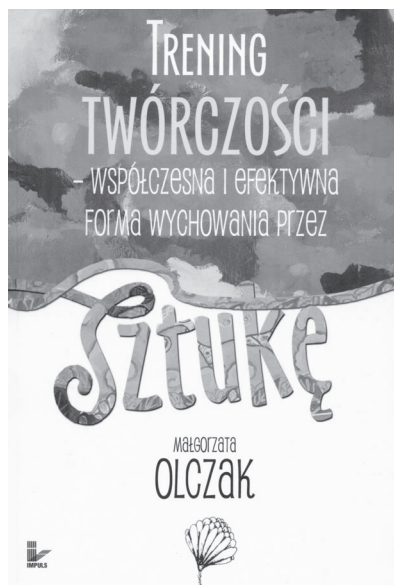


# Małgorzata Olczak, *Trening twórczości – współczesna i efektywna forma wychowania przez sztukę*

Prezentowana książka jest pracą doktorską. Posiada więc rygor wypowiedzi naukowej, tworzy uporządkowany i przejrzysty dyskurs na temat relacji pomiędzy wychowaniem estetycznym, twórczością, treningiem twórczości oraz treningiem myślenia twórczego. Autorka podjęła się zadania bardzo ambitnego: uporządkowania wspomnianych wyżej obszarów badań z pogranicza myśli teoretycznej dotyczącej sztuki, pedagogiki i dydaktyki. Praca stanowi z tego względu interesujący przegląd wiedzy z wyraźnie określonymi celami związanymi z jednej strony z namysłem teoretycznym, z drugiej zaś z projektem realizującym w praktyce modele estetyczno-pedagogiczne i dydaktyczne.

Opisany wyżej układ teoretycznych odniesień badawczych zwięźzony został przedstawieniem badań własnych autorki. Zwraca uwagę staranność ujęć systematyzujących. Małgorzata Olczak, tworząc rys historyczny opisywanych kategorii estetycznych, podkreśla wyjątkowość sytuacji estetycznej czasów najnowszych. Otóż to, co dawniej było możliwe do precyzyj-



nego zdefiniowania, umożliwiło także wprowadzanie czytelnich dystynkcji, straciło obecnie te funkcje. Dzieło sztuki – kategoria podstawowa dla estetyki – definiowane przez długi czas jako obiekt wyraźnie odrębny, tworzący specyficzny estetyczny porządek znaczeń, utraciło właściwie z dnia na dzień ów walor oryginalności i niepowtarzalności. Sztuka współczesna podała w wątpliwość to wszystko, co do tej pory konstituowało jego rozumienie. Jednocześnie teoria estetyczna niepomniernie wzbogaciła

i skomplikowała nie tylko sposób mówienia o dziele sztuki, lecz także opis możliwych do wykorzystania przestrzeni badawczych, począwszy od kontekstów socjologicznych (np. J. Dewey), fenomenologicznych (np. M. Scheler, R. Ingarden), psychologicznych (np. B. Croce) na komunikacyjnych kończąc.

Interesująco brzmi więc także opis osobowości artysty oraz to, jak się przedstawia relacja między artystą a tym wszystkim, co konstytuuje jego istnienie w różnych obszarach jego działań i egzystencji. Autorka, przedstawiając różne opinie na ten temat, wydaje się sugerować, iż sam fakt podejmowania czynności mających twórczy charakter, niezwiązany z dziedziną wytwórczości, znacząco zmienia sposób percepcji rzeczywistości i już tylko z tego powodu wart jest naszej uwagi – również tej pedagogicznej.

Równie interesujące okazują się uwagi na temat smaku estetycznego oraz przeżycia estetycznego. Smak estetyczny uwarunkowany jest kulturowo, wynika z charakteru doświadczeń człowieka przebywającego w określonym kulturowym kręgu oraz preferowanych przezeń struktur i jakości estetycznych. Przeżycie estetyczne z kolei warunkowane jest przez postawę gotowości i oczekiwania (s. 45). Sądy na ten temat mają swą historię; generalnie „doświadczenie sztuki oparte jest na bezinteresownym stosunku do przedmiotu artystycznego, przebiega w swoistym dystansie odbiorcy

wobec świata pozaartystycznego. Związane jest bowiem z zawieszeniem wszelkich dążeń praktycznych [...]. Przeżycie estetyczne dokonuje się dzięki zajęciu wobec dzieła postawy aktywnej, rozwija się w związku z dążeniem do uchwycenia wartości zrealizowanych w dziele, ale zależne jest zarówno od rodzaju dzieła, jak i uposażenia osobowości odbiorcy i kultury społeczeństwa, w którym odbiorca żyje” (s. 50).

Osobny problem stanowi znaczenie sztuki dla dziecka. Jest ona dla niego generalnie sposobem wyrażania myśli i przeżyć, a więc środkiem wyrazu. Ważne jest to, że ekspresja artystyczna umożliwia dziecku rozwój emocjonalny, ma walor kształtujący podstawowe predyspozycje w tym względzie. Sposób wyrażania siebie może być dla wychowawcy ważną informacją dotyczącą cech osobowościowych małego człowieka oraz tego, w jaki sposób radzi on sobie z różnymi sytuacjami życiowymi. Wytwór artystyczny dziecka bywa odzwierciedleniem jego wiedzy i rozwoju intelektualnego.

Autorka pracy podkreśla fakt, że plastyka może wspomóc proces równoważenia rozwoju emocjonalnego i intelektualnego, budować motywację dzięki temu, że właśnie tutaj dokonuje się konieczne dla rozwoju dziecka harmonijne łączenie zdobywanej wiedzy z jej doświadczaniem i przeżywaniem.

Na tak zbudowanych założe-

niach, przeczytamy jeszcze o zagrożeniach płynących ze złego wykorzystywania pewnych aspektów sztuki, kreśli się cele wychowania estetycznego. Warto powołać się na definicję tego typu wychowania:

Wychowanie estetyczne polega na pobudzeniu, pielęgnowaniu i rozwijaniu twórczej aktywności wychowanków oraz na wychowaniu i kształceniu odbiorców sztuki, aby wykazywali się oni wnikliwą i głęboką percepcją oraz rozumieniem i przeżywaniem utworów estetycznych, przez co zyskuje charakter wychowania otwartego i elastycznego (s.65).

Ma ono swoją wagę również dlatego, że jest w dużym stopniu zintegrowane: obejmuje wiele środowisk, różnorodność zjawisk artystycznych i estetycznych, łączy aspekty duchowe, intelektualne i emocjonalne, a także pozwala na większą spontaniczność niż w przypadku tradycyjnego, rygorystycznego wychowania. Pełni funkcję kompensacyjną, nie wynagradza braków rzeczywistości, ale wzbogaca życie człowieka, pozwala mu istnieć wielowymiarowo.

Warto jeszcze wspomnieć, że w tym bardzo uporządkowanym wywodzie pojawia się także pojęcie „kultury estetycznej” jako kategorii łączącej krąg zjawisk ściśle związanych ze sztuką, z ich rozumieniem i przeżywaniem, jak również – z aspektem społecznym, to jest stylem, jakością, poziomem i aspiracjami określonych zbiorowości (s. 68–69). „Kultura estetyczna może powstać tylko jako dojrzały owoc wychowania estetycznego” (s. 70).

Zwróćcie Państwo uwagę również na rozdział poświęcony historii wychowania estetycznego. Autorka podkreśla ważny aspekt tego wychowania. Jego źródłem – wydaje się sugerować – są wszystkie te teorie wychowania, które tworzyły koncepcje niezależne od *mainstream'u*. Pisząca podkreśla rolę ujęć pragmatystycznych. Prezentując poglądy Johna Deweya, przypomina, że podstawą dla jego rozważań jest kategoria doświadczenia. Ważne jest tu ukazanie myśli kontynuujących myślenie Deweya; można je – generalizując – określić jako dążenie do doskonalenia nie tylko predyspozycji intelektualnych – umiejętności myślenia, lecz także odczuwania i spostrzegania oraz kształtowania postaw wobec innych ludzi i świata.

W odniesieniu do wychowania estetycznego Małgorzata Olczak przypomina również techniki Freineta, gdzie warunkiem swobodnego rozwoju dziecka była właściwa atmosfera w klasie, zaufanie, brak lęku oraz organizowanie dzieciom wielorakich form kontaktowania się ze środowiskiem społecznym, kulturowym i przyrodniczym. Istotne były tu, obok form literackich, techniki ekspresji plastycznej umożliwiające wychowankom intensywne komunikowanie się z otoczeniem.

W rozdziale znajdziemy także polskie akcenty: przypomnienie prac Janusza Korczaka, Stanisława Ossowskiego, Marii Falskiej, Hen-

ryka Rowida, Marii Ramułtowej, Stefana Szumana, Bogdana Suchodolskiego, Ireny Wojnar i innych.

Warto przy tej okazji przytoczyć opinię Stefana Szumana, cytowaną przez autorkę omawianej książki:

Mówienie i rozprawianie o sztuce pod nieobecność dzieł sztuki – czyli, jak się niekiedy mówi „zaocznie” – jest działaniem jałowym i bezużytecznym.[...] Dlatego wydaje się uzasadnione, aby dzieła sztuki uznać za zasadniczą podstawę wychowania estetycznego (s. 95).

Przypomnę przy okazji cechy charakteryzujące postawę twórczą. Są to:

- pogłębiona wrażliwość, która pozwala twórczo przekształcać i sublimować wrażenia zmysłowe,
- zdolność szybkiego przystosowania do nowych sytuacji, psychiczna mobilność i elastyczność,
- zdolność kojarzenia wielu idei w związku z analizowanym przedmiotem,
- oryginalność osobistej ekspresji,
- zdolność do myślenia abstrakcyjnego, pozwalająca dostrzegać interesujące szczegóły w otaczającej rzeczywistości,
- zdolność do syntezy,
- integrowanie myśli, uczuć i wrażeń w harmonijną całość (s. 110).

W rozdziale II, poświęconym twórczości, autorka przedstawia

interesujące konteksty filozoficzne, psychologiczne i pedagogiczne; to poprzez nie dochodzi do próby określenia, czym jest proces twórczy i jakie przybiera formy. W teoretycznym wywodzie określa ontologię i fenomenologię twórczości, później zaś opisuje psychopedagogiczne i psychologiczne koncepcje twórczości.

Przedstawiając owo zagadnienie, przywołuje klasyczne dla ontologii twórczości kategorie Kultury i Natury, zwraca uwagę na rolę intuicji oraz na kategorię mistrzostwa. Mistrz jest w opisywanym kontekście kimś naprawdę wyjątkowym: wykazuje się nie tylko pasją i siłą woli, lecz także z wytrwałością realizuje założone cele oraz z odwagą dostrzega nowe perspektywy. Ma także jasno określony cel życia, zna swoje rzemiosło, posiada wielką intuicję, wyobraźnię i pamięć (s. 152).

W przypadku relacji Natura – Człowiek – Kultura autorka zwraca uwagę m.in. na sąd Romana Ingardena, dla którego człowiek dopełnia i „przepaja duchem świat Przyrody” oraz nadaje jej sens. Ontologicznym sensem twórczości jest więc wzbogacanie Przyrody właśnie o pierwiastek ducha, dopełnienie przestrzeni Natury typowo ludzkimi treściami (s. 154). Bogdan Suchodolski zaś umieszcza ontologię twórczości w porządku antropologicznym, samą zaś twórczość jako element uwznioślający, chociaż jednocześnie przekształcający rzeczywistość.

Generalnie można powiedzieć, że „twórczość ontologicznie umiejscowiona w kulturze ma wymiar natury. Natura rozumiana jako świat przyrody jest ujarzmiona [...], ma nadany sens i znaczenie [...], tym samym jest przekształcona – stanowi zatem podstawę kulturowych poczynań człowieka” (s. 154).

W wymiarze fenomenologicznym twórczość jako rodzaj działania człowieka często nie ma ściśle określonego celu. Mimo to bardzo motywuje twórców. Fenomenologia zwraca uwagę na autentyczność gestów i działań artystycznych, stara się opisać najbardziej niewralgiczne składniki twórczości. Niektórzy badacze zwracają uwagę na rolę transgresji, tj. na przekraczaniu wielu granic, na rozszerzaniu sfery własnych działań oraz na wychodzeniu poza to, czym się jest. To poprzez swą działalność transgresyjną człowiek rozwija kulturę i cywilizację.

Olczak, prezentując poglądy różnych badaczy (m.in. J. Kozieleckiego, A. Grzegorzcyka, A. Góralskiego, B. Suchodolskiego, K. Obuchowskiego, R. Ingardena), wydaje się zwracać szczególną uwagę na fakt, iż w istocie twórczość człowieka zorientowana jest na przeżywanie wartości. Albowiem „bez przeżycia wartości nie może być mowy o wykraczaniu poza schemat” (s. 166–167). Tak więc człowiek jest istotą, która poprzez pracę i sztukę stwarza a także opanowuje środowisko materialne i społeczne.

Przekształcając to, co zewnętrzne, przekształca również siebie.

Tak naprawdę nie potrafi opanować czasu. Potrafi jednak mieć nań wpływ poprzez pamięć i tradycję. Generalnie zaś twórczość jest „przewyciężaniem błędu”, zarówno indywidualnego, jak i grupowego oraz „dialogiem mistrza z przeszłością”. Oznacza to m.in., proces dochodzenia do warsztatowej biegłości, chęć zmieniania samego siebie, potęgowania świadomości założonych celów, odpowiedni do celów dobór środków, a także – samouctwo (s. 177).

Pragnę teraz zwrócić uwagę na miejsce twórczości w pedagogice. Opisując różne szkoły pedagogiczne, autorka zwraca uwagę na ich potencjał związany z rozwijaniem zdolności twórczych młodego człowieka. Można powiedzieć, że wychowawcy powinni kreować – powtórzmy za Erichem Frommem – „wartości biofilne”, a nie „nekrofilne”; te, które objawiają się dążeniem do ochrony życia, do twórczości, otwartości w kontaktach i społeczności. Postawę typu „być”, wolność od więzów politycznych, wolność myślenia zorientowaną na tworzenie – tzw. „doświadczenie humanistyczne” (s. 211). Przeczytamy więc o dwóch podstawowych „rodzajach pedagogik”, w których sprawa wykorzystania twórczych możliwości jednostki stawiana jest na miejscu naczelnym. Są to: pedagogika twórczości i pedagogika

zdolności. Przeczytamy również o psychodydaktyce kreatywności, która – generalizując – ma pomóc nauczycielowi w organizowaniu procesu dydaktyczno-wychowawczego w sposób nieszablonowy, tak, by optymalizować postawy twórcze uczniów oraz ich umiejętności.

Szczególnie interesujące wydają się być rozdziały poświęcone treningowi twórczości oraz autorskiemu treningowi myślenia twórczego. W książce znajdziemy konkretne przykłady ćwiczeń będących m.in. elementem treningu twórczości, treningu myślenia i działania, programowania neurolingwistycznego, twórczej wizualizacji czy samodoskonalenia. Nie będę omawiał szczegółowo owych rozdziałów. Powiem tylko, że założenia treningu twórczości wywodzą się ze stanowiska egalitarnego. Opisów dostarcza natomiast heurystyka, która z kolei traktuje twórczość jak rzemiosło. Są tu i mistrzowie, i terminatorzy; są również i sekrety zawodu i reguły, które wolno opisywać a można – nauczać (s. 320–321). Autorka odwołuje się do doświadczeń Edwarda Nęcki, Makarego Stasiaka, Wiesławy Limont, Edwarda de Bono, Tony'ego Buzana i innych.

Ważną cechą książki jest ukazanie możliwości nowych metod w skutecznym nauczaniu oraz pokazanie miejsc, które dotyczą mankamentów metod stosowanych dotychczas, np. nauczania problemowego. Okazuje się bowiem, że

nawet najlepsi nauczyciele, posługując się omawianą metodą, kształtują zazwyczaj zdolności produktywne – odpowiedzialne za wytwarzanie pomysłów. Brakuje zaś kształcenia umiejętności analizy struktury problemu oraz – zdolności jego oceny. Trening myślenia twórczego może owe braki wyeliminować, wskazuje bowiem także na intuicję i wyobraźnię w procesie poznania, związany jest z postrzeganiem, a także przygotowuje do kultury myślenia naukowego.

Ostatni rozdział pracy jest opisem badań własnych autorki. Generalnie problem badawczy dotyczył empirycznego zweryfikowania hipotezy „o możliwości wdrożenia treningu twórczości w nurt wychowania przez sztukę” oraz sprawdzenie, czy autorski trening twórczości może być skutecznym narzędziem wychowania (s. 450). Wyniki badań przynoszą ciekawe wnioski. W praktyce pedagogicznej pokutuje przekonanie, iż wychowanie estetyczne służy rozwijaniu sfery emocjonalnej, uczuciowej, kształtowaniu wyobraźni i fantazji. Natomiast kształcenie umiejętności logicznych ma zapewnić wychowanie umysłowe. Trening Myślenia Twórczego ma zmienić ów stan rzeczy. Wiąże się z celem ogólnym: nauczyć prawidłowo myśleć. „Myślenie nie stanowi czynności wyizolowanej; sprzężone jest z uczuciami, motywacjami, osobowością. [...] TMT kształci myślenie, uczy

myśleć twórczo” (s. 470). Twórczość nie może być bowiem umieszczana w obrębie czystej ekspresji i tendencji antyintelektualnych. Przeciwnie – jest w wielu miejscach motorem zachowań mających na celu właśnie intelekt. I aksjologię.

Opisywana książka jest pozycją interesującą i cenną poznawczo. Daje także bogaty materiał do przemyśleń oraz praktycznych działań pedagogicznych. Zwracają uwagę kompetencje autorki, szczegółowość dyskursu, wszechstronność ujęć omawianego problemu oraz nowość

pomysłu mogącego przynieść ciekawe pedagogiczne efekty. Warto się zastanowić, czy ewentualna nowa redakcja książki nie powinna pójść w kierunku większej typograficznej przejrzystości. Można też pomyśleć o ujednoczeniu i zblokowaniu samego dyskursu tak, by uprzystępnąć omawiane treści nauczycielom praktykom, dla których naukowy narzędziownik, sposób porządkowania wywodu, liczba cytatów, mogą stanowić poważne wyzwanie.

**dr Mariusz Kalandyk**

M. Olczak, *Trening twórczości – współczesna i efektywna forma wychowania przez sztukę*, Impuls, Kraków 2009, s. 488.

## *Wybrane podręczniki akademickie do nauki języka angielskiego studentów kierunków nauczycielskich*

**W**artykule tym podejmę próbę oceny jakości wybranych podręczników do nauki języka angielskiego na poziomie akademickim, jak również wybranych podręczników akademickich pełniących rolę skryptów do przedmiotu językoznawstwo oraz stosowane

językoznawstwo angielskie. Jakość podręczników oceniona zostanie głównie pod kątem ich przydatności w procesie kształceniu studentów kierunków nauczycielskich a konkretnie studentów kierunku filologia angielska.

W pierwszej grupie podręczników, to jest podręczników do