania oraz włączania. Przytoczone przykłady pracy z osobami z różnymi niepełnosprawnościami stanowią niewielki zarys, w jaki sposób pedagogika cyrku oddziałuje na rozwój człowieka. Wzmocnienia związane z wzrostem świadomości fizycznej (umiejętności manualne, rozwój koordynacji wzrokowo-ruchowej) stanowią istotny element dla każdego odbiorcy pedagogiki cyrku. Badania nad żonglerką funkcjonalną – jedną z metod pedagogiki cyrku – sugerują wzrost neuroplastyczności mózgu wśród grup osób z niepełnosprawnościami. Aktywności cyrkowe umożliwiają odbiorcom rozwój umiejętności związanych budowaniem samoświadomości: wzmacnianie pewności siebie, możliwość osiągania własnych celów lub radzenie sobie z własnymi emocjami. Ponadto pedagogika cyrku jest przestrzenią, gdzie osoby z niepełnosprawnościami mogą doznawać ekspresji twórczej oraz mają szansę na budowanie więzi społecznych z innymi odbiorcami. Idea *social circus* umacnia przekonanie, że grupy osób wykluczonych – osób z niepełnosprawnościami – mają szansę na włączenie społeczne. Zajęcia w ramach pedagogiki cyrku mogą stwarzać warunki, by rozwijać umiejętność komunikowania się, pracy w grupie czy też zabawy.

W ramach pracy z różnorodnym odbiorcą pedagogika cyrku wyraźnie zaznacza edukacyjne i społeczne wartości, które mogą oddziaływać na jego holistyczne funkcjonowanie. Aktywności cyrkowe można dostosowywać do indywidualnych możliwości uczestnika zajęć, na co wskazuje m.in. przeobrażenie się żonglerki. Badacze oraz praktycy zwracają uwagę jak istotny jest proces uczenia się i budowania relacji z innymi osobami podczas realizowania zajęć prowadzonych elementami pedagogiki cyrku, co stanowić może wartościowe wnioski dla działalności pedagogicznej na rzecz inkluzji.

Praktyka działalności pedagogów cyrku, pracujących z różnorodnymi osobami, wymaga przeprowadzania dalszych analiz oraz badań. Niniejszy artykuł

przedstawia teoretyczny zarys możliwości pedagogiki cyrku oraz jej przykłady w pracy z osobami z niepełnosprawnościami.

Bibliografia

Akt prawny

Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej (2012), Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych, sporządzona 13 grudnia 2006 r., <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20120001169/O/D20121169.pdf>.

Opracowania

Banach A. (2018), *Pomiędzy pantomimą a cyrkiem. W poszukiwaniu własnego sposobu pracy*, Państwowe Pomaturalne Studium Animatorów Kultury i Bibliotekarzy we Wrocławiu, Wrocław.

Bittmann N.F. (2002), *Zirkuspädagogik und die Entwicklung des Kindes*, Corax. Magazin für Kinder- und Jugendarbeit: Zirkuspädagogik, 5, 7, <https://fliphtml5.com/jlek/qpcq/basic> [dostęp: 22.03.2015].

Bolton R. (2002), *Intensity in Tent City*, Liveable Communities. Curtin University.

Bolton R. (2004), *Why circus works*, Murdoch University, Perth.

Botteri L. (2019), *Studio degli effetti del lavoro di Giocoleria con juggleboard su soggetti con disabilità intellettiva*, Italy, <https://www.altrocirco.it/wp-content/uploads/2015/11/BotteriRelazioneRicercaCTE.pdf>.

Botteri L. (2021), *Motor capacities' handbook in the educational circus*, Theory and practice, Pontassieve (Florencja).

Busse N. (2007), *Der Kinder- und Jugendzirkus als erlebnispädagogischer Lern- und Erfahrungsort: theoretische Hintergründe, Praxisbeispiel „Circus Mignon“* (Hamburg); kritische Reflexionen. W Schriftenreihe kleine Schriften zur Erlebnispädagogik, t. 39, Lüneburg.

Croft-Cooke R., Cotes P. (1986), *Świat cyrku* (Z. Dzięciołowski, tłum.), Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa.

Danowicz B. (1984), *Był cyrk olimpijski*, Wydawnictwo Iskry, Warszawa.

Goffman E. (2000), *Człowiek w teatrze życia codziennego*, Wydawnictwo KR, Warszawa.

Hugues H. (2001), *De l'interprétation au cirque*, Études de communication. L'interprétation: entre élucidation et création, 24, Université Charles-de-Gaulle – Lille 3, <https://doi.org/10.4000/edc.982>.

Jarchovský A. (2013), *Social cirkus: Využití cirkusového umění v kontextu neformální výchovy*, Univerzita Karlova, Bakalářská práce, ved. Mgr. Marie Ortová, Praha.

Jarchovský A. (2016), *The Methodology of an International Circus Project for Children and Youths with Physical Disabilities at The Jedlicka Institute and Schools in Prague*, Circus at Jedle, CIRQUEON – Center for Contemporary Circus, Praha.

Kalinowska M., Urban M. (2017), *Pedagogika cyrku w Polsce: obszary, cele, praktycy* [w:] G. Kondrasiuk (red.), *Cyrk w świecie widowisk*, Warsztaty Kultury w Lublinie, Lublin.

Kawula S. (1986), *Rozdroża i szanse wychowania*, Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Olsztynie, Olsztyn.

- Kelliher F., Hinz T. (2014), *Developing community circus in aotearoa New Zealand: Evaluation techniques and conclusions* [w:] K. Kekäläinen (red.), *Studying social circus – openings and perspectives*, University of Tampere, Tampere.
- Kinnunen R., Lidman J., Kakko S.C., i in. (2013), *They're smiling from ear to ear: Wellbeing effects from social circus*, University of Tampere, Tampere.
- Kiphard E.J. (1997), *Pädagogische und therapeutische Aspekte des Zirkusspiels* [w:] J.W. Ziegenspeck (red.), *Zirkuspädagogik. Grundsätze – Beispiele – Anregungen*, Edition Erlebnis-pädagogik, Lüneburg.
- Knap D. (2024), *Pedagogika cyrku w pracy z grupą* [w:] *Od wyzwania do rozwiązania. Wybór tekstów opublikowanych na platformie EPALE (2023 r.)*, Wydawnictwo FRSE, Warszawa.
- Kondrasiuk G. (2017), *Cyrk w świecie widowisk*, Warsztaty Kultury w Lublinie, Lublin.
- Konopczyński M. (2018), *Pedagogika resocjalizacyjna – w kierunku twórczej resocjalizacji*, Pedagogika. Studia i Rozprawy, 27(1).
- Kubowicz M. (2018), *Modele pracy organizacji związanych z cyrkiem społecznym w różnych krajach*, praca magisterska, Krakowska Akademia im. A.F. Modrzejewskiego, Kraków, <https://repozytorium.uafm.edu.pl/server/api/core/bitstreams/9192fdf5-8074-4c42-8241-3972912feb51/content>.
- Lang T., Grabowiecki U. (2007), *Zirkuspädagogik im Überblick* [w:] R. Ballreich, T. Lang, U. Grabowiecki (red.), *Zirkus-Spielen. Das Handbuch für Zirkuspädagogik Artistik und Clownerie* (s. 27), Hirzel, Stuttgart.
- Leyko M. (2019), *Dwudziestowieczna awangarda teatralna a cyrk* [w:] Z. Snelewska-Stempień, M. Leyko (red.), *Nie tylko klaun i tygrys. Szkice o sztuce cyrkowej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
- Makowska A., Chutorzański M. (2019), *Pedagogika rzeczy. Kontynuacje. Otwarcia. Wprowadzenie*, Pareja, 11(1), <https://doi.org/10.15290/pareja.2019.11.01>.
- Mielczarek R. (2019), *Robienie cyrku. Krótka historia zmiany – od rytualnego eksperymentu do eksperymentalnej sztuki* [w:] Z. Snelewska-Stempień, M. Leyko (red.), *Nie tylko klaun i tygrys. Szkice o sztuce cyrkowej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
- Mikołajewski R. (2025), *Pedagogika cyrku* [w:] *Sieć Pedagogiki Cyrku*, <https://pedagogika.cyrku.pl/wiedza/pedagogika-cyrku> [dostęp: 11.02.2025].
- Milerski B. (2021), *Pedagogika kultury* [w:] Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Móring T., Kiszl P. (2023), *Circus arts in content service systems*, *Art Libraries Journal*, 48(4), Cambridge University Press.
- Nadobnik J., Łubkowska W. (2014), *Wykorzystanie nowoczesnych technologii w wybranych grach i zabawach rekreacyjnych*, *Studia Periegetica*, 12(2).
- Odkocznia Studio (2022), <https://odkoczniastudio.pl/zonglerka-funkcjonalna/> [dostęp: 11.01.2025].
- Quat C. (2021), *Functional juggling: A book about juggling*, <https://www.quatprops.net/the-book> [dostęp: 22.05.2025].
- Searle C. (2007), *Seastarr management limited*, The Kumarani Productions Trust: Social Outcomes and Future Developments, niewydany raport.
- Seymour K.D. (2012), *How circus training can enhance the well-being of autistic children and their families*, School of Humanities, Griffith University.
- Snelewska-Stempień Z., Leyko M. (2019), *Nie tylko klaun i tygrys. Szkice o sztuce cyrkowej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.

- Trotman R. (2012), *Building character and community: community circus, a literature review*, DCircus Kumarani, argaville.
- Ward S. (2000), *Soziale und erzieherische Aspekte des Zirkus [w:] Kinder und Jugendzirkus CABUWAZI: Dokumentation des Internationalen Kongresses der Kinder und Jugendzirkusse*, VAL, Berlin.
- Wilk T. (2015), *Obecność sztuki teatralnej w codzienności życia społecznego. Nowe obszary zainteresowań pedagogiki społecznej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.
- Webster J., McCaffery N. (2014), *Studying effects of social circus projects amongst adults with learning disabilities in Northern Ireland [w:] K. Kekäläinen (red.), Studying social circus – openings and perspectives*, University of Tempere, Tempere.
- Wojszel A. (2020), *Pedagogika cyrku – jako metoda pracy z uczniem niedostosowanym społecznie*, *Ars Educandi*, 17: 17, <https://czasopisma.bg.ug.edu.pl/index.php/arseducandi/article/view/5571/5333> [dostęp: 1.02.2025].
- Zarzecki L. (2012), *Teoretyczne podstawy wychowania. Teoria i praktyka w zarysie*, Karkonoska Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Jeleniej Górze, Jelenia Góra.
- Żardecki W. (2009), *Wprowadzenie do wiedzy o teatrze dla pedagogów [w:] W. Bobrowicz (red.), Pedagogika i kultura. Pomiędzy teorią a praktyką*, Oficyna Wydawnicza Verba, Lublin.