



URSZULA SZUŚCIK

Edukacja kulturalna a edukacja przez sztukę

Cultural education and the education through art classes

Abstract: The article focuses on the universal character of education through art. The role of the teacher has been indicated within the shaping process of values' hierarchy and forming of responsibilities among wards. *The standards of the cultural education* was mentioned as an interesting educational proposition both through the art and with the art.

Key words: art, education, creativity, culture, art classes.

Każda forma aktywności człowieka pozostawia mniej lub bardziej widoczny ślad w różnych sferach życia. Wytwór ludzkiej pracy, którym jest zarówno dzieło sztuki, jak i praca dziecka, stanowi kształt zamierzony i przez człowieka mu nadany. Forma ta może wyrażać spostrzeżenie i doznanie lub intuicję i uczucie (Read, 1973). Jest obrazem poziomu doświadczeń estetycznych, wiedzy, kultury miejsca, w którym człowiek wzrasta i wychowuje się. W rozwoju osobowościowym jednostki zachodzi proces konstytuowania się przedmiotu estetycznego (zob. Ingarden, 1966), który różnicuje poziom percepcji, a tym samym odbiorców (zob. Gołaszewska, 1967).

Kultura w rozumieniu Ernsta Cassirera (1998) to świat form symbolicznych. Poznanie jest symbolicznym przyswajaniem zjawisk przez ludzki umysł. Cassirer założył, że kultura wyraża się symbolicznie w następujących formach: języku, mie, religii, sztuce i nauce (ibidem). Próbował między innymi pokazać, jak człowiek poznaje i rozumie świat poprzez język, sztukę, mit, religię. Dla tego filozofa człowiek to nie tylko istota myśląca, racjonalna, lecz także istota symboliczna, tworząca symbole, komunikująca się dzięki nim. Użycie symbolu, podobnie jak użycie narzędzia, wymaga jakiejś umiejętności poznawczej. „Rozwojowi wyższych funkcji psychicznych towarzyszy konieczność opanowania zewnętrznych środków kulturowego rozwoju i myślenia (technologii intelektu) — języka, pisma, rachunkowości, rysunku, technik przyrządzania posiłków itd. Człowiek, uwewnętrzniając wynalazki kultury, takie jak pismo, techniki liczenia, alfabet, logika, procedury prawne, zasady etyczne itd., zyskuje narzędzia wzmacniające jego potencjał intelektualny lub moralny. [...] Cassirer pytał, gdzie szukać warunków możliwości doświadczenia charakterystycznego dla każdej z form symbolicznych” (Aduszkiewicz, red., 2004, s. 99). Cassirer usiłował ująć funkcje myślenia symbolicznego w sposób, z którego wynikałoby, jak wewnątrz każdej z form symbolicznych „określona organizacja świata realizuje się jako system sensu” (ibidem, s. 100). W psychologii z implikacjami kulturowymi dla rozwoju oraz edukacji dziecka o roli narzędzi pisał Lew S. Wygotski (1978).

Sztuka w swoich wielorakich formach prezentuje zróżnicowane jakościowo wartości symboliczne, które oddziałują na człowieka, szczególnie na dziecko. Poznanie wartości piękna przez dziecko odbywa się najpierw w rodzinie, przedszkolu, szkole, środowisku przyrodniczo-geograficznym, w którym dziecko dojrzewa.

„Myślenie symboliczne nie jest właściwością jedynie dziecka, poety czy psychopaty: jest ono konsubstancjalne z ludzkim bytem — wyprzedza mowę i rozum dyskursywny. Symbol odsłania pewne strony rzeczywistości — najgłębsze — które opierają się wszelkim innym środkom poznania. Obrazy, symbole, mity nie są nieodpowiedzialnymi wybrykami

psychiki; odpowiadają one pewnej potrzebie i spełniają pewną funkcję: obnażają najskrytsze modalności bytu” (Eliade, 1974, s. 21). Myślenie symboliczne wymaga wyobraźni twórczej, która wyzwala głębszą percepcję świata.

W toku kształcenia sztuka stanowi wartość bardzo istotną. Rozwija wrażliwość na wartości w rozumieniu zarazem bardzo szerokim i wąskim. Umożliwia to twórczość, która jest właściwa tylko człowiekowi. Sztuka powstaje jako rezultat rozwoju doświadczenia społeczno-ekonomiczno-kulturowego (Dewey, 1975; Strzemiński, 1974; Deręgowski, 1990). Jak podkreśla Adam Węgrzecki (1994), jednym z celów edukacji jest osiągnięcie przez człowieka ogólnie pojętej dojrzałości. Obejmuje ona dojrzałość biologiczną, wpisaną w rozwój człowieka, i dojrzałość psychiczno-duchową, wymagającą działań zarówno samego podmiotu, jak i pedagoga. W sferze dojrzałości psychiczno-duchowej wymienia się dojrzałość intelektualną, emocjonalną oraz dojrzałość aksjologiczną, którą należy traktować jako sprawność w odnoszeniu się do wartości. „Dojrzałość aksjologiczna oznacza wewnętrzne otwarcie człowieka na wartości, możliwe jedynie wtedy, gdy wyzwolił się on z pewnych ograniczeń i jest zdolny nadal się z nich wyzwalać” (ibidem, s. 20).

Wartości rozwijają i zmieniają myślenie. Dzięki nim tworzone są nowe podstawy filozofii edukacji, nowe programy i koncepcje nauczania. Człowiek istnieje dzięki wartościom i nadaje im różnorodne formy, które są ukonstytuowaniem myśli. Dzieje się to za sprawą cechy właściwej tylko człowiekowi, a mianowicie dzięki jego sile twórczej i świadomości ludzkiej. „Twory kultury wytworzone przez człowieka nie stanowią niczego więcej, jak tylko pewnego rodzaju cień rzeczywistości, będąc jedynie tworam i czysto intencjonalnymi. Noszą na sobie tylko pozór istnienia, który charakteryzuje wszelkie duchowe dzieła człowieka. [...] Człowiek jest przeto zmuszony do życia na podłożu Przyrody i w jej obrębie, lecz dzięki swej szczególnej istocie musi przekraczać jej granice, ale nigdy nie może w pełni zaspokoić swej wewnętrznej potrzeby bycia człowiekiem” (Ingarden, 1987, s. 16–17).

W miarę rozwoju dziecko kształci swoje potrzeby, w tym potrzeby estetyczne, czyli chęć obcowania z doznaniem przyjemnymi, fascynującymi i odczuwania ich. Etapy rozwoju dziecka są wspierane edukacją estetyczną w jego środowisku społecznym. Poziom społecznej edukacji estetycznej formułuje potrzeby estetyczne dziecka, warunkuje jego wrażliwość estetyczną, postawy estetyczne, a z czasem kulturę estetyczną. Kultura estetyczna przejawia się w zachowaniach człowieka będących reakcją na wszelkiego rodzaju wartości estetyczne w świecie, jak i w sztuce, jest obrazem ogólnej kultury człowieka. Przeżycia estetyczne nadbudowują się nad ogólnymi przeżyciami człowieka. W procesie dorastania

dziecko doświadcza w świecie różnorodnych wartości estetycznych. Są to wartości zawarte w dziełach kultury materialnej, techniki i nauki. Sztuka jest próbą tworzenia form, które cieszą, które się podobają. Istnieje wiele definicji piękna, między innymi jego czysto fizyczne rozumienie jako jedności formalnych związków między naszymi spostrzeżeniami zmysłowymi. Termin „piękno” charakteryzuje się względnością, nie zawsze musi istnieć związek między sztuką a pięknem. W awangardzie sztuki dwudziestowiecznej pojawiło się hasło końca sztuki umiejętności, zawodowej. Zgodnie z tym założeniem, sztukę może uprawiać każdy i w dowolny sposób. Mieczysław Porębski (1972) w *Ikonosferze* pisze, że dziełem sztuki staje się wszystko, co potrafi skupić uwagę odbiorcy. Sztuka sama ustanawia swoją regułę. Dostarcza różnorodnych wartości piękna, które wymyka się precyzyjnym definicjom, tak jak przeżycie estetyczne wymyka się werbalizacji, ponieważ zależy od gustów, smaków i ocen estetycznych.

Edukacja przez sztukę realizowana jest przez wychowanie estetyczne, wychowanie artystyczne, wychowanie przez sztukę. Wychowanie estetyczne to tyle, co kształcenie estetycznej wrażliwości¹, estetycznej kultury w sensie postawy, stosunku człowieka do sztuki czy do tego, co estetyczne. Powszechna edukacja estetyczna powinna zaspokajać poznawcze i emocjonalno-wyobrażeniowe dążenia człowieka, a także zapewnić mu prawidłowe kształtowanie sfer osobowości. Wychowanie artystyczne to zespół działań wychowawczych pobudzających samodzielną twórczość dziecka. Wychowanie przez sztukę natomiast to koncepcja wychowania integralnego, mieszcząca się w ogólniejszej koncepcji wychowawczej, której idea została określona przez Herberta Reada (1976) w *Wychowaniu przez sztukę*. Sztukę zaczęto stopniowo włączać do edukacji, uznając tym samym rolę sztuki w ogólnym kształceniu twórczego człowieka.

Poszczególne interakcje czynników dziedzicznych i środowiskowych wyznaczają środowisko wychowawcze, które kształtują obraz dziecka dla niego samego i jego bliskich. Środowisko wychowawcze to jest ta część otoczenia człowieka i świata, w jakiej człowiek żyje; tworzy układ czynników ekologicznych oddziałujących w sposób bezpośredni lub pośredni na jednostkę, w efekcie tych oddziaływań zostają osiągnięte określone skutki wychowawcze (Sperling, 1994, s. 169).

Żyjemy w świecie nowych technologii przekazu informacji i erze globalizacji. Globalizacja narzuca środki i formy porozumiewania się, które powodują zanik kontaktu z drugim człowiekiem, izolują go od bezpośredniego piękna szeroko rozumianego, a tym samym od samego siebie. Takie

¹ Przez wrażliwość estetyczną rozumiem umiejętność odbioru i różnicowania piękna w miarę rozwoju i kształcenia zmysłów oraz wzbogacania wiedzy człowieka.

warunki życia prowadzą do frustracji i depresji. Wzrasta także tempo życia. Człowiek czuje się przytłoczony, zdominowany przez myśli i działania chaotyczne, co uniemożliwia mu bycie twórczym i wolnym. H. Read (1973) stwierdza, że zmiana warunków materialnych powoduje zmianę emocjonalnych reakcji człowieka, wśród nich reakcji estetycznych. Dawne formy sztuki nie zaspokajają już potrzeby nowych odczuć — muszą ulec modyfikacji, aby odpowiadać wewnętrznej konieczności, woli formowania, która jest emocjonalną reakcją człowieka na życie jako całość — sumą wszystkich wzajemnie na siebie oddziałujących warunków obiektywnych. Taka sytuacja wpływa również na przeżycia dziecka. Zdaniem pedagogów i psychologów, istotny jest rozwój dziecka jako osoby, która będzie umiała odnieść się krytycznie do zglobalizowanej rzeczywistości i zachować swoją indywidualność. Rozwój twórczości dziecięcej i obcowanie ze sztuką pozwalają młodemu człowiekowi na stworzenie osobowości zintegrowanej wewnętrznie, tzn. takiej, w której procesy percepcji przetworzone w określoną wiedzę i działania ułożą się w całość, która ukształtuje człowieka jako osobowość zintegrowaną.

Czasy współczesne określane są jako dwie osie: „[...] jedna, fascynująca miliony ludzi na świecie, to oś społeczeństwa informatycznego, komputerowego, urzeczonoż możliwościami stwarzanymi przez Internet i druga — oś postmodernizmu. Postmodernizm zanegował optymistyczną wizję Oświecenia, które głosiło, że będzie następował niczym nieograniczony postęp, że z roku na rok będziemy się stawali lepsi, mądrzejsi, bogatsi. Doświadczenia następnych stuleci dowiodły utopijności takiego myślenia. Rozpadł się mit idealnego społeczeństwa, szczęśliwych, dostatnich rodzin, nastąpiła dezintegracja więzi społecznych, rodzinnych. Francuski socjolog z początku naszego wieku Emile Durkheim nazwał to zjawisko anomią społeczną, czyli brakiem zakorzenienia w przeszłości, co rodzi potrzebę poszukiwania własnej drogi. I, jak się wydaje, postmodernizm jest takim poszukiwaniem własnej drogi. Wykorzystuje przy tym rozmaite tradycje, które łączy, nie przejmując się tym, czy są spójne, czy synkretyczne” (Szczęśniak, 1998, s. 6).

Nauczyciel jest osobą organizującą uczniom sytuacje kontaktów ze światem zmysłów i wiedzy. Kształci u swoich wychowanków umiejętność wartościowania doznań oraz stymulacji dalszego rozwoju. „Uprawianie zawodu nauczycielskiego może dla pojedynczego nauczyciela być równocześnie drogą do urzeczywistnienia własnego człowieczeństwa. Sukces wychowawczy występuje w pełni dopiero, kiedy nauczyciel swoją pracę zawodową ze wszystkimi jej problemami traktuje i wykorzystuje jako własną drogę dojrzewania swojej osobowości. Zawód nauczycielski, jak prawie żaden inny, umożliwia wykonującemu go samorealizację, rozumianą wprawdzie nie jako egoistyczne zaspokajanie potrzeb, lecz jako

rozwój własnego istnienia w sensie moralnym. Ten fundamentalny wniosek jest już właściwie wystarczającym powodem, aby mieć wobec szkoły »przyjazny stosunek« (Brühlmeier, 1994, s. 12—13). W dialogu nauczyciel — uczeń oraz uczeń — nauczyciel dochodzi do realizacji wartości osobowych między tymi podmiotami, wynikiem dialogu są rezultaty o różnych wartościach moralnych, poznawczych, twórczych, użytecznych. Rozwój umiejętności wartościowania w określonych sytuacjach aktualizuje wartości — tzn. świadomość ich istnienia oraz właściwej im natury. „Terminem tym [wartości — U.S.] oznaczamy wszelkie procesy i akty świadomościowe, jak również realne działania, które związane są z rozpoznawaniem określonych przedmiotów czy stanów rzeczy jako wartościowych i w sposób odpowiedni reagowaniem na nie” (Gołaszewska, 1990, s. 93).

Pedagog, rozumiejący stojącą przed nim odpowiedzialność zawodową, powinien odznaczać się talentem pedagogicznym wyróżniającym jego osobowość; jako taki emanuje na uczniów bogactwem swojej osobowości, cechuje go umiejętność oddziaływania na innych. Wiąże się to z problemem wolności w wychowaniu, stanowi o istocie człowieka, jego godności. Jest to problem kształcenia umiejętności wyboru wartości oraz odpowiedzialności i ponoszenia konsekwencji tych wyborów, które są obrazem osobowości dojrzałej lub niedojrzałej do podejmowania określonych zadań, zachowań i postaw oraz zadań życiowych wobec siebie i innych.

Odpowiedzialny pedagog dysponuje wysokimi kompetencjami merytorycznymi i metodycznymi. Jest osobą otwartą na konstruktywne zmiany w pracy z uczniami, szanuje ich indywidualność i zdolności. Potrafi te zdolności dostrzec w uczniach oraz stworzyć sytuacje sprzyjające ujawnieniu i rozwojowi zdolności. Takie warunki kształcą w uczniach postawę samoakceptacji i bezpieczeństwa emocjonalnego, to z kolei daje poczucie równowagi psychicznej i motywuje do nauki. Uczeń może odkrywać i rozwijać swoje zdolności.

Danie dziecku poczucia wolności w wyborze działań, podejmowaniu decyzji, a także umożliwienie analizy konsekwencji decyzji będzie kształciło osobę, która potrafi dokonywać wartościowania. Pedagog w tym procesie winien być autorytetem moralnym oraz autorytetem w zakresie wiedzy.

Odpowiedzialność za swoją pracę i pracę uczniów powinna być naczelną cechą osobowości twórczego nauczyciela. Nauczyciel twórczy rozwija między innymi swoją wyobraźnię i wyobraźnię uczniów, daje wychowancom poczucie realizmu i doceniania wartości życia. Proces kształcenia jest procesem twórczym, na który składają się czynniki racjonalne i irracjonalne określone przez osobowości w tym procesie uczestniczące. Na-

uczanie stanowi sztukę praktyczną, proces wymagający intuicji, twórczości, improwizacji i ekspresji.

Edukacja, czyli planowe i celowe spotkania dziecka z wartościami, które określamy pięknymi, sprowadza się do klasyfikowania wartości, ich głębszego poznania, rozszerzenia kręgu tych wartości przez kontakt ze sztuką, z jej wytworami poza kręgiem rodzimym dziecka. W toku kształcenia staramy się poszerzać horyzonty poznawcze podopiecznych. Plastyka czy wychowanie plastyczne — inaczej: wychowanie w sztuce, w wartościach sztuki — to kształtowanie człowieka czulego na wszelkie przejawy piękna artystycznego i pozaartystycznego. W obrębie tego przedmiotu szkolnego jest to porządkowanie wiedzy percepcyjnej dotyczącej barwy, linii, bryły, faktury, kompozycji, doświadczeń ekspresyjno-manualnych dziecka, rozwoju jego języka i umiejętności dostrzegania wartości w ukonkretnionych dziełach sztuki. Wszystkie te umiejętności sprzyjają dokonywaniu wglądu estetycznego. Plastyka w szkole rozbudza potrzeby estetyczne uczniów, a przez to kształci ich postawy estetyczne oraz wzbogaca wiedzę o sztuce w szerokim tego słowa znaczeniu. To z kolei rozwija umiejętność werbalnej interpretacji wartości piękna i przeżyć z nimi związanych. Kształcenie plastyczne winno mieć charakter humanistyczny — akcentujący takie wartości, jak: piękno, dobro i miłość we współczesnym świecie. Brak tych wartości w życiu, brak harmonii między nimi prowadzi często do sytuacji patologicznych, destrukcyjnie oddziałujących na dziecko i dorastającą młodzież. Wynikiem tego jest między innymi tworzenie się różnorodnych grup młodzieżowych, tzw. subkultur.

Na etapie wychowania przedszkolnego i nauczania początkowego kształcimy u dzieci ogólną wrażliwość — sprawność odbioru wartości estetycznych w świecie i w zakresie abecadła różnych języków artystycznych: plastyki, muzyki, ruchu, języka, teatru. W klasach starszych szkoły podstawowej i średniej kształcimy świadomość uczniów dotyczącą powstania i rozwoju cywilizacji ludzkości. Prezentowane są różne kultury, style, znaki służące rozpoznawaniu, identyfikowaniu i klasyfikowaniu kultur pod względem semantycznym i aksjologicznym. Można powiedzieć, że uczymy, pokazując pluralizm kulturowy w rozwoju człowieka. Powinniśmy przy tym kształcić tolerancję u młodych ludzi i świadomość ważności tradycji wielopokoleniowej w rozwoju ludzkości². Na lekcjach plastyki analizowane są wartości zastane, kreowane i takie, które będą wykreowane przez asymilację i akomodację starej i nowej wiedzy oraz doświadczenia. Adaptując tę tezę do pedagogiki artystycznej, można by przyjąć, że dojrzałość aksjologiczna pedagoga i ucznia objawiałaby się

² Tak się jednak nie dzieje, na co wskazuje praktyka. Nie jest to jednak przedmiotem mojej analizy, dlatego nie będę tego zjawiska wyjaśniać.

między innymi umiejętnością organizacji twórczych sytuacji rozwijających ich dla nich samych i wzajemnie względem siebie w kontaktach z różnymi wartościami, w tym z wartościami estetycznymi, ze sztuką.

Kształcenie, edukacja dziecka, począwszy od przedszkola aż do zdobycia przez dziecko zawodu w życiu dorosłym, zapoznaje młodego człowieka ze światem wartości szeroko rozumianych, odkrywa i rozwija wartości twórcze, właściwe danej jednostce zdolności, umiejętności. Takie kształcenie buduje w uczniu postawę samorealizacji, spełnienia oraz tolerancji wobec innych osób, kultur. Aby dziecko mogło się rozwijać w tej kwestii, konieczne są odpowiedzialność oraz takt pedagogiczny nauczyciela.

Kolejna reforma szkolnictwa przyczyniła się do powstania nowych programów nauczania, które są świadectwem nowego myślenia o edukacji, ponieważ przekształcają wartości zastane i tworzą nowe wartości, stanowiące obraz czasów współczesnych.

Każdy system edukacji i określony przezeń model kształcenia wytycza wzory zachowań i porozumiewania się ludzi z sobą, wyznacza dialog między podmiotami w nim uczestniczącymi oraz ustanawia pozycje pedagoga i ucznia, dzięki czemu rozwija wybrane predyspozycje ich osobowości. Pozwala nauczycielowi i uczniowi być mniej lub bardziej twórczymi. Narzuca system wartości (moralnych, estetycznych, ogólnokulturowych, politycznych i ekonomicznych) preferowanych w danej kulturze, regionie i środowisku szkolnym. Wartości te rozwijają i zmieniają myślenie, człowiek dzięki nim istnieje, tworzy je, przekształca i zmienia się pod ich wpływem. Nadaje wartościom różnorodne formy, które są ukonstytuowaniem myśli. Dzieje się to za sprawą cechy właściwej tylko człowiekowi, a mianowicie jego siły twórczej i świadomości. W naturze ludzkiej leży nieustanny wysiłek przekraczania granic tkwiących w człowieku i wyrastania ponad nią człowieczeństwem. Najbardziej elementarne rozumienie świata ma charakter estetyczny. Od początków istnienia człowieka sztuka służyła opanowywaniu i poznawaniu środowiska życia; celem sztuki było również pozostawianie komunikatów o percepcji świata i potrzebach dla następnych pokoleń. Komunikaty te przyjmowały często formy znaków plastycznych, które dzisiaj próbujemy odczytać. Współczesne interpretacje odpowiadają świadomości i doświadczeniu estetycznemu danej grupy społecznej oraz systemowi szeroko pojętych przez nią znaków (język, słowa, gesty, ruchy, obrazy).

W swoim rozwoju twórczym człowiek podjął działania w zakresie opanowania rzeczywistości, tworzenia jej iluzji; w końcu doszedł do granic poznania w sztuce współczesnej. Nauczyciel wprowadza uczniów w system znaków sztuki i nauki. Poznaje uczniów, ich potrzeby oraz rozwija w uczniach elementarne umiejętności w zakresie posługiwania się znakami litery, liczby, muzyki i środków plastycznych, które stają się

z czasem podstawą rozwoju twórczego wychowanków i motywują ich do samodzielnego podejmowania twórczości w różnych sferach życia i pracy.

Sztuka jest człowiekowi niezbędna do życia, obojętnie, czy przyjmuje formę prymitywną, czy stanowi arcydzieło. Rozwijanie i kształcenie potrzeby kreatywności we wszelkich formach działań dziecka pomoże mu w pełni dorosnąć do szczytu jego możliwości, zdolności, a w efekcie zaakceptować siebie. „Budowanie pozytywnego, dojrzałego obrazu siebie jest bodaj najważniejszą grupą zabiegów »formowania osobowości«. Dzieje się tak dlatego, że obraz siebie, nasze mniemanie o sobie jest jedną z największych »sił« osobowości regulujących postępowanie” (Siek, 1986, s. 253).

Powszechnie wiadomo, że ekspresja plastyczna dziecka jest jedną z pierwszych i podstawowych form jego komunikowania się niewerbalnego z otoczeniem. Pojawia się około 2. roku życia dziecka i przyjmuje różne formy graficznej odmienności uwarunkowane rozwojowo. W miarę rozwoju dziecko zdobywa nowe doświadczenia społeczne, wyniesione z kontaktów z najbliższym środowiskiem. Posiada też wrodzone zdolności, które stopniowo są rozwijane lub nie przez oddziaływanie środowiska, czyli wszystko, co kształtuje osobę człowieka.

Praca plastyczna jest „obrazem” osobowości dziecka. Stanowi wyraz jego uczuć, zdolności intelektualnych, poziomu rozwoju fizycznego, świadomości percepcyjnej, pierwiastka twórczego, smaku estetycznego i poziomu rozwoju społecznego. Świadczy o rozwoju poczucia ciała, koordynacji wzrokowo-ruchowej, emocji, myślenia oraz umiejętności wyrażania siebie i świata znanego dziecku i wyimaginowanego środkami plastycznymi (barwą, linią, bryłą, fakturą).

Praca plastyczna dziecka jest esencją jego świadomości duchowej i materialnej bycia w świecie. Nauczyciele i rodzice często nie uświadamiają sobie tej prostej prawdy.

Twórczość plastyczna dziecka stanowi element rozwoju jego doświadczenia osobniczego, ten zaś przyczynia się do rozwoju indywidualności. Mianowicie obserwując rozwój psychofizyczny dziecka, obserwuje się następującą prawidłowość: przechodzenie zmian ilościowych w jakościowe. Dziecko gromadzi jednostkowe doświadczenia, które we właściwym dla jego rozwoju momencie doprowadzają do powstania zupełnie nowej jakościowo ekspresji rysunkowej. Na obraz świata w twórczości dziecka wpływają następujące czynniki, które dziecko motywują: czynniki dziedziczne i środowiskowe, własna aktywność dziecka, wychowanie i nauczanie. W procesie twórczym znajdują ujście pragnienia, wyobrażenia, lęki, rozładowują się wewnętrzne stany napięć psychicznych przez ich projekcję w pracy plastycznej oraz w samym akcie tworzenia (gesty, mimika, komentarz). Siłą uruchamiającą dziecięcą twórczość jest wyobrażenia powiązana z silnym przeżyciem emocjonalnym, spostrzeżeniami. Twórczość to

odślanianie siebie oraz forma poznania świata i przystosowania się do niego. Sztuka dostrzegania piękna oraz mówienia o nim daje poczucie równowagi, spełnienia i rozwija postawę otwartości wobec wielości „spojrzeń” estetycznych, tolerancji.

Określenie celu nowych poszukiwań i przygotowanie propozycji w zakresie kształcenia plastycznego jest trudne. Niemożliwe staje się myślenie o dziecku, o tym, co dokonuje się w jego rozwoju, oraz efektach tego procesu, gdy nie bierzemy pod uwagę tego, co ma do powiedzenia psychologia twórczości plastycznej i psychologia rozwoju dziecka. Dzisiaj powszechnie wiadomo, że sztuka i działania w zakresie sztuki bardzo mocno i właściwie rozwijają dzieci, szczególnie dzieci w wieku przedszkolnym i młodszym szkolnym, kształtują ich wyobraźnię, myślenie, sferę działań manualnych i percepcyjnych. Doświadczenie, jakie dziecko tą drogą zdobywa, przekształca w wiedzę na właściwym poziomie swoich możliwości wiekowych. Nowości w metodyce nauczania plastyki są ściśle związane z ogólnymi przemianami w sztuce oraz rozwojem potrzeb estetycznych i świadomościowych danego pokolenia, kultury narodu. Każdy twórczy nauczyciel tworzy i kreuje swoją metodykę pracy w zakresie uczenia plastyki. Może bardziej właściwe byłoby nie uczenie sztuki, ale kształcenie indywidualnych możliwości twórczych dziecka i stwarzanie sytuacji, w których dziecko będzie mogło samodzielnie dostrzegać obecność sztuki w swoim życiu przez tworzenie rzeczy nowych dla siebie, a nie powielanie cudzych wzorów.

Jak mówimy o twórczości plastycznej dziecka, to na ogół mamy na uwadze efekt, nie bierzemy pod uwagę procesu twórczego i rozwoju, jaki się dokonał w osobowości dziecka. Uważam, że należy bardziej uwrażliwić nauczycieli na to, co dzieje się z dzieckiem w wyniku jego działania plastycznego; nie zwracać uwagi jedynie na wytwór pracy ucznia.

Twórczość plastyczna dziecka jest swoistą formą komunikowania się z otoczeniem. Działania plastyczne wynikają z naturalnej potrzeby nawiązania kontaktu ze środowiskiem bliskich dziecku osób oraz z sobą samym. Dzieje się to około jego 2. roku życia. Rozwój ekspresji plastycznej dziecka jest ściśle związany z całym jego rozwojem poznawczym i ogólnym. Zbiera ono nowe i coraz bogatsze doświadczenia, które stają się podstawą jego dalszego rozwoju i wykształcenia psychiki.

Wystąpienie dziecięcej ekspresji plastycznej można również rozpatrywać z perspektywy samorealizacji dziecka w tej formie aktywności jako „samoaktualizacji dziecka w twórczości”. Istotny w tym zakresie jest wpływ środowiska kulturowego, społecznego, a szczególnie rodzinnego, później przedszkolnego i szkolnego na reorganizację oraz przebudowę znanych i nowych treści przez dziecko w zakresie rozwoju jego doświadczenia w szerokim rozumieniu.

„Na podstawie doświadczeń w pracy nauczycielskiej i psychoterapeutycznej C. Rogers twierdzi, że podstawę zmian w zachowaniu się człowieka stanowi jego własna zdolność do wzrostu i rozwoju, zdolność uczenia się w oparciu o własne doświadczenia. Nie można nikogo zmienić, nie można mu przekazać gotowych doświadczeń” (Grochulska, 1996, s. 55).

W toku pracy środowisk pedagogiczno-artystycznych opracowano *Standardy edukacji kulturalnej* (2008), które w mojej ocenie stanowią publikację ważną i interesującą, jedyną taką propozycję edukacji przez sztukę dzieci i młodzieży w Polsce. W opracowaniu tym po raz pierwszy specjalistom wysokiej klasy z różnych dziedzin sztuki, pedagogiki sztuki, pedagogiki kulturalnej dano możliwość opracowania kompleksowego programu edukacji kulturalnej. Program ten obejmuje treści edukacji filmowej i teatralnej, edukacji wizualnej (plastyka, nowe technologie opracowywania obrazu), edukację muzyczną na wszystkich etapach kształcenia: przedszkole, I etap nauczania (klasy I—III), II etap nauczania (klasy IV—VI), III etap nauczania (gimnazjum), liceum ogólnokształcące, liceum profilowane i technikum. Taka sytuacja, jak przypuszczam, już się nie powtórzy. Szkoda, ponieważ przygotowana propozycja ukazuje możliwość prowadzenia edukacji przez sztukę w sposób mądry, interesujący, który daje wychowankom szansę na samorealizację, kształcenie predyspozycji twórczych w szerokim rozumieniu. Uczniowie będą mogli je wykorzystać w innych sytuacjach życiowych i zawodowych. Wdrożenie do praktyki tego programu edukacyjnego pozwoliłoby na realizację idei wielowymiarowej samorealizacji jednostki przez sztukę. Idea ta miałaby szansę ukonstytuowania się w praktyce życia codziennego i artystycznego.

Bibliografia

- Aduszkiewicz A., red., 2004: *Słownik filozofii*. Warszawa.
 Brühlmeier A., 1994: *Edukacja humanistyczna*. Kraków.
 Cassirer E., 1998: *Esej o człowieku. Wstęp do filozofii kultury*. Przeł. A. Staniewska. Przedmowa B. Suchodolski. Warszawa.
 Deręgowski J.B., 1990: *Oko i obraz. Studium psychologiczne*. Warszawa.
 Dewey J., 1975: *Sztuka jako doświadczenie*. Przeł. A. Potocki. Wstęp I. Wojnar. Wrocław.
 Eliade M., 1974: *Sacrum, mit, historia. Wybór esejów*. Przeł. A. Tatarkiewicz. Wyd. 2. Warszawa.
 Gadacz T., 1993: *Wychowanie do wolności*. „Znak”, nr 9, s. 4—13.

- Gołaszewska M., 1967: *Odbiorca sztuki jako krytyk*. Kraków.
- Gołaszewska M., 1979: *Kultura estetyczna*. Warszawa.
- Gołaszewska M., 1990: *Istota i istnienie wartości*. Warszawa.
- Grochulska J., 1996: *Carl Rogers — koncepcja edukacji*. „Gestalt”, nr 3/4, s. 52—56.
- Ingarden R., 1966: *Przeżycie, dzieło, wartość*. Kraków.
- Ingarden R., 1987: *Książeczka o człowieku*. Wyd. 4. Kraków.
- Lowenfeld V., Brittain W.L., 1977: *Twórczość a rozwój umysłowy dziecka*. Warszawa.
- Malicka M., 1989: *Twórczość, czyli droga w nieznane*. Warszawa.
- Maslow A.H., 1986: *W stronę psychologii istnienia*. Słowo wstępne R. Lowry. Przeł. I. Wyrzykowska. Warszawa.
- Pearson A.T., 1994: *Nauczyciel. Teoria i praktyka w kształceniu nauczycieli*. Przeł. A. Janowski, M. Janowski. Warszawa.
- Porębski M., 1972: *Ikonosfera*. Warszawa.
- Read H., 1973: *O pochodzeniu formy w sztuce*. Przeł. E. Życieńska. Przedmowa A. Osęka. Warszawa.
- Read H., 1976: *Wychowanie przez sztukę*. Przeł. A. Trojanowska-Kaczmarek. Wstęp I. Wojnar. Wrocław.
- Siek S., 1986: *Formowanie osobowości*. Warszawa.
- Sperling A.P., 1994: *Psychologia*. Red. K. Martin. Poznań.
- Standardy edukacji kulturalnej. Materiały do konsultacji środowiskowych*, 2008. Warszawa.
- Strzebiński W., 1974: *Teoria widzenia*. Kraków.
- Szcześniak G., 1998: *Blaski i cienie New Age. Wodnik w poszukiwaniu własnej drogi*. „Czwarty Wymiar”, nr 10, s. 6.
- Szuman S., 1947a: *Psychologia wychowawcza wieku dziecięcego*. Warszawa.
- Szuman S., 1947b: *Talent pedagogiczny*. Katowice.
- Szuman S., 1969: *O sztuce i wychowaniu estetycznym*. Warszawa.
- Szuścik U., 1998: *Dom i szkoła w rysunkach dziecka*. W: *Dziecko w świecie rodziny*. Red. B. Dymara. Kraków, s. 175—188.
- Węgrzecki A., 1994: *Wolność jako podstawa dojrzałości aksjologicznej*. W: *Edukacja aksjologiczna. Wymiary — kierunki — uwarunkowania*. Red. K. Olbrycht. T. 1. Katowice, s. 19—24.
- Wygotski L.S., 1978: *Narzędzie i znak w rozwoju dziecka*. Warszawa.