

Akademia Muzyczna im. Krzysztofa Pendereckiego w Krakowie,
Wydział Twórczości, Interpretacji i Edukacji Muzycznej

JADWIGA BASISTA-JANDA

ORCID: 0009-0009-2501-754X

basista.jadwiga@gmail.com

*Rola tańca i muzyki w edukacji XXI wieku w świetle koncepcji
Dalcroze'a, Kodály'a i Orffa*

The Role of Dance and Music in 21st-century Education: Revisiting the Concepts of Dalcroze,
Kodály, and Orff

PROPOZYCJA CYTOWANIA: Basista-Janda, J. (2025). Rola tańca i muzyki w edukacji XXI wieku w świetle koncepcji Dalcroze'a, Kodály'a i Orffa. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio J, Paedagogia-Psychologia*, 38(3), 117–126. DOI: 10.17951/j.2025.38.3.117-126.

ABSTRAKT

W artykule podjęto próbę przyjrzenia się na nowo klasycznym koncepcjom pedagogiki muzyczno-ruchowej w kontekście współczesnych wyzwań edukacyjnych. Analizie poddano holistyczny wpływ tańca i muzyki na rozwój dziecka, obejmujący sferę fizyczną, kognitywną i społeczno-emojonalną. W pracy argumentuje się, że metody Emila Jaques-Dalcroze'a, Zoltána Kodály'a i Carla Orffa, oparte na idei poznania ucieleśnionego (*embodied cognition*), stanowią niezbędną przeciwwagę dla zdominowanej przez technologie, siedzącej formy edukacji. Przedstawiono taniec jako uniwersalne zjawisko kulturowe i fundamentalne narzędzie ekspresji. Omówiono neurobiologiczne podstawy wpływu ruchu na procesy uczenia się, podkreślając jego znaczenie dla niwelowania stresu szkolnego i wspierania zróżnicowanych stylów poznawczych. Zwrócono również uwagę na kluczową rolę środowiska rodzinnego w budowaniu podstaw kreatywności muzycznej. Całość dowodzi, że postulaty pionierów edukacji muzyczno-ruchowej nie straciły na aktualności, a ich świadome wdrożenie może być odpowiedzią na kryzys humanistycznego wymiaru współczesnej szkoły.

Słowa kluczowe: pedagogika; rozwój dziecka; edukacja muzyczna; poznanie ucieleśnione; metody aktywizujące

WPROWADZENIE

Dlaczego we współczesnej szkole mimo świadomości zróżnicowanych potrzeb rozwojowych uczniów wciąż przeważa model nauczania, który jest oparty na teorii, abstrakcyjnej wiedzy oraz wielogodzinnej pracy w ławce? W takim systemie naturalna, biologiczna potrzeba aktywności trafnie określona przez Przewędę (Waszkiewicz, 1996) jako „głód ruchu” jest często marginalizowana i sprowadzana do roli krótkiej przerwy między lekcjami. Badania neurobiologiczne (Ciekot i in., 2008) bezsprzecznie potwierdzają, że aktywność fizyczna nie jest jedynie dodatkiem do rozwoju intelektualnego, lecz jego fundamentalnym warunkiem. Ruch stymuluje proces kształtowania komórek mózgowych, poprawia koncentrację i pamięć, a dla uczniów o profilu kinestetycznym stanowi wręcz podstawową formę przyswajania wiedzy.

W tym kontekście taniec i zintegrowane formy muzyczno-ruchowe przestają być postrzegane jako drugorzędna forma aktywności, a stają się istotnym narzędziem pedagogicznym. Ich potencjał w kształtowaniu całościowej osobowości dziecka, choć intuicyjnie rozpoznawany od wieków, wydaje się dziś szczególnie cenny jako antidotum na wyzwania cyfrowej rzeczywistości. Celem niniejszego artykułu jest przybliżenie czytelnikowi dziedzictwa trzech reformatorów edukacji muzycznej – Emila Jaques-Dalcroze’a, Zoltána Kodály’a i Carla Orffa, a także ukazanie jego ponadczasowej wartości. Treść artykułu argumentuje, że ich koncepcje, oparte na nierozdzielnej jedności ciała, umysłu i emocji, stanowią potrzebną odpowiedź na kryzys holistycznego podejścia we współczesnej pedagogice.

TANIEC – CIAŁO W DIALOGU Z KULTURĄ I ROZWOJEM

Historia tańca to w istocie historia ludzkiej ekspresji. Począwszy od rytualnych obrzędów pierwotnych społeczności, mających zapewnić pomyślność, po wyrafinowane formy sceniczne. Taniec od zawsze pełnił rolę uniwersalnego języka, zdolnego przekraczać wszelkie bariery werbalne. Stanowił kluczowe narzędzie komunikacji, integracji i manifestacji tożsamości kulturowej. Turska (1970) definiowała go jako „fizyczne i myślowe ustosunkowanie się człowieka do przestrzeni i czasu”, z kolei Bednarzowa (1978) przedstawiała go w kontekście psychofizycznym: „taniec to wszechstronny ruch fizyczny, gwarantujący harmonijny rozwój organizmu, szczerze wzbogacony o gamę przeżyć psychicznych, jakie daje kontakt z rytmem i melodią”. Kuźmińska (2002) definiuje taniec jako „rytmiczne poruszanie tańczącego inspirowane różnorodną muzyką i wewnętrznymi przeżyciami”.

Badania neurobiologiczne wpływu uprawiania nawet spontanicznych aktywności sportowych wykazują, że osoby podejmujące nawet niewielki ruch rzadziej narażone są na choroby układu sercowo-naczyniowego, cukrzycę typu 2 i otyłość (Dyrla-Mularczyk, Giemza-Urbanowicz, 2019). Taniec jako aktywność fizyczna

znacznie oddziałuje na poczucie dobrostanu i zapobieganie chorobom psychicznym, posiada bowiem kluczowy wpływ na układ nerwowy. Dyrła-Mularczyk oraz Giemza-Urbanowicz (2019) wskazują, że „istotna jest zwłaszcza aktywność fizyczna podejmowana na wczesnych etapach życia. Kora płatów czołowych i przedczołowych intensywnie rozwija się w czasie dojrzewania, dlatego szczególne zainteresowanie naukowców budzi wpływ wysiłku fizycznego na procesy poznawcze w grupie dzieci i młodzieży. [...] Umiarkowana aktywność fizyczna wpływa nie tylko na neuroplastyczność mózgu, lecz także na strukturę istoty białej i szarej mózgowia. Badania przeprowadzone wśród dzieci wykazały, że te bardziej aktywne fizycznie miały istotnie większą integralność istoty białej w ciele modzelowatym, promieniach koronowych i pęczku podłużnym górnym. W badaniach [...] stwierdzono większą objętość istoty szarej w hipokampie i zwojach podstawy. Wykazano, że wysiłek fizyczny o średniej intensywności ma silny i korzystny wpływ na szybkość odpowiedzi w zadaniach wykorzystujących pamięć roboczą, ale jednocześnie wpływa negatywnie na dokładność odpowiedzi. Prawdopodobnie jest to związane ze wzrostem stężenia katecholamin (dopaminy, adrenaliny, noradrenaliny), co sprzyja szybszemu przetwarzaniu informacji. Dopamina wpływa na koncentrację, procesy zapamiętywania i uczenia się. Stężenie dopaminy w korze przedczołowej ma szczególne znaczenie dla sprawnego funkcjonowania pamięci roboczej, a w hipokampie – dla pamięci długotrwałej. Wydzielanie katecholamin może mieć także wpływ na pamięć emocjonalną. Podczas zapamiętywania zdarzeń szczególnie ważnych dla jednostki dochodzi do aktywacji osi podwzgórze–przysadka–nadnercza, a co za tym idzie – zwiększonego wydzielania noradrenaliny i adrenaliny”. Dotyczy to także szczególnie tańca, postrzeganego jako unikatowa forma aktywności.

To właśnie połączenie sfery fizycznej i psychicznej stanowi o wyjątkowej sile i mocy tańca. Na poziomie biologicznym aktywizuje on kluczowe układy organizmu, prowadząc do wydzielania endorfin, co bezpośrednio przekłada się na redukcję stresu, a także na poprawę nastroju. Muzyka, jego nieodłączny partner, intensyfikuje te doznania. Jak zauważa Dencikowska (2008), pełni ona funkcję zarówno stymulującą, jak i porządkującą ruch, angażując obie półkule mózgu w procesie przetwarzania rytmu, melodii i harmonii. To wzajemne oddziaływanie sprawia, że aktywność taneczna jest jedną z najbardziej kompletnych form stymulacji psychofizycznej, wykorzystywaną z powodzeniem w arteterapii i choreoterapii do pracy z osobami z różnorodnymi dysfunkcjami.

Zgodnie z koncepcją Lipskiej i Przychodzińskiej (1991) siła muzyki w edukacji wykracza poza estetykę, głęboko wpływając na sferę moralną dziecka. Autorki podkreślają, że wzruszenia wywołane muzyką zwiększają podatność na wartości wychowawcze przekazywane w tekstach piosenek. Ponadto wspólne muzykowanie rozwija postawy prospołeczne, takie jak odpowiedzialność, zdyscyplinowanie, a także kształtuje bezinteresowne więzi i stymuluje szacunek dla twórczości artystycznej.

RUCH A ROZWÓJ DZIECKA

Waszkiewicz (1996) zwraca uwagę na fundamentalne znaczenie radości, jaką dziecko czerpie z opanowania nowej umiejętności ruchowej. Ten „sukces motoryczny”, wzmocniony pozytywnymi emocjami, tworzy trwały ślad w pamięci ruchowej i motywuje do dalszego eksplorowania możliwości własnego ciała. Z perspektywy neurodydaktyki proces ten jest kluczowy, ponieważ pozytywne emocje torują drogę do efektywnego uczenia się, podczas gdy stres i lęk przed porażką skutecznie je blokują.

Wielu uczniów doświadcza trudności w nauce nie z powodu braków intelektualnych, lecz z powodu chronicznego stresu, wynikającego z niedopasowania metod nauczania do ich indywidualnych stylów uczenia się. Podział na wzrokowców, słuchowców i kinestetyków, choć jest pewnym uproszczeniem, zwraca uwagę na fundamentalną prawdę. Mianowicie nie ma jednej, uniwersalnej metody nauczania. Dla kinestetyka, który przyswaja wiedzę poprzez działanie, ruch, zaangażowanie oraz doświadczenie, siedzenie w ławce jest męczące i nieefektywne. Dlatego właśnie zabawy, gry, ćwiczenia ruchowe, kinezyjologiczne i zadania wymagające fizycznego zaangażowania nie są zbędnym wymysłem, lecz wymogiem nowoczesnej, zindywidualizowanej edukacji. Pomagają one obniżyć poziom stresu, poprawiają koordynację i integrację sensoryczną, otwierając tym samym drogę do lepszych osiągnięć w nauce.

Taniec w swojej istocie stanowi jednak sztukę dość niezwykłą. Charakteryzuje go nie tylko aspekt fizycznej pracy, ale również szczególna jakość, odmienna od zwykłej mechaniki cielesnych ruchów. Taniec zawiera połączenie wielu aktywności obecnych w różnych wymiarach – należy wymienić tu np. grę aktorską, która dopełnia rys prezentowanej muzyki, nie tylko ruchem ciała, ale też mimiką twarzy. Istotne jest wykorzystanie sztuk pięknych w kreowaniu oprawy tańca oraz pobudzanie kreatywności dzieci. Pionierka pedagogiki tanecznej, Ruth Lovell Murray, pisała, że „interpretacja tańca nie dąży w kierunku mistrzostwa i pełnego podporządkowania się regułom i zasadom. Nadrzędnym celem jest wspieranie dzieci do wyrażania myśli, uczuć i celów” (Murray, 1953). Inspirację dla Murray mogą stanowić słowa Lukiana – myśliciela z II wieku, dla którego istota tańca polegała na tym, aby wiernie wyrażał i przedstawiał nasze przeżycia duchowe i plastycznie uzmysławiał to, co jest dla nas tajemnicze. Makuszevska (2019) podkreśla również, że ruch ludzkiego ciała stanowi obok mowy środek w kontaktach z otaczającym środowiskiem. Aktywność motoryczna dzieci w znaczącym stopniu kształtuje się we wczesnych latach i rozwija przez całe życie, stanowiąc całość jego osobowości, będąc istotą życia – biologicznym organizmem oraz istotą społeczną – składa się na całość osobowości.

Co istotne, dzieci podczas tańca stają się wszechstronną osobą, rozwijając swoją wielozadaniowość. Obserwując zaangażowanie oraz ruchy, należy

pamiętać, że to nie samo ciało się porusza, lecz impuls ku temu nadaje mózg, który kontroluje sekwencję ruchów w czasie, nadając mu odpowiednią jakość, natężenie i lekkość (Bradley, 2001). Wspieranie dzieci w praktykowaniu tego zajęcia wpływa pozytywnie na prawidłowy rozwój sfery fizycznej oraz doskonalenie sprawności. Dzieje się to z prostej przyczyny: „motoryczność człowieka nie jest tylko prezentem urodzinowym, ale musi być wzmacniania, rozwijana, praktykowana” (Clark, Humphrey, 1985).

W kontekście rozwoju strefy społeczno-emocjonalnej taniec jako forma ekspresji pozytywnie wpływa na rozwój w tym zakresie. Kluczowymi korzyściami może być redukcja stresu – poprzez uwolnienie nagromadzonej energii oraz napięcia, zwiększenie pewności siebie i budowanie pozytywnego obrazu samego siebie. Dodatkowo zauważalna jest poprawa umiejętności w zakresie płaszczyzny społecznej, taniec bowiem najczęściej odbywa się w grupach, co sprzyja integracji, nawiązywaniu nowych znajomości, rozwija umiejętność komunikowania się z innymi, a także współpracy z nimi. Ponadto tańcząc, młodzi ludzie uczą się szacunku do innych, a co istotne – udzielania wsparcia dla kolegów czy koleżanek. Taniec ma ogromne znaczenie w pracy z dziećmi o zaburzeniach na tle emocjonalnym – takich jak lęk czy depresja. Wynika to z faktu, że ruch uczy dzieci identyfikacji i rozumienia własnych przeżyć, zastanowienia się nad emocjami. Taniec stanowi bowiem doskonały „język” do uzewnętrznienia swoich emocji, które być może mogą być trudne do zwerbalizowania. Ponadto muzyka działa kojąco, a ruch do niej rozwija sprawność, co w konsekwencji poprawia zdrowie, kondycję fizyczną, wydolność organizmu oraz samopoczucie najmłodszych. Korzyści z uprawiania tańca są widoczne na poziomie sfery fizycznej – ruch angażuje różne partie mięśni, wspiera rozwój siły, gibkość ciała oraz jego koordynację.

Innym polem działania ruchu na rozwój dzieci jest widoczny wpływ na pobudzenie wyobraźni, fantazji oraz umiejętności improwizacji. Otwiera to drzwi do twórczego, kreatywnego myślenia, podnosi zdolności artystyczne.

Reasumując, zaangażowanie najmłodszych w taniec przynosi ogromne korzyści, które wpływają na ich rozwój na wielu płaszczyznach. Taniec stanowi zdecydowanie dużo więcej niż tylko ruch – to klucz do zdrowego i szczęśliwego dzieciństwa.

ROLA RODZINY W KSZTAŁTOWANIU KREATYWNOŚCI MUZYCZNEJ

Zanim dziecko trafi pod skrzydła systemu edukacji, jego muzykalność kształtuje się w najbardziej naturalnym środowisku, jakim jest rodzina. Wczesne dzieciństwo to okres krytyczny dla formowania się tzw. audiacji wstępnej, czyli zdolności do myślenia muzyką (Gordon, 1997). To właśnie wtedy poprzez intuicyjne, sensoryczno-emocjonalne obcowanie z dźwiękiem dziecko uczy się wyczuwać

frazę, puls i barwę. Najsilniejsze oddziaływanie ma wówczas żywa muzyka, tworzona w obecności dziecka, tj. śpiew matki, wspólne klaskanie, kołysanki nucone do snu.

Badania Kamińskiej (Dencikowska, 2008) potwierdzają, że najbardziej sprzyjające warunki do rozwoju zdolności wokalnych występują w domach, gdzie muzyka jest cenioną wartością, a śpiew naturalną formą komunikacji i budowania więzi. Aprobata rodzica dla pierwszych prób wokalnych czy rytmicznych dziecka działa jak najsilniejszy motywator, budując tym samym poczucie bezpieczeństwa i zachęcając do dalszych eksperymentów. Zabawy muzyczne, naśladowanie dźwięków, proste improwizacje wokalne, instrumentalne czy ruchowe to nie tylko niewinna rozrywka, ale przede wszystkim fundamentalny proces, w którym dziecko przyswaja język muzyki i uczy się nim swobodnie posługiwać.

REFORMATORZY EDUKACJI MUZYCZNEJ – CIAŁO, GŁOS I IMPROWIZACJA

Co łączy szwajcarskiego prekursora metody rytmiki, węgierskiego kompozytora i niemieckiego twórcę dzieł o charakterze teatralnym? Wydawać by się mogło, że niewiele, a jednak przy głębszej analizie łatwo zauważyć, że Emil Jaques-Dalcroze, Zoltán Kodály i Carl Orff podzielali wspólną, rewolucyjną wizję. Nauka muzyki nie powinna zaczynać się od teorii, lecz od eksplorowania jej całym sobą, by stała się osobistym doświadczeniem. Ciało, głos i wrodzona potrzeba ekspresji są punktem wyjścia do zrozumienia świata dźwięków – to wizja zgodna z poznaniem ucieleśnionym (*embodied cognition*). Wilson (2002) opisuje ten charakterystyczny typ poznania, który głosił, że wpływ mają nie tylko same procesy przetwarzania informacji w mózgu, ale także ich absorbowanie całym ciałem. Nabywane na bieżąco, uaktualniane za pomocą narządów zmysłu, tworzą spójną mapę obrazu doświadczanego poznania. Na ich percepcję ma wpływ środowisko oraz czas, bazują na doświadczeniach ciała i wspomagają wyobrażenia umysłowe.

Emil Jaques-Dalcroze (1865–1950) jako pierwszy w tak systematyczny i kompleksowy sposób potraktował ciało ludzkie jako podstawowe narzędzie do wyrażania ekspresji muzycznej. Obserwując swoich studentów w Konserwatorium Genewskim, zauważył, że ich ciała nieświadomie reagują na elementy dzieła muzycznego, tj. rytmika, melodyka, artykulacja, dynamika, agogika. Za swój główny cel obrał wydobycie tych nieuświadomionych reakcji i przekształcenie ich w świadomy, kontrolowany ruch, spójny ze słyszaną muzyką. Krytycznie wypowiedział się na temat ówczesnego systemu edukacji, zarzucając mu nieprawidłową kolejność nauczania. Jak sam pisał: „wkłada się dzieciom narzędzie do ręki, zanim jeszcze dowiedzą się, jakie będzie jego zastosowanie. Dziecko uczy się grać na fortepianie, zanim się je umuzykalni, tzn. zanim nauczy się słuchać dźwięków, zanim nauczy się odczuwać całym sobą rytm [...], zanim cały organizm dziecka

będzie w stanie podporządkować się artystycznym wzruszeniom” (Brzozowska-Kuczkiewicz, 1991, s. 32).

Fundamentalną zasadą jego metody stało się zatem hasło – praktyka powinna poprzedzać teorię. Dziecko najpierw powinno doświadczyć zjawisk muzycznych na własnym ciele, przeżyć je, zanim pozna ich teoretyczną definicję. Podstawowym zamierzeniem było zharmonizowanie czynności mózgu i ciała, aby uczeń potrafił „odczuwać” muzykę i wyrażać swoje emocje za pomocą ruchu. Metoda, początkowo nazywana „gimnastyką rytmiczną”, składa się z trzech integralnych elementów.

1. Rytmika (wraz z plastyką ruchu) – stanowi fundament metody polegającej na wyrażaniu muzyki za pomocą ruchów całego ciała. Uczniowie poprzez marsz, bieg, klaskanie oraz gesty uczą się odzwierciedlać tempo, rytm i dynamikę, rozwijając jednocześnie koncentrację i wrażliwość.
2. Kształcenie słuchu (solfeżu) – element budujący słuch wewnętrzny, czyli zdolności do wyobrażania sobie dźwięków bez ich fizycznego odtwarzania. Ćwiczenia solfeżowe są ściśle powiązane z ruchem, co ułatwia zapamiętywanie i rozumienie relacji między dźwiękami.
3. Improwizacja – uważana za najwyższą formę ekspresji, która obejmuje improwizacje ruchowe, wokalne i instrumentalne. To naturalna konsekwencja opanowania dwóch poprzednich elementów, umożliwiającą uczniom swobodne i kreatywne posługiwanie się językiem muzyki.

Dalcroze, który swoje badania prowadził na początku ubiegłego wieku, stworzył narzędzie, które w obecnych czasach wręcz zyskuje na aktualności. W świecie, w którym faworyzuje się bierną konsumpcję treści, jego metoda jest istotnym elementem uważności i integracji psychofizycznej. Dzięki niej jesteśmy w stanie kształcić nie tylko muzyków, lecz także świadomych, wrażliwych i w pełni obecnych „tu i teraz” ludzi.

Zoltán Kodály (1882–1967) dostrzegł w muzyce naturalny język ludzkości, a za jego najczystsza formę uważał folklor (Janiszewska, 2016). Muzyka ludowa nie była dla niego jedynie materiałem dydaktycznym, ale przede wszystkim nośnikiem tożsamości narodowej, kulturowej i korzeniem, z którego wyrasta muzyczna wrażliwość. To właśnie ta perspektywa czyni jego koncepcję niezwykle istotną w dzisiejszych realiach, w kontekście postępującej globalizacji, gdzie rodzime tradycje giną coraz częściej w natłoku uniwersalnych, komercyjnych treści. Jego główne założenia opierały się na przekonaniu, że edukacja muzyczna jest prawem każdego dziecka, dlatego powinna być oparta na najbardziej dostępnym instrumencie, jakim jest głos ludzki. Aby uczynić naukę śpiewu i czytania nut bardziej intuicyjną, wprowadził szereg narzędzi metodycznych takich jak:

- tataizacja, czyli system sylab rytmicznych przyporządkowanych do poszczególnych wartości rytmicznych, które umożliwiły dziecku w naturalny sposób poczuć i zrozumieć rytm poprzez zabawę;

- solmizacja relatywna, czyli śpiewanie interwałów w odniesieniu do ruchomego centrum tonalnego;
- fonogestyka, czyli system gestów dłoni wizualizujących konkretną wysokość dźwięku.

Wszystkie wymienione narzędzia skutecznie aktywizują uczniów, ponieważ ruch rąk czy używanie sylab rytmicznych jest naturalną formą ekspresji każdego dziecka. Takie wielozmysłowe podejście (słuch, wzrok, kinestetyka) sprawia, że regularne kojarzenie gestów i sylab z konkretnymi dźwiękami wykształca poczucie tonalności, pozwalając dziecku rozumieć relacje między dźwiękami, co w istocie prowadzi do wykształcenia się słuchu wewnętrznego. Dzięki temu uczeń zaczyna „myśleć muzyką”, tym samym przewidując kolejne dźwięki w melodii.

Carl Orff (1895–1982) swoją koncepcję stworzył na podstawie kultury oraz folkloru niemieckiego. Opracował własny system umuzykalniający początkowo przeznaczony dla młodzieży i osób dorosłych, głównie amatorów, a w późniejszym okresie także dla dzieci (Michalak, 2009). Główne idee systemu zostały zawarte w pięciotomowym dziele pt. *Schulwerk*. Pedagogą od zawsze fascynował świat dziecięcej wyobraźni i sposób postrzegania rzeczywistości przez dzieci, dlatego chciał poprzez muzykę poszerzyć horyzonty oraz zaopatrzyć najmłodszych w niezbędne narzędzia do twórczej ekspresji. Główne założenia swojej metody oparł na pierwotnej jedności słowa, muzyki i ruchu. Uważał, że umuzykalnianie powinno wynikać z naturalnych, dziecięcych form aktywności, tj. rymowanki, wyliczanki, klaskania, pstrykania i tupania. Według Orffa rytm wywodzi się z rytmu mowy.

Kluczowym elementem jego metody jest improwizacja, czyli spontaniczne tworzenie muzyki, dostępne dla każdego dziecka dzięki specjalnie zaprojektowanemu instrumentarium perkusyjnemu (zwanego instrumentami Orffa). W skład instrumentów wchodzi znane i powszechnie używane w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej instrumenty, m.in.: bębny, trójkąty, klawesy, kastaniety, tamburyna, dzwonki chromatyczne. W podejściu Orffa notacja muzyczna jest wprowadzana tylko wtedy, gdy jest to konieczne. Najważniejsze jest aktywne, twórcze uczestnictwo, proces tworzenia, a nie odtwarzanie gotowych schematów.

PODSUMOWANIE

Spojrzenie na dziedzictwo Emila Jaques-Dalcroze’a, Zoltána Kodály’a i Carla Orffa udowadnia, że ich praca to coś więcej niż tylko zbiór metod. To pedagogiczne remedium na wyzwania naszych czasów. W epoce zdominowanej przez ekrany, które zamykają doświadczenie w wirtualnym świecie, ich idee nawołują do powrotu do tego, co pierwotne, czyli do samorozwoju poprzez ciało, głos i autentyczną ekspresję. Choć każda z tych koncepcji jest nieco inna, przyświeca im jeden, wspólny cel – postrzeganie dziecka jako aktywnego twórcy, a nie biernego odtwórcy gotowych i przewidywalnych schematów. Takie podejście stanowi

świadomą alternatywę dla muzyki w roli tła lub przerywnika i rzuca wyzwanie pasywnej konsumpcji treści, które nie karmią duszy, a jedynie wypełniają ciszę. Jednak ostateczna konkluzja płynąca z ich mądrości wydaje się sięgać jeszcze głębiej. Stawka jest tu bowiem wyższa niż tylko reforma szkolnych programów. W dzisiejszym świecie młode pokolenie coraz częściej jest wychowywane na pasywnych konsumentów szybkich rozrywek i niekończących się cyfrowych bodźców. Powrót do omawianych koncepcji pozwala skupić się na czymś bardziej istotnym – na radości tworzenia oraz aktywnym uczestnictwie w kulturze. Ucząc dzieci, jak tworzyć rytm, śpiewać własną melodię oraz wyrażać siebie i swoje emocje poprzez ruch, nie dajemy im tylko lekcji muzyki. Dajemy im narzędzia do świadomego i twórczego kształtowania własnego życia, a co za tym idzie – otaczającego ich świata. Czy to nie jest właśnie klucz, którego tak usilnie poszukujemy w edukacji? Nie jak przygotować dzieci do odtwarzania rzeczywistości, ale jak dać im odwagę i umiejętności, by mogły kreować ją na nowo.

BIBLIOGRAFIA

- Bednarzowa, B. (1978). *Wybrane zagadnienia z historii tańca*. Warszawa: Wydawnictwo AWF.
- Bradley, K.K. (2001). Dance Education Research: What Train Are We On? *Journal Arts Education Policy Review*, 103(1), 31–35.
- Brzozowska-Kuczkiewicz, M. (1991). *Emil Jaques-Dalcroze i jego rytmika*. Warszawa: WSiP.
- Ciekot, M., Bronikowski, M., Laudańska-Krzemińska, I. (2008). Uczenie się przez ruch – przykłady zabaw stymulujących zmysły. *Lider*, 9, 19–20.
- Clark, J.E., Humphrey, J.H. (1985) *Motor Development*. Princeton.
- Dencikowska, B. (2008). Muzyka jako jedna z form intensyfikujących zajęcia ruchowe. *Lider*, 9.
- Dyrła-Mularczyk, K., Giemza-Urbanowicz, W. (2019). Wpływ aktywności fizycznej na funkcjonowanie układu nerwowego i procesy poznawcze – przegląd badań. *Neuropsychiatria i Neuropsychologia*, 14(3–4), 84–91.
- Gordon, E.E. (1997). *Umuzycznienie niemowląt i małych dzieci*. Kraków: Wydawnictwo Zamkor.
- Janiszewska, M. (2016). Koncepcja wychowania muzycznego Zoltana Kodaly’ a. *Pedagogika Katolicka*, 19, 88–95.
- Karpała, B. (1986). *Podstawy systemu wychowania muzycznego Carla Orffa*. W: J. Szymkat (red.), *Prace Pedagogiczne VII* (s. 277–286). Kraków.
- Kuźmińska, O. (2002). *Taniec w teorii i praktyce*. Poznań: Wydawnictwo AWF.
- Lipska, E., Przychodzińska, M. (1991). *Muzyka w nauczaniu początkowym*. Warszawa: WSiP.
- Makuszevska, A. (2019). Uczeń, widz, współtwórca – wartości edukacyjne tańca i dziedzictwa teatru baletowego w kształceniu dzieci i młodzieży. *Studia de Cultura, Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis*, 11(2), 49–59.
- Michalak, B. (2009). *Schulwerk Carla Orffa. Idea muzyki elementarnej i jej recepcja*. Poznań: Wydawnictwo Poznańskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk.
- Murray, R.L. (1953). *Dance in Elementary Education. A program for Boys and Girls*. New York.
- Turska, I. (1970). *Taniec bawi i opowiada*. Warszawa: Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych.
- Waszkiewicz, E. (1996). *Pracuj z sześciolatkiem. Poradnik dla nauczycieli i rodziców*. Warszawa: WSiP.
- Wilson, M. (2002). Six views of embodied cognition. *Psychonomic Bulletin and Review*, 9(4), 625–636.

ABSTRACT

This article re-examines the classic concepts of musical-movement pedagogy in the context of contemporary educational challenges. It analyzes the holistic impact of dance and music on child development, encompassing the physical, cognitive, and socio-emotional domains. The paper argues that the methods of Émile Jaques-Dalcroze, Zoltán Kodály, and Carl Orff, based on the principle of embodied cognition, provide a necessary counterbalance to the technology-dominated, sedentary model of education. Dance is presented as a universal cultural phenomenon and a fundamental tool of expression. The neurobiological foundations of movement's impact on learning processes are discussed, emphasizing its importance in reducing school-related stress and supporting diverse cognitive styles. Attention is also drawn to the crucial role of the family environment in building the foundations of musical creativity. The work as a whole demonstrates that the principles of the pioneers of music and movement education have not lost their relevance, and that their conscious implementation can serve as a response to the crisis of the humanistic dimension in modern schooling.

Keywords: pedagogy; child development; music education; embodied cognition; active learning methods