

Renata Pater

Edukacja estetyczna w permanentnym rozwoju osobowości : działania edukacyjne muzeów i centrów nauki

Rocznik Naukowy Kujawsko-Pomorskiej Szkoły Wyższej w Bydgoszczy.
Transdyscyplinarne Studia o Kulturze (i) Edukacji nr 11, 290-307

2016

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, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach
dozwolonego użytku.

Renata Pater

UNIwersytet Jagielloński w Krakowie

EDUKACJA ESTETYCZNA W PERMANENTNYM ROZWOJU OSOBOWOŚCI. DZIAŁANIA EDUKACYJNE MUZEÓW I CENTRÓW NAUKI

Teoretyczne poszukiwania uzasadnienia popularności i aktualności edukacyjnej działalności współczesnych muzeów i centrów nauki wymagają podjęcia interdyscyplinarnych badań. Zaprezentowane poniżej refleksje i odniesienia do literatury, badań naukowych są formą podróży intelektualnej aby zastanowić się nad fenomen afirmatywnej postawy wobec życia, która kształtuje się w nieustannym zmaganiu się z różnymi przeciwnościami, ograniczeniami, ambiwalencjami, przewyciężaniem trudności, rozwiązywaniem problemów. Owe „trudności” są naturalnie i często samoistnie przewyciężane, często wymagają interakcji, namysłu, twórczej kreacji, aktywnego zaangażowania się w proces, który w języku pedagogiki określa się „uczeniem się”, „rozwojem”, „wzrastaniem”, „dojrzewaniem”, „kształtowaniem osobowości” czy też „tożsamości” itp. Rezultaty wymienionych procesów odzwierciedlają się zarówno w indywidualnej osobie jej osobowości jak również w społecznościach.

Czynnikiem kształtującym i zarazem zmienną owych procesów jest środowisko życia, określane przez współczesnych badaczy ekologią życia. W kontekście proponowanej refleksji pragnę zwrócić uwagę na rozwijające się dzisiaj bardzo pręźnie instytucje kultury, w naszym kraju (na całym świecie), a szczególnie muzea i centra nauki (parki kultury). Szczególnie fascynująca jest ich wzrastająca popularność jako miejsc – przestrzeni aktywnego, „pożytecznego”, „sensownego” spędzania czasu wolnego, miejsc edukacji kulturalnej, estetycznej, w których metoda edutainment, uczenia się przez grę/zabawę jest swoistą oczywistością w proponowanych programach, ofertach i działaniach partycypacyjnych. Szczęólnego namysłu wymaga proponowana w tych instytucjach edukacja estetyczna (wychowanie estetyczne, wychowanie przez sztukę). Wynikają z niej nie tylko postulaty metodologicznych ujęć w prowadzonych badaniach nad edukacją, ale również potencjalne możliwości proponowanych metod, treści, wartości w odniesieniu do rozwoju,

wychowania, kształcenia, uczenia się i komunikacji w wymiarze zarówno jednostkowym jak i społecznym.

WSPÓŁCZESNE PRZESTRZENIE EDUKACJI – KILKA IMPRESJI

W przestrzeni życia społecznego ważną rolę odgrywała i odgrywa sztuka. Kultura i sztuka są nieodłączną sferą edukacji, w nich i poprzez nie kształtowane są procesy rozwoju, uczenia się, percepcji, krytycznej refleksji i namysłu. Zarówno kultura jak i sztuką są ściśle związane z twórczą aktywnością człowieka, ze światem wartości. Edukacja przez kulturę, z wnętrza kultury jest również wychowaniem do rozpoznania i wyboru wartości, poszukiwania i odkrywania wartości logicznych, normatywnych, ale i estetycznych, etycznych czy moralnych. Edukacja estetyczna w rozumieniu *aisthesis* pozwala nie tylko kształtować zmysły ale również podejmować intelektualny namysł nad złudzeniami i „grą” zmysłów.

Według współczesnych badań sieć połączeń neuronalnych w mózgu zależy od rodzaju podejmowanych aktywności. Badacz problematyki Joachim Bauer zauważa, że operacje umysłowe opierają się na doświadczeniach cielesnych (zmysłowych – sensorycznych). Rodzaj podejmowanych aktywności już od wczesnego dzieciństwa (niektórzy badacze podają, że, nie bez znaczenia jest aktywność matki również w okresie prenatalnym) ma bezpośredni wpływ na strukturę mózgu. Proces nabywania nowych umiejętności ma znaczenie dla rozwoju potencjału kognitywnego, który „wypracowany” jest przede wszystkim we wczesnych latach życia (np. umiejętności przestrzenne pozytywnie korelują z wynikami uzyskiwanymi z matematyki). Właściwy dziecku ruch, huśtanie się, zabawy z piłką, jazda na rowerze i wszelkie działania stymulujące zróżnicowane doświadczenie polisensoryczne w najbliższym środowisku, rozwijają sprawność uczenia się. Dlatego nie bez dla znaczenia jest jakie aktywności podejmują dzieci wpływając tym samym na własny rozwój. Biorąc pod uwagę wyniki badań neurodydaktyki można bezpośrednio odnieść się do proponowanych „sytuacji edukacyjnych” we współczesnych instytucjach kultury, do których należą muzea i centra nauki¹. Proponują między innymi dzia-

¹ M. Żylińska, *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi*, Toruń 2013, s. 155; por. J. Bauer, *Empatia. Co potrafią lustrzane neurony*, Warszawa 2008; por. R. Zimmer, *Handbuch der Sinneswahrnehmung*, Herder, Freiburg 2000, 8 Auflage 2005.

łania edukacyjne nastawione na proces uczenia się. Tak rozumiana edukacja wymaga przygotowania środowiska oferującego i generującego problemy do rozwiązania, które będą mogły podejmować dzieci (ale również osoby dorosłe, starsze) na drodze wolnego wyboru narzędzi i technik, wytyczając własny sposób rozwiązania problemu. W ten sposób rozwijana kreatywność, twórczość wydaje się być współcześnie, w świetle najnowszych badań psychologii, pedagogiki twórczości, właściwą drogą do wszechstronnego rozwoju potencjału osoby². W holistycznym rozumieniu rozwój osobowy (osobowości) odnosi się do podstawowych dziedzin struktur poznawczych: emocjonalnej, intelektualnej i duchowej (w permanentnym rozwoju). Kształtowanie i rozwój osobowości jest związany z nabywaniem i odkrywaniem własnej tożsamości w procesie uczenia się, zdobywania doświadczeń w ciągu całego życia w różnych stadiach rozwoju³. Okres dzieciństwa w znaczącym stopniu decyduje o kondycji człowieka (kognitywnej, emocjonalnej, intelektualnej, duchowej) i odzwierciedla się w rozwoju osobowości (tożsamości).

EDUKACJA I AKTUALNE WYZWANIA

Edukacja w XXI wieku jest kategorią, która dominuje w dyskusjach toczących się w każdej niemal dziedzinie życia. Aktualnie postrzegana jest jako dźwignia wszelkie zmiany, bez której nie może rozwijać się cywilizacja, kultura, ogólnie ujmując żadne społeczeństwo. Jednoczesna świadomość oddziaływań edukacyjnych nie zawsze idzie w parze z jakością i spójnością działań, proponowanych rozwiązań legislacyjnych, programów nauczania uwzględniających treści i metody adekwatne do wyzwań i wymagań współczesności – ekologii życia.

Edukacja w instytucjach kultury odnosi się zarówno do spersonalizowanych działań i aktywności osoby – dziecka, młodego człowieka, dorosłego czy starszego dorosłego (seniora) jak również do systemu formalnego (sys-

² E. Nęcka, *Psychologia twórczości*, Gdańsk 2007; K.J. Szmidt, *Pedagogika twórczości*, Gdańsk 2007; por. A. Sajdak, *Edukacja kreatywna*, Kraków 2008.

³ W szerszym społecznym odniesieniu sytuują się badania nad rozwojem osobowym w rozumieniu kształtowania tożsamości. Należą do nich teoria rozwoju moralnego Lawrence'a Kohlberga, teoria zmiany społecznej Jürgena Habermasa, jak również teoria przezwycięzania kryzysów rozwojowych od wczesnego dzieciństwa do późnej starości, których rozwiązanie decyduje o konstrukcji osobowości (według teorii rozwoju w cyklu życia Erika Eriksona). Zob. L. Witkowski, *Rozwój i tożsamość w cyklu życia: studium koncepcji Erika H. Eriksona*, (1989), wyd. III, Łódź 2009 oraz idem, *Tożsamość i zmiana*, Wrocław 2010.

tem edukacji). W języku polskim termin oświata stopniowo zostaje wyparty z języka komunikacji przez termin edukacja systemowa. Nie wdając się w rozważania nad systemem edukacji, w tym artykule chcemy spojrzeć na problematykę edukacji w wymiarze estetyki odnoszącej się do wychowania estetycznego, wychowania przez sztukę w szerzej rozumianej koncepcji edukacji estetycznej czy edukacji artystycznej.

Edukacja ma wymiar przede wszystkim praktyczny, odnosi się do teorii kształcenia i wychowania, teorii filozofii edukacji. W j. łac. educare (educare) oznacza wychodzenie, wydobywanie z wnętrza na zewnątrz. „Edukować” to tworzyć warunki, sytuacje, które pozwolą na rozwijanie potencjalnych możliwości, wiedzy, umiejętności i będą tym samym oddziaływać, zmieniać, pobudzać do aktywności, kształtując postawy, zachowania, wybory, usprawniać komunikację interpersonalną, społeczną. Edukacja zawiera w sobie pojęcie wychowania i kształcenia, przy czym wychowanie jest priorytetem, w ciągłym doskonaleniu się w biegu całego życia. Kształcenie i wychowanie są elementami edukacji rozumianej w permanentnym rozwiązywaniu problemów, pokonywaniu trudności rozwojowych, umiejętnym zachowaniu, zajmowaniu adekwatnych postawach. Edukacja przejawia się w wyborze wartości, realizacji świadomego i odpowiedzialnego życia, krytycznego oglądu rzeczywistości. „Rozwój dotyczy w szczególności samej zdolności dorastania do odpowiedzialności i samodzielności w działaniu w trybie uzgadnianym ciągle od nowa w środowisku budującym życiodajną ekologię dla jednostki w jej twórczej interakcji z powstającą wspólnotą podmiotowej relacji, wymagającej nieustannego zmagania się z dwoistymi napięciami i zagrożeniami”⁴.

Kategorią edukacji odnoszącej się do wielostronnego i dynamicznego (twórczego) rozwoju osobowości jest edukacja estetyczna (artystyczna). W przyjętym rozumieniu zbliżona jest do edukacji kulturalnej, a szerzej edukacji kulturowej, edukacji z wnętrza kultury. W tym znaczeniu ważne miejsce zajmuje „estetyka”.

ESTETYKA – NAUKA NIE TYLKO O PIĘKNIE

Pojęcie estetyki wprowadził w XVIII wieku Aleksander G. Baumgarten (*Aesthetica* 1750) odnosząc je do greckiego pojęcia *aisthetikos* (zmysłowy,

⁴ L. Witkowski, *Versus. O dwoistości strukturalnej faz rozwoju w ekologii cyklu życia psychodynamicznego modelu Erika H. Eriksona*, Kraków 2015, s. 47.

wrażliwy) i noetikos (myślowy). Greckie pojęcie „aistesis” występowało z pojęciem „noesis” oznaczającym myślenie. Utrzymując podział na poznanie zmysłowe i umysłowe, poznanie zmysłowe (cognitio sensitiva) utożsamiał z poznaniem piękna, a dział filozofii nazwał grecko – łacińskim zwrotem cognitio aesthetica, w skrócie aesthetika. W tym też okresie działał Imanuel Kant, który włączył do swojej pracy *Krytyka władzy sądzienia* zaproponowane przez Baumgartena słownictwo⁵. W teorii Imanuela Kanta poznanie przedmiotu odbywa się z udziałem dwóch władz: zmysłów i rozumu, a kryterium pewności poznania warunkuje wzajemna kontrola władz umysłu. Dwa rodzaje przedstawięń zmysłowe i racjonalne, wyobrażenia i pojęcia, możemy ze sobą porównywać; one kontrolują się wzajemnie i przez tę kontrolę dają według tej teorii gwarancję prawdy. Zasadami myślenia (Vernunft (rozum) i Verstand (rozsądek)) zajmuje się logika. Krytyka umysłu obejmuje estetykę, analitykę i dialektykę (wiedzę rzekomą), które łącznie stanowią teorię nauki⁶.

Estetyka jako nauka o poznaniu zmysłowy w połączeniu z analityką i dialektyką są formą poznania naukowego (zarówno sensorycznego, jak i rozumnego i rozsądkowego myślenia, „władz sądzienia” wzajemnie się kontrolujących). Edukacja estetyczna w proponowanym rozumieniu będzie się odnosić się zarówno do teorii krytycznej jak również rozumienia estetyki jako nauki obok logiki i etyki – filarów systemu filozofii.

Współcześni badacze określają estetykę jako naukę o pięknie i wartościach estetycznych (Roman Ingarden). Jak zauważa filozof Maria Gołaszewska definiowanie estetyki jako nauki o pięknie znacznie uogólnia zakres badań, odwołując się najczęściej do platońskiej idei piękna. Zagadnienia idei piękna odnoszą się do filozofii sztuki i aksjologii ogólnej. „Estetyka zajmuje się systemem wartości estetycznych jako układem odniesienia, zaś do jej pełnego przedmiotu badań weszły zjawiska warunkujące aktualizację wartości – artysta, dzieło sztuki, odbiorca sztuki”⁷. Autorka przyjmuje pojęcie estetyki *sensu largo*, którym obejmuje współcześnie aktualne badania, które charakteryzuje pluralizm metodologiczny. Jako konstrukt teoretyczny wprowadza „sytuację estetyczną”, której podstawowymi elementami są artysta, dzieło sztuki i odbiorca sztuki, wartość estetyczna i zależności między nimi. Estetyka rzeczywi-

⁵ W. Tatarkiewicz, *Historia filozofii*, t. II, Warszawa 1990, s. 167.

⁶ Idem, *Dzieje sześciu pojęć*, Kraków 1975, s. 299.

⁷ M. Gołaszewska, *Estetyka współczesności*, Kraków 2001, s. 10–11.

stości odnosi się do estetyczności zjawisk, piękna natury, człowieka, zdarzeń. Obejmuje swoim zainteresowaniem również zjawiska o znaczącym oddziaływaniu społecznym (estetyka *in actu*). Rezultatem podejmowanych badań są praktyczne implikacje (wychowanie estetyczne, estetyka sportu, medycyny, ekologii). Do obszaru badań estetyki zalicza się również nowe zjawiska, tendencje w sztuce wynikające bezpośrednio z ekspansji elektroniki, postępującej cyfryzacji, szybkiego tempa rozwoju nowych mediów⁸. Estetyka odnosi się do wartości piękna (piękno w języku grec. *kalos*, łac. *pulchrum*, franc. *beau*, ang. *beauty*, niem. *das Schöne*), które w badaniach wielu myślicieli jest najwyższą wartością uniwersalną ukonstytuowaną w naturze człowieka. Poszukiwanie, odkrywanie i interioryzowanie wartości uniwersalnych w ciągu życia jest czynnikiem rozwoju osobowego człowieka.

PIĘKNO JAKO WARTOŚĆ ARTYSTYCZNA

Utożsamianie estetyki z nauką o zmysłach ale też z nauką o harmonii zmysłów, prowadzi do wartości estetycznych, do rozumienia i przeżywania piękna. Piękno jako najwyższa wartość uniwersalna jest wyznacznikiem pewnej doskonałości, swoistego „algorytmu” pracy zmysłów i intelektu. Piękno utożsamiane jest w ideach platońskich z dobrem i prawdą. Wartość estetyczna rozumiana może być jako wartość czyli to co cenne, jako adekwatna odpowiedź na potrzebę i jako piękno w sensie tego co się podoba. Piękno jest podstawową wartością estetyczną. W starożytnej Grecji jego zasadniczą regułą był kanon – wzór, norma (np. złoty podział). W tym ujęciu wartość miała charakter normatywny⁹.

Definicja piękna odnosi się zarówno do abstrakcyjnych idei platońskich ale również rozumiana jest jako wartość artystyczna (harmonia, właściwe proporcje, porządek) i kategoria wartości estetycznych (piękno jako harmonia, tragizm, wzniosłość). Wartość artystyczna jak definiuje ją Roman Ingarden jest pewną właściwością artefaktu, będącą fundamentem rzeczowym, realnym – umożliwia konstytuowanie się wartości estetycznej¹⁰.

⁸ Ibidem.

⁹ Ibidem.

¹⁰ Por. R. Ingarden, *Przeżycie, dzieło, wartość*, Kraków 1966.

WARTOŚCI ESTETYCZNE

W permanentnym rozwoju osobowości istotną rolę odgrywają wartości estetyczne. „Wartość estetyczna ufundowana jest w jakościach estetycznych, w dziele sztuki; jest to podstawa możliwościowa, potencjalna, zaś uaktualnienie, realizacja owej możliwości dokonuje się w aktach świadomościowych, przeżyciach estetycznych, polegających na odkrywaniu owych wartości, tkwiących w dziele, i doznawaniu swoistej satysfakcji estetycznej”¹¹. Różne uwarunkowania postrzegania zmysłowego i równocześnie doświadczenia intelektualnego pozwalają na wyprowadzenie pojęć przeżycia estetycznego oraz estetycznego smaku (gustu). Jeżeli zatem zróżnicowanie zależy od możliwości i sposobu postrzegania i doświadczenia świata zmysłowego i intelektualnego, można założyć, że doświadczenia zmysłowe będą współdziałać w sposobie ich intelektualnej percepcji i odwrotnie. Doświadczenie zmysłów, ich rozwój oddziałuje na rozwój umysłowy (intelektualny). Rozwój intelektualny rozwija również świadomość doświadczeń zmysłowych (przeżyć, emocji). Doznania estetyczne łączą się z estetyczną satysfakcją (a nawet przyjemnością). W odniesieniu do satysfakcji estetycznej (rozumienia piękna) Maria Gołaszewska proponuje system wartości estetycznych, do których zalicza wartości mocne (piękno, brzydota, tragiczność, naiwność, pospolitość, ascetyzm, głębia, komizm, wzniosłość) wartości słabe (ładność, wdzięk, groza, zabawność, patos, wirtuozeria, tajemniczość, śmieszność, świeżość) oraz wartości inwersyjne (rozpacz, horror, obrzydliwość). Ważne zatem jest nieustanne odnoszenie się do nich, dążenie do ich interioryzacji w biegu życia: „...by wartości dojrzały muszą być wciąż przedmiotem dążenia działań twórczych, muszą być wciąż aktualizowane, stawać się wciąż przedmiotem refleksji, ośrodkiem życia. Wartości, które nie są konfrontowane z życiem, które nie są wciąż na nowo weryfikowane, dla których nie szuka się wciąż nowych argumentów przestają funkcjonować jako siły pobudzające do rozwoju, zamierają (...). Człowiek wyzbyty w ten sposób wartości ulega degradacji, ograniczona staje się jego zdolność do działań twórczych, następuje wreszcie swoista redukcja do mechanizmu”¹². Wychowanie do wyboru wartości, ich krytycznego oglądu, interioryzowania, które przejawia się w zachowaniu i postawach zajmowanych wobec życia jest

¹¹ M. Gołaszewska, op. cit., s. 12.

¹² Eadem, *Kultura estetyczna*, Warszawa 1989, s. 45.

aktualnie ważnym wyzwaniem, przed którym stoi nie tylko edukacja formalna, ale również spójnie prowadzona edukacja nieformalna, którą powinny podjąć (i częściowo to realizują) instytucje kultury takie jak muzea czy centra nauki. Nieustanna refleksja nad wyborem wartości w ciągu kolejnych „cykli życia” jest nie tylko koniecznością, ale szczególną odpowiedzialnością edukacji prowadzonej w zróżnicowanych środowiskach życia. Koniecznością dla humanizacji relacji międzyludzkich, aktualnie tak bardzo degradowanych. W tym względzie należy podejmować badania, które pozwoliłyby określić kierunki podejmowanych zmian.

Współczesne badania prowadzone są w dwóch zakresach, które określane są jako estetyka od wewnątrz i estetyka od zewnątrz. Estetyka „od zewnątrz” odznacza się chłodnym obiektywizmem i absolutyzacją podejścia czysto intelektualnego do badań. Natomiast estetyka „od wewnątrz” charakteryzuje się rozluźnieniem metodologicznym (uwzględnieniem emocjonalności, wyjściem poza matematyzację i czysty sensoryczny empiryzm, uznanie za prawomocne korzystanie z introspekcji). Uwzględnia osobisty stosunek badacza do przedmiotu swych badań, wykorzystuje doświadczenie wewnętrzne odbiorców sztuki ale też samego badanego¹³. Recepcja sztuki w kontekście realizowanych w życiu wartości wydaje się być ciekawym założeniem badań, które należałoby podjąć diagnozując działania realizowane w ramach edukacji muzealnej.

SATYSFAKCJA ESTETYCZNA

W kontekście prowadzonych rozważań o edukacji estetycznej ważnym pojęciem jest „satysfakcja estetyczna”. Rdzeniem jej jest swoista spontaniczna reakcja zmysłowo – intelektualnie – emocjonalna na piękno. Satysfakcja estetyczna wywodzi się ze zjawiska zwanego kalotropizmem, co oznacza instynktowne podążanie za pięknem, przeradza się stopniowo we wrażliwość estetyczną, w której znaczną rolę odgrywa samoświadomość, a następnie kształtowana jest przez wychowanie postawa estetyczna – świadome ukierunkowanie uwagi na piękno. Z nim związane jest przeżycie estetyczne, które określa zarówno postrzeganie piękna, ale też stany psychiczne, uczucia, doznania pod działaniem piękna i sztuki¹⁴.

¹³ Eadem, *Współczesna...*, op. cit., s. 13.

¹⁴ Por. B. Dziemidok, *Sztuka, wartości, emocje*, Warszawa 1992, s. 210.

Współczesne dyskusje o „estetyzacji przestrzeni życia” mają swoistą wymowę w odniesieniu do wartości estetycznych, które warunkują „jakość życia” w rozumieniu sztuki życia („Lebenskunst”). Badacz doświadczenia estetycznego Kikel Dufrenne proponuje rozszerzenie pojęcia sztuki na działania, postawy, które czynią życie pięknym „Trzeba by więc mówić o sztuce życia, sztuce najwyższej, którą każdy może potraktować na swój rachunek, jeśli chce uczynić ze swego życia arcydzieło (...) Trzeba, by doświadczenie estetyczne pięknego życia było dostępne dla wszystkich, żeby wszyscy pracowali nad tym, by uczynić pięknym życie wszystkich, a nie tylko swoje własne (...) uczynić aby wszyscy byli zdolni do ciągłej inwencji. Doświadczenie estetyczne przenikałoby wtedy całą kulturę ponieważ żyłoby w codzienności”¹⁵. Doświadczenia estetyczne przenikają w sferę doświadczeń moralnych, etycznych, normatywnych. „Przeżycie estetyczne prowadzi w sposób naturalny do przekraczania sztuki ku wartościom pozaestetycznym (poznawczym, etycznym, instrumentalnym). Kształtująca się osobowość estetyczna określa się przez wartości, do których sztuka prowadzi, ku czemu poza sztukę ukierunkowuje człowieka”¹⁶.

W szerszym ujęciu badania nad estetyką są bliskie badaniom antropologii filozoficznej czy aksjologii ogólnej. Człowiek definiowany jest jako: *zoon politikon* (istota społeczna), *Animals rationale* (rozumna), *homo faber* (tworząca narzędzia), *homo economicus* (umiejąca gospodarzyć), *homo ludens* (umiejąca bawić się), *homo creator* (jako twórca), *ens per se* (tworząca samą siebie w toku rozwoju), czy jako rozważany tutaj „*homo aestheticus*”¹⁷. Przytoczone za Marią Gołaszewską wyimki z rozważań nad estetyką są poszukiwaniem tropów, które w szczególny sposób byłyby przydatne dla (teorii i praktyki) edukacji estetycznej.

OSOBOWOŚĆ W PROCESIE I CYKLACH ROZWOJU

„Osobowość” definiuje się jako ogół cech psychofizycznych (szczególnie termin ten występuje w psychologii). W drugim znaczeniu „osoba” rozumiana

¹⁵ M. Dufrenne, *Miejsce doświadczenia estetycznego w kulturze*, [w:] *Estetyka w świecie*, t. I, Kraków 1985, s. 283–292, tutaj podaję za M. Gołaszewską, teksty wybrane, *Kultura...*, op. cit. s. 95–96. Por. B. Dziemidok, *Sztuka...*, op. cit.

¹⁶ M. Gołaszewska, *Kultura...*, op. cit., s. 48.

¹⁷ Eadem, *Estetyka...*, op. cit., s. 17.

jest jako podstawowy wyróżnik tożsamości jednostki. Człowieka ujmowany jest jako całość, holistycznie, syntetyzująco. Badania oscylują w poszukiwaniu odpowiedzi co jest dla człowieka istotne, co stanowi sedno człowieczeństwa. W tym miejscu badania nad wartościami estetycznymi są szczególnie istotne, ich odkrywanie, tworzenie. Szczególnego znaczenia nabierają badania nad osobowością twórcy i odbiorcy sztuki. Pytania o funkcje sztuki, takie jak sublimacja, nobilitacja, uszlachetnienie osoby odzwierciedlają się w rozważaniach na temat funkcji sztuki (wychowawczej, integrującej, kulturotwórczej, łagodzącej obyczaje, etycznej czy religijnej). Współczesne badania nad wychowaniem estetycznym wychowaniem przez sztukę odnoszą się przeważnie do wychowania dzieci i młodzieży. Aktualne zainteresowanie sztuką i kulturą wśród osób dorosłych i starszych ujmowane w hasłach partycypacji kulturalnej, każą spojrzeć na nowe wyzwania przed jakimi stoi człowiek wobec globalnych wyzwań cywilizacyjnych i kulturowych. Działania z zakresu edukacji estetycznej podejmowane w instytucjach kultury powinny w swych założeniach uwzględniać potrzeby, możliwości różnych grup wiekowych i każdej osoby znajdującej się we własnym cyklu życia. Uwzględnienie potrzeb i uwarunkowań sytuacyjnych, środowiskowych jest konieczne dla spójnego rozwoju osobowości. Przejawia się w różnorodnym doborze treści, metod, interpretacji zjawisk i fenomenów, co z kolei umożliwia krytyczny ogląd i wybór, aktualizujących się wartości w interakcji międzypersonalnej, kulturowej i międzykulturowej. Dostępność sztuki w instytucjach kultury – muzeach, propozycje edukacji estetycznej w centrach nauki mogą sprzyjać rozwojowi osobowemu w ciągu całego życia. Jak pokazują najnowsze wyniki badań kognitywnych, edukację estetyczną należy podejmować jak najwcześniej, uczyć umiejętności estetycznego oceniania, co nabywa się w procesie edukacji, a co jest niezbędnym warunkiem wyrobienia zdolności dostrzegania jakości, struktury zorganizowania, wyłaniających się wartości, idei, które wymykają się językowej kategoryzacji¹⁸. W każdym cyklu życia edukacja estetyczna prowadzić może nie tylko do interioryzacji wartości nowych, ale też do przewartościowywania ich znaczenia i sensu w hierarchii wartości każdego indywidualnie, ale też w danej społeczności. Edukacja estetyczna prowadzić może do tworzenia nowych wartości w twórczym rozwoju osoby i jej tożsamości.

¹⁸ H. Osborn, *Rozwijanie wrażliwości w wychowaniu do sztuki*, „Journal of Philosophy of Education” 1984, nr 1, s. 18, tutaj podaję za M. Gołaszewską, *Teksty wybrane. Kultura...*, op. cit., s. 101.

SPIEL (GRA/ZABAWA) W WYCHOWANIU ESTETYCZNYM CZŁOWIEKA

Jeżeli przyjąć założenie Fridricha Schillera, że droga do dobra prowadzi przez piękno, należałoby uwzględnić swoistą dwoistość w kształtowaniu postawy estetycznej, w której dochodzą do głosu wartości zarówno mocne jak i słabe (może też antywartości?). Autor „*Listów o estetycznym wychowaniu człowieka*” widzi całą złożoność człowieka, która najpełniej objawia się w grze/zabawie (das Spiel). Owa gra/zabawa prowadzi do pełnej wolności, ale odnosi się tylko do piękna (des Schönheit). Schiller różnicuje piękno na idealne i realne (Idealschönen und Realschönen), przy czym realne objawia się w doświadczeniu. Realne piękno dzieli na „schmelzende Schönheit” wyłaniającą się w podstawowym trybie zmysłowości (Sinnlichkeit) i rozsądku (Vernunft) oraz „energetische Schönheit”, która pełni funkcję stabilizującą dla tego co wzniosłe (das Erhabene). Przy czym rodzaje tego piękna pozostają w nieustannej dynamice, przenikając się, dążąc do równowagi, harmonii, stanu idealnego. Estetyczna gra/zabawa („ästhetische Spiel”) dokonuje się, w pełnej wolności i najpełniej przejawia się w prawdziwej sztuce. Człowiek w pełni może odczuwać wolność oddając się estetycznej grze/zabawie, która przypisana jest właśnie pięknu. Jak podkreśla Schiller tylko przez grę/zabawę rozwija się człowiek, w pełni i niejako na raz rozwija się jego podwójna natura, ponieważ z tym co przyjemne, dobre, doskonałe, jest człowiek tylko poważny, ale z pięknem gra/bawi się: „Aber was heißt denn bloßes Spiel, nach dem wir wissen, daß unter allen Zuständen des Menschen gerade das Spiel und nur das Spiel es ist, was ihn vollständig macht und seine doppelte Natur auf einmal entfaltet (...) mit dem Angenehmen, mit dem Guten, mit dem Vollkommenen ist es dem Menschen nur ernst aber mit der Schönheit spielt er“. W grze/zabawie odsłania się prawdziwa złożoność natury człowieka, owa dwoistość materii i ducha. „Der Mensch spielt nur, wo er in voller Bedeutung des Wortes Mensch ist, und er ist nur da ganz Mensch, wo er spielt”¹⁹. To słynne już zdanie Schillera, że człowieka tylko gra/bawi się, gdy w pełni tego słowa znaczeniu jest człowiekiem i tylko wtedy jest w pełni człowiekiem gdy gra/bawi się, zdają się być we współczesnych czasach bardziej zrozumiałe. Wielka sztuka (dzieło sztuki) opiera się na tej złożoności

¹⁹ F. Schiller, *Über die ästhetische Erziehung des Menschen*, (Horen 1795). In einer Reihe von Briefen: 15. Brief. Text im Projekt Gutenberg Kapitel 16: <http://www.gutenberg.spiegel.de/buch/-3341/16> [dostęp: 15.07.2016].

cech, zawiera elementy powagi, obowiązku i losu (Ernst, Pflicht, Schicksal)²⁰.

Aby w pełni rozwijać osobowość potrzebna jest twórczość artystyczna, sztuka, która rozwija się w swoistocie rozumianej grze/zabawie. W szerokim kontekście gra/zabawa jest istotną formą edukacji estetycznej. Generuje swoistego rodzaju satysfakcję (również estetyczną), przyjemność, powoduje doznania emocjonalne i intelektualne, jest źródłem przeżyć estetycznych, interioryzowanych wartości. Jest metodą uczenia się poprzez rozrywkę we współczesnym rozumieniu edutainment, w komunikacji z innymi. Gra/zabawa leży w naturze człowieka. Jako antropologiczna stała potwierdza się wszędzie tam gdzie żyją ludzie, zarówno w rzeczywistości jak również w obszarze języka i myśli²¹. Poprzez grę/zabawę człowiek rozwija swoją osobowość, kreuje świat wartości, wyznacza horyzonty myśli, przekracza własne ograniczenia, doskonali się, wycisza, uspołecznia, socjalizuje. Fenomen gry/zabawy pozostaje współcześnie ważnym przedmiotem badań wielu dyscyplin nauki, w tym psychoanalizy²². Współczesny trend czynienia z różnych dziedzin życia przedmiotu gry/zabawy jest symptomatyczny. Gra/zabawa jest podstawową „metodą” wykorzystywaną w neurodydaktyce. Uczenie się przez grę/zabawę w centrach nauki i działaniach edukacyjnych w muzeach jest postrzegane jako przyjemne i wzmacniające motywację w procesie samokształcenia.

ŚRODOWISKO EDUKACYJNE – EKOLOGIA ŻYCIA

Środowisko edukacyjne kształtuje najbliższe otoczenie i przestrzeń życia, warunkuje przebieg czynności, wpływa na podejmowane działania, niejednokrotnie je determinując (M. Montessori, J. Deweya, G. Kerschensteiner). Edukacja estetyczna przyczyniać się może do rozumienia indywidualnych postaw, odkrywania tożsamość, może wspierać świadomy wybór wartości, umiejętność dokonywania oceny estetycznej, stawiania celów dla rozwoju indywi-

²⁰ Por. P. Dybel, *Bemerkungen zu Gadammers Konzept des Kunstwerk als Spiel*, [w:] M.H. Kowalewicz (Hrsg.), *Spiel. Facetten seiner Ideengeschichte, mentis*, Münster 2013, s. 73–88.

²¹ M.H. Kowalewicz, *Spiel. Facetten seiner Ideengeschichte*, Münster 2013, s. 10. W kolejnych artykułach cytowanej pozycji przedstawiono aktualne badania prezentując oblicza idei gry/zabawy w zmieniającej się myśli (w ujęciu nie tylko czasowym, ale i interdyscyplinarnym).

²² P. Dybel, op. cit.

dualnego, osobowego, pomocna może okazać się w dokonywaniu właściwych dla jednostki, społeczności wyborów, służyć odkrywaniu własnego potencjału zmysłów i intelektu, odsłaniać możliwości (środowiska społecznego, kulturowego), przyczyniać się do rozwijania i pomnażania talentów rozumianych jako pewnego rodzaju dyspozycje i sprawności.

Wielki boom zakładania nowych muzeów, centrów nauki, parków kultury jest odpowiedzią na kształtowanie środowisk edukacyjnych przyjaznych w uczeniu się permanentnym, w ciągu całego życia. W środowisku muzeów, ich *genius loci*, odbywa się proces wychowania przez sztukę. W tworzonych przestrzeniach możliwy jest trening artystyczny, który sprzyja ogólnemu rozwojowi. Jak stwierdza badacz medycyny Jerzy Vetulani – sztuka, jej odbiór i tworzenie są immamentnymi i swoistymi cechami natury ludzkiej, czynnikami aktywizującymi całość działania mózgu. „Uczenie dzieci malowania, gry na instrumentach, występowania na scenie, jest najlepszą inwestycją ze strony rodziców, a szerokie wprowadzanie przedmiotów artystycznych do szkół powinno być intensywnie promowane przez systemy oświatowe, aby skuteczniej podnosić ogólny poziom intelektualny społeczeństwa”²³. Badacze podkreślają, że największe sukcesy zawodowe, naukowe odnoszą osoby interesujące się sztuką. Ciekawostką może być fakt, że w XVIII wieku dżentelmeni interesowali się sztuką i dobrze się na niej znali. Naturalne skłonności człowieka do tworzenia, do gry i zabawy w pełnej wolności sztuki życia powinny odnaleźć swoją przestrzeń, miejsce i czas w „ekologii cyklu życia” (podaję za L. Witkowskim) człowieka ery wodnika i wielkich odkryć kosmosu, który szybko „przemieszcza się” w globalnej wiosce, zagrożonej coraz bardziej dehumanizacją relacji międzyludzkich i degradacją środowiska naturalnego. Uwrażliwianiu zmysłów w proponowanych działaniach instytucjonalnych musi towarzyszyć namysł, krytyczne myślenie, które należy uczynić podstawą każdej edukacji, w każdym środowisku.

MUZEA I CENTRA NAUKI W EDUKACJI ESTETYCZNEJ

Centra nauki powstające w ostatnich latach licznie w Polsce proponują przestrzenie edukacyjne, które prezentują i wyjaśniają w wystawach interaktywnych zjawiska przyrodnicze, fizyczne, pokazują narzędzia badań,

²³ J. Vetulani, *Mózg: fascynacje, problemy, tajemnice*, Kraków 2011, s. 13.

metody i sposoby eksplorowania przyrody, odsłaniają tajemnice świata techniki, nauki, naukowego myślenia, inspirują do działania odkrywania, eksperymentowania, logicznego myślenia, działania, podejmowania aktywności własnej w dochodzeniu do wiedzy, proponują przeżycia w zaprojektowanych estetycznie wystawach interaktywnych²⁴. Z kolei rozwijające się intensywnie w ostatnich latach muzealnictwo swą misją społeczną uczyniło działalność edukacją i naukową. Przygotowując liczne spotkania ze sztuką odpowiadające spersonalizowanym potrzebom percepcyjnym, psychoruchowym różnych grup docelowych. Widz odnajdywany jest jako potencjalny partner współtworzący wydarzenie muzealne, wystawę. Nowe media rozwijające się w błyskawicznym tempie są wykorzystywane w budowaniu kontekstów obiektów, pomagają w tworzeniu narracji, budowaniu interaktywnego przekazu.

Edukacja muzealna w Polsce w znacznym stopniu wypełniła tak mocno zaniedbany obszar edukacji estetycznej, wychowania przez sztukę w edukacji szkolnej²⁵. Współczesne muzea i ich estetyczne przestrzenie – proponują nie tylko wiedzę z zakresu historii, historii sztuki, archeologii, antropologii, ale przede wszystkim umożliwiają poprzez działania warsztatowe, podejmowanie własnej ekspresji plastycznej, artystycznej. Zapraszają do dialogu, prowadzenia dyskusji, krytycznego namysłu nad otaczającym światem, nad aktualnymi problemami społecznymi w wymiarze lokalnym, narodowym, globalnym. Podejmują nurtującą problematykę dotyczącą, między innymi, postrzegania świata przez artystów w przeszłości i obecnie, ewolucji dziejów, lokalnego środowiska kultur, „obrazów” innych kultur. Zachęcają do indywidualnego kształtowania oglądu świata (*Weltanschauung*), przez doświadczenie, przeżycie, poznanie obrazów świata (*Weltbild*), w dynamicznie różnicujących się perspektywach. W muzeach i centrach nauki odkryć możemy złożoność człowieka i jego zdolność do przekraczania własnych ograniczeń, słabości, podziwiając i zachwycając się dokonaniem człowieka w historii dziejów w obszarze nauki, sztuki, kultury. Ale także możemy dokonywać krytycznego namysłu nad słabą kondycją a wręcz okrucieństwem człowieka na różnych etapach rozwoju kultur i cywilizacji. Zdobyte doświadczenia

²⁴ Por. Kruk, *Doświadczenie, reprezentacja i działanie wśród rzeczy i przedmiotów. Projektowanie edukacyjne*, Gdańsk 2008 oraz G. Karwasz, J. Kruk, *Idee i realizacje dydaktyki interaktywnej – wystawy, muzea i centra nauki*, Toruń 2012.

²⁵ Zob. I Kongres Muzealników Polskich, Narodowe Centrum Kultury, Warszawa 2015.

mogą wzmacniać własną motywację do pełnego rozwoju holistycznie ujmowanej osobowości. Mając jednak na uwadze ciągły wysiłek, trud jaki trzeba podejmować. Wynika on z dwoistości natury rzeczy, nieustannie pojawiającego się napięcia, towarzyszącej ambiwalencji, wyłaniających się wartości. Jednak warto wysiłek podejmować w edukacji, w sztuce tworzenia nowej rzeczywistości, odkrywania własnej tożsamości.

ZAMIAST PODSUMOWANIA – KILKA PYTAŃ

Edukacyjne propozycje muzeów i centrów nauki niewątpliwie dostarczają przeżyć estetycznych, jednak należałoby zapytać o jakość doznań sensorycznych (zmysłowych), intelektualnych w kreowanych przez nie środowiskach i sytuacjach edukacyjnych. W jaki sposób oddziałują na rozwój osobowy, wybór wartości, zajmowania postaw, podejmowania działań, motywacji do uczenia się w ciągu całego życia?

Na te pytania nie mam gotowych odpowiedzi. Podejmowane badania rozpoczynają poszukiwanie w tym obszarze działań edukacyjnych. Istnieje potrzeba prowadzenia interdyscyplinarnych, longitudinalnych badań, które pozwoliłyby odpowiedzieć na pytania: czy wizyty w muzeach, bezpośredni kontakt z dziełem sztuki, działania w „estetycznych przestrzeniach” edukacyjnych przyczyniają się do rozwoju osobowości, w tym osobowości estetycznej, czy i w jaki sposób służą „jakości życia” osoby, wspólnoty?²⁶

Fakt dużej popularności jaką cieszą się obecnie muzea, centra nauki, wystawy interaktywne, programy edukacji muzealnej jest ważnym wskaźnikiem kierującym uwagę na potrzeby współczesnej publiczności. Edukacja estetyczna prowadzona w tych instytucjach może wspierać każdego w permanentnym rozwoju osobowości. Ten raczej postulatyczny i życzeniowy adres w kierunku muzeów i centrów nauki wymaga pogłębionych analiz i badań empirycznych, co jest niewątpliwie aktualnym wyzwaniem nie tylko dla pedagogów.

²⁶ Zob. J. Kruk, *Doświadczenie, reprezentacja i działanie wśród rzeczy i przedmiotów. Projektowanie edukacyjne*, Gdańsk 2008 oraz G. Karwasz, J. Kruk, *Idee i realizacje dydaktyki interaktywnej – wystawy, muzea i centra nauki*, Toruń 2012; por. Y. Leonard (red.), *Kindermuseen*, Bielefeld 2012.

LITERATURA

- Dybel P., *Bemerkungen zu Gadammers Konzept des Kunstwerk als Spiel*, [w:] M.H. Kowalewicz (Hrsg.), *Spiel. Facetten seiner Ideengeschichte*, mentis Verlag, Münster 2013.
- Dziemidok B., *Sztuka, wartości, emocje*, Wydawnictwo Fundacji dla Instytutu Kultury, Warszawa 1992.
- Folga-Januszewska D., *Muzeum: fenomeny i problemy*, Universitas, Kraków 2015.
- Fuchs B., Koch L. (Hrsg.), *Ästhetik und Bildung*, Ergon, Würzburg 2010.
- Gołaszewska M., *Estetyka współczesności*, WUJ, Kraków 2001.
- Gołaszewska M., *Kultura estetyczna*, WSiP, Warszawa 1989.
- Gołaszewska M., *Zarys estetyki*, PWN, Warszawa 1986.
- I Kongres Muzealników Polskich*, Narodowe Centrum Kultury, Warszawa 2015.
- Ingarden R., *Przeżycie, dzieło, wartość*, WL, Kraków 1966.
- Janz R.P., Über die ästhetische Erziehung des Menschen in einer Reihe von Briefen: 15. Brief. Text im Projekt Gutenberg Kapitel 16: <http://www.gutenberg.spiegel.de/buch/-3341/16> [dostęp: 15.07.2016].
- Karwasz G., Kruk J., *Idee i realizacje dydaktyki interaktywnej – wystawy, muzea i centra nauki*, WNUMK, Toruń 2012.
- Koopmann H. (Hrsg.), *Schiller-Handbuch*, Stuttgart 1998.
- Kowalewicz M.H., *Spieltheorie von Roger Caillois oder Spiel als Totalphänomen*, [w:] M.H. Kowalewicz (Hrsg.), *Spiel. Facetten seiner Ideengeschichte*, mentis Verlag, Münster 2013.
- Kruk J., *Doświadczenie, reprezentacja i działanie wśród rzeczy i przedmiotów. Projektowanie edukacyjne*, WUG, Gdańsk 2008.
- Leonard Y. (Hrsg.), *Kindermuseen*, Transcript, Verlag, Bielefeld 2012.
- Medializacja egzystencji indywidualnej i społecznej*, <http://www.graniczne.amu.edu.pl/PPGWiki/wiki/SystemyMedializacja>, [dostęp: 15.07.2016].
- Nęcka E., *Psychologia twórczości*, GWP, Gdańsk 2007.
- Noetzel W., *Friedrich Schillers Philosophie der Lebenskunst. Zur Ästhetischen Erziehung als einem Projekt der Moderne*, Turnshare, London 2006.
- Pater R., *Wychowanie estetyczne w edukacji muzealnej*, [w:] K. Pankowska (red.), *Sztuka i wychowanie. Współczesne problemy edukacji estetycznej*, WA „Żak”, Warszawa 2010.
- Popiołek I., *Wychowanie estetyczne i wychowanie przez sztukę*, [w:] K. Zabawa (red.), *Z historii, teorii i praktyki edukacji artystycznej dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym*, AI WAM, Kraków 2014.
- Sajdak A., *Edukacja kreatywna*, WAM, Kraków 2008.

- Szmidt K.J., *Pedagogika twórczości*, GWP, Gdańsk 2007.
- Tatarkiewicz W., *Dzieje sześciu pojęć: sztuka, piękno, forma, twórczość, odtwórczość, przeżycie estetyczne*, Ossolineum, Wrocław 1982.
- Tatarkiewicz W., *Historia estetyki*, t. I, *Estetyka starożytna*, t. II, *Estetyka Średniowiecza*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, PAN, Wrocław–Kraków 1960.
- Vetulani J., *Mózg: fascynacje, problemy, tajemnice*, Homini, Kraków 2011.
- Witkowski L., *Rozwój i tożsamość w cyklu życia: studium koncepcji Erika H. Eriksona*, (1989), wyd. III, Wyższa Szkoła Edukacji Zdrowotnej, Łódź 2009.
- Witkowski L., *Tożsamość i zmiana*, WNDSW, Wrocław 2010.
- Wojnar I., *Teoria wychowania estetycznego. Zarys problematyki*, PWN Warszawa 1980.
- Zabawa K., *Sztuka słowa w edukacji artystycznej dzieci w wieku wczesnoszkolnym*, [w:] K. Zabawa (red.), *Z historii, teorii i praktyki edukacji artystycznej dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym*, AI, WAM, Kraków 2014.
- Zabawa K., *Wstęp*, [w:] K. Zabawa (red.), *Z historii, teorii i praktyki edukacji artystycznej dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym*, AI WAM, Kraków 2014.
- Zacharias W., *Kulturpädagogik – Kulturelle Jugendbildung. Eine Einführung*, Leske + Budrich, Opladen 2001.
- Zimmer R., *Handbuch der Sinneswahrnehmung*, Herder, Freiburg 2000, 8 Auflage 2005.
- Żurkowski B. (red.), *Kultura artystyczna w przestrzeni wychowania*, WUJ, Kraków 2012.
- Żylińska M., *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi*, UMK, Toruń 2013.

STRESZCZENIE

Edukacja estetyczna wspiera człowieka w rozwoju osobowości (tożsamości) w ciągu całego życia. Doświadczenia zmysłowe wpływają na myślenie, wywołują emocje, skłaniają do refleksji, krytycznego namysłu lub do kontemplacji, wyciszenia, czy też przeżywania przyjemności, radości a nawet euforii. Polisensoryczne ćwiczenia wspierają umiejętności kognitywne. Liczne na całym świecie instytucje kultury w tym muzea i centra nauki proponują działania edukacyjne skierowane do dzieci, młodzieży dorosłych i osób starszych. Prezentowany tekst jest pewnym zarysem wątków teoretycznych. Autorka poszukuje tropów w dotychczasowych ustaleniach badań naukowych w obszarze estetyki, psychologii, pedagogiki, historii idei,

psychoanalizy, neurodydaktyki, które wskazują, że edukacja estetyczna, uczenie się przez rozwój wszystkich zmysłów od najmłodszych lat dzieciństwa, liczne doświadczenia i przeżycia estetyczne oddziałują na proces uczenia się. Permanentnie wspierają osobowy rozwój człowieka w różnych cyklach życia. Pomagają w indywidualnym i społecznym kształtowaniu trudnej sztuki życia (*Lebenskunst*). Wskazuje na konieczność podjęcia badań nad edukacją estetyczną w muzeach i centrach nauki w kontekście wspierania osobowego rozwoju każdego człowieka.

Słowa kluczowe: edukacja estetyczna, edukacja, centrum nauki, muzeum, neurodydaktyka, uczenie się przez całe życie.

AESTHETIC EDUCATION IN PERMANENTLY SUPPORT PERSONAL DEVELOPMENT. EDUCATIONAL ACTIVITIES OF MUSEUMS AND SCIENCE CENTERS

SUMMARY

Aesthetic education supports human in development of personality (identity) during the entire lifetime. Sensory experiences influence thinking, trigger emotions, inspire to reflection, critical thoughts or contemplation, tranquillity or experiencing pleasure, joy or even euphoria. Polysensory exercises support cognitive skills. Numerous institutions all over the world, including museums and science centres, propose educational activities directed to children, youth, adults and elderly people. Presented text is a certain outline of theoretical threads. The author searches for tracks in the previous determinations of scientific research in the field of aesthetics, psychology, pedagogy, history of ideas, neurodidactics, which indicate that aesthetic education, learning through development of all senses from the earliest childhood, numerous experiences and aesthetic emotions affect the learning process. Permanently support personal development of a human in various life cycles. They help in an individual and social shaping of the difficult art of living (*Lebenskunst*). Indicates the necessity of undertaking research on aesthetic education in museums and science centres in the context of supporting personal development of every human.

Key words: Aesthetic education, museum, science center, education, live long learning, neurodidactics.