

Raport

„Taniec w edukacji ogólnokształcącej
– dobre praktyki”

dla
Instytutu Muzyki i Tańca

przygotowała
Marianna Jasionowska

Warszawa 2019

SPIS TREŚCI

Przedmowa

Wprowadzenie

I. Wyzwania edukacji artystycznej w XXI wieku a nauczanie tańca

II. Taniec w edukacji i wychowaniu – rys historyczny

III. Wartości edukacji tanecznej

IV. Taniec w programach szkolnych – dobre praktyki

1. USA – Nebraska (wychowanie fizyczne)

2. Kanada (wychowanie fizyczne i sztuka)

3. Australia (sztuka)

4. Wielka Brytania (wychowanie fizyczne)

5. Porównanie programów

V. Działalność wybranych organizacji promujących edukację taneczną na świecie

Podsumowanie

Bibliografia

Przedmowa

Zagadnienie edukacji tanecznej w szkołach ogólnokształcących w Polsce to niewątpliwie kwestia warta rozważań i przeprowadzenia nad nią badań, szczególnie w obliczu wymagań edukacyjnych XXI wieku. Taniec znajduje się w polskiej podstawie programowej, jednak brak pełnych informacji na temat jego wykorzystania i zastosowania może prowadzić do pomijania treści z nim związanych. Niniejszy raport ma na celu ukazanie, jak wygląda włączanie tańca do programów szkolnych na świecie i jakie przesłanki temu towarzyszą. Przeprowadzona analiza porównawcza programów została dopełniona teoretycznym wstępem ukazującym zarys problematyki edukacji artystycznej, rysem historycznym dotyczącym tańca i wychowania, oraz przedstawieniem korzyści wynikających z zastosowania tańca w edukacji.

W raporcie posłużono się metodą analizy dokumentów dostępnych w Internecie, dotyczących programów edukacyjnych z zakresu nauczania tańca w szkołach w wybranych krajach oraz literaturą przedmiotu. Analiza wybranych podstaw programowych miała na celu znalezienie w nich treści związanych z nauczaniem tańca, przeanalizowanie ich umiejscowienia i scharakteryzowanie celów kształcenia. Porównanie podstaw programowych służyło pokazaniu szerokiej perspektywy omawianego zjawiska, które może być przykładem dla rodzimych pedagogów i nauczycieli tańca, urzędników i naukowców.

Raport ten nie rości sobie prawa do bycia wyczerpującym kompendium na temat tańca w edukacji na świecie, a jedynie stanowi przyczynek do rozwoju badań i zainteresowania tym tematem oraz do konsultacji środowiskowych.

Marianna Jasionowska,
20 grudnia 2019, Ottawa

Wprowadzenie

Taniec jako przedmiot rozważań rządzi się własnymi prawami. Ze względu na złożoność fenomenu, tańca nie daje się łatwo charakteryzować i poddawać badaniom, co powoduje trudności w przebijaniu się głosu tej dyscypliny w dyskursie akademickim. W krajach anglosaskich taniec jednak zyskał status dziedziny wartiej dogłębnych badań, co widoczne jest w literaturze przedmiotu począwszy od lat 70. XX wieku.

Historia tańca w wychowaniu w kulturze europejskiej sięga czasów starożytnych, kiedy to religia była nieodłącznym elementem kultury, a sztuka stanowiła niezaprzeczalnie czynnik wychowawczy. Wraz z rozwojem chrześcijaństwa taniec został zmarginalizowany, by w oświeczonej Europie powrócić jako w pełni rozwinięta sztuka sceniczna. Na przestrzeni dziejów taniec pojawiał się w edukacji szlachty, a następnie mieszczaństwa, a wraz z rozwojem wychowania fizycznego pod koniec XIX wieku powrócił do refleksji pedagogicznej. Zainteresowanie tańcem w edukacji wzrastało w momencie rozwoju i upowszechniania gimnastyki i wychowania fizycznego na początku XIX wieku, a także dzięki rozwojowi dziedziny edukacji artystycznej w początkach XX wieku. Od drugiej połowy XX wieku taniec w powszechnej edukacji pojawia się lub zanika w programach szkolnych w różnych krajach.

Ogólnoświatowy rozwój zainteresowania tańcem w edukacji, wprowadzanie go do edukacji powszechnej i prowadzenie celowych badań nad tym zagadnieniem zaznaczył się szczególnie w latach 70. i 80. XX wieku. Wiodącymi ośrodkami były Wielka Brytania i Stany Zjednoczone. W Stanach Zjednoczonych na początku XX stulecia, a następnie w latach 70. nastąpił nagły rozwój tańca jako sztuki (istniejące zespoły odrodziły się, pojawiły się nowe grupy eksperymentalne, ukształtowała się widownia, ustaliła się amerykańska choreografia rozpoznawalna na światowej scenie; powstało zainteresowanie zajęciami tanecznymi, aerobikiem i innymi formami rekreacyjnego ruchu), co w konsekwencji doprowadziło do pojawienia się tańca w szkołach¹.

W Kanadzie w latach 70. XX wieku w ramach zajęć z przedmiotu sztuka zaczęto promować dramę jako sposób pracy z dziećmi i młodzieżą. Pod koniec lat 80. toczyła się debata dotycząca zakresu kompetencji nauczyciela dramy. Wtedy też taniec pojawił się jako element działań teatralnych. W tym czasie jako przedmiot został on wprowadzony do

¹ Por. John McLaughlin, *A Stepchild Comes of Age* [w:] „Journal of Physical Education, Recreation and Dance”, November/December 1988, s. 58.

programu nauczania w prowincji Ontario, a nauczyciele tańca dołączyli do Council of Ontario Drama and Dance Educators (CODE) jako stowarzyszenia tematycznego.

W Wielkiej Brytanii w latach 20. XX wieku Rudolf Laban zaczął opracowywać koncepcję tańca wychowującego, która została przedstawiona w 1948 roku w pracy *Modern Educational Dance*. Od razu zaczęto ją stosować w szkołach w Wielkiej Brytanii, Kanadzie i w Stanach Zjednoczonych, często pod nazwą tańca kreatywnego lub ruchu rozwojowego².

Obecnie taniec w środowisku edukacyjnym w Polsce jest szczególnie widoczny w działalności domów kultury i innych placówek o podobnym charakterze oraz prywatnych szkół tańca, gdzie prowadzone są zajęcia z baletu, tańca jazzowego, współczesnego i innych. Według Głównego Urzędu Statystycznego³ w 2017 roku „we wszystkich centrach kultury, domach i ośrodkach kultury, klubach i świetlicach funkcjonowało 8,5 tys. pracowni specjalistycznych, wśród których najpopularniejsze były pracownie plastyczne (24,4%

² Por. Bergmann Sheryl, *Creative Dance in the Education Curriculum: Justifying the Unambiguous* (w:) „Canadian Journal of Education” Vol. 20, No. 2 (Spring, 1995), s. 156-165.

³ Użyte definicje za GUS [podkreślenia M. J.]. Źródło: *Kultura w 2017 r.*, Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2018, s.125-126:

Grupy (zespoły) artystyczne i koła (kluby) to zorganizowane grupy prowadzące systematycznie zajęcia o określonym profilu tematycznym, kierowane przez wykwalifikowanych pracowników instytucji kultury.

Członkowie zespołów działający w różnych zespołach liczeni są tyle razy, w ilu zespołach uczestniczą. Do składu zespołów artystycznych wliczani są także instruktorzy, korepetytorzy, choreografowie, akompaniatorzy i inne osoby uczestniczące stale w zajęciach zespołów. W sprawozdaniu zastosowano następujący podział zespołów artystycznych: teatralne, muzyczne-instrumentalne, wokalne i chóry, folklorystyczne (ludowe, **pieśni i tańca**, kapele), **taneczne**.

Wśród kół (klubów) wyróżniono następujące rodzaje: politechniczne, **taneczne**, informatyczne, plastyczne, ceramiczne, tkackie, fotograficzne i filmowe, teatralne, turystyczne i sportowo-rekreacyjne, ekologiczne, literackie, seniora, terapeutyczne, dyskusyjne kluby filmowe, koła gospodyń wiejskich.

Do kursów (zakończonych i trwających w ciągu roku sprawozdawczego) zaliczono zajęcia o charakterze szkoleniowym trwające co najmniej 16 godzin, mające na celu zdobycie przez ich uczestników nowych umiejętności lub rozwijanie zainteresowań. Nie ujęto szkoleń związanych z nabyciem lub podwyższeniem kwalifikacji zawodowych. Sprawozdawczością objęto następujące rodzaje kursów: języków obcych, plastyczne, nauki gry na instrumentach, wiedzy praktycznej, **tańca**, komputerowe, przygotowujące do nauki w szkołach artystycznych.

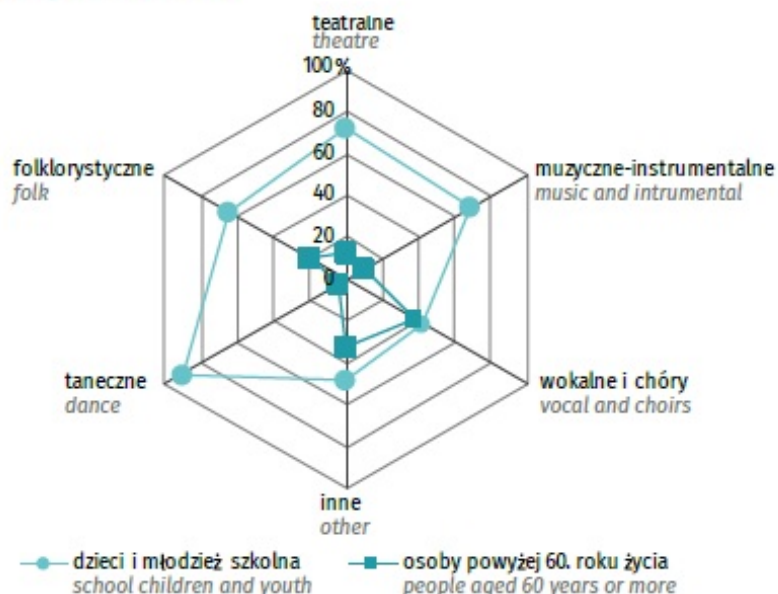
Pod pojęciem pracowni specjalistycznej rozumie się odrębne pomieszczenie działające w jednostce kultury, przystosowane do prowadzenia stałej działalności specjalistycznej o określonej tematyce.

Ze względu na rodzaj pracowni specjalistycznej działającej w jednostce wyróżniono pracownie: fotograficzne, filmowe, plastyczne, muzyczne, politechniczne, komputerowe, ceramiczne, multimedialne (do nauki języków obcych) oraz studia radiowe, studia telewizyjne i **sale baletowe/taneczne**.

ogółu pracowni), muzyczne (20,7%) oraz **sale baletowe i taneczne** (18,8%). Większość pracowni specjalistycznych funkcjonowała w miastach: na 100 instytucji przypadało 313 pracowni w miastach, a 139 na wsi⁴. Podając dalej za raportem *Kultura w 2017 r.*:

„We wszystkich instytucjach działało 17,1 tys. grup artystycznych, które zrzeszały 291,2 tys. członków. Najliczniejsze były **grupy taneczne** (4,9 tys.), wokalne i chóry (3,3 tys.) oraz muzyczno-instrumentalne (3,2 tys.). Przeciętnie jedna grupa artystyczna liczyła 17 osób. Wśród członków grup artystycznych przeważały **dzieci i młodzież szkolna** (67,6%), ale aktywnością wykazywały się także osoby powyżej 60. roku życia (przeszło co szósty członek grupy). Największym zainteresowaniem młodych osób cieszyły się **grupy taneczne**. W centrach kultury, domach i ośrodkach kultury, klubach i świetlicach prowadzone były także liczne koła (kluby), [...]. W 2017 roku działalność prowadziło 27 tys. kół (25,1 tys. w 2016 roku), w zajęciach których wzięło udział 582,7 tys. osób (522,6 tys. w 2016 roku)”⁵.

Wykres 9. Członkowie grup artystycznych działających w centrach kultury, domach kultury, ośrodkach kultury, klubach i świetlicach w 2017 r.
Chart 9. Members of artistic groups in centres of culture, cultural centres and establishments, clubs and community centres in 2017



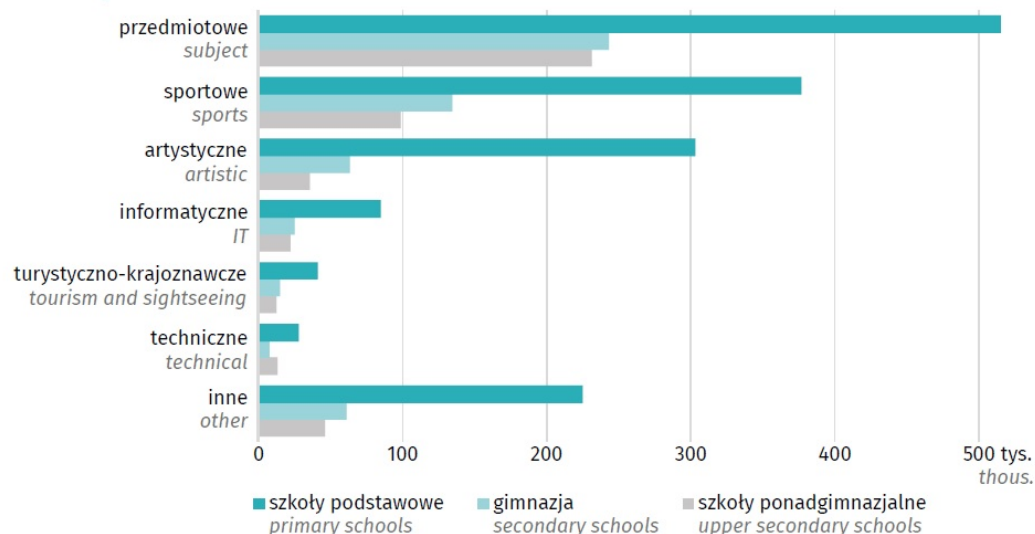
Rys. 1. Wykres 9 [w:] *Kultura w 2017 r.*, Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2018, s. 101.

⁴ *Kultura w 2017 r.*, Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2018, s. 44. Wszystkie wyróżnienia w tekście pochodzą od autorki.

⁵ *Kultura w 2017 r.*, Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2018, s. 45.

Wykres 11. Uczestnicy zajęć pozalekcyjnych w szkołach dla dzieci i młodzieży w roku szkolnym 2017/2018

Chart 11. Participants of extracurricular education in schools for children and youth in 2017/2018 school year



Źródło: dane z Systemu Informacji Oświatowej administrowanego przez Ministerstwo Edukacji Narodowej.
Source: data from the Education Information System, managed by The Ministry of National Education.

Rys. 2. Wykres 11 [w:] Kultura w 2017 r., Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2018, s. 102

Wśród dzieci i młodzieży szkolnej najpopularniejsze okazało się uczestnictwo w zajęciach:

„kół plastycznych lub technicznych (90,2 tys.) i **tanecznych** (87,6 tys.), natomiast przeciętnie najwięcej członków spośród grup w tym przedziale wiekowym liczyły **koła taneczne** (20), dyskusyjne kluby filmowe (17) i koła plastyczne lub techniczne (16)”⁶.

Przedstawione tu dane statystyczne niewątpliwie świadczą o zainteresowaniu dzieci i młodzieży aktywnością taneczną, co może być solidnym argumentem przemawiającym za wprowadzaniem jej do obowiązkowego programu szkolnego w szerszym zakresie. Innym czynnikiem świadczącym o popularności tańca jako formy zajęć pozalekcyjnych i rozwojowych jest istnienie licznych szkół tańca o różnorodnym profilu oraz regionalnych i ogólnopolskich konkursów tanecznych⁷.

Owe przejawy istnienia tańca na kulturowej mapie Polski są sprzyjającymi uwarunkowaniami do rozwoju potencjału tańca w powszechnej edukacji szkolnej, gdyż świadczą o silnym i rosnącym zainteresowaniu dzieci i młodzieży tą aktywnością. Niniejszy

⁶ Za *Kultura w 2017 r.*, Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2018, s. 45. Podkreślenia w tekście pochodzą od autorki.

⁷ To zjawisko wymaga osobnego, pogłębionego badania.

raport ma na celu ukazanie, w jaki sposób ten potencjał może być połączony z celami edukacji XXI wieku na przykładzie wypracowanych programów w innych krajach na świecie.

I. Wyzwania edukacji artystycznej w XXI wieku a nauczanie tańca

Wyzwania XXI wieku sprawiają, że konwencjonalna edukacja szkolna jest niewystarczająca do osiągnięcia współczesnych celów edukacyjnych i realizowania potrzeb wychowawczych. Włączanie kultury i sztuki w proces edukacji staje się dziś światowym trendem. Człowiek jako istota społeczna nie tylko żyje wśród innych ludzi i z innymi ludźmi, ale również uczy się z innymi i od innych. Przebywając w określonym środowisku kulturowym, podatny jest na wpływ warunków geograficznych, ekonomicznych, gospodarczych, charakterystycznych dla danego regionu. Irena Wojnar pisała już w latach 70. XX wieku, że sztuka, która upowszechnia wartości kulturowe, staje się jednocześnie czynnikiem integrującym, stwarza pole wspólnych przeżyć i doświadczeń, może dostarczać wzorców postępowania i w znaczący sposób przyśpieszać proces konsolidacji społeczeństwa⁸. Współczesna refleksja pedagogiczna szczególnie podkreśla znaczenie kultury w wychowaniu do wartości społecznych, ale i jej znaczenie w umożliwianiu wszechstronnego rozwoju: „Ulokowanie człowieka w czasie i przestrzeni nie tylko daje mu poczucie przynależności do zbiorowości ludzkiej, większej lub mniejszej grupy, lecz także wyznacza mu świat społeczny, czyli przestrzeń wartości, a tym samym rozumienie siebie w tym świecie”⁹.

Międzynarodowe organizacje, takie jak UNESCO, INSEA (The International Society for Education Through Art), władze Unii Europejskiej oraz poszczególne ministerstwa i instytucje edukacyjne uznają i wdrażają programy kulturalne upowszechniające ideę wychowania przez sztukę. Podczas prac wielu komisji, komitetów do spraw rozwoju człowieka, jego kształcenia i uspołeczniania, jak i innowacji w obrębie życia gospodarczego i ekonomicznego, podkreśla się znaczącą rolę kultury. Prace Rady Europy w zakresie włączania i promowania kultury i sztuki jako elementu edukacji powszechnej trwają od 1995 roku, kiedy to rozpoczęto projekt „Kultura, kreatywność i młodość”. W związku z tym programem rozpoczęto w 1999 roku badania nad edukacją artystyczną w Europie. W 2005 roku Rada Europy przygotowała ramową konwencję dotyczącą dziedzictwa kulturowego i jego znaczenia dla społeczeństwa. Postulowano w niej przede wszystkim ochronę zasobów kulturowych, promowanie tożsamości kulturowej i zachęcano

⁸ Zob. Irena Wojnar, *W kręgu wychowania przez sztukę*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1974, s. 15.

⁹ Krystyna Ferenz, *Wstęp. Istota edukacji kulturalnej. Szczególny sens edukacji artystycznej*, (w:) *Standardy edukacji kulturalnej. Materiały do konsultacji środowiskowych*, pod red. Andrzeja Białkowskiego, Fundacja Polskiej Rady Muzycznej, Warszawa 2008, s. 9.

do dialogu międzykulturowego w państwach Unii Europejskiej. Zalecano w niej również integrowanie treści różnych przedmiotów nauczanych w szkołach z treściami artystycznymi¹⁰.

W 2006 roku, po Światowej Konferencji na temat Edukacji Artystycznej, UNESCO opublikowało *Mapę drogową UNESCO dla edukacji artystycznej (Road Map for Arts Education The World Conference on Arts Education: Building Creative Capacities for the 21st Century, Lisbon, 6-9 March 2006)*. W dokumencie tym stwierdza się, że kultura i sztuka odgrywają kluczową rolę w pojmowanej całościowo edukacji, która ma sprzyjać rozwojowi jednostki. Jednocześnie edukacja ta ma wspierać egzekwowanie powszechnych praw człowieka do uczenia się i jego rozwoju¹¹ i udziału w kulturze¹². Dokument podkreśla również różnorodność kulturową i jej wartości:

„W wielu kulturach środki wyrazu kulturowego, będące nośnikami refleksji i komunikowania się w kwestiach dotyczących sensu życia są nazywane „sztuką” („art”). Z biegiem czasu różne formy wyrazu artystycznego uległy sklasyfikowaniu. Należy pamiętać jednak, że takie terminy jak: „taniec”, „muzyka”, „teatr” i „poezja” używane na całym świecie głęboko się różnią pod względem znaczenia w poszczególnych kulturach.

Z tego powodu wszelkie wykazy dyscyplin artystycznych powinny być traktowane jako klasyfikacja umowna – wynikająca ze względów praktycznych, ulegająca zmianom i nigdy ostateczna. Nie można podać kompletnej listy dyscyplin, a jedynie przybliżenie takiej listy, która może obejmować sztuki widowiskowe (taniec, teatr, muzyka etc.), literaturę i poezję, rzemiosło, wzornictwo, sztukę komputerową, sztukę opowiadania, dziedzictwo kulturowe, sztuki plastyczne, film, media i fotografię.

Uczący się powinni stopniowo odkrywać sztukę poprzez jej praktykowanie i doświadczanie, mając jednocześnie świadomość wartości końcowego efektu procesu twórczego, również jako procesu samego w sobie. Ze względu na to, że wiele form artystycznych nie może ograniczać się do jednej dyscypliny, należy kłaść większy nacisk na interdyscyplinarny wymiar sztuki oraz na punkty wspólne łączące poszczególne dziedziny.”¹³.

We wskazaniach UNESCO wymiar edukacji artystycznej obejmuje trzy uzupełniające się ścieżki pedagogiczne:

- Studiowanie dzieł sztuki

¹⁰ Za *Edukacja artystyczna i kulturalna w szkołach w Europie*, Fundacja Rozwoju Sektora Edukacji, Warszawa 2010, s. 7.

¹¹ Art. 22 i 26 Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka

¹² Art. 27 Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka

¹³ Za *Mapa drogową UNESCO dla edukacji artystycznej* (https://www.unesco.pl/fileadmin/user_upload/pdf/Mapa_Drogowa.pdf), s. 314

- Bezpośredni kontakt z dziełami sztuki (koncerty, wystawy, książki i filmy)
- Angażowanie w działania artystyczne¹⁴.

Rada Unii Europejskiej zatwierdziła w 2007 roku powstanie Europejskiej Agencji Kultury, której prace kładą nacisk na rozwój kreatywności uczniów poprzez edukację artystyczną. Rok 2009 ogłoszono Europejskim Rokiem Kreatywności i Innowacji, co miało umocnić związek między świadomością kulturalną i kreatywnością, i ich rozbudzaniu na każdym etapie kształcenia. Zalecano wtedy „popieranie edukacji artystycznej i aktywnego uczestnictwa w działaniach kulturalnych, wspierających rozwój kreatywności i innowacji”¹⁵. W marcu 2009 roku Parlament Unii Europejskiej przyjął rezolucję dotyczącą przedmiotów artystycznych w szkołach Unii Europejskiej, w której kluczowymi zaleceniami były:

- Edukacja artystyczna powinna być obowiązkowa na wszystkich poziomach kształcenia,
- W edukacji artystycznej należy stosować najnowsze technologie informacyjne i komunikacyjne (ICT),
- Nauczanie historii sztuki musi obejmować spotkania z artystami i wizyty w placówkach kulturalnych¹⁶.

Kontynuacją lizbońskiej konferencji z 2006 roku była II Światowa Konferencja Edukacji Artystycznej (World Conference on Arts Education), która odbyła się w Seulu w Republice Korei w maju 2010 roku. Zwołana z inicjatywy UNESCO, w ścisłej współpracy z Ministerstwem Kultury, Sportu i Turystyki Rządu Republiki Korei, zgromadziła ponad 650 urzędników i ekspertów w dziedzinie edukacji artystycznej z 95 krajów. Program obejmował okrągły stół ministerialny, przemówienia kluczowe, dyskusje panelowe, równoległe warsztaty, regionalne dyskusje grupowe, spotkanie z organizacjami pozarządowymi i fundacjami, oraz specjalną sesję poświęconą edukacji artystycznej i

¹⁴ Za *Mapa drogowa UNESCO dla edukacji artystycznej* (https://www.unesco.pl/fileadmin/user_upload/pdf/Mapa_Drogowa.pdf), s. 316.

¹⁵ Za *Edukacja artystyczna i kulturalna w szkołach w Europie*, Fundacja Rozwoju Sektora Edukacji, Warszawa 2010, s. 8.

¹⁶ Tamże.

zbliżeniu kultur¹⁷. Po spotkaniu sporządzono dokument *The Seoul Agenda: Goals for the Development of Arts Education*¹⁸.

Cele rozwoju edukacji artystycznej, sformułowane podczas konferencji w Seulu, odzwierciedlają przekonania członków International Advisory Committee (IAC) i ekspertów uczestniczących w obradach. Według nich edukacja artystyczna ma do odegrania ważną rolę w konstruktywnej transformacji systemów edukacyjnych, których celem jest zaspokojenie potrzeb uczniów w szybko zmieniającym się świecie, charakteryzującym się niezwykłym wręcz postępem technologicznym z jednej strony i trudnymi do zniesienia niesprawiedliwościami społecznymi i kulturowymi z drugiej. Członkowie International Advisory Committee (IAC) szczególnie podkreślali kwestie pokoju, różnorodności kulturowej i zrozumienia międzykulturowego, a także potrzebę kreatywnej i elastycznej siły roboczej w kontekście gospodarek postindustrialnych. Uczestnicy zgodzili się również, że edukacja artystyczna może bezpośrednio przyczynić się do rozwiązania problemów społecznych i kulturowych, przed którymi stoi dziś świat. Kluczowe znaczenie dla powodzenia edukacji artystycznej w sprostaniu tym wyzwaniom ma potrzeba osiągnięcia wysokich standardów w zakresie opracowywania i realizacji programów edukacyjnych.¹⁹

Komitet IAC wyróżnił trzy główne zasady organizujące działania na rzecz rozwoju edukacji artystycznej:

- Zapewnienie dostępności edukacji artystycznej jako podstawowego i trwałego elementu wysokiej jakości odnowy edukacji,
- Zagwarantowanie wysokiej jakości działań i programów edukacyjnych w zakresie koncepcji i realizacji (stymulowanie wymiany między badaniami a praktyką w edukacji artystycznej),
- Stosowanie zasad i praktyk edukacji artystycznej w celu rozwiązywania wyzwań społecznych i kulturowych stojących przed współczesnym światem (wspieranie i

¹⁷ Za <http://www.unesco.org/new/en/culture/themes/creativity/arts-education/world-conferences/2010-seoul/outcomes/> oraz <http://www.unesco.org/new/en/culture/themes/creativity/arts-education/official-texts/development-goals/>, dostęp: 10.12.2019.

¹⁸ Za dokumentem *The Second World Conference on Arts Education Seoul Agenda: Goals for the Development of Arts Education*, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, Seoul 2010, dostępnym pod adresem: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Seoul_Agenda_EN.pdf, dostęp: 10.12.2019.

¹⁹ Za <https://www.asadnetwork.org/unesco-ndash-seoul-agenda.html>, dostęp: 02.12.2019.

zwiększanie roli edukacji artystycznej w promowaniu odpowiedzialności społecznej, spójności społecznej, różnorodności kulturowej i dialogu międzykulturowego)²⁰.

Mapa drogowa UNESCO w zakresie edukacji artystycznej z 2006 roku zawiera szereg teoretycznych i praktycznych wskazówek dotyczących poprawy jakości i wzrostu znaczenia edukacji artystycznej na świecie. Głównym celem Konferencji w Seulu było stworzenie konkretnego planu działania, który integrowałby treść *Mapy* z trzema podstawowymi celami rozwoju edukacji artystycznej, z których każdy zawiera szereg praktycznych strategii i konkretnych elementów działania²¹. W agendzie z Seulu wzywa się państwa członkowskie UNESCO, społeczeństwa obywatelskie, organizacje zawodowe i społeczności do uznania jej nadrzędnych celów, do zastosowania proponowanych strategii i do realizacji działań w ramach wspólnych wysiłków na rzecz pełnego wykorzystania potencjału wysokiej jakości edukacji artystycznej w celu zreformowania systemów edukacyjnych, jak również aby osiągnąć kluczowe cele społeczne i kulturalne, co miało ostatecznie przynieść korzyści dzieciom, młodzieży i dorosłym, uczącym się przez całe życie i w każdym wieku²².

Niedługo po konferencji w Seulu w Stanach Zjednoczonych w Waszyngtonie ogłoszono dokument *The 21st Century Skills Map for the Arts (Mapa umiejętności XXI wieku w obszarze sztuki)*. Podstawowa mapa tematyczna zawiera jedyne w swoim rodzaju przykłady integracji „czterech umiejętności XXI wieku” w kursach artystycznych²³. Mapa ta pokazuje, jak trzy „R” [*reading, ’riting and ’rithmetic*, czyli czytanie, pisanie i arytmetyka – przyp. M. J.] i cztery „C” [*critical thinking and problem solving, communication, collaboration and creativity and innovation*, czyli myślenie krytyczne i rozwiązywanie problemów, komunikacja, współpraca oraz kreatywność i innowacja – przyp. M. J.], mogą zostać zintegrowane w programie nauczania przedmiotów artystycznych. *Mapa* zawiera przykłady pokazujące, w jaki sposób poszczególne dziedziny sztuki (taniec, muzyka, teatr oraz sztuki wizualne i medialne) można połączyć z konkretnymi umiejętnościami, aby

²⁰ Za *The Seoul Agenda: Goals for the Development of Arts Education*, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, Seoul 2010, s. 3, 5, 8. Tłum. M. J.

²¹ Por. *The Seoul Agenda: Goals for the Development of Arts Education*, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, Seoul 2010.

²² *The Seoul Agenda: Goals for the Development of Arts Education*, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, Seoul 2010, s. 2.

²³ Na podstawie informacji prasowej <https://nafme.org/press-release-p21-and-arts-associations-release-21st-century-skills-map/>, dostęp: 07.12.2019. Więcej o narodowych standardach (USA) w sztuce zob. <https://www.nationalartsstandards.org/> oraz P21, American Alliance for Theatre & Education, Educational Theatre Association, National Art Education Association, MENC: The National Association for Music Education, National Dance Association oraz National Dance Education Organization.

stworzyć angażujące doświadczenia edukacyjne promujące wiedzę i kształtujące umiejętności niezbędne do aktywnego funkcjonowania w XXI wieku²⁴. Według autorów dokumentu sztuka jest jedną z najbardziej przekonujących i skutecznych ścieżek społecznych prowadzących do wyżej wspomnianego celu²⁵.

W przyjętych przez Polskę konwencjach UNESCO dotyczących ochrony dziedzictwa kulturowego i naturalnego, promowania różnorodności form kulturowych, czy ochrony kulturowego dziedzictwa niematerialnego²⁶ podkreśla się znaczącą rolę samorządów lokalnych w kształtowaniu warunków rozwoju, w tym istotnego udziału kultury w życiu lokalnej społeczności. Polityka kulturowa zostaje zintegrowana z polityką rozwojową. Realizacja założeń kolejnych konwencji wpływa na zmiany w systemach nauczania. Zadaniem edukacji staje się jednocześnie kształtowanie otwartości na różnorodność z zachowaniem lokalnych wartości²⁷. Sławomir Ratajski podkreśla, że głębokie rozpoznanie własnej tożsamości kulturowej jest podstawowym budulcem wspólnoty społeczności lokalnej i w dużym stopniu warunkuje postawy obywatelskie. Z tej perspektywy edukacja poprzez kulturę jest niezbędnym elementem przygotowania obywatelskiego²⁸. Wyznaczone przez Unię Europejską cele edukacji artystycznej układają się w bogaty wachlarz: rozwijanie umiejętności artystycznych, wiedzy i rozumienia, udział w różnych formach tworzenia sztuki, rozumienie kultury, zachęcanie uczniów do tworzenia i odbioru sztuki; dodatkowo kształtowanie kompetencji społeczno-kulturowych (pewności siebie, indywidualnej ekspresji, umiejętności komunikacji i pracy w zespole, rozumienia międzykulturowego i udziału w kulturze) i rozwoju kreatywności²⁹.

W Australii autorzy raportu *Bridging the gap in school achievement through the arts* (pol. Niwelowanie różnic w osiągnięciach szkolnych poprzez sztukę) przeprowadzili

²⁴ Dokument *The 21st Century Skills Map for the Arts* dostępny pod adresem <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED519500.pdf>, dostęp: 11.11.2019.

²⁵ Tamże.

²⁶ Zob. Konwencja w sprawie ochrony światowego dziedzictwa kulturalnego i naturalnego, Dz.U. z 1976 r., nr 32, poz. 190.; Konwencja UNESCO w sprawie ochrony i promowania różnorodności form wyrazu kulturowego, Dz.U. z 2007 r., nr 215, poz. 1585.; Konwencja UNESCO w sprawie ochrony niematerialnego dziedzictwa kulturowego, Dz.U. z 2010 r., nr 225, poz. 1462.

²⁷ Oryginalny tytuł dokumentu: *UNESCO Road Map for Arts Education*, tłum. Polski Komitet ds. UNESCO, [w:] *Edukacja poprzez kulturę. Kreatywność i innowacyjność*. Red. nauk. Dorota Ilczuk, Sławomir Ratajski, Polski Komitet do spraw UNESCO, Warszawa 2011, s. 307-341.

²⁸ Sławomir Ratajski, *Edukacja kulturalna w pracach UNESCO i organizacji europejskich* [w:] *Edukacja poprzez kulturę. Kreatywność i innowacyjność*. Red. nauk. Dorota Ilczuk, Sławomir Ratajski, Polski Komitet do spraw UNESCO, Warszawa 2011, s. 16.

²⁹ Por. *Edukacja artystyczna i kulturalna w szkołach w Europie*, Fundacja Rozwoju Sektora Edukacji, Warszawa 2010, s.10.

przełomowe badania, które wykazały, że edukacja artystyczna ma nie tylko wartość wewnętrzną, ale przy zastosowaniu systematycznego, innowacyjnego i długoterminowego podejścia może zapewnić istotne korzyści zewnętrzne takie jak poprawa frekwencji szkolnej, poprawa osiągnięć uczniów we wszystkich przedmiotach podstawy programowej, a także zwiększyć ich dobrostan społeczny i emocjonalny³⁰. Ci sami badacze dostrzegli też potencjał edukacji artystycznej w działaniach prewencyjnych dotyczących przedwczesnego opuszczania nauki szkolnej, a także zmniejszenia udziału młodzieży w drobnej przestępczości³¹.

W państwach europejskich, w tym w Polsce, edukacja artystyczna jest obowiązkowa na poziomie szkoły podstawowej. W różnych krajach funkcjonuje ona w ramach wydzielonych odrębnych przedmiotów lub dostępna jest w formie zintegrowanej – kilka dyscyplin nauczanych jest w ramach jednego przedmiotu określanego zbiorczo jako sztuka. W szkole średniej, jeżeli przedmioty artystyczne nie są obowiązkowe, są oferowane jako uzupełniające lub dodatkowe do wyboru z tzw. koszyka przedmiotów. Do zajęć artystycznych zaliczone zostały takie przedmioty jak: sztuka, historia sztuki, muzyka, teatr, taniec, rękodzieło, sztuka mediów, fotografia³².

Ze względu na swoje właściwości i funkcje taniec może stanowić ciekawe i efektywne narzędzie pracy w edukacji artystycznej i kulturalnej. Po pierwsze jest związany bezpośrednio z kulturą, przekształca się wraz z nią, po drugie integruje i socjalizuje ludzi z różnych grup społecznych i etnicznych, po trzecie nawet proste formy taneczne dostarczają przyjemności i satysfakcji wykonawcom. Przykładowo w Norwegii taniec jest częścią edukacji szkolnej już od 1939 roku³³. Włączanie tańca do edukacji szkolnej nie jest jednak prostym zadaniem. Na podstawie analizy wyników międzynarodowych badań (Sharp i Le Métais, 2000, Taggart i in., 2004) wyróżniono dwa sposoby włączania sztuki do krajowych programów nauczania – w ramach odrębnych przedmiotów takich jak muzyka, plastyka, albo w ujęciu zintegrowanym. Według badaczy problematyczne (z perspektywy podejścia opartego na podziale na przedmioty) okazało się wprowadzenie do programu nauczania teatru i tańca. Zauważono trudność promowania wartości ekspresyjnych tańca

³⁰ Za Dr Tanya Vaughan, Dr Jessica Harris, Professor Brian J Caldwell *Bridging the gap in school achievement through the arts. summary report*, Copyright © The Song Room, Australia 2011, s. 3.

³¹ Tamże.

³² Za *Edukacja artystyczna i kulturalna w szkołach w Europie*, Fundacja Rozwoju Sektora Edukacji, Warszawa 2010.

³³ Rustad Hilde, *Dance in Physical Education: Experiences in Dance as Described by Physical Education Student Teachers* [w:] „Nordic Journal of Dance”, Vol. 7 (2), 2016.

w ramach przedmiotu wychowanie fizyczne i sport³⁴. Badania te pokazały jednocześnie, że cele edukacji artystycznej są podobne w całej Unii Europejskiej i zakładają przede wszystkim:

- Rozwijanie umiejętności artystycznych;
- Poszerzanie wiedzy i zrozumienia;
- Udział w różnych formach tworzenia sztuki;
- Poprawę rozumienia kultury;
- Dzielenie się doświadczeniami artystycznymi;
- Kształtowanie uczniów jako wyrobionych odbiorców i twórców sztuki³⁵.

Pojawia się pytanie, czy program nauczania przedmiotów artystycznych może wypełnić tak zróżnicowane i szeroko zakrojone cele? Badania poruszały również inne kwestie, między innymi takie jak: przygotowanie nauczycieli i możliwości realizowania programu kształcenia artystycznego, to, czy nauczyciele oceniają postępy uczniów w zakresie dziedzin artystycznych oraz to, czy artyści biorą udział w edukacji artystycznej dzieci i młodzieży³⁶. Maria Krystyna Szmigel i Henryk Szaleniec stwierdzają, że mimo szerokiego wspólnego nurtu, cele edukacji artystycznej w poszczególnych krajach europejskich są zróżnicowane i obejmują bardzo szerokie spektrum zadań w kontraście do skromnych zasobów czasowych, jakie są przeznaczone w poszczególnych krajach na ich realizację³⁷. Autorzy ci podkreślają też, że zarówno w Polsce, jak również w innych krajach Unii Europejskiej, widoczne jest, mimo niewystarczających zasobów czasowych, traktowanie edukacji artystycznej jako sposobu na rozwijanie kreatywności, przypisywanie jej istotnego znaczenia dla kształtowania innowacyjności oraz kształcenia takich cech jak

³⁴ *Za Edukacja artystyczna i kulturalna w szkołach w Europie*, Fundacja Rozwoju Sektora Edukacji, Warszawa 2010, s. 9. oraz Caroline Sharp, Joanna Le Métails, *Raport The Arts, Creativity and Cultural Education: An International Perspective*, National Foundation for Educational Research in England and Wales (NFER) on behalf of the Qualifications and Curriculum Authority (QCA) in England, 2000, s. 6.

³⁵ *Za Edukacja artystyczna i kulturalna w szkołach w Europie*, Fundacja Rozwoju Sektora Edukacji, Warszawa 2010, s. 9.

³⁶ Por. *Edukacja artystyczna i kulturalna w szkołach w Europie*, Fundacja Rozwoju Sektora Edukacji, Warszawa 2010; Caroline Sharp, Joanna Le Métails, *The Arts, Creativity and Cultural Education: An International Perspective*, NFER, QCA, London 2000, dostępny pod adresem https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/605402/1200_QCA_The-arts-creativity-and-cultural-education-finalreport.pdf, dostęp: 16.12.2019.

³⁷ Por. Maria Krystyna Szmigel, Henryk Szaleniec, *Edukacja artystyczna w programie kształcenia Meandry zmian programowych. Diagnozowanie twórczości uczniów i nauczycieli*, XXII Konferencja Diagnostyki Edukacyjnej, Kraków 2016.

pewność siebie i poczucie własnej wartości oraz przygotowanie do udziału w kulturze. Akcentowany jest też rozwój umiejętności pracy w zespole³⁸.

Mimo iż taniec w dużym zakresie spełnia wymagania stawiane edukacji artystycznej, różnorodne wytyczne rzadko wskazują go jako ścieżkę realizacji omawianych działań. Dlatego istnieje silna potrzeba promowania tańca wśród przedmiotów artystycznych, z których wciąż na pierwszy plan w Polsce przebija się muzyka i plastyka. Misję tę w wielu krajach spełniają organizacje zajmujące się wspieraniem nauczycieli i promowaniem edukacji tanecznej³⁹. Równie istotna jest mobilizacja środowiska, które wspierałoby działania nauczycieli i instytucji, a także prowadziło rzetelne badania diagnostyczne i ewaluacyjne.

³⁸ Za Maria Krystyna Szmigel, Henryk Szaleniec, *Edukacja artystyczna w programie kształcenia Meandry zmian programowych. Diagnozowanie twórczości uczniów i nauczycieli*, XXII Konferencja Diagnostyki Edukacyjnej, Kraków 2016, s. 368.

³⁹ Więcej w Rozdziale V. *Działalność wybranych organizacji promujących edukację taneczną na świecie – dobre praktyki*.

II. Taniec w edukacji i wychowaniu – rys historyczny

Nie sposób na szybko prześledzić miejsce tańca w edukacji, jednak można wskazać pewne etapy, które służyć mogą za drogowskazy do budowania historii tańca z punktu widzenia pedagogiki. Taniec bowiem jako zjawisko kulturowe i społeczne istnieje w obszarze zainteresowania nauki o wychowaniu i uczeniu się, chociaż wciąż znajduje się na jej marginesie. Wraz z rozwojem myśli humanistycznej renesansu zaczęto podkreślać rolę tańca i dostrzeżono jego prozdrowotne i społeczne funkcje, zaś współcześnie, pomimo, że jest doceniany, wciąż walczy o swoje miejsce w pedagogicznym kanonie.

Od czasów starożytnych taniec istnieje w kulturze europejskiej jako forma sztuki, aktywności religijnej i społecznej, zabawy, oraz jako forma ćwiczenia ciała. W swoim idealnym państwie Platon uczynił taniec jednym z elementów wychowania. Dobroczynne funkcje tańca dostrzegał rzymski myśliciel Lukian z Samosate⁴⁰, który propagował sztukę tańca jako formę *katharsis* – oczyszczenia duchowego i umysłowego osoby doświadczającej sztuki w teatrze. Podkreślał on znaczenie tańca w sztukach widowiskowych i dostrzegał skomplikowany proces kształcenia się tancerza. Autor argumentował, że taniec nie jest błahą rozrywką, ale dziełem sztuki, które łączy w sobie radość życia i pożytek nauki, rozwija zalety fizyczne i zalety duchowe człowieka. Taniec w jego przekonaniu uszlachetnia, poucza i wzrusza; jest syntezą wszystkich dziedzin sztuki z muzyką na czele⁴¹. Lukian zauważał, że wszystko, co się dzieje w człowieku, ma dwojaki charakter; jest albo pracą ducha, albo pracą fizyczną. Jego zdaniem obie te dziedziny łączą się w tańcu i, co najważniejsze, „każdy ruch jest wynikiem rozważli i nic nie dzieje się tu bez uzasadnienia”⁴². Uważał on, że jedynie „sztuka taneczna łączy w sobie radość i pożytek. A przecież pożytek daje o wiele większą korzyść wtedy, gdy idzie w parze z radością. [...] ze wszystkich ćwiczeń cielesnych, taniec jest najpiękniejszym i najszlachetniejszym ćwiczeniem [...]”⁴³. Lukian podkreślał, że „taniec podnosi nas na duchu, krzepi nasze ciało, daje radość tym, którzy na niego patrzą, uczy wielu dawnych

⁴⁰ Lukian z Samosat, (właściwie: gr. Lukianós, łac. Lucianus, pol. Lucjan, żył od ok. 120 r. do ok. 190 r.) – rzymski retoryk i satyryk, piszący po grecku, sofista. Zmarł prawdopodobnie w Atenach. Uważany jest za twórcę satyry społecznej.

⁴¹ Za Lukian z Samosat, *Dialog o tańcu*, tłum. i wstęp Józef W. Reiss, Warszawa 1951.

⁴² Tamże, s. 34.

⁴³ Tamże, s. 36.

rzeczy [...]”. Natomiast jego zdaniem „częste bywanie w teatrze wpływa uszlachetniająco na nasze obyczaje, [...] i w ogóle budzi i kształci zmysł moralny widzów”⁴⁴.

Całkowity odwrót od takiego pojmowania tańca nastąpił w chrześcijańskiej Europie. W pełnym średniowieczu taniec zepchnięto na margines kultury i uważano jego cielesną manifestację za grzech. W kazaniach przestrzegano młodzież przed jego zgubnymi skutkami, a kościelne synody wzywały do jego pełnego potępienia.

Kiedy znajomość dobrych manier stała się niezbędną umiejętnością dworzanina europejskiego, taniec powrócił do łask za sprawą dzieła *Il Cortegiano* (Dworzanin, 1528) autorstwa Baltassara Castiglione. Taniec w owym czasie stał się częścią dworskiej etykiety, co podkreślał także na terenie Anglii Sir Thomas Elyot, ukazując jego piękno i harmonię w *The Book of Governor* (1531). Natomiast autor *Orchésographie* (1589), Thoinot Arbeau⁴⁵ podkreślał zdrowotną funkcję tańca. Według niego taniec jest pożyteczny, gdyż przynosi i wzmacnia zdrowie, nadaje się dla osób w każdym wieku, nawet dla starych, ponieważ dostarcza im sprawności⁴⁶.

Śladem tych zmian nieśmiało podążali Polacy⁴⁷. W czasach rozwoju szkolnictwa prowadzonego przez jezuitów polskich taniec pojawia się jako element edukacji szkolnej przeznaczonej dla młodzieży z wyższych sfer społecznych. Jezuici propagowali ideę harmonii między rozwojem umysłowym i fizycznym. Wynikało to z ukierunkowania edukacji dla potrzeb świątłych rodzin magnackich i szlacheckich, kiedy to sprawność fizyczna ułatwiała kariery wojskowe i oznaczała ogładę towarzyską⁴⁸. Wzorem Castiglione jezuita uczyli swoich uczniów pływania, szermierki, jazdy konnej, czasami nawet tańców i muzyki, organizowali dla nich gry i zabawy na wolnym powietrzu, urządzali całodniowe wycieczki za miasto. O miejscu tańca jako zabawy na terenach polskich pisał następnie Łukasz Gołębiowski w *Grach i zabawach różnych stanów*, książce która jest swoistym leksykonem zabaw i studium społeczno-etnograficznym. Autor opisuje gry i zabawy, przyporządkowuje je różnym stanom, płci, odpowiednim momentom w ciągu roku, wskazuje, które służyły rozrywce lub stanowiły element przysposabiający do rzemiosła.

⁴⁴ Tamże, s. 36.

⁴⁵ Właściwie Jehan Tabourot, piszący pod pseudonimem Thoinot Arbeau.

⁴⁶ Zob. więcej Marianna Jasionowska, *Aspekty wychowawcze Orchésographie Thoinota Arbeau* [w:] *Studia Choreologica vol. XVIII*, Poznań 2017, s. 151-163.

⁴⁷ Zob. więcej Marianna Jasionowska, *Taniec w „Dworzaniu polskim” Łukasza Górnickiego. Studium porównawcze z „Il Libro del Cortegiano” Baldassarra Castiglione* [w:] *Studia Choreologica vol. XIV*, Poznań 2013, s. 163-178.

⁴⁸ Zob. więcej Anna Reglińska-Jemioł, *Formy taneczne w polskim teatrze jezuickim XVIII wieku*, Wydawnictwo Poznańskie, Poznań 2012.

Wymienia w nim takie tańce jak Faworyt czy Galarda; opisując zabawy chłopców i dziewcząt, zauważa, że dziewczęta od wczesnego wieku lubią się ćwiczyć w tańcu⁴⁹. Dodatkowo znajdziemy tam opis wizyty króla Stanisława Augusta pod Piasecznem, gdzie urządzano zabawy i tańce⁵⁰. Dalej opisuje następujące hasła: „Majówka, tańce polskie pod względem muzyki, Sobótkę i kupało”.

Niestety brak obszernych źródeł z rodzimych terenów powoduje, iż specyfika polskiej myśli pedagogicznej związanej z tańcem wyłania się dopiero w XX wieku. Już w 1903 roku działacze Sokolstwa Polskiego, a za nimi Towarzystwo Zabaw Ludu i Młodzieży, wzorem Skandynawów, zaczęły doceniać zalety tańców narodowych. Jednak dopiero lata dwudzieste przyniosły realne propozycje edukacyjne w działaniach Studium Wychowania Fizycznego Uniwersytetu Poznańskiego. W latach 30. Zofia Kwaśnicowa opowiadała się za wprowadzeniem tańców ludowych i narodowych do szkolnictwa powszechnego⁵¹. Kwaśnicowa uzasadniała miejsce i rolę tańca w systemie wychowania fizycznego, opracowała metodykę jego nauczania, określiła zakres teorii wykładanego przedmiotu, zapoczątkowała również prace badawcze nad teoretyczną problematyką tańca i powiązaniem jej z ogólną teorią wychowania fizycznego. Jej działania sprawiły, że taniec wprowadzono do programu nauczania w szkolnictwie powszechnym w roku szkolnym 1933/34⁵². Po II wojnie światowej, jak podaje Tomasz Nowak, samorzutnie powracano do dorobku nauczania tańców narodowych w szkołach powszechnych i tanecznych z okresu międzywojennego, co wynikało częściowo z zachowania ciągłości obsady kadrowej. Znaczenie szkolnictwa powszechnego i tanecznego dla popularyzacji tańca uległo jednak w kolejnych latach zmniejszeniu, a ich rolę edukacyjną przejęły reaktywowane, rozwijane, a następnie umasowione zespoły kultywujące tańce regionalne i narodowe. W latach 80. i 90. XX wieku propagatorką zastosowania tańców narodowych w pedagogice była Maria Dąbrowska⁵³.

W pierwszej połowie XX wieku sztuka tańca przechodziła rewolucyjne zmiany, pojawiła się awangarda taneczna, zmieniła się estetyka tańca i podejmowana w nim

⁴⁹ Gołębiowski Łukasz, *Gry i zabawy różnych stanów*, Warszawa 1831, s. 28.

⁵⁰ Tamże, s. 184.

⁵¹ Za Tomasz Nowak, *Tańce narodowe jako forma edukacji. Środowisko warszawskie w XX w.* (w:) *Taniec w Warszawie – społeczeństwo, edukacja, kultura* pod redakcją Hanny Raszewskiej-Kursy, Wydawnictwo pokonferencyjne Centrum Sztuki Tańca w Warszawie 2018, Warszawa 2018, Wydawca: Fundacja Artystyczna PERFORM, Fundacja Rozwoju Teatru NOWA FALA.

⁵² Zob. więcej Tomasz Nowak, op. cit.

⁵³ Za Tomasz Nowak, op. cit.

tematyka. Te i inne czynniki wpłynęły na popularyzację tańca w Europie i Stanach Zjednoczonych, nastąpił wzrost widowni tanecznej, a za tym pojawiła się potrzeba jej edukacji. Szczególnie po II wojnie światowej widoczny był globalny wzrost zainteresowania sztuką. W Stanach Zjednoczonych odnotowano powstanie nowych orkiestr symfonicznych, oper, otwarcia galerii sztuki, teatrów, zespołów teatralnych. W latach 70. taniec rozwijał się szczególnie intensywnie. W 1978 roku magazyn „Time” odnotował, że na terenie kraju są setki szkół baletowych, od małych studyjnych sal po organizacje afiliowane przy profesjonalnych zespołach. W latach 80. wciąż widoczne było ogromne zainteresowanie tańcem⁵⁴, w tym czasie zaczęto promować go jako medium edukacyjne. Pomimo cięć budżetowych, na sztukę znajdowali się sponsorzy, a dzięki sieciom regionalnych stowarzyszeń możliwe było wyruszanie zespołów w krajowe trasy. Jednocześnie organizacje artystyczne zaczęły promować warsztaty z zarządzania, a uniwersytety utworzyły programy z zarządzania sztuką. Dzięki temu zespoły taneczne zaczęły polegać na promocji i funduszach pochodzących ze sprzedaży biletów⁵⁵. Mimo finansowych turbulencji na polu artystycznym, stale wzrastał poziom edukacji tanecznej. W szkołach podstawowych i szkołach średnich pojawiły się nowe standardy i wytyczne dla tańca edukacyjnego osadzonego w sztuce, opracowane przez stanowych ekspertów i organizacje edukacji tanecznej. Szkoły wyższe i uniwersytety kontynuowały programy taneczne. Ważnym czynnikiem tego wzrostu było uznanie badań związanych z tańcem jako uzasadnionej formy i przyznawanie akademickich stypendiów w tej dziedzinie⁵⁶.

W międzyczasie w Polsce w latach 70. rozwijało się środowisko badaczy zainteresowanych wychowaniem przez sztukę. Na gruncie pedagogiki humanistycznej dopracowano się teorii wychowania estetycznego. Dzięki Bogdanowi Suchodolskiemu i Irenie Wojnar, oraz tłumaczeniu *Education Through Art* Herberta Reada powstało nowe przedpole dla usankcjonowania tańca w edukacji. Niestety, działacze na rzecz edukacji poprzez sztukę zajmowali się głównie plastyką i muzyką, nie znaleźli w tańcu godnego sprzymierzeńca propagowanych idei. Wychowanie przez sztukę postulowało, że dzięki rozwijaniu wrażliwości estetycznej człowieka i jego postaw twórczych, możliwe jest przywrócenie równowagi i humanistycznej tożsamości jednostce. Podobnie twierdził John Dewey — że należy przywrócić sztuce jej prymarne miejsce w życiu człowieka, jak to

⁵⁴ Za Richard G. Kraus, Sarah Chapman Hilsendager, Brenda Dixon, *History of the Dance in Art and Education*, Prentice Hall, 1991, s. 1-4.

⁵⁵ Tamże, s. 1-4.

⁵⁶ Tamże, s. 7-8.

miało miejsce w społecznościach tradycyjnych⁵⁷. Dopiero w latach 90. Włodzimierz Tomaszewski i Dariusz Kubinowski przedstawili założenia wychowania tanecznego⁵⁸. Kubinowski określa kulturę taneczną, która jest częścią systemu kulturowego społeczeństwa, jako:

„zespół wartości i wzorów odnoszących się do zachowań tanecznych praktykowanych i uznawanych w określonej społeczności wraz z tymi zachowaniami. Oznacza to, że kulturę taneczną danej grupy tworzy ogół zachowań tanecznych odpowiednio dostosowanych do przestrzeganych norm kulturowych. Podstawowymi dziedzinami każdej kultury tanecznej są okazje do tańczenia, muzyka taneczna i formy tańca, repertuar taneczny oraz funkcje tańca”⁵⁹.

Wychowanie taneczne, podążając za teorią wychowania estetycznego, definiuje pojęcie wychowania tanecznego złożonego z wychowania „do tańca” i wychowania „przez taniec”⁶⁰. Wychowanie do tańca odnosi się według autora *Procesu wychowania tanecznego w środowisku wiejskim* do zaznajamiania wychowanka z określonymi wartościami kultury tanecznej charakterystycznymi dla danej wspólnoty ludzi, danego społeczeństwa czy grupy, a także nabywania niezbędnych umiejętności pozwalających mu na pełne uczestnictwo w tejże kulturze. Wychowanie przez taniec dotyczy oddziaływania tańca na całą osobowość człowieka, na rozwój jego sfery poznawczej i emocjonalnej oraz cech motorycznych i społecznych. Oba procesy zachodzą jednocześnie i przenikają się wzajemnie, dlatego też stanowią kompleks wychowania tanecznego⁶¹.

W chwili obecnej brak jest wyróżniającej się teorii związanej z edukacją taneczną. Edukacja taneczna w krajach europejskich i anglosaskich uwzględniona jest w standardach programowych zarówno lekcji wychowania fizycznego, jak i w obszarze przedmiotu sztuka, z tendencją do przenoszenia tańca na pole edukacyjne sztuki. W krajach Unii Europejskiej w ramach wychowania fizycznego w roku 2013 taniec był nauczany na pierwszym lub/i drugim etapie edukacji ogólnokształcącej w 23 z 38 krajów

⁵⁷ John Dewey, *Sztuka jako doświadczenie*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk, Warszawa 1975.

⁵⁸ Por. Dariusz Kubinowski, *Proces wychowania tanecznego w środowisku wiejskim*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1997; Włodzimierz Tomaszewski, *Człowiek tańczący*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1991.

⁵⁹ Dariusz Kubinowski, *Proces wychowania tanecznego w środowisku wiejskim*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1997, s. 16.

⁶⁰ Tamże, s. 38. Por. Włodzimierz Tomaszewski, *Człowiek tańczący*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1991, s. 63.

⁶¹ Za Dariusz Kubinowski, *Proces wychowania tanecznego w środowisku wiejskim*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1997, s. 38.

jako obowiązkowa forma aktywności uczniów⁶². Niestety, nie oznacza to jeszcze triumfu tańca w przestrzeni szkolnej⁶³.

⁶² Brak świeższych danych. Podano za *Komisja Europejska/EACEA/Eurydice, 2013. Physical Education and Sport at School in Europe. (Wychowanie fizyczne i sport w szkołach w Europie)*, Raport Eurydice. Luksemburg: Urząd Publikacji Unii Europejskiej, s. 20.

⁶³ W Polsce w podstawie programowej z 2009 roku treści taneczne były zamieszczone w przedmiocie muzyka i wychowanie fizyczne. W przeprowadzonych przez autorkę raportu badaniach ankietowych w 2013 roku na terenie Torunia, Czerska, Węgrowa i okolicznych miejscowości, w których wzięło udział 60 uczniów (z gimnazjum i liceum), jednym z badanych obszarów była diagnoza stanu realizacji podstawy programowej dotycząca treści tanecznych. Z przeprowadzonych badań wynikało, że w szkole podstawowej 58% uczniów nie miała do czynienia z treściami tanecznymi. Najczęściej treści taneczne były prezentowane podczas zajęć muzyki (44% uczniów w szkole podstawowej i 54% w gimnazjum). Znajomość praktyczną wykazali się licealiści w odniesieniu do dwóch wymienionych w podstawie tańców: poloneza (78% respondentów) i krakowiaka (32%), natomiast połowa respondentów nie znała żadnego dodatkowego tańca. Materiał pochodzi z badań przeprowadzonych do pracy dyplomowej Jasionowska Marianna, *Taniec jako element edukacji szkolnej*, pod kierunkiem prof. Zofii Konaszkiewicz na Uniwersytecie Muzycznym im. Fryderyka Chopina w Warszawie w 2014 r.

III. Wartości edukacji tanecznej

Sztuka (w tym również taniec) jako element edukacyjny ma pozytywny wpływ na jednostkę. Współczesne badania i rozważania upatrują w tańcu wielofunkcyjne narzędzia edukacyjne⁶⁴. Badania typu case study (o charakterze badań jakościowych) pokazują, że taniec może wpływać, a nawet ułatwiać naukę w innych obszarach tematycznych takich jak matematyka, czytanie, fizyka i biologia czy nauki społeczne⁶⁵. Miejsce edukacji tanecznej nie jest jednak jednoznacznie określone, znajduje się zarówno w obszarze wychowania fizycznego, jak i edukacji artystycznej. Taniec może być przez ucznia doświadczany bezpośrednio (uczeń w roli twórcy) lub pośrednio (w roli odbiorcy). W obydwu przypadkach oddziałuje na emocje, staje się platformą odbioru i przekazu nie tylko treści, ale również pobudza wrażenia estetyczne i intelektualne, co niezaprzeczalnie świadczy o jego edukacyjnym potencjale.

Jak podkreśla Dariusz Kubinowski, taniec ma różne formy oddziaływania, w zależności od tego, w jaki sposób będzie użytkowany. Ważne jest przy tym dostrzeżenie potrzeb wychowanka i specyficznych uwarunkowań sytuacji wychowawczych⁶⁶. W Wielkiej Brytanii zauważono, że taniec może przyczynić się do zwiększenia aktywności fizycznej wśród dojrzewających dziewcząt, które niechętnie biorą udział w zajęciach wychowania fizycznego⁶⁷. Tam też jest on uważany za jeden z rodzajów aktywności fizycznej, który może znacząco przyczynić się do osiągania sukcesów edukacyjnych już przez najmłodszych uczniów. Jednak pomimo przekonujących argumentów specjalistów od

⁶⁴ Por. Judith Hanna, *A Nonverbal Language for Imagining and Learning: Dance Education in K–12 Curriculum* [w:] „Educational Researcher” 37 (8): s. 491–506.; Dariusz Kubinowski, *Proces wychowania tanecznego w środowisku wiejskim*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1997; Marianna Jasionowska, *Edukacja przez taniec – wartości, ograniczenia, osiągnięcia*. Wstęp do publikacji *Edukacja taneczna w Polsce i Europie*, Teatr Wielki – Opera Narodowa, Warszawa 2015; Marianna Jasionowska, *Taniec w podstawie programowej szkoły ogólnokształcącej* [w:] „Taniec i sztuki pokrewne w nauce i praktyce”, AWF Katowice 2017; Francine Morin, *The role of dance in literacy and learning* [w:] „Physical and Health Education Journal”, Vol. 67 (2), 2001, s. 4-14.; Melanie G. Levenberg, *Get Students ACTIVE with DANCE!*: <https://www.ophea.net/blog/get-students-active-dance#.XwhbuJMzZAY>.

⁶⁵ Za Jane Bonbright, Karen Bradley, Shannon Dooling, *Evidence: A Report on the Impact of Dance in the K-12 Setting* (w skrócie *Evidence report on impact of dance*), National Dance Education Organization, National Endowment for the Arts, 2013, s. 13.

⁶⁶ Dariusz Kubinowski, *Proces wychowania tanecznego w środowisku wiejskim*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1997, s. 47.

⁶⁷ Zob. więcej Simon J. Sebire, Jade McNeill, Laura Pool, Anne M. Haase, Jane Powell, Russell Jago, *Designing extra-curricular dance programs: UK physical education and dance teachers' perspectives* [w:] „Open Journal of Preventive Medicine”, 03(01), 2013, s. 111-117.

tańca i naukowców, baza badawcza, na której oparte są takie twierdzenia, jest ograniczona⁶⁸. W Polsce zasób badań tego typu także jest znikomy.

Poprzez taniec uczniowie uczą się pracy zespołowej, koncentracji i umiejętności improwizacji. Taniec pobudza u dzieci nowe sposoby postrzegania, które pomagają im uczyć się i myśleć w nowy sposób⁶⁹. Bardzo istotne jest spostrzeżenie autorów *Evidence Report on Impact of Dance* [pol. *Sprawozdanie dotyczące wpływu tańca*] z USA, gdzie stwierdza się, że „zajęcia taneczne zapewniają głębsze zrozumienie i bardziej widoczne zaangażowanie w sam proces uczenia się”⁷⁰, ponadto „wszystkie działania integracyjne w sztuce oferują różne perspektywy i zostały opisane jako pomagające tworzyć bezpieczną atmosferę do podejmowania ryzyka”⁷¹ w warunkach szkolnych. Dzieci mogą wyrażać swoje pomysły oraz mają możliwość podejmowania samodzielnych decyzji już od najmłodszych lat. Dzięki temu kształtują poczucie własnej wartości i rozwijają proces samodzielnego myślenia. Ćwiczenia ruchowe poszerzają zakres słownictwa dziecka, a próby tworzenia własnej choreografii stają się formą indywidualnej wypowiedzi. Dając uczniom swobodę dokonywania wyborów w obrębie struktury, zachęca się ich do wychodzenia poza własną strefę komfortu, i do korzystania z wyobraźni, co pozwala im na sprawdzenie własnych granic i ich poszerzenia⁷².

W omówionych w raporcie krajach co roku przybywa imigrantów, co znacząco oddziałuje na środowisko szkolne. W Stanach Zjednoczonych zauważono, że taniec, wykraczając poza bariery językowe, dostarcza nowym uczniom możliwości fizycznej ekspresji, która pomaga im przemówić we własnym imieniu⁷³, a to sprzyja integracji i poczuciu bezpieczeństwa dzieci w nowym dla nich środowisku.

Taniec pozwala również uczniom lepiej zrozumieć siebie i świat, w którym żyją. Poprzez sztukę nauczyciele mogą zapoznawać dzieci z wartościami różnych kultur, zwiększać ich zrozumienie społecznej różnorodności i wartości humanistycznych. Uczenie się tańców tradycyjnych i tworzenie nowych w oparciu o pomysły dzieci dobrze realizuje te

⁶⁸ Dr. Kyriaki Makopoulou, Sophie Barraclough, Sandra Rautavuori, Ross Neville (University of Birmingham), *Learning through dance: Results from a pilot study exploring the effects of dance on reading* artykuł opublikowany na stronie One Dance UK <https://www.onedanceuk.org/learning-through-dance-results-from-a-pilot-study-exploring-the-effects-of-dance-on-reading/>, dostęp: 13.12.2019.

⁶⁹ Por. Marianna Jasionowska, *Taniec w podstawie programowej szkoły ogólnokształcącej* [w:] „Taniec i sztuki pokrewne w nauce i praktyce”, AWF Katowice 2017, s. 72.

⁷⁰ *Evidence report on impact of dance*, 2013, s.11.

⁷¹ Tamże, s.11-12.

⁷² Tamże.

⁷³ Tamże, s. 29, 31.

zadania. Taniec poprawia także umiejętności percepcji, obserwacji i koncentracji, co niewątpliwie może wesprzeć uczniów w nauce wszystkich przedmiotów szkolnych⁷⁴.

Badania przeprowadzone w Stanach Zjednoczonych przez Narodową Organizację Edukacji Tanecznej (NDEO) wskazują, że taniec może mieć pozytywny wpływ na osiągnięcia uczniów, satysfakcję nauczycieli i kulturę szkolną⁷⁵. Przykłady pozytywnego wpływu edukacji tanecznej w szkołach obejmują:

- Poprawienie umiejętności czytania i wyników testu STEM (skrót od *Science, Technology, Engineering and Math*, czyli test z przedmiotów ścisłych),
- Oferuje korzyści neurologiczne, w tym zwiększa wytrwałość w działaniu, zachowanie pamięci i tworzenie połączeń poznawczych
- Rozwija umiejętności społeczne i emocjonalne, w tym tolerancję, skupienie i zaangażowanie,
- Wspiera zintegrowane praktyki nauczania⁷⁶.

Kubinowski dostrzegał znaczenie „roli tańca jako środka przywracania zachwianej równowagi zarówno w odniesieniu do funkcjonowania centralnego systemu nerwowego człowieka, jak i w relacji do postępującej dehumanizacji współczesnego życia jest naczelnym zadaniem wychowania tanecznego z punktu widzenia pedagogiki humanistycznej”⁷⁷. Dlatego taniec jest wykorzystywany w terapii ruchowej, jak również w animacji środowiskowej, a także w prewencji psychofizycznej w kręgach uniwersytetów trzeciego wieku i kołach seniorów.

Taniec posiada moc angażowania, inspiruje uczniów, pobudza ich wyobraźnię, wzbogaca ich jako jednostki. Może stanowić motywację do pracy, do osiągania celów, wzmacnia potencjał uczniów i podnosi ich samoocenę. Tego typu zdolności są pożądane w ciągu całego życia jednostki, a szkoła jako środowisko wychowawcze powinna im sprzyjać.

⁷⁴ Por. Marianna Jasionowska, *Taniec w podstawie programowej szkoły ogólnokształcącej* [w:] „Taniec i sztuki pokrewne w nauce i praktyce”, AWF Katowice 2017, s. 73.

⁷⁵ Za broszurą *Field at a glance: Dance Education* dostępną pod adresem: https://s3.amazonaws.com/ClubExpressClubFiles/893257/documents/NDEO_Field_at_a_Glance_2014-5_1832722933.pdf?AWSAccessKeyId=AKIA6MYUE6DNNCCDT4J&Expires=1576606140&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DNDEO_Field_at_a_Glance_2014-5.pdf&Signature=WLg%2BBkBsVF1i%2FI%2BxBx69OLMs%2BwA%3D, dostęp: 08.12.2019.

⁷⁶ Tamże.

⁷⁷ Dariusz Kubinowski, *Proces wychowania tanecznego w środowisku wiejskim*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1997, s. 37.

IV. Taniec w programach szkolnych – dobre praktyki

W różnych krajach Unii Europejskiej, a także na innych kontynentach, taniec znajduje się w podstawach nauczania szkolnego, zazwyczaj w obrębie wychowania fizycznego, czasami znajduje się w programie nauczania muzyki lub sztuki, czy sztuk performatywnych lub teatralnych. W różnych krajach szkoły same podejmują decyzje, czy i w jakim zakresie uczyć tańca, np. podczas zajęć pozalekcyjnych lub w ramach osobnej ścieżki wychowania fizycznego⁷⁸.

Ze względu na bogatą tradycję upowszechniania tańca w szkołach, jak i prężnie działające organizacje promujące edukację taneczną, w niniejszym raporcie zostały przeanalizowane podstawy nauczania z krajów anglosaskich: Wielkiej Brytanii, Stanów Zjednoczonych, Australii oraz Kanady (bez prowincji Quebec). Pokróćce omówiono system edukacyjny danego kraju, by zaprezentować nauczanie tańca w odpowiednim kontekście edukacyjnym.

1. Stany Zjednoczone⁷⁹

Edukacja w Stanach Zjednoczonych⁸⁰ prowadzona jest w szkołach publicznych, prywatnych i domowych. Władze rządowe ustanawiają ogólne standardy edukacyjne, często zlecają znormalizowane testy dla szkół publicznych i nadzorują je, zwykle za pośrednictwem rady regentów, kolegów państwowych i uniwersytetów.

Zgodnie z prawem stanowym edukacja jest obowiązkowa dla osób w wieku od 5-8 lat do 16-18 lat, w zależności od stanu. Wymóg ten może być zrealizowany w szkołach publicznych, szkołach prywatnych posiadających certyfikat państwowy lub poprzez zatwierdzony program szkoły domowej. W większości szkół kształcenie obowiązkowe dzieli się na trzy etapy: szkoła podstawowa, gimnazjum oraz liceum. Dzieci dzieli się zwykle na grupy wiekowe, od przedszkola i pierwszej klasy przygotowawczej dla najmłodszych dzieci, do 12. klasy (młodzież w wieku 17-18 lat) jako ostatniego roku szkoły

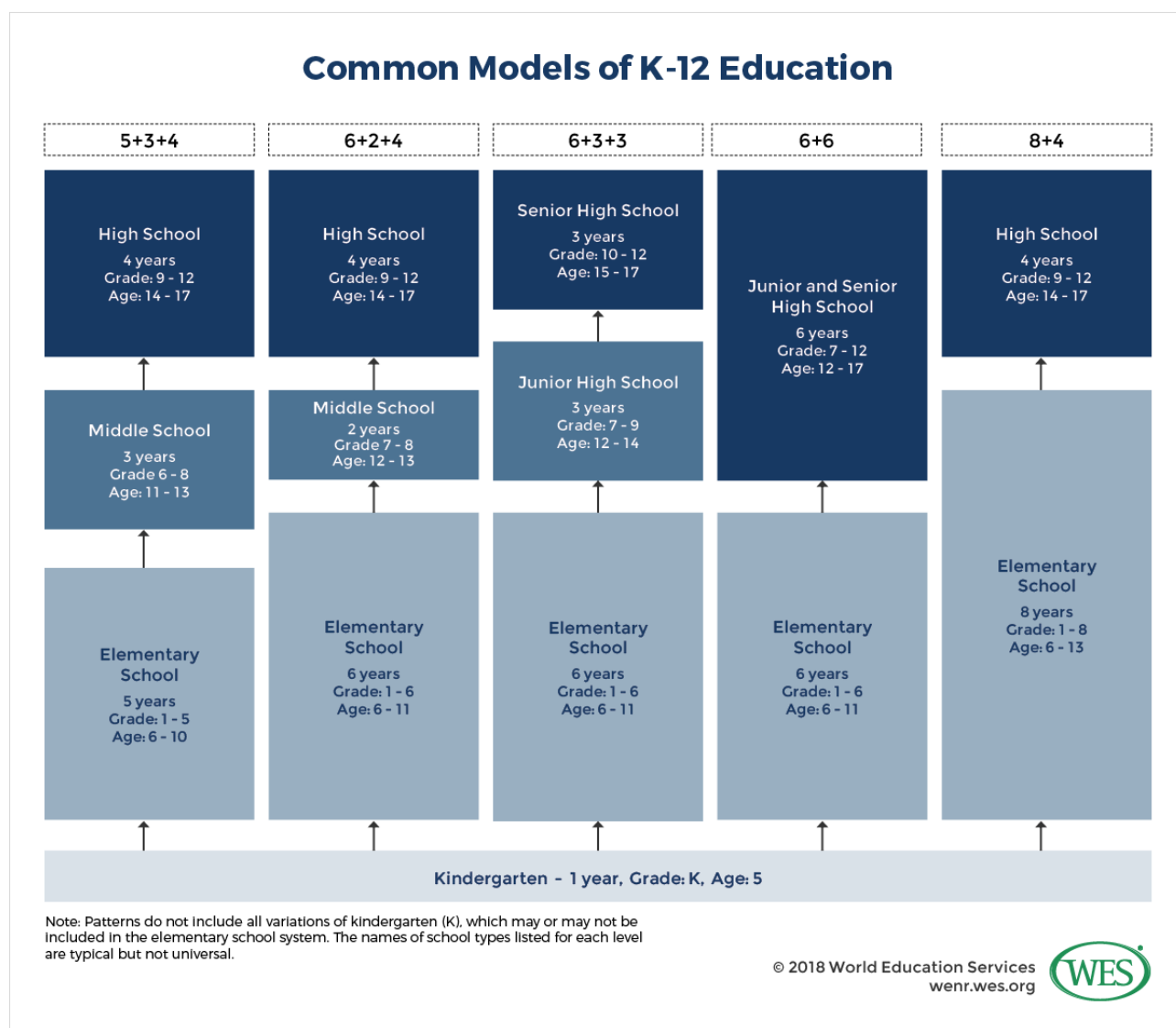
⁷⁸ Por. *Edukacja artystyczna i kulturalna w szkołach w Europie*, Fundacja Rozwoju Standardów Edukacji, Warszawa 2010; niestety od czasu ukazania się niniejszej publikacji materiał nie został uaktualniony.

⁷⁹ Za https://www.ndeo.org/content.aspx?page_id=22&club_id=893257&module_id=194704, dostęp: 12.2019.

⁸⁰ Na podstawie informacji z rządowej strony Departamentu Edukacji <https://www2.ed.gov/about/offices/list/ous/international/usnei/us/edlite-structure-us.html>, dostęp: 07.12.2019

średniej (ten standardowy okres nauki określany jest skrótem „K-12”, co oznacza od przedszkola do 12. klasy).

W zależności od okoliczności, dzieci mogą rozpocząć naukę w przedszkolu lub pierwszej klasie. Uczniowie zwykle przechodzą przez 12 klas w ciągu 12 lat kalendarzowych nauki w szkole podstawowej lub podstawowej i średniej, aż do jej ukończenia i uzyskania dyplomu uprawniającego do przyjęcia na studia wyższe.



Rys. 3. Modele edukacji K-12, struktura szkolnictwa publicznego w U.S.A. Źródło: World Education Services.

W Stanach Zjednoczonych za edukację odpowiadają przede wszystkim władze stanowe i lokalne. Każdy stan ma własny departament edukacji i prawa w zakresie finansów, zatrudniania personelu szkolnego, monitorowania frekwencji uczniów i programu nauczania. Stany określają również liczbę lat obowiązkowej edukacji.

Ustawa z 2002 roku o szkolnictwie podstawowym i średnim (Elementary and Secondary Education Act – ESEA) po raz pierwszy w historii dosłownie nakazuje, aby taniec jako forma sztuki musiał być nauczany przez wykwalifikowanego nauczyciela tańca. To prawo jest szansą, aby odpowiednio wykwalifikowani ludzie nauczali treści we właściwy sposób⁸¹.

W szkołach wyższych i uniwersytetach, historycznie programy tańca były i są prowadzone od lat, głównie w ramach wydziałów wychowania fizycznego, co sprzyjało rozwojowi edukacji tanecznej w szkołach podstawowych i liceach. Jednak Narodowa Organizacja Edukacji Tanecznej (National Dance Education Organization – NDEO) postuluje za uczeniem tańca jako dziedziny sztuki, argumentując za takim podejściem:

„Sztuka tańca wykorzystuje ruch do komunikowania znaczenia na temat ludzkiego doświadczenia. To znacznie więcej niż ćwiczenia lub rozrywka. Jest to potężne medium do wyrażania własnych wartości, myśli i aspiracji dotyczących życia i świata, w którym żyjemy.

Edukacja w zakresie sztuki tańca rozwija wiedzę i umiejętności wymagane do tworzenia, wykonywania i rozumienia ruchu jako środka artystycznego wyrazu (komunikacji). Kompleksowa edukacja obejmuje improwizację, technikę, choreografię, podstawowe wiadomości, obserwację i analizę. Ekspozycja na historię i kulturę tańca, kinezylogię i anatomię oraz teorie ruchu dodatkowo wzbogacają doświadczenia edukacyjne⁸².

Organizacja NDEO powołuje się na badania w obrębie sztuki, które pokazują, że uczniowie, którzy uczą się tańca, są bardziej zmotywowani, zdyscyplinowani i skoncentrowani w życiu codziennym, potrafią przekazywać swoje myśli i uczucia, stają się kreatywni i pomysłowi, oraz potrafią krytycznie przeanalizować własną pracę i pracę innych⁸³.

Taniec jako element wychowania artystycznego znajduje się w programach nauczania w różnych stanach, przykładowo w stanie Teksas⁸⁴. Poniżej przedstawiony został wypis treści programowych związanych z nauczaniem tańca w podstawie

⁸¹ Za informacją ze strony organizacji NDEO https://www.ndeo.org/content.aspx?page_id=22&club_id=893257&module_id=94031, dostęp: 10.12.2019.

⁸² Za postulatami Dance Education in the United States na stronie organizacji NDEO https://www.ndeo.org/content.aspx?page_id=22&club_id=893257&module_id=194704, dostęp: 08.12.2019. Tłum. M.J.

⁸³ Za https://www.ndeo.org/content.aspx?page_id=22&club_id=893257&module_id=194704, dostęp: 08.12.2019.

⁸⁴ Zob. więcej dokument *Dance Curriculum Framework* na stronie <https://cedfa.org/downloads/danceframework.pdf>, dostęp: 16.12.2019.

programowej z 2016 roku stanu Nebraska, z przedmiotu wychowanie fizyczne⁸⁵. Wybór padł na ten program ze względu na względną świeżość publikacji oraz jej przejrzystą strukturę. Dla zachowania porządku pozostawiono symbole stosowane w podstawie.

Edukacja przedszkolna w stanie Nebraska nie zawiera elementów tanecznych, pojawiają się one dopiero od klasy 3. i kontynuowane są do liceum.

Klasa 3⁸⁶

PE.3.1 Umiejętności i wzorce ruchowe

PE.3.1.1.e Wykonuje wybrane przez nauczyciela i odpowiednie dla rozwoju kroki taneczne. (M)⁸⁷

PE.3.1.2 Wykorzystuje umiejętności inne niż ruchowe w różnych sytuacjach

PE.3.1.2.e Łączy umiejętności ruchowe i inne niż ruchowe (np. poziomy, kształty, rozszerzenia, ścieżki, siła, czas, przepływ), by stworzyć i wykonać taniec indywidualnie. (E)

PE.3.1.2.f Łączy równowagę i przenoszenie ciężaru z koncepcjami ruchu, aby stworzyć i wykonać taniec. (E)

PE.3.2 Koncepcje ruchu, strategie i taktyki

PE.3.2.1.d Wykorzystuje koncepcję prawidłowej postawy (*alignment*) po upadku i w tańcu. (E);

PE.3.2.1.e Stosuje koncepcję napięcia mięśniowego z równowagą w ekwilibrystyce i tańcu. (E)

Klasa 4⁸⁸

PE.4.1 Umiejętności i wzorce ruchowe

PE.4.1.1 Wykorzystuje umiejętności ruchowe w różnych sytuacjach

PE.4.1.1.e Łączy wzory ruchowe i kroki taneczne, aby stworzyć i wykonać oryginalny taniec. (M)

PE.4.1.2 Wykorzystuje umiejętności inne niż ruchowe w różnych sytuacjach

⁸⁵ Oryginalny dokument: *Nebraska Physical Education Standards, Adopted by the Nebraska State Board of Education 10/7/2016* https://www.education.ne.gov/wp-content/uploads/2017/07/NE_Physical_Education_Standards_Final.pdf, dostęp: 11.11.2019.

⁸⁶ Podstawa, s. 10.

⁸⁷ Stosowane skróty E = Emerging (początkujący) M = Maturing (średniozaawansowany) A = Applying (zaawansowany)

⁸⁸ Podstawa, s. 14.

PE.4.1.2.e Łączy umiejętności ruchowe i inne niż ruchowe oraz różne koncepcje ruchu (np. poziomy, kształty, rozszerzenia, ścieżki, siłę, czas, przepływ), by tworzyć i wykonać taniec z partnerem. (E)

PE.4.2 Koncepcje ruchu, strategie i taktyki

PE.4.2.1.b Łączy pojęcie ruchu z umiejętnościami w małych zadaniach treningowych, przy upadkach i w tańcu. (M)

PE.4.2.1.e Stosuje koncepcję właściwego ustawienia w ułożonych przez nauczyciela sekwencjach akrobatycznych i tańcu. (M)

PE.4.2.1.f Stosuje koncepcję napięcia mięśniowego z równowagą w projektowanych przez nauczyciela ćwiczeniach i tańcach. (M)

Klasa 5⁸⁹

PE.5.1 Umiejętności i wzorce ruchowe

PE.5.1.1 Wykorzystuje umiejętności ruchowe w różnych sytuacjach

PE.5.1.1.e Łączy umiejętności ruchowe w tańcu etnicznym i/lub kreatywnym (np. samemu i grupowo) z prawidłowym rytmem i wzorcem. (A)

PE.5.1.2 Wykorzystuje umiejętności inne niż ruchowe w różnych sytuacjach.

PE.5.1.2.c Stosuje różnego rodzaju przewroty w różnych sytuacjach, np. w tańcu, grach. (A)

PE.5.1.2.d Stosuje zwijanie, rozciąganie, skręcanie i zginanie w tańcu i przewrotach. (A)

PE.5.1.2.e Łączy umiejętności ruchowe i inne niż ruchowe oraz różne koncepcje ruchu (np. poziomy, kształty, rozszerzenia, ścieżki, siłę, czas, przepływ) do tworzenia i przedstawiania tańca grupowego. (E)

PE.5.2 Koncepcje ruchu, strategie i taktyki

PE.5.2.1 Demonstruje znajomość koncepcji ruchu w różnych sytuacjach.

PE.5.2.1.a Łączy koncepcje przestrzenne z umiejętnościami lokomotorycznymi / ruchowymi i manipulacyjnymi w różnych jednostronnych grach⁹⁰ i tańcu. (A)

PE.5.2.1.b Łączy koncepcje ruchu z umiejętnościami w różnych sytuacjach: gier jednostronnych, upadkach i tańcach. (E i A)

PE.5.2.1.f Stosuje koncepcję „przyjęcia właściwej pozycji” (the concept of alignment) w zaprojektowanych przez uczniów sekwencjach gimnastycznych i tanecznych. (M)

⁸⁹ Podstawa, s. 18.

⁹⁰ Rodzaj gry o małej liczbie graczy [small-sided games] często na boisku o zmniejszonej powierzchni.

PE.5.2.1.g Stosuje koncepcje napięcia mięśniowego z równowagą w projektowaniu przez uczniów ekwilibrystyki i tańca. (M)

Klasa 6⁹¹

PE.6.1 Umiejętności i wzorce ruchowe

PE.6.1.1 Kompetentnie wykonuje różnorodne umiejętności taneczne i rytmiczne

PE.6.1.1.a Porusza się do taktu lub rytmu w tańcu (np. liniowym, folkowym, kreatywnym, tańcach świata).

PE.6.1.1.b Porusza się do taktu w rytmicznej aktywności (np. skakanka, stos kubków, program tańca fitness, ćwiczenia plyometryczne⁹²).

PE.6.2 Koncepcje ruchu, strategię i taktyki

PE.6.2.1 Stosuje wiedzę na temat koncepcji ruchu, strategii i taktyki w indywidualnych działaniach wykonawczych, tańcu i rytmach

PE.6.2.1.a Różnie przykłada siłę podczas tańca lub ćwiczeń rytmicznych.

PE.6.3 Aktywność fizyczna, sprawność i fitness a zdrowie

PE.6.3.2 Angażuje się w aktywność fizyczną

PE.6.3.2.c Uczestniczy w różnych rekreacyjnych sportach zespołowych, zajęciach na świeżym powietrzu i/lub zajęciach tanecznych.

PE.6.4 Odpowiedzialne zachowania

PE.6.4.4.a Przestrzega reguł i stosuje odpowiednią etykietę podczas aktywności fizycznej, gier i aktywności tanecznej.

Klasa 7⁹³

PE.7.1 Umiejętności i wzorce ruchowe

PE.7.1.1 Wykonuje kompetentnie różnorodne tańce i pokazuje umiejętności rytmiczne i ruchowe.

PE.7.1.1.a Stosuje wzorce ruchu do taktu lub rytmu podczas tańca.

PE.7.2 Koncepcje ruchu, strategię i taktyki

PE.7.2.1 Stosuje wiedzę na temat koncepcji ruchu, strategii i taktyki w indywidualnych działaniach performatywnych i tańcu.

⁹¹ Podstawa, s. 22.

⁹² Definicja za słownikiem Lexico.com: Forma ćwiczeń polegająca na szybkim i powtarzanym rozciąganiu i kurczeniu mięśni, zaprojektowana w celu zwiększenia siły. <https://www.lexico.com/definition/plyometrics>

⁹³ Podstawa, s. 27.

PE.7.2.1.a Stosuje prawa ruchu Newtona do różnych czynności tanecznych lub ruchowych.

PE.7.4 Odpowiedzialne zachowanie

PE.7.4.4.b Demonstruje odpowiednie zachowania i etykietę podczas oglądania i wykonywania tańca.

Klasa 8⁹⁴

PE.8.1 Umiejętności i wzorce ruchowe

PE.8.1.1 Kompetentnie wykonuje różnorodne działania taneczne i rytmiczne czynności.

PE.8.1.1.a Tworzy sekwencję ruchów do taktu lub rytmu w tańcu.

PE.8.2 Koncepcje ruchu, strategie i taktyki

PE.8.2.1 Stosuje wiedzę na temat koncepcji ruchu, strategii i taktyki w indywidualnych działaniach wykonawczych i tańcu.

PE.8.2.1.a Dostrzega i stosuje mechaniczne korzyści różnych wzorów ruchów.

PE.8.3 Aktywność fizyczna i sprawność związana ze zdrowiem i fitness

PE.8.3.2.d Bierze udział w wybranych przez siebie zajęciach sportowych, tanecznych, wodnych lub na świeżym powietrzu poza szkołą.

PE.8.4 Odpowiedzialne zachowanie

PE.8.4.4 Przestrzega reguł i stosuje odpowiednią etykietę.

PE.8.4.4.b Tworzy układy taneczne, stosując odpowiednie zachowania i zasady etykiety podczas oglądania, tworzenia i wykonywania tańca.

Standardy wychowania fizycznego w szkole średniej koncentrują się na planowaniu i wdrażaniu indywidualnych celów aktywności fizycznej, które prowadzą do wypracowania sprawności podtrzymywanej przez całe życie. Kursy szkolne dotyczące gier drużynowych są mniej odpowiednie dla osiągnięcia takiej sprawności, ponieważ gry te nie zachęcają wszystkich uczestników do umiarkowanej lub intensywnej aktywności fizycznej⁹⁵. Z podstawy wychowania fizycznego na poziomie liceum przedstawiam wybór dotyczący kursów tanecznych:

PE.HS.10 Wprowadzenie do tańca

⁹⁴ Podstawa, s. 32.

⁹⁵ Podstawa, s. 37.

PE.HS.11 Hip-hop

PE.HS.12 Taniec towarzyski

PE.HS.13 Występy taneczne

PE.HS.10 Wprowadzenie do tańca⁹⁶

PE.HS.10.1 Wykazuje kompetencje w zakresie umiejętności motorycznych i wzorców ruchowych niezbędnych do wykonywania różnorodnych czynności fizycznych.

PE.HS.10.1.a Wykorzystuje umiejętności techniczne w różnych formach tanecznych (np. balet, taniec współczesny, hip-hop, tańce liniowe, jazz, towarzyski).

PE.HS.10.1.b Układa i wykonuje frazy taneczne, aby przekazać pomysły, obrazy, uczucia i doświadczenia w oparciu o inspiracje z różnych źródeł (np. na podstawie ulubionej piosenki, wiersza, dzieła sztuki).

PE.HS.10.1.c. Tworzy choreografie i wykonuje taniec we współpracy z innymi.

PE.HS.10.2 Stosuje wiedzę na temat pojęć, zasad, taktyk i strategii związanych z ruchem i wykonawstwem w celu osiągnięcia, utrzymania i stałego podnoszenia poziomu aktywności fizycznej i sprawności

PE.HS.10.2.a Analizuje podobieństwa i różnice w różnych formach tanecznych.

PE.HS.10.2.b Tworzy choreografie taneczne we współpracy z innymi.

PE.HS.10.2.c Wykonuje tańce indywidualnie i z innymi.

PE.HS.10.3 Dostrzega korzyści płynące z aktywności fizycznej i wykazuje odpowiedzialne zachowania osobiste i społeczne w różnych warunkach aktywności fizycznej.

PE.HS.10.3.a Odpowiednio się zachowuje i stosuje właściwą etykietę do tworzenia i wykonywania różnorodnych form tańca.

PE.HS.10.3.b Decyduje się na uczestniczenie w tańcu, który zaspokaja potrzebę wyrażania siebie i radości.

PE.HS.10.3.c Dostrzega w tańcu szansę na wsparcie społeczne.

PE.HS.11 Taniec hip-hop

PE.HS.11.1 Wykazuje kompetencje w zakresie umiejętności motorycznych i wzorców ruchowych niezbędnych do wykonywania różnorodnych czynności fizycznych

⁹⁶ Podstawa, s. 48.

PE.HS.11.1.a Wykorzystuje elementy taneczne w tańcu hip-hop.

PE.HS.11.1.b Tworzy i wykonuje sekwencję taneczną z wykorzystaniem różnorodnych elementów tańca hip-hopowego, wdrażając proste struktury i zasady choreograficzne w celu spełnienia założeń choreograficznych.

PE.HS.11.1.c Tworzy i wykonuje taniec hip-hop.

PE.HS.11.2 Stosuje wiedzę na temat pojęć, zasad, taktyk i strategii związanych z ruchem i wydajnością, aby osiągnąć i utrzymać korzystny dla zdrowia poziom aktywności fizycznej i sprawności

PE.HS.11.2.a Analizuje podobieństwa i różnice w różnych formach tańca hip-hopowego.

PE.HS.11.2.b Stosuje terminologię taneczną używaną do komunikacji w tańcu hip-hop.

PE.HS.11.2.c Tworzy choreografie tańca hip-hopowego we współpracy z innymi.

PE.HS.11.2.d Wykonuje taniec hip-hopowy indywidualnie lub z innymi.

PE.HS.11.2.e Dostrzega okazje do wykonania tańca hip-hop w lokalnym środowisku.

PE.HS.11.3 Rozpoznaje korzyści płynące z aktywności fizycznej i wykazuje się odpowiedzialnym zachowaniem osobistym i społecznym w różnych warunkach aktywności fizycznej.

PE.HS.11.3.a Odpowiednio się zachowuje i stosuje etykietę podczas tworzenia i wykonywania tańca hip-hop.

PE.HS.11.3.b Rozpoznaje wyjątkowość tańca hip-hopowego jako środka do wyrażania siebie.

PE.HS.11.3.c Decyduje się na uczestniczenie w tańcu hip-hop, który zaspokaja potrzebę wyrażania siebie i radości.

PE.HS.11.3.d Dostrzega w tańcu hip-hopowym szansę na wsparcie społeczne.

PE.HS.12 Tańce towarzyskie

PE.HS.12.1 Wykazuje kompetencje w zakresie umiejętności motorycznych i wzorców ruchowych niezbędnych do wykonywania różnorodnych czynności fizycznych.

PE.HS.12.1.a Wykorzystuje umiejętności techniczne w formach tańca towarzyskiego, używanych podczas imprez kulturalnych i towarzyskich.

PE.HS.12.1.b Tworzy i wykonuje sekwencję taneczną z wykorzystaniem różnorodnych elementów tańca towarzyskiego, wdrażając proste struktury i zasady choreograficzne w celu spełnienia założeń choreograficznych.

PE.HS.12.2 Stosuje wiedzę na temat pojęć, zasad, taktyk i strategii związanych z ruchem i wydajnością, aby osiągnąć i utrzymać korzystny dla zdrowia poziom aktywności fizycznej i sprawności.

PE.HS.12.2.a Analizuje podobieństwa i różnice w różnych formach tańca towarzyskiego.

PE.HS.12.2.b Stosuje terminologię taneczną używaną do komunikacji w tańcu towarzyskim.

PE.HS.12.2.c Rozpoznaje przykłady społecznych i technicznych form tańca.

PE.HS.12.2.d Dostrzega okazje do wykonywania tańca towarzyskiego w lokalnym środowisku.

PE.HS.12.3 Rozpoznaje korzyści płynące z aktywności fizycznej i wykazuje się odpowiedzialnym zachowaniem osobistym i społecznym w różnych warunkach uprawiania aktywności fizycznej.

PE.HS.12.3.a Odpowiednio się zachowuje podczas tworzenia i wykonywania tańca towarzyskiego.

PE.HS.12.3.b Rozpoznaje wyjątkowość tańca towarzyskiego jako środka do wyrażania siebie.

PE.HS.12.3.c Decyduje się na uczestniczenie w tańcu towarzyskim, który zaspokaja potrzebę wyrażania siebie i radości.

PE.HS.12.3.d Dostrzega w tańcu towarzyskim szansę na wsparcie społeczne.

PE.HS.13 Występ taneczny⁹⁷

PE.HS.13.1 Wykazuje kompetencje w zakresie umiejętności motorycznych i wzorców ruchowych niezbędnych do wykonywania różnorodnych czynności fizycznych.

PE.HS.13.1.a Tworzy i wykonuje sekwencję taneczną z wykorzystaniem różnorodnych elementów tanecznych do realizacji prostych struktur choreograficznych.

PE.HS.13.1.b Improwizując, tworzy i wykonuje choreografię z innymi (np. tworzenie spójnych przejść między frazami).

PE.HS.13.1.c Wykonuje taniec na podstawie choreografii indywidualnie i/lub z innymi.

PE.HS.13.2 Stosuje wiedzę na temat pojęć, zasad, taktyk i strategii związanych z ruchem i wydajnością, aby osiągnąć i utrzymać korzystny dla zdrowia poziom aktywności fizycznej i sprawności.

PE.HS.13.2.a Analizuje podobieństwa i różnice w różnych formach tanecznych.

⁹⁷ Podstawa, s. 51.

PE.HS.13.2.b Stosuje terminologię taneczną, aby opisać, w jaki sposób elementy ruchu i struktury choreograficzne są wykorzystywane do komunikowania pomysłów w tańcu (np. w wypowiedzi pisemnej i werbalnej analizuje taniec, który obserwuje, tworzy i wykonuje).

PE.HS.13.2.c Wynajduje okazje do tańca w lokalnym środowisku.

PE.HS.13.3 Rozpoznaje korzyści płynące z aktywności fizycznej i wykazuje się odpowiedzialnym zachowaniem osobistym i społecznym w różnych warunkach uprawiania aktywności fizycznej.

PE.HS.13.3.a Odpowiednio się zachowuje podczas tworzenia i wykonywania różnorodnych formy tanecznych.

PE.HS.13.3.b Rozpoznaje wyjątkowość twórczego tańca jako środka do wyrażania siebie.

PE.HS.13.3.c Decyduje się na uczestniczenie w tańcu, który zaspokaja potrzebę wyrażania siebie i radości.

PE.HS.13.3.d Dostrzega w tańcu szansę na wsparcie społeczne.

By wesprzeć nauczycieli wykorzystujących taniec w swojej praktyce, narodowa organizacja NDEO w 2005 roku opracowała *Standardy edukacji tanecznej*, a w 2014 roku *Narodowe standardy sztuki tańca*⁹⁸. Te dwa zestawy standardów mogą okazać się szczególnie skuteczne, gdy są stosowane łącznie. Standardy te odpowiadają poszczególnym etapom rozwojowym, biorąc pod uwagę potrzeby i zdolności fizyczne, poznawcze i psychologiczne uczniów w każdej grupie wiekowej. Istnieje możliwość dostosowania standardów do różnych warunków nauczania, w tym szkół z poziomu „K-12”, studiów i szkół tańca oraz programów nauczania artystycznego i profesjonalnego. Standardy można dostosować do technicznych wymagań wszystkich gatunków i stylów tańca⁹⁹. Jednocześnie, oprócz przygotowanych standardów, organizacja NDEO wraz z National Endowment for the Arts monitoruje edukację taneczną w szkołach i prowadzi badania ewaluacyjne. Przykładem jest przygotowany raport *Evidence Report on Impact of Dance* (Sprawozdania dotyczące wpływu tańca) w 2013 roku¹⁰⁰. Niestety badania te pochodzą sprzed dziesięciu lat i nie są wyczerpujące¹⁰¹.

⁹⁸ Za https://www.ndeo.org/content.aspx?page_id=22&club_id=893257&module_id=185206, dostęp: 08.12.2019.

⁹⁹ Za Dance Education Standards na stronie organizacji NDEO https://www.ndeo.org/content.aspx?page_id=22&club_id=893257&module_id=185206, dostęp 08.12.2019.

¹⁰⁰ Za *Evidence Report on Impact of Dance* na stronie https://www.ndeo.org/content.aspx?page_id=22&club_id=893257&module_id=153248, dostęp: 08.12.2019.

¹⁰¹ Zob. więcej *Evidence Report on Impact of Dance*, s. 37.

2. Kanada

Struktura systemu edukacji w Kanadzie jest praktycznie taka sama jak w Stanach Zjednoczonych. Za edukację w poszczególnych prowincjach odpowiadają departamenty i organizacje prowincjonalne, dlatego nie ma jednego dokumentu opisującego podstawę dla całego kraju. Taniec znajduje się w programach wychowania fizycznego i sztuki, przykładowo w prowincjach Manitoba (Art), Ontario (Physical Education), Nowa Szkocja (Art), Saskatchewan (Art). Przedstawiam ogólny rys wybranych podstaw, by zaprezentować różnorodność podejścia do nauczania tańca w Kanadzie.

W prowincji Saskatchewan kurs tańca w ramach lekcji sztuki oferuje program *Dance 10, 20, 30* (wstępny projekt z 2019 roku)¹⁰². Program ten ma za zadanie integrować uczniów ze społecznością, sprzyjać generalnemu wzmocnieniu siły osobistej wypowiedzi oraz rozwijać zainteresowanie ucznia otaczającym go światem. Dzięki zajęciom tanecznym uczniowie mają szansę zgłębić zrozumienie procesów tworzenia tańca oraz nauczyć się technik tańca i różnych stylów w ich właściwych kontekstach kulturowych. Uczniowie mają okazję zbadać też, w jaki sposób miejscowe sposoby poznania, w tym lokalna wiedza kulturowa, wpływają na tworzenie tradycyjnego i współczesnego tańca w Saskatchewan, w Kanadzie i poza nią. Podczas tego kursu dzieci czerpią fizyczne, emocjonalne, duchowe i intelektualne korzyści z tańca jako wymagającego, a zarazem radosnego sposobu wyrażania swojego osobistego i zbiorowego głosu¹⁰³.

Szkoły w prowincji Manitoba mogą ubiegać się o środki na edukację artystyczną, w tym na program taneczny. Na stronie internetowej prowincji znajdują się wytyczne programowe dotyczące edukacji tanecznej z 2015 roku, określające podstawowe obszary uczenia się, konkretne efekty nauki, jak i formę oceny w zakresie edukacji tanecznej od przedszkola do 8. klasy¹⁰⁴. Dokument ten stanowi podstawę do opracowania sposobów realizacji programu nauczania. Ma on na celu pomoc nauczycielom i administratorom w realizacji programu tańca i planowaniu profesjonalnego uczenia się. Dodatkowo zawiera informacje i wytyczne dotyczące wdrażania dyscypliny tańca do programu nauki szkolnej.

¹⁰² Za *Dance 10, 20, 30*, Saskatchewan Curriculum <https://www.edonline.sk.ca/webapps/moe-curriculum-BBLEARN/CurriculumHome?id=484>, dostęp: 17.12.2019.

¹⁰³ Tamże.

¹⁰⁴ Za https://www.edu.gov.mb.ca/k12/cur/arts/dance/framework_k-8.html, dostęp: 22.09.2019.

Nadrzędnym celem programu tańca jest wspieranie, kultywowanie i inspirowanie rozwoju każdego ucznia jako tancerza i pomysłowego ucznia¹⁰⁵.

W ramach wychowania artystycznego w Nowej Szkocji proponuje się uczniom program taneczny. Jak czytamy na stronie prowincji „prawdziwym celem edukacji artystycznej niekoniecznie jest kształcenie profesjonalnych tancerzy lub artystów. Ma ona na celu kształcenie pełniejszych ludzi, którzy są krytycznymi myślicielami, mają ciekawe umysły i mogą prowadzić produktywne życie”¹⁰⁶. Uczniom szkoły średniej proponowany jest kurs wprowadzający do tańca – *Dance 11*, koncentrujący się na ich rozwoju osobistym. Zapewnia on uczniom szereg opcji do głębszego zbadania obszarów zainteresowania. Kurs składa się z czterech elementów, które wchodzi do programu nauczania:

- Elementy ruchu
- Kreacja i kompozycja
- Prezentacja i wykonanie
- Taniec i społeczeństwo.

Organizacja *Dance Nova Scotia*¹⁰⁷ stale współpracuje z Departamentem Edukacji i Regionalnymi Zarządami Szkół w celu ulepszania doświadczeń w zakresie rozwoju zawodowego dla nauczycieli programu *Dance 11*¹⁰⁸. Na ofertę organizacji składają się innowacyjne pomysły w zakresie pedagogiki ruchowej i teorii, które mogą pomóc nauczycielom w sposobach konstruowania programu nauczania.

Program *Dance 11* stanowi solidny zbiór wytycznych dla nauczycieli, który pomaga im w realizacji kursu. Składa się on z wprowadzenia teoretycznego z uzasadnieniem dotyczącym uczenia sztuki, a konkretnie tańca; rozdział „Konstrukcja i elementy kursu” opisują zagadnienia takie jak elementy ruchu, tworzenie i kompozycja, prezentacja, taniec i społeczeństwo; dalej omówione są „Wyniki programu nauczania”; „Kontekst dla nauczania i uczenia się”; rozdział o ocenianiu oraz dodatki, gdzie opisano m.in. planowanie zajęć, bezpieczeństwo i efektywność praktyk tanecznych, notacja tańca oraz glosariusz.

¹⁰⁵ Tamże.

¹⁰⁶ Za <https://www.dancens.ca/what-we-do/dance-in-the-school-system/>, dostęp: 16.12.2019.

¹⁰⁷ <https://www.dancens.ca/>, dostęp: 16.12.2019.

¹⁰⁸ Program *Dance 11* stworzono w 1999 roku przez Nova Scotia Department of Education, pełna treść dokumentu dostępna jest pod linkiem <https://www.ednet.ns.ca/files/curriculum/dance.pdf>, dostęp: 16.12.2019.

W prowincji Ontario osobny kurs *Dance* jest dostępny jedynie dla uczniów szkół średnich – dla klasy 9. i 10. (poziom ogólny), a następnie w klasach 11. i 12. (poziom zaawansowany) w ramach przedmiotu sztuka¹⁰⁹. Natomiast w szkole podstawowej taniec jest wciąż nauczany w ramach wychowania fizycznego i przedmiotu sztuka¹¹⁰. W podstawie nauczania wychowania fizycznego (*Physical Education*) oczekuje się, że uczniowie rozwiną „kompetencje ruchowe potrzebne do uczestnictwa w szeregu aktywności fizycznych poprzez możliwości rozwijania umiejętności ruchowych i stosowania koncepcji i strategii ruchowych w grach, sporcie, tańcu i innych zajęciach fizycznych”¹¹¹. Taniec promowany jest jako element aktywnego i zdrowego stylu życia, umiejętności ruchowych, uczestnictwa w aktywnościach grupowych oraz jako komponent aktywności społecznych. Gdy uczniowie wchodzi w okres nastoletni (klasy 7. i 8.), jest on wykorzystywany jako narzędzie promujące zdrowe nawyki ruchowe: „do końca klasy 7. uczniowie wykażą się zrozumieniem czynników, które przyczyniają się do ich osobistej przyjemności z bycia aktywnym np. poprzez taniec”¹¹². Cieszy również użycie przykładu tańca jako alternatywy przy okazji promocji zdrowych nawyków żywieniowych, gdzie zamiast sprzedaży czekolady na cele charytatywne wymieniono organizację pokazu tanecznego¹¹³.

We wstępie do podstawy programowej szkoły średniej, przedmiotu sztuka dla klasy 9. i 10. czytamy:

„Taniec na poziomie klasy 9. i 10. pozwala uczniom zrozumieć, że ruch jest środkiem wyrazu, a ciało ludzkie jest narzędziem. Taniec przekształca obrazy, pomysły i uczucia w sekwencje ruchowe. Uczenie się w tańcu opiera się na zachowaniu równowagi między wiedzą, umiejętnościami i postawami, oraz aktywnością ruchową, twórczością i wystąpieniem. Poznanie przez uczniów sztuki tańca zwiększa ich świadomość bogactwa różnych kultur na całym świecie. Nauka i praktyka kompozycji zapewniają uczniom niezbędne elementy, które przez całe życie wspierają ich zainteresowanie, uznanie i ciekawość w stosunku do tańca”¹¹⁴.

¹⁰⁹ Dokumenty podstawy przedmiotu ze strony Ministerstwa Edukacji Ontario <http://www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/secondary/grades.html>, dostęp: 16.12.2019. Uczniowie wybierają dwa przedmioty z pięciu: taniec, drama, sztuka mediów, muzyka i sztuki wizualne.

¹¹⁰ *The Ontario Curriculum, Grades 1–8: The Arts*, 2009

¹¹¹ *The Ontario Curriculum, Grades 1-8: Health and Physical Education*, 2019, s. 6.

¹¹² Tamże, s. 242.

¹¹³ Za *The Ontario Curriculum, Grades 1-8: Health and Physical Education*, 2019, s. 287.

¹¹⁴ Za podstawą programową *The Ontario Curriculum, The Arts Grades 9 and 10*, 2010, s. 49. Tłum. M. J.

Wytyczne do kursu tańca, zarówno na poziomie podstawowym, jak i zaawansowanym, dzielą się na trzy odrębne, ale powiązane ze sobą bloki: „Tworzenie i prezentacja”, „Refleksja i analiza” oraz „Podstawy dyscypliny”.

Kurs kontynuowany w 11. i 12. klasie przygotowuje chętnych uczniów do nauki na poziomie profesjonalnym. W podstawie programowej kursu czytamy:

„Sztukę tańca należy dzielić z innymi. Uczniowie rozwijają umiejętności wykonawcze poprzez formalne i nieformalne prezentacje, pomagające im rozpoznać i przekazać zarówno wartości estetyczne, jak i osobiste. Uczą się o dynamicznej relacji między procesem a produktem końcowym.

Uczniowie wykazują również lepsze zrozumienie roli tańca w różnych kulturach, społeczeństwach i okresach historycznych. Udoskonalają swoją umiejętność oceny jakości występów, oceniając pracę własną i innych”¹¹⁵.

Taniec w prowincji Ontario obecny jest na każdym etapie edukacyjnym w różnych kontekstach, co pozwala wykorzystać jego różnorodne właściwości zarówno w profilaktyce zdrowotnej, jak i w rozwoju osobistym i zawodowym.

¹¹⁵ Za *The Ontario Curriculum, The Arts, Grades 11 and 12*, 2010, s. 51. Tłum. M. J.

3. Australia

Australijski system edukacji zapewnia kształcenie podstawowe, średnie i wyższe. Edukacja szkolna jest podobna w całej Australii, z niewielkimi różnicami między stanami i terytoriami. Edukacja szkolna na poziomie podstawowym i średnim jest obowiązkowa między 6. a 16. rokiem życia (od 1. do 9. lub 10. klasy). Edukacja szkolna trwa 13 lat i jest podzielona na etapy:

- Szkoły podstawowej, który trwa 7 lub 8 lat, od roku przygotowawczego (*Foundation*) do 6. lub 7. klasy
- Szkoły średniej, gdzie edukacja trwa 3 lub 4 lata, od 7. do 10. klasy lub od 8. do 10. klasy
- Liceum ogólnokształcącego, które trwa 2 lata, do klasy 11. lub 12¹¹⁶.

Australijski program nauczania podzielony jest na osiem obszarów nauki, taniec został wpisany do obszaru Sztuka (od 2016 roku), na który składają się: taniec, drama, sztuka mediów, muzyka i sztuki wizualne. Wymienione formy są ze sobą powiązane, lecz każda z nich obejmuje odmienne podejście do praktyk artystycznych, krytycznych i twórczego myślenia, gdyż odzwierciedlają odrębne zasoby wiedzy, zrozumienia i umiejętności. Pięć przedmiotów artystycznych w australijskim programie nauczania zapewnia uczniom możliwość uczenia się, jak tworzyć, projektować, reprezentować, komunikować i dzielić się swoimi wyobrażeniami i koncepcyjnymi pomysłami, emocjami, obserwacjami i doświadczeniami¹¹⁷.

Program przedmiotu sztuka oparty jest na założeniu, że wszyscy uczniowie będą uczyć się pięciu przedmiotów artystycznych od klasy przygotowawczej do końca szkoły podstawowej¹¹⁸. Szkoły zarządzają sposobem egzekwowania tego programu. Od pierwszego roku szkoły średniej (klasa 7. lub 8.) uczniowie mają okazję dogłębnie poznać jeden lub więcej przedmiotów artystycznych. W klasach 9. i 10. uczniowie mogą specjalizować się w jednym lub większej liczbie przedmiotów artystycznych. Za realizację

¹¹⁶ Informacje o systemie szkolnym podano za <https://www.studyinaustralia.gov.au/english/australian-education/education-system>, dostęp: 10.11.2019; więcej o strukturze australijskiego systemu edukacji <https://www.australiancurriculum.edu.au/f-10-curriculum/structure/> oraz na <https://www.austrade.gov.au/edtech/the-australian-education-system/>, dostęp: 18.05.2020.

¹¹⁷ Za informacją w zakładce „sztuka” <https://www.australiancurriculum.edu.au/f-10-curriculum/learning-areas/>, dostęp: 18.05.2020.

¹¹⁸ Za informacjami z rządowej strony <https://www.australiancurriculum.edu.au/f-10-curriculum/learning-areas/>, dostęp: 18.05.2020.

przedmiotu są odpowiedzialne władze stanowe, terytorialne oraz pozarządowe organizacje oświatowe¹¹⁹.

W australijskim programie nauczania przedmiotu sztuka¹²⁰ czytamy:

„[...] Poprzez taniec uczniowie reprezentują, kwestionują i celebrują ludzkie doświadczenia, wykorzystując ciało jako narzędzie i ruch jako środek komunikacji osobistej, społecznej, emocjonalnej, duchowej i fizycznej. Podobnie jak wszystkie formy sztuki, taniec ma zdolność angażowania, inspirowania i wzbogacania wszystkich uczniów, pobudzania wyobraźni i zachęcania uczniów do osiągnięcia swojego kreatywnego i ekspresyjnego potencjału.

[...]. Uczniowie mogą tworzyć choreografie, ćwiczyć układy, prezentować je i reagować na pracę innych w miarę angażowania się we własną praktykę taneczną jak i innych kultur i społeczności”¹²¹.

Oprócz realizacji nadrzędnych celów australijskiego programu nauczania, przedmiot sztuka i wiedza o tańcu mają za zadanie dostarczenie uczniom określonej wiedzy z dziedziny, jej rozumienia oraz rozwinięcia umiejętności:

- Kształtowania świadomości ciała oraz umiejętności technicznych i ekspresyjnych komunikowania się poprzez ruch w sposób pewny, twórczy i inteligentny;
- Choreograficznych i wykonawczych oraz doceniania własnych i cudzych wykonań tańca;
- Rozumienia tańca na poziomie estetycznym, artystycznym i kulturowym, w przeszłych i współczesnych kontekstach, z pozycji choreografów, wykonawców i odbiorców;
- Poszanowania i znajomości różnorodnych celów, tradycji, historii i kultur tańca jako aktywni uczestnicy i świadomi odbiorcy”¹²².

Program nauczania przedmiotu taniec angażuje uczniów do odkrywania elementów procesu twórczego; zdobywania umiejętności poprzez zintegrowane działania choreograficzne, występy publiczne; oraz uczy rozpoznawania wartości dzieła¹²³. W procesie edukacyjnym ciało jest narzędziem ekspresji i wykorzystuje kombinacje elementów tanecznych (przestrzeń, czas, dynamika i relacje) do komunikowania się i wyrażania znaczenia poprzez ekspresyjny i celowy ruch. Autorzy podstawy wyróżnili dwie

¹¹⁹ Więcej informacji na stronie ministerialnej <https://www.education.gov.au/australian-curriculum-0>.

¹²⁰ <https://www.australiancurriculum.edu.au/f-10-curriculum/the-arts/dance/rationale/>, dostęp: 26.07.2019.
Tłum. M. J.

¹²¹ Tamże.

¹²² Za <https://www.australiancurriculum.edu.au/f-10-curriculum/the-arts/dance/aims/>, dostęp: 26.07.2019.

¹²³ Za rządową stroną podstawy programowej <https://www.australiancurriculum.edu.au/f-10-curriculum/the-arts/dance/structure/>, dostęp: 26.07.2019.

składowe procesu edukacyjnego: bezpośrednie działanie fizyczne [*Making in Dance*], polegające na improwizacji, tworzeniu choreografii, porównywaniu jej, udoskonalaniu, interpretowaniu, doskonaleniu układu i pokazie przed publicznością; drugi aspekt podstawy dotyczy intelektualnego podejścia do sztuki tańca [*Responding in Dance*], poprzez które uczniowie uczą się doceniać dzieła taneczne własne i innych, poprzez oglądanie, opisywanie i analizę starają się docenić i ocenić dzieło choreograficzne. W trakcie kursu przedmiotu taniec uczniowie uczą się także stosowania bezpiecznych praktyk tanecznych.

W programie nauczania wyróżniono wiedzę i umiejętności, jakie na poszczególnych etapach zdobywają uczniowie, również rozróżnienie na twórców i odbiorców stwarza szersze możliwości rozwoju w tej dziedzinie.

Nauczanie tańca rozpoczyna się w klasie przygotowawczej i trwa do 10. klasy. Podstawa programowa przedmiotu zmienia się w cyklu dwuletnim. Uczniowie zapoznają się ze sposobami komunikowania idei i intencji poprzez taniec, a także rozwijają wiedzę, zrozumienie i umiejętności poprzez praktyki taneczne koncentrujące się na ciele; elementach tańca (przestrzeń, czas, dynamika); relacjach międzyosobowych; podstawowych umiejętnościach ruchowych, technicznych i ekspresyjnych; bezpiecznych praktykach tanecznych oraz na choreograficznych narzędziach¹²⁴.

Australijski program dla przedmiotu taniec na tle polityk oświatowych innych krajów jest najbardziej kompleksowy (zgodnie z teorią wychowania estetycznego jest to nauka samego tańca jak i nauka „poprzez taniec”) i odznacza się najbardziej innowacyjnym podejściem do możliwości, jakie stwarza edukacja artystyczna w stosunku do teraźniejszych potrzeb edukacyjnych. Jak przekonują Ralph Buck i Sue Fox, ma to szczególne znaczenie przy obecnym skupieniu nauk pedagogicznych na zagadnieniu *literacy*¹²⁵, które w australijskim programie nauczania jest prezentowane jako kontinuum nabywania różnych kompetencji¹²⁶.

Właśnie przez pryzmat nabywania rozmaitych umiejętności tworzony jest program nauczania tańca. Obejmuje on zarówno umiejętności wypowiedziane, a także wizualne, kinetyczne, oparte na tekście i środkach cyfrowych jako na podstawowych formach

¹²⁴ Więcej o wytycznych programowych dla przedmiotu taniec na stronie rządowej <https://www.australiancurriculum.edu.au/f-10-curriculum/the-arts/dance/example-of-knowledge-and-skills/>, dostęp: 26.07.2019.

¹²⁵ W podstawowym tłumaczeniu jest to umiejętność pisania i czytania, obecnie rozumiana również kompetencje lub wiedza w określonym obszarze.

¹²⁶ Ralph Buck, Sue Fox, *The language of dance*, [w:] *More than words can say. A view of literacy through the arts*, 2019 edition, edited by Julie Dyson, National Advocates for Arts Deucation (NAAE) s. 44-58.

uczenia się, komunikacji, tworzenia i reagowania. Dzięki temu uczniowie rozwijają, stosują i komunikują nabytą wiedzę i umiejętności, zarówno jako twórcy, jak i widzowie.

4. Wielka Brytania

W Wielkiej Brytanii podstawowy program edukacji szkolnej obejmuje krajowy program nauczania, a także edukację religijną i edukację seksualną. Krajowy program nauczania to zestaw przedmiotów i standardów stosowanych w szkołach podstawowych i średnich, uwzględniający powszechne standardy edukacji dla wszystkich dzieci. Obejmuje on zestaw nauczanych przedmiotów oraz standardy, które dzieci powinny osiągnąć w każdym z nich¹²⁷. Inne rodzaje szkół takie jak akademie i szkoły prywatne, nie muszą przestrzegać krajowego programu nauczania. Akademie muszą mieć szeroki i zrównoważony program nauczania, w którym zawiera się język angielski, matematyka i przedmioty ścisłe. Muszą także zapewniać uczniom edukację religijną. Edukacja szkolna jest obowiązkowa dla dzieci od 5. do 16. roku życia

Krajowy program nauczania jest podzielony na bloki lat zwane kluczowymi etapami (KS – Key Stages) trwającymi od wczesnych lat życia dziecka po 11. rok nauki. Pod koniec każdego kluczowego etapu nauczyciel formalnie ocenia wyniki dziecka. Do końca każdego semestru letniego szkoła musi napisać raport o postępach dziecka i omówić go z rodzicem.

Wiek	Rok	Kluczowy etap
0 do 5 lat	przedszkola, żłobki i klasy przygotowawcze	Wczesne lata
5 do 6 lat	1 rok	KS1
6 do 7 lat	2 rok	
7 do 8 lat	3 rok	KS2
8 do 9 lat	4 rok	
9 do 10 lat	5 rok	
10 do 11 lat	6 rok	KS2
11 do 12 lat	7 rok	KS3
12 do 13 lat	8 rok	
13 do 14 lat	9 rok	

¹²⁷ Strona rządowa zawierająca wytyczne programu nauczania w Wielkiej Brytanii <https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-physical-education-programmes-of-study/national-curriculum-in-england-physical-education-programmes-of-study>, dostęp: 02.12.2019. Więcej o systemie edukacji w Wielkiej Brytanii na <https://www.studying-in-uk.org/uk-education-system-guide/>.

14 do 15 lat	10 rok	KS4
Od 15 do 16 lat	11 rok	

Tab. 1. Edukacja szkolna podzielona na bloki lat, zwane kluczowymi etapami (KS – Key Stages).

Taniec jest uwzględniony w krajowym programie nauczania wychowania fizycznego na poziomie od Key Stage 1 do Key Stage 3 (National Curriculum in England: Physical Education Programmes of Study) czyli do 14. roku życia ucznia. Według rządowych dokumentów taniec jest popularnym i bardzo skutecznym sposobem na aktywizację dzieci i unikalnym medium twórczej ekspresji. Specjaliści inni niż nauczyciele szkolni, zajmujący się tańcem z dziećmi, zwykle nazywani są praktykami tańca.

Wszystkie informacje dotyczące tańca, będącego częścią przedmiotu wychowanie fizyczne, podano na podstawie wytycznych do programu wychowania fizycznego w Wielkiej Brytanii – *National curriculum in England: physical education programmes of study*, opublikowanego 11 września 2013 roku¹²⁸. Program jest podzielony na działy: „Przeznaczenie nauki” (*Purpose of study*), „Cele” (*Aims*), „Osiągnięcia” (*Attainment targets*).

Wysokiej jakości program wychowania fizycznego ma za zadanie zachęcać wszystkich uczniów do osiągania sukcesów i doskonałych wyników w sporcie wyczynowym i innych działaniach wymagających aktywności fizycznej. Zajęcia mają na celu dać uczniom szansę na zbudowanie pewności siebie, wspierając ich zdrowie i kondycję fizyczną. Możliwość konkurowania w sporcie i innych działaniach powinna budować charakter i pomagać kształtować wartości takie jak uczciwość i szacunek dla współzawodników¹²⁹.

Wytyczne krajowego programu wychowania fizycznego mają na celu zapewnienie wszystkim uczniom:

- Rozwoju kompetencji do osiągania doskonałych wyników w szerokim zakresie ćwiczeń fizycznych
- Aktywności fizycznej przez dłuższy czas

¹²⁸ Pochodzą one ze strony rządowej <https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-physical-education-programmes-of-study/national-curriculum-in-england-physical-education-programmes-of-study>, dostęp: 08.12.2019. Podkreślenia i tłumaczenie pochodzą od autorki raportu.

¹²⁹ Za wytycznymi ustawowymi znajdującymi się na stronie rządowej <https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-physical-education-programmes-of-study/national-curriculum-in-england-physical-education-programmes-of-study>.

- Możliwości angażowania się w sportową konkurencję i inne działania aktywizujące
- Prowadzenie zdrowego, aktywnego stylu życia¹³⁰.

Pod koniec każdego kluczowego etapu uczniowie powinni znać, stosować i rozumieć powyższe zasady i procesy oraz posiadać umiejętności określone w odpowiednim programie nauczania. Prawo nie wymaga od szkół, aby nauczały przykładowych treści podanych w [nawiasach kwadratowych].

W trakcie 1. kluczowego etapu treści przedmiotu wychowanie fizyczne opierają się na założeniu opanowania przez uczniów podstawowych umiejętności ruchowych, zdobywania kompetencji i pewności siebie oraz tworzenia warunków do zwiększenia sprawności, równowagi i koordynacji – indywidualnie i z innymi. Dzieci powinny być w stanie brać udział w ćwiczeniach fizycznych polegających na konkurencji (zarówno przeciwko sobie, jak i przeciwko innym), jak i ćwiczeniach wymagających współpracy w szeregu coraz trudniejszych sytuacji. Na tym etapie uczniów należy nauczyć wykonywania tańców przy użyciu prostych wzorów ruchów.

Podczas 2. kluczowego etapu¹³¹ uczniowie powinni nadal stosować i rozwijać szeroki zakres umiejętności, ucząc się, jak wykorzystywać je na różne sposoby i łączyć je w celu wykonywania działań i sekwencji ruchów. Powinni uczyć się czerpać radość z komunikacji, współpracy i konkurowania ze sobą. Powinni rozwinąć wiedzę na temat sposobów poprawiania swojej sprawności w różnych działaniach fizycznych i sporcie, oraz nauczyć się oceniać i uznawać swój sukces. Na tym etapie należy nauczać m. in.:

„(...) grania w gry konkurencyjne, w stosownych przypadkach modyfikowane (na przykład badminton, koszykówka, krykieta, piłka nożna, hokej, siatkówka i tenis) oraz stosowania podstawowych zasad ataku i obrony, rozwijania elastyczności, siły, techniki, kontroli i równowagi (na przykład poprzez lekkoatletykę i gimnastykę), wykonywania tańców przy użyciu szeregu wzorców ruchowych”¹³².

W trakcie 3. kluczowego etapu uczniowie powinni doskonalić swój rozwój fizyczny i umiejętności nabyte na wcześniejszych kluczowych etapach, a także doskonalić te umiejętności; być pewnym siebie w wybranych technikach oraz stosować je w różnych dyscyplinach sportowych i podczas wykonywania aktywności fizycznej. Uczniowie powinni rozumieć zasady skutecznego wykonywania ćwiczeń i umieć je stosować w pracy własnej. Na tym etapie kluczowym powinni rozwinąć swoje zainteresowania fizyczne i angażować

¹³⁰ Tamże.

¹³¹ Pomijam informacje o nauce pływania i bezpieczeństwie w wodzie.

¹³² Tamże.

się w ćwiczenia, sport i zajęcia pozaszkolne także w późniejszym życiu, a także zrozumieć, jakie długoterminowe korzyści zdrowotne wynikają z aktywności fizycznej. Uczniów należy nauczyć m. in. „wykonywania tańców przy użyciu zaawansowanych technik tanecznych w różnych stylach i formach tanecznych”¹³³.

Niestety występujące w krajowym programie wytyczne dotyczące nauczania przedmiotu wychowanie fizyczne są bardzo ogólnikowe, inicjatywa dotycząca nauczania tańca w ramach przedmiotu jest sędowana na nauczycieli i dyrektorów szkół. Ci mogą korzystać z rządowych subsydiów dla zapewnienia odpowiednich warunków do nauki tej dyscypliny. Organizacja One Dance UK oraz Narodowe Stowarzyszenie Nauczycieli Tańca¹³⁴ współpracują ze szkołami, by zapewnić współpracę między nauczycielami szkolnymi a specjalistami tańca oraz pomagają realizować kryteria z krajowego programu.

¹³³ Tamże.

¹³⁴ Za <https://www.natd.org.uk/dance/outreach-in-schools/>, dostęp: 7.12.2019.

5. Porównanie programów

W większości krajów, których podstawy poddano analizie, taniec stanowi element edukacji mocno zakorzeniony w historii nauczania XX wieku i projektowania edukacji na miarę potrzeb XXI wieku. Treści nauczania tańca znajdują się w przedmiocie wychowanie fizyczne i/lub w ramach przedmiotu sztuka. Egzekwowanie treści nauczania tańca w ramach obu przedmiotów często zależy od dodatkowych funduszy, które raz po raz są poddawane cięciom. Nie sprzyja to jednolitości i ciągłości nauczania tańca w szkołach. Przedstawione programy różnią się strukturą, zakresem treści programowych, okresem, w jakim jest nauczany i intensywnością programu.

Cechą programów z USA i Kanady jest ich regionalność, brak podstawy krajowej, co niekoniecznie stanowi o słabości, a sprzyja lokalnemu kontekstowi nauczania. By zapewnić podstawę nauczania w dziedzinie tańca, organizacje środowiskowe wypracowały pomocne nauczycielom standardy nauczania tańca. W programie wychowania fizycznego stanu Nebraska zwraca uwagę (w pozytywnym sensie) podkreślenie przyjemności i radości płynącej z tańca, jak i odnalezienie w nim formy społecznego wsparcia i właściwości terapeutycznych. Te aspekty wydają się szczególnie istotne w sytuacji, kiedy współcześni uczniowie borykają się z różnego rodzaju problemami emocjonalnymi, a także chorobami psychicznymi, m.in. z depresją. Wskazanie, że taniec buduje więzi społeczne i przyczynia się do pozytywnego samopoczucia jednostki podkreśla potrzebę włączania młodzieży w społeczności lokalne, środowisko szkolne itd., co jest szczególnie istotne z uwagi na jej izolację wynikającą z ilości godzin poświęcanych na naukę, a także spędzanych przed różnego rodzaju elektronicznymi urządzeniami: tabletami, smartfonami, komputerami.

W Stanach Zjednoczonych od wielu lat kładzie się nacisk na edukację taneczną, jednak ze względu na rozproszony system szkolny i brak jednolitych podstaw krajowych trudno krótko scharakteryzować edukację taneczną w tym kraju. W przeanalizowanym przykładzie stanu Nebraska, gdzie taniec uwzględniony jest w podstawie wychowania fizycznego, wynika, iż taniec jest mocno osadzony w programie szkolnym na etapach podstawowym i średnim, tak że każdy uczeń ma szansę nabyć podstawowe umiejętności w tym obszarze, a także pogłębić je w celu przygotowania się do studiów o profilu profesjonalnym (niekoniecznie artystycznym, ale np. animacyjnym czy pedagogicznym).

Równie skomplikowanie wygląda sprawa nauczania tańca w Kanadzie, gdzie za podstawy edukacyjne odpowiedzialne są jednostki prowincjonalne. Taniec znajduje się w

programie wychowania fizycznego i sztuki, i zależny jest często od dodatkowych funduszy. W najbogatszej prowincji, jaką jest Ontario, taniec ma najlepszą pozycję, gdyż uwzględniony jest w edukacji powszechnej w ramach wychowania fizycznego a jego nauka jest kontynuowana na poziomie średnim w obrębie przedmiotu sztuka.

Najlepiej odzwierciedlającym możliwości tańca jako formy edukacyjnej jest program nauczania tańca jako subdyscypliny przedmiotu sztuka w australijskim programie powszechnej edukacji. Program ten stara się wykorzystać wszystkie właściwości tańca w odwołaniu do założeń wychowania tanecznego (wychowania do tańca i przez taniec). Nauczyciele na rządowej stronie internetowej mają dostęp do podstawy, zaprezentowanej w przystępnej formie, wraz z odniesieniami do źródeł, na których mogą pracować.

Pomimo wysokiej kultury tanecznej i poziomu sztuki tańca w Wielkiej Brytanii, edukacja w szkole publicznej wydaje się zaskakująco słabo zorganizowana w ramach obecnej podstawy programowej. Również organizacje wspomagające edukację taneczną nie zapewniają, przynajmniej nie udostępniają publicznie, dodatkowych programów czy wytycznych, które ułatwiłyby nauczycielom realizację krajowego programu z elementami tańca. Organizacja „parasolowa” One Dance UK w porównaniu do organizacji ze Stanów Zjednoczonych czy Australii ma słabo rozwinięte zaplecze dla nauczycieli tańca, może się to jednak wiązać z szerokim spektrum jej działań.

V. Działalność wybranych organizacji promujących edukację taneczną – dobre praktyki

AUSTRALIA

Australian Dance Council – Ausdance

Ausdance – australijska rada ds. tańca jest organizacją, która od ponad 40 lat zajmuje się promocją tańca i rozwojem sztuki tanecznej¹³⁵. Australia cieszy się opinią lidera w dziedzinie wspierania tańca, dostarczania profesjonalnych zasobów i finansowania zawodu tancerza poprzez partnerstwa i współpracę. Organizacja ta projektuje i dostarcza dostępne i trwałe usługi wspierające australijskich profesjonalistów tańca, jest liderem w polityce dotyczącej edukacji tanecznej i prowadzeniu badań. Dostarcza zintegrowane programy na terenie całego kraju, przewiduje problemy branżowe i zapewnia innowacyjne i integracyjne odpowiedzi. Ausdance cieszy się dobrą reputacją na arenie międzynarodowej i jest uznawana za lidera w propagowaniu sztuki tańca w różnych jej formach¹³⁶.

Misją Ausdance jest kształcenie, inspirowanie i wspieranie środowiska tanecznego w realizowaniu swojego pełnego potencjału w społecznościach lokalnych, krajowych i międzynarodowych. Jej celem jest:

- Osiągnięcie przywództwa w edukacji tanecznej, rzecznictwie, opracowywaniu polityki i dyskusji na jej temat
- Zapewnianie środowisku głosu na rzecz rozwoju tańca w Australii
- Wspieranie innowacji, kreatywności i różnorodności w tańcu
- Ułatwianie dostępu do edukacji tanecznej i zrozumienia tańca w społecznościach w całej Australii
- Pomaganie w zachowaniu i promowaniu wszystkich tradycji tanecznych istniejących w Australii i w uznaniu ich znaczenia kulturowego
- Wsparcie międzynarodowych organizacji działających na rzecz tańca¹³⁷.

¹³⁵ Informacje za stroną internetową <https://ausdance.org.au/about-us>, dostęp: 26.07.2019.

¹³⁶ Organizacja działa przy wsparciu funduszy rządowych; w obliczu znacznych cięć budżetu państwa 5 sierpnia 2019 roku organizacja Ausdance ogłosiła zakończenie swojej wieloletniej działalności. W związku z tym ogłoszeniem członkowie Stowarzyszenia zaproponowali zarządowi alternatywną opcję utrzymania organizacji. Wniosek został przyjęty na Specjalnym Walnym Zgromadzeniu 4 grudnia 2019 roku.

¹³⁷ Informacje za stroną internetową <https://ausdance.org.au/about-us>, dostęp: 26.07.2019.

KANADA

Działalność Council of Ontario Drama and Dance Educators – CODE

Historia organizacji CODE sięga lat 70., kiedy to grupa przyjaciół podjęła działania w celu podniesienia rangi dramatu w szkołach w Ontario. Obecnie stała się organizacją promującą dramat, taniec i sztukę w szkołach w prowincji Ontario. W opisie misji CODE czytamy o założeniach, jakie przyświecają członkom i działaniu organizacji:

- Wiedza, umiejętności i wartości związane z dramatem i tańcem mają kluczowe znaczenie dla nauki na wszystkich poziomach edukacji w Ontario
- Dramat i taniec jako formy sztuki i jako procesy uczenia się integrują program nauczania i ułatwiają osiągnięcie efektów szkolnych
- Aby skutecznie przekazywać wiedzę, wszyscy nauczyciele muszą przejść intensywne szkolenie wstępne i doskonalące w zakresie dramatu i/lub tańca zarówno jako przedmiotów szkolnych, jak i narzędzi do prowadzenia zintegrowanego i międzyprzedmiotowego nauczania
- Dla nauczycieli dramatu i tańca istotne jest rozwijanie współpracy ze środowiskiem szkolnym i artystycznym, oraz ze społeczeństwem¹³⁸.
- Zgodnie z regulaminem organizacji jej działania oparte są na:
 - Promocji silnej edukacji artystycznej w szkołach i społecznościach w całym Ontario
 - Tworzeniu forum dla wymiany pomysłów między osobami zaangażowanymi w promocję dramatu i tańca w edukacji
 - Zapewnianiu przywództwa i rzecznictwa dramatu i tańca w edukacji
 - Zapewnianiu rozwoju zawodowego osobom zaangażowanym w promocję dramatu i tańca w edukacji
 - Współpracy z istniejącymi agencjami artystycznymi i organizacjami edukacyjnymi¹³⁹.

Aby osiągnąć te cele, CODE prowadzi stronę internetową z artykułami, forum dyskusyjnym, planami lekcji, linkami do organizacji artystycznych i nie tylko. Organizuje konferencje CODE, coroczne wydarzenie dla edukatorów dramatu i tańca, która jest okazją do uczestnictwa w rozwoju zawodowym i współpracy z innymi nauczycielami z Ontario.

¹³⁸ Za informacjami ze strony internetowej organizacji, <https://www.code.on.ca/mission-statement>, dostęp: 08.12.2019.

¹³⁹ J.w.

WIELKA BRYTANIA

One Dance UK¹⁴⁰

One Dance UK jest organizacją wspierającą środowisko tańca, która prowadzi działania na rzecz jego umacniania się, dynamizacji i zróżnicowania. Zapewnia jeden silny głos w sprawie:

- Wspierania wszystkich pracujących w sektorze w osiągnięciu doskonałości w występach tanecznych, edukacji i zarządzaniu
- Popierania wzmocnienia znaczenia tańca we wszystkich jego różnorodnych formach i środowiskach
- Wzmocnienia zdrowia, samopoczucia i wydajności tancerzy
- Identyfikowania luk, dostarczania możliwości i poprawiania warunków do nauczania, omawiania tańca i jego widoczności [w społeczeństwie]¹⁴¹.
- Celem działalności organizacji jest zapewnienie zaplecza pracowników, którzy będą dobrze przygotowani do ugruntowania znaczenia tańca w „krajobrazie kulturowym przyszłości”. Działają, zapewniając usługi, informacje i możliwości:
- Organizacjom tanecznym
- Wszystkim profesjonalistom związanych z tańcem (artystom tańca, choreografom, nauczycielom tańca, edukatorom i praktykom, menedżerom i producentom tańca, pracownikom medycznym i naukowcom zajmującym się tańcem)
- Dzieciom i młodzieży¹⁴².

Organizacja oferuje pakiety członkowskie – indywidualne i dla organizacji, dzięki którym wspiera, doradza i łączy osoby działające w sektorze tańca.

STANY ZJEDNOCZONE

National Dance Education Organisation (NDEO)¹⁴³

National Dance Education Organisation (Narodowa Organizacja Edukacji Tanecznej) jest organizacją członkowską non-profit, której celem jest rozwój artystycznej

¹⁴⁰ Za stroną organizacji <https://www.onedanceuk.org/about-us/>, dostęp: 08.12.2019.

¹⁴¹ J.w.

¹⁴² J.w.

¹⁴³ Informacje za stroną organizacji https://www.ndeo.org/content.aspx?page_id=22&club_id=893257&module_id=194863, dostęp: 08.12.2019.

edukacji tanecznej. NDEO zapewnia artystom tańca, pedagogom i administratorom sieć zasobów i wsparcia, bazę do rzecznictwa i do badań oraz umożliwia dostęp do rozwoju zawodowego, który koncentruje się na znaczeniu tańca w ludzkim doświadczeniu. NDEO to niezależna i autonomiczna organizacja, która zaspokaja potrzeby branży i zajmuje się tańcem jako sztuką w edukacji państwowej i prywatnych szkołach tańca. W kwietniu 1998 roku utworzono biuro krajowe poza Waszyngtonem, w bliskiej odległości od innych krajowych stowarzyszeń artystycznych i edukacyjnych, agencji federalnych i biur, których praca ma wpływ na program edukacji artystycznej w Ameryce. NDEO zainicjowała w ten sposób ciągły dialog z innymi organizacjami zawodowymi i organami ustawodawczymi w celu rozwiązania problemów i decyzji politycznych mających wpływ na jakość edukacji tanecznej w amerykańskich szkołach, uniwersytetach i studiach tańca.

NDEO bardzo szybko została uznana za znaczący głos i lidera w edukacji artystycznej w obszarze tańca przez wiele organizacji i agencji, razem z którymi promuje artystyczną edukację taneczną. NDEO zyskała uznanie, otrzymując znaczące granty, budując partnerstwa, publikując standardy dla studentów i nauczycieli w dziedzinie edukacji i sztuki oraz kierując programami krajowymi. NDEO pomogła dziesiątkom stanów uzyskać certyfikat uprawniający do nauczania tańca, opublikowała kilka głównych zestawów standardów dotyczących szkolnej edukacji tanecznej oraz szkolnictwa wyższego – dla studentów i nauczycieli – które tworzą kontinuum nauczania i uczenia się tańca od urodzenia aż do profesjonalnego poziomu nauczyciela. NDEO oferuje doksztalcanie zawodowe online dla nauczycieli tańca oraz organizuje liczne konferencje w ciągu roku, podczas których członkowie mogą się spotkać, uczyć się i wspólnie świętować. NDEO szanuje swoją przeszłość, ale dostrzega też najważniejsze problemy, które stoją przed nami w XXI wieku. Misją NDEO¹⁴⁴ są m.in.:

- Identyfikacja i działanie w konstruktywny i strategiczny sposób, aby pozytywnie kształtować politykę publiczną, społeczną i edukacyjną w zakresie tańca w edukacji
- Promocja wiedzy, zabieganie o uznanie i wsparcie procesów edukacji tanecznej oraz promowanie doskonałości w praktyce, występach i prezentacji
- Planowanie i stymulowanie możliwości rozwoju zawodowego;
- Działanie jako centrum wymiany informacji dotyczących zagadnień bezpośrednio związanych z jakością edukacji w zakresie sztuki tańca, w studiach tanecznych, szkołach podstawowych, średnich i wyższych, oraz na uniwersytetach oraz programach pomocowych organizacji sztuk scenicznych.

¹⁴⁴ Za https://www.ndeo.org/content.aspx?page_id=22&club_id=893257&module_id=51379, dostęp: 08.12.2019.

Wizją Narodowej Organizacji Edukacji Tanecznej jest naród, w którym każdy obywatel ma równy dostęp do artystycznej edukacji tanecznej na wysokim poziomie, niezależnie od płci, wieku, rasy lub kultury, statusu społeczno-ekonomicznego, zdolności lub zainteresowań. Osoby studiujące procesy artystyczne w tańcu stają się częścią *Imagine Nation of the USA*. Są katalizatorami innowacji, zaangażowania, współpracy, szacunku i tolerancji – wartości, które będą kształtować społeczeństwo XXI wieku, globalną gospodarkę i kultury świata¹⁴⁵.

Istotnym czynnikiem działalności wymienionych organizacji wspierających edukację taneczną są fundusze rządowe, jak i składki członków stowarzyszeń i hojni sponsorzy. Działalność organizacji związana jest zazwyczaj z przyjętymi modelami finansowymi, które dla sprawnego funkcjonowania potrzebują solidnej podstawy finansowej¹⁴⁶. Tematyka działania omawianych organizacji w obszarze edukacji i tańca obejmuje m.in.: edukację taneczną, edukację artystyczną (profesjonalną); medycynę tańca, wspieranie rozwoju sztuki tanecznej, rozwój zawodowy. Organizacja amerykańska i kanadyjska z Ontario zajmują się stricte wspieraniem nauczania tańca w szkołach i środowisku lokalnym, natomiast australijska i brytyjska organizacja obejmują swoimi działaniami i zainteresowaniami całościowo środowisko tańca (podobnie jak Departament Tańca w Instytucie Muzyki i Tańca). Wymienione organizacje równie prężnie działają na rzecz tworzenia sieci organizacji działających w danym obszarze tematycznym i są katalizatorem pomysłów, a także głównym źródłem informacji o bieżącej działalności środowiska.

¹⁴⁵ Za postulatami https://www.ndeo.org/content.aspx?page_id=22&club_id=893257&module_id=51379, dostęp: 08.12.2019.

¹⁴⁶ Przykładem tego była decyzja o zakończeniu działalności Ausdance z 5 sierpnia 2019 ze względu na cięcia budżetu australijskiego. Do zamknięcia organizacji w końcu nie doszło w wyniku zaproponowanych przez członków stowarzyszenia zmian. Wniosek został przyjęty na Specjalnym Walnym Zgromadzeniu w dniu 4 grudnia 2019 roku. Więcej na <https://ausdance.org.au/news>, dostęp: 19.05.2020.

Zakończenie

Taniec jako specyficzna forma aktywności ludzkiej jest osadzony w środowisku i kulturze danego obszaru i społeczności. Dzięki swoim poszczególnym funkcjom oddziałuje na różne sfery rozwojowe człowieka. Na kontynencie europejskim rozwijał się dwutorowo: jako forma sztuki i jako forma społecznej aktywności. Wcześniej też dostrzeżono jego właściwości prozdrowotne i rekreacyjne. Dlatego też zasługuje na to, by stać się elementem studiów i rozważań współczesnej pedagogiki. W raporcie przedstawiono krótki rys historyczny ujmowania tańca jako czynnika edukacyjnego, a także jego znaczenie w wychowaniu artystycznym w XXI wieku, by podkreślić jego potencjał.

Z przeanalizowanych dokumentów i literatury wynika, iż taniec przesuwają się z dziedziny wychowania fizycznego w kierunku edukacji artystycznej, jednak jego znaczenie widoczne jest wciąż w obu obszarach. Bez wątplenia taniec działa uniwersalnie na pewne obszary wiedzy i umiejętności, a szczególnie, ze względu na wiodącą dyscyplinę i kontekst nauczania.

Część analityczna, dotycząca tańca w programach szkolnych, została sporządzona na podstawie wybranych podstaw programowych z krajów anglosaskich. Kraje te: Australia, Kanada, Stany Zjednoczone i Wielka Brytania mają bogatą i długą historię upowszechniania tańca w szkolnictwie ogólnokształcącym, zarówno w szkołach podstawowych jak i średnich. Od początku XX wieku wzrasta rola tańca dla rozwoju jednostki, utrzymania jej sprawności fizycznej, rozwoju więzi społecznych i poszanowania kulturowego. W tym czasie zrodziła się awangarda taneczna, która stosowała nowe formy do przedstawiania nowych, aktualnych treści. Szczególnie lata powojenne przyniosły rozwój sztuki tańca w Europie i w Stanach Zjednoczonych. Dzięki pojawieniu się tej dziedziny na poziomie szkół wyższych i uniwersytetów, taniec zyskał na znaczeniu jako dyscyplina akademicka. Na szerszą skalę taniec zaczęto wprowadzać do edukacji powszechnej w latach 70. XX wieku, a nauczyciele tego przedmiotu kształcili się kierunkowo w specjalistycznych jednostkach.

Taniec w wychowaniu niezaprzeczalnie ma do odegrania dużą rolę. Sprzyja on rozwojowi na różnych etapach życia człowieka i w różnych obszarach uczenia się (kognitywnym, kinestetycznym, fizycznym, emocjonalnym, społecznym). Jednocześnie wzmacnia i może wspomagać procesy uczenia się dzieci w dziedzinach takich jak matematyka czy języki, usprawnia czytanie oraz sprzyja prospołecznym zachowaniom.

Nauka tańca w większości zaprezentowanych programów opiera się na współpracujących ze sobą komponentach: wiedzy, tworzeniu, wykonaniu i analizie oraz krytyce. Uczniowie, pracując w każdym z tych obszarów, zdobywają specyficzną i konkretną wiedzę i umiejętności, które są potrzebne w prawidłowym stosowaniu nabywanych umiejętności. Zamiłowanie do tańca zwiększa świadomość uczniów na temat bogactwa odmiennych kultur na całym świecie. Studia i praktyka kompozycji (tanecznej) rozwijają u uczniów niezbędne umiejętności, które inicjują zainteresowanie tańcem na całe życie, uznanie dla tańca jako sztuki i chęć jego głębszego poznania.

Bogata literatura i badania anglojęzyczne na temat tańca w edukacji, jego potencjału rozwojowego i wychowawczego wskazują różnokierunkowe tendencje poznawcze¹⁴⁷. Rozwój dyscypliny edukacji tanecznej możliwy jest przy wspólnym wysiłku badaczy z wielu dziedzin na poziomie światowym. Różne organizacje państwowe i środowiskowe, wspierające teoretyków tańca, promują taniec jako dziedzinę sztuki i czynnik rozwoju ogólnoludzkiego. Ważne, by zainteresowanie edukacją taneczną dotarło do Ministerstwa Edukacji Narodowej i jednostek uniwersyteckich: wydziałów pedagogicznych, akademii pedagogicznych i wychowania fizycznego, by wykorzystać drzemiący w tańcu potencjał dla rozwoju jednostki w XXI wieku.

Przedstawione podstawy programowe i przypomniane koncepcje podejścia do tańca w edukacji ogólnokształcącej mogą zostać z łatwością zaadoptowane na polski grunt, zwłaszcza, że tańcem coraz częściej interesują się dzieci i młodzież, o czym świadczą wybierane przez nie zajęcia pozalekcyjne. Jednak przygotowanie pola dla edukacji tanecznej powinno być poprzedzone badaniami diagnostycznymi. Jednym z kroków przygotowawczych może być wykorzystanie programu „Myśl w ruchu” do przeprowadzenia badań ewaluacyjnych; program ten mógłby też przyjąć formę pomostową do wprowadzania tańca do szkół. Rozwiązań może być wiele, istotne jest natomiast, by były one konsultowane zarówno ze środowiskami szkolnymi i pedagogicznymi, jak i profesjonalnymi (tanecznymi). Polska, jako kraj o bogatej tradycji artystycznej i kulturowej w zakresie tańca, ma wszelki potencjał do świadomego i konstruktywnego wprowadzenia tańca do programu ogólnokształcącego i wykorzystania w pełni jego możliwości edukacyjnych.

¹⁴⁷ Na temat stanu literatury tanecznej w Polsce wypowiedziała się Alicja Iwańska w tekście *Bibliografia taneczna: stan literatury tanecznej w Polsce – perspektywy badawcze* [w:] „Ogrody Nauki i Sztuk” 2, 2012, s. 389-401.

BIBLIOGRAFIA

Źródła:

Australian Curriculum: <https://www.australiancurriculum.edu.au/f-10-curriculum/the-arts/dance/>

Evidence: A Report on the Impact of Dance in the K-12 Setting, Jane Bonbright, Ed.D., Karen Bradley, M.A., Shannon Dooling, M.F.A., Senior Advisor: James Catterall, Ph.D., National Dance Education Organization, National Endowment for the Arts, 2013.

Broszura *Field at a glance: Dance Education*, dostępna pod adresem: https://s3.amazonaws.com/ClubExpressClubFiles/893257/documents/NDEO_Field_at_a_Glance_2014-5_1832722933.pdf?AWSAccessKeyId=AKIA6MYUE6DNNNCCDT4J&Expires=1576606140&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DNDEO_Field_at_a_Glance_2014-5.pdf&Signature=WLg%2BBkBsVF1i%2FI%2BxBx69OLMs%2BwA%3D

Bridging the gap in school achievements through the arts: summary report., Dr Tanya Vaughan, Dr Jessica Harris, Professor Brian J Caldwell, The Song Room, 2011.

The New Work Order. Ensuring young Australians have skills and experience for the jobs of the future, not the past. The Foundation for Young Australians, Sydney 2017.

More than words can say. A view of literacy through the arts 2019 edition, pod red. Julie Dyson, The National Advocates for Arts Education, 2019.

Nebraska Physical Education Standards, Adopted by the Nebraska State Board of Education 10/7/2016.

Research Priorities for Dance Education. A Report to the Nation Edited by Jane M. Bonbright, Ed.D. and Rima Faber, Ph.D., The U.S. Department of Education 2004.

Road Map for Arts Education. The World Conference on Arts Education: Building Creative Capacities for the 21st Century, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, Lisbon, 6-9 March 2006

UNESCO Road Map for Arts Education, tłum. Polski Komitet ds. UNESCO, w: *Edukacja poprzez kulturę. Kreatywność i innowacyjność.* Red. nauk. Dorota Ilczuk, Sławomir Ratajski, Polski Komitet do spraw UNESCO, Warszawa 2011.

Wychowanie fizyczne i sport w szkołach w Europie. Raport Eurydice, Fundacja Rozwoju Standardów Edukacji, Warszawa 2014

The Ontario Curriculum Grade 1-8 Health and Physical Education, 2019 <http://www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/elementary/2019-health-physical-education-grades-1to8.pdf> dostęp 17.12.2019

The Ontario Curriculum, The Arts, Grades 9 and 10, 2010.

The Ontario Curriculum, The Arts, Grades 11 and 12, 2010.

Literatura przedmiotu:

Bajek, Mary; K. Andrew R. Richards & James Ressler (2015) *Benefits of Implementing a Dance Unit in Physical Education*, w: *Strategies*, 28:5, 43-45

Burrige, Stephanie; Nielsen, Charlotte Svendler, *Dance Education around the World*, Routledge 2015

Carter Curtis L., *The State of Dance in Education: Past and Present* w: *Theory Into Practice*, Vol. 23, No. 4, Teaching the Arts (Autumn, 1984), pp. 293-299

Cone, Theresa Purcell, *Teaching children dance*, Human Kinetics, 2005

Dąbkowska Agnieszka, „*Modern Educational Dance*” Rudolfa Labana – charakterystyka koncepcji edukacji tanecznej, w: *Studia Choreologica*, vol. XII, Poznań 2011, s. 9-22

Dewey John, *Sztuka jako doświadczenie*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk, Warszawa 1975

Dr. Kyriaki Makopoulou, Sophie Barraclough, Sandra Rautavuori and Ross Neville (University of Birmingham), *Learning through dance: Results from a pilot study exploring the effects of dance on reading*

Gilbert, Anne Green, *Dance Education in the 21st Century: A Global Perspective* w: *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 01 May 2005, Vol.76(5), p. 26-35

Haliniak Krzysztof, *Czy potrzebne nam jest polskie dziedzictwo taneczne? O upowszechnianiu polskich tańców narodowych i regionalnych*, [w:] *Studia Choreologica* vol. XIII, Poznań 2012, s. 229-250

Hanna, J. L. 2008. *A Nonverbal Language for Imagining and Learning: Dance Education in K-12 Curriculum* [w:] „*Educational Researcher*” 37 (8): p. 491-506

Hilde Rustad, *Dance in Physical Education: Experiences in Dance as Described by Physical Education Student Teachers* [w:] „*Nordic journal of dance*” Volume 3, 2012

Jasionowska Marianna, *Pedagog tańca i jego historyczne początki*, [w:] *Teoretyczno-praktyczne i empiryczne aspekty tańca*, pod red. Jacka Polechońskiego i Artura Fredyka, Wydawnictwo Akademii Wychowania Fizycznego w Katowicach 2019, s.105-118

Jasionowska Marianna, *Edukacja przez taniec – wartości, ograniczenia, osiągnięcia*. Wstęp do publikacji *Edukacja taneczna w Polsce i Europie*. Teatr Wielki – Opera Narodowa, Warszawa 2015

- Jasionowska Marianna, *Taniec w Dworzaninie polskim Łukasza Górnickiego. Studium porównawcze z II Libro del Cortegiano Baldassarra Castiglioniego*. [w:] *Studia Choreologica vol. XIV*, Poznań 2013, s.163-178
- Jasionowska Marianna, *Aspekty wychowawcze Orchésographie Thoinota Arbeau*. [w:] *Studia Choreologica vol. XVIII*, Poznań 2017, s. 151-163
- Kaufmann, Karen A. *Inclusive creative movement and dance*, Human Kinetics, Champaign 2006
- Kirk, David Macdonald, Doune O'Sullivan, Mary, *Handbook of Physical Education*, SAGE Publications, London, Thousand Oaks 2006
- Kraus, Richard G. Hilsendager, Sarah Chapman.; Dixon, Brenda, *History of the dance in art and education*, Prentice Hall, Englewood Cliffs 1991
- Kubinowski Dariusz, *Proces wychowania tanecznego w środowisku wiejskim*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1997
- Lange R. (1998), Wystąpienie na zakończenie konferencji "Taniec we współczesnej kulturze i edukacji" [w:] D. Kubinowski (red.), *Taniec we współczesnej kulturze i edukacji*. Lublin, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Lee, Alison, *A handbook of creative dance and drama*, Heinemann, Portsmouth 1991
- Little, Araminta., Fowler, Charles B.; *Dance as education*, National Dance Association, Washington, D.C. 1977
- Lukian z Samosate, *Dialog o tańcu*, tłum. i wstęp Józef W. Reiss, Warszawa 1951
- Maria Krystyna Szmigel, Henryk Szaleniec, *Edukacja artystyczna w programie kształcenia Meandry zmian programowych*.,Diagnozowanie twórczości uczniów i nauczycieli, XXII Konferencja Diagnostyki Edukacyjnej, Kraków 2016
- Mattsson, Torun; Lundvall, Suzanne; *The position of dance in physical education* [w:] „Sport, Education and Society”, Volume 20, 2015, Issue 7, Taylor&Francis
- McFee, Graham, *The concept of dance education*, Routledge, London, New York 1994
- Mertz, Annelise, *The body can speak: essays on creative movement education with emphasis on dance and drama*, Southern Illinois University Press, Carbondale 2002
- Mück M. (2014), *Trening tancerza-fizyczny, czy również mentalny? Perspektywa filozoficzna* [w:] A. Fredyk, E. Smol (red.), *Taniec, rytm, muzyka w nauce i praktyce*. Katowice, Akademia Wychowania Fizycznego im. Jerzego Kukuczki w Katowicach

Nowak Tomasz, *Tańce narodowe jako forma edukacji. Środowisko warszawskie w XX w.* [w:] Hanna Raszevska-Kursa (red.), *Taniec w Warszawie – społeczeństwo, edukacja, kultura*. Wydawnictwo pokonferencyjne Centrum Sztuki Tańca w Warszawie 2018, Fundacja Artystyczna PERFORM, Fundacja Rozwoju Teatru 'NOWA FALA', Warszawa 2018

Kuźmińska Olga, *Taniec w teorii i praktyce*, AWF w Poznaniu, Poznań 2002

Paine, Lyn, *Complete guide to primary dance*, Human Kinetics, Champaign 2014

Proceedings of the international conference on education, reflection and development, Chis, Vasile, editor.; Albulescu, Ion, editor.; Educational Sciences Department of the Faculty of Psychology and Educational Sciences, organizer of meeting. Cambridge Scholars Publishing, Newcastle upon Tyne 2015

Read Herbert, *Wychowanie przez sztukę*, tłum. Anna Trojanowska-Kaczmarek, wstępem opatrzyła Irena Wojnar, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1976

Reglińska-Jemioł Anna, *Formy taneczne w polskim teatrze jezuickim XVIII wieku*, Wydawnictwo Poznańskie, Poznań 2012

Simon J. Sebire, Jade McNeill, Laura Pool, Anne M. Haase, Jane Powell, Russell Jago, *Designing extra-curricular dance programs: UK physical education and dance teachers' perspectives* (w:) „Open Journal of Preventive Medicine”, 3, 2013, s.111-117. Open access <http://dx.doi.org/10.4236/ojpm.2013.31014>

Stinson, Sue., *Dance for young children : finding the magic in movement*, American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance, National Dance Association, Reston 1988

Tomaszewski Włodzimierz, *Człowiek tańczący*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1991

Ziopaja Olga, *Oczekiwane kompetencje nauczycielskie w kontekście specyfiki pracy z tancerzem – Warszawa na tle ogólnopolskim* [w:] Hanna Raszevska-Kursa (red.), *Taniec w Warszawie – społeczeństwo, edukacja, kultura*. Wydawnictwo pokonferencyjne Centrum Sztuki Tańca w Warszawie 2018, Fundacja Artystyczna PERFORM, Fundacja Rozwoju Teatru 'NOWA FALA', Warszawa 2018

ANEKS

Polecana literatura uzupełniająca:

Anderson, Alida. *Arts integration and special education: an inclusive theory of action for student engagement*. Routledge, New York 2015

Bennett, John Price; Riemer, Pamela Coughenour, *Rhythmic activities and dance*, Champaign, Human Kinetics, 1995

Bresler, L. (Liora Bresler), *International Handbook of Research in Arts Education*, Springer Netherlands 2007

Brinson, Peter, *Dance as Education Towards a National Dance Culture*, Falmer, London; New York 1991

Diagramy europejskich systemów edukacji 2017/18, Eurydice 2018; red. Magdalena Górowska-Fells, Beata Płatos, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2018

Enseignements artistiques, Arts plastiques, Cinéma et audiovisuel, Danse, Histoire des arts, Musique, Théâtre, classe de première. Ministère de l'Éducation nationale, Direction de l'Enseignement scolaire programme applicable à la rentrée 2001, édition janvier 2002. Collection Lycée – voie générale et technologique, série Programmes. Centre national de documentation pédagogique

Furst, Clara, Rockefeller, Mildred, *The effective dance program in physical education*, Parker Pub. Co., 1981

Gayle Kassing, Danielle Mary Jay, *Dance Teaching Methods and Curriculum Design*, Human Kinetics, 2003

Pat Thomson, Ken Jones, Liora Bresler, *The Routledge International Handbook of Creative Learning*, Routledge, London 2011

Pomer, Janice, *Perpetual motion: creative movement exercises for dance and dramatic arts*, Human Kinetics, 2002

Wojnar Irena (red.), *W kręgu wychowania przez sztukę*, WSiP, Warszawa 1974

Wojnar Irena (red.), *Wychowanie przez sztukę*, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa 1965

Wojnar Irena, *Teoria wychowania estetycznego – zarys problematyki*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1976

Zeigler, Earle F., *Critical thinking for the professions of health, sport & physical education, recreation, and dance*, Stipes Pub Llc, 1994

Hanna Judith L., *Dance and the Child: A Conference Report [w:] Dance Research Journal, Vol. 15, No. 1 (Autumn, 1982), s. 50-53*