

*Leokadia Wiatrowska**

Oświęcim

Terapeutyczna moc ruchu i zabawy

The Therapeutic Power of Play and Outdoor Games

Zmiana rozwojowa

Rozwój człowieka to istotne jego zadanie życiowe, uwarunkowane osobistym, naturalnym uposażeniem oraz czynnikami natury środowiskowej, do których niekwestionowanie zaliczyć należy nauczanie i wychowanie. W tym procesie wzajemnych zależności chodzi nie tyle o sam rozwój, nie o każdą zmianę zachodzącą systematycznie i stopniowo (o charakterze ilościowym), ale o zmianę rozwojową (o charakterze jakościowym tzw. „skok” rozwojowy). Zmiana rozwojowa oznacza progresję, która jest stanem długotrwałym i złożonym, wykraczającym poza pojedyncze akty i prowadzi do zorganizowanej, wewnętrznie spójnej aktywności organizmu. Kryterium rozstrzygającym zmiany w rozwoju jest przyrost ilościowy, osiągnięcie standardów i ukierunkowanie zmian jakościowych (od poziomów niższych do wyższych)¹. Efekty owej zmiany stają się wówczas autonomiczną własnością i wyposażeniem jednostki, która w jej obrębie dysponuje kompetencjami i zdolnościami przynależnymi tylko i wyłącznie jej samej. Z takiej perspektywy nauczanie i wychowanie oznacza tyle, co stwarzanie korzystnych warunków dla postępującej zmiany rozwojowej, tzn. tworzenie takich sytuacji, które wesprą jednostkę w jej wewnętrznych dążeniach do zmian realizujących

* Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. rtm. W. Pileckiego

¹ Zob. A. Brzezińska, *Spoleczna psychologia rozwoju*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar, 2005, s. 38-39, 43-44.

potrzeby. Takie spojrzenie na zmianę rozwojową zawiera się w poglądach D. Klus-Stańskiej, według której jest ona „[...] efektem wrażliwie budowanego stosunku między wymaganiami rozwoju dziecka a odpowiedzią otoczenia na ten rozwój”², co utrwaliło się we współczesnych poglądach ewoluujących pod wpływem dokonujących się zmian rzeczywistości³. Jest to zatem efekt nie jednozakresowych zmian (np. w sferze poznawczej), lecz zintegrowanych i współgrających z sobą wielopłaszczyznowych kohabitacji, w ontogenetycznym procesie wzrostu i rozwoju. Jest „[...] dążeniem do homeostazy, która jest możliwa do osiągnięcia przy działaniach jednostki nastawionych na ciągłe przekraczanie siebie, swoich osiągnięć i realizacji wyznaczonych celów”⁴. Ponieważ do najważniejszych zadań rozwojowych w okresie dzieciństwa zaliczamy nabywanie rodzimego języka, prawidłowe relacje interpersonalne oraz rozwój myślenia abstrakcyjnego i kojarzenia, stąd organizowanie pomocy w tym zakresie dla dziecka, staje się powinnością każdego wychowawcy⁵. Nie wyklucza to aktywności samego podmiotu i wyrażania jego pragnień, jednak w całokształcie działań celowych konieczna staje się interwencja z zewnątrz.

Oddziaływania terapeutyczno-wychowawcze

Gdy rozwój dziecka nie następuje prawidłowo lub jego tempo wydaje się być znacznie wolniejsze (zaburzone) od ogólnie przyjętych norm, wówczas w sukurs powinny przyjść specjalne, celowościowe zabiegi

² D. Klus-Stańska, J. Kruk, *Tworzenie warunków dla rozwojowej zmiany poznawczej i konstruowania wiedzy przez dziecko* [w:] *Pedagogika wczesnoszkolna – dyskursy, problemy, rozwiązania*, D. Klus-Stańska, M. Szczep-ska-Pustkowska (red.), Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, 2009, s. 460.

³ M. Przetacznik-Gierowska, Z. Włodarski, *Psychologia wychowawcza*, t. 1, Warszawa: PWN, 1998, s. 31.

⁴ L. Wiatrowska, *Retardacja rozwojowa dziecka a postawy rodziców* [w:] *Wychowanie w Rodzinie. Rodzina o specjalnych potrzebach*, S. Walasek, B. Winczura (red.), t. IV, Jelenia Góra: Mazowieckie Centrum Poligrafii, 2011, s. 110.

⁵ P. G. Zimbardo, R. L. Johnson, V. McCann, *Psychologia. Kluczowe koncepcje*, t.1, Warszawa: PWN, 2010, s. 187.

wychowawcze. Winne one łączyć wychowanie kreatywne z wychowaniem naprawczym (terapeutycznym)⁶. Wskazuje to na oddziaływanie ukierunkowane na całą osobowość wychowanka, które stanowi swoisty rodzaj wpływów wychowawczych, dopełniających przebieg właściwego procesu wychowania. Poprzez specjalnie organizowane sytuacje wychowawcze zmierza się w ten sposób do realizacji potrzeb wychowanków, korygowania zaburzeń, kompensowania braków i/lub usprawniania zaburzonych funkcji, nadając rozwojowi dziecka charakteru zmian rozwojowych. Czynić to można za pomocą działań psychoterapeutycznych, socjoterapeutycznych czy stricte pedagogicznych, które integrując się z sobą, dają całą paletę progresywnych możliwości.

W stosunku do małych dzieci oddziaływania wychowawczo-terapeutyczne (terapia pedagogiczna) stają się specyficznie korygujące, z uwagi na ich właściwości rozwojowe i podstawową formę aktywności, jaką jest ruch i zabawa. Ruch i zabawa, wkalkulowane w stricte terapeutyczne wpływy, są ukierunkowane na czynności i wówczas mieszczą się w nurcie terapii zorientowanych na działanie⁷. W nich to integracja ciała i umysłu, jako podstawowe założenie, pozwala poprzez werbalizację i działanie ujawniać się myślom i uczuciom oraz dostępować przeobrażeń. Może mieć to miejsce tak w trakcie indywidualnego, jak i grupowego procesu terapeutycznego, w którym własne ciało i jego ruchy orientują jednostkę w rzeczywistości zewnętrznej i wewnętrznej. Jednym słowem integrują ruchy, ciało i jego aktywność z przeżyciami intrapsychoicznymi. Następuje zatem ścisła interakcja między somą i psychą, która w konsekwencji prowadzi do rozwoju i zmian rozwojowych, do większej integracji poznawczej, fizycznej, psychicznej, emocjonalnej i społecznej.

Działania terapeutyczne ukierunkowane na działanie w oparciu o własne ciało (ruch), pozwalają osiągać wiele efektów w postaci scalonego obrazu „ja” czy poczucia szacunku do siebie. Osiąga się to

⁶ B. Kaja, *Zarys terapii dziecka. Metody psychologicznej i pedagogicznej pomocy wspierającej rozwój dziecka*, Bydgoszcz: Wydawnictwo Uczelniane Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Bydgoszczy, 1998, s. 21; 25.

⁷ Z. Pędzich, *Psychoterapia tańcem i ruchem w Polsce i na świecie* [w:] *Psychoterapia tańcem i ruchem. Terapia indywidualna i grupowa*, Z. Pędzich (red.), Sopot: GWP, 2014, s. 29.

poprzez wzbudzenie świadomości ciała, ugruntowanie, uświadomienie spójności ciała czy dostrojenie emocjonalne prowadzące do poczucia bezpieczeństwa⁸. Ważne są także takie czynniki leczące w terapii tańcem i ruchem, jak: rytm i synchronia, zwiększanie zasobu ruchowego, witalizacja czy też metafora i ekspresja. Zatem każda stymulacja ruchowa związana jest z aspektem wychowawczym i terapeutyczno-naprawczym. Powstające wzory ruchowe inicjują struktury umysłowe i w poszczególnych częściach ciała nadają prawidłowości postępowaniu i zachowaniom człowieka, organizując je w pewne schematy.

Ruch i zabawa w aktywności dziecka

Taniec i ruch to sztuka, w której ruch, jako środek artystycznego wyrazu i mowa ciała, stanowi swoisty sposób indywidualnej ekspresji, a nawet transgresji. Stanowi formę arteterapii⁹, która jest wieloaspektowym narzędziem psychoterapii. Następuje tutaj łączenie procesów twórczego (wyrażanie samego siebie, swoich chęci) i terapeutycznego, prowadzące do kształtowania dobrego samopoczucia działającego podmiotu. Twórcza wartość arteterapii wyraża się poprzez działania transgresyjne – wyjście poza powszechne stereotypy myślenia, działania, tworzenie nowych rozwiązań i innego spojrzenia na rzeczywistość, zmianę percepcji środowiska i ustosunkowań do niego. Natomiast terapeutyczna jakość dotyczy wzrostu samooceny, wiary w siebie, przekształceń w sferze negatywnych emocji i ich prawidłowego rozpoznawania i przeżywania, modyfikacji zachowań zgodnie z własnymi potrzebami itp. Jednakże arteterapia oddziałuje nade wszystko na uczucia jednostki, na jej sferę przeżyć i związanych z nimi myśli¹⁰. Z kolei emocje

⁸ Zob. J. Szubert, *Budowanie szacunku do samego siebie w psychoterapii tańcem i ruchem* [w:] *Psychoterapia tańcem i ruchem. Terapia indywidualna i grupowa*, Z. Pędzich (red.), Sopot: GWP, 2014, s. 403-410; A. Rayska, K. Dańska, I. Guzek, M. Kawczyńska, A. Olejnik, A. Serafin, A. Sokołowska, *Taniec i ruch* [w:] *Arteterapia*, B. Łoza, A. Chmielnicka-Plaskota (red.) cz. 1, Warszawa: Wydawnictwo Difin, 2014, s. 220-221.

⁹ Z. Pędzich, *Psychoterapia tańcem i ruchem w Polsce i na świecie* [w:] *Psychoterapia tańcem...*, s. 29.

¹⁰ A. Mosiołek, *Mechanizmy leczące: poznawcze, emocjonalne i behawioralne* [w:] *Arteterapia*, B. Łoza, A. Chmielnicka-Plaskota (red.), cz. 1,

mają niekwestionowany związek z twórczością, a ta ze stanem ducha, co w konsekwencji koreluje z sobą w sposób nader wyraźny i oczywisty.

Wykorzystując w procesie dydaktyczno-wychowawczym biologiczne potrzeby dziecka, koniecznym zdaje się być uaktywnienie ich w działaniach naprawczych, w szczególności u dzieci z mikrozaburzeniami, opóźnieniami rozwojowymi oraz wynikającymi z nich trudnościami dydaktycznymi i niepowodzeniami w nauce. Pomocną w tym zakresie jest kinezylogia edukacyjna, która zakłada, iż ruch to nie tylko psychofizyczny dobrostan, ale też czynnik doskonalący myślenie¹¹. Ruch ułatwia zatem proces uczenia się, który pośrednio determinuje jakość życia dziecka. Sfera życia emocjonalnego, która poprzez stres i traumatyczne przeżycia bywa zahamowana, w wyniku ruchu często dostępuje odblokowania i tym samym pozwala doświadczać pozytywnych emocji. Już w latach 60. ubiegłego stulecia, wraz z wprowadzeniem pojęcia „rozwój psychoruchowy (psychomotoryczny), H. Spinek akcentowała znaczenie ruchu (motoryki) dla ogólnego rozwoju dziecka, wiążąc rozwój psychiczny z rozwojem motoryki¹². Należy zauważyć, iż są to dwa kompatybilne z sobą procesy i nie można ich rozdzielać z uwagi na współzależności występujące między nimi. Związki takie łączą też ruch z nauką. Nadaje to prymatu ruchowi nad całościowym ujęciem rozwoju dziecka, co ma istotne znaczenie zarówno w działaniach diagnostycznych (zaburzeniach rozwoju psychoruchowego), jak i terapeutycznym oddziaływaniu na jednostkę.

Ruch i zabawa włączone są także w edukację terapeutyczną, która jako nowa koncepcja dydaktyczna, zakłada integrację zaplanowanych „[...] zindywidualizowanych działań naprawczych, zapobiegawczych,

Warszawa: Wydawnictwo Difin, 2014, s. 86.

¹¹ L. Koneberg, G. Förder, *Kinezylogia dla dzieci. Jak uwolnić się od blokad w uczeniu się*, tłum. J. Wodzikowska, Gdańsk: Wydawnictwo HARMONIA, 2009, s. 8.

¹² Zob. H. Spinek, *Zaburzenia psychoruchowego rozwoju dziecka. Zagadnienia wybrane*, Warszawa: PWN, 1969, s. 7; L. Koneberg, G. Förder, *Kinezylogia dla dzieci...*, s. 25.

stymulujących i usprawniających”¹³. Skierowana jest na całą osobowość dziecka, w której nie poszczególne sfery poddawane są interwencji pedagogicznej, ale całość jednostki, która nie jest sumą poszczególnych elementów składowych. To działanie wielozakresowe, integrujące bodźce wzmacniające w jedną siłę, które pozwala na rozwój sprawności ogólnych, specjalnych czy kierunkowych. Poprzez ruch, który jest bodźcem aktywizującym samym w sobie, oraz zabawę osadzoną w realiach dziecięcego świata, można realizować idee postępowania terapeutyczno-wychowawczego, bowiem „Pracą dzieci jest zabawa. Dzieci uczą się poprzez wszystko co robią”¹⁴. I chociaż sytuacja zabawy jest wytworem dziecięcej wyobraźni i/lub naśladownictwa, finalnie jednak dotyczy poznawania świata i osobistego rozwoju. W edukacji terapeutycznej nie jest najważniejsza metoda czy forma aktywności związana z ruchem (opowieści ruchowe, czynności zabawowo-naśladowcze, działania stricte ruchowe pod dyktando nauczyciela, improwizacja ruchowa, wyścigi rzędów, tory przeszkód, współzawodnictwo indywidualne i zespołowe¹⁵), ale nade wszystko realizacja celu terapeutyczno-wychowawczego, co ma pomóc dziecku i zmienić jego niekorzystną sytuację szkolną (życiową).

Psychoterapia tańcem i ruchem (Dance Movement Therapy – DMT) oraz taniec terapeutyczny (choreoterapia) wpisują się w konwencję edukacji terapeutycznej. Istotny jest tutaj taniec i ruch oraz wynikające z niego treści, co prowadzi do uzewnętrzniania wspomnień w postaci obrazów i uczuć¹⁶. Zdobyte w trakcie tańca i ruchu, czy też samego tańca, doświadczenia w postaci wrażeń i doznań mają swoje znaczenie,

¹³ J. Jastrzęb, *Edukacja terapeutyczna* [w:] *Edukacja terapeutyczna*, J. Jastrzęb (red.), Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne „AKAPIT”, 2002, s. 74.

¹⁴ Zob. G. Dryden, J. Vos, *Revolucja w uczeniu*, przeł. B. Józwiak, Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka, 2003, s. 258; M. Piszczek, *Terapia zabawą. Terapia przez sztukę*, Warszawa: Wydawnictwo Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej, 2002, s. 11.

¹⁵ D. Jarmołowicz, *Wychowanie fizyczne*. W: *Edukacja terapeutyczna ...*, op. cit., s. 219.

¹⁶ M. Wiśniewska, Z. Pędzich, *Psychoterapia tańcem i ruchem. Podstawowe założenia, czynniki leczące i zastosowania* [w:] *Psychoterapia tańcem...*, op. cit., s. 14-15.

prowadząc do większej integracji wewnątrzosobowej, co z kolei ma terapeutyczne implikacje dla jednostki. Nieocenioną rolę spełnia czynnik relacji terapeutycznej, gdzie poprzez kontakt międzyosobowy wzbogacone zostają doświadczenia interpersonalne. Integrowanie się w tańcu i ruchu mowy ciała, myśli, obrazów, emocji i relacji jako specyficznych i indywidualnych doświadczeń, stanowi istotę zmian i przekształceń w integrującej się osobowości jednostki, w tym sposobie bycia i stawania się. Taniec i ruch w doświadczeniach dziecka to także jego zabawa, w trakcie której ekspresja dokonuje się za pomocą spontanicznych, skoordynowanych (lub nie) ruchów – mowy ciała. Tak więc bez względu na rodzaj wykonywanego tańca (współczesny, ludowy, klasyczny), jego znaczenie dla dobrostanu ludzkiego jest podobne i znaczące. W takim ujęciu, taniec i ruch stają się wyrazicielem trójwymiarowego wymiaru człowieka – jego fizyczności, psychiczności i noetyczności – gdzie współgra organizmu zachodzi w każdej sferze jego istnienia, prowadząc do zmian rozwojowych. Znaczenie tańca i ruchu zostało ugruntowane przez pięć zasad teoretycznych, które klasyfikują go do psychoterapeutycznych działań¹⁷:

1. wzajemność oddziaływań ciała i umysłu,
2. ruch obrazem osobowości człowieka,
3. ruch wyrazicielem nieświadomych treści, uczuć i przeżyć,
4. terapeutyczny aspekt aranżacji ruchem i tańcem,
5. relacja terapeutyczna jako znacząca dla efektywności terapii DMT.

Psychodrama, jako technika w psychoterapii (dramatoterapii) dzieci, oparta na odgrywaniu ról, powinna także bazować na zabawie, która jest właściwa nade wszystko dla tego etapu rozwoju¹⁸. Poprzez swój charakter i treści rozwija społeczne obszary funkcjonowania dziecka i jego emocjonalną stronę, bądź dokonuje zmian w ich obrębie.

¹⁷ M. Wiśniewska, Z. Pędzich, *Psychoterapia tańcem i ruchem. Podstawowe założenia, czynniki leczące i zastosowania*. [W:] *Psychoterapia tańcem...*, op. cit., s. 32-33.

¹⁸ W. Sikorski, *Techniki terapii grupowej dzieci i młodzieży oparte na graniu ról* [w:] *Terapia dzieci i młodzieży. Metody i techniki pomocy psychopedagogicznej*, I. Dąbrowska-Jabłońska (red.), Kraków: Oficyna Wydawnicza „IMPULS”, 2008, s. 15.

Z terapeutycznej perspektywy, drama pozwala na ekspresję tłumionych, nieuświadomionych i dręczących dziecko uczuć, dając im ujście i ukazując całą pełnię dylematów.

Badania własne

W badaniu wzięło udział 28 dzieci, w tym 16 dziewczynek i 12 chłopców w wieku od 6. do 10. lat. Były to zarówno dzieci z miasta, jak i ze wsi, co dało szerszą perspektywę spojrzenia na dziecięce zabawy i ich znaczenie dla poszczególnych jednostek. Przeprowadzono je w kwietniu 2016 roku, wśród dzieci województwa dolnośląskiego. Celem badań było ustalenie potrzeb dzieci w zakresie gier i zabaw oraz ich znaczenia dla doświadczających podmiotów. Przeprowadzono je za pomocą wywiadów.

Potrzeby zabaw w domu

Dziecięce potrzeby realizowane są najczęściej poprzez gry i zabawy, które ujawniają jednocześnie zainteresowania i umiejętności dzieci. Badane dziewczynki w domu najczęściej lubią się bawić w zabawy sytuacyjne, które odzwierciedlają dom, szkołę czy też sklep, a lalki są podstawowymi atrybutami owych zdarzeń.

Lubię bawić się w szkołę. Ja jestem nauczycielką a moje lalki to uczniowie. Muszą mnie słuchać i już. (dziewczynka, 9 lat)

Bawię się lalkami. Wożę je na wózku, udaję że przewijam i karmię. Naśladuję wtedy różne osoby. (dziewczynka, 6 lat)

Lubię bawić się w szkołę i stawiam oceny. Moje lalki są uczniami i siedzą w ławkach, a ja krzyczę, jak gadają. Moja jedna lalka często siedzi w kącie. (dziewczynka, 8 lat)

W zabawach tych dziewczynki często przejawiają autorytarne zachowania, co w tym wieku jest u nich wynikiem naśladownictwa, wynikającego z obserwacji i uczestnictwa w sytuacjach podobnych. Ponadto przywództwo podoba się im bo wtedy *wszystko można*.

Potrzebą i przejawem aktywności dziewczynek są także figle, psoty i zabawa w chowanego, które realizują przy współudziale rodziców czy rodzeństwa. Gwarantuje to im bezpieczeństwo i kontrolę zachowań, która często wymyka się spod rodzicielskiej jurysdykcji. Są też sytuacje,

gdy pragną zabawy w samotności, co też czyni dużą część dziewczynek. Wówczas jest to zabawa ze zwierzątkiem (tulenie, pieszczoty, zabiegi higieniczne) lub ulubioną lalką.

Współczesną formą gier i zabaw, nawet małych dzieci, w domu są gry komputerowe (na tablecie), które stanowią podstawowy atrybut rozwoju informacyjnego. One też są swoistego rodzaju sprawdzianem wiedzy dzieci oraz dokonują jednocześnie w nich zmian rozwojowych:

Lubię grać (...) w różne gry komputerowe (malowanie, ubieranie lalek) bo one sprawdzają moja wiedzę. (dziewczynka, 9 lat)

Niewiele dziewczynek gra w domu w gry planszowe, maluje, bawi się klockami czy układa puzzle, a jeżeli już to czynią, to raczej same. Rzadko odbywa się to przy udziale innych koleżanek. Jedna z badanych podkreśliła, jakże niespotykaną dla tej płci zabawę, jak majsterkowanie:

Często też bawię się narzędziami taty i naprawiam różne rzeczy. Bardzo lubię bawić się wodą i myć różne rzeczy – moje naczynia. (dziewczynka, 6 lat)

Badani chłopcy natomiast najczęściej bawią się w domu klockami, które to zabawy dzielą chętnie ze swoimi kolegami. Uwielbiają także gry i zabawy ruchowe na świeżym powietrzu (berek, chowany, piłka nożna), uspołeczniając się w ten sposób. Niewielu z nich bawi się samych, z czego wynika duża potrzeba kontaktu z rówieśnikami i co wymusza także specyfika gier i zabaw na powietrzu. Na podwórku grają także ze swoimi ojcami i bardzo lubią te kontakty, podkreślając ich znaczenie znacznie częściej niż dziewczynki:

Lubię grać z kolegami w piłkę i zawsze jestem napastnikiem, jak Lewandowski. (chłopiec, 8 lat)

Lubię bawić się w chowanego, a szczególnie szukać osób, które się schowały. (chłopiec, 6 lat)

Na podwórku, przy domu gram w piłkę nożną z tatą (...) a z mamą jeżdżymy na rowerku. (chłopiec, 6 lat)

Lubię zabawy z tatą, gdy przyjdzie z pracy i gramy w piłkę nożną, „Chińczyka” czy idziemy do kina. (chłopiec, 8 lat)

Najczęściej bawię się z mamą i tatą, bo ich lubię. (chłopiec, 6 lat)

Bawię się szczególnie z tatą, bo mama jest zajęta. (chłopiec, 8 lat)

Zauważa się u chłopców większą chęć bycia sławnym i dominan-tem wśród rówieśników oraz dużą potrzebę aktywności fizycznej, która przez tę płć jest szczególnie eksponowana. Pozwala to na rozładowanie napić i destruktywnych emocji, które niejednokrotnie przeżywają dzieci. Ujawnia się to np. podczas zabawy w „policjantów i złodziei.

Komputer i tablet, jako przejaw aktualnej rzeczywistości, stanowi źródło gier i zabaw dla 1/3 ankietowanych dzieci. Taką też część lubi zabawy samochodami, urządzając wraz z kolegami czy rodzeństwem wyścigi samochodowe. Mniejszą natomiast popularnością cieszą się u chłopców gry planszowe, puzzle, malowanie czy figle i psoty (wygłupianie się). Wśród nietypowych zajęć jednego badanego chłopca (z uwagi na płć i kulturowe stereotypy), jest zabawa w dom:

Z mamą często gotuję. Daje mi ryż, makaron i drewnianą łyżkę. (chłopiec, 8 lat)

Te zainteresowania dziecka zostają kształtowane przez matkę, która angażując go w czynności kucharskie, rozwija też jego pasje.

Potrzeby zabaw w szkole (w przedszkolu)

Szkolne style zabaw zasadniczo nie różnią się od tych, które dziewczynki preferują w domu. Ponieważ jednak sytuacja, w której się znajdują, wymusza na nich formę i charakter ich aktywności, stąd w szkole lubią i najczęściej podejmują gry i zabawy ruchowe na przerwach (berek, chowany, biegi-wyścigi, skakanie na skakance), które w pewnym stopniu pozwalają na odreagowanie napić pojawiających się w czasie zajęć lekcyjnych:

Na placu zabaw w przedszkolu biegamy, skaczemy, kręcimy się na karuzeli, zjeżdżamy na ślizgawce. (dziewczynka, 6 lat)

Bawimy się w szkole w ganiecie chłopaków i bawimy się w berka. (dziewczynka, 7 lat)

Przebywając jednak w świetlicy sięgają po gry dydaktyczne (chińczyk, warcaby, państwa-miasta, puzzle), które są najczęściej na wyposażeniu:

Lubię też grać w gry z koleżankami i układać puzzle. (dziewczynka, 6 lat)

W szkole lubię się bawić z koleżankami na świetlicy w sokole oko. Jest to zabawa... (dziewczynka, 9 lat)

Bardzo lubię bawić się w szkole w gry planszowe. Często czekam na autobus na świetlicy szkolnej i właśnie wtedy z koleżankami i kolegami gramy w warcaby, chińczyka i inne gry planszowe. (dziewczynka, 10 lat)

Dziewczynki przebywając w swoim gronie, w szkole (w przedszkolu) także inicjują gry i zabawy sytuacyjne, podczas których odgrywają role związane z profesją zawodową. Tak więc zabawy w dom, szkołę, w sklep, piknik a nawet w modelki, piosenkarki i tancerki, także znajdują swoje miejsce w czasie przebywania dzieci w szkole. Najczęściej jednak po skończonych zajęciach, gdyż przerwy międzylekcyjne są zbyt krótkie, a mnogość uczniów powoduje rozproszenie uwagi.

Malowanie, rysowanie czy czytanie książek to zajęcia, w których uczestniczy mniejsza ilość dziewczynek, chociażby z uwagi na to, iż w szkole wszyscy badani preferują wspólne zabawy. Czy to z jedną koleżanką, czy też z grupą rówieśników, ale zawsze z kimś, razem. Nikt nie wskazał na zabawy w pojedynkę.

W przedszkolu lubię się bawić tylko z koleżankami i kolegami. (dziewczynka 6 lat)

Nie lubię się bawić z koleżankami, które mi coś zabierają, bo się wtedy denerwuję i jestem smutna. (dziewczynka, 6 lat)

Szkolno-zabawowa sytuacja badanych chłopców jest nieco inna niż dziewczynek i mniej urozmaicona. Oni nade wszystko preferują zabawy i gry ruchowe (gra w piłkę, berek, chowany), w których uczestniczy duża liczba dzieci (chłopców):

Najbardziej w szkole lubię grać w piłkę z moimi kolegami. (chłopiec, 7 lat)

Następną grupą zabaw badanych chłopców są zabawy manipulacyjne i konstrukcyjne (budowanie z klocków, wyścigi samochodowe), które

akcentują ich zainteresowania. Ukazując swoje pasje jeden z chłopców wskazał na zainteresowania związane z gotowaniem:

Najczęściej w czasie wolnym w szkole bawię się klockami. Są tam też garnki i kuchnia, bawię się też w gotowanie. (chłopiec, lat 8)

Pojedyncze osoby interesują się w szkole grami planszowymi, bawią w zgadywanki, w zabawy w role lub rysują czy malują. Jeden z chłopców stwierdza też, że:

Z kolegami na przerwach gramy na telefonach komórkowych w darmowe gry na androidach, ponieważ zabronione jest bieganie po korytarzach szkoły. (chłopiec 7 lat)

Zatem, chętnie biegałby z kolegami, gdyż taka jest jego potrzeba, ale ostre restrykcje szkolnego „reżimu” na to nie pozwalają.

Stany emocjonalne podczas zabaw

Dziecięce zabawy wymagają odpowiednich warunków, które sprzyjają ich aktywności. Do nich bezspornie należą pozytywne emocje dziecka, o których mówi wiele badanych dzieci. Gdy są radosne, zadowolone i wypoczęte, wówczas chętnie się bawią i utrzymują swój pozytywny stan. Właśnie „(...) dzięki przeżyciom emocjonalnym dziecko dokonuje oceny celu swojego działania z punktu widzenia zaspokojenia jego potrzeb (...)”¹⁹. Dobrostan dziecka jest zatem imperatywem kategoriowym jego aktywności ludycznej. Dotyczy to większości dziewczynek, ale już mniejszej liczby badanych chłopców:

Jak się wyśpię i mam dobry humor to od razu chcę, żeby mama albo tata się ze mną w coś bawili. (dziewczynka, 6 lat)

Powyższa wypowiedź potwierdza, że współczesna, prawidłowo funkcjonująca rodzina wzmacnia swoje więzi międzyosobowe, jak i wewnątrzosobowe²⁰. Nadaje to pozytywnego wymiaru pełnionych przez

¹⁹ L. Wiatrowska, *Próba pedagogicznej terapii w zakresie emocji dysfunkcyjnych uczniów klas niższych szkół podstawowych* [w:] *Pedagogika wobec zagrożeń, kryzysów i nadziei*, T. Borowska (red.), Kraków: Oficyna Wydawnicza „IMPULS”, 2002, s. 152.

²⁰ L. Wiatrowska, *Postawy rodzicielskie, a formy pomocy dziecku* [w:] *Pedagogika wczesnoszkolna wobec zmieniających się kontekstów społecznych*,

nią funkcji oraz postaw tak wielce pożądaných z pedagogicznej perspektywy.

Najchętniej się bawię, jak mam dobry dzień i wszystko mi się udaje.
(dziewczynka, 9 lat)

Chętnie się bawię, jak jestem wesoły i smutny też. (chłopiec, 6 lat)

Jak jestem smutna i jak jestem chora to nie lubię się bawić. (dziewczynka, 8 lat)

Wiele ankietowanych dzieci chęć zabawy wykazuje po szkole, po odrobieniu zadań domowych, gdy nie ciąży już na nich obowiązki związane z pełnieniem roli ucznia. Wynika to z ograniczeń ruchu i zabawy, które generuje szkoła, w której niewiele jest czasu na rozwój dziecka w oparciu o ruch i zabawę. Zaraz więc po skończonych zajęciach pragną realizować swoją potrzebę zabawy, a tym samym doświadczać pozytywnych emocji:

Najchętniej bawię się jak wrócę z przedszkola. Lubię bawić się swoimi zabawkami, iść poskakać na trampolinie. (dziewczynka, 6 lat)

Najchętniej bawię się, kiedy przychodzę do domu, po odrobionych lekcjach. (chłopiec, 7 lat)

Najchętniej bawię się popołudniu, kiedy odrobię wszystkie zadania domowe i przygotuję się do szkoły. (dziewczynka, 8 lat)

Lubię się bawić gdy jestem wesoła i po szkole. (dziewczynka, 9 lat)

Najchętniej bawię się, jak jestem zadowolony np. po udanym dniu w szkole, po udanym sprawdzianie. (chłopiec, 8 lat)

Nie tylko fakt zakończenia zajęć w danym dniu wyzwala chęć zabawy, ale także sukcesy i osiągnięcia szkolne, determinują zachowania dzieci. Już w tym wieku pozytywne efekty edukacyjne stają się znaczące dla części dzieci i stanowią wyznacznik ich uczuć oraz zachowań.

Następnym warunkiem zabawy dziecka jest duża liczba dzieci, grupa, w której poddając się euforii i rozluźnieniu, dokonują realizacji swoich potrzeb w zakresie ruchu. Ponadto, gdy zachodzi to na świeżym powietrzu, wówczas pozytywna siła zabaw oddziałuje ze zdwojoną mocą.

Jeśli mam wolne popołudnie to staram się zaprosić kolegów z podwórka do wyjścia na pobliskie boisko. (chłopiec, 6 lat)

Po szkole, jak nie jestem zmęczony, uwielbiam wyjść na boisko i zagrać z kolegami w piłkę. (chłopiec, 8 lat)

Zawsze chętnie się bawię. Najchętniej gdy jest dużo osób do zabawy. (...) Lubię gdy jest ładna pogoda bo wtedy możemy bawić się na dworze. (chłopiec, 8 lat)

Należy jednak dodać, iż na potrzebę dużej liczby rówieśników do gier i zabaw oraz ich realizację na świeżym powietrzu częściej wskazują chłopcy, co podyktowane jest specyfiką ich gier – piłka i to często nożna.

Terapeutyczny aspekt ruchu i zabawy

Wszystkie badane dzieci wskazują na radość i przyjemność podczas ruchu i zabaw, które wypełniają je bezgranicznie. Lubią ruch, bowiem wywołuje on u nich nade wszystko zadowolenie z życia. Ponadto badani mają świadomość korzyści płynących z ich aktywności fizycznej:

Bardzo lubię biegać i skakać, gdyż sport to zdrowie. (chłopiec, 6 lat)

Bardzo lubię ruch, bo to taka gimnastyka dla moich nóg i rąk. Bardzo, bardzo to lubię. Najbardziej na świecie kocham skakać na trampolinie, tak wysoko, jak się da. Czasem skacze ze mną mój dziadek, wtedy jest najlepsza zabawa. (chłopiec, 8 lat)

Bardzo lubię aktywność fizyczną. Od 8 miesięcy, dwa razy w tygodniu, chodzę na akrobatykę. Dodatkowo chodzę na basen i razem z tatą i bratem biegamy. (dziewczynka, 8 lat)

W ruchu czuję się bardzo dobrze. Czuję zadowolenie i uniesienie, gdy strzelam gole podczas gry w piłkę nożną. (chłopiec, 6 lat)

Gdy jestem w ruchu czuję się szczęśliwa. Zapominam wtedy o wszystkim

i czuję się swobodnie. Jestem tylko ja i to co robię. (dziewczynka, 6 lat)

Gdy jestem w ruchu (...) nabieram pewności siebie. (chłopiec, 6 lat)

Lubię biegać i skakać. Jestem wtedy zadowolona, bo mogę się wyszaleć.
(dziewczynka, 8 lat)

Lubię akrobatykę i taniec, bo gwiazdy też tańczą i ciągle się uśmiechają.
(dziewczynka, 9 lat)

Emocje pozytywne, które towarzyszą dzieciom podczas ich zabaw, nie tylko wyzwalają pozytywne emocje, ale też je podtrzymują. Pozwalają badanym na doświadczanie pełni dzieciństwa i czerpanie z tego tytułu przyjemności. Jak twierdzą niektórzy chłopcy:

Lubię biegać, żeby poruszać swoje nogi. Jest to fajne zmęczenie. (chłopiec, 6 lat)

Lubię biegać chociaż to takie męczące. Zadowolony wtedy jestem. (chłopiec, 7 lat)

Tak więc ruch i zabawa uruchamiane są u dzieci nie tylko w wyniku ich naturalnych potrzeb, ale też świadomości ich znaczenia. Są to skutki wychowawczych działań domu rodzinnego oraz szkoły, gdzie coraz częściej akcentuje się dobroczynne znaczenie ruchu dla rozwoju i funkcjonowania człowieka. Gdy dochodzą jeszcze wzory własne rodziców, wówczas efekt starań wychowania prozdrowotnego skutkuje znaczącymi efektami.

Podsumowanie

Ludyczność dzieci jest wpisana w ich egzystencję. Aktywność ruchowa, jako podstawowa i uniwersalna w tym okresie rozwojowym, daje o sobie znać w postaci potrzeb, których realizacja jest podstawowym czynnikiem funkcjonowania małego człowieka. Dziecko nie tylko pragnie ruchu, ale też musi być aktywne fizycznie, aby następował rozwój psychomotoryczny. Warunkuje on bowiem prawidłowe pełnienie roli ucznia w szkole i osiągnięcie w niej efektów. Odczytywanie i realizowanie podstawowych potrzeb ruchu i zabawy jest niezbywalnym obowiązkiem każdego wychowawcy, dla którego dobro dziecka stanowi podstawową kategorię i zadanie wychowania.

Wszystkie badane dzieci wykazują wielką potrzebę gier i zabaw w swoim życiu, jednak czynnikiem różnicującym ich formy jest płeć tych dzieci. I tak, dziewczynki preferują najczęściej zabawy sytuacyjne, które odzwierciedlają sytuacje i zdarzenia bezpośrednio zaobserwowane oraz zabawy lalkami, którym przypisują pewne role społeczne. W tych to zabawach badane dziewczynki często pełnią role przywódców, którym lalki mają się podporządkować. Jest to dla nich miłe i przyjemne, gdy chociaż fikcyjnie mogą nimi rządzić i rozkazywać im – prezentują wówczas autokratyczny styl zachowania. Dziewczynki potrafią bawić się same. Natomiast chłopcy preferują gry i zabawy zespołowe, co wynika chociażby z rodzajów gier jakie podejmują. Są to najczęściej zabawy z piłką (piłka nożna), jak i innego rodzaju zabawy ruchowe (berek, chowany). Uwielbiają grać ze swoimi ojcami, co napawa ich radością i dumą z faktu współgry z dorosłym (kochanym tatą). Współczesną formą gier są gry na komputerze (tablecie), co jednak wyklucza aktywność fizyczną, a przy tym rozwój psychomotoryczny. Perspektywicznie nie wskazuje to na pomyślnie dla dziecka praktyki wychowawcze.

W trakcie szkolnego i przedszkolnego funkcjonowania potrzeby ruchu i zabawy nie wygasają, ale zmienia się ich forma, uwarunkowana sytuacjami, w których przebywają. Tutaj u chłopców przejawia się nadal potrzeba zabaw ruchowych, jak i konstrukcyjnych za pomocą klocków. Jednak szkoła ze względów bezpieczeństwa weryfikuje charakter dziecięcych zabaw, co zmniejsza możliwości w tym zakresie. Stąd też zainteresowanie grami planszowymi, które w domowym zaciszu nie mają większej popularności. Ujawniają się też wtedy zainteresowania plastyczne, a za pomocą rysowania i malowania dzieci dokonują ekspresji siebie i swoich przeżyć.

Ruch to wyraz dziecięcych emocji, które są niezbędne do zainicjowania zabaw, jak i ich kontynuacji. Emocje są więc prymarne, jak i wtórne do ruchowych inspiracji. Gdy są pozytywne u dziecka, stają się źródłem zabaw, a zabawy podtrzymują je i/lub wytwarzają. Ścisły jest zatem związek dziecięcych zabaw z ich sferą emocjonalną, co obliguje wszystkich wychowawców do ujmowania tego aspektu rozwoju dziecka. Ruch i zabawa mają w sobie moc terapeutycznych oddziaływań. Z uwagi na to, że podtrzymują emocje dodatnie, jak

i je wytwarzają, stają się ulubioną formą dziecięcej aktywności. Redukują napięcia, które zostały wygenerowane podczas codziennych, dziecięcych zmagani (także w szkole). W trakcie zabaw dzieci czują się zadowolone i szczęśliwe. To najpiękniejsze chwile dzieciństwa, w trakcie których doznają euforii i dostrzegają korzyści samych w sobie. Już w tym wieku dzieci mają świadomość ich dobroczynnego działania, stąd chętnie w nich uczestniczą i inicjują je. Terapeutyczna moc zabaw niesie dla tych dzieci wiele korzyści, których doświadczają na swój dziecięcy sposób. To niekwestionowana wartość dodatnia ich dziecięcego życia, dlatego nikomu nie wolno ograniczać dzieci w ich grach i zabawach, chyba że zagrażają one ich życiu i zdrowiu. Szczęśliwe dzieciństwo to zabawa i ruch ciała, skoordynowane w jedną całość na użytek dobrostanu dziecka.

Bibliografia

- Arteterapia*, cz. 1, Łoza B., Chmielnicka-Plaskota A. (red.), Warszawa 2014.
- Brzezińska A., *Społeczna psychologia rozwoju*, Warszawa 2005.
- Dryden G., Vos J., *Rewolucja w uczeniu*, przeł. B. Józwiak, Poznań 2003.
- Jastrząb J., *Edukacja terapeutyczna*. [W:] *Edukacja terapeutyczna*, Jastrząb J. (red.), Toruń 2002.
- Kaja B., *Zarys terapii dziecka. Metody psychologicznej i pedagogicznej pomocy wspierającej rozwój dziecka*, Bydgoszcz 1998.
- Koneberg L., Förder G., *Kinezylogia dla dzieci. Jak uwolnić się od blokad w uczeniu się*, tłum. J. Wodzikowska, Gdańsk 2009.
- Pedagogika wczesnoszkolna – dyskursy, problemy, rozwiązania*, Klus-Stańska D., Szczepka-Pustkowska M. (red.), Warszawa 2009.
- Psychoterapia tańcem i ruchem. Terapia indywidualna i grupowa*, Pędzich Z. (red.), Sopot 2014.
- Piszczek M., *Terapia zabawą. Terapia przez sztukę*, Warszawa 2002.
- Przetacznik-Gierowska M., Włodarski Z., *Psychologia wychowawcza*, t. 1, Warszawa 1998.
- Spionek H., *Zaburzenia psychoruchowego rozwoju dziecka. Zagadnienia wybrane*, Warszawa 1969.
- Terapia dzieci i młodzieży. Metody i techniki pomocy psychopedagogicznej*, Dąbrowska-Jabłońska I. (red.), Kraków 2008.
- Wiatrowska L., *Próba pedagogicznej terapii w zakresie emocji dysfunkcyjnych uczniów klas niższych szkół podstawowych*. [W:] *Pedagogika wobec zagrożeń, kryzysów i nadziei*, T. Borowska (red.), Kraków 2002.

Wiatrowska L., *Retardacja rozwojowa dziecka a postawy rodziców*. [W:] *Wychowanie w Rodzinie. Rodzina o specjalnych potrzebach*, S. Wałasek, B. Winzczura (red.), t. IV, Jelenia Góra 2011.

Wiatrowska L., *Postawy rodzicielskie, a formy pomocy dziecku*. [W:] *Pedagogika wczesnoszkolna wobec zmieniających się kontekstów społecznych*, M. Magda-Adamowicz, I. Kopaczyńska (red.), Toruń 2014.

Zimbardo P.G., Johnson R.L., McCann V., *Psychologia. Kluczowe koncepcje*, t.1, Warszawa 2010.

Streszczenie

Ruch i zabawa to podstawowe formy aktywności każdego dziecka. Przez nie dokonuje się nie tyle jego rozwój, a nade wszystko zmiana rozwojowa, która jest kluczowym zadaniem życiowym człowieka. Uczniom, którzy w wyniku polietiologicznych uwarunkowań doświadczają zaburzeń rozwojowych, konieczna jest pomoc i wsparcie w tym zakresie. Nieodzownym wydaje się być tutaj stymulowanie ich aktywności w oparciu o ruch i zabawę, które w sposób akceptowalny przez dziecko doprowadzą do jego przyrostu ilościowego, jak i jakościowego. Stają się wtedy one specyficznie korygujące i kompensujące nieprawidłowości rozwojowe, prowadząc w efekcie do zmian osobniczo koniecznych. Przejawy owych zmian mają wtedy swoje wewnętrzne, jak zewnętrzne przejawy, co w ostateczności prowadzi do dobrostanu dziecka, tak bardzo pożądanego z pedagogicznej perspektywy.

Słowa kluczowe: rozwój, zmiana rozwojowa, oddziaływania wychowawczo-terapeutyczne, ruch, zabawa, aktywność dziecka

Abstract

Play and outdoor games are basic forms of any child's physical activity. It is through them that personal growth – the key existential task of every human being – is facilitated. Pupils who, as a result of polyetiological conditioning, suffer from growth disorders, require extra help and support on these fronts. Their activity needs stimulating through play and outdoor games which, in ways acceptable to the child, should result in the pupil's qualitative and quantitative growth. Specifically corrective and compensating for developmental disorders, such physical activities trigger, in a long run, the changes necessary for personal growth. Such changes, as a rule, have both internal and external manifestations, which eventually results in the child's wellbeing, much-desired from the pedagogical perspective.

Keywords: growth, developmental change, therapeutic impact, play, outdoor games, child's activity