

Danuła Pietraszewska

Akademia Ignatianum w Krakowie

## Wartości edukacyjne książek o muzyce Izabelli Klebańskiej i Anny Czerwińskiej-Rydel – raport z badań<sup>1</sup>

Educational Values of Izabella Klebańska and Anna Czerwińska-Rydel's Music Books – Research Report

### SŁOWA KLUCZOWE ABSTRAKT

edukacja muzyczna,  
eksperyment pedagogiczny, książki o muzyce dla dzieci, Izabella Klebańska, Anna Czerwińska-Rydel

W artykule przedstawiono wyniki badań własnych, których celem było sprawdzenie skuteczności oddziaływań wiedzy zawartej w książkach o muzyce autorstwa Izabelli Klebańskiej i Anny Czerwińskiej-Rydel na edukację muzyczną dzieci w wieku przedszkolnym. W celu uszczegółowienia problemu głównego postawiono pytania problemowe, dotyczące zagadnień muzycznych poruszanych w książkach, sposobów kształtowania wiedzy oraz jej percepcji. Zastosowano metodę eksperymentu pedagogicznego, technikę jednej grupy. Czynnikiem eksperymentalnym były wybrane zagadnienia z książek o muzyce wymienionych autorek. W toku badań ustalono, że wiedza zawarta w książkach I. Klebańskiej i A. Czerwińskiej-Rydel

<sup>1</sup> Artykuł powstał na podstawie pracy magisterskiej napisanej pod kierunkiem dr hab. Krystyny Zabawy, prof. AIK.

znacząco wpływa na edukację muzyczną dzieci, przyczyniając się do rozwoju umiejętności i kompetencji muzycznych dzieci cztero i pięcioletnich, a także ich zainteresowań muzycznych. Jak dotąd, analizie naukowej poddawana była jedynie warstwa poetycka dziecięcej literatury muzycznej. Interdyscyplinarne pedagogiczno-muzykologiczne badania wskazują nie tylko wartość artystyczną analizowanych dzieł, ale również możliwość i skuteczność zastosowania wiersza lub prozy jako nośnika wiedzy o muzyce.

#### KEYWORDS ABSTRACT

Music education, pedagogical experiment, children's music books, Izabella Klebańska, Anna Czerwińska-Rydel

The article presents research results aimed at checking the effectiveness of knowledge interactions contained in music books by Izabella Klebańska and Anna Czerwińska-Rydel on music education of preschool children. In order to elaborate on the main problem, questions were asked about the musical aspects of books, the ways of shaping knowledge and perception. The method of pedagogical experiment, technique of one group was applied. Experimental factors were selected issues from books on the music of the mentioned authors. In the course of the research it was determined that the knowledge contained in the books of A. Klebańska and A. Czerwińska-Rydel significantly influenced children's musical education, contributing to the development of musical skills and competences of four and five year old children as well as their musical interests. So far only scientific literature has been subjected to the poetic layer of children's musical literature. Interdisciplinary pedagogical-musical studies indicate not only the artistic value of the analyzed works, but also the possibility and effectiveness of the use of poetry or prose as a medium for a knowledge of music.

#### Wstęp

Spośród wielu dostępnych obecnie na rynku książkowym publikacji dla dzieci o tematyce muzycznej, na szczególną uwagę zasługują pozycje Izabelli Klebańskiej i Anny Czerwińskiej-Rydel<sup>2</sup>. Autorki w dużym stopniu poszerzają wiedzę czytelników

<sup>2</sup> Na potrzeby badań szczegółowej analizie poddano 17 książek o muzyce dla dzieci (6 książek Izabelli Klebańskiej: *Jak dżdżownica Akolada o muzyce opowiada*, *Akolada. 8stopień wtajemniczenia*, *Muzyczna zgraja*, *Operowe straaachy*, *Kaprys*, *żart i inne muzyczne fanaberie*, *Jak tańczono przed wiekami czyli taniec z figurami* oraz 11 książek Anny Czerwińskiej-Rydel: *Tajemnica Matyldy*, *Marzenie Matyldy*, *Sekretnik Matyldy*, *Wszystko gra*, *Co tu jest grane*, *Co słyhać*, *Mistrz*, *Spotkanie z Witoldem Lutosławskim*, *Moja babcia*

z tego zakresu, a sposoby jej przedstawiania są ciekawym pomysłem na urozmaicenie zajęć muzycznych dla kreatywnych nauczycieli. Wartość artystyczna książek wyraża się poprzez oryginalny styl pisania oraz informacyjne ilustracje, uzupełniające treści. Rozwiązania stosowane w książkach są wynikiem inwencji twórczej autorek oraz ich wieloletnich doświadczeń w tej dziedzinie.

W książkach I. Klebańskiej<sup>3</sup> i A. Czerwińskiej-Rydel można dostrzec ich gruntowne wykształcenie i doświadczenie muzyczne, pozwalające w krótkich wierszach i opowiadaniach przekazać wiedzę, którą mają. Każda z książek jest logicznie skonstruowaną całością, traktującą o innym problemie muzycznym. Nawet w przypadku dwóch biografii jednego kompozytora lub dwukrotnego podjęcia tematu instrumentów, jak uczyniła to A. Czerwińska-Rydel, ujęcia są zupełnie od siebie różne. Autorki poruszane zagadnienia prezentują szczegółowo, umieszczając w swoich tekstach możliwie najwięcej określeń i pojęć z zakresu muzyki. Ich celem jest przede wszystkim edukacja muzyczna realizowana poprzez literaturę. Obie autorki stosują różne metody przedstawiania muzycznej wiedzy. Za pomocą wielu środków stylistycznych oraz dołączonych do książek płyt ułatwiają czytelnikowi przyswojenie niełatwych treści. Ich twórczość charakteryzuje między innymi lekkość posługiwania się stosowaną formą literacką, prosty język i bliski, często bezpośredni kontakt z odbiorcą. Trudniejsze wyrazy są każdorazowo definiowane w dostosowany dla młodego czytelnika sposób w przypisach i muzycznych słowniczkach. Charakterystyczną cechą książek o muzyce I. Klebańskiej i A. Czerwińskiej-Rydel są elementy humorystyczne, docierające do czytelnika zarówno poprzez teksty, jak i informacyjne ilustracje tworzone w różnych technikach. Książki te dzięki swojej konstrukcji i ciekawym rozwiązaniom metodycznym są prawdziwą kopalnią wiedzy muzycznej, jak również inspiracją do pracy z dzieckiem.

Twórczość I. Klebańskiej i A. Czerwińskiej-Rydel jest przedmiotem analiz naukowych, szczególnie dotyczących warstwy literackiej – jak czyni to Katarzyna Wądolny-Tatar<sup>4</sup> oraz Krystyna Zabawa<sup>5</sup>. Natomiast żaden badacz do tej pory nie podjął się analizy

---

*kocha Chopina, Jaśnie Pan Pichon, W podróży ze skrzypcami. Opowieść o Henryku Wieniawskim*) wydanych do 2017 roku włącznie.

<sup>3</sup> I. Klebańska (22.04.1959 r.) urodziła się i na stałe mieszka w Łodzi. Tam ukończyła Szkołę Muzyczną im. Henryka Wieniawskiego I i II stopnia w klasie skrzypiec oraz Akademię Muzyczną im. Grażyny i Kiejstuta Bacewiczów na Wydziale Wychowania Muzycznego. Stworzyła scenariusze programów telewizyjnych dla dzieci i młodzieży, jak *Tuturu i Miganki* czy *Piosenkarnia*, które były emitowane przez Program 1 TVP.

A. Czerwińska-Rydel (7.09.1973 r.) urodziła się i mieszka w Gdańsku. Ukończyła tamtejszą Akademię Muzyczną na Wydziale Teorii i Kompozycji. Jest muzykiem, pedagogiem, autorką bajek dla dzieci oraz około dwustu radiowych audycji dla dzieci, które prowadziła na antenie Radia Eska-Nord.

<sup>4</sup> K. Wądolny-Tatar, *(Re)konstrukcja osoby. Chopin Anny Czerwińskiej-Rydel i Korczak Beaty Ostrowskiej*, [w:] *Stare i Nowe w literaturze dla dzieci i młodzieży – biografie*, red. L. Urbańczyk, Opole 2015, s. 359–372.

<sup>5</sup> K. Zabawa, *Najnowsza polska poezja dziecięca – wciąż w (sennym)ogrodzie i na placu zabaw*, „Nowa Dekada Krakowska”, V(2016)1/2, s. 20–24; Też: *Znaczenia i sposoby kształtowania przestrzeni w opowieściach biograficznych o artystach Anny Czerwińskiej-Rydel*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis.

materiału w nich zawartego właśnie pod kątem przydatności do pracy z dzieckiem. Prezentowane interdyscyplinarne podejście z pogranicza pedagogiki i muzykologii może stać się przyczynkiem do zastosowania formy literackiej jako metody przedstawiania muzycznej wiedzy, której skuteczność potwierdzono w toku przeprowadzonych badań. Celem analiz badawczych było poznanie sposobów przedstawiania wiedzy muzycznej oraz sprawdzenie skuteczności jej oddziaływań na edukację dzieci w wieku przedszkolnym. Kierując się pytaniem – problemem głównym: jakie sposoby przedstawiania wiedzy muzycznej zaproponowały I. Klebańska i A. Czerwińska-Rydel i czy dziecko po cyklu zajęć, prowadzonych według proponowanych sposobów, poszerza swoją wiedzę muzyczną i umiejętności, czy jest muzyką zainteresowane, czy wiedza w książkach zawarta wpływa na rozwój muzyczny dziecka, sformułowano pytania problemowe szczegółowe:

1. Jaka wiedza muzyczna (treści) jest zawarta w książkach I. Klebańskiej i A. Czerwińskiej-Rydel?
2. W jaki sposób kształtowane są zainteresowania muzyczne w książkach I. Klebańskiej i A. Czerwińskiej-Rydel?
3. Jakie kompetencje muzyczne kształtowane są w książkach I. Klebańskiej i A. Czerwińskiej-Rydel?
4. Jaka jest percepcja wiedzy muzycznej przedstawionej w książkach I. Klebańskiej i A. Czerwińskiej-Rydel?
5. Jaki wpływ na efekty kształcenia muzycznego dzieci, mają metody przekazywania wiedzy zaproponowane przez I. Klebańską i A. Czerwińską-Rydel?

Pierwsze cztery pytania badawcze wymagały rozstrzygnięć na płaszczyźnie rozpoznania określonych faktów, zjawisk i procesów, takich jak wiedza i jej percepcja. Pytanie piąte to pytanie typu dopełnienia, poszukujące relacji między zmiennymi, w którym zmienną niezależną niewiadomą są metody przekazywania wiedzy muzycznej, a zmienną zależną niewiadomą – efekty kształcenia muzycznego dzieci.

## Założenia metodologiczne badań własnych

W celu zbadania skuteczności oddziaływania wiedzy muzycznej na edukację muzyczną dzieci i kształtowania ich muzycznych zainteresowań za pomocą książek I. Klebańskiej i A. Czerwińskiej-Rydel, posłużono się metodą eksperymentalną – techniką jednej grupy, której przypisano charakter eksperymentalny. Badania podzielono na trzy fazy: fazę wstępną, właściwą i końcową. W fazie wstępnej i końcowej przeprowadzono badania kontrolne wiedzy muzycznej

*Studia Historicolitteraria* XIV(2014), z. 173, s. 225–238; Tejze, *Żywoty artystów w książkach dla dzieci XXI wieku*, [w:] *Stare i Nowe w literaturze dla dzieci i młodzieży – biografie*, dz. cyt., s. 159–174.

dzieci. Faza właściwa była etapem wprowadzania zmiennych (czynnika eksperymentalnego) – sposobów przekazywania wiedzy za pomocą wcześniej przygotowanych autorskich scenariuszy zajęć, opracowanych na podstawie wybranych zagadnień z książek obydwu autorek. Zarówno do przeprowadzenia badań kontrolnych, jak i do realizacji zajęć przygotowane zostały odpowiednie narzędzia badawcze i potrzebne pomoce dydaktyczne.

Badania zostały przeprowadzone w Prywatnym Przedszkolu im. Ks. Bronisława Markiewicza w Gorzkowie w powiecie wielickim. Skuteczność czynników eksperymentalnych w postaci książek I. Klebańskiej i A. Czerwińskiej-Rydel sprawdzano poddając badaniu czternaścioro dzieci – sześć dziewcząt i ośmiu chłopców w wieku cztery i pięć lat, uczęszczających do tego przedszkola, pochodzących z Gorzkowa oraz okolicznych wsi. Kwalifikacja próby badawczej nastąpiła na skutek wcześniejszej obserwacji grupy. Z ustaleń wynikało, że są to dzieci chętne do zabawy i współpracy w różnych obszarach tematycznych (nauczyciel prowadzący nazwał tę grupę dzieci „Małymi Einsteinami”). Wykazywały one szczególne zainteresowanie muzyką i z tego względu liczba godzin przeznaczonych na zajęcia rytmiczno-umykalniające została zwiększona z jednej do dwóch w tygodniu.

Badania wstępne i końcowe odbywały się w tej samej sali na terenie przedszkola. Jest ona na co dzień salą zabaw, którą dzieci znają i czują się w niej bezpiecznie; oddzielona od reszty pomieszczeń w placówce, stwarza możliwość skupienia uwagi dziecka, co (biorąc pod uwagę charakter badania) jest kluczowe do otrzymania wiarygodnych wyników. Przed przystąpieniem do fazy wstępnej i końcowej przygotowano odpowiednio salę (z możliwie największą dokładnością i najwyższym stopniem podobieństwa tak, aby warunki badania były właściwie identyczne): zainstalowano laptopa, podłączono keyboard oraz rozłożono na osobnym stole ilustracje do identyfikacji w tych samych miejscach we wstępnej i końcowej fazie badań.

Badania rozpoczęto 13 października 2016 roku o godzinie 10. Każde dziecko zostało poinformowane o tym, że bierze udział w badaniach (wcześniej uzyskano zgodę właściciela placówki, dyrekcji, wychowawcy i rodziców).

Faza wstępna i końcowa: dzieci pytano indywidualnie na podstawie wcześniej przygotowanego kwestionariusza zawierającego jedenaście pytań odnoszących się do siedmiu głównych zagadnień muzycznych, podjętych w książkach I. Klebańskiej i A. Czerwińskiej-Rydel<sup>6</sup>. Pytania zawarte w kwestionariuszu skonstruowano w taki

<sup>6</sup> Pytania kontrolne zadane badanym podczas eksperymentu: 1. Jaki symbol muzyczny przedstawia ilustracja? 2. Jaką wartość rytmiczną przedstawia ilustracja? 3. Zaśpiewaj gamę. 4. Czy gram forte czy piano. 5. Czy gram lento, moderato czy allegro? 6. Nazwij instrument, który widzisz na ilustracji. 7. Jak się nazywa grupa muzyków, którą widzisz na ilustracji? 8. Jak się nazywa prezentowana forma muzyczna? 9. Jak się nazywa prezentowany taniec? 10. Jaki jest tytuł prezentowanej opery? 11. Jak się nazywa kompozytor, którego widzisz na ilustracji?

sposób, aby sprawdzić wiedzę muzyczną dzieci (pytania teoretyczne, np. jak nazywa się prezentowany symbol muzyczny?; jaki instrument widzisz na ilustracji?), umiejętność jej zastosowania oraz jej percepcję (zaśpiewaj game; czy gram piano czy forte?). Dzieci przystępowały do badania w kolejności alfabetycznej i odpowiadały na pytania po kolei. Faza wstępna zakończyła się o godzinie 14.

Faza właściwa: dwa razy w tygodniu (środa i czwartek) od 19 października do 8 grudnia 2016 roku odbywały się 45-minutowe zajęcia (w godz. 10.00–10.45), w trakcie których realizowano wybrane zagadnienia na podstawie książek obydwu autorek<sup>7</sup>. Spośród wierszy i opowiadań wybrano te, które najbardziej eksponują podejmowany temat muzyczny. Realizując temat *symboli muzycznych*, posłużono się wierszami *Waga całej nuty*, *Historia ósemki*, *Pauza*, *Znaczenie pauzy ósemkowej*, *Klucz i Krzyżyk*<sup>8</sup>. Wprowadzając *dźwięki gamy* użyto tekstów *Dlaczego pierwsza gra głośniej*, *Najważniejsza nutka – Do*, *Rewelacyjne – Re*, *Nutka – Mi*, *Fa*, *Wszędobylska nutka – Sol*, *Kim jest – La?*, *Nutka – Si* oraz *Panna Oktawa*<sup>9</sup>. Do zaprezentowania dzieciom określeń dynamicznych: *forte* i *piano* oraz określeń agogicznych: *lento*, *moderato*, *allegro*, użyto krótkich opowiadań z książki *Co słychać?* A. Czerwińskiej-Rydel:

Maria się denerwuje. Ona chce jechać z koleżanką do Paryża! Jej głos jest wysoki i mocny. Musi mówić głośno, żeby przekrzyczeć muzykę w słuchawkach, które wciąż ma na uszach. To już FORTE!

Mama je w tempie LENTO. Bardzo powoli wyciąga każdą nitkę makaronu, nawija każdą nitkę makaronu, nawija ją na widelec, a potem wkłada do ust.

Wszystkie wiersze i opowiadania czytano dbając o intonacyjne podkreślenie trudnych słów, które po przeczytaniu dodatkowo wyjaśniano. Podstawą przekazu była interpretacja tekstu i jego dynamika oraz tempo. Jeśli opowiadanie dotyczyło tempa *allegro*, czytano je możliwie najszybciej, jeśli mowa była o dynamice *piano*, tekst czytano cicho. Dzieci natychmiast orientowały się, na czym polega zabawa i na pytanie „co oznacza *piano*?”, odpowiadały szeptem „cicho”.

<sup>7</sup> Na potrzeby badań stworzono piętnaście konspektów zajęć umuzykalniających w oparciu o teksty literackie I. Klebańskiej i A. Czerwińskiej-Rydel: 1. Symbole muzyczne. 2. Dźwięki gamy. 3. Określenia dynamiczne: forte, piano. 4. Określenia agogiczne: lento, moderato, allegro. 5. Instrumenty muzyczne: harfa, akordeon, organy. 6. Orkiestra. 7. Formy muzyczne: Symfonia. 8. Formy muzyczne: ABA1. 9. Tańce: Gawot. 10. Tańce: Czardasz. 11. Opera: Czarodziejski flet. 12. Opera: Straszny dwór. 13. Kompozytorzy: Fryderyk Chopin. 14. Kompozytorzy: Henryk Wieniawski. 15. Podsumowanie wiadomości.

<sup>8</sup> Wiersze pochodzą z książki I. Klebańskiej, *Jak dżdżownica Akolada o muzyce opowiada*.

<sup>9</sup> Tamże.

Wiersze *Jak dwa karpie grały na harfie* oraz *Kameleon i akordeon* pochodzące ze zbioru I. Klebańskiej *Muzyczna zgraja*, a także opowiadania *Na zamku*, *Wesoła melodia* i *Anielska gra* z książki *Tajemnicze dźwięki*, stały się nośnikami wiedzy o instrumentach muzycznych: harfie, akordeonie i organach. Zastosowana przez I. Klebańską gra słów (podobne brzmienia wyrazów karpie – harfie, kameleon – akordeon), sprzyjała zapamiętywaniu nazw instrumentów. Z kolei teksty A. Czerwińskiej-Rydel dzięki barwnym opisom pozwoliły na wprowadzenie dziecka w świat przedstawiony i utożsamienie z bohaterami. Łatwiejsze stało się zapamiętanie nazw instrumentów, które były tematem przewodnim opowiadań.

Temat orkiestry wprowadzono posługując się wierszami *Filharmonia* oraz *Batuta*<sup>10</sup>, a także książką A. Czerwińskiej-Rydel *Wszystko gra*, będącą w całości opisem przygotowania muzyków orkiestrowych do koncertu symfonicznego.

Zaczął obój.

On zawsze jest pierwszy. Swoim przenikliwym głosem zawiadomił wszystkich o ty, jaki jest ważny. Zagrał dźwięk „a”. Kilka razy. Tak, aby nie było wątpliwości, że to właśnie DO NIEGO, wszystkie instrumenty w orkiestrze muszą się dostosować.

Wprowadzając formy muzyczne: symfonię i formę ABA1, oparto się na książce A. Czerwińskiej-Rydel *Co tu jest grane?* oraz tomiku I. Klebańskiej *Kaprys, żart i inne muzyczne fanaberie*, w którym znajduje się wiersz zatytułowany *Symfonia*.

Podstawą zajęć z zakresu tańców był zbiór I. Klebańskiej *Jak tańczono przed wiekami, czyli taniec z figurami*. Wybrano do prezentacji wiersze *Gawot* oraz *Czardasz*. Interpretacji wierszy towarzyszyło słuchanie utworów o tych samych tytułach z płyty dołączonej przez I. Klebańską do zbioru, a całość uzupełniana była pokazem ilustracji wiernie odwzorowujących figury taneczne autorstwa Małgorzaty Flis.

W podobny sposób wprowadzono zagadnienie o per y. Skupiono się na dwóch wielkich dziełach: *Czarodziejskim flecie* (*Aria Królowej Nocy*) W.A. Mozarta oraz *Strasznym dworze* (aria *Ten zegar stary*) S. Moniuszki. Narzędziem literackim były w tym przypadku wiersze I. Klebańskiej *Koloratura* oraz *Przygoda Pana Moniuszki* ze zbioru *Operowe straaachy*.

Koloratura  
Na co dzień koloratura  
na pewno buja gdzieś w chmurach,  
bo dźwięk tak czysty i wysoki  
musi się wzbić nad obłoki.

<sup>10</sup> Tamże.

(...) A gdy dzień oczy zamyka, zmienia się. Nie! Nie w słowika,  
lecz dzięki tajemnej mocy  
staje się Królową Nocy. (...)

Podczas głośnego czytania skupiano się na dźwiękowym obrazowaniu słów. Wyrażało się to w, odpowiedniej do znaczenia wyrazów, modulacji głosu. Wiersze I. Klebańskiej są napisane w tak muzyczny sposób, że opisywana modulacja nie była trudna. Sam tekst niejako wyznacza właściwą intonację.

Jako ostatni wprowadzany był temat kompozytorów. Przedstawiono dzieciom sylwetki Fryderyka Chopina oraz Henryka Wieniawskiego. Z uwagi na wiek grupy badanej, posłużono się opowiadaniem A. Czerwińskiej-Rydel *Moja babcia kocha Chopina*, które sama autorka wskazuje jako odpowiednie dla tej grupy wiekowej<sup>11</sup> oraz *W podróży ze skrzypcami. Opowieść o Henryku Wieniawskim*. W przypadku pierwszego z opowiadań, skorzystano z możliwości multimedialnej, jaką zaproponowała autorka i odtworzono dzieciom fragment audiobooka dołączonego do książki, zawierającego poza tekstem literackim przykłady muzyczne utworów Chopina. W przypadku przedstawiania dzieciom postaci Henryka Wieniawskiego, streszczono historię wirtuoza i odczytano fragmenty opowiadania zawierające informacje, kim był i na jakim instrumencie grał kompozytor.

Pan Wieniawski właśnie tego wieczoru miał okazję naprawdę przysłuchać się, jak Henio gra na skrzypcach. Dotychczas tylko gdzieś z głębi domu od czasu do czasu docierały do niego dźwięki skrzypcowych wprawek. Był więc bardzo zdziwiony i grą Henia i niezwykłą reakcją słuchaczy.

Celem poszczególnych zajęć było przekazanie wiedzy muzycznej z wybranego zakresu za pomocą sposobów zaproponowanych przez I. Klebańską i A. Czerwińską-Rydel czyli za pomocą tekstów literackich (poprzez wiersz lub opowiadanie), które pełniły funkcję pośredniczenia. Rolą formy literackiej stało się zatem komunikowanie znaczeń i wyjaśnianie muzycznego przekazu. Trudne zagadnienia muzyczne, w szczególności nieznanym dotąd dzieciom język, stał się czytelny dla małego odbiorcy za sprawą humorystycznych, rymowanych wierszy i realistycznych opowiadań, podczas słuchania których dziecko utożsamiało się z bohaterem. Wprowadzenie dziecka w świat przedstawiony dało mu szansę poznania i zrozumienia go dzięki muzyczności (układ rymów i rytmów, dobór słów) tekstów i lekkości formy. Korelacja sztuk stała się skutecznym nośnikiem wiedzy muzycznej. Tekst i jego interpretacja odgrywały rolę zasadniczą, jednakże jego treść była wykorzystywana i przekazywana poprzez różne formy.

<sup>11</sup> A. Czerwińska-Rydel napisała również opowiadanie *Jaśnie Pan Pichon. Rzecz o Fryderyku Chopinie*, jednak z uwagi na trudniejsze wyrazy i konstrukcję całości jest ono odpowiednie raczej dla dzieci szkolnych.



Wśród nich wymienić należy: prezentację multimedialną, piosenkę, zabawy ruchowe, grę na instrumentach muzycznych i inne często połączone formy. Jeśli więc celem zajęć było zapoznanie dzieci z dźwiękami gamy i jej zapisem muzycznym, to wśród wielu zabaw pojawiła się prezentacja multimedialna, w której przedstawiono podział wartości rytmicznych, przygotowany na podstawie wiersza I. Klebańskiej. Zapis gamy przypomina w nim drzewko choinkowe. Wyświetlonej „rytmicznej choince” towarzyszyło odczytanie wiersza I. Klebańskiej (główny nacisk podczas czytania kładziono na interpretację tekstu oraz wybrzmienie i wyjaśnienie za pomocą słowniczka, który umieszcza w książkach autorka, nowych, niezrozumiałych słów), następnie prowadzono wspólną dyskusję na ten temat. Ćwiczenia i zabawy zawarte w scenariuszach były tworzone tak, aby dziecko, zgłębiając dany problem muzyczny mogło zetknąć się z nim poprzez różne aktywności. Przykładowo wiedzę o symbolach muzycznych przedstawiano za pomocą wiersza, ilustracji, prezentacji multimedialnej, zabawy ruchowej z ilustracją, improwizacji ruchowej. Dziecko utrzymywało wiedzę poprzez jej przetworzenie: kolorowanie i odgadywanie symboli zapisywanych przez inne dzieci lub nauczyciela, samodzielne pisanie wybranego symbolu na tablicy. W ten właśnie sposób, łącząc różne metody, traktując jednakże tekst literacki jako podstawę, skonstruowano scenariusze i zrealizowano piętnaście zajęć. Z uwagi na charakter grupy eksperymentalnej, jaką były dzieci w wieku przedszkolnym, która nie ma cech stałości (dzieci z powodu różnych czynników zewnętrznych, jak na przykład choroba, nieregularnie uczęszczają na zajęcia), scenariusze zostały celowo skonstruowane tak, aby przed wprowadzeniem nowego tematu powtórzyć i utrwalić temat poprzedni i tematy wcześniejsze (na każdym zajęciu pojawiała się jakaś forma utrwalająca wprowadzone symbole muzyczne). Każdy scenariusz zawierał zabawy dotyczące uprzednio wprowadzonych problemów, aby dziecko nieobecne na zajęciach mogło zapoznać się z nowym elementem. Scenariusze budowane były na zasadzie piramidy – dokładania elementów, przy czym poprzednie elementy były powtarzane i utrwalane. Nabudowywanie tematów, nazywane „efektem kuli śniegowej”, daje szansę na wyrównanie braków, wyjaśnienie rzeczy jeszcze niezrozumiałych i przede wszystkim utrwalenie zdobytej wiedzy. Faza druga eksperymentu zakończyła się 8 grudnia 2016 roku, na zajęciach podsumowujących wszystkie wprowadzone wcześniej tematy.

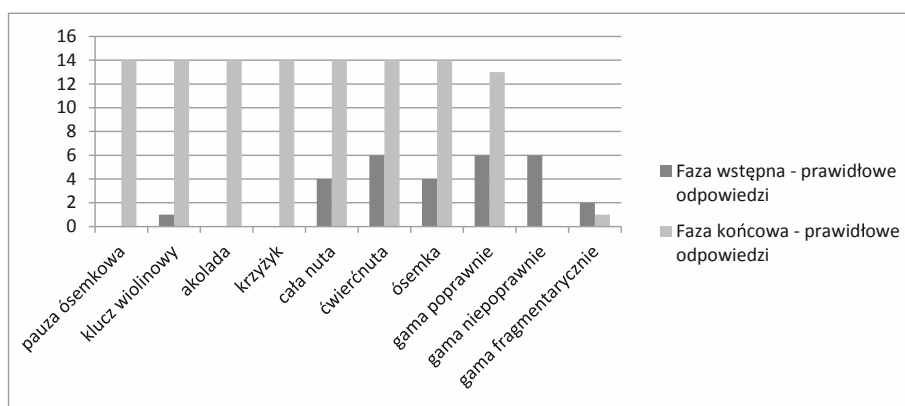
Faza trzecia – końcowa miała miejsce 15 grudnia 2016 roku i polegała na ponownym zbadaniu czternastu dzieci w identycznej kolejności i warunkach, przy użyciu tego samego kwestionariusza, jak miało to miejsce w fazie wstępnej. Zadano każdemu dziecku indywidualnie pytanie: „czy pamiętasz, jak się tu spotkaliśmy kilka miesięcy temu?”. Wszystkie dzieci odpowiedziały twierdząco, część z nich dodała: „będziemy odgadywać, co jest na obrazkach, oglądać filmy i słuchać muzyki”. Z powyższego wynika więc jasno, że dzieci pamiętały sytuację wstępnego badania. Faza trzecia rozpoczęła się o godzinie 10 i zakończyła o 13.00.

## Opis i analiza wyników badań

Za nadrzędny cel badań przyjęto dokonanie oceny skuteczności oddziaływań wiedzy zawartej w książkach I. Klebańskiej i A. Czerwińskiej-Rydel na edukację muzyczną dzieci w wieku przedszkolnym. Przedstawione poniżej wyniki badań są rezultatem analizy jakościowo-ilościowej kwestionariusza z odpowiedziami badanych.

Na wykresie pierwszym przedstawione zostały wyniki dotyczące wiedzy dzieci na temat symboli muzycznych (pauza ósemkowa, klucz wiolinowy, akolada, krzyżyk), wartości rytmicznych (cała nuta, ćwierćnuta, ósemka) oraz umiejętności zaśpiewania gamy. Odpowiedzi badanych były punktowane. Każdej poprawnej odpowiedzi przypisywano wartość 1, każdej błędnej – 0. W przypadku oceny umiejętności śpiewania gamy przyjęto trzy kryteria: poprawnie (gama zaśpiewana bezbłędnie z użyciem nazw solmizacyjnych), niepoprawnie (gama niezaśpiewana – nieznajomość solmizacji ani wysokości dźwięków), fragmentarycznie (gama zaśpiewana częściowo solmizacją, a częściowo na „lalala”, ale zachowując przy tym prawidłową wysokość dźwięku).

Wykres 1. Wiedza dzieci na temat symboli muzycznych, wartości rytmicznych i dźwięków gamy



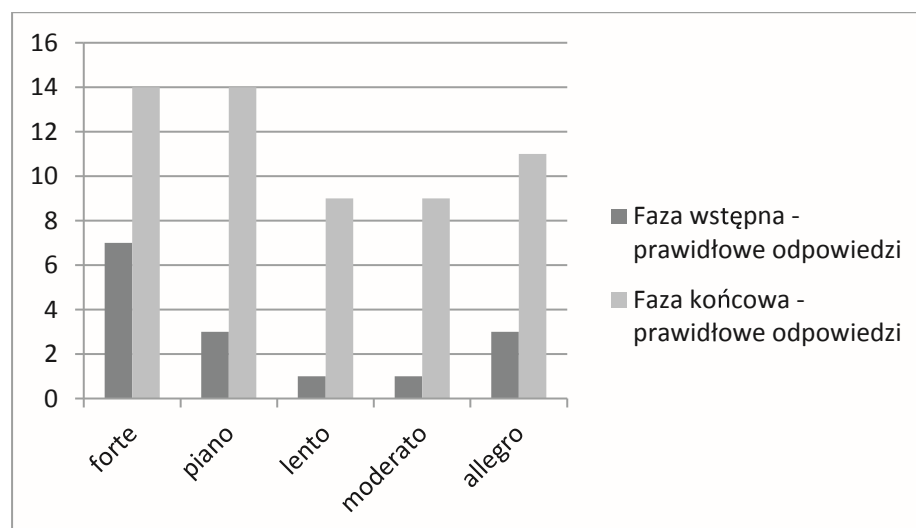
Źródło: opracowanie własne.

Analiza odpowiedzi badanych z fazy wstępnej wskazuje na skrajnie niski stopień wiedzy z zakresu symboli muzycznych (zaledwie jedna osoba udzieliła odpowiedzi poprawnej, rozpoznając klucz wiolinowy) i dość niski z zakresu wartości rytmicznych (sześć osób rozpoznało ćwierćnutę, cztery osoby – całą nutę i ósemkę). Tylko pięć osób poprawnie zaśpiewało gamę z użyciem nazw solmizacyjnych. Wyniki badań

przeprowadzonych w fazie końcowej eksperymentu wskazują na wyraźny skok liczbowy i przyrost wiedzy w porównaniu do badania w fazie wstępnej. Na pytania dotyczące symboli i wartości rytmicznych odpowiedzi poprawnej udzieliło 100% badanych. Ponadto trzynastu osób potrafiło zaśpiewać poprawnie gamę, a tylko jedna zrobiła to fragmentarycznie.

Wykres drugi obrazuje wiedzę dzieci z zakresu rozpoznawania zmian dynamicznych w utworze na poziomach podstawowych (piano – cicho, forte – głośno) oraz umiejętność różnicowania zmian agogicznych (lento – wolno, moderato – średnio, allegro – szybko). Podobnie jak to miało miejsce w przypadku badania wiedzy z zakresu symboli muzycznych i wartości rytmicznych, odpowiedzi były punktowane: 1 – dla odpowiedzi poprawnej, 0 – dla odpowiedzi błędnej.

Wykres 2. Umiejętność określania dynamiki słyszanej melodii oraz jej tempa



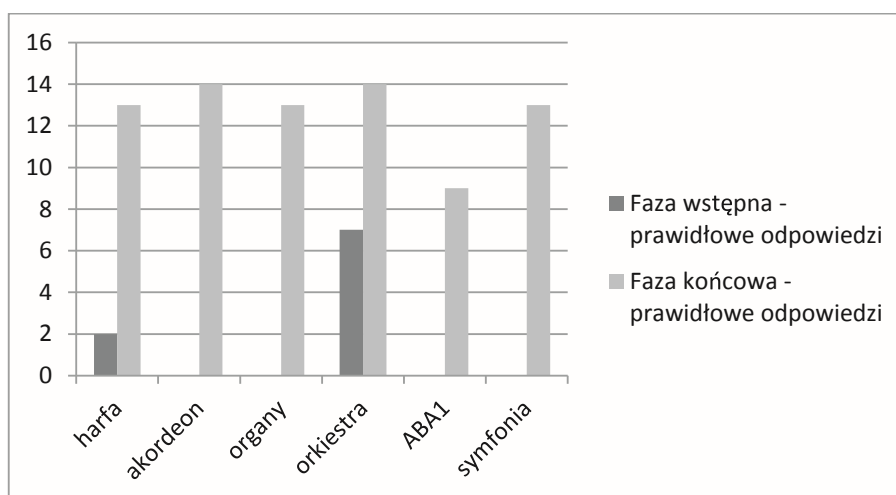
Źródło: opracowanie własne.

W fazie wstępnej połowa osób rozpoznała dźwięki grane forte, z kolei tylko trzy osoby zidentyfikowały dźwięki grane piano, co świadczy o przypadkowości udzielanych odpowiedzi na to pytanie. Jeśli bowiem dziecko znałoby znaczenie słów forte i piano, udzieliłoby odpowiedzi poprawnej w obydwu wariantach. Należy więc sądzić, że tylko troje dzieci wiedziało, co oznaczają wymienione określenia muzyczne. W fazie końcowej poprawnej odpowiedzi na to pytanie udzieliło 100% badanych. Przypadkowość

w fazie wstępnej dotyczyła również określeń związanych z tempem utworu. Dzieci, nie znając znaczenia włoskich słów, zgadywały. Nawet jeśli rozpoznanie samego tempa nie było dla dziecka trudne, barierę stanowiło jego włoskie określenie, obce badanemu. Najwięcej osób zidentyfikowało słowo *allegro*, kojarząc je ze sklepem internetowym lub bajką *Mali Einsteini*, w której określenie to pojawia się dość często. Należy jednak zwrócić uwagę na wysoki wynik fazy końcowej, w której badane dzieci znały znaczenie słów i bez przeszkód potrafiły rozpoznać tempo w muzyce.

Na trzecim wykresie przedstawione zostały wyniki analizy wiedzy dzieci na temat instrumentów (harfa, akordeon, organy) i form muzycznych (forma trzyczęściowa ABA1, symfonia). W tym przypadku również odpowiedzi badanych były punktowane: 1 – dla odpowiedzi poprawnej, 0 – dla odpowiedzi błędnej.

Wykres 3. Wiedza dzieci na temat instrumentów i form muzycznych oraz orkiestry



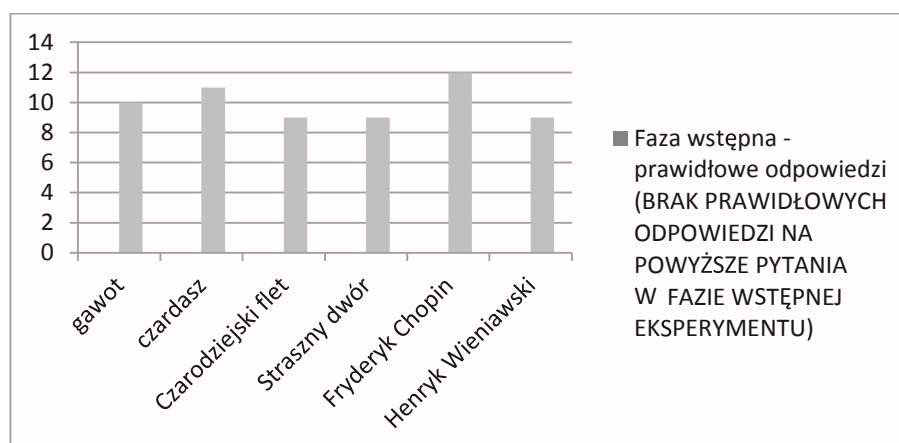
Źródło: opracowanie własne.

Analizując wyniki badania w fazie wstępnej, można dostrzec, jak niska była wiedza dzieci z zakresu wymienionych instrumentów muzycznych. Tylko dwoje dzieci rozpoznało na ilustracji harfę, nikt natomiast nie zidentyfikował akordeonu i organów. Analogicznie przedstawia się wynik dotyczący form muzycznych. W fazie wstępnej żadne dziecko nie odpowiedziało na pytanie dotyczące formy ABA1 oraz symfonii, natomiast połowa badanych odpowiedziała poprawnie na pytanie, w którym należało nazwać zespół wykonawczy (orkiestrę). Po wprowadzeniu czynnika eksperymentalnego

wartości prawidłowych odpowiedzi wyraźnie wzrosły. W fazie końcowej wszyscy badani zidentyfikowali na ilustracji akordeon i orkiestrę, aż trzynaście osób odpowiedziało poprawnie na pytania dotyczące harfy, organów i symfonii, aż dziewięć osób rozpoznało formę ABA1.

Wykres czwarty obrazuje wiedzę dzieci w zakresie rozpoznawania tańców (gawot, czardasz), arii operowych (*Aria Królowej Nocy* z opery Wolfganga Amadeusza Mozarta *Czarodziejski flet* oraz *Ten zegar stary* – aria Skołuby z opery *Straszny dwór* Stanisława Moniuszki), a także kompozytorów (Fryderyk Chopin, Henryk Wieniawski).

Wykres 4. Wiedza dzieci na temat tańców, oper i kompozytorów



Źródło: opracowanie własne.

Na powyższym wykresie bardzo wyraźnie widać, jak zmieniła się wiedza dzieci po wprowadzeniu czynnika eksperymentalnego. We wstępnej fazie eksperymentu żadne dziecko nie znało odpowiedzi na żadne z zadanych pytań, a co za tym idzie wszystkie wartości liczbowe badania wstępnego są równe zero. Na wykresie zatem widoczne są odpowiedzi badanych z fazy końcowej. Najwięcej, bo aż dwanaście osób rozpoznało na ilustracji kompozytora F. Chopina. Znacznie wzrosła wiedza dzieci z zakresu tańców (gawot – 10 poprawnych odpowiedzi, czardasz – 11) i oper (dziewięć poprawnych odpowiedzi). Skrzypka – Henryka Wieniawskiego rozpoznało na ilustracji dziewięć osób. Biorąc pod uwagę stan poprawnie udzielonych odpowiedzi w fazie wstępnej, wynik końcowy jest bardzo zadowalający.

## Podsumowanie i wnioski

Podsumowując wyniki badań, należy uwzględnić istotny czynnik wpływający na odpowiedzi badanych, jakim jest percepcja wiedzy. W zależności od stopnia zainteresowania dziecka przedstawianym zagadnieniem, oddziaływania na jego sferę emocjonalną, a także możliwości przetwarzania uzyskanych informacji, badani w mniejszym lub większym zakresie przyswajali podawaną wiedzę, co potwierdzają przedstawione wcześniej analizy wykresów z ich odpowiedziami. Można więc stwierdzić, że w fazie wstępnej eksperymentu dzieci wykazywały postawę braku pewności siebie, spowodowaną nową sytuacją i niezajomością odpowiedzi na pytania. Jednak z drugiej strony wzbudzała ona ich ciekawość i stymulowała twórcze myślenie. Mało było odpowiedzi „nie wiem”. Przeważnie pojawiały się stwierdzenia oparte na zasobach dotychczas zgromadzonych i identyfikacji wizualnej oglądanych przedmiotów i słyszanych dźwięków (krzyżyk muzyczny nazywany był często „kratką”, klucz wiolinowy – „kręcącą nutką”, ćwierćnuta według dzieci to „pełny brzuszek i laseczka”, organy – „anielskie skrzydła”, a czardasz „cygański taniec”). Takie odpowiedzi na pytania nie mogły być sklasyfikowane jako poprawne, jednak świadczą one o istnieniu doświadczeń dzieci i posiadaniu nieusystematyzowanej, nieskategoryzowanej wiedzy muzycznej.

W drugiej fazie badań podczas zajęć, na których pracowano z książkami I. Klebańskiej i A. Czerwińskiej-Rydel, dzieci najbardziej interesowały się postacią dżdżownicy Akolady (bohaterka książek I. Klebańskiej *Jak dżdżownica Akolada o muzyce opowiada, Akolada. 8 stopień wtajemniczenia*). Wielokrotnie padały pytania: „o czym będzie dziś opowiadać Akolada?”. Bardzo szybko też przyswajały muzyczną wiedzę przekazywaną „przy pomocy” bohaterki stworzonej przez I. Klebańską. Dzieci z dużym zaangażowaniem uczestniczyły w zajęciach, które dotyczyły instrumentów muzycznych. Wielokrotnie przerywały czytane wiersze lub opowiadania, aby podzielić się skojarzeniami związanymi z prezentowaną sytuacją lub bohaterem. Trudny był w odbiorze temat tańca wprowadzonego wierszem. Zarówno w przypadku gawota, jak i czardasza samo przeczytanie tekstów nie było wystarczające dla wykształcenia wyobrażenia o charakterze tańców. Jednak prezentacja filmu, na którym zawodowi tancerze wykonują odpowiednie figury, następnie aktywizacja dzieci do wykonania podstawowych kroków tanecznych i kolejne czytanie zmieniły postrzeganie dzieci: „aaa to już wiem, ten gawot to taki poważny”, „przy czardaszu to się może w głowie zakręcić, taki jest wirujący”.

Zaskakujące było przyswojenie włoskich pojęć określających dynamikę i tempo. Dzieci powtarzały wymienione określenia bez większych trudności, a także stosowały je zamiennie z nazwami polskimi. Istotne zmiany podejścia do odbierania muzyki wywołały również zajęcia, podczas których dzieci słuchały audiobooka dołączonego do książki *Moja babcia kocha Chopina* (naprzemiennie fragmentów czytanych przez autorkę oraz utworów Chopina). Dzieci kierowane przez narrację w ogromnym skupieniu

i z zamkniętymi oczami siedziały lub leżały na dywanie, oddając charakter muzyki (gdy brzmiał nokturn, dzieci delikatnie się kołysały, podczas słuchania mazurka żywo tupają nogą, uśmiechały się). Na uwagę zasługuje dziewczynka, która położyła przed sobą (leżącą obok osoby prowadzącej zajęcia) kartkę z nutami, zamknęła oczy i naśladowała granie na fortepianie, kołysząc się rytmicznie, dodatkowo wyrażała ekspresję poprzez mimikę.

Podsumowując drugi etap badań można stwierdzić, że dzieci przyswajały wiedzę chętnie i szybko. Były zainteresowane i z zaangażowaniem podejmowały nowe tematy i proponowane zabawy muzyczne. Często pojawiało się pytanie: „co będziemy robić na następnych zajęciach?” oraz niewymuszona deklaracja: „fajnie było”, „podało mi się, wiesz?”. Dzieci wielokrotnie powracały do usłyszanych tekstów literackich, potrafiły zidentyfikować problem muzyczny z danym wierszem czy opowiadaniem: „wie pani, ile waży cała nuta? Nawet kiedy zdejmie buty, to tyle ile cztery ćwierćnuty”, „w rodzinie Allegrich każdy ma swoje tempo”.

W fazie trzeciej badań dzieci nie były już zaskoczone pytaniami. Po pierwsze, znały je z fazy wstępnej, po drugie – uzyskały na nie odpowiedzi podczas zajęć w fazie drugiej i utrwały zdobytą wiedzę. Reakcje dzieci cechowała przede wszystkim radość z tego, że znają odpowiedź na pytanie: „a ja to wiedziałem”, „nauczyłem się tego”. Bardzo często przy wyświetlaniu filmu dzieci już na początku, wyprzedzając pytanie, udzielały odpowiedzi. Podobnie było z ilustracjami. Dzieci pewnie wchodziły do sali i podchodząc do stolika wymieniały nazwy przedmiotów widniejących na obrazkach.

Percepcja wiedzy muzycznej uzależniona jest od wielu czynników. Są to przede wszystkim indywidualne predyspozycje dziecka do odbioru (stan emocjonalny i fizyczny, słuch muzyczny, poziom rozwoju funkcji poznawczych), warunki w jakich przekazywana jest wiedza, środowisko wychowawcze, ale również treści i sposoby ich przekazywania<sup>12</sup>.

Analiza przedmiotu badań, jakim są książki o muzyce I. Klebańskiej i A. Czerwińskiej-Rydel, oraz przeprowadzony eksperyment pedagogiczny pozwoliły osiągnąć cel naukowych dążeń, jakim jest uzyskanie wiedzy na temat sposobów przedstawiania treści muzycznych i skuteczności ich oddziaływań. Z przeprowadzonych badań wynika, że wiedza muzyczna zawarta w książkach I. Klebańskiej i A. Czerwińskiej-Rydel jest obszerna. Dokonano podziału wiedzy w nich zawartej na zagadnienia: elementy dzieła muzycznego, symbole i notacja muzyczna, formy muzyczne, instrumenty muzyczne, kompozytorzy, tańce. Przybierają one postać wiersza u I. Klebańskiej lub prozy w twórczości A. Czerwińskiej-Rydel. Obydwie autorki stosują różne środki stylistyczne, takie jak rymy, uosobienia, personifikacje i inne, umożliwiające młodemu czytelnikowi łatwiejsze przyswojenie trudnych zagadnień z zakresu historii i teorii muzyki, a także praktyki wykonawczej. Wychodząc naprzeciw współczesnemu odbiorcy, pisarki wzbogacają swój przekaz o formy multimedialne, jak płyty CD z konkretnymi utworami muzycznymi

<sup>12</sup> Por. Z. Burowska, E. Głowacka, *Psychodaktyka muzyczna. Zarys problematyki*, Kraków 2006, s. 57 i n.

oraz audiobooki. W samej warstwie tekstowej odszukać można liczne odwołania do świata dziecka, dzięki którym ma ono możliwość pełniejszej asymilacji przestrzeni literackiej, a co za tym idzie wiedzy w niej przekazanej.

Dzieci dzięki wiedzy zawartej w książkach potrafią świadomie odbierać muzykę, mówić o niej, ale przede wszystkim nabywają umiejętności w zakresie posługiwania się językiem muzycznym. Młodzi odbiorcy chętnie podejmują kolejne zadania muzyczne i z ciekawością realizują proponowane tematy. Z zainteresowaniem słuchają kolejnych przykładów muzycznych, tworząc swoje interpretacje ruchowe słyszanej muzyki oraz swobodnie improwizują, na przykład za pomocą instrumentarium Orffa. Dzieci potrafią również wyrazić swoje zdanie na temat słyszanego utworu, używając do tego celu przyswojonego wcześniej języka muzycznego. Na podstawie przeprowadzonych badań i szczegółowej analizy ich wyników stwierdzić można, że treści książek I. Klebańskiej i A. Czerwińskiej-Rydel i metody ich przedstawiania wpływają znacząco na rozwój wiedzy muzycznej dzieci. Tak duże różnice liczbowe w badaniu wstępnym i końcowym wskazują jednoznacznie, że wiedza badanych wzrosła. Ponadto przypuszczać można, że wyniki drugiego badania (w pytaniach, w których liczba poprawnych odpowiedzi jest niższa niż 10) mogłyby być wyższe. Wystąpił jednak istotny czynnik zakłócający – nieobecność części badanych na niektórych zajęciach, co tym samym doprowadziło u nich do braku wiedzy z omawianych zagadnień. Dzieci uczęszczające na każde zajęcia, objęte badaniami, odpowiedziały poprawnie na wszystkie zadane pytania oraz wykonały wszystkie polecenia (6 osób, wśród których są dzieci obu płci, zarówno cztero- jak i pięcioletki). Udowodniono tym samym, że na stan wiedzy nie wpływa ani płeć, ani też wiek dziecka. Należy zwrócić jednak uwagę na osobę kierującą procesem dydaktycznym. Nauczyciel jest postacią kluczową, której zadaniem jest wybranie zakresu wiedzy, którą chce przekazać oraz sformułowanie poszczególnych tematów.

Dzięki przeprowadzonemu eksperymentowi pedagogicznemu potwierdzono tezę, że książki I. Klebańskiej i A. Czerwińskiej-Rydel mają wartość edukacyjną. Wyczerpują treści proponowane w podstawie programowej, a nawet daleko poza nią wykraczają. Chcąc wprowadzić młodego odbiorcę w świat sztuki muzycznej, można więc z nich korzystać. Dodatkowo udowodniono, analizując wymienione źródła, ich przydatność pod względem rozwiązań metodycznych. Nauczyciel sięgający po te książki otrzymuje kompletny pakiet materiałów do pracy z dzieckiem, a także wszelkie narzędzia do jego realizacji.

## Bibliografia

- Burowska Z., Głowacka E., *Psychodydaktyka muzyczna. Zarys problematyki*, Akademia Muzyczna w Krakowie, Kraków 2006.
- Czerwińska-Rydel A., Hanulak M., Gurowska M., *Co słychać?*, wyd. Wytwórnia Magdalena Kłos-Podsiadło, Warszawa 2015.



- Czerwińska-Rydel A., *Co tu jest grane?*, wyd. Wytwórnia, Warszawa 2012.
- Czerwińska-Rydel A., *Jaśnie Pan Pichon. Rzecz o Fryderyku Chopinie*, wyd. Bernardinum i Narodowy Instytut Fryderyka Chopina, Warszawa 2010.
- Czerwińska-Rydel A., *Marzenie Matyldy*, wyd. Fundacja Rodu Szeptyckich, Warszawa 2013.
- Czerwińska-Rydel A., Rydel P., *Mistrz. Spotkanie z Witoldem Lutosławskim*, wyd. Muchomor, Warszawa 2013.
- Czerwińska-Rydel A., *Moja babcia kocha Chopina*, wyd. Sióstr Loretanek, Warszawa 2010.
- Czerwińska-Rydel A., *Sekretnik Matyldy*, wyd. Bernardinum, Warszawa 2009.
- Czerwińska-Rydel A., *Tajemnica Matyldy*, wyd. Bernardinum, Warszawa 2007.
- Czerwińska-Rydel A., *Tajemnicze dźwięki*, wyd. AKAPIT PRESS Sp. z o.o., Łódź 2011.
- Czerwińska-Rydel A., *W podróży ze skrzypcami. Opowieść o Henryku Wieniawskim*, wyd. Literatura, 2014.
- Czerwińska-Rydel A., *Wszystko gra*, wyd. Wytwórnia 2015.
- Klebańska I., *Akolada. 8 stopień wtajemniczenia*, wyd. Literatura, Łódź 2008.
- Klebańska I., *Jak dżdżownica akolada o muzyce opowiada*, wyd. Literatura, Łódź 2013.
- Klebańska I., *Jak tańczono przed wiekami czyli taniec z figurami*, wyd. Literatura, Łódź 2015.
- Klebańska I., *Kaprys, żart i inne muzyczne fanaberie*, wyd. Literatura, Łódź 2011.
- Klebańska I., *Muzyczna zgraja*, wyd. Literatura, Łódź 2009.
- Klebańska I., *Operowe straaachy*, wyd. Literatura, Łódź 2012.
- Wądolny-Tatar K., *(Re)konstrukcja osoby. Chopin Anny Czerwińskiej-Rydel i Korczak Beaty Ostrowskiej*, [w:] *Stare i Nowe w literaturze dla dzieci i młodzieży – biografie*, red. L. Urbańczyk, Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole 2015.
- Zabawa K., *Najnowsza polska poezja dziecięca – wciąż w (sennym)ogrodzie i na placu zabaw*, „Nowa Dekada Krakowska”, V (2016), nr 1/2, s. 20–24.
- Zabawa K., *Znaczenia i sposoby kształtowania przestrzeni w opowieściach biograficznych o artystach Anny Czerwińskiej-Rydel*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia Historicolitteraria” XIV (2014) z.173, s. 225–238.
- Zabawa K., *Żywoty artystów w książkach dla dzieci XXI wieku*, [w:] *Stare i Nowe w literaturze dla dzieci i młodzieży – biografie*, red. L. Urbańczyk, Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole 2015.
- Zabawa K. (red.), *Z historii teorii i praktyki edukacji artystycznej dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym*, wyd. WAM, Kraków 2014.

---

ADRES DO KORESPONDENCJI

ADDRESS FOR CORRESPONDENCE

Danuta Pietraszewska  
Akademia Ignatianum w Krakowie  
e-mail: d.h.pietraszewska@gmail.com