

# Danuta Waloszek

---

## Estetyka sytuacji edukacyjnych

---

Wartości w muzyce 1, 35-46

---

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.

Danuta Waloszek

Akademia Pedagogiczna im. KEN  
w Krakowie

## Estetyka sytuacji edukacyjnych

### Wstęp

Trzeba postawić pytanie dotyczące podstaw zmiany narracji o relacji człowieka do świata i sposobu postrzegania świata przez człowieka we współczesności ponowoczesnej, wieloznacznej. Wiele wskazuje na rozpięcie problemu między filozofią a epistemologią i estetyką, epistemologią negatywną i pozytywną, wiedzą i niewiedzą. Podstawą dramatu wyboru przez człowieka jednej z dróg jest poszukiwanie prawdy. Poszukiwanie prawdy jest także, a może głównie, ideą edukacji.

Dlaczego filozofia przestaje wystarczać do wyjaśniania zagadnień edukacji człowieka? Jak dowodzi Lucjan Witkowski, filozofia dostarcza racji do zaakceptowania przez jej organizatorów<sup>1</sup>. Nie daje człowiekowi już poczucia pewności i bezpieczeństwa w unikaniu błędów, przestaje wystarczać do rozliczania się z ryzyka tych błędów. Wielowymiarowość, wieloznaczność współczesnego życia, od dzieciństwa począwszy, powoduje, iż pewność wyboru kierunku argumentacji, stanowiska, rodzaju działania, oprócz szukania racji w filozofii, wymaga włączenia indywidualnych, subiektywnych racji i emocji podmiotu edukowanego. Nauczyciel, sprawny w odgrywaniu ról, już nie wystarcza. Potrzebny jest jako mediator czy — jak proponuje Zygmunt Bauman — jako tłumacz zawłości związków i zależności. Umberto Eco wskazuje na nową „filozofię bycia” tłumaczem świata przez pokazywanie dróg wyjścia ze swoistego kłęba, w które człowiek współczesny został wplątany lub wplątał się sam<sup>2</sup>. Je-

---

<sup>1</sup> L. Witkowski: *Edukacja wobec sporów o (po)nowoczesność*. Warszawa 1998, s. 24.

<sup>2</sup> U. Eco: *Semiologia życia codziennego*. Przeł. J. Ugniewska, P. Salwa, wstępem poprzedziła J. Ugniewska. Warszawa 1996, s. 174, 181.

dyną drogą wyjścia jest porozumienie (się) ludzi młodych ze starymi, dzieci z dorosłymi, oświeconych z nieoświeconymi, wykształconych z niewykształconymi itd. Porozumienie, bez zagubienia specyfiki odbiorcy, celu, kontekstu, z dbałością o prawdę wypowiedzianą, czyli stopień realności tego, co dzieje się w wyniku naszej obecności w świecie, a nie tylko już o prawdę wypowiedzi, czyli ich spójność z faktami i pokazywania tego, co chce się zakomunikować. Owa fenomenologiczna oczywistość, przeżycie zdarzeń, a nie tylko relacjonowanie zewnętrznych racji, staje się dziś wyzwaniem dla edukacji.

Dlaczego epistemologowie nie odpowiadają na potrzeby współcześnie organizowanej edukacji, częściowo ogólnie już zostało wyjaśnione. Istota tkwi również w tym, że, po pierwsze, epistemologia jako źródło wiedzy uporządkowanej, powtarzalnej, konwencjonalnej i wspólnotowo opracowywanej, wyposaża nauczyciela w pewność jako zabezpieczenie podejmowanych decyzji. Przekonuje, iż nie ma decyzji ryzykownych, ponieważ wszystko to, co naukowo sprawdzone, nie podlega dyskusji. Naukowo uzasadniona i uporządkowana wyjaśnia i określa racje pedagogiczne, po drugie, pewność ta gubi jednak podmiot, czyli dziecko, które dopasowywane do ustalonych norm, standardów, nie buduje własnej tożsamości, nakazuje bowiem mu nie wierzyć we własne zdolności do rozpoznawania prawdy, maluje obraz niewiary w człowieka, sytuując go w tle tradycji i mocnych autorytetów chroniących przed deprawacją.

Przestrzenią poszukiwań edukacyjnych powinien być więc człowiek jako osoba i jednostka, człowiek rozumny i uczuciowy, tworzący, przeżywający. Jest to więc swoisty powrót do odwiecznej dyskusji o miejsce nauki i sztuki w rozmowie o świecie, myśleniu, życiu. To od starożytności zapożyczyliśmy określenie wychowania jako sztuki układania się z drugim człowiekiem i dziś nie straciło to na znaczeniu — sztuka wychowania, sztuka nauczania, sztuka edukowania lokuje zadania nauczyciela właśnie w obszarze pomiędzy epistemologią i estetyką. Nie zagłębiając się w spory definicyjne dotyczące sztuki, kultury, nauki i zasadność przeciwstawiania sobie rzeczywistości sztuce, nauki kulturze, przyjmuję — za Michaiłem Bachtinem — iż rzeczywistości nie wolno przeciwstawiać sztuce, gdyż przez sam akt wyrażania opinii i oceny o niej estetyzujemy ją<sup>3</sup>. **Prawda, rozum przynależą do poznania, a piękno, wyobraźnia, uczucie do sztuki. W edukacji pilną potrzebą jest spotkanie prawdy i piękna; rozum i emocji; myślenia i wyobraźni.** Niełatwe to zadanie, ponieważ dążenie do prawdy, czyli poznanie, nie przyjmuje estetycznego wartościowania i dopiero jako całość staje się podstawą wartościowania. Poznanie jest zawsze otwarte, niegotowe. Poznający świat człowiek sam określa granice tego co poznawalne, co niepoznawalne. Jak przekonuje M. Bachtin, estetyka i jej świat piękna same mogą stać się przedmiotem poznania, ale nie wnoszą do niego swoich ocen

---

<sup>3</sup> M. B a c h t i n: *Problemy literatury i estetyki*. Przeł. W. G r a j e w s k i. Warszawa 1982, s. 29.

i swoich praw. Poznanie nie rozpada się na szereg oddzielnych aktów i osobnych jakości, ponieważ nie byłoby możliwe zbudowanie żadnej nauki. Sztuka natomiast niejako musi rozpadać się na poszczególne, samowystarczalne i zindywidualizowane całości.

Główną właściwością tego co estetyczne jest receptywny, pozytywnie przyjmujący charakter: zastana przez akt estetyczny, poznana i oceniona w postępowaniu rzeczywistość wchodzi ostatecznie do przedmiotu estetycznego<sup>4</sup>. W tym sensie możemy mówić o „estetykach” życia — znajdują się w obrębie sztuki ze wszystkimi swoimi liczącymi się wartościami społecznymi, poznawczymi, politycznymi, indywidualnymi i wspólnotowymi. Działanie estetyczne, w odróżnieniu od poznania, nie stwarza rzeczywistości całkiem nowej — opiewa ją i upiększa. Nadaje intuicyjną jedność obu światom — umieszcza człowieka w naturze pojętej jako estetyczne (kulturowe) środowisko, ucłowiecza naturę, a człowieka zbliża do natury<sup>5</sup>.

### **Nowy sens edukacji człowieka XXI wieku**

Człowiek ma zdolności do samodzielnego zdobywania wiedzy. Wystarczy mu nie przeszkadzać, by zrozumiał, mając wsparcie innego doświadczonego człowieka, podstawowe relacje wokół siebie. Wiedza zebrana w miarę upływu czasu jest ważna dla człowieka, dla rozwoju nauki. Jej elementy powinny więc znaleźć się w treściach edukacji młodego pokolenia, głównie po to, by zorientować ich w osiągnięciach i na tym tle „popchnąć do przodu” badania, naukę. Epistemologia „wymusza” na dziecku przyswajanie wiadomości, zleconych do zapamiętania. Jeśli są to wiadomości ważne dla funkcjonowania, jej zaistnienia kwestionować nie należy. Jeśli jednak dominuje w postaci encyklopedyzmu, tzw. wszystkoizmu treści wybranych przez nauczycieli do powszechnej ich admiracji w edukacji, generuje naukę dla stopni, „wyścig szczurów”, niezdrową rywalizację, nastawienie na karierę.

Połączona zaś z estetyką, czyli przeżyciem sensu otrzymywanych informacji, ich indywidualnej ewaluacji, może służyć przyszłości zrównoważonej i satysfakcjonującej. Współczesna rozmowa „o dobrej edukacji” nie jest łatwa do prowadzenia. Ścierają się w niej bowiem poglądy osadzone na oświeceniowej gloryfikacji rozumu, dominacji poznania nad przeżyciem, utrwalane przez pozytywistyczne związki nauki z empirią. Przykładem tego trwania są współczesne spory wokół wartości sztuki w treściach edukacyjnych, uznanej za mało przydatną w życiu.

<sup>4</sup> Ibidem, s. 32.

<sup>5</sup> Ibidem, s. 34.

„Szkoła współczesna — jak stwierdza Alain Finkielkraut — jest ostatnim wyjątkiem w globalnej samoobsłudze i zrodzona z ducha oświecenia — umiera dziś wskutek jego zakwestionowania”<sup>6</sup>. Młode pokolenie odrzuca wspólne dążenia, odrzuca autorytety promowane przez szkołę. Odrzuca wiedzę dla wiedzy<sup>7</sup>.

Mimo silnych tendencji do zarządzania dzieckiem/uczniem/studentem rozmowa o edukacji ulokowanej w kontekście epistemologii i estetyki toczy się i powoduje, iż w jej zasięgu coraz częściej pojawiają się zapomniane określenia, takie jak: wyobraźnia, doznania, uczucia, przeżycie, mniemanie, ekspresja i impresja, twórczość i wytwórczość, a także archetypy, oczyszczanie (*katharsis*), lęk i troska jako egzystencjały (M. Heidegger), atawizmy, intuicja, pamięć teraźniejsza i pamięć przeszłości, zmysły, dusza, *sacrum*. Jako podstawowe procesy zachodzące w jej obszarze wyróżnia się: patrzeć, słuchać, postrzeganie świata rzeczywistego, zewnętrznego i świata wewnętrznego — od strony duszy, czyli widzenie bez patrzenia, wytwarzanie, „odbijanie od wewnątrz” (kopiowanie własnych wyobrażeń), uzewnętrznianie zapisanych pokoleniowo doznań i doświadczeń, doświadczanie świata w sposób niestandardowy, niekonwencjonalny, wywoływanie konfliktu, nadawanie rzeczom kształtu, wytwarzanie piękna<sup>8</sup>. Takie spojrzenie na człowieka w edukacji czyni z niego aktywną, zintegrowaną istotę w procesie stawania się. Krótko mówiąc, uczestniczy w niej cały człowiek, a nie tylko jego rozum.

Tak zorganizowana edukacja dotyka sfery odczuć, przeżyć, kreacji, poszukiwań, obejmuje badania w różnych obszarach ludzkiej egzystencji, archetypów ochrony przed unicestwieniem, obrony „nieskończoności” przez dążenie do pozostawienia po sobie śladu na ziemi, dotyka pytań o sens tworzenia przez człowieka nowych form, nowych struktur, pytań od lat wielu stawianych, na które ciągle nie ma odpowiedzi, zjawisk ulotnych, efemerycznych, nieodgadnionych, niedefiniowalnych, bo wewnętrznych, metafizycznych, transcendentnych, niemożliwych do policzenia, określenia ich przyrostu, niemierzalnych. Z drugiej strony dostarcza człowiekowi niezbędnych „pewników”, czyli wiedzy sprawdzonej, uporządkowanej, dotyczącej wszystkich ludzi. To edukacja wyzwalająca człowieka od schematów, admiracji jakiegokolwiek wiedzy, uwzględniająca podstawowe kategorie życia ludzkiego: wolność — powinność/odpowiedzialność. Wolność daje podstawy do przeżywania siebie i świata po swojemu, powinność wyznacza konieczność podporządkowania się obligatoryjnym standardom, normom, regułom. Tak usytuowany człowiek współuczestniczy we własnym rozwoju. Czy jest możliwe jej urzeczywistnienie? Odpowiedź kryje się w kompetencjach nauczyciela, w poglądach rodziców, społeczeństwa.

<sup>6</sup> K. Popper: *Droga do wiedzy. Domysły i refutacje*. Przeł. S. A m s t e r d a m s k i. Warszawa 1999, s. 127.

<sup>7</sup> A. Finkielkraut: *Porażka myślenia*. Przeł. M. O c h a b. Warszawa 1992, s. 125.

<sup>8</sup> W. T a t a r k i e w i c z: *Dzieje sześciu pojęć*. Warszawa 1988, s. 40 i nast.

## Kompetencja nauczycielska a zmiana paradygmatu edukacji

Postawy wobec kultury i cywilizacji wymagają erudycji, refleksji, ewaluacji. Aby student pedagogiki mógł stopniowo wchodzić w ich zakres, musi próbować **wyzwolić się — wyobcować** z wiedzy potocznej o dziecku, szkole, nauce, z własnych doświadczeń szkolnych po to, by następnie **powrócić do siebie** po przyswojeniu wiedzy krytycznej i doświadczaniu kontaktów z uczniami. W tym sensie kształcenie nauczycieli to ustawiczny ruch w doświadczeniach młodego człowieka, ich przegrupowywanie, modyfikowanie, poszerzanie, krytyczna analiza i uzupełnianie wiedzą teoretyczną oraz przenoszenie jej na praktykę na coraz wyższych poziomach ogólności aż do wielopoziomowej jedności praw teoretycznych i praktycznych. Nie tylko zdobywanie i reprodukcja wiedzy. By wprowadzać młodych ludzi w podstawowe zakresy radzenia sobie z problemami, kandydat na nauczyciela musi występować w różnych układach osobowych, wspólnotowych i aksjologicznych.

Nauczycielem jest się całym sobą, z pełnym oddaniem siebie w służbę drugiemu człowiekowi<sup>9</sup>. Jak dowodził Søren Kierkegaard, człowiek jest częścią świata i jednocześnie całością osoby<sup>10</sup> — w każdym miejscu i w każdej chwili nauczyciel musi umieć odpowiadać na pytania ucznia, ukazując mu siebie jako aktywny przedmiot w wielości związków i zależności, a jednocześnie ukazywać swoją podmiotowość, czyli jedność mocy, preferencji i odpowiedzialności. Jako „przedmiot” musi pokazywać swoje miejsce w strukturze społecznej. Jako podmiot zaś zadbać o to, by przekonać młodego człowieka, że się rozwija, poszukuje, doucza, popełnia i naprawia błędy. Uczestniczy we wspólnocie i dla wspólnoty — partycypuje w zyskach i stratach, powodzeniach i niepowodzeniach. Przewiduje kierunek zmian w sobie dla siebie i dla wspólnoty. Antycypuje więc horyzont zdarzeń najbliższych, potrafi określić najważniejsze zadania w tzw. bliskiej przyszłości. Przede wszystkim zaś musi nauczyć się wyrażać świat słowem, ideą, symbolem. Jak dowodzi Ludwig Wittgenstein, „granice mojego języka wyznaczają granice mojego świata”, każdy więc obraz, w tym przestrzeni pedagogicznej/edukacyjnej, zależy od użytych przez nas słów, pojęć, zdań<sup>11</sup>, a także gestów<sup>12</sup>. To słowa użyte przez dorosłego mogą zachęcić lub zniechęcić dziecko, przestraszyć, uspokoić, podkreślić znaczenie jego osoby i dzieła, bądź zdyskredytować. To język pozwala na wyrażanie naszych poglądów, w związku z czym przyszły nauczyciel musi stawać się autokreatorem,

<sup>9</sup> Ibidem, s. 230.

<sup>10</sup> S. Kierkegaard: *Albo — albo*. Przeł. i wstępem opatrzył J. Iwaszkiewicz. Warszawa 1982, s. 44.

<sup>11</sup> Cyt. za: Wywiad redaktora czasopisma z pisarzem W. Mysliwskim. „Dziennik”, 26—27.08.2006.

<sup>12</sup> Zob. M. Grochowalska: *Gestykulacja i mowa*. Kraków 2002.

musi zrozumieć, że staje się pedagogiem nie tyle w wyniku nakładanych ról i wynikających z nich zadań edukacyjnych, określanych przez ustawodawców, lecz właśnie język to wymiar kultury i ważne jest jego użycie/stosowanie.

Nauczyciel musi prowokować siebie i młodego człowieka do myślenia, a nie do odtwarzania, referowania, składania sprawozdań. Kluczowe dla bycia dobrym nauczycielem wydaje się pozyskiwanie przyzwolenia podmiotów na oddziaływanie edukacyjne, a nie ich przymuszanie do edukacji przez wyrafinowane programy, sposoby egzaminowania i oceniania. Trawestując słowa Markiza du Chatelet<sup>13</sup>, można rzec, iż nauczyciel bez charakteru podąża bezkrytycznie za schematami, koncepcjami, nauczyciel pretensjonalny doprowadzi edukację do przesady, zaś nauczyciel obdarzony smakiem, który Hans-Georg Gadamer uważa za podstawowy cel kształcenia<sup>14</sup>, „wdaje się” z nauką w przyjazne układy. Przyjazne układanie się wykracza poza obszar argumentów filozoficznych i umieszcza nauczyciela w obszarze estetyki, kultury.

### Estetyka sytuacji edukacyjnych

Rodzaje treści estetycznych wiążą się luźno z odczuwaniem przez człowieka własnego stosunku do siebie i drugiego człowieka będącego obok, na tle jego doświadczeń i wiedzy. Dotykają więc w takim samym stopniu dzieci, rodziców, jak i nauczycieli. Każdy człowiek, niezależnie od wieku, społecznej lokalizacji, zanim zgromadzi wiedzę, przeżywa świat po swojemu, emocje są bowiem cechą naszego dzieciństwa. Każdy też, niezależnie od wieku, płci, zajmuje różnorodne pozycje w układzie grupowym: jest pierwszym i najważniejszym, jest drugim ważnym na tle innej osoby lub zadania, a także może występować w triadzie, czyli być elementem sytuacji zawierającej normatywny postulat „dopuszczenia” do działania. Wśród wyróżnianych przeze mnie estetyk sytuacji edukacyjnych do najważniejszych należą te, które wynikają z zasad edukacji, i są to: z zasady nieprzeszkadzania rozwojowi człowieka wynika sytuacja bycia pierwszym, niepowtarzalnym, oryginalnym człowiekiem, indywidualnością; z zasady dowartościowywania dziecka wynika usytuowanie go jako drugiego w diadzie, obok a więc równorzędnie, jak i nad i podrzędnie; z zasady prowokowania wynika sytuacja triady (co najmniej), czyli członka zespołu lub jego kierownika i pokazuje dziecku jego miejsce w grupie społecz-

<sup>13</sup> W bezpośrednim tłumaczeniu: „Kobiety bez charakteru podążają za modą, kobiety pretensjonalne doprowadzają ją do przesady, kobiety zaś obdarzone dobrym smakiem wdają się z nią w przyjazne układy” — cyt. za: U. E c o: *Semiologia...*, s. 199.

<sup>14</sup> H.-G. von G a d a m e r: *Prawda i metoda. Zarys hermeneutyki filozoficznej*. Przeł. B. B a r a n. Kraków 1995, s. 80 i nast.



nej w zależności od konieczności; z zasady porozumiewania (się) wynika usytuowanie zmienne, wymagające dostosowania się do rezultatu percepcji otoczenia, estetyka przeżycia wartości.

**Sytuacja bycia pierwszym wśród równych** związana jest z demokratyczną formą współistnienia ludzi, opartą na uznaniu wolności i z działaniem na rzecz odczucia przez człowieka podmiotowości, czyli mocy rozwojowej i preferencji. Mocy preferencji zróżnicowanych, a nie uniwersalnych, takich samych dla wszystkich. Opiera się na gatunkowym zróżnicowaniu między ludźmi, które Alvin Toffler traktuje jako największy skarb ludzkości. Obok poznawczych cech zawiera w sobie estetykę wspólnotowych przeżyć dowartościowania osoby ze względu na jej obecność w grupie społecznej, a także na szczególne walory/talenty, zdolności/osiągnięcia i dotyczy w pełni człowieka w dzieciństwie — dziecko potrzebuje dostrzeżenia jego obecności, jego ważności, potrzebuje zwrócenia uwagi na własne dzieło, niezależnie od jego społecznie osądzonej wartości. Dzieci ponad wszystko pragną dostrzeżenia ich możliwości, bronią się przed zawłaszczaniem, wmawianiem im rodzajów aktywności, do której zdolności nie posiadają. Psychologowie motywacji, dążeń ludzkich dość wyraźnie podpowiadają, iż potrzeby te warunkują chęć uczenia się — dziecko zauważone przez dorosłego uskrzydla się, jego motywacja do pokonywania trudności, do szukania, „główkowania” zwiększa się. I przeciwnie, dziecko krytykowane popada w kompleksy, ma poczucie niskiej wartości i mimo zdolności nie osiąga sukcesu. Jeśli dziecko nie lubi szkoły, nauczyciela, jeśli boi się różnych treści, to niewiele pomogą reprimendy, niskie oceny. Trzeba przede wszystkim obudzić w nim chęci i pozytywne nastawienia do tego, co ze szkołą się wiąże. Wyzwolenie dziecka od obowiązku sprostaniamu, czego szkoła wymaga, byłoby zadaniem na tyle pilnym, ile koniecznym.

Sytuacja bycia pierwszym dotyczy także nauczyciela. Można powiedzieć, iż w zasadzie nie ma innego jego usytuowania jak centralne. Jego dominacja zagraża odczuwaniu własnej wartości przez dziecko. Zachwianie relacji powoduje, iż dziecko nie ma szansy uczenia się odpowiedzialności za użycie wolności, co jest zagrożeniem dla jego przyszłości i dla przyszłości społeczeństwa.

**Sytuacja bycia drugim, w tle, roli i wynikających z niej zadań**, uwzględnia odwołanie człowieka do drugiego składnika społeczeństwa demokratycznego, jakim jest powinność/podporządkowanie (się) funkcjonującym w społeczności regułom, normom wyznaczającym możliwości włączenia się w grupę. Nakładając jej sens na przebieg ontogenezy, można przyjąć, iż do udziału w takiej estetyce relacji gotowe jest dziecko 4-, 5-letnie. W tym to bowiem okresie, zdaniem psychologów, fenomenologów, pedagogicznych badaczy dzieciństwa, budzi się w człowieku zmysł łączenia się, tzw. *sensu communis*. Przynależność do struktury społecznej, np. grupy przedszkolnej, ściśle powiązana jest z silnym dążeniem do bycia pierwszym. Silna potrzeba kontaktu z tym drugim dzieckiem powoduje, że biegnie do piaskownicy, natrafiając na drugie, równie silne Ja.



Pierwsze doświadczenia przyjemności z obcowania „z drugim” na trwałe wpisują się w pożądane przez nie zachowania społeczne. Od tego pierwszego spotkania rozpoczyna się proces obudowywania się i obudowywania przez innych ludzi pierścieniem ról i zadań z nich wynikających, oczekiwań pozaosobistych. Doświadczenia pierwszych mechanizmów życia społecznego są albo propulsywne, czyli zachęcające do dalszych, albo repulsyjne, czyli wycofujące. Pierwsze przyzwolenia i pierwsze odrzucenia budują w człowieku motywacje do bycia „razem” lub „osobno”.

Bycie drugim w kontekście zadania jest możliwe do przyjęcia, zwłaszcza gdy tym pierwszym jest nauczyciel. Taki układ stanowi dla dziecka niejako naturalny rezultat bycia przedszkolakiem i przeżycia związane z położeniem w tle nie są tak dramatyczne jak pozostanie tym drugim w układzie dziecko—dziecko. Dlatego też nie udają się działania zespołowe, oparte na zróżnicowaniu ról i pozycji np. teatr, orkiestra.

**Sytuacja triady, czyli normatywnego „dopuszczenia tego trzeciego”,** zakłada dążenie dzieci do współdziałania przy braku takich umiejętności jak: dostrzeżenie umiejętności u innego dziecka jako ewentualnego partnera zabawy, sformułowanie zadań, w tym także na okoliczność zabawy, a także współuczestniczenia w działaniach ważnych nie tylko dla siebie, ale jednak z interesem egocentrycznym. Ten rodzaj usytuowania jest dla dzieci najtrudniejszy, ponieważ — jak dowodzi Jean Piaget — zrezygnowanie z gloryfikacji własnej osoby jest właściwie dziecku niedostępne rozwojowo. Uczą się więc dopiero bycia obok tego trzeciego. Najłatwiej sytuuje się dziecko obok nauczyciela, zaspokaja bowiem w ten sposób kontakt z osobą znaczącą. Nauczyciel może więc, zapraszając inne dziecko do współdziałania, uczyć tolerancji, co przy respektowaniu dziecięcych sympatii staje się możliwe. Estetyka takiego usytuowania polega na daniu dziecku szansy odczucia pozytywnych emocji związanych z uczestnictwem innego dziecka w tym samym co ono działaniu — bezpiecznym z powodu obecności nauczyciela. Otwiera możliwości wprowadzania dzieci w zadania trudne, wynikające z procesu poznawania siebie i świata. Zadania jednak muszą być zaakceptowane przez dzieci jako możliwe do wykonania. Jak dowodzi Maria Tyszkowa, muszą być osadzone na pozytywnej motywacji, inaczej ich prowokująca obecność może spowodować wystąpienie zbyt szerokich utrudnień i ostatecznie prowadzić do wycofania się dziecka.

**Estetyka czwarta wiąże się z przeżywaniem wartości** i jest możliwa do urzeczywistnienia w przedszkolu, ale po doświadczeniach dzieci w poprzednich zakresach. Porozumieć się bowiem można wówczas, gdy zminimalizuje się oczekiwanie własne na rzecz odbioru oczekiwań innych ludzi. Jak mawiał Konfucjusz:

Jeśli w sercu jest prawość, piękno będzie w charakterze.

Jeśli piękno jest w charakterze, harmonia będzie w domu.

Jeśli harmonia będzie w domu, to będzie porządek w kraju,  
to pokój będzie na świecie<sup>15</sup>...

Prawość oznacza tyle co uczciwość, szlachetność, wspaniałomyślność, szczodrość, niezłomność. Jest więc cnotą. Piękno jako doskonałość, harmonia, zrównoważenie stanowi szczególną wartość moralną związaną z prawością. Cnoty nabywa się przez działanie i w działaniu od najwcześniejszych lat życia — tak stwierdza Arystoteles. Wszelkiemu postępowaniu człowieka towarzyszy przyjemność lub przykrość jako podstawa prawości. Pragnienie przyjemności i unikania przykrości zakorzenione są w nas od dzieciństwa. Decydują o zachowaniu człowieka w dorosłości. Realizują się w każdej przestrzeni życia. Przed szkole, bazując na doznawaniu przez dziecko przyjemności i przykrości w konkretnych sytuacjach „tu i teraz”, może rozwinąć w nim umiejętności niezbędne do budowania charakteru, takie jak: wiara w siebie, zaciekawienie badawcze światem, sobą, intencjonalność, samokontrola w powtarzających się, rozpoznawanych jako znane sytuacjach, towarzyskość, porozumiewanie się w różnych warunkach działania indywidualnego i wspólnego, współdecydowanie.

### **Arystotelesowskie spojrzenie na muzykę**

Arystoteles, pojmując muzykę jako środek wychowania, umieszcza ją w sferze duchowości, przeżycia, a więc estetyki. Muzyka nie ma, według niego, pożytku codziennego, należy do niecodzienności. Może być rozrywką, przynosi uspokojenie, relaksuje. Jest przyjemna i koi, jak dodaje Eurypides.

Muzyki nie powinno się nauczać. Jest środkiem kształtowania charakteru, a nie celem nauczania. Muzykę się odczuwa, słucha się jej, a nie poznaje. Sam Zeus nie grał, nie śpiewał, nie tańczył, ale potrafił wydawać sądy o tym, co piękne, rytmiczne, ponieważ słuchał i rozkoszował się dziełem mistrzów, których powoływał do życia. W muzyce tkwi przyjemność przyrodzona każdemu człowiekowi. Muzyka zachwyca, a zachwyty z kolei jest przejawem uczuć moralnych duszy. Jak dowodzi, nawet samo śledzenie ruchów śpiewaków czy muzyków wywołuje odpowiedni nastrój, budzi chęć łączenia się ludzi w klaskaniu, podrygiwaniu. Niezwykle wyraziście widać to w wypadku dzieci, nieskrępowanych jeszcze zewnętrznymi ocenami moralnymi.

Jest wielkie podobieństwo co do prawdziwej natury człowieka między rytmem i melodiami a gniewem i łagodnością, męstwem i rozważą, i ich wszyst-

<sup>15</sup> H. Smith: *Religie świata*. Przeł. E. Jagielska-Pszczel, A. Jagielski. Poznań 2003, s. 45.

kimi przeciwieństwami oraz innymi uczuciami etycznymi. Dowodzą tego fakty — słuchamy melodii i nastrój duszy naszej ulega zmianie. Od przyzwyczajania się do tego, by smuć się czy cieszyć na widok podobieństw, blisko do takiego zachowania w rzeczywistości — opiewane w muzyce piękno człowieka, jego przymiotów powoduje, że takiego człowieka szukamy wokół: poznajemy, odkrywamy, opisujemy. Zatem gromadzimy wiedzę. Łatwiej jest dziecku odnaleźć piękno, dobro, ład w otoczeniu, gdy wcześniej o nich śpiewano, grano. Natura tonacji ukazuje mu nastrój, maluje sytuację, przeżycia, nastraja dziecko albo melancholijnie, albo radośnie, wzniosłe, skocznie, zaczepnie, czy spokojnie. Wzbudza radość lub gniew. Taktom towarzyszy ruch, mimika, gest. Muzyka kształtuje moralność, gdyż odpowiada harmonii duszy<sup>16</sup>. Nie ma więc Arystoteles wątpliwości, że człowiek wychowywać się powinien w kontekście sztuki. Twierdzi, że dzieciom przedszkolnym dobrze służy zabawa muzyką, najlepiej przeróżnymi grzechotkami, starszym — muzyka praktyczna, czyli słuchanie, granie, śpiewanie nie dla oceny, lecz dla wyrobienia sobie smaku, wycucia piękna i rytmu. Przestrzega przed uczeniem muzyki w okresie dojrzewania i w wieku dojrzałym z powodu braku podstaw rozwojowych. Uczenie smaku, wycucia, piękna, rytmu najefektywniej przebiega w dzieciństwie.

Z estetyką sytuacji edukacji współcześnie poszukiwanych wiążą się wskazane przez Arystotelesa kategorie edukacyjne: **możliwości i odpowiedniości**. Wiek, płeć determinują niejako dobór muzyki: dzieci chętniej słuchają muzyki rytmicznej, starsi — melodyjnej. Chłopcy powinni obcować z muzyką rytmiczną, bowiem ich życiowe zajęcia tego wymagają. Dziewczęta — melodyjnej, z uwagi na przyszłe role macierzyńskie i wychowawcze.

Dyskutując o właściwych środkach, Arystoteles wskazuje na instrumenty i tonacje. Uważa, iż, po pierwsze, instrument powinien wybrać sam człowiek, bowiem niektórzy, będąc w określonej fazie rozwoju, nie tolerują wysokich tonacji, inni — niskich. Po drugie, nie należy stosować fletu, ponieważ przeznaczony jest dla muzycznych osób. Flet zagraża dzieciom, ponieważ nie potrafią koordynować wdechu i wydechu. Flet rozdrażnia, nie sprzyja więc moralności.

Wychowanie przez muzykę i w jej kontekście stanowi przykład zintegrowanej estetyki sytuacji edukacyjnej. Umożliwia bowiem, niezależnie od wieku, płci, środowiska, **bycia pierwszym** — gram bo chcę, śpiewam bo umiem, uczę się grać i śpiewać, bo mogę być ważnym dla siebie i dla kogoś. Umożliwia bycie **tym drugim**, równie ważnym jak **ten pierwszy** — mogę słuchać tego samego co on, mogę grać na instrumencie razem z nim, słuchać, jak on gra, mogę być słuchany przez innych. Muzyka umożliwia wprowadzanie dzieci w układ triady.

<sup>16</sup> Arystoteles: *Polityka*. Przekł. i oprac. L. Piotrowicz, przedm. K. Grzybowski. Warszawa 2002, księga VIII, s. 220, 221.

Danuta Waloszek

**The aesthetics of educational situations**

S u m m a r y

In the face of increasing knowledge, fewer and fewer arguments supporting teacher's actions can be found in philosophy and epistemology, but more in the culture. The sense of modern education is creating, not giving the news, that is why there is a need of changing a role of the teacher — Leaving the method based on introducing him into certain roles and replacing it with the method promoting the attitude to culture.

The teacher should learn how to create human's educational space — As a student defending himself against the capture, the teacher should serve its development, not only the interest of different social ranks or political classes.

Situated in culture, mostly because of speech, the teacher accomplishes various aesthetics, close to postmodern forms of communication between the human and the world. I understand aesthetics, as M. Bachtin thought, not only as a sphere concerned with beauty, but as a surface of thinking about the world, acceptable behavior and complex social experience. In this context aesthetics allows analyzing forms of arranging educational situations. So basically it is the answer to the need of avoiding traps, in which modern man falls, it says how to get along with them, starting from childhood (and perhaps above all). Among educational aesthetics, reflecting the educational specifics of childhood, we can mark out: Situation of being first; Situation of being second, in the background of the role, task, and person; The triad, or a situation implicating a normative postulate „Allowing this third” to act (A play, a game, special action). Music, as Aristotle said, is an example of an integrated aesthetical educational situation supporting a child in its development.

Danuta Waloszek

**L'esthétique des situations éducatives**

R é s u m é

Face à la croissance du savoir, on trouve de moins en moins d'arguments, soutenant l'activité de l'enseignant, dans la philosophie et l'épistémologie, par contre il y en a plus dans la culture. Le sens de l'éducation contemporaine consiste à créer et non à fournir des informations, ce qui implique la nécessité de transformer la position professionnelle de l'enseignant : il faut cesser de l'introduire à de différents rôles au profit de changer son attitude envers la culture. L'enseignant devrait apprendre à créer l'espace éducatif de l'homme, de l'étudiant qui se défend contre la capture, il devrait assister à son développement, non seulement à des intérêts de certaines classes sociales. Situé dans la culture, surtout à travers la parole, l'enseignant réalise de différentes esthétiques, proches aux formes postmodernes du contact entre l'homme et le monde. Par l'esthétique l'auteur comprend, selon la théorie de M. Bachtin, non uniquement un domaine concernant la beauté et le goût mais aussi une perspective de la réflexion sur le monde, sur des styles de comportement acceptables et des pratiques sociales complexes. Dans cette optique l'esthétique permet à analyser des formes d'arrangement, elle répond alors au besoin de sortir de nombreux pièges dans lesquels l'homme moderne est attrapé, elle aide à s'en sortir dès la petite enfance. Parmi les esthétiques éducatives relatives à la spécificité de l'enfance l'auteur distingue :

la situation d'être le premier ; la situation d'être le second, au fond du rôle, de l'action, de la personne; la triade c'est-à-dire la situation contenant le postulat normatif de « l'admission du troisième » à l'action (au jeu, à la partie, à l'activité). La musique selon Aristote est un exemple d'une situation éducative intégrée qui supporte l'enfant dans son développement.