

Michalina KASPRZAK

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

<https://orcid.org/0000-0003-4106-6391>

Kontakt: e-mail: michalina.kasprzak@amu.edu.pl

Jak cytować [how to cite]: Kasprzak, M. (2018). Wykorzystanie elementów arteterapii w edukacyjnym procesie wspierania twórczego rozwoju dzieci. *Podstawy Edukacji: Podjęcie interdyscyplinarne, 11*, 159–169.

Wykorzystanie elementów arteterapii w edukacyjnym procesie wspierania twórczego rozwoju dzieci

Streszczenie

W niniejszym artykule zostały przedstawione wybrane elementy kilku podstawowych rodzajów arteterapii, takich jak: biblioterapia, choreoterapia, muzykoterapia, plastykoterapia i teatroterapia, w celu ukazania znaczenia wykorzystania ich w edukacji w kontekście wspierania i wspomaganie twórczego rozwoju dzieci pochodzących ze środowisk defaworyzowanych społecznie. W trakcie rozwoju młodego człowieka sztuka może być jednym z elementów terapii pozwalającym na różnorodne doświadczanie twórcze, za pomocą którego dziecko wyraża i określa siebie, ale też kształtuje własną samoocenę i polepsza samopoczucie. Jest to szczególnie istotne w kontekście wspierania i wspomaganie edukacyjnego procesu dzieci pochodzących ze środowisk defaworyzowanych społecznie.

W pierwszej części artykułu autorka dokonała przeglądu teoretycznego arteterapii oraz wykorzystywania elementów arteterapii w publicznej edukacji szkolnej. W kolejnej części na podstawie wyników badań własnych, analizy literatury przedmiotu oraz własnych doświadczeń pedagogicznych zaprezentowała szereg rozwiązań, które są pomocne we wspieraniu twórczego rozwoju dzieci pochodzących ze środowisk defaworyzowanych społecznie w instytucjach wsparcia dziennego (edukacja pozaszkolna).

Słowa kluczowe: arteterapia, dzieci, edukacja, edukacja pozaszkolna, rozwój twórczy.

Wprowadzenie

W literaturze przedmiotu można odnaleźć wiele interpretacji definicyjnych pojęcia arteterapia z uwagi na jej interdyscyplinarny charakter. W zależności od

dziedziny reprezentowanej przez autora (np. filozofia, pedagogika, psychologia, medycyna) eksponowane są bardziej jej artystyczne lub medyczne aspekty. W niniejszym artykule to pojęcie stosowane jest w szerokim kontekście. Arteterapia ujmowana jest jako metoda terapeutyczna, w której skład wchodzi inne terapie, m.in. biblioterapia, choreoterapia, muzykoterapia, plastykoterapia i teatroterapia (Dalley, 2006), których elementy można wykorzystywać w procesie edukacyjnym, zwłaszcza w terapii pedagogicznej, w działaniach profilaktycznych, diagnozowaniu i korekcji zaburzeń oraz w procesie reedukacji i kompensacji (Gładyszewska-Cylulko, 2014; Konieczna, 2014). W edukacji arteterapia to także „strategia pedagogiczna stosowana w procesie wychowania, wspomagająca integrację zaburzonych osobowości. Może być analizowana jako proces, postawa, strategia, zasada lub efekt” (Szuścik, 2016, s. 34). W związku z powyższym, arteterapeuta pracuje głównie z dziećmi, które pochodzą ze środowisk zagrożonych wystąpieniem pewnych trudności edukacyjnych lub zaburzeń w sferze społecznej i rozwojowej, oraz z dziećmi, które już ich doświadczają (Konieczna, 2014). Niejednokrotnie dzieci te pochodzą jednocześnie ze środowisk defaworyzowanych społecznie, a więc posiadają obniżone szanse na korzystanie z praw i przywilejów przysługujących każdemu człowiekowi, ze względu na fakt m.in. pochodzenia ze środowiska zagrożonego marginalizacją lub wykluczeniem społecznym (czyli m.in. dzieci z rodzin biednych, z rodzin z osobą z uzależnieniem, z rodzin z niskim poziomem wykształcenia, z rodzin z osobą z niepełnosprawnością itp), lub też pochodzą ze zróżnicowanych grup etnicznych, rodzin mieszanych narodowościowo, itp. (Zbonikowski, 2010).

W literaturze przedmiotu są obecne zróżnicowane koncepcje dotyczące definicji arteterapii i jej rodzajów (inaczej: subdyscyplin, dziedzin, narzędzi lub technik). Wyróżnić można wiele rodzajów arteterapii, np. podstawowe (wspomniane wyżej i omówione poniżej rodzaje arteterapii), i inne, związane z wykorzystywaniem szeroko pojętej natury w edukacji i terapii (Szulc, 1993, s. 21). Najczęściej wymieniane i prowadzone w środowisku szkolnym i pozaszkolnym są: *biblioterapia* – terapia z wykorzystaniem szeroko pojętej literatury i słowa, w której stosuje się materiały, tj. wszelkiego rodzaju książki tekstowe, książki obrazkowe, nagrania tekstów terapeutycznych, własną twórczość pacjentów; *choreoterapia* – terapia z wykorzystaniem ekspresji ruchowej i tańca, w której wyróżni można następujące rodzaje aktywności: taniec, ćwiczenia muzyczno-ruchowe i improwizacje ruchowe przy muzyce; *muzykoterapia* – terapia z wykorzystaniem muzyki i jej elementów, w której stosuje się techniki, tj. improwizacja muzyczna, tematyczne zajęcia instrumentalne, ale także często w połączeniu z choreoterapią zajęcia muzyczno-ruchowe; *plastykoterapia* – terapia z wykorzystaniem zróżnicowanych form plastycznych, w której stosuje się techniki rysunkowe, malarskie, rzeźbiarskie, graficzne (w ujęciu teoretycznym wąskim ten rodzaj stanowi jednoznaczne użycie z terminem arteterapia), i *teatroterapia* – terapia z wykorzystaniem form teatralnych, w której stosuje się techniki takie, jak psychodrama,

drama, pantomima, terapia poprzez sztuki teatralne (widowiska sceniczne); (por. Kwiatkowska, 1991; Szulc, 1993; Dalley, 2006; Case, Dally, 2009; Józefowski, 2012; Konieczna, 2014).

Arteterapia ze względu na swój interdyscyplinarny charakter pozwala na stosowanie i łączenie różnych jej rodzajów (także metod i technik pracy) w procesie poznawania i doświadczania przez dzieci rzeczywistości, oraz koncentrację na osiągnięciu celów. W kontekście ich realizacji ocenie nie powinien podlegać sam wytwór, gdyż w arteterapii nie stanowi on celu samego w sobie (Lecourt, 2008). Natomiast istotny jest proces arteterapeutyczny, a także w kontekście edukacyjnym sama postawa, strategia, zasada lub efekt (czyli narzędzia terapeutyczne), którym dana jednostka się poddaje i w których uczestniczy. Dziecko podczas zajęć arteterapeutycznych na bazie własnych zasobów, (które nieustannie wrażliwają) dąży do wielopoziomowego rozwoju fizycznego, społecznego, poznawczego, emocjonalnego, estetycznego i percepcyjnego, a także do osiągnięcia stanu samorealizacji i optymalizacji jakości własnego życia. W zależności od przyjętej funkcji (np. trzech podstawowych: rekreacyjnej, edukacyjnej lub korekcyjnej) arteterapia wspiera i wspomaga proces wychowania i twórczej edukacji dziecka poprzez tworzenie mu odpowiednich warunków rozluźnienia, zdobywania wiedzy oraz możliwości dokonania przekształcenia mechanizmów i struktur mniej wartościowych w bardziej wartościowe (Korbut, 2016). Dopiero po dookreśleniu funkcji i osiągnięciu celów, działania arteterapeutyczne będą prowadzić do wspomnianego wcześniej wieloaspektowego rozwoju dziecka poprzez ujawnienie, oczyszczenie, uświadomienie oraz wyrażenie swoich przeżyć i emocji na nowo, w konsekwencji prowadząc do osiągnięcia rzeczywistych zmian (Józefowski, 2012).

1. Zastosowanie elementów arteterapii w publicznej edukacji przedszkolnej i szkolnej

W edukacji szkolnej najczęściej wykorzystywane są elementy plastykoterapii (zwłaszcza technika rysunku), muzykoterapii, teatroterapii (zwłaszcza techniki dramowe), biblioterapii (głównie w edukacji przedszkolnej), jak i choreoterapii (Sikorski, 2003). Jak zauważa Anna Korbut, „dzieci w wieku przedszkolnym oraz wczesnoszkolnym na ogół bardzo chętnie uczestniczą w zajęciach opierających się na działaniach z zakresu szeroko pojmowanej arteterapii” (Korbut, 2016, s. 276). Jest to bezpośrednio skorelowane ze wzrostem i różnorodnością trudności edukacyjnych oraz zaburzeń społecznych i rozwojowych, jakich doświadczają współcześnie najmłodszy uczniowie. Ponadto, potrzeba dzieci w uczestnictwie w zajęciach arteterapeutycznych wynikać może również ze zmian w środowisku edukacyjnym (np. przejście z nauczania przedszkolnego na poziom wczesnoszkolny czy modyfikacje prawne systemów szkolnych i programów nauczania), środowisku rówieńczym (np. akceptacja wśród rówieśników, konflikty inter-

personalne) i środowisku rodzinnym (np. przeprowadzka, sytuacje zdrowotne, sytuacje traumatyczne itp.).

Z uwagi na interdyscyplinarność i popularność arteterapii oraz jej zróżnicowane podłoże definicyjne, proponowane dzieciom zajęcia lub konkretne aktywności nie zawsze mają charakter arteterapeutyczny. Związane jest to m.in. z nieodpowiednim definiowaniem i rozumieniem arteterapii przez osoby prowadzące zajęcia (czasami brakiem jakiegokolwiek wiedzy teoretycznej), z ich przygotowaniem jako arteterapeutów, jak również z brakiem kompetencji w tym zakresie. W edukacji przedszkolnej i szkolnej nauczyciele mają tendencję do wykorzystywania arteterapii i nadinterpretacji prowadzonych przez siebie zajęć z edukacji przez sztukę (czyli wykorzystywania w edukacji form plastycznych, muzycznych, teatralnych, ruchowych i książek itp. – jednak bez założeń terapeutycznych). Ponadto w trakcie realizacji zajęć z edukacji przez sztukę lub zajęć arteterapeutycznych jest możliwe, że „szkoła przyczynia się, niestety, do szerzenia miernego dyletantyzmu – nie uczy rozumienia i szacunku dla sztuki, a nauczyciel często nie szanuje dostatecznie i nie uświadamia dziecku jego własnych, wartościowych, twórczych możliwości i osiągnięć” (Krauze-Sikorska, 2006, s. 61). Wykonywanie przez dzieci prac z modelu lub gotowego schematu (np. kolorowanki), wymagające zastosowania konkretnych (i możliwych) technik rysunkowych, nie jest odzwierciedleniem zajęć arteterapeutycznych ani twórczych, jednak współcześnie bardzo często jest wykorzystywane w trakcie zróżnicowanych tematycznie zajęć na poziomie edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej. Tymczasem, w przypadku twórczej (lub artystycznej) działalności dziecka jednym z podstawowych warunków jest „realizowanie postawy twórczej oderwanej od wszelkich form ograniczających się do naśladownictwa i stereotypu” (Krauze-Sikorska, 2006, s. 63). Tak więc, „pedagog może wykorzystywać elementy arteterapii w swojej pracy, ale nie powinien nazywać się arteterapeutą, jeśli nie ma ku temu odpowiedniego przygotowania” (Gładyszewska-Cylulko, 2014, s. 31). W związku z tym powinien również stosować odpowiednie nazwy względem realnie prowadzonej przez siebie działalności. Sytuacje nadinterpretacji terminologicznej potwierdzają m.in. raporty ewaluacyjne w instytucjach przedszkolnych i szkolnych, np. w raporcie ewaluacji problemowej Przedszkola w Kronowie istnieje wyłącznie adnotacja dotycząca deklaracji kadry pedagogicznej w zakresie posiadanych uprawnień (w tym arteterapeutycznych, jednak nie jest to sprecyzowane) oraz stosowanych aktywności w pracy pedagogicznej, w których arteterapia wymieniana jest jako jedna z metod aktywizujących, bez żadnego uszczegółowienia prowadzonych w tym zakresie działań (Szymańska, Bukowiecki, 2014). Z jednej strony, może być to skutkiem tego, iż arteterapia ma charakter interdyscyplinarny i nie jest w Polsce uwarunkowana prawnie (Nieduziak, 2012). Z drugiej strony, otwartość definicyjna i tematyczna zajęć (łączenie różnych rodzajów, metod i technik) powoduje problematyczność w pozyskiwaniu rzetelnych przykładów aktywności arteterapeutycznych w literaturze przedmiotu, a w związku

z tym także niedobory wiedzy o skuteczności prowadzonych działań arteterapeutycznych w edukacji (Józefowski, 2012).

Obecność sztuki w edukacji nie jest niczym nowym, już w starożytności wierzono w jej wartości edukacyjne i terapeutyczne (Dalley, 2009). Jednak niedosyt w literaturze przedmiotu pozostawiają wciąż poszerzające się obszary, w których arteterapia (ujmując ogólnie: terapia przez sztukę) ma zastosowanie. Jednym z przykładów, dotyczących skuteczności zajęć arteterapeutycznych, są badania eksperymentalne przeprowadzone przez Ewelinę J. Konieczną, która zrealizowała autorski program arteterapeutyczny wśród uczniów szkoły podstawowej w Opolu (klas II i III). Badania dotyczyły kształtowania się zachowań asertywnych u dzieci w młodszym wieku szkolnym. Wykorzystana została metoda eksperymentu pedagogicznego i analiza wytworów dzieci. Badaczka ustaliła, że „zajęcia arteterapeutyczne mają istotny wpływ na kształtowanie się zachowań asertywnych” (Konieczna, 2014, s. 33), ale „arteterapia niestety nie przyniosła oczekiwanych rezultatów w sferze eliminowania zachowań naruszających cudze terytorium psychologiczne” (Konieczna, 2014, s. 34). W związku z powyższym, badania potwierdziły tezę, że arteterapia (w niektórych przypadkach) powinna być traktowana jako wspomagający, a nie główny, rodzaj terapii (Konieczna, 2014).

W przestrzeni polskiej edukacji elementy arteterapeutyczne w przedszkolach i szkołach publicznych powinny być prowadzone częściej, nie tylko podczas zajęć artystycznych (na których najczęściej się to odbywa) lub podczas zajęć pozalekcyjnych (różnego rodzaju koła zainteresowań). Elementy arteterapii przydatne są pedagogom-wychowawcom, gdyż „w edukacji jest to proces pozwalający nie tylko na poznanie samego siebie, ale także swoista forma katharsis, służąca zaspokajaniu potrzeb psychicznych” (Krauze-Sikorska, 2006, s. 117). Przykładem takich oddziaływań może być prowadzony w Wielkiej Brytanii od 2002 roku program „The Art Room” (<https://www.theartroom.org.uk/>). W tym programie znaczącą rolę odgrywa współpraca zawodowych arteterapeutów (pracowników art rooms) i nauczycieli – pedagogów-wychowawców ze szkół publicznych, którzy w swoich grupach identyfikują dzieci (w wieku od 5–16 lat) potrzebujące dodatkowego wsparcia emocjonalnego i behawioralnego ze względu na doświadczane trudności w środowisku rodzinnym, szkolnym i/lub rówieśniczym, a także/lub zagrożenie defaworyzacją społeczną w związku z przejawianymi zachowaniami, postawami i pochodzeniem (Cortina, Fazel, 2015). Uczniowie włączani są do programu, który trwa 10 tygodni i prowadzony jest przez arteterapeutów. Na podstawie wyników badań ewaluacyjnych programu „The Art Room”, przeprowadzonych z uczniami w roku szkolnym 2012/13, udowodniono, że dzieci lepiej radzą sobie z własną emocjonalnością, poczuciem własnej wartości, przejawiają mniej zachowań negatywnych i hiperaktywnych, lepiej radzą sobie z zachowaniem w sytuacjach trudnych w szkole i poza nią oraz w kontaktach z rówieśnikami. Po zakończonym programie zdecydowanie mniej uczniów deklaroowało stany depresyjne (Cortina, Fazel, 2015, s. 38–39).

2. Elementy arteterapii w edukacyjnym procesie wspierania twórczego rozwoju dzieci w instytucjach wsparcia dziennego

Dzieci pochodzące ze środowisk defaworyzowanych społecznie w Polsce mogą korzystać z pomocy instytucji wsparcia dziennego, są to m.in. świetlice środowiskowe i specjalistyczne, centra oraz kluby dziecięce i młodzieżowe, których działalność prowadzona jest poza szkołą, w najbliższym środowisku lokalnym. Oferta instytucji wsparcia dziennego jest bezpłatna i skierowana głównie do dzieci i młodzieży, ale w założeniu ich funkcjonowanie ma wspomagać i wspierać całe systemy rodzinne. W związku z tym systematycznie (np. codziennie lub kilka razy w tygodniu) prowadzone są zajęcia dla dzieci i młodzieży (w osobnych grupach wiekowych). W niektórych instytucjach cyklicznie (np. raz w miesiącu) odbywają się także spotkania/warsztaty dla rodziców lub opiekunów prawnych. Działalność instytucji wsparcia dziennego w Polsce reguluje ustawa o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej (2011). Najczęściej w tego rodzaju instytucjach w Polsce pracują nauczyciele, a zatem harmonogram działań i oferta zajęciowa (treści programowe i schemat zajęć) zbliżone są do realizowanego programu szkolnego. Do zadań instytucji należą: organizacja czasu wolnego, pomoc w nauce, rozwijanie zainteresowań i uzdolnień, dbanie o sprawność fizyczną i rozwijanie kultury osobistej, współpraca z rodzicami i/lub opiekunami prawnymi dziecka oraz z podmiotami takimi, jak: szkoła, kuratorium sądowe, itp. (Ustawa o wspieraniu rodziny, 2011). W związku z tym istnieje wiele obszarów, w których można wykorzystać elementy arteterapii w trakcie zajęć w instytucjach wsparcia dziennego.

Arteterapia „obejmuje rozwój człowieka poprzez twórczość, która może być różnorodnie rozumiana i analizowana” (Szuścik, 2016, s. 33). W sztuce można wyróżnić „proces twórczy i powstałe w nim dzieło. Jej istota wyraża się w nadawaniu podmiotowym doznaniom symbolicznej formy, złożonej na artystyczną strukturę. Zawarty w niej przekaz odzwierciedla subiektywną, kreowaną przez twórcę wizję rzeczywistości, określoną przez jego przeżycia i doświadczenia” (Florczykiewicz, Józefowski, 2011, s. 16). Natomiast w arteterapii są to wcześniej wspomniane: proces arteterapeutyczny i/lub postawa, strategia, zasada czy efekt, które nie są traktowane jako cel sam w sobie, ale jako narzędzie prowadzące do spełnienia funkcji arteterapeutycznych, takich, jak: diagnostyczna (wgląd w sytuację problemową), poznawcza (rozwój przez doświadczenie), ekspresyjna (ujawnienie tłumionych emocji), kompensacyjna (zaspokajanie niezrealizowanych potrzeb jednostki), wychowawcza (powrót do środowiska społecznego przez jednostkę), (Szuścik, 2016). W tym kontekście celem arteterapii w połączeniu z aktywnością twórczą jest kształtowanie holistycznego rozwoju jednostki.

Na podstawie wyników badań własnych¹, osobistych doświadczeń pedagogicznych i analizy literatury przedmiotu poniżej zaprezentowano wybrane wyniki

¹ Badania zostały przeprowadzone przez autorkę w ramach dysertacji doktorskiej, pt. *Twórczość dzieci pochodzących ze środowisk defaworyzowanych społecznie w lokalnych formach wsparcia*

badań (dotyczące zakresu niniejszego artykułu) oraz możliwości włączenia elementów arteterapii w pracy z dziećmi pochodzącymi ze środowisk defaworyzowanych społecznie, w celu wspomaganie i wspierania ich w procesie edukacyjnym, terapeutycznym oraz rozwoju twórczym.

Podczas przeprowadzonych badań zaobserwowano, że elementy arteterapii, mimo posiadanych przez wychowawców uprawnień, były stosowane bardzo rzadko. Było to nieadekwatne do potrzeb sygnalizowanych przez dzieci. Zajęcia w badanej instytucji odbywały się dwa razy w tygodniu, od razu po zajęciach w szkole. Ponad połowa wychowanków (67% badanych) nie potrafiła radzić sobie z emocjami negatywnymi, zwłaszcza dotyczącymi bieżących sytuacji w szkole i domu rodzinnym. Zaburzenia zachowania podczas pobytu w instytucji przejawiało 58% badanych, a problemy w komunikacji interpersonalnej – 50% badanych. Nieśmiałość, nadpobudliwość psychoruchową, a także wysoki poziom agresji przejawiało 33% badanych. Natomiast niedostosowanie społeczne i zaburzenia osobowości dotyczyły 17% badanych, a wysoki poziom lęku – 8% badanych. Poza tym trudności szkolne (głównie z j. polskim, matematyką i j. angielskim) przejawiało 92% badanych, zaniżoną samoocenę oraz trudność w rozpoznawaniu i nazywaniu emocji (u siebie i innych) posiadało 100% badanych.

W toku działań praktycznych w instytucji najczęściej wykorzystywano zajęcia typowo edukacyjne, np. z j. polskiego i matematyki (z których wychowankowie przejawiali najwięcej trudności) – odbywały się one każdego dnia w zróżnicowanym wymiarze czasowym. Forma zajęć była zbliżona do lekcji szkolnych lub odbywała się na zasadzie konkursu (w formie dyktanda, „kto pierwszy, ten lepszy” itp.). Inne rodzaje zajęć dotyczyły m.in. współpracy w grupie, relacji interpersonalnych. Rzadziej wykonywane były prace artystyczne z wykorzystaniem różnorodnych materiałów. Najwięcej czasu zajmowała pomoc w nauce (odrabianie zadań domowych), było to średnio od 50% do 70% czasu pobytu dziecka w świetlicy każdego dnia. Czas wolny nie był organizowany przez wychowawców, dzieci prowadziły zabawy swobodne, grały w gry planszowe (podczas każdego zajęcia) oraz komputerowe (jeden raz w tygodniu).

i opieki. Studium porównawcze na przykładzie Poznania i Tarragony, napisanej pod kierunkiem prof. UAM dr hab. Hanny Krauze-Sikorskiej oraz promotora pomocniczego dra Michała Klichowskiego. W badaniach zastosowano metodę jakościowo-ilościową, wykorzystując triangulację metod i schemat studium przypadku. Główny problem badawczy został sformułowany następująco: Jakie są podobieństwa i różnice w twórczości dzieci pochodzących ze środowisk defaworyzowanych społecznie w lokalnych formach wsparcia i opieki w Poznaniu i w Tarragonie oraz czym ta twórczość się charakteryzuje? W badaniu wzięły udział dzieci (24 osoby) i wychowawcy (6 osób) z dwóch instytucji wsparcia dziennego w Poznaniu i Tarragonie, badania zostały przeprowadzone dwuetapowo: od stycznia do kwietnia 2017 roku w instytucji w Tarragonie i od października 2017 do stycznia 2018 w Poznaniu. W niniejszej publikacji przedstawione zostały wybrane fragmenty wyników badań z instytucji w Poznaniu, na podstawie których autorka zaprezentowała propozycje zastosowań elementów arteterapii jako wspomagających proces edukacyjny i terapeutyczny dzieci pochodzących ze środowisk defaworyzowanych społecznie.

W związku z zaobserwowanymi podczas badań problemami rozwojowymi u dzieci w badanej instytucji, na podstawie własnych doświadczeń pedagogicznych i badawczych w świetlicach środowiskowych na terenie miasta Poznania oraz na podstawie literatury przedmiotu poniżej przedstawiam propozycje pracy z dziećmi pochodzącymi ze środowisk defaworyzowanych społecznie w instytucjach wsparcia dziennego z wykorzystaniem elementów arteterapii, a także aktywności twórczych.

Pierwszą z propozycji jest zwiększenie zajęć z wykorzystaniem zmysłów i koordynacją przestrzenno-ruchową, np. z wykorzystaniem elementów choreoterapii, muzykoterapii (Talik, 2012/2013), a także plastykoterapii (Karolak, 2015). Pomocne w tym zakresie byłyby również terapie związane z ekspresją twórczą i zmysłową w kontakcie z naturą, tj. silvoterapia (terapia poprzez obcowanie z lasem) czy talasoterapia (terapia poprzez obcowanie z morzem), (Koniczna, 2014), jeżeli byłaby taka możliwość (np. organizując wycieczkę w najbliższe okolice). Inną propozycją, zwłaszcza w kontekście pracy z dziećmi z problemami związanymi z szeroko pojętym funkcjonowaniem społecznym (zaburzenia zachowania, komunikacja interpersonalna itp.), redukcją stresu i napięć (np. związane z nadpobudliwością psychoruchową czy nieśmiałością), a także związanymi z rozpoznawaniem emocji u siebie i u innych osób jest stosowanie teatroterapii, z wyszczególnieniem techniki dramy, które w nieznanym stopniu były już wykorzystywane w badanych przez mnie instytucjach (zajęcia z elementami teatroterapii odbywały się raz na dwa miesiące w badanej instytucji), a skuteczniejsze byłoby częstsze jej stosowanie (Nowak-Wolna, 2014; Prentki, Pammenter, 2014; Śliwa, 2014). Kolejną propozycją do pracy z dziećmi wysoko wrażliwymi oraz posiadającymi wysoki poziom lęku jest np. biblioterapia wraz z technikami relaksacyjnymi i technikami dramowymi (Gudro-Homicka, 2015). Przy systematycznych lub cyklicznych zajęciach z elementami arteterapii i możliwości ekspresji twórczej dzieci pochodzące ze środowisk defaworyzowanych społecznie mogłyby pracować nad własnym rozwojem emocjonalnym, samoakceptacją i samooceną, które bardzo często są zaburzone.

Należałoby również zintensyfikować możliwość podejmowania aktywności twórczych przez dzieci, oferując zadania otwarte, które mogłyby one wykonywać także w czasie wolnym. Byłoby to pomocne w zminimalizowaniu lub wyeliminowaniu wśród dzieci rywalizacji, która jest stosowana np. podczas oceny zachowania dziecka, oceny wykonania zadania (konkursy itp.), a nie jest sprzyjająca w ich rozwoju i funkcjonowaniu (Szmidt, 2013). Ostatnią z propozycji jest nawiązanie współpracy ze specjalistycznymi ośrodkami, wówczas w trakcie zajęć z arteterapii mogłyby być wprowadzone ćwiczenia psychoterapeutyczne. Jeżeli nauczyciele i/lub wychowawcy nie posiadają odpowiednich uprawnień, musieliby skorzystać z pomocy specjalistów, a to z pewnością wiązałoby się z dodatkowymi kosztami. Być może rozwiązaniem byłoby wdrożenie w Polsce (wcześniej wspomnianego) programu „The Art Room” (<https://www.theartroom.org.uk/>) lub in-

nego programu o podobnej specyfice działania, którym zostałyby objęte dzieci ze środowisk defaworyzowanych, zagrożonych lub wykluczonych społecznie.

Podsumowanie

Arteterapia ze względu na swój interdyscyplinarny charakter może być stosowana w wielu obszarach edukacji. Jednak forma pracy z dziećmi, zwłaszcza w obszarze edukacji pozaszkolnej, zbyt często przypomina dzieciom zajęcia szkolne (zarówno w pozytywnym, jak i negatywnym znaczeniu tego pojęcia). Wśród dzieci, szczególnie pochodzących ze środowisk defaworyzowanych społecznie, piętzące się niepowodzenia edukacyjne, problemy w środowisku rodzinnym i rówieśniczym nie pomagają w odnalezieniu samodzielnie zasobów na podjęcie działań naprawczych. Uwzględniając wszechstronność i elastyczność rozwoju dziecka, należałoby zintensyfikować wykorzystanie jego umysłu, uczuć i wyobraźni w kontekście twórczym, by dać dzieciom możliwość holistycznego rozwoju i pracy nad sobą od najmłodszych lat. Z pewnością, pozwoliłoby to na zmianę perspektywy myślenia (a w związku z tym zwiększyłyby szansę na intensyfikację działań) wielu dzieci, które mają (z różnych powodów) zaburzone myślenie o sobie i o świecie.

Bibliografia

- Case, C., Dally, T. (2006). *The Handbook of Art Therapy*. New York: Routledge.
- Cortina, M.A., Fazel, M. (2015). The Art Room: An evaluation of a targeted school-based group intervention for students with emotional and behavioural difficulties. *The Arts in Psychotherapy*, 42, 35–40. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2014.12.003>.
- Dalley, T. (ed.). (2009). *Art as Therapy. An Introduction to the Use of Art as Therapeutic Technique*. London – New York: Routledge.
- Gładyszewska-Cylulko, J. (2014). *Arteterapia w pracy pedagoga. Teoretyczne i praktyczne podstawy terapii przez sztukę*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Gudro-Homicka, M. (2015). *Jak rozwijać aktywność twórczą dzieci i młodzieży. Drama w nauczaniu, wychowaniu i biblioterapii*. Warszawa: Wydawnictwo Difin.
- Florczykiewicz, J., Józefowski, E. (2011). *Arteterapia w edukacji i resocjalizacji. Wybrane działania arteterapeutyczne i studia empiryczne*. Siedlce: Wydawnictwo Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego.
- Józefowski, E. (2012). *Arteterapia w sztuce i edukacji*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu.

- Karolak, W. (2015). *Rysunek w arteterapiach twórczości i sztuce*. Warszawa: Wydawnictwo Difin.
- Konieczna, E.J. (2014). *Arteterapia w teorii i praktyce*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Korbut, A. (2016). Arteterapia i jej zastosowanie w obszarze edukacji. *Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce*, 11, (3(41)), 267–280.
- Krauze-Sikorska, H. (2016). Terapia przez twórczość plastyczną w procesie wspomaganiania i wspierania rozwoju dzieci z problemami internalizacyjnymi, czyli o tym jak można pomóc dziecku być „tym samym”, ale nie „takim samym”? *Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce*, 11, (3(41)), 13–30.
- Krauze-Sikorska, H. (2006). *Edukacja przez sztukę. O edukacyjnych wartościach artystycznej twórczości dziecka*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu.
- Kwiatkowska, G.E. (1991). *Arteterapia*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Lecourt, E. (2008). *Muzykoterapia czyli jak wykorzystać siłę dźwięków*. Katowice: Videograf II.
- Nieduziak, E. (2012). Arteterapia – nowy obszar kształcenia pedagogów?. *Pedagogika Szkoły Wyższej*, 2, 65–84.
- Nowak-Wolna, K. (2014). Od dramatu teatralnego do dramy edukacyjnej. W: W. Sikorski, A. Sikorska (red.), *Od teatru pedagogicznego do teatru terapeutycznego*. Warszawa: Wydawnictwo Difin.
- Prentki, T., Pammenter, D. (2014). Living Beyond our Means, Meaning Beyond our Lives: Theatre as Education for Change. *Applied Theatre Research*, 2 (1), 7–19.
- Sikorski, W. (2003). Arteterapia. W: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku* (t. 1). Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Szmidt, K.J. (2013). *Pedagogika twórczości*. Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Szulc, W. (1993). *Sztuka i terapia*. Warszawa: Centrum Metodyczne Szkolenia Nauczycieli Średniego Szkolnictwa Medycznego.
- Szuścik, U. (2016). Warsztat plastyczny i jego walory arteterapeutyczne w pracy z dzieckiem. *Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce*, 11, (3(41)), 31–40.
- Szymańska, G., Bukowiecki, H. (2014). *Raport z ewaluacji problemowej. Przedszkole Samorządowe z Oddziałami Integracyjnymi w Koronowie*. Kronowo: System Ewaluacji Oświaty, Kuratorium Oświaty w Bydgoszczy.
- Śliwa, S. (2014). Teatroterapia w procesie kreatywnej resocjalizacji osób niedostosowanych społecznie (s. 81–89). W: W. Sikorski, A. Sikorska (red.), *Od teatru pedagogicznego do teatru terapeutycznego*. Warszawa: Wydawnictwo Difin.
- Talik, J. (2012/2013). Warsztaty improwizacji w muzykoterapii. *Terapia przez Sztukę*, 1 (04), 56–57.

Ustawa z dnia 9 czerwca 2011 r. o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej, Dz.U. 2011 nr 149 poz. 887, z późn. zm.

Zbonikowski, A. (2010). Społeczne oddziaływania defaworyzujące a poczucie własnej wartości dzieci i młodzieży (s. 13–24). W: K. Hirszel, R. Szczepanik, A. Zbonikowski, D. Modrzejewska (red.), *Psychospołeczne uwarunkowania defaworyzacji dzieci i młodzieży*. Warszawa: Wydawnictwo Difin.

<https://www.theartroom.org.uk/>, dostęp [12.12.2018].

The use of art therapy elements in the educational process to support creative development of children

Summary

This article presents selected elements of several types of art therapy, such as: bibliotherapy, choreotherapy, music therapy, plastic therapy and theatrical therapy, in order to present the importance of using them in education in the context of support and to assist children from socially disadvantaged backgrounds in the creative development. During the development of a young human, art can be one of the elements of therapy allowing for a variety of creative experiences, with the help of which the child expresses and determines oneself, but also shapes one own self-assessment and improves well-being. This is particularly important in the context of supporting and to assisting children from socially disadvantaged backgrounds in the educational process.

In the first part of the article, the author reviewed the theoretical art therapy and the use of art therapy in public school. Then, based on the results of own scientific research, the analysis of the literature and own pedagogical experience, the autor presented a number of solutions, which are helpful in supporting the creative development of children from socially disadvantaged backgrounds who use activities in day support institutions (out-of-school education).

Keywords: art therapy, children, education, out-of-school education, creative development.