

Ewa Szatan

<https://doi.org/10.26881/pwe.2022.55.04>

ORCID: 0000-0002-4764-3308

Uniwersytet Gdański

ewa.szatan@ug.edu.pl

Obrazy dziecięcej zabawy (z) muzyką w wypowiedziach pokolenia pięćdziesięciolatków – kontekst kulturowy i pedagogiczny muzycznej zabawy

Summary

The images of children's play (with) music in the statements of the fifty-year-old generation – cultural and pedagogical context of musical games

Musical play is one of the forms of children's activity. You can indicate its values, define goals and functions. It is a type of activity that a child undertakes voluntarily. In history, the approach of adults to children's play has been different, but in the last century it has been noticed that through play / play, it is easier for a younger child to learn about the world and reality, and the knowledge thus acquired is more permanent. I was interested in what images of children's musical games was remembered by adults from the 50-year-old generation who lived their childhood in conditions other than modern children. The text is an attempt to describe their experiences and place them in a pedagogical and cultural context.

Keywords: children's play, musical play, cultural and pedagogical context of play (with) music

Słowa kluczowe: zabawa dziecięca, zabawa muzyczna, kulturowy i pedagogiczny kontekst zabawy (z) muzyką

Wprowadzenie

Zabawa to zagadnienie od dawna obecne w dyskursie społecznym. W starożytnej Grecji (m.in. przez Platona i Arystotelesa) była uznawana za ważną aktywność dzieciństwa, ale już w średniowieczu i czasach nowożytnych aż do przełomu XIX i XX w. zabawę dziecka marginalizowano, tak jak samo dziecko (por. Rousseau 1955). Do starożytnej idei zabawy powrócono, gdy zwolennicy nowego wychowania upomnieli się o prawa dziecka. Nastąpił przełom i doszło do zmiany w postrzeganiu roli zabawy – uznano ją za istotny element dzieciństwa. Dyskusja nadal toczyła się wokół tego, czy dorosłemu wypada się bawić, czy sytuacje zabawowe są odpowiednie dla okresu dorosłości (w opozycji byli np. Elkonin (1984) czy Reber (2000)). Jednak z czasem przypisano tym sytuacjom

funkcje relaksacyjne, co wyznaczyło myśleniu o zabawie nowy kierunek. Ludyczne aktywności dorosłego i dziecka zaczęto postrzegać jako istotny element w holistycznym rozwoju człowieka, nadano im nowe znaczenie i wskazano prorozwojowe wartości. W ten sposób dziecko, dotychczas niemające żadnych praw, „(...) mogło korzystać z doczesnych uciech przypisanych człowiekowi w okresie dzieciństwa, czyli bawić się” (Żołądź-Strzelczyk 2002: 10). Uznanie prawa dziecka do zabawy pokazało, jak bardzo i w jak istotny sposób różni się zabawa dziecka od aktywności dorosłego. Wieloznaczność oraz różne środki wyrazu (Vajda 1999, za: Czaja-Chudyba 2006) zabawy dziecięcej utrudniały próby jej definiowania. Do czasów współczesnych badacze rozpatrywali ją w różnorodnych kontekstach, natomiast na potrzeby niniejszego tekstu odniosłam się do definicji: historycznych (Karlłowicz i in. 1927), etnograficznych (Zięzio 1997), kulturowych (Huizinga 1998) czy psychologicznych i pedagogicznych (np. Piaget 1966; Wygotski 1978; Okoń 1986, 1987; Wąloszek 2009 i in.). Do literatury dotyczącej muzycznych aspektów zabaw powrócę w dalszej części tekstu. Chcę ukazać problem z perspektywy muzyka, pedagoga z wieloletnim doświadczeniem w pracy z dziećmi w różnym wieku i środowiskach. Nie koliduje to z podejściem pedagoga wczesnej edukacji, lecz może wpływać na odmienne postrzeganie pewnych aspektów zabawy i ich walorów umuzykalniających. Moja praca ze studentami akademii muzycznej, jak i pedagogiki wczesnej edukacji pozwala także na bardziej osobistą refleksję. W takim interdyscyplinarnym ujęciu zabawy są wyodrębnione jej cechy i cele oraz funkcje charakterystyczne dla „obrazów zabawy muzycznej”. Ze względu na tematykę niniejszego tekstu, który ogniskuje treści wokół zabaw wieku dziecięcego, dalsza część będzie związana z tym okresem rozwoju człowieka.

Podjętym w niniejszym artykule rozważaniom o zabawie, której towarzyszy muzyka, najbliższe jest pedagogiczno-psychologiczne, kulturowe i etnograficzne jej definiowanie (Kolberg 1961–2020). Natomiast integrowanie grupy podczas zespołowego śpiewania czy tańczenia oraz przekazywanie tradycji muzycznych młodszym pozwala na usytuowanie tego typu zabawy i określenie jej funkcji także w aspekcie socjologicznym, tak jak uczynił to Ryszard Kantor: „Zabawa pełni istotne funkcje dla kultury i społeczności ludzkiej; funkcje sprzyjające trwałości kultury, rozumianej (...) jako pewna strukturalna całość. Funkcjonalność zabawy oznacza pojawienie się takich społecznych skutków bawienia się (jednostkowego, a zwłaszcza społecznego), które kulturową strukturę spajają, umacniają, nadają jej ciągłość” (Kantor 1998: 29). Obserwacja bawiących się w przedszkolu czy szkole dzieci oraz wspomnienia zabaw przez dorosłych (Romanowska 2018a, b) pozwalają na stwierdzenie, że kolejne pokolenia bawią się w te same zabawy, co świadczy o ich uniwersalności i szerokim kontekście społecznym (Krawczyk 1997). Obecność aktywności ludycznych dzieci zaznaczała się także w edukacji muzycznej, w polskich i europejskich koncepcjach XX w. W proponowanych rozwiązaniach metodycznych Émile’a Jaques-Dalcroze’a i Carla Orffa aktywności muzyczne łączy się z formami zabawowymi i umuzykalnienie zachodzi wówczas w sytuacji przyjemnej dla dziecka (zob. Brzozowska-Kuczkiewicz 1991). Samo śpiewanie popularnych piosenek poza placówką oświatową może być wspaniałą aktywnością dla dziecka (Michalak 2011).

W klasyfikacjach wskazuje się zabawy: ze śpiewem, ruchowe, taneczne, w których uczestniczy wiele osób¹. Dlatego samo słuchanie muzyki, odgłosów natury, dźwięków także może być traktowane jako zabawa, ponieważ jest przyjemne i przyczynia się do dobrego nastroju słuchacza, relaksuje. Ta indywidualna forma, w której przeżywanie muzyki jest dla każdego bardzo osobistym doświadczeniem, może wyzwalać aktywność. Wiele dziecięcych zabaw „niemuzycznych” zawiera elementy sprzyjające rozwijaniu podstawowych muzycznych zdolności i umiejętności (np. w zabawie w głuchy telefon pojawia się uwrażliwianie na głośność wypowiedzi, czas trwania, melodię i intonację głosu, podobnie jak w zabawach ruchowych, w których istotna jest ekspresja ciała).

Od wieków dziecko poznaje rzeczywistość na wiele sposobów, w których pojawia się także sztuka (Waloszek 2009; Stein 2014; Szatan 2016; Szuścik 2019; Kochanowska (red.) 2021), w tym również w zabawie, i niepokojące jest jej pomijanie w edukacji i wychowaniu. Praca/nauka i korzyści z niej płynące, osiągnięcie kolejnych etapów edukacji stają się priorytetem ponad przyjemność, jaką dziecko może czerpać z uczenia się przez zabawę i w jej trakcie. Istotą zabawy – spontaniczną, radosną i beztrudną aktywność dziecka – czasami określa się jako „nicnierobienie” i uważa się wręcz za stratę czasu, jego marnotrawienie. Tym samym odmawia się wartości temu, co jest odwiecznie wpisane w dzieciństwo – edukacji przez zabawę. Dlatego definiowanie zabawy jest sprawą otwartą i postrzegana jest ona zarówno w kategoriach aktywności wartościowych, jak i nieużytecznych.

Zabawa muzyczna – cele i funkcje

Zabawa pełniła (i nadal pełni) wielorakie funkcje – niektóre z nich są **ponadczasowe** (m.in. ludyczna, przygotowawcza), inne są **efektem współczesności** (terapeutyczna). Spośród wielu prób określenia funkcji zabawy przedstawiciele różnych dziedzin nauki najczęściej zwracają uwagę na funkcje: autoteliczną (ludyczną) (Piaget 1966), kulturotwórczą (Caillois 1997; Huizinga 1998; Kantor 1998), przygotowawczą (socjalizacyjną, instrumentalną) (Komeński 1956; Platon 1965; Sułkowski 1984; Okoń 1987; Caillois 1997; Kantor 1998; Locke 2002), kompensacyjną (wyrównawczą) (Okoń 1987; Kantor 1998; Brzezińska 2000), kształcącą (Brzezińska 2000) i terapeutyczną (Hurlock 1985). Przywołane powyżej i opisywane w literaturze **funkcje zabawy** odpowiadają także funkcjom **zabaw muzycznych** (z kolei funkcje zabawek – **zabawkom muzycznym**). Należy zwrócić uwagę, że niełatwo przypisać wybranej zabawie muzycznej jedną funkcję, gdyż aktywności ludyczne są wielofunkcyjne i w tym należy się dopatrywać ich wartości.

¹ Klasyfikacje zabaw, ich typowy podział spotykany w polskich materiałach metodycznych dla edukacji muzycznej, znajdują się już w najwcześniejszych opracowaniach z ubiegłego wieku (np. Marii Cukierówny, Marii Wieman, Józefy Lenartowskiej, Doroty Malko, Marii Przychodzińskiej, Urszuli Smoczyńskiej, Marii Dąbrowskiej i Jadwigi Grafczyńskiej i in.). Do nich nawiązują współczesne polskie i obce opracowania naukowe i metodyczne (np. Romualda Ławrowska, Małgorzata Śuświłło, Renate Klöppel i Sabine Vliex i in.).

Dziecko w muzycznej zabawie uwalnia energię, a muzyczne środki wyrazu, którymi się posługuje (śpiewanie, granie na instrumentach, szeroko pojmowany ruch), stymulują jego motorykę, usprawniają czy pozwalają na komunikację pozawerbalną z otoczeniem. W takim rozumieniu skutki bawienia się (z) muzyką są podobne do tych postrzeganych przez Kantora – sprzyjają trwałości kultury, „kulturową strukturę spajają, umacniają, nadają jej ciągłość” (Kantor 1998: 29). Pokazuje to wieloaspektowość funkcji zabaw. Czy zatem uniwersalne są także jej cele?

Ogólne cele każdej zabawy, w tym także **cele zabawy muzycznej**, dla dorosłego mogą być nieuchwytnie. Dzieje się tak, gdyż nie utrwalają się zachowania z dzieciństwa, aktywności oraz muzyczne improwizacje służące zabawom. Nieudolnie wykonywane śpiewanki są wypierane z pamięci lub bagatelizowane („mieliśmy wówczas kilka lat, to nie było na poważnie”), mimo że wówczas budziły uznanie środowiska („jak to dziecko pięknie śpiewa, jakie wymyśla melodie”). Cele muzycznej zabawy (jak i każdej innej) znajdują się poza granicami użyteczności i to przyczynia się do ignorowania przez dorosłych jej rozwojowego znaczenia lub co więcej, do przerywania zabawy dzieciom jako aktywności mało ważnej („Pośpiewać możesz później, teraz odrabiaj lekcje” – słyszy dziecko, a przecież piosenka, poza stymulacją muzyczną, rozwija mowę i kompetencje językowe).

Wydaje się, że najbardziej trafnym określeniem celów zabawy z muzyką jest holistyczny rozwój dziecka (Przychodzińska-Kaciczak 1974), któremu towarzyszy odczuwanie radości i wolności. Stan emocjonalny osiągnany w muzycznej zabawie sprzyja rozwojowi zdolności i umiejętności nie tylko muzycznych. Ten rodzaj zabawy służy każdemu w inny sposób w o wiele szerszym zakresie, niż to w pełni zostaje uświadomione. Muzyka i sztuka jej towarzysząca mają „moc sprawczą” i niezależnie od miejsca, w różnych regionach świata – zabawa w formach muzycznych, teatralnych czy ruchowych wpływa na tonowanie wrogich postaw ludzi. Dzieje się tak, gdyż zabawa nie pozwala na gniew, złowrogość, agresję, lecz jedynie na ich odgrywanie, symulowanie czy imitację (Erikson 1995). Muzyka zatem daje poczucie wolności, podobnie jak ze swej natury wolnością charakteryzują się dzieciństwo i przypisana jemu naturalna aktywność, jaką jest zabawa. Wynikająca z niej swoboda działania pozwala na skuteczne poznawanie – uczenie się siebie, własnego środowiska, relacji i związków z tym, co wewnątrz i na zewnątrz człowieka. To jest sensem dzieciństwa. Neutralność i bezznaczeniowość muzyki (Guczalski 1999) pozwala na bezpieczną komunikację pozawerbalną i zdobywanie przez dziecko doświadczeń dla życia w niedalekiej dorosłości.

Zabawa muzyczna jest obecna w literaturze muzycznej i pedagogicznej (Przychodzińska-Kaciczak 1974; Burowska 1976; Podolska 1979, 2012; Malko 1988; Smoczyńska-Nachtman 1992; Suświłło 2001, 2013; Michałak 2009; Szatan 2010, 2016 i in.), a także tej pojmowanej interdyscyplinarnie (np. w muzykoterapii – Galińska (1988), Kilińska-Ewertowska (1987), Lewandowska (2001) i in.). Różne są jej formy, więc można do niej zaliczyć także słuchanie muzyki (Guczalski 1999; Jakubowski 2020; Michałak 2020; Smoleńska-Zielińska 2020 i in.). Sam termin „zabawa” najczęściej jest odnoszony do wieku dziecięcego, a badacze zajmujący się tą problematyką w pewnych kwestiach są ze sobą

zgodni, w innych zaś wskazują na odmienne wyniki badań. Indywidualność jest wynikiem osobistych doświadczeń i wykształcenia autorów, ich zainteresowań; podobieństwa wynikają z podmiotu, którego dotyczy zabawa – dziecka, jego psychiki, rozwoju procesów poznawczych, emocji czy cech motorycznych i sprawności fizycznej. Dlatego można wyróżnić: zabawy w rytmice dalcrozowskiej (Dąbrowska, Grafczyńska 1972; Brzozowska-Kuczkiwicz 1991; Podolska 2012; Ławrowska 2014 i in.), zabawy lub ćwiczenia muzyczne o charakterze zabawowym w metodzie Orffa, a najbardziej – wykorzystanie jego dziecięcego instrumentarium (Stasińska 1986; Smoczyńska-Nachtman 1992; Tarczyński 2006; Michalak 2009 i in.), czy koncepcji Gordona rozwoju muzycznego dziecka (Gordon 1997; Zwolińska (red.) 2018 i in.). W literaturze spotykamy także nawiązania do zabaw wieku przedszkolnego i wczesnoszkolnego dzieci (Przychodzińska-Kaciczak 1974; Malko 1988; Suświłło 2001; Kataryńczuk-Mania 2012 i in.). Zatem będą to np. zabawy: ze śpiewem (rytmiczne, ilustracyjne, inscenizowane, taneczne), ruchowe przy akompaniamencie instrumentu, muzyczne z wykorzystaniem prostych instrumentów muzycznych, związane z tworzeniem i odtwarzaniem muzyki wokalne, instrumentalnej, ruchowej oraz w połączeniu czy swobodne z możliwością łączenia różnych elementów, także pozamuzycznych.

Zabawa dziecka najczęściej jest pewną formą aktywności bez muzyki. Sprawia radość i pozwala na przyjemne spędzenie czasu z innymi lub samemu. Natomiast właściwości muzyki mogą pogłębiać aktywność ludyczną, dzięki muzyce szczególnie wzrasta chęć udziału w zabawie grupowej. Podczas jej trwania dochodzi do kreacji inspirowanej od wewnątrz (materiał dźwiękowy dziecko „wytwarza” samo – improwizuje lub odtwarza głosem/ruchem) albo motywacja do zabawy pojawia się z zewnątrz (muzyka pochodzi z zewnątrz – np. dźwięki natury czy muzyka wykonywana przez człowieka „na żywo” lub pochodząca z mediów). W przypadku piosenki materiał tekstowy może sprzyjać kreatywnym aktom także w obszarach pozamuzycznych.

Podsumowując, spotkania z muzyką i muzyczne doświadczenia z dźwiękami o charakterze zabawowym rozwijają i integrują procesy rozwojowe u dzieci, tym samym potwierdzają przypisywane zabawie wartości. Zabawa (z) muzyką jest specyficzną aktywnością, wyrazem wyzwolenia i niezależności, dobrowolnym aktem, w którym w przeciwieństwie do zorganizowanej nauki, dzieci nie odczuwają jej trudu.

Obrazy muzycznej zabawy – badania

Muzyczne zabawy okresu dziecięcego są zapamiętywane w różnym stopniu. Ich rekonstruowanie przez dorosłych jest czasem wybiórcze, pozbawione szczegółów. Innym razem pobudza wspomnienia i uruchamia wysiłek odtworzenia zapamiętanych melodii, słów i gestów. Pamięć muzyczna jest wyzwalana przez pamięć ruchową i na odwrót – muzyka przywołuje zabawę z dzieciństwa. Czasami tylko obserwacja bawiących się dzieci prowokuje do natychmiastowego porównania i oceny współczesnej zabawy.

Chcąc poznać różne sposoby rozumienia i doświadczania tych zabaw, a dalej ocenić, na ile są one ciągle „żywe” w pamięci czy też są z niej wypierane, przeprowadziłam badania, które osadziłam w paradygmacie jakościowym (Denzin, Lincoln (red.) 2010; Pilch, Bauman 2010; Flick 2011). Zastosowałam w nich metodę wywiadu, którą realizowałam z wykorzystaniem listy dyspozycji. Był to wywiad indywidualny (Jemieliński 2012), w którym osnowę rozmowy stanowiły pytania: Jakie zabawy z muzyką Pani/Pan pamięta? Co to jest zabawa muzyczna, zabawa (z) muzyką? Jakie kiedyś były warunki do zabaw muzycznych? Kto był uczestnikiem zabaw? W jakim wieku byli uczestnicy zabaw? Kto wymyślał zabawy z muzyką? Jakie śpiewano piosenki, wymyślano teksty, melodie? W jakich zabawach było śpiewanie, tańce, muzyka? Kiedy był czas na zabawę? Na czym polegały zabawy? Inne pytania zależały od przebiegu samej rozmowy.

Zainterесowały mnie obrazy zabaw muzycznych, jakie pozostały w pamięci tych, którzy wychowali własne dzieci, a czasami już mają wnuki i zabawa dla nich może być czymś oczywistym, świeżym i nieodległym. To zaciekawienie zdecydowało o postawieniu celu badań polegającego na zrekonstruowaniu wspomnień badanych i opisanie ich doświadczeń zabaw muzycznych z dzieciństwa. Dlatego na przełomie jesieni/zimy 2021 r. zostały z nimi przeprowadzone indywidualne wywiady, które miały dać odpowiedź na postawione problemy badawcze: Jakie wspomnienia z zabaw muzyką i z muzyką przechowują osoby dorosłe w swojej pamięci? Jak osoby dorosłe rozumieją zabawy muzyczne (z) muzyką z perspektywy swoich doświadczeń jako uczestników? Jakie rekwizyty osoby dorosłe wiążą ze swoimi zabawami oraz jaką rolę im przypisują?

Materiał do analizy został zgromadzony po rozmowach z pięćdziesięciolatkami (12 kobiet i 2 mężczyzn) ze środowiska wiejskiego i małomiasteczkowego, pokolenia, które dorastało w trudno zrozumiałych dla współczesnego dziecka czasach, w warunkach PRL-u, gdy brakowało nie tylko dostępu do mediów, ale często także podstawowych produktów życia codziennego. Dzieciństwo oznaczało możliwość spędzenia wolnego od nauki czasu w gronie innych, udział w zabawie z drugim człowiekiem, bycie w grupie rówieśniczej w bezpośrednim, a nie wirtualnym kontakcie. Częściej była to zabawa, a nie – jak często dzieje się współcześnie – komercyjna rozrywka, gdy formy spędzania czasu wolnego, stają się wartością rynku konsumenckiego, ulegają „marketyzacji” (Paleczny 2011). Zabawy tamtego okresu z założenia stanowiły aktywność ludyczną w bezpośrednim kontakcie. Dlatego też te aspekty zadecydowały o następnych etapach badań dotyczących kodowania danych i tworzenia kategorii podczas pracy nad analizą danych, zabawy (z) muzyką. Obrazy zabaw swojego dzieciństwa tworzyły osoby o podobnym statusie społecznym (wykształcenie rodziców – średnie, rodzice przeciętnie zamożni, środowisko, w którym się wychowywały, rodziny wielopokoleniowe, które miały ze sobą częsty kontakt i bliskie relacje), które dzieciństwo przeżyły na terenach obecnych województw: kujawsko-pomorskiego, pomorskiego i warmińsko-mazurskiego. Różnorodność zamieszkiwanych miejsc i kryterium wieku były celowe. Ważna była możliwość przeprowadzenia bezpośrednich rozmów i ich nagrywania za zgodą badanych przy użyciu dyktafonu. Zebrany materiał został poddany kondensacji i na jej podstawie wyłoniłam kilka kategorii, które zaprezentowałam w tabeli 1.

Tabela 1. Kategorie zabaw muzycznych

Problem badawczy	Kategoria	Słowa kluczowe
Jakie wspomnienia z zabaw muzyką i z muzyką osoby dorosłe przechowują w swojej pamięci?	Zabawy muzyczne jako formy spędzania czasu	Zabawy na świeżym powietrzu, dobra organizacja zabaw, zabawa czegoś uczy, przyjmowanie określonych ról i funkcji w zabawie, w zabawie (w wyobraźni) orkiestra, przygrywała na balu; dźwięki walki – strzały z karabinów, pistoletów – naśladowanie głosami; w aktywnościach była „jakaś” muzyka; konkursy „na śpiewanie”
Jak osoby dorosłe rozumieją zabawy muzyczne (z) muzyką z perspektywy swoich doświadczeń jako uczestników?	Zabawy muzyczne jako śpiew, taniec, naśladowanie dźwięków	Gry i zabawy muzyczne w przedszkolu i szkole; czynności: śpiewanie, tańczenie, granie na instrumentach Formy umuzykalniania: rytmika, ćwiczenie słuchu Tworzenie przestrzeni muzycznej: zabawy dźwiękami, wydawanie dziwnych dźwięków; naśladowanie dźwięków; dźwięki natury; formy muzyczne: piosenki, wyliczanki; proste tańce i płaśy; łatwe melodie
Jakie rekwizyty osoby dorosłe wiążą ze swoimi zabawami oraz jaką rolę im przypisują?	Zabawy muzyczne jako okazja do posługiwania się różnymi rekwizytami	Zabawki muzyczne mogą powstawać z niczego (np. z liścia i grzebieńca); przedmioty codziennego użytku mogą być instrumentem muzycznym (np. wiadro) czy mikrofonem na scenie muzycznej (śpiewanie przed lustrem ze szczotką do włosów); metalowa rura (muzyczny „głuchy” telefon)

Źródło: opracowanie własne.

Wypowiedzi rozmówców przytoczyłam w dziesięciu sytuacjach, zgromadzony materiał poddałam analizie i interpretacji. Pierwsze wspomnienia nawiązywały do zabaw w czasie wolnym od obowiązków szkolnych.

Sytuacja 1. Organizowało się i zwoływało kolegów i koleżanki z bloku na podchody czy chowanego, wszędzie się chowało. Pamiętam też gry podwórkowe z kolegami i koleżankami.

My zajmowaliśmy się zabawami terenowymi bardziej.

Najczęściej graliśmy w piłkę nożną, to było najbardziej popularne, o ile ktoś ze znajomych miał piłkę. Bawiliśmy się też w wojnę, czyli chowanie się, walka, strzelanki, jak to na wojnie.

Opisana sytuacja ukazuje sentymentalną podróż w czasy dzieciństwa. Wydaje się, że na początku przeprowadzonych rozmów wymieniano tradycyjne zabawy, których uczestnikami były wszystkie lub prawie wszystkie dzieci z okolicy. Zabawy terenowe, gra w piłkę i inne ruchowe aktywności uwalniały nagromadzoną energię, oczyszczały umysł, pozwalały na doświadczanie własnych możliwości ruchowych, intelektualnych, ćwiczyły

sprawność, dyscyplinę (np. wojskowa musztra), cierpliwość (chowanie się i oczekiwanie na odnalezienie przez szukające dziecko). Dawały poczucie wspólnoty, budowały relacje między dziećmi, kształtowały emocje. Rozmówcy przywoływali z pamięci zabawy na świeżym powietrzu, jak np. gra w klasy, zabawy ze skakanką, zabawa w chowanego, podchody itp. (zob. Romanowska 2018a). Zabawy w wojnę były na porządku dziennym – to pokłosie minionej II wojny światowej, która jeszcze powracała we wspomnieniach dziadków i rodziców rozmówców, a także w popularnych filmach fabularnych. Żołnierze jawili się w nich jako bohaterowie, zwycięzcy i to rozmówcy podkreślali w wypowiedziach (nikt nie chciał być przegrany niemieckim żołnierzem), a sam dramat czasów okupacji nie był ich bezpośrednim osobistym doświadczeniem. Dlatego chłopcy bawili się w wojnę, mieli „broń i strzelali”, potrzebne im były również sanitariuszki – dziewczęta do opatrywania rannych. Zabawy koedukacyjne to etap dojrzewania do różnych ról społecznych. Z kolei na porządku dziennym były także zabawy tylko dziewczynek lub chłopców.

Sytuacja 2. Każdy miał swoje drzewo, na które się wspinał. To były takie nasze hotele, którymi zarządzaliśmy. Nie wiedzieliśmy za bardzo, jak wyglądają prawdziwe hotele, ale mijaliśmy jeden w mieście w drodze do szkoły i wyobrażaliśmy sobie, co tam powinno być. U mnie była orkiestra, która przygrywała na balu. [U jednej z badanych osób są wyraźne odniesienia do jej muzycznych zainteresowań – przyp. E.S.]

Drzewa mogły być wieżami, które oblegano podczas bitwy, a dźwięki walki – strzały z karabinów, pistoletów – naśladowaliśmy głosami.

W zabawie wykorzystywaliśmy muzykę – naśladowaliśmy głosem sygnał dźwiękowy karetki pogotowia.

Bawiliśmy się dźwiękami. To było proste – jak się jechało pociągiem czy samochodem (no, oczywiście udawaliśmy), to wydawaliśmy takie dziwne dźwięki, naśladowaliśmy dźwięki. Nie wiem, czy dobrze to robiliśmy, ale wszyscy się rozumieliśmy.

Koleżanka mi opowiadała, że w ferie zimowe pojechała do cioci i była na lodowisku pod dachem i tam grała muzyka – wtedy to było niesamowite!

W przywołanych wspomnieniach rozmówców pozostały zabawy, w których obecna była muzyka (orkiestra w hotelu, odgłosy bitwy, strzelanina na ulicach, odgłosy karetki pogotowia, stukot kół pociągu), chociaż opowiadający nie od początku sytuowali je w zabawach muzycznych (z muzyką czy muzyką), lecz raczej w kategoriach zadań technicznych czy konstrukcyjnych. Prawie wszystko można było wykorzystać w zabawie, każdy rekwizyt miał przeznaczenie, co pobudzało wyobraźnię, wyzwalało kreatywność, a nawet muzyczną twórczość. Rozmówcy podkreślali, że mieli marzenia o lepszym świecie, o luksusie (hotele z muzyką, posiadanie telefonu), który nie należał do ich codzienności, spełniali je więc w zabawach. Także przykład sytuacji 3 to obrazuje.

Sytuacja 3. Robiliśmy taki jakby głuchy telefon. To znaczy zainteresowaliśmy się kiedyś barierkami na mostku, były krótkie, owszem, ale puste w środku. Chodziło o to, żeby jedna osoba podała hasło drugiej osobie, mówiąc przez te barierki. Były różne pomysły.

Przywołana w sytuacji 3 zabawa w „głuchy telefon” to prosta zabawa z wyobrażonym rekwizytem, bo ówczesnie telefon stacjonarny zainstalowany na kablu (nie mobilny, komórkowy) posiadali w domu nieliczni. Zabawa ta może być ćwiczeniem rozwijającym wrażliwość słuchową, testować jakość słyszenia, może także być ćwiczeniem włączającym, interdyscyplinarnym (ćwiczenie mowy bawiących się osób). Dzięki kreatywności dzieci zwykła zabawa, w której do ucha osoby siedzącej obok szeptało się „hasło” (jedna z wersji zabawy w przedszkolu czy szkole), zmieniła się w zabawę z rekwizytem – wypowiedź przechodziła przez przedmiot – „pustą barierkę na mostku”. Ta sytuacja pokazuje, że dzieci nie potrzebowały specjalnego oprzyrządowania – zabawki, aby zaistniała przestrzeń dla dobrej zabawy, którą same stworzyły. Wystarczył rekwizyt, który był w danym miejscu.

Sytuacja 4. Liście tak pięknie szeleściły w rękach, a kasztanami uderzałam o podłogę. Teraz mogę powiedzieć, że w tym była jakaś muzyka – kasztanami stukalałam przeciw rytm! Nigdy nie myślałam, że to przecież też zabawa z muzyką!

Kolejna sytuacja pokazuje, że w czasie trwania wywiadów nastąpił zwrot w myśleniu rozmówców o zabawach dźwiękami, (z) muzyką. Zaczęli odważniej posługiwać się terminologią muzyczną (także potoczną), opisując różne zjawiska – szeleszczące liście, rytm wystukiwany kasztanami, grającą na lodowisku muzykę. Podejmowali próby odtworzenia klimatu czasów własnego dzieciństwa, gdy w zabawach na powietrzu organizowanych o każdej porze roku (dzieci miały wolny czas po zajęciach szkolnych, co nawet podkreślała osoba uczęszczająca do równoległej szkoły muzycznej) chętnie wychodzili z domu, jesienią zbierać kasztany i kolorowe liście, a zimą ślizgać się na lodzie, bawić na śniegu, brać udział w kuligach. Natomiast w domu dzieci wymyślały inne zabawy, jak te z sytuacji 5:

Sytuacja 5. Robiliśmy konkursy na śpiewanie, to znaczy ja to lubiałam i czasami mi się udawało mój pomysł przeforsować.

Ja bardzo lubiałam śpiewać i umawiałam się, że jak wygram [w karty, kostkę Rubika – przyp. E.S.], to wymyślę zabawę ze śpiewaniem.

Za moich czasów, główną rolę grały zabawy ruchowe. Dlatego stałam przed lustrem i tańczyłam, wymyślając jakieś układy. Widziałam czasami tancerzy w telewizji, tańczących piosenkarzy i taki zespół ludowy – pięknie ubrane panie². Nawet chyba kiedyś był taki film, w którym ten zespół występował, ale już nie pamiętam... O! W *Czterech pancernych* (film z tamtych czasów) też była taka mała aktorka w stroju ludowym – tańczyła i śpiewała. To mi się podobało. A potem też coś mówiło się o harcerskim zespole Gawęda. Ja chciałam być

² To był Państwowy Zespół Ludowy Pieśni i Tańca „Mazowsze”.

w takim zespole, podobało mi się... chyba też myślałam o tym jak o zabawie. Do dzisiaj pamiętam kolorowe parasole, którymi kręcili podczas śpiewania jednej z piosenek, a byli tak pięknie ustawieni, równiutko i sami chłopcy w garniturach jak do komunii... ale to chyba nie była Gawęda³.

Sama bardzo lubiłam śpiewać. Często w domu przy lustrze, śpiewałam do mikrofonu, którym była szczotka do włosów (mikrofony były duże, zawieszane były na statywie i przyczepione na kablu). Wtedy wyobrażałam sobie, że śpiewam na scenie i wszyscy biją mi brawa. Jak przychodziły koleżanki, to robiło się całe koncerty.

Robiliśmy karaoke, ale bez muzyki. Przekrzykiwałam odkurzacz śpiewem lub robiłam te koncerty w lustrze.

Często przesiadywaliśmy przy ognisku, niektórzy brali gitary i śpiewaliśmy w gronie. Ale ja śpiewałam piosenki przy gramofonie. Dla mnie to były piękne czasy, też sprawiało mi radość, to chyba była zabawa, no nie!? Mama i ciocia (w dwóch różnych domach, dlatego miałam bogaty repertuar, który do dzisiaj pamiętam) pozwalały mi włączać płyty, a ja w kółko śpiewałam razem z wykonawcami. Nawet jeżeli nie rozumiałam słów, to przerabiałam je na swój dziecięcy sposób. Też była jakaś włoska i francuska piosenka i potem ich polskie wersje.

W przytoczonych wypowiedziach zabawy muzyczne to te, w których występowały określone czynności: śpiewanie, tańczenie, poruszanie się do muzyki czy granie na instrumentach. Było to improwizowanie lub naśladowanie dorosłych, tak jak to robią współczesne dzieci. Jednak w omawianym okresie (druga połowa XX w.) można było oglądać występy na żywo, w telewizji w nadawanych dwóch programach lub słuchać w radiu (nie było YouTube'a). W telewizji były emitowane czasami koncerty muzyki poważnej lub rozrywkowej. Podczas festiwali muzycznych w Opolu, Sopocie czy Kołobrzegu grała orkiestra, występowały zespoły rozrywkowe, wokalistki i wokaliści śpiewali piosenki, a także były nadawane koncerty noworoczne z Wiednia czy relacjonowany Konkurs Chopinowski. Popularne były zespoły „Mazowsze” i „Śląsk”. Czasami w telewizji był pokazywany chór Poznańskie Słowiki. Dla niektórych dzieci to było coś imponującego – chciały naśladować dorosłych wykonawców, wcielić się w ich role: „tak na niby śpiewając na estradzie”. Poprzez udział w zabawie dziewczynki i chłopcy mogli udawać, że są popularni, znani jak postaci z ekranu telewizora, a także mogli się uczyć szacunku dla muzyków, oklaskując ich występy jako słuchacze/widzowie.

Ostatnia wypowiedź sytuacji 5 odnosi się do samodzielnej aktywności muzycznej dziecka, w której były używane jedyne dostępne w tamtych czasach nośniki muzyki – radio, gramofon/adapter, później jeszcze magnetofon szpulowy/kasetowy. Czasy dzieciństwa starszego pokolenia były naznaczone ograniczonym dostępem do mediów. Powoli

³ Prawdopodobnie rozmówczyni pamięta występ chóru chłopięco-męskiego Poznańskie Słowiki pod dyrekcją Stefana Stuligrosza.

nadchodziła era płyt CD, ale nie było nieograniczonego dostępu do muzyki, tak jak obecnie. Muzykę za to „nosiło się w sobie” – w zabawach śpiewano i grano ją na żywo, chociaż modne stało się chodzenie nastolatków z radiomagnetofonem. Dla dzieci słuchanie muzyki i uczenie się piosenek (metodą „słuchową”) były jedynym sposobem ich użycia w zabawie.

W zabawach ze śpiewem, ruchem i muzyką wykorzystywano różne rekwizyty – zabawki i przedmioty codziennego użytku, co jest zobrazowane w sytuacji 6.

Sytuacja 6. Granie na instrumentach to tylko na gitarze czy akordeonie, gdy kogoś było na to stać. Ale nie stanowiło to dla nas przeszkody. Własnoręcznie tworzyliśmy z garnków perkusję, o co mamy mogły mieć pretensje. Albo znalazł się jakiś stary garnek na strychu, w piwnicy czy na śmietniku i już był bęben. Pstrykaliśmy, klaskaliśmy – to była zabawa!

Pamiętam, że zbieraliśmy takie listki, które trzeba było odpowiednio chwycić i dmuchnąć, i wtedy tworzył się dźwięk, głównie to po prostu bardzo piszczało. Ale chłopaki potrafili zrobić z tego cały koncert.

Z bratem często braliśmy też wiadra i udawaliśmy, że gramy na perkusji. Dla nas to była świetna zabawa, ale dla rodziców i sąsiadów raczej nie. Zwłaszcza, że wiadra były metalowe...

(...) nasze mikrofony były wykonane z patyków.

Naśladowanie głosem brzmienia instrumentów i naśladowanie ruchami ciała – to dopiero była zabawa w orkiestrę!

Pokolenie badanych kobiet i mężczyzn nie miało dostępu do tak wielu zabawek, które obecnie może mieć dziecko, ale dzieci sobie z tym radziły. Wyzwanie stanowiło to, by konstruować własne domki dla lalek czy tak jak w zabawach (z) muzyką – „instrumenty muzyczne”. Sama zabawa stawała się okazją, by nic nieznaczący rekwizyt mógł się stać ważnym jej elementem. Dlatego badani wskazywali, że np. szczotka do włosów może być mikrofonem, a wiadro – bębniem. Fabrycznie wyprodukowane zabawki były „skarbem” i dzieci je szanowały. Posiadanie zabawki działało jak karta przetargowa w wyznaczaniu szefa grupy, jej lidera. Wyobraźnia dziecięca podpowiadała, jak radzić sobie z brakiem zabawek. Patyk, garnek, szczotka do włosów, balonik, liść drzewa – wszystko to mogło służyć dobrej zabawie, gdy zmieniało swoje przeznaczenie. Gdy dziecko chciało muzykować, śpiewało lub grało na instrumentach, które samo zrobiło lub sobie wyobraziło (ułożenie rąk, tułowia, głowy do grania na trąbce, gitarze itp.).

Następne dwie sytuacje 7 i 8 ukazują, jak badani rozumieją zabawy (z) muzyką i próbują je definiować.

Sytuacja 7. Zabawy [muzyczne – przyp. E.S.] to te, w których trzeba było klaskać i śpiewać różne piosenki. Najpierw trzeba było się nauczyć słów piosenki, później była nauka całego układu, jak trzeba klaskać. A później trzeba było połączyć i śpiewanie, i klaskanie.

Zabawa muzyczna to zabawa, w której wykorzystujemy rytm, śpiew, jakiś instrument, melodię, taniec.

Na pewno zawsze, jak były jakieś zabawy z piosenkami albo takie, gdzie trzeba było wykonać jakieś ruchy, to było dużo śmiechu. Teraz myślę, że ćwiczyliśmy pamięć, bo do dzisiaj pamiętam, jak gdzieś usłyszę.

Są zabawy ze śpiewem, dzieci tutaj rozwijają rytmikę, ćwiczą słuch.

Zabawa muzyczna to naśladowanie, np. robiliśmy mikrofony z patyków, by śpiewać.

Pierwsze skojarzenia rozmówców z pojęciem „zabawa muzyczna” to: gry ruchowe z muzyką, gry taneczne, śpiewanie, wylizanki, którym towarzyszył ruch i zabawy tematyczne w przedszkolu/szkole. Teraz jako dorośli z perspektywy bycia uczestnikami tamtych zabaw próbują je porządkować, opisując ich przebieg, określając funkcje, cele, cechy i wykorzystywane rekwizyty. Zauważają także organizację zabaw prowadzonych przez dorosłych w przedszkolu i szkole.

Sytuacja 8. Zabawy są grupowe, zespołowe, ale także każdy sam może się bawić. Dzieci najczęściej bawią się razem, ale też same.

Muzyka również była w wylizankach. Pamiętam *Onse madonse, Entliczek pętliczek*, to były nasze wylizanki. Kiedy graliśmy w gumę, również wykonywaliśmy rozmaite ruchy, można je zaliczyć do ruchów tanecznych.

Śpiewaliśmy dużo piosenek, do dzisiaj powtarzanych – słyszałam to u mojej córki w przedszkolu, a teraz u wnuczki. Śpiewaliśmy i tańczyliśmy, ale to nauczycielka proponowała zabawę, my tylko ją odtwarzaliśmy według wskazówek. Uczyliśmy się tekstu, czasami od razu śpiewaliśmy, naśladując nauczycielkę i tańczyliśmy. Były to różne piosenki, np. *Baloniku mój malutki, Chodzi lisek koło drogi*.

Pozostałe tytuły piosenek uporządkowałam w kolejności alfabetycznej (nazwy podane przez rozmówców) to: *Głowa, ramiona, kolana, pięty; Jawor, Jawor, Jaworowi ludzie* (rozmówczyni opisała ze szczegółami cały przebieg zabawy, a nawet zaczęła śpiewać fragment); *Julianka; Karuzela; Kółko graniaste; Krakowiaczek jeden* (piosenka – taniec ludowy); *Mało nas, mało nas do pieczenia chleba; Mam chusteczkę haftowaną; Myszka Miki gra w guziki; Ojciec Wirgiliusz; Onse madonse; Piosenka o dziewczynce i niedźwiedziu; Piosenka o malej żabce; Stary niedźwiedź mocno śpi; Z popielnika na Wojtusia*.

Została wymieniona jeszcze jedna piosenka: *Wietnam, Wietnam pali się. Wietnamczyki skurczybyki w chowanego bawią się*. Autor tej wypowiedzi skomentował: „Nie wiem, do czego się to śpiewało, ale słowa jeszcze znam”. Tekst piosenki nawiązywał do wojny w Wietnamie⁴, o której dzieci mogły niewiele wiedzieć, ale ze względu na łatwo wpadającą w ucho melodię wykorzystywały do zabawy w chowanego, zmieniając tekst lub śpiewając tylko początek. Znajdujące się w tekście wulgarnie słowo dzieci śmieszyło i było pretekstem do wymyślania innego tekstu, gdyż przy rodzicach i nauczycielach nie należało tak mówić.

Zabawy z przedszkola/szkoły były przenoszone na domowe podwórka. Typowe zabawy ze śpiewem nie były skomplikowane – to znane i wykonywane także współcześnie wyliczanki, rymowanki, w których proste melodie często są oparte na skali pentatonicznej. Trudniejsze były/są piosenki zwrotkowe, które bardziej rozwijają pamięć muzyczną. Ze względu na swoje walory dydaktyczne zabawy muzyczne (realizowane jako ilustracje i inscenizacje tekstu) do dzisiaj znajdują miejsce w zajęciach nie tylko edukacji muzycznej, ale także wychowania fizycznego, na co wskazywały raczej kobiety.

Sytuacja 9. Ale jeśli chodzi o piosenki, to mama czy babcia dużo nam śpiewały. Lubiłam wtedy tańczyć – to była moja zabawa.

Wiele piosenek albo rymowanek przekazywaliśmy sobie wzajemnie ze znajomymi. Tego, czego ja się nauczyłam od mamy, później uczyłam koleżanki i na odwrot.

To może być ciekawe. Mieszkaliśmy na małej wsi, więc wszyscy mieszkańcy byli dla siebie jak rodzina. Mieliśmy taką tradycję, że raz w miesiącu spotykaliśmy się przy dużym ognisku i tam było dużo śpiewania przy akompaniamencie gitary i akordeonu, na których grali sąsiedzi. Teksty oczywiście wymyślali lub też przekazywali od swoich rodziców, dziadków, najstarsi mieszkańcy wsi⁵.

Tańce, zabawy muzyczne integrowały społeczność, podtrzymywały tradycje, chociaż będąc dzieckiem, o tym nie myślałam.

Muzyka jest łącznikiem, bezpiecznym i estetycznym spoiwem. Piosenka to forma muzyczna, która od wieków łączy pokolenia, co również w tym wypadku, z perspektywy osoby dorosłej, podkreślali rozmówcy. W zabawie jest przekazywana tradycja, dla rozmówców ma ona wymiar społeczny i kulturowy.

⁴ Utwór instrumentalny Gershona Kingsleya *Pop Corn* z 1969 r. Słowa do tego utworu zostały napisane przez anonimowego autora. Niegdyś popularna piosenka, dzisiaj już zapomniana. „Wietnam, Wietnam pali się, / Kukurydza praży się, / Wietnamczyki skurczybyki / W chowanego bawią się”. Cały tekst na stronie: <https://www.youtube.com/watch?v=oZVYH3AI2E0>, 7.02.2022.

⁵ Treści niektórych popularnych i przekazywanych z pokolenia na pokolenie zabaw przywoływanych przez rozmówców znajdują się np. w dawnych dziełach Oskara Kolberga czy w artykułach, np. Teresy Romanowskiej.

Sytuacja 10. Moja ciocia, gdy nas odwiedzała, mówiła różne śmieszne wierszyki. Pamiętam „Czarna krowa w kropki bordo gryzła trawę kręcąc mordą”. Ja to powtarzałam, a potem na zmianę śpiewaliśmy to sobie ze swoimi melodiami⁶.

Ostatnia wypowiedź jest dowodem, że dorośli w szczególny sposób wspierali aktywności dzieci muzyką także w trudniejszych sytuacjach. Jedna z respondentek wspominała zabawę w powtarzanie rymowanek i układanie do niej melodii. To jest przykład muzycznej zabawy o charakterze terapeutycznym. Współcześnie często wykorzystuje się elementy muzyczne i zabawowe w terapii mowy (logorytmika). Zapytana o szczegóły respondentka przyznała, że miała problem z mówieniem głoski „r” i to mogło być takie ćwiczenie terapeutyczne, które – jak się okazuje – było skuteczne, gdyż w szkole nie miała problemów językowych.

Sytuacje 9 i 10 to przykłady na to, że dorosły w zabawach muzycznych dzieci jest obecny zarówno w instytucjach, jak i w środowisku rodzinnym. Czasami jest uczestnikiem, współtowarzyszem zabaw, innym razem tylko dyskretnie wspiera.

W dziesięciu sytuacjach przytoczyłam wypowiedzi rozmówców, z których wynika, że w ich pamięci pozostały dziecięce zabawy (z) muzyką. Zostały one przywołane jako obrazy osobistych doświadczeń z dzieciństwa. Struktura, organizacja muzycznych zabaw i ich przebieg (zabawy określane jako naśladowcze z elementami improwizacji muzycznej: wokalne, ruchowe bądź instrumentalne, zabawy ruchowe, zabawy ze śpiewaniem, tańce⁷) mogą się nie zmieniać przez pokolenia, ale towarzyszące im emocje dla każdego ich uczestnika zawsze były, są i będą niepowtarzalne.

Obraz muzycznej zabawy – podsumowanie

Na podstawie zebranego materiału badawczego i przytoczonych sytuacji należy stwierdzić, że zabawa muzyczna ukazuje się w wielu odsłonach. Wybrana do badań grupa pięćdziesięciolatków sięgała po różne wspomnienia, które chętnie przywoływała podczas wywiadów.

Badani próbowali definiować zabawę muzyczną, zabawę (z) muzyką, wyjaśniać, jak rozumieją jej istotę, określać, czym jest, a czym była dla nich w przeszłości (np. gry i zabawy muzyczne w przedszkolu i szkole, śpiewanie, tańczenie, granie na instrumentach, rytmika, ćwiczenie słuchu). Analiza wypowiedzi i przytaczanych przykładów pokazuje również bogaty materiał muzyczny zabaw. Na podstawie wypowiedzi, w których używano

⁶ Popularny tekst stał się treścią piosenki: *Czarna krowa*, autor muzyki: Adam Markiewicz, autor tekstu: Wanda Chotomska. Do odsłuchania na stronie: <https://www.youtube.com/watch?v=Zfkq-Gu44yYI>, 7.02.2022.

⁷ Typowy podział zabaw, spotykany w polskich materiałach metodycznych dla edukacji muzycznej (np. M. Wieman, J. Lenartowskiej, D. Malko, M. Przychodzińskiej, U. Smoczyńskiej, M. Dąbrowskiej i J. Grafczyńskiej i in.).

słów i zwrotów: piosenki, wyliczanki, dźwięki natury, łatwe melodie, proste tańce i pła-sy, można dostrzec jego różnorodność. Natomiast, jak wynika z wypowiedzi, rekwizyty/ muzyczne zabawki mogą powstawać z niczego (np. z liścia i grzebienia), przedmioty codziennego użytku mogą być instrumentem muzycznym (np. wiadro) czy mikrofonem na scenie muzycznej (śpiewanie przed lustrem ze szczotką do włosów). W niektórych doświadczanych sytuacjach inny obraz zachowały w pamięci kobiety, inny mężczyźni (kobiety mówiły o strojach, śpiewaniu przed lustrem do szczotki, a mężczyźni o strzela-niu jak na wojnie). Zabawy były przeznaczone dla dziewcząt lub chłopców, niektóre zaś uniwersalne dla obu płci, chociaż częściej z podziałem i przyjmowaniem określonych funkcji – tu już panowała pewna hierarchia i przydział zadań, co pokazywało różnice narracji związane z płcią.

Analiza materiału badawczego jest próbą podejścia interdyscyplinarnego, które za-kłada łączenie elementów pedagogiki, muzyki i edukacji muzycznej. We wspomnieniach badanych dostrzegłam wszystkie te elementy i mogłam je osadzić w zagadnieniach pe-dagogiki wczesnej edukacji i pedagogiki zabawy. Jaki zatem obraz dziecięcej zabawy muzyką i z muzyką pozostał w pamięci badanych kobiet i mężczyzn, których dzieciństwo przypadało na lata 70.–80. XX w.? Znaczące, że rozmówcy stawali się bardziej ożywieni, gdy opowiadali o zabawach, które organizowali w otwartej przestrzeni, na powietrzu, w miejscach poza domem i przedszkolem/szkolą. Budziły one duże emocje i wywoływały pierwsze skojarzenia z podjętym tematem rozmowy. Zabawy (z) muzyką pozwalały na wyrażanie siebie w działaniach artystycznych organizowanych na miarę własnych dzie-cięcych potrzeb i fantazji. Zabawie oddawać się można było przez cały rok, bez względu na pogodę i miejsce zamieszkania (tereny wiejskie i miejskie). Okoliczności sprzyjały aktywności, nawet jeżeli wiązało się to z pewnymi obiektywnymi trudnościami. Obraz zabaw w przedszkolu i szkole, w których badani uczestniczyli, a które były inicjowane przez nauczycieli w określonym celu rozwijania zdolności muzycznych, nie wzbudzał we wspomnieniach badanych tak dużych emocji – zabawy te po prostu były częścią edukacji.

Dzieci mają naturalną potrzebę wyróżniania się, bycia zauważonym i docenianym. W muzycznych zabawach mogły zaspokajać tę potrzebę – dzięki powtarzaniu ulubionych aktywności i wielokrotnym ich przeżywaniu (współczesne dzieci robią sobie *selfie* lub ich aktywności nagrywają rodzice, by odtwarzać filmiki w domu). Powtarzalność doświad-czeń spowodowała utrwalenie zabaw – w pamięć głęboko zapadły całe zabawy lub mate-riał muzyczny im towarzyszący. Aktywności ludyczne dzieci nie musiały być inicjowane konkretnymi zabawkami, ale mogły zostać stworzone z wątków materiału muzycznego. W następstwie sięgano po rekwizyty/zabawki w wypadku potrzeby wykorzystania ich w zabawie, używano „tego, co akurat było pod ręką”. Badani wskazywali, że muzycz-ne aktywności w przedszkolu i szkole, wprowadzenie ich do elementarnej edukacji czy udział w zabawach w czasie wolnym wzbogacały relacje międzyludzkie (używano okre-szeń: „integrowały społeczność”, „podtrzymywały relacje”). Udział dziecka w zabawie można także postrzegać jako przepowiednię wyboru przyszłego zawodu, choć może to być tylko ciekawie spędzony czas.

Zabawy muzyczne są i dawniej były częścią aktywności dziecięcych. Potwierdzają to m.in. badania etnograficzne Teresy Romanowskiej (2018a), w których autorka opisuje zabawy na polskiej wsi. Wiele z nich to zabawy z muzyką, takie, które utrwaliły się we wspomnieniach osób opisywanych w niniejszej pracy. Ich głosy powinny być dostrzeżone, gdyż z perspektywy czasu łatwiej o refleksję nad walorami swobodnej zabawy kształtującej dziecko, stymulującej jego wszechstronny rozwój. Są także aktywności, których nie klasyfikuje się jako muzyczne, ale wykorzystuje się w nich efekty dźwiękowe, co świadczy o przenikaniu się treści zabaw, ich interdyscyplinarności.

Zmiany w kulturze powodują modyfikacje aktywności dzieci, ale pewne założenia są trwałe – to ich historyczne i kulturowe znaczenie (Romanowska 2018a). Wspomnienia badanych ukazują wartości dydaktyczne i społeczne zabaw, które można oceniać przez pryzmat przede wszystkim muzycznego rozwoju uczestników zabaw, nawet jeżeli sami tego nie dostrzegali, będąc dziećmi. Nie było to prowadzenie przez nauczyciela, ale samodzielny dobór i słuchanie muzyki (co w szkole nie było możliwe), zabawa dźwiękami, słuchanie głosów natury i zaciekawienie nimi oraz refleksja nad tymi zjawiskami. Niezwykle cenne były wypowiedzi, w których podkreślano samodzielność w wymyślaniu zabaw, opisywano zabawy z innymi dziećmi i naśladowanie dorosłych lub ich udział w zabawach. Dla badanych ważne były takie elementy jak: integracja podczas zabawy, możliwość uczestniczenia w niej różnych osób, wzajemne pomaganie sobie w zabawie, wspólnotowe działanie, uczenie się od starszych (ciągłość tradycji). Charakterystyczne, że dokonywano porównań do zabaw współczesnych dzieci, subiektywnie z perspektywy człowieka dorosłego dostrzegano we własnych aktywnościach więcej wartości niż w zabawach dziecięcych w XXI w. (specyfika pokolenia postfiguratywnego z klasyfikacji Margaret Mead (1978)). To czytelna oznaka zmiany perspektywy: gdy badani byli dziećmi, funkcjonowali w innym świecie, to dorosły był osobą do naśladowania, z kolei obecnie dzieci uczą się od siebie lub stają się inspiracją dla dorosłych (np. w kwestii korzystania z mediów).

Obrazy dziecięcych zabaw (z) muzyką, które przywoływały badane osoby, są niezwykle interesujące. Dlatego uważam, że należy zadbać, by dziecko miało czas na zabawę, a także by w edukacji wykorzystać możliwości nauki przez zabawę (z) muzyką i podczas niej. Niech kolejne pokolenie dzieci zachowa w pamięci ważne i ciekawe doświadczenia.

Literatura

- Brzezińska A.I. (2000), *Aktywność zabawowa i jej znaczenie dla rozwoju dziecka*. W: Z. Kwieciński (red.), *Nieobecne dyskursy*. Cz. 6. Toruń, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Brzozowska-Kuczkiewicz M. (1991), *Emil Jaques-Dalcroze i jego Rytmika*. Warszawa, WSiP.
- Burowska Z. (1976), *Współczesne systemy wychowania muzycznego*. Warszawa, WSiP.
- Caillois R. (1997), *Gry i ludzie*. Warszawa, Oficyna Wydawnicza Volumen.

- Czaja-Chudyba I. (2006), *Pedagogika zabawy w osobowym i profesjonalnym przygotowaniu do zawodu nauczyciela*. Kraków, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej.
- Dąbrowska M., Grafczyńska J. (1972), *Zabawy rytmiczne i umuzykalniające dla dzieci*. Warszawa, Instytut Wydawniczy CRZZ.
- Denzin N.K., Lincoln Y.S. (red.) (2010), *Metody badań jakościowych*. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Elkonin D.B. (1984), *Psychologia zabawy*. Warszawa, WSiP.
- Erikson E.H. (1995), *Zabawa i aktualność*. W: A. Brzezińska, T. Czub, G. Lutomski, B. Smykowski, *Dziecko w zabawie i świecie języka*. Poznań, Wydawnictwo Zysk i S-ka.
- Flick U. (2010), *Projektowanie badania jakościowego*. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Flick U. (2011), *Jakość w badaniach jakościowych*. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Galińska E. (1988), *Kierunki rozwojowe w polskiej muzykoterapii*, „Zeszyt Naukowy Akademii Muzycznej we Wrocławiu”, 45.
- Gordon E.E. (1997), *Umuzycznienie niemowląt i małych dzieci*. Kraków, Wydawnictwo ZamKor.
- Guczalski K. (1999), *Znaczenia muzyki, znaczenia w muzyce: próba ogólnej teorii na tle estetyki Susanne Langer*. Kraków, Musica Jagellonica.
- Huizinga J. (1998), *Homo ludens. Zabawa jako źródło kultury*. Warszawa, PIW.
- Hurlock E.B. (1985), *Rozwój dziecka*. T. 1. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Jakubowski W. (2020), *Muzyka popularna jako obszar edukacji kulturalnej, czyli kilka pytań o możliwe strategie w edukacji popkulturowej*. W: A. Białkowski, W.J. Burszta (red.), *Oblicza muzycznej praxis. Debaty, terytoria, reduty nadziei i oporu*. Gdańsk, Wydawnictwo Naukowe Katedra.
- Jemielniak D. (2012), *Badania jakościowe*. T. 2. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Kantor R. (1998), *Człowiek – kultura – zabawa. O socjalizacyjnych i pacyfikacyjnych funkcjach zabawy*. „Zabawy i Zabawki: kwartalnik poświęcony zagadnieniom ludzemu i ludyczności”, 3.
- Karłowicz J., Kryński A., Niedźwiedzki W. (1953), *Słownik języka polskiego*. T. 8. Warszawa, PIW (reprint).
- Kataryńczuk-Mania L. (2012), *Wspieranie rozwoju muzycznego dzieci*. W: E. Ogrodzka-Mazur, U. Szuścik, M. Zalewska-Bujak (red.), *Edukacja małego dziecka*. T. 2: *Wychowanie i kształcenie w praktyce*. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Kilińska-Ewertowska E. (1987), *Logorytmika*. Lublin, Wydawnictwo UMCS.
- Kochanowska E. (red.) (2021), *(Z)rozumieć świat dziecka*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Kolberg O. (1961–2020), *Dzieła wszystkie*. Poznań, Polskie Towarzystwo Ludoznawcze.
- Komeński J.A. (1956), *Wielka dydaktyka*. Wrocław, Ossolineum.
- Krawczyk W. (1997), *Środowiskowe uwarunkowania treści zabaw tematycznych dzieci na wsi i w mieście i ich walory uspołeczniające*. „Zabawy i Zabawki: kwartalnik poświęcony zagadnieniom ludzemu i ludyczności”, 1–2.
- Lewandowska K. (2001), *Muzykoterapia dziecięca*. Gdańsk, [nakład autora].
- Locke J. (2002), *Myśli o wychowaniu*. Warszawa, Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Ławrowska R. (2014), *Muzyczne animacje. Aktywne słuchanie, przeżywanie, rozumienie muzyki przez dzieci*. Warszawa, Wydawnictwo DUX Recording Producers.
- Malko D. (1988), *Metodyka wychowania muzycznego w przedszkolu*. Warszawa, WSiP.
- Mead M. (1978), *Kultura i tożsamość: studium dystansu międzypokoleniowego*. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Michalak B. (2009), *Schulwerk Carla Orffa. Idea muzyki elementarnej i jej recepcja*. Poznań, Wydawnictwo PTPN.

- Michalak M. (2011), *Muzyka rockowa w świadomości i edukacji młodzieży gimnazjalnej*. Toruń, Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Michalak M. (2020), *Popkulturowa edukacja muzyczna w świetle potrzeb i oczekiwań polskiej młodzieży*. W: A. Białkowski, W.J. Burszta (red.), *Oblicza muzycznej praxis. Debaty, terytoria, reduity nadziei i oporu*. Gdańsk, Wydawnictwo Naukowe Katedra.
- Okoń W. (1986), *Encyklopedia pedagogiczna*. Warszawa, Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Okoń W. (1987), *Zabawa a rzeczywistość*. Warszawa, WSiP.
- Paleczny T. (2011), *Zabawa w czasach globalizacji*. W: R. Kantor, T. Paleczny, M. Banaszekiewicz (red.), *Wąż w raju: zabawa w społeczeństwie konsumpcyjnym*. Kraków, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, https://ruj.uj.edu.pl/xmlui/bitstream/handle/item/80916/paleczny_zabawa_w_czasach_globalizacji_2011.pdf?sequence=1&isAllowed=y, 5.02.2022.
- Piaget J. (1966), *Studia z psychologii dziecka*. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Pilch T., Bauman T. (2010), *Zasady badań pedagogicznych*. Warszawa, Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Platon (1965), *Państwo*. W: S. Wołoszyn (red.), *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*. T. 1. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Podolska B. (1979), *Z muzyką w przedszkolu*. Warszawa, WSiP.
- Podolska B. (2012), *Rytmika dla dzieci*. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Przychodzińska-Kaciczak M. (1974), *Dziecko i muzyka*. Warszawa, Nasza Księgarnia.
- Reber A.S. (2000), *Słownik psychologii*. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR.
- Romanowska T. (2018a), *Zabawa w kontekście kulturowym*. Cz. 1: *Człowiek zabawy – od kołyski do wieku sędziwego*. „Civitas et Lex”, 3(19).
- Romanowska T. (2018b), *Zabawa w kontekście kulturowym*. Cz. 2: *Korelacja zabawy z pracą*. „Civitas et Lex”, 3(19).
- Rousseau J.J. (1955), *Emil, czyli o wychowaniu*. T. 1. Wrocław, PAN.
- Smoczyńska-Nachtman U. (1992), *Muzyka dla dzieci. Umuzycznienie według koncepcji Carla Orffa*. Warszawa, WSiP.
- Smoleńska-Zielińska B. (2020), *Muzyka „rzecz wielce złożona” – w codzienności i edukacji*. W: A. Białkowski, W.J. Burszta (red.), *Oblicza muzycznej praxis. Debaty, terytoria, reduity nadziei i oporu*. Gdańsk, Wydawnictwo Naukowe Katedra.
- Stasińska K. (1986), *Instrumentarium C. Orffa w szkole*. Warszawa, WSiP.
- Stein A. (2014), *Dziecko z bliska idzie w świat*. Warszawa, Wydawnictwo Mamania.
- Sułkowski B. (1984), *Zabawa. Studium socjologiczne*. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Suświłło M. (2001), *Psychopedagogiczne uwarunkowania wczesnej edukacji muzycznej*. Olsztyn, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego.
- Suświłło M. (2013), *Edukacja muzyczna jako całościowy proces uczenia się – determinanty*. W: A. Weiner, A. Boguszewska (red.), *Konteksty wczesnoszkolnej edukacji artystycznej*. Lublin, Wydawnictwo UMCS.
- Szatan E. (2010), *Aktywność muzyczno-ruchowa dziecka – praca z rekwizytem w profilaktyce i terapii dysleksji*. „Dysleksja”, 3(8).
- Szatan E. (2016), *Jak dzieci wypowiadają się o muzyce? Interpretacja werbalnych i ruchowych znaczeń nadawanych przez dzieci muzycznym i pozamuzycznym treściom utworu pt. Sanctus (Libera)*. W: M. Karczmarzyk, A. Lewandowska-Walter, A. Wasilewska (red.), *Co dzieci myślą o życiu, religii i sztuce. Z cyklu: Dziecko a tematy trudne*. Gdańsk, Wydawnictwo Harmonia Universalis.

- Szuścik U. (2019), *Bazgrota w twórczości plastycznej dziecka*. Katowice, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Tarczyński J. (2006), *Budowa i wykorzystanie prostych instrumentów (według idei Carla Orffa)*. „Wychowanie w Przedszkolu”, 2.
- Vajda Z. (1999), *Die psychologische Entwicklung des Kindes*. Budapest, Helikon Verlag.
- Waloszek D. (2009), *Socjopedagogiczny wymiar zabawy w edukacji wczesnoszkolnej*. W: D. Klus-Stańska, M. Szczepska-Pustkowska (red.), *Pedagogika wczesnoszkolna – dyskursy, problemy, rozwiązania*. Warszawa, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Wygotski L.S. (1978), *Narzędzie i znak w rozwoju dziecka*. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Zięzio R. (1997), *Wokół naczelnej zasady funkcjonalnej w zachowaniach ludycznych*. „Zabawy i Zabawki: kwartalnik poświęcony zagadnieniom ludyzmu i ludyczności”, 1–2.
- Zwolińska E. (red.) (2018), *Muzyczne komunikowanie się*. Bydgoszcz, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
- Żołądź-Strzelczyk D. (2002), *Dziecko w dawnej Polsce*. Poznań, Wydawnictwo Poznańskie.