

Marzenna Magda

Edukacja teatralna

Nauczyciel i Szkoła 1-2 (10-11), 168-176

2001

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Marzenna Magda

Edukacja teatralna

Źródło inspiracji

Wśród motywów, które skłoniły mnie do podjęcia praktycznych rozważań nad programem autorskim, najistotniejsze jest przekonanie, że dydaktyczny i wychowawczy rozwój jednostki należy do podstawowych wyznaczników naszego społeczeństwa. Efekty dydaktyczno-wychowawcze można tym łatwiej uzyskać, im trafniej będzie rozpoznana i wykorzystana aktywność wychowanków.

Na podstawie wcześniejszych doświadczeń i obserwacji zawodowych zauważyłam, że dzieci 7–10-letnie mają problemy z artykulacją niektórych głosek, wystawianiem się, pisownią. Zwróciłam też uwagę na fakt, że lubią bawić się „w coś” lub „w kogoś” (czyli w teatr). Stwierdziłam też, że wykorzystując teatr samorodny i dramę w pracy dydaktyczno-wychowawczej, można w sposób naturalny wyeliminować niniejsze problemy u uczniów. Mimo ukończenia studiów doskonaliłam swoje umiejętności, kończąc studia podyplomowe i wiele kursów.

Zatem spostrzegane problemy uruchamiały moją aktywność innowacyjną. Stanowiły punkt wyjścia w poszukiwaniu nowych rozwiązań. Uświadomiłam sobie istniejące trudności i byłam niezadowolona z dotychczasowych metod i form pracy zawodowej. Dlatego też zaczęłam pozyskiwać nową wiedzę i umiejętności, których zastosowanie pozwoli mi zlikwidować problemy.

W klasie pierwszej i następnych prowadziłam gromadę zuchów (38 GZ „Bajkowe Ludki”). W połowie pierwszego etapu edukacji wczesnoszkolnej utworzyłam „Autorski program nauczania początkowego kl. II–III”, rozszerzając tematykę programową języka polskiego o treści pod hasłem „Teatr w życiu dziecka”.

Zgodnie z obowiązującymi wówczas zarządzeniami MEN otrzymałam pochlebne opinie od: dyrekcji szkoły, doradców metodycznych i kuratorium oświaty.

Istota edukacji teatralnej

Nawiązując do „Raportu o stanie i kierunku rozwoju edukacji narodowej”, zaakcentowałam następujące cele:

- edukacja zorientowana na rozwój zdolności i zainteresowań dzieci;

- rozwijanie aktywności twórczej i umiejętności uczniów;
- kształcenie samoistne.

Przebudowa procesu pedagogicznego w klasie autorskiej ukierunkowana była m.in. na wprowadzenie: zajęć teatralnych w poszerzonym programie języka polskiego, plastyki, techniki i pedagogiki C. Freineta¹.

Przystąpiłam do określenia z a d ań i c e l ó w i n n o w a c j i. W ramach podjętych działań przewidywałam, że dzieci uzyskają następujące umiejętności:

- okazywanie akceptacji, tolerancji i szacunku wobec siebie i innych;
- swobodnego wyrażania siebie i komunikowania się z innymi;
- poprawnego wypowiedzania się;
- swobodnej ekspresji literackiej, ruchowej, muzycznej.

Tak więc moja praca pedagogiczna polegać miała na:

- poznaniu warunków środowiskowych, zdrowotnych;
- organizowaniu działalności dziecka;
- tworzeniu klimatu bezpieczeństwa, eliminując sytuacje lękowe;
- organizowaniu szerokiego kontaktu za środowiskiem lokalnym.

Wyjaśniłam rodzicom, na czym ma polegać edukacja teatralna i przeprowadziłam wśród nich ankietę. Okazało się, że wszyscy rodzice wyrazili zgodę na edukację teatralną.

Chcąc uzyskać dobrowolność i akceptację dzieci, rozmawiałam z nimi na temat realizacji edukacji teatralnej. Wyjaśniłam im, jak będą wyglądać lekcje, czego się nauczą. Brały udział w tego typu zajęciach. Po rozmowie wszystkie dzieci wyraziły chęć, gotowość i zadowolenie z nauki.

Edukację teatralną rozpoczęłam w kl. II wycieczką do Teatru Lalek we Wrocławiu. Po spektaklu teatralnym dzieci przeprowadziły rozmowę z aktorem, reżyserem. Obejrzały scenę, kulisy. W następnych latach oglądały spektakle, z którymi przyjeżdżały teatry objazdowe. Dzieci poznały teatr żywego aktora, jarzynek, superłek, minutówek, pacynek, kukiełek i cieni. Do swoich teatryków dzieci samodzielnie wykonywały kukiełki na lekcjach techniki. Indywidualnie robiły scenki, plakaty, kostiumy, dekoracje i programy. Każdy teatryk wzbogacały akompaniamentem naturalnym lub stosując instrumenty perkusyjne. Przy pracy nad rolą ważne było zrozumienie jej i tekstu. Dlatego wyodrębniano myśl przewodnią utworu, oceniano bohaterów, interpretowano zdarzenia, czytano role, odpowiednio natężając i modulując głos.

¹ Program autorski dotyczył też edukacji tanecznej, ale ze względu na problem podjęty w niniejszym artykule omawiam wybraną dziedzinę.

Przygotowując teatrzyki, dzieci zapoznały się samodzielnie z pracą aktora, zbiorowo z pracą reżysera, choreografa, inscenizatora. Edukację teatralną zakończono w kl. III wyjazdem do operetki we Wrocławiu.

Z pedagogiki C. Freineta do pracy wykorzystywałam technikę swobodnych tekstów, korespondencję międzyszkolną, fiszki autokorektywne, gazetki. Pod wpływem wycieczek, oglądanych teatrzyków, filmów pobudzano aktywność wychowanków. Uczniowie swobodnie wypowiadali się pisemnie. Zebrane prace pisemne i plastyczne tworzyły gazetki zwane przez dzieci książkami.

W czasie realizacji programu prowadziłam obserwacje, zbierałam i dokumentowałam prace twórcze dzieci, organizowałam konkursy dla nich oraz ankietowałam wychowanków i ich rodziców. Zebrane dane podlegały systematyzacji jakościowej i statystycznej oraz zamieszczałam je w sprawozdaniu, które znajduje się macierzystej szkole i kuratorium oświaty. Efektem edukacji teatralnej jest rozwój aktywności, zainteresowań, wiedzy i umiejętności.

Aktywność i zainteresowania teatralne uczniów

Zgodnie z założeniami programu autorskiego wszyscy wychowankowie zdobyli wiedzę według własnych możliwości, zdolności, umiejętności, zainteresowań. Ów program został w stu procentach zrealizowany. Wszyscy uczniowie i rodzice byli na bieżąco informowani, w postaci opisu osiągnięć dziecka, o postępach w edukacji i możliwościach ich korygowania.

Wysoka motywacja uczenia się silnie korelowała u wychowanków z radością, zainteresowaniami, aktywnością, zdobywanymi umiejętnościami, twórczością literacką, poszanowaniem partnerów. Nie byłoby to możliwe, gdybym nie przestrzegała założeń programu.

Aktywność wychowanków warunkuje przebieg i skuteczność procesów osobotwórczych. Ma ona charakter społeczny i odgrywa dominującą rolę w interakcjach z ludźmi. Punktem wyjścia aktywności są potrzeby człowieka w jego relacji z otoczeniem. Aktywność wychowanków jest pobudzona impulsami wewnętrznymi i zewnętrznymi docierającymi z otoczenia. Szczególnie ważne są impulsy wychowawcze, tzn. te, które wychowawca wywołuje, oddziałując bezpośrednio na sferę emocjonalno-motywacyjną i poznawczą wychowanków. Aktywność dzieci w sytuacji zadaniowej nie jest jednorodna. Im mniej instruowane zadanie, tym większa swoboda aktywności i wzmożona motywacja jednostki w jego realizacji. W czasie rozwiązywania tych zadań występuje aktywność twórcza. Jest ona ukierunkowana na wytworzenie czegoś nowego dla samych twórców (uczniów). Wynikiem tej aktywności są wytwory materialne, wartości estetyczne.

W klasie położono nacisk na aktywność twórczą literacką i teatralną. Wcześniej dzieci brały aktywny udział w różnych sytuacjach (zwiadach, wycieczkach, teatrzykach, spotkaniach). W tym czasie dokonywały one obserwacji. Na bazie pożytecznych sytuacji uczniowie pisemnie redagowali teksty w czasie realizacji techniki swobodnych tekstów C. Freineta. Życie codzienne dostarcza wielu doświadczeń, które wywierają wpływ na spostrzeganie i świadomość dzieci. One przeżywają rzeczywistość, są pewnym zmaterializowaniem wyobrażeń wytwórczych i odtwórczych. Dzięki temu ich omawianie stanowi stadium między myśleniem sytuacyjnym a konkretno-wyobrażeniowym. Przeżycia, doświadczenia i obserwacje wychowanków są źródłem swobodnych wypowiedzi. Nauczyciel zdążył do wytworzenia swobodnej, spokojnej atmosfery pracy na lekcji. Dzieci samodzielnie podejmowały decyzje o sposobie realizacji zadania. Tym samym występowała u nich duża aktywność myślenia w czasie pracy. Następnie dzieci przystępowały do bezpośredniego pisania na wybrany temat. Zadaniem uczniów było zaprojektować i napisać tekst w dowolnej formie na określony temat. Nauczyciel na prośbę dzieci doradzał, podsuwał pomysły, wyjaśniał wątpliwości. Były też (nawet) opracowane przez dzieci spektakle do teatrzyku dziecięcego.

W urzeczywistnianiu edukacji teatralnej można wyróżnić dwa podstawowe zagadnienia: działanie przez zadania lekcji specjalistycznych oraz rola i zadania nauczyciela i uczniów.

Nauczanie i wychowanie przez zadania sprowadza się do dyrektyw nakazujących tworzenie w toku lekcji takich sytuacji, w których wychowankowie dostrzegają i rozwiązują zadania. W postępowaniu wychowawczo-dydaktycznym istotne jest odwoływanie się do motywów i pobudzanie ich. Ma to doniosłe znaczenie w wywoływaniu i ukierunkowaniu aktywności wychowanków. Zadanie jest tym właściwsze, im jest atrakcyjniejsze, bardziej pociągające i wymaga różnych czynności (literackich, plastycznych, wokalnych, ruchowych itp.) na miarę możliwości dzieci. Aktywność twórcza w pracy grupowej ma większy wpływ na jednostkę. Interakcje między członkami grupy mogą odblokowywać skojarzenia, pomysły, spostrzeżenia. Współdziałanie grupy dotyczyło głównie tworzenia pomysłów, rozwiązywania zadań, koordynowania czynności, podziału pracy. Zatem aktywność wychowanków na lekcji edukacji teatralnej jest ukierunkowana na wywoływanie, podejmowanie i realizowanie wspólnych celów. Natomiast zadania wychowawcy sprowadzają się do pobudzania twórczej i organizatorskiej aktywności dzieci.

Edukacja teatralna ukierunkowuje wychowanków na ich wspólne **zainteresowania**.

Aktywność może wpływać na zainteresowania, przez które rozumiemy stosunek osoby do czegoś, co według niej zaspokoi jej chęci i pożądanie (M. Żelazkiewicz,

1971). O zainteresowaniach mówimy już, gdy dana osoba przejawia pozytywny stosunek w kilku fazach:

- wyróżnia obiekt spośród innych;
- podejmuje i wykonuje działanie związane z tym obiektem;
- przeżywa emocje związane z jego realizacją.

Przedstawione fazy są czynnikami wyłaniającymi, wzbogacającymi i rozwijającymi zainteresowania wychowanków, ale to wcale nie znaczy, że ich zainteresowania są już ukształtowane, zwłaszcza w wieku 7–10 lat.

Obiektem zainteresowania może być przedmiot nauczania, rzecz, osoba, zjawisko itp. Jeśli życiowe działanie jednostki pokrywa się z zainteresowaniami, to ta aktywność jest efektem społecznym. Należy jednak zauważyć, że wraz z rozwojem psychicznym i społecznym zmieniają się zainteresowania. Zachodzi związek dwustronny między zainteresowaniami a cechami osobowości. To znaczy, aktywność będąca przejawem zainteresowań wpływa na rozwój psychiczny jednostki oraz ten poziom rozwoju decyduje o zainteresowaniach.

Jednym z zadań edukacji teatralnej było wzbudzenie i rozwijanie zainteresowań teatralnych. Zasadą pozwalającą rozwijać to zainteresowanie jest dostosowanie lekcji do możliwości i zainteresowań dzieci. Pierwszym zabiegiem wychowawczym była możliwość podjęcia decyzji przez pierwszoklasistów, czy chcą się „uczyć teatru” w kl. II i III. Kolejną zasadą było odrzucenie sztywno obowiązującego programu. I tak dzieci po zrealizowaniu podstawowego materiału na lekcjach mogły pracować w kąciakach zainteresowań. Uczniowie też zdecydowali, że w teatrze będą przedstawiać dwa teatryki na zasadzie wyuczonych ról, a kolejne dwa będą swobodnie interpretować w postaci np. pantomimy, dramy itp.

Dane liczbowe, ankiety i obliczenia statystyczne zawarte są w archiwum autorki i sprawozdaniach, które znajdują się w Szkole Podstawowej Nr 3 w Głogowie i Kuratorium Oświaty w Legnicy.

Według przeprowadzonych badań wzrosły u uczniów zainteresowania: teatralne (z 9 drugoklasistów do 20 trzecioklasistów), literackie (z 0 do 17 respondentów), muzyką (z 12 do 26 badanych). Wielu badanych bawiło się w domu „w kogoś” lub „w coś”, czyli w teatr, z czego ich rodzice nie zdawali sobie sprawy. Przykładowe wypowiedzi dotyczące zainteresowań i ulubionych przedmiotów przedstawione zostały przez drugoklasistów w gazecie „Alf” nr 3, a trzecioklasistów w książce pt. *Nasze hobby*, które znajdują się w biblioteczce szkoły i klasy.

Umiejętności i wiedza teatralna dzieci

Do sfery instrumentalnej osobowości zaliczamy **umiejętności**, przez które rozumiemy gotowość do podjęcia określonego typu działania z możliwością dostosowania się do zmieniających warunków (T. Tomaszewski, red., 1989). Należą tu m.in. znajomość języka obcego, werbalne, teatralne. Umiejętności nie są ustalone z góry, zautomatyzowane. Natomiast czynności będące pod kontrolą zmysłów zaliczamy do umiejętności sensorycznych (tamże).

Realizując program autorski, pobudzałam i rozwijałam umiejętności teatralne. Nabywanie jakichkolwiek umiejętności jest wielofazowe. Na podstawie obserwacji wyszczególniłam kilka etapów pracy uczniów:

1. uświadomienie uczniom nazwy umiejętności,
2. wyjaśnienie mechanizmu działania umiejętności,
3. przypomnienie wiadomości i reguł postępowania,
4. pokazanie przez nauczyciela wzorowo wykonywanej czynności,
5. pierwsze indywidualne czynności wykonywane pod kontrolą nauczyciela,
6. kolejne, zbiorowo wykonywane czynności przez uczniów pod kontrolą,
7. systematyczne i samodzielne wykonywanie czynności,
8. ćwiczenia,
9. opanowanie umiejętności.

Praca nad zdobywaniem umiejętności teatralnych wymaga od uczniów wysiłku i wytrwałości. Dlatego niezbędne są wzmocnienia przez częste porównywanie postępów dzieci oraz wskazywanie im konkretnych sposobów polepszania pracy, co ułatwia koncentrację uwagi i mobilizowanie do wysiłku. Rozwijając umiejętności teatralne, wykorzystywano wcześniej zdobytą wiedzę. Miało to na celu przepełnienie świadomością całego procesu ćwiczebnego. W czasie pokazu czynności formułowano reguły postępowania.

Na początku edukacji nauczyciel sam formułował reguły, a potem coraz częściej robili to uczniowie. Opanowanie podstawowych czynności dobywało się powoli i ostrożnie. Pokazując daną czynność, nauczyciel polecał uczniom pilnie i dokładnie obserwować te wzorowe ruchy i zwracać uwagę na ich części składowe. Na początku często wykonywane pierwsze czynności natrafiały na pewne opory. Wiązało się to z koniecznością stałej samokontroli pierwszych czynności. W toku nabytych doświadczeń i wzmocnień ów opór malał. Dopiero w czasie ćwiczeń starano się zapobiegać błędom i stopniowo stosowano poznane reguły. Błędy i omyłki są trudno dostrzegalne dla uczniów. Aby je zauważyć, wychowankowie muszą skonfrontować swoje działanie z regułą, a to wymaga wysiłku i czasu. Dopiero stopniowo przy dalszych ćwiczeniach ten wysiłek i czas zmniejszał się, aż do bezbłądności ruchów. Ćwiczenia próbne jako praca niesamodzielna dzieci nie trwały

długo. Urozmaicano je i rozmieszczano w czasie, aby były interesujące dla badanych. Sens ich polegał na przygotowaniu do działania samodzielnego uczniów. Tym samym w toku ćwiczeń wzrasta samodzielność. W czasie przyswajania umiejętności działanie wychowanków usprawnia się. Opanowując działanie właściwe, oparte na odpowiednich regułach, jednostka likwiduje ruchy zbędne, złe. Nadal jednak opanowane umiejętności wymagają wysiłku i świadomości.

W czasie dwuletniej edukacji teatralnej uczniowie przedstawiali dwa teatryki w formie wyuczonych ról i kolejne dwa w postaci „teatryków samorodnych”. Obydwie klasy brały udział w konkursie **wiedzy teatralnej**. Uczniowie prezentowali teatryki na spotkaniach kl. I–III, w Domu Starców i z rodzicami. W kl. II uczestniczyli w „Spotkaniach Melpomena 95”², uzyskując wyróżnienie. W trakcie tworzenia teatryków dzieci zdobywały wiedzę, którą stosowały w praktyce.

Najlepsze wyniki osiągały dzieci 10-letnie, które uzyskały z sumie 93 punkty na 100 możliwych. Nieco gorsze wyniki uzyskały dzieci 9-letnie, gdyż suma punktów wynosiła 60².

Z tego bardzo ogólnego zestawienia wynika, że edukacja teatralna znacznie wpływa na rozwój wiedzy w tym zakresie. Duże znaczenie miało zdobywanie umiejętności w czasie praktycznych działań wychowanków. Praktyka jest najlepszym źródłem i sprawdzianem wiedzy. Jednocześnie, dzięki działaniu, wiadomości badanych mogły stać się głębsze i pełniejsze. Praktyka pobudza aktywność, inicjatywę, myślenie uczniów oraz sprzyja samodzielności. Jak wiadomo, w czasie praktycznego działania proces uogólniania wymaga od człowieka wykrywania istotnych cech i odrzucania przypadkowych. Te cechy jednostka poznaje najlepiej, gdy nadaje przedmiotom nowe, dostrzegalne wartości. Z tego względu można mówić, że praktyczne działanie dziecka rozszerza jego wiedzę, staje się źródłem poznania, teorii. Uczniowie, kierując się określonym zaciekawieniem, wykonują czynności praktyczne, aby znaleźć odpowiedź na intrygujące ich pytanie. Aktywność i działanie dziecka pełnią więc funkcję poznawczą.

Konkluzje

Wyniki uzyskane z realizowanej edukacji teatralnej pozwalają stwierdzić, że zasadniczo zastosowanie programu autorskiego wpłynęło w znacznym stopniu na zmiany dydaktyczne. Wartość jego polega na integrowaniu w procesie dydaktycznym różnych stron osobowości dziecka. W sposób bardzo szczególnie pobudza on procesy emocjonalno-motywacyjno-intelektualne.

² Dane empiryczne w archiwum autorki, szkoły i kuratorium.

Na podstawie zrealizowanej edukacji teatralnej i uzyskanych rezultatów wysunięto następujące wnioski:

- Program autorski, dotyczący edukacji teatralnej, przyspiesza rozwój twórczej aktywności literackiej oraz umiejętności i wiedzy teatralnej.
- Siłą napędową i kierunkową działania, motywacji i wysiłku dzieci jest edukacja teatralna.
- Dzięki edukacji teatralnej uczniowie swobodniej, poprawnie i bogato wypowiedzieli się.
- Jej realizacja umożliwia przeżycia sukcesu i satysfakcji z własnej pracy, co pobudza do powtarzania pozytywnych reakcji.
- Wpływa ona na rozwijanie sfery kierunkowej i instrumentalnej osobowości wychowanków.
- Życzliwa atmosfera pracy w czasie realizacji programu autorskiego sprzyja głównie rozwojowi zainteresowań dzieci.

Osiągnięte wyniki upoważniają do postulatu szerszego wprowadzania edukacji teatralnej do kształcenia propedeutycznego. Doświadczenia zebrane w czasie realizowanego programu pozwalają sądzić, iż pełne wykorzystanie wartości tkwiących w edukacji teatralnej wymaga takiej organizacji edukacji wczesnoszkolnej, która uwzględni całościowy charakter sytuacji wychowawczo-dydaktycznych, pobudzając w ten sposób myślenie, uczucia, zainteresowania i uzdolnienia uczniów, czyniąc tym samym proces edukacyjny intensywnym, żywym i ciekawym. Tym samym pedagog może wspomagać, kierować i intensyfikować kształtowanie osobowości wychowanków.

Reasumując powyższe rozważania i wnioski, trzeba przyznać, że edukacja teatralna przyczynić się może w pracy dydaktyczno-wychowawczej do szybszego przyswajania wiedzy, kształtowania umiejętności i osobowości dzieci 7–10-letnich również w innych placówkach oświatowych.

Realizowany program autorski, dotyczący edukacji teatralnej, prowadzone przez autorkę studia, badania i niniejsze rozważania nie wyczerpują całokształtu tej problematyki. Nie było to tutaj zamierzeniem, jak też tak szeroki zakres badań nie mieści się możliwościach jednej osoby. Jeśli poruszony problem zainspiruje kogoś do realizacji tego typu edukacji i prowadzenia badań nad nią, mogłoby to poszerzyć zakres i głębię oraz kontekst analizowanego zagadnienia. Jednocześnie pojawia się nadzieja, że przedstawione w pracy rozważania oraz wyniki badań zainspirują nauczycieli edukacji początkowej do pracy innowacyjnej.

Bibliografia

- Awgulowa J., Świątek W., *Inscenizacje w klasach początkowych*, Warszawa 1985.
- Czapów C., Czapów G., *Psychodrama*, Warszawa 1969.
- Denek K., *Wartości i cele edukacji szkolnej*, Poznań–Toruń 1994.
- Duraj-Nowakowa K., *Innowacje pedagogiczne*, „Nauczyciel i Wychowanie”, 1987, nr 1/2.
- Freinet C., *O szkołę ludową*, Wrocław 1976.
- Jachimska M., *Grupa bawi się i pracuje*, Wrocław 1994.
- Kuligowska K., *Doskonalenie lekcji*, Warszawa 1984.
- Lenartowska K., Świątek W., *Praca z tekstem w klasach I–III*, Warszawa 1982.
- Lubienicka A. (red.), *Przygoda z dramą*, Wrocław 1994.
- Magda M., *Autorski program dla kl. II i III szkoły podstawowej*, „Edukacja i Dialog”, 1994, nr 7.
- Magda M., *Czynniki aktywizujące twórczość literacką dzieci klas I–III*, „Więści Zamkowe”, 1995, nr 4.
- Magda M., *Edukacja od źródeł. Program autorski edukacji wczesnoszkolnej*, Kraków 2000, w druku.
- Magda M., *Innowacje — za i przeciw*, „Wychowanie Na Co Dzień”, 1997, nr 6.
- Magda M., *Inscenizacja jako metoda kształcenia sprawności językowej dziecka w kl. I–III*, „Życie Szkoły”, 1990, nr 4.
- Magda M., *Kształtowanie wrażliwości moralnej uczniów edukacji wczesnoszkolnej*, Toruń 1999.
- Magda M., *Program autorski nauczania początkowego kl. II i III*, „Więści Zamkowe”, 1996, nr 1.
- Magda M., *Uczeń twórczy — intruz czy odmieniec*, „Więści Zamkowe”, 1995, nr 4.
- Magda M., *Wołanie o wolność nauczyciela*, „Więści Zamkowe”, 1997, nr 2.
- Mineyko B., *Improwizacje w klasach I–III*, Warszawa 1986.
- Misiurska A., *Zróbmy teatrzyk lalkowy*, Warszawa 1991.
- Pankowska K., *Edukacja przez dramę*, Warszawa 1997.
- Szymańska M.A., *Drama w nauczaniu początkowym*, Łódź 1996.
- Teatr lalek* (praca zbiorowa), Warszawa 1972.