

Alicja Pomian
Uniwersytet Gdański

Doświadczenia profesjonalnych pedagogów cyrku w pracy z osobami z niepełnosprawnością – doniesienie z badań

Artykuł prezentuje doniesienia z badań pracy pedagogów cyrku z osobami z niepełnosprawnościami. Zostały przedstawione treści związane z problematyką pedagogiki cyrku, która w ostatnich latach stosunkowo prężnie rozwija się, zaznaczając swoją obecność w wielu różnych subdyscyplinach pedagogicznych, oraz istotą profesjonalizacji zawodu pedagoga cyrku. Treść artykułu koncentruje się na przedstawieniu przedmiotu wykorzystywania metod cyrkowych w pracy z osobami z niepełnosprawnością oraz ukazaniu narracji profesjonalnych pedagogów cyrku z Polski, które zostały pozyskane w ramach własnego projektu badawczego.

Słowa kluczowe: pedagogika cyrku, pedagog cyrku, profesjonalizacja zawodu pedagoga cyrku, osoby z niepełnosprawnością

Experiences of professional circus educators in working with people with disabilities – research report

The article presents reports from the research on the work of circus educators with people with disabilities. The content presented in the article is related to the issues of circus pedagogy, which has been developing relatively dynamically in recent years, marking its presence in many different pedagogical subdisciplines, and the essence of the professionalization of the circus educator profession. The content of the article focuses on presenting the subject of using circus methods in working with people with disabilities and showing the narratives of professional circus educators from Poland, which were obtained as part of my own research project.

Key words: circus pedagogy, circus educator, professionalization of the profession of circus educator, people with disabilities#

Wprowadzenie w problematykę pedagogiki cyrku

Pedagogika cyrku jest stosunkowo młodym obszarem nauk o wychowaniu, który coraz wyraźniej zaznacza swoją obecność w różnych subdyscyplinach pedagogicznych. Dokonuje się to na tle nieustającego rozwoju pedagogiki, w obrębie której wyróżnia się coraz więcej nowych aspektów, „niektóre dziedziny dopiero się rodzą, inne powstają i rozwijają się na obrzeżach już wyspecjalizowanych. Szybko postępuje zjawisko dyferencjacji (różnicowania) wyspecjalizowanych dyscyplin (subdyscyplin, pedagogik szczegółowych)” (Zarzecki 2012: 18). Równocześnie wyłaniają się obszary, które przekraczają ramy dotychczasowych klasyfikacji subdyscyplinarnych, ponieważ dotyczą dziedzin aktywności lub miejsc ludzkiego funkcjonowania, a także obszarów działalności wychowawczej. Przykładem jest pedagogika zabawy, pedagogika ulicy czy też pedagogika miejsca. Właśnie w tym polu można umieścić pedagogikę cyrku, która zdaniem Ernsta Jonnego Kipharda jest związana z łączeniem pedagogicznych treści z umiejętnościami oraz aktywnościami cyrkowymi (Kiphard 1997, cyt. za: Kalinowska, Urban 2017: 269).

Monika Kalinowska i Mirosław Urban początków pedagogiki cyrku doszukują się w jednym z pierwszych cyrków tworzonych w 1917 roku przez grupę osieroczonych dzieci i młodzieży w Boys Town w Stanach Zjednoczonych. Jego pomysłodawcą, organizatorem i opiekunem był Edward J. Flanagan, który przygotowywał z podopiecznymi przedstawienia, mające zapewniać widzom nie tylko rozrywkę, ale też „przekazywać mieszkańcom miasteczka istotne informacje” (Kalinowska, Urban 2017: 266). Najstarszy europejski cyrk dziecięcy, w którym wyraźnie zostały sformułowane cele pedagogiczne, „założyła w Holandii Ida Lastter Haar. W 1949 roku stworzyła ona cyrk Elleboog dla dzieci zaniedbanych i pochodzących z dysfunkcyjnych środowisk” (Kalinowska, Urban 2017: 266). Natomiast za prekursora pedagogiki cyrku uznaje się ojca Jesúsą Silvę, który w Hiszpanii w 1956 roku „założył małe kolektywne państwko dla dzieci i młodzieży – Benposta. Obok edukacji szkolnej organizowano różne inicjatywy wspierające funkcjonowanie Benposty. Jednym z takich projektów był założony w 1956 r. dziecięco-młodzieżowy cyrk Los Muchachos” (Kalinowska, Urban 2017: 266). Jego celem było nie tylko pozyskiwanie środków, ale przede wszystkim praca wychowawcza z dziećmi z wykorzystaniem metod cyrku. Przełomowym okresem dla wyłaniania się z praktyk cyrkowych pedagogiki cyrku były przedsięwzięcia m.in. Hugues’a Hotiera i Reginalda Boltona, pracujących w latach siedemdziesiątych XX wieku. H.Hotier dokonał diagnozy działań cyrkowych z perspektywy procesu wychowania. Polem badawczym był dla niego francuski *Cirque éducatif*, w którym działania artystyczne zostały podporządkowane celom i wartościom społecznym (Ho-

tier 2001: 29–40). Z kolei R. Bolton zwrócił uwagę, że w cyrkach powstawały społeczności, które kształciły młodych adeptów w sztukach cyrkowych. Dla kształcenia cyrkowego charakterystyczna stała się zasada zindywidualizowanej, bliskiej relacji między mistrzem a uczniem, opartej na autorytecie mistrzowskim (Bolton 2004: 149–150). Ze swoich obserwacji R. Bolton wyciągnął wniosek, że z metod cyrkowych można uczynić narzędzie przydatne w procesie wychowania i kształcenia (Bolton 2004: 160). Tym samym oddzielił metody cyrkowe od samego cyrku i przekształcił je w narzędzie pedagogiczne.

Współczesna pedagogika cyrku rozwija się w dwóch nurtach: z jednej strony działają grupy cyrkowe, które oprócz aktywności artystycznej, realizują działania wychowawcze i edukacyjne; z drugiej strony metody cyrkowe są wykorzystywane dla celów pedagogicznych w przestrzeni publicznej i w różnego rodzaju placówkach wychowawczych, edukacyjnych, opiekuńczych, rehabilitacyjnych, czy resocjalizacyjnych.

W kontekście pierwszego nurtu współczesne grupy cyrkowe są zwykle tworzone w stylu tzw. Nowego Cyrku. Zofia Snielewska-Stempień traktuje Nowy Cyrk jako zjawisko, które „wpłynęło na postrzeganie sztuki cyrkowej na świecie. Widowiska Nowego Cyrku, choć będące kontynuacją dotychczasowych tradycji, zmieniają jednak myślenie o tej sztuce, jej idei i niezbędnych elementach” (Snielewska-Stempień 2019: 11). Przede wszystkim zrezygnowano z pracy ze zwierzętami, „jako że zmieniło się kulturowe podejście do tresury, trzymania w klatkach i występów niegdyś popularnych bestii” (*The Oxford Encyclopedia of Theatre & Performance* 2003: 274) i skoncentrowano się na możliwościach ludzkiego ciała. Niektóre z nich nastawione są na pracę z dziećmi, czego przykładem jest cyrk Cabuwazi, mieszczący się w Berlinie, „gdzie rozstawione są cztery duże namioty cyrkowe wraz z zapleczem w postaci sal treningowych, stołówek itp. W cyrku trenuje ponad 600 dzieci i młodzieży i jest to jeden z największych cyrków dziecięco-młodzieżowych w Europie” (Kalinowska, Urban 2017: 267). Jednym z bardziej znanych projektów stworzonych przez ten cyrk jest Projekt Manege, polegający „na pracy z nastolatkami mającymi problemy w szkole i bezrobotnymi w wieku 18-22 lat” (Kalinowska, Urban 2017: 267). Z kolei w kontekście drugiego nurtu można mówić o przeróżnych grupach i stowarzyszeniach, które pracują metodami cyrkowymi z różnymi grupami odbiorców: z dziećmi i młodzieżą, z dorosłymi, z seniorami, z osobami osadzonymi, czy osobami z niepełnosprawnością.

Udo von Grabowiecki i Tobias Lang uważają, że cyrkowe praktyki można traktować jako edukację cyrkową (*Zirkuspädagogik*), a sztukę cyrkową można wykorzystywać w sposób pedagogiczny (Grabowiecki, Lang 2007: 27). Frank Bittmann wskazuje, że edukacja cyrkowa, albo też wychowanie cyrkowe, zachodzi przez doświadczanie i zabawę, dzięki czemu daje niezwykle trwałe efekty (Bitt-

mann 2002: 7). Równocześnie R. Bolton zwrócił uwagę na ewolucję pedagogiki cyrku w kierunku tak zwanego *social circus*, który skupia się na stosowaniu sztuki cyrkowej w taki sposób, aby wspomagać, wzmacniać, oraz motywować grupy społeczne na bazie budowania relacji między ich członkami (Bolton 2004: 161). W tym ujęciu pedagogika cyrku może być formą społecznej interwencji, stosowanej w celach terapeutycznych. M. Kalinowska i M. Urban są zdania, że tworząca się pedagogika cyrku „wychodzi naprzeciw indywidualnym potrzebom dzieci i młodzieży, przekazując więcej niż tylko sztukę cyrkową. Zwiera w sobie elementy: sportu, terapii ruchowej, przeżywania, fascynacji, uczenia się, pedagogiki, integracji i zabawy. Włącza w swoje oddziaływania szkołę, rodziców, lokalne społeczności” (Kalinowska, Urban 2017: 269). Jej walorem jest „bogactwo jej form i technik. Zupełnie inne umiejętności są kształcone w kontakcie z różnorodnymi rekwizytami cyrkowymi” (Wojszel 2020: 79). Nicole Busse pisze, że pedagogika cyrku dotyka kwestii rozwoju osobistego człowieka: uczy współpracy w zespole i umiejętności rozwiązywania konfliktów, pomaga pokonywać lęki, zyskiwać pewność siebie, radzić sobie z porażkami, ale także sukcesami, podejmować śmiałe decyzje (Busse 2007: 63). Steve Ward uważa, że cyrk rozwija również umiejętności komunikacyjne, wyobraźnię, koncentrację, poczucie odpowiedzialności, a także empatię (Ward 2000: 92). Pedagogika cyrku wpływa na kształtowanie się sfery poznawczej, umiejętności społecznych, postaw oraz wartości, przyczynia się do rozwoju bio-psycho-społecznego (Kalinowska, Urban 2017). Jest to zatem dziedzina, która dotyczy kształtowania się całościowo rozumianej tożsamości człowieka (Busse 2007: 63).

W Polsce pedagogika cyrku zaczęła być rozwijana w latach dziewięćdziesiątych XX wieku przez Marię Nowicką – organizatorkę międzynarodowych warsztatów cyrkowych w warszawskim Centrum Animacji Kultury (Kalinowska, Urban 2017: 267). Od 2019 roku w Polsce działa Fundacja Sieć Pedagogiki Cyrku, której ideą jest szerzenie metod i wiedzy z zakresu pedagogiki cyrku, która w wielu miejscach kraju coraz częściej jest stosowana jako metoda wszechstronnego rozwoju człowieka na różnym etapie jego życia (Wojszel 2020: 79). Od blisko dwudziestu lat działa Stowarzyszenie Pedagogów i Animatorów Klanza, które wykorzystuje pedagogikę cyrku (Wojszel 2020: 79). Natomiast od niedawna, bo od 2019 roku, działa w Polsce Fundacja Sieć Pedagogiki Cyrku, której celem jest rozpowszechnienie wiedzy oraz metod z zakresu omawianej dziedziny (Wojszel 2020: 79).

Profesjonalizacja zawodu pedagoga cyrku

Na tle dynamicznego rozwoju pedagogiki cyrku wciąż nierozwiązana pozostaje kwestia profesjonalnego przygotowania jej przedstawicieli. Zdaniem Henryki Kwiatkowskiej termin „profesja” znaczy tyle co „zawód, zajęcie zawodowe, fach, rzemiosło, specjalność, a «profesjonalny» to zawodowy” (Kwiatkowska 2008:167). Pojęcie profesjonalizmu ma więc związek z zawodowymi czynnościami obejmującymi pewne zakresy wiedzy oraz umiejętności, które są kwalifikacjami zawodowymi (Jazukiewicz 2017: 58). Profesjonalista jest osobą, która czyni „coś jako swoją profesję, zwykle bardzo dobrze. Być profesjonalistą to znaczy być ekspertem” (Buchcic 2016: 40). Profesjonalistę w zakresie nauk społecznych, zdaniem Danuty Urbaniak-Zajac, wyróżnia to że jego aktywność „sprowadza się do pomocy w rozwiązywaniu szczególnych problemów społecznych. Takich, które nie mogą być rozwiązane ani w ramach środowisk naturalnych (rodzina, społeczność lokalna), ani poprzez bezpośrednie wykorzystanie mechanizmów rynkowych” (Urbaniak-Zajac 2018: 28).

W tym kontekście profesjonalizacja jest procesem, który ma prowadzić do przekształcenia się „pewnego zespołu czynności i umiejętności w zawód” (Kwiatkowska 2008: 167). W przypadku zawodu pedagoga/nauczyciela zjawisko profesjonalizmu było w przeszłości związane głównie traktowaniem go jako wychowawcy dzieci i *specjalisty z zakresu edukacji* (Wenta 2011: 157). Profesjonalny pedagog miał pracować na konkretnym rynku dla wytwarzania „kapitału intelektualnego w procesie uprawiania nauki, pełnienia funkcji edukacyjnych albo służby publicznej” (Wenta 2011: 161). Obecnie, jak pisze Violetta Tanaś i Wojciech Welskop pedagog ma za zadanie wykraczać poza ściśle edukacyjny wymiar swojej pracy i wychodzić naprzeciw potrzebom współczesnego świata, przez co może być on obecny „na każdym etapie życia człowieka – począwszy od narodzenia, poprzez dorosłość, aż do starości” (Tanaś, Welskop 2015: 7).

O profesjonalizmie pedagoga/nauczyciela przez wiele lat pisano głównie w kontekście technologicznego wymiaru jego pracy. We współczesnych interpretacjach, jak wskazuje H.Kwiatkowska przyjmuje się orientację myślową, zgodnie z którą zarówno teoria, jak i praktyka stanowią niezbędną podstawę „kształcenia i rozwoju zawodowego nauczyciela” (Kwiatkowska 2008: 168). Równocześnie jednak podkreśla ona, że kształcenie pedagogów/ nauczycieli w Polsce bazuje głównie na transmitowaniu teorii, a „wiedza teoretyczna, którą człowiek zdobywa, może, lecz nie zawsze musi zmieniać jego praktyczne działania, natomiast działanie praktyczne człowieka zawsze powoduje wzrost wiedzy” (Kwiatkowska 2008: 168). Profesjonalizm pedagogiczny zdaniem E. Buchcic ma dwa podstawowe wymiary:

- technologiczny (prakseologiczny), którego źródła inspiracji tkwią w potrzebach edukacyjnych społeczeństwa;
- osobowościowy (psychologiczny) związany z indywidualnością nauczyciela, objawiający się w specyficznych relacjach z uczniem (Buchcic 2016: 41).

Profesja pedagoga cyrku nie znalazła jeszcze ugruntowania na polskim rynku pracy, a i zagraniczni autorzy poświęcają tej tematyce niewiele miejsca. Daniel Pfizer zaznacza, że współcześnie profesja pedagoga cyrku nie została objęta odrębnymi regulacjami, ale można spotkać się z wieloma instytucjami, w których organizowane są szkolenia z pedagogiki cyrku (Pfizer 2011: 13). Przykładem ośrodka, który umożliwia zdobycie kwalifikacji pedagoga cyrku jest m.in. BAG Circus (Pfizer 2011: 12–13). Rudi Ballreich i Tobias Lang podkreślają, że specjaliści z zakresu pedagogiki cyrku są kształceni głównie w zakresie edukacyjnego i wychowawczego wykorzystywania elementów sztuki cyrkowej *Zirkus-Spielen. Das Handbuch für Zirkuspädagogik Artistik und Clownerie* 2007: 755–756). D. Pfiter powołuje się także na badania Jörna Killingera z 2007 roku oraz Jensa Fissenwertta z roku 2009. J. Killinger zastosował w swoich badaniach wywiady jakościowe z osobami, które zajmowały się nauczaniem sztuk cyrkowych. Badania dotyczyły postrzegania pedagogiki cyrku. W badaniach respondenci zaznaczali, że edukacyjny wymiar pedagogiki cyrku jest związany z motoryką, a także funkcjonowaniem poznawczym, estetycznym, emocjonalnym oraz społecznym (Killinger 2007: 111, cyt. za: Pfiter 2011: 17). Natomiast badania J. Fissenwertta dotyczyły kwalifikacji zawodowych pedagoga cyrku. Osoby biorące w nich udział zajmowały się szeroko pojmowaną organizacją aktywności cyrkowych. Badani podkreślali, że istotne znaczenie dla pedagogiki cyrku ma wychowanie, które wspomaga rozwój m.in. w sferze społecznej. W swojej ścieżce zawodowej wspominali zaś istotę wiedzy na temat różnych dyscyplin cyrkowych (Fissenwert 2009: 84–87, cyt. za: Pfiter 2011: 17–18).

Na gruncie polskim pierwsi pedagogzy cyrku zostali przygotowani do pełnienia profesji pedagoga cyrku w latach dziewięćdziesiątych przez Marię Nowicką (Kalinkowska, Urban 2017: 267). Obecnie stanowią oni zwarte i aktywne środowisko, które organizuje kursy przygotowujące dla nieprofesjonalistów i doskonalące dla profesjonalistów, a także od 2007 roku, kiedy to została zorganizowana w Lublinie przez Monikę Kalinkowską „pierwsza w Polsce konferencja nt. pedagogiki cyrku - Pedagogika cyrku w edukacji dzieci i młodzieży” (Kondrasiuk 2017: 348), wydarzenia o charakterze dydaktyczno-naukowym. Najbardziej aktywne w tym obszarze są Fundacje „Sieć Pedagogiki Cyrku”, „Sztukmistrze”, Fundacja „InsideOut” oraz „Famiga”. Ostatecznie pedagogiem cyrku w Polsce może zostać osoba, która specjalizuje się w sztukach cyrkowych lub ukończyła kurs pedagogiki cyrku. Wśród pedagogów cyrku są też osoby, które mają wykształcenie pedagogiczne. Obecnie jest już całkiem spore grono osób, które identyfikują się z pro-

fesją pedagoga cyrku a szlaki dla nich przecierali m.in. Mirosław Urban, Agnieszka Bińczycka, Anna Wojszel, czy Wiola Woronowicz-Lingo (Gembski 2019).

Wykorzystanie metod cyrkowych w pracy z osobami z niepełnosprawnością

Pedagogika cyrku znajduje obecnie zastosowanie w realizacji celów społecznych, edukacyjnych, wychowawczych oraz terapeutycznych. Jest ona wykorzystywana m.in. do pracy z eliminowaniem stereotypów społecznych i kształtowaniu postaw wobec osób z niepełnosprawnością. Adam Jarchovský opisuje w tym kontekście projekt *Cirqueon – A Center for Contemporary Circus*, realizowany w czeskich szkołach, skoncentrowany na uczeniu dzieci nawiązywania kontaktów z dziećmi i młodzieżą z niepełnosprawnościami (niepełnosprawnością intelektualną, ruchową, czy też wzroku) (Jarchovský 2016: 3). W projekcie *Cirqueon* realizowane były również działania z osobami z niepełnosprawnością. Szczególnie miejsce zajmowała w niej tzw. żonglerka funkcjonalna, której twórcą jest amerykański żongler Craig Quat. Technika ta polega na pchaniu kul na równoległych szynach, z których składa się tablica żonglerska, co może przyczynić się do usprawniania koordynacji wzrokowo-ruchowej oraz sprawności motoryczną, ponieważ czynność ta wymaga skupienia uwagi na rytmie, czasie i precyzji w wykonaniu. Żonglowanie funkcjonalne pozwala jednocześnie unikać frustracji związanej z niepowodzeniami (Jarchovský 2016: 7–8). Zdaniem Craig’a Quat’a taki sposób żonglowania reprezentuje istotę i sens żonglerki klasycznej, którymi nie są konkretne wyniki jego fizycznej ekspresji, ale przede wszystkim wytrwałość i konsekwencja, które usprawniają żonglera. Żonglerka funkcjonalna jest zaś jedną z takich czynności, którą może wykonywać także osoba z niepełnosprawnością (Quat 2021: 22). W projekcie *Cirqueon* uczestnicy z porażeniem kończyn, mogli ćwiczyć i bawić się tak samo, jak osoby pełnosprawne (Jarchovský 2016: 7–8).

Pojęcie niepełnosprawności w podejściu Światowej Organizacji Zdrowia

Praca z osobami z niepełnosprawnością stanowi niezwykle szerokie pole aktywności pedagogów cyrku, co wynika z równie szerokiego pojmowania niepełnosprawności. Światowa Organizacja Zdrowia wskazuje bowiem dwa podejścia do niepełnosprawności: medyczne i społeczne. W modelu medycznym za niepełnosprawność uznaje się stan bezpośredniego uszkodzenia lub choroby, natomiast w modelu społecznym uwzględnia się także stany, powstające na sku-

tek ograniczeń środowiska zewnętrznego. WHO wyróżnia zatem ograniczenia dotyczące bezpośrednio organizmu, sprawności funkcjonalnej oraz tak zwanej sprawności społecznej, w rezultacie których człowiek staje się osobą z niepełnosprawnością ze względu na jakąś sytuację (Kurowski 2012: 8–10). Poszerzenie spektrum rozumienia zjawiska niepełnosprawności znalazło swój wyraz w dokonującej się na przestrzeni ostatnich kilkudziesięciu lat wyraźnej zmianie teoretycznych założeń WHO zawartych w Międzynarodowej Klasyfikacji Funkcjonowania, Niepełnosprawności i Zdrowia (ICF). Przede wszystkim zmianie uległa stosowana terminologia, a terminy stosowane w klasyfikacji z 1980 roku (niepełnosprawność, upośledzenie) zastąpiono w Klasyfikacji z 2001 roku terminami: *ograniczenia aktywności, ograniczenie uczestnictwa* (Szostek 2017: 191). Jak pisze Błażej Szostek: „niepełnosprawność jest swoistą relacją przebiegającą pomiędzy właściwościami osoby (stan zdrowia i czynniki osobiste) a właściwościami środowiska społecznego i fizycznego, stanowiącymi możliwe źródło trudności odczuwalnych przez osoby niepełnosprawne” (Szostek 2017: 191), dlatego można uznać, że przyczynami zaburzeń w funkcjonowaniu może być właśnie środowisko społeczne (Szostek 2017: 191).

Doświadczenia profesjonalnych pedagogów cyrku w pracy z osobami z niepełnosprawnością – doniesienia z badań własnych

Przeprowadzone przeze mnie badania wpisują się w szeroki model rozumienia niepełnosprawności sugerowany przez Światową Organizację Zdrowia. Zostały one zrealizowane w 2021 roku w ramach pracy magisterskiej zatytułowanej „Doświadczenia profesjonalnych pedagogów cyrku”, którego przedmiotem badań były narracje pedagogów cyrku, dotyczące ich profesjonalnych doświadczeń. Ujęty w ten sposób przedmiot badań jakościowych ma zasugerować, że interesuje mnie przede wszystkim tematyka osobistych doświadczeń. Celem mojego projektu badawczego było poznanie profesjonalnych doświadczeń pedagogów cyrku, prezentowanych w ich własnych narracjach. Pytaniem badawczym jest tak zwane pytanie dopełnienie: jakie są profesjonalne doświadczenia pedagogów cyrku w ich własnych narracjach? Dla pozyskania materiału empirycznego wykorzystałam metodę wywiadu narracyjnego. Wywiad narracyjny zdaniem Krzysztofa Rubachy jest rozmową, która polega na opowiedzeniu przez badanego historii dotyczącej *swojego życia lub jego fragmentu z punktu widzenia jakiegoś kryterium* (Rubacha 2008: 136). Jest on złożony z trzech podstawowych faz: fazy inicjowania narracji, fazy pytań wewnętrznych oraz fazy pytań teoretycznych. Zdaniem Alicji Rokuszeńskiej-Pawełek faza inicjacji ma polegać na zapoczątkowaniu narracji badanego w taki sposób, aby wyjaśnić mu cel badania, sposób jego przebiegu oraz

wy tłumaczeniu, iż badacza interesują osobiste doświadczenia opowiadającego, a „nie jakieś ogólne prawidłowości właściwe tej kategorii osób” (Rokuszevska-Pawełek 1996: 45–46). W trakcie wykonywania wywiadów narracyjnych wymagane jest, aby badacz uważnie przyglądał się strukturze oraz pojawiającym się wątkom narracji. W tym celu przygotować musi tak zwane pytania wewnętrzne, które umożliwiają szersze objaśnienie przybliżanych przez narratora kwestii. Podczas ostatniej fazy wywiadu narracyjnego badacz może postawić tak zwane pytania teoretyczne, które mają zmotywować badanego do stawiania własnych komentarzy, ocen oraz opinii na dany „temat zrelacjonowanych zdarzeń, a także na wszystkie tematy interesujące badacza z teoretycznego punktu widzenia” (Rokuszevska-Pawełek 1996: 47). Dlatego, że moje badanie dotyczyło ludzkich doświadczeń zdecydowałam się zastosować właśnie omówioną przeze mnie metodę badań. Również z tego powodu został zastosowany wymieniany przez K. Rubachę celowy dobór próby, który charakteryzuje się tym, iż próbka pobrana z populacji osób ma w sobie takie elementy, „które spełniają kryterium zawarte w pytaniu badawczym” (Rubacha 2016: 124). Na moją próbkę składały się cztery osoby, które uprawiają zwód pedagoga cyrku w Polsce. Większość z nich jest związana z Fundacją Sieci Pedagogiki Cyrku, a jedna z Fundacją Inside Out.

Badania zostały przeprowadzone podczas trwania pandemii COVID-19 w związku z tym zostały one przeprowadzone w marcu 2021 roku za pomocą platformy ZOOM. Przebadane zostały 3 kobiety oraz 1 mężczyzna. Pierwsza za pań (W1) pełni rolę pedagoga cyrku od 6lat i obecnie pracuje w Lublinie w Fundacji Inside Out. Kolejny z pedagogów cyrku (W2) pracuje w zawodzie od 6 lat, podczas trwania wywiadu przebywał Brukseli, natomiast pozostaje w kontakcie z jednym ośrodkiem kultury w Krakowie. Kolejnej ze zbadanej osób (W3) doświadczenia zawodowe sięgają 14lat, działa głównie w Lublinie i prowadzi tam firmę związaną z pedagogiką cyrku. Ostatnia badana (W4) pracuje jako pedagog cyrku od 13lat w Staromiejskim Centrum Kultury Młodzieży w Krakowie. Sposób analizowania narracji pedagogów cyrku został poddany analizie z wykorzystaniem elementów procedury fenomenograficznej, która umożliwia badaczowi modyfikować dane oraz je częściowo wykorzystywać, np. „poprzez posługiwanie się tylko wywiadem narracyjnym bez konieczności jego opracowywania zgodnie z zalecaną i stosowaną przez badaczy biografii procedurą analityczną” (Rokuszevska-Pawełek 2016: 24).

Na potrzeby tego artykułu zostaną wykorzystane te fragmenty narracji, które dotyczą zastosowania pedagogiki cyrku do pracy z osobami z różnymi rodzajami niepełnosprawności, stosowanych przez pedagogów cyrku metod i technik pracy, oraz wskazywanych przez nich funkcji tej formy pracy pedagogicznej. Zaznaczam jednak, że w badaniach przeprowadzonych przeze mnie w 2021 roku moi rozmówcy wymieniali, że pracowali z wieloma odbiorcami m.in.: osobami wyklu-

czonymi społecznie, uchodźcami, osobami uzależnionymi od substancji aktywnych, więźniami, a także osobami niedostosowanymi społecznie.

W obszarze, dotyczącym pracy z osobami z różnymi rodzajami niepełnosprawności, moi rozmówcy wymieniali osoby niesłyszące i słabo słyszające, osoby z niepełnosprawnością intelektualną i ruchową, z dziecięcym porażeniem mózgowym, z zaburzeniami ze spektrum autyzmu i niepełnosprawnościami sprzężonymi. Także wymieniają osoby chorujące na parkinsona oraz alzheimera. Warto zaznaczyć, iż zbadani przeze mnie pedagodzy cyrku mają doświadczenia w pracy ze zróżnicowanym wiekowo odbiorcą:

pracuję (...) z grupą uczniów z Zespołu Szkół Specjalnych. To są nastolatki, bądź osoby dorosłe (W4); u seniorów, ludzi z chorobą alzheimera, parkinsona (W1).

Metody cyrkowe okazują się możliwe do wykorzystania i przydatne do pracy z osobami z niepełnosprawnościami, które przecież wiążą się z bardzo zróżnicowanymi potrzebami natury fizycznej, intelektualnej i psychicznej. Tak szerokie spektrum zastosowania przemawia zdecydowanie na ich korzyść, równocześnie jednak wymaga pewnej elastyczności w stosowanych technikach, co oznacza dostosowanie ich do specyficznych potrzeb odbiorców. Pedagogzy cyrku wymieniają tutaj działania z obszaru działań akrobalskich, żonglerki oraz z szerokim asortymentem różnych zabaw:

pojawiają się inne rekwizyty, ale ta struktura, o której mówiłam, że mamy tutaj zabawę (W1).

Wymieniają także metody żonglerki funkcjonalnej:

i juggle boardów (...) właśnie do pracy z seniorami z Lublina i okolic Lublina, i właśnie osobami z niepełnosprawnościami (W1).

Pedagogzy cyrku w swojej pracy stosują różne techniki, których celem jest urozmaicenie ich zajęć:

robię też chusteczki i jakieś elementy właśnie piłeczek, piłeczki, obręcze, głównie tych rzeczy Craiga (W1); żonglowanie chustkami czy, czy te akrobatyczne dzieła, (...) było też manipulowanie flowerstickiem (W4); zrobiliśmy spektakle, w których, którym oni wykorzystywali dyscypliny cyrkowe (W4).

W wypowiedziach moich rozmówców wiele miejsca zajmowały nawiązania do funkcji pedagogiki cyrku. Najczęściej wskazywali oni takie funkcje jak: rehabilitacyjna, terapeutyczna, społeczna i tożsamościowa. W kontekście pierwszej z wymienionych funkcji, badani pedagodzy cyrku są zdania, że pedagogika cyrku może być jakimś rodzajem wspomagania w rehabilitacji:

np. jak zgniatamy chusteczkę w dłoni tak, jak chcemy wszystkimi palcami zabrać chustkę (...) oni mimo problemów ze stawami są w stanie po jakimś czasie to chus-

teczkę zgnieść tak i mogą to robić coraz szybciej, co zaobserwowałam na swoich warsztatach (W1).

Dwie z badanych zwracają uwagę na oddziaływanie żonglerki na pracę, która dokonuje się w mózgu człowieka:

tworzy nowe połączenia neuronalne. Pobudza to obie półkule do działania. No dlatego też to jest technika wykorzystywana często u (...) dzieci z ADHD, czy z dysleksją (W1); okazało się, że to wpłynęło na pracę ich mózgu na ich rozwój po prostu (W3).

Pedagodzy cyrku uważają, że pedagogika cyrku w ramach swojej funkcji rehabilitacyjnej przyczynia się do wyrównywania deficytów, a wykorzystywanie ćwiczeń cyrkowych umożliwia wzmocnienie ciała, poprawianie napięcia mięśniowego, czy korygowanie zmian neuronalnych. Ich zdanie w pełni pokrywa się zatem ze stanowiskiem M. Kalinowskiej i M. Urbana (Kalinowska, Urban 2017: 270).

Funkcja terapeutyczna pedagogiki cyrku zdaniem badanych oddziałuje na osoby w zróżnicowany sposób. Niektóre osoby podczas dokonywanych działań:

mogą się uspokoić (...) nauczyć pewnej dyscypliny (W2).

Pedagodzy cyrku, którzy mieli doświadczenia w pracy z osobami ze spektrum autyzmu opowiadali, że niektóre z dzieci bardzo dobrze zafunkcjonowały w grupie. Również poczucie, iż osoby są w stanie czegoś dokonać jest istotne w pracy z osobami z różnymi niepełnosprawnościami:

jak widziałam dwoje ludzi, którzy (...) po dziecięcym porażeniu mózgowym, że wchodzi na scenę o własnych siłach, na czworakach. Potem otwierają walizkę, walizka jest pełna chustek i oni zaczynają przerzucać tę chustkę między sobą, to jest ogromny wysiłek i to jest jednocześnie, oni (...) wykonują działania z obszaru akrobalsu, bo wspólnymi siłami się wspierają, wstają (W4).

Terapeutyczne oddziaływanie można zauważyć także w pracy z osobami starszymi chorującymi na Parkinsona:

że oni na przykład tak czują, że mogą, że to jest ważne (W1).

Funkcja terapeutyczna pedagogiki cyrku jest przez pedagogów cyrku ujmowana bardzo szeroko jako działanie na rzecz odkrywania swoich własnych zasobów, budowania poczucia własnej wartości, rozładowania negatywnych emocji, działań wyciszających lub też integrujących, a także budowania poczucia bezpieczeństwa. Także można znaleźć w przywołanych dotychczas funkcjach rehabilitacyjnej oraz terapeutycznej funkcji elementy funkcji wychowawczej oraz poznawczo-edukacyjnej, gdzie osoby uczą się posługiwać narzędziami określonego obszaru czy to żonglerki funkcjonalnej czy akrobalsu i zmagają się z własnymi trudnościami, uczą się wiary we własne możliwości oraz wielu innych aspektów:

jeżeli chodzi o grupę no to dzieciaki bardzo uczą się tolerancji, szacunku do drugich osób, no bo nawet to, że nasza fizyczność jest inna i różne po prostu możliwości. Z różnymi predyspozycjami też przychodzimy na takie zajęcia i z różnymi doświadczeniami (W1); [p]edagogika cyrku raczej jest traktowana, albo była przez tą młodzież w moich doświadczeniach jako taki trening charakteru, a nie zabawa. Była wysiłkiem i pozwalała zmierzać się z samym sobą (W3);

poprawia się zdolność myślenia. Właśnie rozwija się ten mózg, a jak rozwija się on, to no wiadomo rozwija się nasz człowiek (W2);

żeby dziecko poczuło, że ma sprawczość, czyli właściwie też to poczucie własnej wartości rośnie (W3).

O funkcji społecznej w perspektywie pracy z osobami z niepełnosprawnościami pedagogzy cyrku wypowiedzieli się natomiast w kontekście procesu komunikowania się, umiejętności współpracy i tworzenia wzajemnego zaufania:

właśnie pozwala na to, żeby rozwijać umiejętności socjalne, rozwijać, no pozwala na to, żeby móc być z innymi i daje możliwość, by móc z nimi współpracować i pracować z innymi (W2);

te dzieci ze spektrum świetnie z tą grupą się integrują i nie ma żadnej różnicy między nimi w trakcie takiej gry na przykład (W3).

Wszystkie z wymienionych przez moich rozmówców obszary działań pedagogów cyrku mają w istocie jeden cel, którym jest włączanie osób z niepełnosprawnościami w środowisko społeczne.

Funkcja tożsamościowa, na którą wskazywali moi rozmówcy, była przez nich opisywana jako:

doświadczenie takiego zmagania się z przedmiotem, z materią cyrku (W4);

[w]idziałam ile ich to kosztuje. Widziałam, jakie to jest dla nich ważne. No to było niesamowite to było nie, to była dla mnie sztuka (W4).

Tożsamościowa funkcja pedagogiki cyrku ujawnia się zdaniem moich rozmówców w zmianie optyki myślenia o sobie, myślenia o tym kim się jest, co jest się w stanie zrobić, bądź w jaki sposób można być postrzeganym przez innych. Pedagogzy cyrku dostrzegali w swojej pracy nie tyle to, że osoby z niepełnosprawnością są w stanie zmierzyć się z własnymi ograniczeniami czy z uprzedzeniami innych osób, ale przede wszystkim to, że obcują z jakąś formą sztuki i stają się artystami. Profesjonalni pedagogzy cyrku w swoich wypowiedziach wielokrotnie wskazywali na zmiany zachodzące w osobach z niepełnosprawnością w trakcie pracy metodami cyrkowymi. Wymieniali wzrastanie poczucia sprawczości oraz satysfakcji, że:

to jest moja robota, to jest mój pomysł (W4);

pokonywanie własnych trudności, a także zmierzanie się z lękiem przed doznaniem porażki. Elementy pedagogiki cyrku mogą również oddziaływać na samoocenę człowieka:

to też pozytywny wpływ na samoocenę, bo dzieciaki czują swoją sprawczość jakby to, że one mogą nawet jeżeli wcześniej nie wychodziło mu, to mogą się czegoś nauczyć i (...) mogą na przykład potem już z tym występować (W4).

Zmiany tożsamościowe przynosiły czasem też zmianę losu uczestników zajęć, gdzie jedna z pedagogów cyrku opowiadała historię dotyczącą dzieci, gdzie jedno z nich było osobą z niepełnosprawnością intelektualną:

jednego dnia zapowiedziały się panie z Biłgoraja. To jest taka miejscowość 100 km od Lublina na południu, tam są Wioski Dziecięce i te panie przyjechały (...) i okazało się, że te panie wchodzi, mają swój formularz, rozmowę, obserwację i decyzja zapada w ciągu dwóch godzin, że albo zabierają te dzieci ze sobą, albo wracają bez nich. Nie ma czegoś takiego jak druga szansa, czy obserwacje jakieś dłuższe, czy coś, takie są procedury i te panie po prostu dały im talerze i te dzieci rozkręciły te talerze na ich oczach i te panie powiedziały, że nie mają więcej pytań. Te dzieci dzisiaj mają dom. Więc to jest w ogóle już dla mnie jedna z najbardziej takich szalonych skutków (W3)

wykorzystywania elementów pedagogiki cyrku. Również pedagogika cyrku w kontekście zmian tożsamościowych miała wpływ na pogłębioną refleksję u jednej z pedagogów cyrku:

nie chodzi o to, że ja teraz patrzę, że ojej osoby niepełnosprawne o jejku jak im tutaj idzie trudno, jaki to musi być wysiłek. Chcę powiedzieć, że to dla mnie było interesujące. Ten wysiłek był dla mnie interesujący scenicznie po prostu. No i tak, i takich obrazków było kilka (...) no to było ta ich koncentracja i to skupienie na, na działaniu było bardzo, ale to bardzo ciekawe. Bardzo takie przejmujące (W4).

Podsumowanie

Pedagogika cyrku jest specyficznym modelem pracy z różnymi odbiorcami. W przypadku pracy z osobami z niepełnosprawnością jest ona użyteczna do pracy z osobami mającymi różnorodne potrzeby, z osobami z niepełnosprawnościami funkcjonalnymi itp. Pedagogika cyrku daje szereg różnych rozwiązań do pracy indywidualnej oraz grupowej. Tak, jak wykazują V. Tanaś razem z W. Welsko-pem pedagog ma możliwość być osobą obecną podczas trwania całego życia człowieka i pracować z nim w jego różnych etapach egzystencji, z jego różnym stanem zdrowia oraz z jego możliwą odmienną sytuacją życiową. Pedagogzy cyrku również się z tym zmierzają pracując z osobami w różnym wieku czy to dziećmi czy osobami starszymi, o czym wspominała A. Wojszel. Można zauwa-

żyć, iż pedagodzy cyrku, mający szereg różnorodnych doświadczeń w pracy z różnym odbiorcą, pracują nie tylko w tak zwanym wymiarze technologicznym, ale również w wymiarze osobowościowym, o czym wspominała w swych rozważaniach na temat profesjonalizmu pedagoga E. Buchcic.

Funkcje pedagogiki cyrku, które można wymienić w pracy z osobami z niepełnosprawnością artykułowane przez moich narratorów to funkcje rehabilitacyjne, terapeutyczne, społeczne, tożsamościowe. Pokrywają się one w większości ze stanowiskiem specjalistów w tym obszarze. Zaznaczyć należy, iż w pracy pedagogów cyrku podczas prowadzenia badań własnych badani wymieniali również funkcje poznawczo-edukacyjne oraz wychowawcze, które dotyczą nauki szacunku do odmienności, kształtowania własnego charakteru, kształtowania wytrwałości, radzenia sobie z własnymi emocjami oraz wiary w siebie co można zauważyć w przywołanych przeze mnie fragmentach odnośnie pracy z osobami z niepełnosprawnościami, a o czym traktują m.in. N. Busse oraz M. Urban razem z M. Kalinowską. Zdaniem M. Kalinowskiej i M. Urbana pedagogika cyrku wpływa m.in. na kształtowanie się sfery poznawczej, umiejętności społecznych, a także przyczynia się także do rozwoju bio-psycho-społecznego (Kalinowska, Urban 2017), o czym opowiadali również przywołani przeze mnie pedagodzy cyrku w swoich własnych doświadczeniach także w pracy z osobami z niepełnosprawnościami.

Pedagogika cyrku jest jednak stosunkowo młodym obszarem pracy pedagogicznej, który dopiero zdomowia się na polskim rynku. Należy pamiętać, iż przywołane przeze mnie badania wymagają pogłębienia i istnieje wielka potrzeba przeprowadzania szeregu różnorodnych badań, dotyczących stosowanych na gruncie pedagogiki cyrku form i metod, a przede wszystkim efektów ich wykorzystywania do pracy z osobami z niepełnosprawnościami. Cytowane fragmenty moich badań traktuję jako sygnały, niewielki przyczynek w realizacji tego zadania.

Bibliografia

- Bittmann N.F. (2002), *Zirkuspädagogik und die Entwicklung des Kindes*, Corax. Magazin für Kinder- und Jugendarbeit: Zirkuspädagogik, Jahrgang, 5: 7. <https://fliphtml5.com/jlek/qpcq/basic> [dostęp: 22.03.2015].
- Bińczycka A. (2017), *Cyrk w Polsce na przełomie XIX i XX wieku i w okresie międzywojennym*, [w:] *Cyrk w świecie widowisk*, red. Kondrasiuk G., Warsztaty Kultury w Lublinie, Lublin.
- Bolton R. (2004), *Why circus Works*, Murdoch University, Perth, 149–161.
- Buchcic E. (2016), *Czynniki warunkujące profesjonalizm nauczyciela*, Prace Naukowe im. Jana Długosza w Częstochowie. Pedagogika, t. XXV, 2: 40.
- Busse N. (2007), *Der Kinder- und Jugendzirkus als erlebnispädagogischer Lern- und Erfahrungs-ort: theoretische Hintergründe; Praxisbeispiel „Circus Mignon“ (Hamburg); kritische Reflexionen*, Schriftenreihe kleine Schriften zur Erlebnispädagogik, 39: 63.

- Cyrk w świecie widowisk, red. G. Kondrasiuk, Warsztaty Kultury w Lublinie, Lublin.
- Fissenewert J. (2009), *Lernfelder der Zirkuspädagogik – Möglichkeiten und Grenzen*, Göttingen, Sonntag, 7 Juni 2009, cyt. za: D. Pfitzer (2011), *Warum sollen und wollen Kinder Zirkus machen?*, Institut Für Sportwissenschaft Der Universität Bayreuth, Bayreuth, <https://www.zirkuspaedagogik.de/wp-content/uploads/2013/01/daniel-pfitzer-examensarbeit.pdf> [dostęp: 6.07.2011].
- Gembski B. (2019), *Pedagog cyrku Anna Wojszel*, <https://kuglarstwo.pl/pedagog-cyrku-anna-wojszel/> [dostęp: 19.05.2021].
- Gembski B. (2019), *Pedagog cyrku Wiola Woronowicz-Lingo*, <https://kuglarstwo.pl/pedagog-cyrku-wiola-woronowicz-lingo/> [dostęp: 5.08.2021].
- Hotier H. (2001), *De l'interprétation au cirque, Études de communication. L'interprétation: entre élucidation et création*, 24, Université Charles-de-Gaulle Lille, Lille, 3 : 29–40, <https://doi.org/10.4000/edc.982> [dostęp: 12.10.2009].
- Jarchovský A. (2016), *The methodology of an International Circus Project for children and youths with physical disabilities at The Jedlička Institute and Schools in Prague. Circus at Jedle, CIRQUEON – Center for contemporary circus*, Praga.
- Jazukiewicz I. (2017), *Wymiary profesjonalizmu współczesnego nauczyciela*, *Problemy Pedagogii*, 2: 58.
- Kalinowska M., Urban M. (2017), *Pedagogika cyrku w Polsce: obszary, cele, praktyki* [w:] *Cyrk w świecie widowisk*, red. G. Kondrasiuk, Warsztaty Kultury w Lublinie, Lublin.
- Killinger, J. (2007), *Bildung und Zirkus. Eine Studie anhand von Experteninterviews*, Saarbrücken: VDM Verl, Müller.
- Kiphard E.J. (1997), *Pädagogische und therapeutische Aspekte des Zirkusspiels*, *Pedagogika cyrku w Polsce: obszary, cele, praktyki* [w:] *Cyrk w świecie widowisk*, red. G. Kondrasiuk, Warsztaty Kultury w Lublinie, Lublin.
- Kurowski K. (2012), *Niepełnosprawność i osoba niepełnosprawna – od medycznego do społecznego modelu niepełnosprawności* [w:] *Najważniejsze wyzwania po ratyfikacji przez Polskę Konwencji ONZ o Prawach Osób Niepełnosprawnych*, *Biuletyn Rzecznika Praw Obywatelskich*, 10: 6–12.
- Kurs Pedagogiki Cyrku* [w:] *Warsztaty – Fundacja Sztukmistrze*, <https://sztukmistrze.pl/warsztaty/kurspedagogikicyrku> [dostęp: 5.08.2021].
- Kurs Pedagogiki Cyrku w Warszawie 8–11 listopada 2019* [w:] *Aktualności. Sieć Pedagogiki Cyrku*, <http://pedagogikacyrku.pl/1947432/kurs-pedagogiki-cyrku-8-11-listopada-2019> [dostęp: 5.08.2021].
- Kwiatkowska H. (2008), *Pedeutologia*, Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne, Warszawa, 167–168.
- Lang T., Grabowiecki U. (2007), *Zirkuspädagogik im Überblick* [w:] *Zirkus-Spielen. Das Handbuch für Zirkuspädagogik Artistik und Clownerie*, red. R. Ballreich, T. Lang, U. Grabowiecki, Hirzel, Stuttgart, 27.
- Nie tylko klaun i tygrys. Szkice o sztuce cyrkowej* (2019), Z. Snielewska-Stempień, M. Leyko (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
- Pedagog we współczesnym świecie* (2015), V. Tanaś, W. Welskop (red.), Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Biznesu i Nauk o Zdrowiu, Łódź, 7.
- Pfitzer D. (2011), *Warum sollen und wollen Kinder Zirkus machen?*, Bayreuth: Institut für Sportwissenschaft der Universität Bayreuth, <https://www.zirkuspaedagogik.de/wp-content/uploads/2013/01/daniel-pfitzer-examensarbeit.pdf> [dostęp: 6.07.2011].

- Podstawowy kurs pedagogiki cyrku [w:] *Pedagogika cyrku – szkolenie – innowacje pedagogiczne w pracy z grupą*, <https://www.famiga.pl/oferta/pedagogika-cyrku-szkolenie/> [dostęp: 08.06.2021].
- Quat C. (2021), *Functional juggling. A book about juggling*, s. 22, <https://www.quatprops.net/the-book> [dostęp: 23.01.2021].
- Rokuszewska-Pawełek A. (1996), *Miejsce biografii w socjologii interpretatywnej. Program socjologii biografistycznej Fritza Schutzege*, ASK, 1.
- Rubacha K. (2008), *Metodologia badań nad edukacją*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa.
- Rubacha K. (2016), *Metodologia badań nad edukacją*, Wydawnictwo i Literackie Wojciech Butkiewicz, Warszawa.
- Szostek B. (2017), *Wykluczenie społeczne osób niepełnosprawnych. Rys problematyki z perspektywy pastoralisty* [w:] *Warszawskie Studia Pastoralne*, Wydawnictwo Naukowe UKSW, rok XII, 2 (35): 190–192.
- The Oxford Encyclopedia of Theatre & Performance* (2003), red. D. Kennedy, Oxford University Press, Oxford, 274.
- Urbaniak-Zajac D. (2018), *Normatywne i nienormatywne teorie profesjonalności*, *Problemy Profesjologii*, 2: 28.
- Ward S. (2000), *Soziale und erzieherische Aspekte des Zirkus* [w:] *Kinder und Jugendzirkus CABUWAZI: Dokumentation des Internationalen Kongresses der Kinder und Jugendzirkusse*, Berlin, VAL, 91–92.
- Wenta K. (2011), *Profesjonalizm pedagoga w teorii chaosu*, *Edukacja Humanistyczna*, 25, 2: 161.
- 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: 23.12.2020].
- Zarzecki L. (2012), *Teoretyczne podstawy wychowania. Teoria i praktyka w zarysie*, Karkonoska Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Jeleniej Górze, Jelenia Góra, 18.
- Zirkus-Spielen. Das Handbuch für Zirkuspädagogik Artistik und Clownerie* (2007), R. Ballreich, T. Lang, U. Grabowiecki (red.), Hirzel, Stuttgart, 755–756.