

# Justyna Dobrołowicz

---

## Wychowanie kreatywne wobec wybranej oferty kultury popularnej

---

Studia Pedagogiczne. Problemy Społeczne, Edukacyjne i Artystyczne 17, 95-100

---

2008

Artykuł został 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](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach  
dozwolonego użytku.

**Justyna Dobrołowicz**

## **WYCHOWANIE KREATYWNE WOBEC WYBRANEJ OFERTY KULTURY POPULARNEJ**

Obserwowany w ostatnich latach wzrost zainteresowania kreatywnością, jako niezbędną cechą współczesnego człowieka, spowodowany jest głównie gwałtownymi przemianami we wszystkich dziedzinach ludzkiego życia. Powstająca i szybko rozwijająca się cywilizacja uniwersalna charakteryzuje się rosnącym znaczeniem środków masowego przekazu, dążeniem do globalizacji i integracji. Towarzyszy jej wiele konfliktów i dewiacji w sferze stosunków międzyludzkich, rozchwianie tradycyjnych systemów norm, atrofia wartości wyższych, upadek autorytetów. Ludzie potrzebują dziś pomocy, by adaptować się do coraz szybciej przeobrażającego się świata. Jeśli pomocy tej nie otrzymają, zwiększać się będzie grupa osób zdezorientowanych, sfrustrowanych, bezradnych, podejmujących nieracjonalne decyzje życiowe, zawodowe, inwestycyjne czy polityczne.

Zmiany zachodzące we współczesnym świecie spowodowały poszerzenie zakresu rozumienia terminu kreatywność. Przestała ona być atrybutem jednostek wybitnych. Dziś, dzięki psychologii humanistycznej, uważa się coraz częściej, że kreatywność to pewien sposób życia, polegający na niezależności, otwartości, tolerancji, uwolnieniu się od stereotypów, dążeniu do samorealizacji i permanentnego rozwoju. Człowiek kreatywny nie zawsze musi stać się twórcą w sensie obiektywnym, a więc jednostką, której aktywność przynosi wytwory dotąd nieznanne i społecznie wartościowe. Jest to raczej ktoś, kto posiada pewne potencjalne dyspozycje do twórczości – nawet jeśli dyspozycje te przejawiają się wyłącznie w wewnętrznych przeżyciach, w zdolności do swoistego postrzegania świata, w umiejętności rozwiązywania życiowych problemów.

Mimo że kreatywność człowieka nie zawsze przejawia się w tworzeniu rzeczy obiektywnie nowych, to jednak jest to dyspozycja niezwykle cenna. Współczesny

świat potrzebuje ludzi kreatywnych niemalże we wszystkich dziedzinach życia. Dzieje się tak, ponieważ:

- 1) Wymogi cywilizacyjne, związane z gwałtownym rozwojem techniki, stwarzają bardzo duże zapotrzebowanie na osoby posiadające gruntowną wiedzę, a jednocześnie obdarzone wyobraźnią, intuicją, zdolnościami do produkowania oryginalnych pomysłów.
- 2) Najcenniejszym dobrem każdego społeczeństwa jest dzisiaj potencjał intelektualny i twórczy obywateli. Na obecnym poziomie rozwoju cywilizacyjnego „bez inwestowania w ludzi i ich wysokie kwalifikacje nie sposób zakładać pomyślnego rozwoju obywateli i państwa” [Lewowicki 1994, s. 49].
- 3) Te dziedziny życia, które są proste, nieskomplikowane i w pełni poznane, zapewne niebawem przejmą komputery, natomiast człowiek będzie potrzebny tam, gdzie wiedza jest niekompletna, gdzie istnieją nierozwiązane problemy. Musi to być człowiek zdolny do rozwiązywania tych problemów, a więc człowiek kreatywny.
- 4) Konieczność życia w niezwykle szybko zmieniającej się rzeczywistości sprawia, że skuteczne przez lata uczenie się zachowawcze, polegające na „nabywaniu ustalonych światopoglądów, metod i reguł, pozwalających postępować w obliczu sytuacji znanych i powtarzalnych” [Botkin, Elmandjra, Malitza 1982, s. 53], dzisiaj przestaje wystarczać.

Ludzie już są coraz częściej zaskakiwani nowymi sytuacjami, z którymi będą musieli sobie radzić, mimo że nikt nie nauczył ich reguł postępowania. Człowiek musi być przygotowany do życia we wciąż zmieniającym się świecie. Bardzo dobitnie wyraził to A. Maslow [1982, s. 178]: „Myślę o próbie takiej przemiany ludzi, aby umieli odważnie stanąć w obliczu nieznanego jutra z wiarą w siebie, która pozwoli improwizować w zupełnie nowej sytuacji. Oznacza to powstanie nowego typu człowieka, którego możemy nazwać heraklitem. Tylko to społeczeństwo przetrwa, które będzie umiało stworzyć takich ludzi, społeczeństwa, które temu nie sprostają – będą musiały zginąć”.

- 5) Ogromny przyrost informacji, wiadomości i faktów, których przybywa w tempie geometrycznym i które szczególnie w naukach ścisłych ulegają bardzo szybkiej dezaktualizacji oraz rozwój nowoczesnych źródeł informacji i systemów informacyjnych, takich jak: komputerowe bazy danych, internet, encyklopedie multimedialne, powodują, że przestaje mieć sens wyłącznie pamięciowe opanowywanie wiadomości; znacznie bardziej liczy się natomiast umiejętność ich selekcji, analizy, syntezy. We współczesnej rzeczywistości najważniejszym zadaniem staje się rozwój zdolności poznawczych, głównie myślenia, w tym również myślenia kreatywnego.
- 6) Dla dobra poszczególnych osób oraz całego społeczeństwa należy maksymalnie rozwijać i wykorzystywać potencjalne możliwości tkwiące w każdej jednostce. Jest to niezbędny warunek samorealizacji każdego człowieka. Te potencjalne możliwości dotyczą również kreatywności, „nie wolno bowiem zaniedbać żadnego talentu ukrytego, na podobieństwo skarbu, w głębi każdej istoty ludzkiej” [Rabczuk 1997].

Wagę i konieczność kształtowania postaw kreatywnych podkreślają niemal wszyscy historycy kultury, socjologowie i pedagodzy [np. Gloton, Clero 1976; de Bono 1994]; mogłoby się wydawać, iż tworzeniu takich postaw będzie sprzyjać bogata oferta możliwości samorealizacji dostarczana przez współczesną cywilizację. Dzieje się jednak inaczej. Kreatywność postaw ciągle pozostaje bardziej formułowanym w literaturze naukowej postulatem niż stanem faktycznym. Dzieje się tak zarówno ze względów psychologicznych, jak i cywilizacyjno-kulturowych.

Myślenie kreatywne występuje już we wczesnym dzieciństwie. Wszystkie sytuacje są wówczas dla dziecka nowe i musi ono radzić sobie z nimi w sposób dla siebie nowy, a więc kreatywny. Wraz z rozwojem i nabywaniem doświadczeń rozwijają się w człowieku pewne schematy zachowań. Z biegiem czasu jest ich coraz więcej i są coraz mocniej utrwalone. Dorosły człowiek, gdy napotyka na problem, zwykle nie stara się szukać nowego sposobu rozwiązania go, ucieka raczej do znanych sobie, sprawdzonych w innych sytuacjach, schematów zachowania. Nawet jeśli są nieefektywne i nie można za ich pomocą danego problemu rozwiązać, uparcie przy nich trwa.

Rezultaty badań G. M. Prince'a [cyt. za: Turska 1994, s. 49] wskazują, że następuje gwałtowne odwrócenie stosunku jednostek twórczych do nietwórczych przed rozpoczęciem i po zakończeniu standardowej edukacji. Około 80% dzieci 5-letnich uzyskuje wysokie wyniki badań w testach twórczości typu guilfordowskiego, w grupie 6- i 7-latków liczba takich dzieci spada do 50%. W kolejnych przedziałach wiekowych odnotowuje się systematyczny spadek liczby jednostek twórczych – aż do tylko 5% w populacji ludzi dorosłych.

Jedną z ważnych przyczyn takiego stanu rzeczy jest oddziaływanie środowiska zewnętrznego, a wśród zewnętrznych czynników utrudniających wychowanie kreatywne jest rozwój i upowszechnienie kultury popularnej i związana z tym zmiana charakteru oddziaływań wychowawczych.

Dawniej, w tradycyjnym, pewnym i bezpieczniejszym świecie wychowanie było procesem transmisji i dziedziczenia stabilnej hierarchii wartości, dzięki czemu młody człowiek zdobywał kompetencje pozwalające mu rozpoznawać to, co słuszne i właściwe. Współczesny niestabilny i różnicowany świat nie oferuje młodemu człowiekowi jednoznacznych podpowiedzi, drogowskazów prowadzących przez życie. Zmiany w funkcjonowaniu świata powodują istotne zmiany w pojmowaniu człowieka i procesu jego wychowania. M. Melchior [1993] określa współczesnego człowieka jako jednostkę „kontekstualną”, która kształtuje swoją tożsamość w procesie odkrywania, autorefleksji i wyboru. Wspólnota, w której żyje, oferuje mu szerokie spektrum postaw, przekonań i celów, które są dla niego przedmiotem refleksji, oceny i wyborów, jakich musi dokonać sam, bez niczyjej pomocy. Najistotniejszą wartością wyznaczającą przebieg wychowania, a jednocześnie wykluczającą jego tradycyjny charakter, jest wolność jednostki i wynikające z niej prawo do dowolnego kształtowania siebie i swojego życia.

W wyniku takich przemian coraz częściej wychowanie pojmowane jest jako swobodny proces, nie oparty na żadnych godnych przekazania wartościach i autoryte-

tach. W niektórych nowych koncepcjach wychowania za najważniejsze uznaje się ukształtowanie w wychowankach niezależności i krytycyzmu wobec zastanych norm moralnych; zakłada się jednocześnie, że młodzi ludzie sami, bez żadnych wskazówek, będą umieli odróżnić to, co dobre i pożyteczne, od tego, co szkodliwe i złe.

Tego rodzaju przemiany w poglądach na wychowanie, zwłaszcza w kontekście doniesień z praktyki edukacyjnej, budzą niepokój. Rygorystyczne wychowanie tradycyjne zastąpione zostało permissywiizmem, a w konsekwencji coraz częściej pajdokracją. Bezpośrednim następstwem tego stanu rzeczy jest zagubienie moralne młodego pokolenia, przejawiające się relatywizacją wartości i negowaniem dotychczasowych autorytetów. Młodzi ludzie są zdezorientowani, odczuwają trudności w określeniu siebie, w odpowiedzi na pytania: kim jestem?, jakim chcę być?, co jest w życiu ważne?, co chcę w życiu osiągnąć? Większa wolność jednostki to przecież jednocześnie większa odpowiedzialność za kształt swojej tożsamości, za swoje życie, toteż wolność nie oparta na mocnych fundamentach, którymi są przyswojone uniwersalne wartości podstawowe, może prowadzić do frustracji, braku poczucia bezpieczeństwa, wyobcowania i anomii. Sytuacja taka wywołuje dyskomfort i prowokuje do poszukiwania wskazówek mówiących, jak żyć. Skoro wskazówek tych coraz częściej nie udziela ani rodzina, ani szkoła, młodzi szukają ich w tekstach kultury popularnej. Znaleźć tam bowiem można całościowe modele tożsamości wraz z dokładnymi instrukcjami, w jaki sposób można je urzeczywistnić. Atrybutami tych tożsamości są nie tylko konkretne przedmioty, ale także określone sposoby zachowania, gesty i upodobania, za pomocą których tworzy się wizerunek medialny owego wzoru tożsamości [Jawłowska 2001]. Modele tożsamości oferowane przez masową kulturę są oczywiście znacznie łatwiejsze w realizacji i znacznie atrakcyjniej podane od tych, które proponuje rodzina, szkoła czy Kościół.

Wśród wielu tekstów kultury popularnej, dostarczających symboli niezbędnych do kształtowania tożsamości, dość istotną rolę odgrywają czasopisma dla młodzieży. Stanowią one obszerną część współczesnego rynku prasowego. Kilkadziesiąt miesięczników i tygodników ukazujących się każdego roku dostarcza młodym ludziom rozrywkę i informację, wywiera swoisty wpływ na ich orientacje intelektualne i wrażliwość, wyznacza sposoby realizowania ról społecznych, kształtuje aspiracje życiowe.

Wzory zachowań i wartości upowszechniane przez czasopisma dla dzieci i młodzieży coraz częściej stają się przedmiotem publicznej debaty, w której dominują głosy krytykujące zarówno ofertę, jak i poziom pism adresowanych do tej grupy odbiorców. Krytyka ta dość często dotyczy czasopism dla dziewcząt<sup>1</sup>, będących nośni-

---

<sup>1</sup> W przypadku czasopism dla młodzieży, badacze prasy dostrzegają wyraźną przewagę czytelników płci żeńskiej. W roku 1996 co druga badana nastolatka w wieku 14-19 lat sięgała po któryś z magazynów dla dziewcząt, a blisko 2/5 z nich (wobec 1/4 chłopców) oddawało się lekturze magazynów uniwersalnych młodzieżowo-rockowych („Bravo”, „Popcorn”). W sumie blisko 2/3 nastolatek pozostawało pod wpływem czasopism młodzieżowych. Poza tym w tej grupie wiekowej dużą popularnością cieszą się również bardziej „doroste” miesięczniki, jak: „Claudia”, „Elle”, „Twój Styl” oraz tygodniki „Tina”, „Naj” [Filas 1997].

kiem pewnej ideologii, która zajmuje się kształtowaniem postaw nastolatków. Pisma te mówią nastolatkom, co muszą zrobić, aby osiągnąć poczucie spełnionej kobiecości, jaki przedmiot kupić, jak spędzać wolny czas, do czego dążyć, a czego unikać [Sto-  
rey 2003].

Język, którym posługują się zwykle pisma dla nastolatków, można nazwać za M. Głowińskim [2000] językiem totalitaryzmu. Celem tekstów publikowanych na łamach pism nie jest bowiem przekonanie do czegośkolwiek, ale narzucenie pewnych poglądów i sposobów widzenia świata, dostarczenie wytycznych, jak myśleć i jak zachowywać się. Czasopisma te niczego czytelniczkom nie proponują, jeśli pojęcie „proponować” implikuje istnienie pewnej swobody i możliwości wyboru; trudno bowiem uznać za wybór dylemat czy lepiej być modelką, czy piosenkarką. Mówienie totalitarne to rozkaz. W czasopismach dla dzieci i młodzieży nie ma zwykle elementów dyskusji, jest natomiast jednowymiarowy świat, w którym trzeba postępować zgodnie z wytycznymi sformułowanymi w czasopiśmie. Autorzy tekstów często nie próbują nawet uzasadniać słuszności głoszonych przez siebie poglądów, rzadko używają argumentów służących przekonywaniu do swoich racji, nie starają się pobudzić do namysłu nad poruszonymi problemami. Bazują na stereotypach i chętnie posługują się trybem rozkazującym, który ma sprawić, że nastolatki grzecznie i posłusznie przyjmą to, co im się poleca.

Wartościowanie w pismach popularnych ma charakter jednowymiarowy, kształtowane jest tak, aby nie budziło żadnych wątpliwości i z góry wykluczało jakąkolwiek inną aksjologię.

Najważniejszym wyznacznikiem dyskursu totalitarnego jest narzucanie odbiorcy pewnego systemu wartości i konstruowanie wygodnej dla nadawcy wizji świata. Zaakceptowanie przedstawionej na łamach pisma wizji świata pozwala znaleźć się wśród tych wybranych, którzy poznali prawdę. Oczywiście te „prawdy” przekazywane są w sposób uniemożliwiający ich zakwestionowanie, a uznanie ich ma zapewnić nastolatkom upragniony sukces.

Inną istotną właściwością dyskursu totalitarnego jest skrajnie niepodmiotowa koncepcja podmiotu. Czytelnicy czasopism nie są traktowani, jak myślące, czujące, krytyczne jednostki. Mają być oni jedynie depozytariuszami słuszności, bezkrytycznie przyjmującymi narzucone im wartości i sposoby zachowania. Planowanie każdej działalności (podawanie scenariuszy zachowania) to w konsekwencji ograniczanie możliwości autokreacji.

Problem ten nazwać można za L. Witkowskim [2000, s. 237] „anoreksją kulturową”, czyli zanikiem, pod wpływem kultury masowej, zapotrzebowania na znaczenia. „W sytuacji gdy ludzkość jest oszołomiona przez banał, kiedy życie kulturalne zostaje zdefiniowane na nowo jako nieustające pasmo rozrywki, [...], kiedy wreszcie społeczeństwo staje się widownią, a jego interes publiczny wodewilowym spektaklem – narodowi zagraża niebezpieczeństwo; a możliwość śmierci kultury staje się nieuchronna” [Postman 2002, s. 220].

Pojawia się zatem problem, jakie stanowisko wobec takiej oferty kulturowej powinni zająć pedagodzy.

Po pierwsze, zmienić musi się tradycyjne podejście pedagogów do mediów. Istotę tych przemian bardzo celnie ujęła A. Zeidler-Janiszewska [1995], pisząc, iż „uznanie kultury popularnej za pełnoprawny, niezwykle dziś ważny obszar zabiegów pedagogicznych wymaga istotnych przemian w systemie wartości i kompetencji pedagogów zorientowanych dotąd głównie na reprodukcję kulturowego kanonu. Wymaga też umiejętności analitycznych, wrażliwości połączonej z gotowością włączenia tego, co odmienne, a często traktowane marginalnie czy gorsze, w obręb aktywności edukacyjnej, a z drugiej strony – krytycznego dystansu wyzwającego talenty demaskatorskie” [tamże, s. 14].

Istnieje zatem potrzeba zdobywania wiedzy na temat tego, czym interesuje się młodzież oraz umiejętności nawiązywania partnerskich stosunków z uczniami. Obowiązkiem nauczyciela jest lektura czasopism młodzieżowych, oglądanie teledysków nadawanych przez MTV oraz popularnych programów, filmów i seriali; nauczyciel powinien również orientować się w ofercie gier komputerowych oraz korzystać z Internetu. Tylko wtedy będzie w stanie poznać swych uczniów, dowiedzieć się o ich rozumieniu świata, ich sposobie doświadczania kultury popularnej – i wykorzystać tę wiedzę przy krytycznej analizie i interpretacji tekstów medialnych. Kultura popularna może stać się istotnym etapem na drodze do uczestniczenia w kulturze wysokiej, pod warunkiem jednak, że szkoła nie zrazi do niej młodych ludzi. Zdaniem W. Godzica [2000], zmianie ulec musi model stosunku nauczyciel–uczeń. „Nie ulega wątpliwości, że dyskusja o obrazie świata kreowanego przez media wymaga, żeby nauczyciel wszedł w rolę przewodnika i partnera, rezygnując z tradycyjnej roli wyroczni i bezwzględного eksperta. Bez nawiązania takiego stosunku nie sposób prowadzić w sposób właściwy edukacji w zakresie współczesnych mediów” [tamże, s. 21].

Jeśli postulowane przez badaczy zmiany edukacji nie nastąpią, ziścić się może wizja edukacji urabiającej pokolenie wyznawców bożków rywalizacji i konsumpcji. Konieczne zmiany edukacji pozwoliłyby, jak sądzę, zrealizować ideę wychowania kreatywnego jako antidotum na konsumpcyjny sposób życia i alienację człowieka w społeczeństwie globalnym, zdominowanym przez postęp technologiczny i konsumpcję [Wagner 1995].