

Jak pisze Maria Aleksandrovich: „Sztuka baletu przyciąga uwagę... Jedni ją cenią, drudzy – krytykują, niemniej jednak i jedni, i drudzy zwracają na balet uwagę. Mało kogo mogą pozostawić obojętnym przejrzysto-niebieskie, pozbawione wagi baletnice na obrazach stworzonych przez Edgara Degasa, Claude’a Moneta i Auguste’a Renoira, zachwycająca muzyka Piotra Czajkowskiego, napisana dla przedstawień baletowych, czy intrygujący współczesny sukces *Czarnego łabędzia* Darrena Aronofsky’ego”¹.

Choć balet obecny jest w polskiej kulturze od XVI wieku, dostrzec można, iż na polskim rynku wydawniczym opracowań dotyczących kształcenia artystycznego w zakresie tańca, „w przeciwieństwie do pozostałych dziedzin sztuki”, nadal jest niewiele bądź są one nieaktualne². Na temat tańca klasycznego oraz edukacji tanecznej piszą m.in. Irena Turska, Zofia Konaszkiewicz oraz inni autorzy związani przede wszystkim z Uniwersytetem Muzycznym Fryderyka Chopina w Warszawie.

Agnieszka Dominika Rutkowska-Sagata słusznie zauważa, że taniec, a w szczególności taniec klasyczny, nie zajmuje stosownego miejsca w pedagogicznej teorii wychowania estetycznego, nie występuje bowiem autonomicznie wśród wymienianych w literaturze przedmiotu rodzajów wychowania: plastycznego, teatralnego, filmowego i muzycznego (jest jedynie elementem tego ostatniego)³.

Co także podkreśla wspomniana wyżej autorka, szkolnictwo artystyczne we współczesnej Polsce, szczególnie baletowe, zmaga się z licznymi problemami, wśród których na plan pierwszy wysuwają się kwestie związane z niewielkim naborem do szkół, co skutkuje m.in. mniejszą liczbą uczniów i zaniżaniem kryteriów przyjęć⁴.

¹ M. Aleksandrovich, *Balet: zdolności – sukces – osobowość*, „Czasopismo Pedagogiczne” 2015–2016, nr 1–2, s. 382.

² A.D. Rutkowska-Sagata, *Współczesne problemy kształcenia pedagogów tańca*. Rozprawa doktorska napisana pod kierunkiem prof. dr hab. K. Pankowskiej, Warszawa 2019, s. 7.

³ Tamże.

⁴ Tamże, s. 8.

Szkolnictwo baletowe wymaga stosunkowo dużych nakładów finansowych i wysokich standardów w obszarze jego organizacji. Budynek szkoły musi sprostać stosownym wymaganiom lokalowym, gdyż nauczanie odbywa się w nielicznych grupach, sale zaś powinny być dostosowane do potrzeb kształcenia w zakresie ruchu scenicznego w przestrzeni. Warto także zauważyć, iż w szkole baletowej zatrudnia się wielu nauczycieli o zróżnicowanym profilu: zarówno przedmiotów zawodowych, ogólnokształcących, jak i akompaniatorów, a podczas jednej lekcji z nieliczną grupą uczniów pracuje często dwóch nauczycieli jednocześnie (nauczyciel tańca i akompaniator).

Od wielu lat apeluje się w Polsce o dokonanie reform w obszarze kształcenia artystycznego, w tym także baletowego, i tak np.:

W 2012 roku środowiska zaangażowane w dyskusję o szkolnictwie artystycznym zaproponowały wprowadzanie bardziej różnorodnych technik wspierających klasyczny i współczesny kierunek kształcenia baletowego, pogłębienie procesu kształcenia ucznia kreatywnego, zainteresowanego zmianami zachodzącymi w choreografii europejskiej, oraz poszerzenie autonomii dyrektorów szkół w podejmowaniu decyzji dotyczących profilu kształcenia artystycznego w danej placówce⁵.

Postulaty wysuwane przez środowiska wnioskujące o reformy są jednak od wielu lat dyskutowane bezskutecznie. I tak np. pomimo pewnych propozycji tych środowisk, przygotowanie do pracy w zawodzie tancerza klasycznego wiąże się wciąż z wieloletnim jednokierunkowym (głównie w obszarze tańca klasycznego) przygotowaniem, podczas którego nie dokonuje się weryfikacji uczniów pod kątem współczesnych i wiodących na świecie specjalizacji, gdyż specjalizacji takich dotąd w Polsce nie wprowadzono. Konsekwencją takiego stanu rzeczy jest to, iż każdy uczeń, który nie spełnia kryteriów kluczowych dla tzw. tradycyjnego tańca klasycznego, nie otrzymuje promocji do kolejnej klasy i opuszcza szkołę, pomimo iż mógłby w niej pozostać na profilu np. tańca musicalowego, zespołowego, współczesnego, na profilu krytyka sztuki, choreografii lub na innym, gdyby profile takie utworzono.

Warto także nadmienić dylematy związane z zawodem tancerza we współczesnej Polsce, wśród których Agata Rutkowska-Sagata wymienia m.in. niski status społeczny samego zawodu, krótką karierę sceniczną, „wysoki poziom kontuzjogenności”⁶, wspomniane już wcześniej „niedopasowanie kształcenia do wymagań na rynku pracy, olbrzymią konkurencję ze strony zagranicznych tancerzy, likwidację wcześniejszych emerytur”⁷.

W Polsce istotnym problemem korespondującym z omawianymi kwestiami jest wieloletnia marginalizacja sztuki w szkolnictwie powszechnym, której konsekwencją jest niesatysfakcjonujący poziom społeczny uczestnictwa w kulturze wysokiej. Jak zaznacza Urszula Szuścik: „Sztuka i pedagog sztuki we współczesnej rzeczywistości-

⁵ Tamże, s. 165.

⁶ Tamże, s. 8.

⁷ Tamże.

stości szkoły polskiej w ostatnich trzydziestu latach to problematyka traktowana marginalnie w dyskusjach nad kształtem edukacji i wartości sztuki w życiu dziecka i młodego człowieka”⁸.

Polityka oświatowa nie sprzyja kształtowaniu wśród uczniów polskich szkół powszechnych kompetencji w obszarze tworzenia i percepcji szeroko pojętej kultury, co wynika z niewystarczającej „liczby godzin dydaktycznych przeznaczonych do realizacji treści przedmiotowych ze sztuki”⁹. W takich okolicznościach trudno jest więc budować społeczną potrzebę obcowania z tzw. sztuką wysoką, a zawody artystyczne pozostają zawodami gorszej kategorii, o czym świadczy m.in. stwierdzenie Marcina Poprawskiego i Mikołaja Maciejewskiego wyrażone w 2020 roku: „Status artysty w Polsce od kilku lat jest przedmiotem ożywionej dyskusji wynikającej z braku satysfakcjonujących rozwiązań systemowych”¹⁰.

Rozważania na ten temat podejmuje także m.in. Katarzyna Kopec, która analizując zawód artystyczny pod kątem społeczno-gospodarczym zauważa, że:

Badania wskazują przynajmniej kilka wiodących cech wyróżniających pracę w zawodach artystycznych [...], w tym m.in.: przewagę prac wykonywanych w czasie określonym, prace nieregularne, długie godziny pracy, praca oparta na wzorcach bulimicznych (okresy wysokiej intensywności poprzedzone okresami bez pracy), zacieranie się granic pomiędzy pracą a czasem wolnym, niskie wynagrodzenie, wysokie oczekiwania mobilności od pracownika¹¹.

Wspomniana już Urszula Szuścik konkluduje, iż pedagog sztuki jest potrzebny

we współczesnej szkole, ale nie ma często pracy w swoim zawodzie ze względu na niekorzystną politykę oświatową w odniesieniu do przedmiotów nauczania związanych ze sztuką, m.in. z powodu braku etatów dla pedagogów sztuki. Mamy dużą grupę bardzo dobrze wykształconych nauczycieli sztuki, ale nie ma dla nich pracy, co w konsekwencji prowadzi do spadku jakości i wykształcenia potrzeb kulturalnych, w tym estetycznych i artystycznych społeczeństw¹².

Problemów dostarcza także analiza zawodu pedagoga tańca, pedagogami zostają bowiem osoby, które często traktują tę pracę jako „gorszą” wobec kariery scenicznej, a „praca pedagogiczna” wynika często „z braku alternatywy”¹³. Wybór pracy na

⁸ U. Szuścik, *Pedagog sztuki – plastyki – a rzeczywistość szkoły polskiej*, [w:] *Sztukmistrze XXI wieku. Rzecz o pedagogach wychowujących przez sztukę*, M. Zalewska-Pawlak (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2013, s. 31.

⁹ Tamże.

¹⁰ M. Poprawski, M. Maciejewski, *Status artysty – czas pandemii, czas stabilizacji*, Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie, Poznań–Kraków, 10 czerwca 2020 r., s. 1.

¹¹ K. Kopec, *Zawód: artysta. Specyfika zawodów artystycznych w elastycznym kapitalizmie*, [w:] *Tech-nokultura: transhumanizm i sztuka cyfrowa*, D. Gałuszka, G. Ptaszek, D. Żuchowska-Skiba (red.), Libron, Kraków 2016, s. 259.

¹² U. Szuścik, dz. cyt., s. 40.

¹³ A.D. Rutkowska-Sagata, dz. cyt., s. 7.

stanowisku nauczyciela jest więc często wyborem podyktowanym niepowodzeniem w karierze artystycznej i ma charakter tzw. drugiego wyboru.

W niniejszych rozważaniach należy także podkreślić, iż edukacja tancerzy klasycznych, a więc i edukacja baletowa, wymaga niezwykle determinacji od młodych adeptów sztuki tanecznej. I tak:

Niezbędne elementy drogi do sukcesu w balecie, takie jak wczesne początki intensywnych treningów i ukierunkowanie się na profesję od wczesnych lat, czynią wiele aspektów z życia młodych tancerzy innymi w porównaniu do życia codziennego ich nietańczących rówieśników. Młodzi tancerze spędzają na treningu po 15 godzin tygodniowo i to przyczynia się do powstania nowej subkultury. Ta subkultura jest introwersyjna, emocjonalna oraz zmotywowana na osiągnięcie celów zawodowych. Natomiast sposób osiągnięcia sukcesu może spotkać się z akceptacją lub dezaprobatą, może również pojawić się negatywna ocena sukcesu przez najbliższe otoczenie społeczne, wynikające z zazdrości lub zawiści innych osób lub z poczucia odmiennych wartości etycznych¹⁴.

Opisując edukację tancerzy klasycznych w Polsce w kontekście jej obecnego stanu, wyzwań i dylematów oraz innowacji, należy zaznaczyć, iż przyjęto metodę monografii pedagogicznej. Monografia wszakże to „metoda badań, której przedmiotem są instytucje wychowawcze w rozumieniu placówki lub instytucjonalne formy działalności wychowawczej lub jednorodne zjawiska społeczne”¹⁵. Dzięki zastosowaniu tej metody można uzyskać efekt „gruntownego rozpoznania struktury instytucji, zasad i efektywności działań wychowawczych oraz opracowania koncepcji ulepszeń prognoz rozwojowych”¹⁶. Przedmiotem badań w niniejszym opracowaniu jest więc szeroko rozumiana edukacja baletowa w Polsce. Celem podjętych badań jest ukazanie stanu edukacji baletowej, dylematów i wyzwań związanych z tą edukacją oraz możliwości zastosowania innowacji w procesie kształcenia tancerzy klasycznych w ramach edukacji artystycznej.

Konstruuując ramy opracowania jako naczelną zastosowano zasadę źródłowości, która „może być uznawana za przewodnią zasadę pisarstwa naukowego”¹⁷. Przestrzeganie tej zasady dotyczy tego, „aby wszystkie formułowane [...] sądy epistemologiczne, metodologiczne, statystyczne oraz wszystkie zabiegi graficzne i techniczne miały swoje uzasadnienie w literaturze przedmiotu”¹⁸. Przy formułowaniu założeń metodologicznych badań autorkom przyświecało ponadto przekonanie, że za pomocą interpretacji jakościowej wyników postępowania badawczego „dokonuje się

¹⁴ M. Aleksandrovich, dz. cyt., s. 383.

¹⁵ T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2001, s. 76.

¹⁶ Tamże.

¹⁷ T. Mróz, D. Piech, *Przewodnik dla autorów prac licencjackich i magisterskich na studiach humanistycznych*, Łużycka Wyższa Szkoła Humanistyczna im. Jana Benedykta Solfy w Żarach, Żary 2009, s. 19.

¹⁸ Za: W. Zaczyński, T. Mróz, D. Piech, dz. cyt., s. 19.

społeczna konstrukcja rzeczywistości”¹⁹, oraz że „jakościowa analiza zjawisk może mieć szczególne znaczenie dla charakterystyki zjawisk wychowawczych”²⁰. Autorki przyjęły, że „świat społeczny (a ten wymiar świata jest głównym przedmiotem zainteresowania nauk o wychowaniu) jest z jednej strony światem konstruowanym przez działania i wzajemne oddziaływania ludzi, a z drugiej, że konstrukcja ta jest obdarzona sensem i znaczeniem”²¹.

Podstawą źródłową w opracowaniu są źródła zastane, takie jak: publikacje zwarte, artykuły z wydawnictw ciągłych, strony elektroniczne poświęcone problemom edukacji baletowej, ponadto podstawy prawne i źródła zastane – niepublikowane, takie jak np. prace doktorskie dotyczące edukacji w obszarze sztuki czy wewnątrzszkolne akty prawne.

W ostatniej części opracowania opisano innowacje oraz wyniki ich wdrożenia. Innowacje te stworzone zostały przez Dominikę Babiarz i zastosowane w procesie edukacji tancerzy klasycznych w Ogólnokształcącej Szkole Baletowej im. Olgi Sławskiej-Lipczyńskiej w Poznaniu. Zauważyć należy, że zaproponowane przez Dominikę Babiarz autorskie propozycje są wynikiem ponad dwudziestoletniego doświadczenia scenicznego autorki (pracy w charakterze tancerki klasycznej w Teatrze Wielkim w Poznaniu oraz współpracy z wieloma instytucjami kultury w kraju i za granicą), wynikiem jej analiz pedagogicznych (gdyż autorka jest także absolwentką studiów pedagogicznych) oraz efektem jej wieloletniej pracy w charakterze nauczyciela tańca klasycznego. Innowacje te we wspomnianej szkole wdrożone zostały na zasadzie pilotażu, stąd zastosowanie ich ograniczone zostało dotąd do niewielkiej grupy uczestników oraz do jednej placówki. Należy jednak podkreślić, iż autorkom opracowania przyświeca intencja upowszechnienia tych rozwiązań jako istotnych w procesie reformowania metodyki pracy z młodymi adeptami sztuki tanecznej, a tym samym autorki wyrażają nadzieję, że omówiony przez nie proces wdrażania innowacji będzie przyczynkiem do szerszej dyskusji środowisk zainteresowanych edukacją artystyczną we współczesnej Polsce.

W tekście przytoczono wiele wypowiedzi, które zachowano w ich oryginalnym brzmieniu. Zabieg ten jest celowy, gdyż autorki pragną ukazać język, jakim posługują się badacze, krytycy, nauczyciele tańca klasycznego i tancerze w Polsce.

W pierwszej części opracowania autorki omawiają sytuację edukacji baletowej w Polsce, odwołując się do znaczenia sztuki w procesie wychowania i historii szkolnictwa baletowego w naszym kraju. W tej części ukazano także wybrane konteksty profesjonalnego szkolnictwa artystycznego, organizacyjno-prawne podstawy edukacji baletowej w Polsce oraz definicje baletu.

¹⁹ Cytat za: D. Urbaniak-Zajac, J. Piekarski, *Badania jakościowe – uwagi wprowadzające*, [w:] *Jakościowe orientacje w badaniach pedagogicznych. Studia i materiały*, D. Urbaniak-Zajac, J. Piekarski (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2001, s. 16.

²⁰ Tamże, s. 8.

²¹ Tamże, s. 22.

Część druga opracowania – dylematy i wyzwania – będzie się koncentrować na dokonaniu charakterystyki wybranych, zagranicznych metod kształcenia w zawodzie tancerza, opisie kariery tancerzy klasycznych w świecie „płynnych” zmian, ukazaniu sylwetki kandydata na przyszłego tancerza, a więc dziecka wkraczającego jednocześnie w okres adolescencji oraz w progi szkoły baletowej. W tej części przedstawione zostaną ponadto czynniki stresogenne związane z kształceniem baletowym oraz korzyści psychofizyczne i poznawcze płynące z udziału w edukacji do zawodu tancerza klasycznego.

W ostatniej, trzeciej części opracowania ukazane zostaną propozycje autorskich innowacji Dominiki Babiarcz wdrożone przez autorkę w roku szkolnym 2021/2022 oraz 2022/2023 na terenie Ogólnokształcącej Szkoły Baletowej im. Olgi Sławskiej-Lipczyńskiej w Poznaniu.

Niniejsze opracowanie nie wyczerpuje tematu, a stanowi raczej propozycję zwrócenia uwagi na wybrane, jednak szczególnie istotne w opinii autorek, aspekty edukacji baletowej.