

E. Dziduch, B. Sadowski

Rola sztuki w wychowaniu

Studia Philosophiae Christianae 6/1, 198-202

1970

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

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Rola sztuki w wychowaniu.

Współcześnie bardzo często w publikacjach naukowych i w prasie popularnej porusza się problem znaczenia sztuki w życiu człowieka. Duże zainteresowanie tą dziedziną kultury wynika między innymi z jej szybkiego rozwoju, szczególnie w dziedzinie filmu, radia i telewizji oraz ciągle wzrastającego upowszechnienia dzieł sztuki, co niewątpliwie wpływa na kształtowanie osobowości człowieka. Szukając nowych skuteczniejszych środków dających możliwość ukształtowania człowieka aktywnego, o pełnej harmonijnej osobowości, coraz częściej wskazuje się na sztukę.

Poniższe opracowanie ma na celu podanie najbardziej charakterystycznych problemów związanych z pedagogiczną doniosłością sztuki. Za podstawę posłużą cztery artykuły opublikowane na ten temat w Polsce podczas ostatnich dwóch lat.

1. K. Kotłowski, O procesie i zasadach wychowania estetycznego, *Ruch Pedagogiczny*, 1/1967/ (183—190)

K. Kotłowski przedstawił proces uwrażliwienia wychowanka na piękno oraz podstawowe warunki estetyczne ujęte w postaci pięciu zasad. Opierając się na schemacie percepcji dzieła sztuki R. Ingardena, autor proces ten sformułował w języku dydaktyki. Wyróżnił w nim 1. zetknięcie się ucznia z dziełem, 2. analiza dzieła sztuki, 3. wytworzenie w świadomości ucznia przedmiotu estetycznego, 4. pomoc w ustaleniu własnego stosunku do dzieła sztuki, 5. pomoc w sformułowaniu sądu wartościującego.

Za centralny punkt uważa wytworzenie się w świadomości wychowanka przedmiotu estetycznego, który jest produktem aktualizacji dzieła sztuki w świadomości odbiorcy i wobec tego jest tworem czysto subiektywnym i неповtarzalnym. Kotłowski powołując się na prawidłowość statystyczną stwierdzającą zbieżność wiedzy o przedmiocie i emocjonalnego w nim zaangażowania, odrzuca pogląd intuicjonizmu negujący albo pomniejszający wpływ intelektu na powstawanie uczuć estetycznych. Opowiada się za gnostycznym poglądem w wychowaniu.

Działalność nauczyciela, zdaniem autora, sprowadza się nie tyle do roli informacyjnej, ile raczej do realizacji żywego dialogu między sztuką a jej odbiorcami, do aktywizowania estetycznych sił sztuki w intelektualnych i emocjonalnych doświadczeniach uczniów. Być może wtedy, kończy, sztuka stanie się środkiem do osobistego porozumienia między ludźmi, a szczególnie drogą do wzajemnego zrozumienia uczniów i nauczycieli. Autor wysuwa też postulat, aby wykształcić w młodzieży szkol-

nej zdolność rozróżniania piękna od brzydoty, np. artystycznego obrazu od kiczu. Proponuje wprowadzenie do szkół, oprócz eksponatów dzieł artystycznych, pospolitych kiczów jako pomocy naukowych. Być może ilość zasad wychowawczych da się zwiększyć — stwierdza Kotłowski — ale zbyt wielka ich liczba nie decyduje o osiągnięciach wychowawczych.

2. I. Wojnar, Sztuka i różne jej dziedziny w kształtowaniu współczesnego człowieka, *Kwartalnik Pedagogiczny*, 1/1967/31—49.

W pracy przedstawione są dwa zagadnienia 1) znaczenie sztuki w życiu. 2) znaczenie sztuki w wychowaniu współczesnego człowieka. Autorka stwierdza, że dzięki warunkom obiektywnym powstały nowe możliwości wykorzystania sztuki w wychowaniu człowieka współczesnego. Następnie rysuje krótki przegląd historyczny znaczenia sztuki w życiu. W starożytności — pisze autorka — powszechna była „jedność i sztuki życia”; sztuka była stałym elementem codziennego życia. W miarę wyodrębniania się różnych jej dziedzin, a później zwiększającej industrializacji, sztuka oddalała się od szerokich mas społecznych. Szczytowym punktem tego okresu był wiek XIX, kiedy to powstało hasło „sztuka dla sztuki”. Jednakże już w tym okresie zaznaczyła się tendencja do pogodzenia sztuki z wymaganiami współczesnej cywilizacji przemysłowej, pogodzenia piękna z użytecznością. Jednocześnie popularyzowano dzieła artystyczne poprzez otwieranie muzeów, organizowanie koncertów, spektakli itp. Wykorzystywano przy tym — stwierdza dalej autorka — najnowsze osiągnięcia techniki np. technikę fotografowania czy utrwalania dźwięków. Współcześnie olbrzymią rolę w upowszechnianiu sztuki odgrywa film, radio, lelewizja. Są one zarazem sztukami samymi w sobie.

Autorka mocno podkreśla spontaniczność oddziaływania sztuki na odbiorców. Stąd konieczna jest współpraca artystów z twórcami architektury i przemysłem, gdyż od ich wytworów zależy nasza postawa wobec świata zewnętrznego. Przed twórcami filmów stoi odpowiedzialność za wychowanie młodzieży, która w filmie doszukuje się sensu i wartości życia. Autorka wyraża przekonanie o istnieniu w sztuce wielkiej szansy wychowawczej. Opierając się na spontaniczności od działywania sztuki postuluje 1) pedagogikę języka wizualnego, w której szczególny akcent winno się kłaść na indywidualne odpowiedzi całej osobowości człowieka, 2) pedagogikę ekspresji, 3) pedagogikę integracji. Kończąc autorka stwierdza, że sztuka umożliwia człowiekowi osobisty sposób przeżywania świata i wartości, a jednocześnie wyraża te wartości i samego człowieka. Jedynie złączenie sztuki z codziennym życiem może zapewnić ukształtowanie harmonijnej osobowości.

R. Miller, Z rozważań nad edukacją teatralną *Kwartalnik Pedagogiczny*, 3/1968/127—146.

Roman Miller od dłuższego już czasu prowadzi badania nad problematyką dotyczącą roli wychowawczej całego fikcyjnego świata w postaci telewizji, literatury i teatru. Praca ta jest próbą zobrazowania części tych badań. Autorka opiera się na wypowiedziach młodzieży szkół średnich na temat kontaktów z teatrem, od wczesnego dzieciństwa do chwili obecnej, oraz na korespondencji dzieci. Pokazała pierwsze spotkanie młodego widza z teatrem i związki teatru z dzieciną zabawą. Najpierw przedstawiła zadania pierwszego etapedukacji teatralnej, następnie omówiła ten etap wychowania oraz zarysowała teorię „dramy dziecięcej” Peter Slade’a i koncepcję psychodramy J. L. Moreno.

W pierwszej części autorka zauważyła nieprzypadkową analogię między problemem człowiek — jego świat, oraz problemem scena — aktor. Od dawna scenę teatru utożsamiono ze sceną życia człowieka. Zdaniem autorki teatr współczesny, szukając nowych i lepszych form wyrazu staje się przez to trudny do zrozumienia, przede wszystkim przez młodzież. Zdaniem edukacji teatralnej — pisze Miller — jest „wychowanie widza współdziałającego ze sceną i widownią, przygotowanego do odbioru języka teatru.” Opisując dwie fazy edukacji teatralnej, autor najwięcej uwagi poświęca początkom tego procesu. Pierwsza faza przypada na lata od 3 do 10 roku życia. Wtedy to świat fikcji, przejawiający się w zabawach, jest tym czynnikiem, który pomaga odróżnić świat subiektywny od obiektywnego oraz wyodrębnić się osobowości z otoczenia.

Edukacja tego okresu — pisze autorka — opierałaby się na „wiązaniu twórczej aktywności dziecka z procesami tego, co może obejrzeć na scenie”. Polegałaby na takim „wprowadzeniu dziecka w świat fikcji, ażeby ukierunkować proces wykrywania świata zewnętrznego jako świata ojczystego, a siebie jako twórczą osobowość, angażującą się w budowaniu jego przyszłości.”

W drugiej fazie tej edukacji obejmującej okres dzieciństwa i młodości autorka proponuje specjalne wychowanie widza teatralnego, które byłoby zrealizowane łącznie z wychowaniem filmowym, czytelnictwem i telewizyjnym. Następnie autorka szkicuje teorię „dramy dziecięcej” Slade’a. Funkcją zabaw dziecięcych jest poszukiwaniem równowagi między wchłanianiem świata i wyrażaniem siebie. Doświadczenia te stanowią podstawę późniejszego „poczucia tego, co to jest moje miejsce w domu, w życiu, i jakie jest miejsce innych. Slade uzależnia osiągnięcie szczęścia od proporcji użycia energii na wyrażanie siebie, i projekcję, wykazującą stopień przyswojenia świata zewnętrznego. Miller

zwraca uwagę, że nowoczesne kierunki wychowania fizycznego zbliżają się do „dramy dziecięcej”. Podkreślają również twórczą inwencję, która jest podstawą wrażliwości i recepcji sztuki. Tezę tę potwierdza od strony zaburzeń psychicznych, teoria psychodramy Moreno. Teoria ta jest „metodą dochodzenia do prawdy o duszy przez działanie”. Granice samego siebie, czy postaci związanych ze sobą, pozwalają jednostce uwolnić się od urojeń, pozwalają na integrację osobowości.

Autorka wyraża przekonanie, że recepcja sztuki teatralnej pomaga w odradzaniu się sił spontanicznych, w lepszym poznaniu świata i siebie. Kończąc, postuluje potrzebę związania edukacji teatralnej z całościem kształtem pracy instytucji wychowawczych.

4. Wojnar, Nauczyciel a sztuka, *Kwartalnik Pedagogiczny*, 1/1968/11—27.

Zagadnienie — nauczyciel a sztuka, rozpatruje autor z dwóch punktów widzenia. Po pierwsze zastanawia się nad zawodowymi obowiązkami nauczycieli, specjalistów, np. nauczycieli polonistów, i w tym kontekście próbuje podać najlepsze sposoby przygotowania zawodowego. Po drugie zajmuje się oddziaływaniem sztuki, które wzbogaca nauczycieli jako ludzi. Całość zagadnienia autor omawia w trzech częściach: 1) Nauczyciel przedmiotów artystycznych, 2) Nauczyciele wychowania estetycznego, 3) Nauczyciel wychowany przez sztukę. W pierwszej części stwierdza, że pozycja i kompetencja nauczyciela przedmiotów artystycznych wyrażała sytuację sztuki w życiu całego społeczeństwa, a szczególnie sytuację sztuki w szkole. Sztuki plastyczne i muzyka przez długi czas były niedoceniane na terenie szkoły. Sytuacja ta ulega ciągłej poprawie, ale jeszcze aktualnie stwierdza autorka nierówność w przygotowaniu polonistów i plastyków czy muzyków. Wyjątkiem był zawsze ceniony przez wszystkich język polski. Autorka domaga się kształcenia nauczycieli przez lepsze przygotowanie ogólne, uwzględniające szerokie związki między różnymi dziedzinami sztuki oraz lepsze przygotowanie specjalistyczne.

W drugiej części podkreśla, iż „należy silniej uwrażliwić na sztukę nauczycieli wszystkich przedmiotów”. Dobry nauczyciel — utrzymuje autorka — winien znać zmieniające się związki między sztukami i pedagogiczne następstwa tych zjawisk. Cała ta złożona problematyka winna być przedmiotem osobistego samokształcenia wszystkich nauczycieli. Dlatego potrzebna jest współpraca nauczycieli różnych specjalności. W ostatniej części autorka szczegółowo analizuje problem wychowania nauczyciela przez sztukę. Aby lepiej rozumieć sztukę współczesną trzeba koniecznie zwiększyć skalę odczuć i akceptacji przez nauczycieli. Pozwoli to lepiej spełniać ich zawodowe obowiązki. Żywi też przekona-

nie, że nie wystarczy samo zdobycie wiadomości i umiejętności ich przekazywania, ale konieczne jest własne doświadczenie, osobiste przeżycie i przeświadczenie o wartości dzieła sztuki. Sztuka współczesna wymaga aktywności w odbiorze. Ponieważ zerwała z tradycyjnym wzorem piękna i swym naśladowniczym charakterem, często jest niezrozumiała. Stąd autorka domaga się zwiększenia estetycznej wrażliwości nauczycieli. W zdobyciu tej wrażliwości ogromną rolę może spełnić sztuka. Na przykład film nadaje się do prowadzenia dyskusji, pobudzania do krytycznej refleksji moralnej. Pozwala przenikać w głąb skomplikowane sytuacje życiowe przez pryzmat przeżywających je ludzi.

Poszczególne prace traktują jednoznacznie o doniosłości sztuki w wychowaniu młodego człowieka. Wobec wzrastającej popularyzacji dzieł sztuki istnieje niewykorzystana szansa pedagogiczna. Psycholodzy stwierdzają wielkie znaczenie sztuki i estetyki w kształtowaniu i zachowaniu zdrowej osobowości i charakteru.

Wydaje się, że przez sztukę najłatwiej dotrzeć do duszy młodzieży niewrażliwej niekiedy na inne metody wychowawcze.

E. Dziaduch, B. Sadowski

Nuttin J., Struktura osobowości, P.U.F. Paris 1965, tłumaczyła Tamara Kołakowska, PWN Warszawa 1968.

Autor „Struktury osobowości”, Joseph Nuttin należy do grupy współczesnych psychologów europejskich. Praca jego, obok własnych poglądów, zawiera przegląd zastanych teorii struktury osobowości. Ten przegląd nie jest wyczerpujący. Autor nie uwzględnił m. in. systemów Kurta Lewina i Zygmunta Freuda, wspomina o nich tylko marginesowo. Jak pisze we wstępie, były one przedmiotem jego poprzednich publikacji, a poza tym teorie ich można uważać za szeroko rozpowszechnione i znane. Uwzględnił za to stanowiska, które uważało się za przestarzałe, jak np. Kretschmera czy Junga. Zdaniem autora opinia ta bierze się stąd, że psychologowie ci są zbyt pobieżnie omawiani i niedostatecznie rozumiani. Często byli oceniani na podstawie ich dzieł sprzed wielu lat, z pominięciem ostatnich osiągnięć. Książka ta jest więc uzupełnieniem tych braków literatury psychologicznej.

Cała praca zawarta jest w ośmiu rozdziałach. Ze względu jednak na zawartość treściową można je podzielić na pięć części.

1. Zagadnienia wyprowadzające i podstawowe definicje — rozdz. II i II.
2. Metoda struktury czynnikowej i jej przedstawiciele — rozdz. III.
3. Podstawy typologii — rozdz. IV.