



Pedagogical Contexts 2023, No. 1(20)  
www.kontekstypedagogiczne.pl  
ISSN 2300-6471, e-ISSN 2720-0000  
s. 101–113  
<https://doi.org/10.19265/kp.2023.1.20.375>



Aleksandra Sławińska

<https://orcid.org/0000-0002-5390-4797>

Uniwersytet Szczeciński

[aleksandra.slawinska@usz.edu.pl](mailto:aleksandra.slawinska@usz.edu.pl)

**SĄ JAK „SKRZYDŁA” DLA MŁODEGO MUZYKA.  
O UTWORACH LITERACKICH JOANNY KULMOWEJ  
W PSYCHOLOGICZNO-PEDAGOGICZNYM WSPARCIU  
UCZNIA PODSTAWOWEJ SZKOŁY MUZYCZNEJ**

THEY ARE LIKE “WINGS” FOR A YOUNG MUSICIAN.  
ON THE LITERARY WORKS OF JOANNA KULMOWA  
IN THE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL  
SUPPORT OF STUDENTS IN A PRIMARY MUSIC  
SCHOOL

**Słowa kluczowe:**  
psychologia muzyki,  
pedagogika muzyki,  
bajkoterapia,  
wychowanie  
estetyczne,  
podstawowa szkoła  
muzyczna

**Streszczenie:** Obok wielu korzyści, edukacja w podstawowej szkole muzycznej wiąże się z czynnikami ryzyka, ponieważ wśród dziecięcych muzyków występują objawy lękowe, stres i trema. Powodem tego jest fakt, że uczniowie doświadczają częściej ekspozycji społecznej w formie indywidualnych muzycznych występów publicznych – egzaminów, konkursów, koncertów, podczas których zostają oni poddani mniej lub bardziej formalnej ocenie oraz rywalizacji. Pamiętając, że uczniowie ci stanowią grupę wysoko wrażliwą na piękno plastyki, literatury, muzyki, przyjąć należy, iż potrzebują oni wsparcia psychologiczno-pedagogicznego dopasowanego do ich szczególnych potrzeb. W tym celu psycholog i pedagog szkolny, a także inne dorosłe osoby, znaczące w życiu ucznia, mogą zastosować

niestandardowe metody terapeutyczne, czyli zwrócić się do uczniów językiem sztuki, bo taki dzieciom kształconym muzycznie jest przecież najbliższy. Autorka proponuje zatem, aby był to język poezji Joanny Kulmowej. Utwory wspomnianej poetki posiadają funkcje terapeutyczne, korzystne dla psychiki młodego muzyka, wpisujące się niejako w cele bajkoterapii, oraz wprowadzają one uczniów w świat wartości duchowych i estetycznych. Artykuł jest pierwszą częścią cyklu poświęconego wykorzystaniu twórczości Joanny Kulmowej w szkolnictwie muzycznym. Jego celem jest przedstawienie oraz analiza tomu Bajki skrzydlate pod kątem funkcji, jaką może on pełnić w psychologiczno-pedagogicznym wsparciu uczniów podstawowej szkoły muzycznej.

**Keywords:**

music psychology,  
music pedagogy,  
fairy tale therapy,  
aesthetic education,  
primary music school

**Summary:** Alongside many benefits, education in a primary music school comes with potential risks, as young musicians often exhibit symptoms of anxiety, stress, and a fear of stage performance. The reason is that students experience frequent social exposure in the form of individual musical public performances – exams, competitions, concerts – during which they are subject to formal evaluation. Bearing in mind that such students constitute a group highly sensitive to the beauty of visual arts, literature, and music, it should be assumed that they require psychological and pedagogical support tailored to their specific needs. For this purpose, the school psychologist, school counselor, as well as other adults significant in a student's life, can apply non-standard therapeutic methods, communicating with students through the language of art, being the closest to children educated in music. The author, therefore, proposes it to be the language of Joanna Kulmowa. The works of the mentioned poetess have therapeutic functions beneficial for the psyche of young musicians, somewhat fitting into the goals of fairy tale therapy and they introduce students to the world of spiritual and aesthetic values. The article is the first part of a series devoted to the use of Joanna Kulmowa's creative work in music education. Its purpose is to present and analyze the volume titled "Fairy Tales" in terms of the function it can play in the psychological and pedagogical support of students in a primary music school.



*Muzyka to dusza wszechświata,  
skrzydła umysłu, lot wyobraźni  
i wszelkie życie (...).*

Platon

## Wprowadzenie

Sylwetka ucznia państwowej szkoły muzycznej (PSM) I stopnia jest zagadnieniem dotyczącym wprawdzie stosunkowo wąskiej, ale bardzo charakterystycznej grupy uczniów, dlatego wzbudza zainteresowanie badaczy z pogranicza psychologii i pedagogiki (Kaleńska-Rodzaj, 2014; Nogaj i Ossowski, 2017; Konaszkiewicz, 2018; Kucharska-Babuła, 2019). Uczniami szkół muzycznych zostają dzieci, które pozytywnie zdały egzamin zdolności muzycznych, predyspozycji i warunków psychofizycznych predestynujących je do nauki gry na instrumencie. Mamy tu zatem do czynienia z grupą uczniów, którzy już w wieku 6–7 lat charakteryzują się określonymi atrybutami pożądanymi z perspektywy profesjonalnej edukacji muzycznej. Zauważmy też, że uczniowie ci otrzymują w szkole zarówno nauczanie muzyczne, jak i ogólne, co w praktyce oznacza realizację jednocześnie dwóch podstaw programowych. Edukacja ogólna realizowana jest na zasadach podobnych jak w szkołach powszechnych, natomiast muzyczna opiera się – w dużej mierze – na relacji mistrz–uczeń podczas dwukrotnych w tygodniu lekcji indywidualnych „instrumentu głównego” (Nogaj, 2014), ale również w ramach zajęć grupowych kształcenia słuchu, audycji muzycznych, rytmiki, zasad muzyki i innych. Kolejne lata w szkole pokazują, że mimo licznych korzyści płynących z profesjonalnej edukacji muzycznej, proces edukacyjny w państwowych szkołach muzycznych obarczony jest też wieloma czynnikami ryzyka, które mogą niekorzystnie wpływać na kondycję psychiczną dziecka.

Wśród czynników pozytywnych wymienić należy korzystne oddziaływanie edukacji muzycznej na rozwój procesów poznawczych (Wilsz, 2012). Uczniowie państwowej szkoły muzycznej charakteryzują się też wysokim poziomem wrażliwości na piękno artystyczne, nie tylko w zakresie muzyki, ale również plastyki oraz literatury (Wojtanowska-Janusz, 2014). Jak wynika z badań jakościowych, nauczyciele przedmiotów ogólnych chwalą sobie pracę z uczniami szkół muzycznych z racji ich systematycznej i zorganizowanej pracy na lekcjach, a także podkreślają, iż uczniowie tacy z łatwością nawiązują relacje społeczne i często funkcjonują w grupie jako „gwiazdy socjometryczne”, choć z reguły

wolą pozostawać w niewielu relacjach koleżeńskich, z których każda jest jednak niezwykle intensywna (Labiak, 2021).

Niestety, w przypadku wielu uczniów występują również niepokojące zachowania neurotyczne, lęki, a także stres i trema, mające związek z częstą ekspozycją społeczną oraz oceną podczas konkursów, przesłuchań i koncertów (Konaszkiewicz, 2015). Na sytuację psychologiczną ucznia PSM I stopnia wpływ może mieć też nieodłączny element państwowej edukacji artystycznej: rywalizacja rówieśnicza podczas wspomnianych egzaminów szkolnych lub – w przypadku dzieci wyróżniających się – konkursów muzycznych (regionalnych, ogólnopolskich, międzynarodowych), związana ze wzajemnym porównywaniem się (Nogaj, 2012). Są to szkolne czynniki środowiskowe, które w wieku średniego dzieciństwa mogą znacząco oddziaływać na kondycję psychiczną (Głowacka, 2006).

Z obserwacji tych wynika jednoznacznie, że – podobnie jak w każdej innej placówce edukacyjnej – nieodłącznym elementem edukacji w państwowej szkole muzycznej I stopnia powinna być możliwość wsparcia psychologicznego skierowanego do uczniów. Biorąc jednak pod uwagę „wyjątkowość” szkoły muzycznej (Kumik, 2012), trudno nie zgodzić się z faktem, iż owo wsparcie również powinno przybrać formę „wyjątkowego”, celowanego pod kątem charakterystyki grupy, jaką stanowią dziecięcy muzycy. Ci zaś postrzegani są jako wytrwali perfekcyoniści, pełni kreatywności, ale przede wszystkim jako osoby wysoko wrażliwe (Lehmann i in., 2007). Wrażliwość ta staje się powodem ogromnych radości, gdyż to ona umożliwia głębokie przeżywanie otaczającego piękna artystycznego, jednak predysponuje ona dziecko do odczuwania w sposób dotkliwy emocji nieprzyjemnych, prowadząc niekiedy do zachowań natury neurotycznej. Być może więc by psychologicznie oddziaływać na uczniów muzycznej szkoły podstawowej – redukować zachowania neurotyczne, ale też wspierać rozwój psychiczno-duchowy, należałoby zwrócić się do nich ich własnym językiem, pełnym znanych im symboli artystycznych; językiem pięknym, na które są wrażliwe, językiem sztuki, który rozumieją. Może też chodzić o język literatury przenikniętej „nutą liryzmu, muzykalnością, subtelnością uczuć” (Chęcińska, 2013, s. 161), stworzoną przez – tak jak i oni – artystkę, która – gdy zwyczajnie pada deszcz – pisze, że „to muzyka deszczowa płynie” (Kulmowa, 1971, s. 7) – to przecież tak jak dzieci, dla których muzyka stała się we wczesnym wieku szkolnym nierzadko najważniejszym punktem odniesienia, najbliższym wyobrażeniem. Dzieciom tym bliższe jest widzenie świata takim, jakie widzi je owa artystka ze Strumian, Joanna Kulmowa – bliższa im

jest optyka artystyczna niż jakakolwiek inna, bo w niej właśnie poruszają się na co dzień.

Głównym celem niniejszego eseju jest przedstawienie tematu dotychczas niepodjętego, dotyczącego wykorzystania wybranej literatury Joanny Kulmowej we wsparciu psychologicznym ucznia podstawowej szkoły muzycznej. Rozumiane jest ono nie jako dodatek do oddziaływań psychologicznych, lecz jako immanentna jego część. W takim wsparciu wzięliby udział nie tylko psycholog szkolny, ale też nauczyciel przedmiotu głównego (instrumentu) oraz wychowawca klasy, a także rodzice. Z pozorów można by proponowane działanie nazwać mianem bajkoterapii, lecz byłoby to zbyt uproszczenie. Literatura poetki ze Strumian to przede wszystkim utwory wysokoartystyczne, a więc sztuka. Ponieważ jednak bohaterowie Kulmowej cechują się zarówno przewyciężaniem swych słabości, jak i umiejętnością afirmacji piękna, literatura ta może służyć działaniom z zakresu psychologii klinicznej (redukcja zachowań neurotycznych) oraz postulatów psychologii pozytywnej, a także egzystencjalnej (nauka do realizacji wartości). Któż bowiem lepiej „doda skrzydeł” dziecięcym muzykom, jeśli nie Kulmowa (1998), która nawet fortepianowi chciałaby „dodać” drugie skrzydło (pierwszym jest otwarta kłapa fortepianu), by mógł wlecieć ku Niebu po zagranii Chopina i Bacha?

### ***Bajki skrzydlate***

Naturalnym faktem jest, że każda zmiana życiowa – bez względu na jej rangę – może rodzić w człowieku opór, stres lub lęk. Nie inaczej jest w przypadku dzieci, które po raz pierwszy przekroczą mury szkoły, wchodząc w nową rolę społeczną ucznia – dotychczas im nieznaną (Stefańska-Klar, 2005). W przypadku ucznia państwowej szkoły muzycznej zmian i nowości, które nań czekają, jest jeszcze więcej: oprócz wejścia w rolę ucznia automatycznie, wraz z pierwszym egzaminem z instrumentu głównego, staje się on muzykiem grającym dla jury lub szerszej publiczności, ocenianym według punktacji 0–25 pkt. Z kolei pierwsze dni w szkole wiążą się z poznaniem swego nauczyciela przedmiotu głównego. Niestety, „w polskich szkołach muzycznych wśród nauczycieli instrumentalistów zdecydowanie dominuje dyrektywny styl nauczania (charakteryzujący się przewagą krytyki ucznia i eksperckiej pozycji nauczyciela)” (Nogaj, 2019). *Summa summarum*, czynników wyzwających zachowania neurotyczne i lękowe pojawia się nadzwyczaj dużo. Jednocześnie dziecko weszło już w świat artystyczny i staje się on dla niego najbardziej naturalnym

środowiskiem, wobec czego ewentualne działanie redukujące objawy lękowe lub działanie profilaktycznie zapobiegające pojawieniu się tychże może opierać się korzystaniu z bajki terapeutycznej, która „mówi o trudnej emocjonalnie sytuacji” (Molicka, 2011, s. 223). Najczęściej w bajce takiej przedstawiony jest bohater, który mierzy się z określonym problemem tożsamym z problemem danego dziecka i rozwiązuje go zawsze w sposób pozytywny dla siebie. Jak tłumaczą Beata Sufa i Maria Janas (2018, s. 417): „Tego typu zamysł sprawia, że bajki terapeutyczne odnoszą się do trudności bliskich dzieciom, dzięki czemu mogą one, czytając teksty, konfrontować się z własnymi doświadczeniami psychicznymi, które nie tylko zostają zwerbalizowane, nazwane i określone, ale jeszcze dodatkowo dziecko otrzymuje propozycję poradzenia sobie z sytuacją problemową”.

Klasycznie przyjmuje się, że bajką terapeutyczną jest utwór pisany z myślą, by bajkoterapii służyć (Krasoń, 2009), dlatego w przypadku Joanny Kulmowej uznać należy, że cechy terapeutyczne jej twórczości są niejako wtórne, rzecz można – dodatkowo, ponieważ powstaniu tychże przyświecał głównie zamysł artystyczny. Analizowane w niniejszym tekście *Bajki skrzydlate*, stanowiące zbiór dziesięciu mniejszych opowiadań, są bajkami jedynie z nazwy własnej. W utworach tych zauważa się charakter baśniowy: są to poetyckie opowiadki, małe traktaty filozoficzne – podobnie jak *Mały Książę* Antoine’a de Saint-Exupéry’ego, którego treść stanowi głęboką poetycką metaforę życia. Jak pisał Stefan Szuman (1975, s. 24), nie tylko „nauka i wiedza służą praktyce. Sztuka również wywiera wpływ na życie i poczynania człowieka, ukazując w swym «zwierciadle»: zmagania się światła z ciemnością”, jednak sztuka ta – zarówno literatura, malarstwo, jak i muzyka – „nie jest banalna. Nie może nią być”. Analizując zatem poszczególne opowiadania, można dojść do wniosku, że tomik *Bajek skrzydlatych* zawiera w sobie elementy bajkoterapeutyczne w rozumieniu psychoterapeutycznym i psychoedukacyjnym, a niektóre z przedstawionych tam historii dopasowane są idealnie do potrzeb psychologicznych dzieci kształconych muzycznie – funkcjonują jako zwierciadło dla ich przeżyć i są zdecydowanie rodzajem niebanalnej, wysokoartystycznej prozy poetyckiej.

### **Kruczabiel**

Już w pierwszym opowiadaniu czytelnicy spotykają postać lęklivego, powolnego ślimaczka, który podczas rozmowy z innym bohaterem – nietoperzem – daje się poznać jako nad wyraz ostrożny, zastraszonej, jękający się.

Kulmowa czyni ze ślimaczka postać, po której nie spodziewamy się żadnego heroicznego czynu. Jednak, niedługo po zaprezentowaniu pełnego lęku ślimaczka – postaci z bardzo jasno określonym problemem natury psychologicznej, dowiadujemy się z ust narratora wszechwiedzącego (który służy tu jako przekaznik wiedzy bezdyskusyjnej), że nawet „z lękliwymi dzieją się czasem rzeczy niesłychane” (Kulmowa, 1991, s. 17), „Zwłaszcza z lękliwymi, którzy w jakiś sposób zrozumieli, że najdokładniej ginie się ze strachu” (s. 17) – wyjaśnia. Dlatego też w baśni tej przedstawiony jest pogląd, że to ślimaczek wykazał się aktem odwagi: ostrzegł noc przed złowrogim władcą krukiem, iż ten próbuje ją dogonić. Jak jednak mogło się to stać? Narrator nie wykazuje zdziwienia. Wyraża za to pewność co do swoich sądów, twierdząc: „(...) ja myślę, że właśnie ślimaczek (...) rzucił się do rzeczki Piaskogórki i popłynął z prądem, który poniósł go naprzeciw nocy” (s. 17). Ta z pozoru prosta opowiadka o sile przezwyciężenia własnych słabości, a w języku psychologicznym – skłonności neurotycznych związanych ze stresem, nieśmiałością, lękiem, może mieć niebagatelne znaczenie dla dzieci z podstawowej szkoły muzycznej, których najczęstszym objawem klinicznym jest pojawienie się zachowań lękowych. Warto jednak dziecięcemu muzykowi i czytelnikowi zarazem przybliżyć słowa takie jak „lęk”, „stres”, „jąkanie się”, nim zaproponuje się mu lekturę pierwszego opowiadania z omawianego tomu, które nosi tytuł *Kruczabiel*. W tym celu zauważa się możliwość współpracy w zakresie psychoedukacji, dotyczącej podstawowego rozumienia terminów takich jak np. „lęk”, między psychologiem szkolnym a rodzicem lub wychowawcą klasy, który może dziecięcego muzyka obdarować tomikiem *Bajek skrzydlatych*.

### ***Taki nieśmiały ptaszek***

Ze względu na nieoceniony aspekt psychoedukacyjny w omawianym tomiku zwraca uwagę również inna baśń, pt. *Taki nieśmiały ptaszek*. Jej tytułowy bohater przez dłuższy czas podziwiał śpiew skowronka, zięby, szpaka. Nie tylko podziwiał – nieśmiały ptaszek „kochał tę melodyjną muzykę” (Kulmowa, 1991, s. 26), podobnie jak słońce, które słuchając jej, radowało się i rosło. Gdy jednak nieśmiały ptaszek, pokonując wszelkie towarzyszące mu obawy, rozpoczął swe wokalne występy, słońce nie wykazywało zadowolenia, a inna skrzydłata postać – kukułka – wyśmiała nieczule owe pierwsze próby. Sytuacja nieśmiałego ptaszka zmienia się diametralnie, gdy prezentuje swój śpiew księżycowi, a ten, w niekrytym zachwycie, prosi: „Śpiewaj mi jeszcze!” (s. 31). Nieśmiały ptaszek

pozytywnie rozpatruje prośbę i wtedy rozjaśnia się „od tego śpiewu cały świat majowy. Las. Łąka. Rzeka. Czeremchowe krzewy” (s. 31). A to dlatego, że ten nieśmiały ptaszek śpiewa „może najpiękniej ze wszystkich ptaków” (s. 32), bo jak dowiadujemy się na sam koniec – nieśmiały ptaszek to słowik.

Podobnie jak nieśmiały ptaszek oceniany przez różnych słuchaczy – młody muzyk poddany jest ocenie członków jury konkursów, z których każdy ma prawo przyznać własną ocenę. Dzięki przytoczonej baśni dziecko, z pomocą psychologa, pedagoga lub rodziców, rozumuje, że niższe noty podczas jednego konkursu nie oznaczają tych samych podczas kolejnego, kiedy to jego muzyczna interpretacja być może zostanie nazwana najpiękniejszą, podobnie jak śpiew nieśmiałego ptaszka. Dzieje się tak, ponieważ „Kanony estetyczne nigdy (...) nie tworzą na tyle precyzyjnego i zamkniętego systemu, aby nie zostawiły pola dla indywidualnych gustów i oryginalnych osądów” (Jordan-Szymańska, 2006, s. 48–49).

Historia ta wprowadza dziecięcych muzyków biorących udział w konkursach w zagadnienie niewymierności sztuki, które zdaje się kluczowe dla kondycji psychicznej młodego artysty. Pozwala zrozumieć, że na pewnym profesjonalnym etapie wykonawstwa muzyki, kiedy to dzieci wyróżniające się na tle danej szkoły rywalizują ze sobą podczas konkursów regionalnych, ogólnopolskich czy międzynarodowych, przydzielenie przez jury określonych miejsc i nagród stanowi fakt subiektywnego ich odczucia sztuki muzycznej. Wydaje się nad wyraz ważne, aby temat ten wprowadzić w działaniach psychoedukacyjnych skierowanych do dziecięcych muzyków – uczestników konkursów. Uczniowie ci, mimo niekiedy wybitnych wykonań skomplikowanych utworów, jak w przypadku pianisty Rafała Blechacza, który w okresie szkoły podstawowej grywał z towarzyszeniem orkiestry symfonicznej (Nogaj, 2008), pozostają dziećmi w sensie emocjonalnym, społecznym i fizycznym. Dziecko, z natury wrażliwe na wszelkie bodźce, jest również wrażliwe na ocenę i porównywanie go z innymi. Dlatego też prowadzi się od wielu lat rozważania o zasadności jakiegokolwiek formy oceniania ucznia szkoły podstawowej i – bez wątplenia – temat ten nie przestaje rodzić kontrowersji. Jak tłumaczy Urszula Stępień (2002), „samo-poczucie dziecka w znacznym stopniu determinowane jest osiągnięciami (...). To one leżą u podstaw zagrożeń, niepokojów, obaw, stresów i lęków” (s. 327). Jeśli jednak, odpowiednio wcześniej, uczeń podstawowej szkoły muzycznej zostanie przygotowany do prawidłowej interpretacji sytuacji związanych z oceną osiągnięć oraz rywalizacją konkursową, możliwe jest zminimalizowanie prawdopodobieństwa wystąpienia niepożądanych objawów psychologicznych.



Działania celowe należy rozpocząć wraz z początkiem nauki w tego typu szkole, nawet jeśli dziecięcy muzyk pierwsze konkursy ma jeszcze przed sobą, we wsparciu psycho-pedagogicznym bowiem niesłuchanie ważną rolę odgrywa nie tylko przezwycięzanie problemów, ale również zapobieganie im (Adasiewicz, 2015).

### ***Niefruwak Piechotny***

W przypadku psychologa szkoły muzycznej szczególnie istotny wydaje się jeszcze jeden obszar działań. W literaturze nazywa się go promocją jakości życia (Katra, 2020). Dzięki odpowiedniemu wykorzystaniu *Bajek skrzydlatych* możliwa jest realizacja głównego postulatów twórcy psychologii pozytywnej Martina E.P. Seligmana (2005), według którego w działaniach psychologicznych nie powinno się skupiać jedynie na deficytach i działaniach naprawczych. Jest coś więcej, o co warto dbać – szczęście objawiające się w cnotach, takich jak: entuzjazm, dobroć, miłość, wielkoduszność, religijność, humor, nadzieja, wdzięczność czy też docenianie piękna i doskonałości (Peterson i Seligman, 2004). Odnajdujemy je w omawianym tomiku opowiadań Joanny Kulmowej, która uwypukliła istotę wartości, a także radość obcowania z nimi – z praktycznej ich realizacji (Ingarden, 2017). Przepelnione zagadnieniami na poły psychologicznymi, na poły filozoficznymi, bogate w bliskie dziecięcemu artyście muzyczne metafory i oczywiście – promocję wartości, jest opowiadanie ósme. Kluczowa jego postać, Niefruwak Piechotny, niczym klasyczny *homo viator*, wędruje w poszukiwaniu... siebie, zadając sobie pytanie „kim jestem?” – dokładnie tak, jak tytułowa bohaterka *Świata Zofii* Josteina Gaardera (2018). Po drodze oddaje się kontemplacji przyrody, bo przecież świat jest „taki piękny” (Kulmowa, 1991, s. 109), „cudowny” (s. 116). Mierzy się on jednak z przykrym poczuciem, że jeśli nie wie, kim jest, a postaci, które spotyka, nie wspierają go w tychże poszukiwaniach dobrym słowem lub gestem, jest „nikim”. Sytuacja Niefruwaka diametralnie się zmienia, gdy poznaje siłę prawdziwej przyjaźni, miłości, dobra – wartości, które realizuje we wspólnocie z jakże symboliczną postacią róży. To dzięki niej główny bohater spostrzega, kim jest i kim zawsze był. Gdy ta wyznaje mu miłość, z jego ramion wyrastają skrzydła, co oznacza, że wcześniejsza jego postać była poczworką motyla. Teraz jest już prawdziwym motylem, który tańczy „taniec szczęścia”, a następnie przytula się do swej Róży. Narrator nie pozostaje obojętny wobec całej zaistniałej sytuacji. Zadaje pytania, które skłaniać mają do głębokiej analizy wielopoziomowej: „Bo kto i dlaczego nazwał Motyla jakimś Niefruwakiem? I w dodatku Piechotnym?

Czy wyśniło mu się to, kiedy był gaśienicą? Czy kiedy był poczwarną poczwarką? Dlaczego miewamy takie sny, które nie dają nam fruwać? Kto nas przeżywa, zanim jeszcze staniemy się sobą? Dlaczego idziemy, idziemy, zamiast tańczyć dla Róży? (Kulmowa, 1991, s. 117). Nie sposób nie odnieść wrażenia, że w pewnym sensie sama Joanna Kulmowa jest Różą dla swych dziecięcych czytelników – w szczególności dla dzieci kształconych muzycznie, które zdaje się – od zawsze jej potrzebowały.

Uczucie zachwianego lub niskiego poczucia własnej wartości, tożsamy z niską samooceną, to problem, z jakim mierzy się Niefruwak Piechotny. Z tego typu trudnością mogą zmagać się również dzieci w wieku wczesnoszkolnym – szczególnie te nadwrażliwe, do których w dużej mierze należą uczniowie szkół muzycznych. Historia opowiedziana w baśni ósmej pociesza, wzrusza, uświadamia, że jeśli jeszcze nie latasz, to nie znaczy, że nie zaczniesz. Jeśli masz problemy szkolne, to nie znaczy, że ich nie przezwyciężysz. Jeśli trudno ci wyćwiczyć utwór muzyczny, to nie znaczy, że jutro nie podejmiesz kolejnej próby – być może udanej. Bo nigdy nie wiadomo, kiedy nastąpi ten dzień przemiany. A jednak i on – mimo ogromu trudności – następuje. Baśń ósma wprowadza w życie dziecięcego muzyka nadzieję i wiarę, a także pewność, że uda mu się osiągnąć to, czego pragnie.

Ważny jest również stosunek głównego bohatera do świata, przyrody – tak podobny do Stefana Szumana „afirmacji życia” (1938) czy zaangażowania w piękno Rhetta Diessnera (2019). Nie bez znaczenia wydaje się fakt, że Joannie Kulmowej bliski był również franciszkański styl myślenia (Ługowska, 1994). Odnajdywanie piękna w urodzie świata i wartości jest wspólne dla twórczości poetki i duchowości zakonu świętego Franciszka, którego dzisiejsi przedstawiciele głoszą, że „Bóg jest piękny!”, a piękno jego działania odnajdują w osobach, zdarzeniach, natchnieniach (Zajac, 2023), miłości, dobru i czułości (Zajac, 2019).

## Podsumowanie

W jednej ze *Skrzydlatych bajek* zły władca rozkazuje odpruć wszystkim postaciom bajki uszy (Kulmowa, 1991). Lęki zaś potrafią odpruć dzieciom podstawowej szkoły muzycznej skrzydła. Joanna Kulmowa nie tylko ponownie je doczepia i sprawia, że rosną, ale dmucha powietrzem pełnym piękna, dobra i radości, dzięki czemu dziecięcy muzycy mogą zacząć śpiewać jak nieśmiały ptaszek słowik i tańczyć jak motyl Niefruwak Piechotny. Mogą grać na

fortepianie, gitarze, na skrzypcach – dla Kulmowej, a ona stać będzie na straży ich wyjątkowej wrażliwości, bo poetka ze Strumian „zawsze staje w obronie jednostki (...). Zawsze staje w obronie marzeń i skrzydeł, piękna i sztuki” (Chęcińska, 1998, s. 116).

Podsumowując, w utworach Joanny Kulmowej można dostrzec niezwykłą wartość. Ich potencjał literacki został już nie raz opisany, uwypuklony, podkreślony, tak jak i sama oryginalna osobowość poetki (Chęcińska, 2007), dotychczas jednak nie zauważano ich potencjału psychologiczno-pedagogicznego w kontekście uczniów muzycznej szkoły podstawowej. Tymczasem, co zostało wyjaśnione na przykładach, zarówno pedagog, psycholog, rodzice, jak i nauczyciel przedmiotu głównego (instrumentu) z powodzeniem mogliby skorzystać z psychologicznego dobrodziejstwa tychże opowiadań. Przede wszystkim jednak dzięki nim wiele zyskać może dziecięcy muzyk, któremu wymienione osoby zaproponują literaturę Kulmowej.

Ponieważ spuścizna literacka Joanny Kulmowej jawi się jako bogata i niedokryta pod kątem spełnienia niezwyklej funkcji pedagogiczno-psychologicznych dla ucznia podstawowej szkoły muzycznej, esej niniejszy stanowi preludium – pierwszą część cyklu artykułów na ten temat, co wynika z poczucia niewyczerpania tematu mogącego mieć niebagatelne znaczenie dla kształcenia w artystycznych szkołach podstawowych.

## Bibliografia

- Adasiewicz, E. (2015). Rola wychowawcy klasy w zapobieganiu niepowodzeniom szkolnym. *Pedagogika Rodziny*, 5(3), 151–161.
- Chęcińska, U. (1998). O Leokadii, nadmiarze i dalszym ciągu. W: U. Chęcińska (red.), *Joanna Kulmowa wobec świata literatury* (s. 107–117). Szczecin: Książnica Pomorska.
- Chęcińska, U. (2007). *Poetka i paidia. O muzie dziecięcej Joanny Kulmowej*. Szczecin: Wydawnictwo Uniwersytetu Szczecińskiego.
- Chęcińska, U. (2013). Pedagogika żartobliwa według Janusza Korczaka i Joanny Kulmowej. Prolegomena. W: A. Czernow (red.), *Janusz Korczak. Pisarz* (s. 155–165). Warszawa: Wydawnictwo Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich.
- Diessner, R. (2019). *Understanding the Beauty Appreciation Trait: Empirical Research on Seeking Beauty in All Things*. London: Palgrave Macmillan.
- Gaarder, J. (2018). *Świat Zofii*, tłum. I. Zimnicka. Warszawa: Wydawnictwo Czarna Owca.
- Głowacka, E. (2006). *Artediagnoza. Psychologiczna specyfika twórczości plastycznej dzieci neurotycznych*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

- Ingarden, R. (2017). *Książeczka o człowieku*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Jordan-Szymańska, A. (2006). Psychologiczne uwarunkowania oceny wykonań muzycznych. W: M. Chmurzyńska i B. Kamińska (red.), *Ocenianie wykonań muzycznych* (s. 45–77). Warszawa: AMFC.
- Kaleńska-Rodzaj, J. (2014). Motywacja do nauki gry na instrumencie muzycznym w świetle modelu Jachuelynne S. Eccles. *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia Psychologica*, VII, 8–23.
- Katra, G. (2020). Model roli psychologa szkolnego – propozycja własna. W: G. Katra i E. Sokołowska (red.), *Rola i zadania psychologa we współczesnej szkole*. Warszawa: Wolters Kluwer Polska.
- Konaszekiewicz, Z. (2015). Specyfika szkoły muzycznej w Polsce – szanse i zagrożenia. W: A. Delecka-Bury (red.), *Współczesne wyzwania szkolnictwa muzycznego* (s. 11–27). Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Konaszekiewicz, Z. (2018). Wybrane problemy współczesnego dzieciństwa w kontekście edukacji muzycznej. *Aspekty Muzyki*, 8, 15–37.
- Krasoń, K. (2009). Biblioterapia. W: K. Heska-Kwaśniewicz (red.), *Literatura dla dzieci i młodzieży (po roku 1980)*. T. 2 (s. 225–283). Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Kucharska-Babula, A. (2019). Jak przybliżyć lekturę do ucznia? Czytanie „Pana Tadeusza” w podstawowej szkole muzycznej. *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia ad Didacticam Litterarum Poloniarum et Linguae Polonae Pertinentia*, 10(285), 144–156.
- Kulmowa, J. (1971). *Deszczowa muzyka*. Kraków: Drukarnia Narodowa, Starodruk.
- Kulmowa, J. (1991). *Bajki skrzydlate*. Szczecin: Glob.
- Kulmowa, J. (1998). *Psalm toastu*. Szczecin: Książnica Pomorska.
- Kumik, E. (2012). Szkoła muzyczna ważnym ośrodkiem życia kulturalnego. *Wartości w Muzyce*, 4, 334–347.
- Labiak, D. (2021). Uczeń szkoły muzycznej I stopnia w edukacji wczesnoszkolnej – wypowiedzi nauczycieli klas I–III na temat wybranych aspektów funkcjonowania szkolnego początkujących muzyków. *Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce*, 16(1), 23–40. DOI: 10.35765/eetp.2021.1659.02.
- Lehmann, A.C., Sloboda, J.A. i Woody, R.H. (2007). *Psychology for Musicians. Understanding and Acquiring the Skills*. New York: Oxford University Press.
- Ługowska, J. (1994). „Kto?” Joanny Kulmowej jako przykład współczesnej poezji dla młodego odbiorcy. W: U. Chęcińska (red.), *Dziecko i jego światy w poezji dla dzieci* (s. 41–48). Szczecin: Książnica Szczecińska.
- Molicka, M. (2011). *Biblioterapia i bajkoterapia. Rola literatury w procesie rozumienia świata społecznego i siebie*. Poznań: Media Rodzina.
- Nogaj, A. (2008). Psychologiczna analiza rozwoju talentu muzycznego Rafała Blechacza. W: W. Limont, J. Cieślakowska i J. Dreszer (red.), *Zdolności, talent, twórczość, tom 2* (s. 29–42). Toruń: Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu.

- Nogaj, A. (2012). Psychologiczna sytuacja ucznia. W: W. Jankowski (red.), *Raport o stanie szkolnictwa muzycznego I stopnia. Diagnozy, problemy, wnioski modelowe* (s. 135–157). Warszawa: Instytut Muzyki i Tańca.
- Nogaj, A. (2014). Rola mistrza w rozwoju muzycznej tożsamości młodego adepta sztuki muzycznej. W: G.E. Kwiatkowska i J. Posłuszna (red.), *Relacja mistrz-uczeń. Rozważania z perspektywy psychologii muzyki* (s. 82–97). Kraków: Wydawnictwo Aureus.
- Nogaj, A. (2019). Psychologiczne kompetencje nauczycieli w świetle wybranych trudności uczniów szkół muzycznych. W: L. Kataryńczuk-Mania i G. Mania (red.), *Konteksty kultury, konteksty edukacji – wielowymiarowość kształcenia artystycznego i upowszechniania kultury* (s. 131–165). Kraków, Skarbona: Stowarzyszenie Polskich Muzyków Kameralistów.
- Nogaj, A. i Ossowski, R. (2017). Cechy osobowości uczniów szkół muzycznych a poziom otrzymywanego wsparcia społecznego. *Polskie Forum Psychologiczne*, 22(1), 82–100. DOI: 10.14656/PFP20170105.
- Peterson, C. i Seligman, M.E.P. (2004). *Character strengths and virtues: a handbook and classification*. Washington: American Psychological Association.
- Seligman, M.E.P. (2005). *Prawdziwe szczęście. Psychologia pozytywna a urzeczywistnienie naszych możliwości trwałego spełnienia*, tłum. A. Jankowski. Poznań: Media Rodzina.
- Stefańska-Klar, R. (2005). Późne dzieciństwo. Młodszy wiek szkolny. W: B. Harwas-Napierała i J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka* (s. 130–162). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Stępień, U. (2002). O ocenianiu w edukacji wczesnoszkolnej raz jeszcze. *Nauczyciel i Szkoła*, 3–4(16–17), 322–333.
- Sufa, B. i Janas, M. (2018). Bajkoterapia jako skuteczna metoda wspomagająca rozwój dziecka. *Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna*, 2(12), 413–425.
- Szuman, S. (1938). *Afirmacja życia*. Lwów: Nowa Drukarnia Lwowska.
- Szuman, S. (1975). *O sztuce i wychowaniu estetycznym*. Warszawa: WSiP.
- Wilsz, N. (2012). Czy słuchanie muzyki ma korzystny wpływ na procesy poznawcze, strategię uczenia się i osiągnięcia w nauce? W: E. Czerniawska (red.), *Muzyka i my. O różnych przejawach wpływu muzyki na człowieka* (s. 145–160). Warszawa: Wydawnictwo Difin.
- Wojtanowska-Janusz, B. (2014). Wpływ muzyki i edukacji muzycznej na rozwój dzieci i młodzieży. W: A. Nogaj (red.), *Zeszyty Psychologiczno-Pedagogiczne Centrum Edukacji Artystycznej* (s. 35–46). Warszawa: Centrum Edukacji Artystycznej.
- Zając, A. (2019). *Lubię, jak na mnie patrzysz. Światło, piękno, spotkanie*. Kraków: Bratni Zew Wydawnictwo Franciszkanów.
- Zając, A. (2023). *Bóg jest piękny! Duchowość franciszkańska zaktualizowana*. Kraków: Bratni Zew Wydawnictwo Franciszkanów.