

Z historii, teorii i praktyki  
**edukacji artystycznej dzieci**  
w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym



**Redakcja naukowa Krystyna Zabawa**

Akademia Ignatianum, Wydawnictwo WAM

Kraków 2014

© **Akademia Ignatianum w Krakowie, 2014**

ul. Kopernika 26 • 31-501 Kraków • tel. 12 39 99 620 • faks 12 39 99 501

wydawnictwo@ignatianum.edu.pl

**<http://www.wydawnictwo.ignatianum.edu.pl>**

Publikacja dofinansowana ze środków przeznaczonych na działalność statutową  
Wydziału Pedagogicznego Akademii Ignatianum

*Recenzenct*

dr hab. Krystyna Gąsiorek

*Redakcja*

Ewa Zmuda

*Projekt okładki i stron tytułowych*

Teresa Żebrowska

ISBN 978-83-7614-166-4 (Ignatianum)

ISBN 978-83-277-0077-3 (WAM)

WYDAWNICTWO WAM

ul. Kopernika 26 • 31-501 Kraków

tel. 12 62 93 200 • faks 12 42 95 003

e-mail: [wam@wydawnictwowam.pl](mailto:wam@wydawnictwowam.pl)

[www.wydawnictwowam.pl](http://www.wydawnictwowam.pl)

# Spis treści

Wstęp

7

Irena Popiołek

Wychowanie estetyczne i wychowanie przez sztukę

17

Krystyna Zabawa

Sztuka słowa w edukacji artystycznej dzieci  
w wieku wczesnoszkolnym

29

Patrycja Wozowicz

Poezja w przedszkolnej edukacji artystycznej

59

Małgorzata Lubieniecka

Edukacja muzyczna w szkołach ludowych, żłobkach i ochronkach  
prowadzonych przez żeńskie krakowskie zgromadzenia zakonne  
w okresie autonomii galicyjskiej (1868-1918)

107

Paweł Herod

Wychowanie muzyczne jako integralny element edukacji  
przedszkolnej i wczesnoszkolnej oraz kompetencji nauczyciela

133

Edyta Galarowicz  
Taniec w przedszkolu na przykładzie grupy trzylatków  
159

Joanna Głowacz  
Wychowanie przez teatr w edukacji przedszkolnej  
189

Aneks  
221

Noty o autorach  
241

Indeks osobowy  
243

# Wstęp

...sztuka i aktywność artystyczna stanowią doniosły czynnik rozwoju i życia ogółu ludzi, rozumienia i porozumienia, a więc tworzenia wspólnoty, humanizacji całokształtu praktyki i ważną postać ludzkiej transcendencji. A ponadto, to właśnie sztuka „(...) w zagadkowy sposób wstrząsa nami i burzy zwyczajność” (H.G. Gadamer). Może więc być stymulatorem postawy twórczej. Bez wychowania estetycznego edukacja ogólna jest kaleka, daleka od spełnienia swej humanistycznej funkcji, co niestety nie jest powszechnie uświadomione<sup>1</sup>.

Książka *Z historii, teorii i praktyki edukacji artystycznej dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym* stanowi zbiór studiów i propozycji zajęć dla dzieci autorstwa pracowników Katedry Edukacji Artystycznej Wydziału Pedagogicznego Akademii Ignatianum w Krakowie, kierowanej przez prof. dr hab. Irenę Popiołek. Wspólny projekt polegał na zebraniu wiedzy, wyników badań i doświadczeń pedagogicznych, skupionych wokół tematu edukacji artystycznej dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym. Każdy z badaczy, oprócz pracy akademickiej, ma w swoim życiorysie doświadczenie pracy z najmłodszymi. Do projektu dołączyły absolwentki uczelni (studiów magisterskich i podyplomowych), których prace dotyczyły edukacji artystycznej dzieci oraz zostały wysoko ocenione przez promotorów i recenzentów.

---

<sup>1</sup> D. Jankowski, *Edukacja kulturalna*, w: *Encyklopedia pedagogiki XXI wieku*, t. 1, red. T. Pilch, Warszawa 2003, s. 924.

Celem przygotowanej publikacji jest zwrócenie po raz kolejny uwagi na konieczność prowadzenia edukacji artystycznej zwłaszcza wśród najmłodszych. Obudzone w tym wieku potrzeby przetrwają bowiem do końca życia, czyniąc je bogatszym, bardziej świadomym i wartościowym. O konieczności podjęcia działań w tym zakresie piszą autorki wstępu jednej z niedawno wydanych pozycji na podobny temat:

Przy olbrzymim zainteresowaniu aktywnością artystyczną i ujawnianych często przez dzieci i młodzież potrzebach zajmowania się sztuką, system szkolny wyraźnie zaniedbuje edukację muzyczną i plastyczną. Operują one właściwymi dla siebie kodami niewerbalnymi, znaczeniami estetyczno-emocjonalnymi, jednak do kodów tych młodzież nie otrzymuje od specjalistów klucza, przez co nie odnajduje własnej drogi do skarbnicy dóbr estetycznych i etycznych: prawdy, dobra i piękna<sup>2</sup>.

Należy dodać, że to samo (może jedynie w mniejszym stopniu) odnosi się do edukacji literackiej, teatralnej, filmowej... Upominają się o nią naukowcy, o czym świadczą choćby tytuły prac zbiorowych, powstających w różnych ośrodkach akademickich już w XXI wieku<sup>3</sup>. Niemal jednym głosem badacze stwierdzają fakt, najdobitniej przedstawiony przez Agnieszkę Weiner i Annę Boguszewską we wstępie do redagowanej przez nie pracy zbiorowej:

Praktyka szkolna wskazuje na duże niedomagania edukacji estetycznej i artystycznej prowadzonej wobec dziecka w pol-

---

<sup>2</sup> *Edukacja artystyczna a rzeczywistość medialna*, red. R. Ławrowska, B. Muchacka, Kraków 2009, s. 6.

<sup>3</sup> Są to m.in.: wspomniana powyżej propozycja krakowskiego Uniwersytetu Pedagogicznego, obszerna praca wydana w Płocku – *Edukacja artystyczna jako twórcza. Perspektywy – dylematy – inspiracje*, red. M. Kołodziejki, M. Szymańska, Płock 2011; wreszcie – najbliższa tematycznie niniejszemu tomowi – książka powstała w środowisku lubelskim (Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej) – *Konteksty wczesnoszkolnej edukacji artystycznej*, red. A. Weiner, A. Boguszewska, Lublin 2013.

skiej szkole, notowane i sukcesywnie powiększające się szczególnie od 1999 roku<sup>4</sup>.

Chcielibyśmy, żeby nasza książka stała się kolejnym głosem w sprawie przyznania edukacji artystycznej, zwłaszcza najmłodszych, ważnego miejsca w polskim systemie edukacyjnym. Z nadzieją, że „kropla draży skałę”, przedstawiamy własne propozycje i rozpoznania, kierując je do wszystkich decydujących o kształcie nauczania i wychowania dzieci: do rodziców, nauczycieli przedszkolnych i szkolnych, pedagogów, wychowawców, studentów, przygotowujących się do pracy z dziećmi, a także do specjalistów i urzędników konstruujących podstawy programowe i wyznaczających warunki ich realizacji.

We wstępie należy podjąć kwestie definicyjne. Zastanawia, że pojawiające się często w tytułach książek i artykułów pojęcie „edukacja artystyczna” nie znajduje swojego precyzyjnego określenia w *Encyklopedii pedagogicznej XXI wieku*. Dlaczego ten termin wydaje się ostatnio wypierać tradycyjne i dokładnie opisane pojęcia: wychowanie estetyczne czy wychowanie przez sztukę? We wspomnianej encyklopedii Dzierżymir Jankowski w obszernym artykule zajął się hasłem „edukacja kulturalna”, podkreślając jego nowość (w Polsce funkcjonuje mniej więcej od lat 80. XX w.) oraz korzenie w koncepcji wychowania estetycznego, „które dziś ujmujemy jedynie jako doniosły składnik edukacji kulturalnej”<sup>5</sup>. Byłby to zatem termin najszerszy, obejmujący także edukację artystyczną (którą autor hasła zdaje się ograniczać do „przedmiotu szkolnego”, co jest jednak zbyt wąskim zawężeniem znaczenia). Należy wspomnieć o jeszcze jednym terminie, który pojawił się ostatnio w publikacji na podobny temat: „kultura artystyczna”<sup>6</sup>. Jest to pojęcie najszersze (węższe z kolei w stosunku do kultury

---

<sup>4</sup> *Konteksty wczesnoszkolnej edukacji artystycznej*, red. A. Weiner, A. Boguszewska, dz. cyt., s. 10.

<sup>5</sup> D. Jankowski, *Edukacja kulturalna*, dz. cyt., s. 924.

<sup>6</sup> Zob. *Kultura artystyczna w przestrzeni wychowania*, red. B. Żurkowski, Kraków 2011.

estetycznej), niezawierające w sobie bezpośrednio odniesień do edukacji. Jednak, jak pisze redaktor tomu *Kultura artystyczna w przestrzeni wychowania* i autor wstępu Bogusław Żurakowski, podstawą owej kultury „w procesie edukacji jest sfera arcyzmu”. Natomiast „sztuka (jej odbiór i uprawianie) wspiera rozwój jednostki ludzkiej jako osoby” oraz pozwala na „dostrzeganie człowieka jako kogoś niepowtarzalnego”<sup>7</sup>. W cytowanej książce znalazły się zatem także teksty, odnoszące się bezpośrednio do edukacji artystycznej<sup>8</sup>.

W naszym tomie edukację artystyczną uważamy za jeden z elementów wychowania estetycznego i wychowania przez sztukę, rozumianych jako „ujęcie wychowawczych aspektów roli sztuki” – „kształtowanie wrażliwości estetycznej”, „wdrażanie do odbioru sztuki”<sup>9</sup> oraz „uruchamianie aktywnych dyspozycji, twórczej aktywności, wyobraźni”<sup>10</sup>. Decydując się na wybrany termin, chcemy podkreślić najważniejszą w tym przypadku, podstawową funkcję i wartość, jaką jest arcyzm i jego potencjał edukacyjny. Arcyzm, według Janusza Sławińskiego, jest to „ogół cech dzieła dający świadectwo biegłości twórcy w danej dyscyplinie sztuki, jego umiejętnościom kształtowania materiału oraz sprawności w posługiwaniu się środkami i sposobami wypowiedzi zgodnie z założonym celem.”<sup>11</sup> Zatem edukacja artystyczna powinna wyposażać dziecko w wiedzę o spe-

---

<sup>7</sup> B. Żurakowski, *Słowo wstępne*, w: *Kultura artystyczna w przestrzeni wychowania*, dz. cyt., s. 8 i 9.

<sup>8</sup> Zob. np. A. Boguszewska, *Wychowanie plastyczne a odpowiedzialność nauczyciela*, B. Raszke, *Aksjologiczne podstawy edukacji artystycznej (na przykładzie edukacji muzycznej)*, A. Sojka, *Wychowawcza perspektywa pieśni w edukacji artystycznej*, w: *Kultura artystyczna w przestrzeni wychowania*, dz. cyt.

<sup>9</sup> K. Krasoń, *Wychowanie estetyczne*, w: *Encyklopedia pedagogiki XXI wieku*, t. 7, red. T. Pilch, Warszawa 2008, s. 360-362.

<sup>10</sup> K. Krasoń, *Wychowanie przez sztukę*, w: *Encyklopedia pedagogiki XXI wieku*, t. 7, dz. cyt., s. 445. Autorka powołuje się na koncepcję W. Karolaka.

<sup>11</sup> J. Sławiński, *Artyzm*, w: *Słownik terminów literackich*, red. J. Sławiński, wyd. drugie poszerzone i poprawione, Wrocław 1988, s. 44.



cyficznych dla każdej ze sztuk „środkach i sposobach”, a przede wszystkim uwrażliwiać je na te cechy, które czynią przedmiot dziełem artystycznym. Powinna również dawać sposobność do spróbowania własnych sił w „kształtowaniu materiału”, czy to będzie materiał plastyczny, muzyczny, czy literacki. Edukacja artystyczna powinna zapewnić dziecku warunki do tworzenia, rozumianego jako malowanie, gra na instrumentach, pisanie, a także jako twórcza interpretacja dzieł sztuki o wysokich wartościach artystycznych. Tak rozumiana będzie z pewnością „z jednej strony czynnikiem kształtowania tożsamości człowieka, z drugiej zaś nieodzownym warunkiem twórczym jego naturalnego rozwoju”<sup>12</sup>.

Podobnie rozumieją termin tytułowy redaktorzy monografii *Edukacja artystyczna jako twórcza. Perspektywy – dylematy – inspiracje*, którzy uznają edukację artystyczną za

element przygotowania i formowania jednostki do świadomego korzystania z dorobku kultury i sztuki rodzimej i światowej, rozwijając tym samym, w aspekcie procesualnym, twórczy potencjał w uczniach<sup>13</sup>.

Proponujemy w naszej pracy spojrzenie na historię takich działań edukacyjnych, ich wymiar teoretyczny, koncepcyjny, a także podsuwamy praktyczne rozwiązania, mogące znaleźć zastosowanie w pracy nauczyciela z grupą przedszkolną czy w klasach I-III szkoły podstawowej.

---

<sup>12</sup> B. Śliwerski, *Edukacja*, w: *Encyklopedia pedagogiki XXI wieku*, t. 1, dz. cyt., s. 906.

<sup>13</sup> M. Kołodziejki, M. Szymańska, *Niezbędne wprowadzenie do rozważań nad edukacją artystyczną jako twórczą w wybranych perspektywach*, w: *Edukacja artystyczna jako twórcza. Perspektywy – dylematy – inspiracje*, red. M. Kołodziejki, M. Szymańska, dz. cyt., s. 7.

Irena Popiołek

## Wychowanie estetyczne i wychowanie przez sztukę

Każda autentyczna forma sztuki jest swoistą drogą dostępu do głębszej rzeczywistości człowieka i świata. Tym samym stanowi też bardzo trafne wprowadzenie w perspektywę wiary, w której ludzkie doświadczenie znajduje najpełniejszą interpretację. Oto dlatego pełnia prawdy zawarta w Ewangelii musiała od samego początku wzbudzić zainteresowanie artystów, z natury wrażliwych na wszelkie przejawy piękna ukrytego w rzeczywistości<sup>1</sup>.

Te słowa Jana Pawła II zawarte między innymi w *Liście do artystów*, sygnowanym na Wielkanoc w roku 1999, dotyczą dwu podstawowych zagadnień, zawsze aktualnych w życiu i kształtowaniu człowieka. Pierwszym z tych zagadnień jest założenie, że „artyści są uprzywilejowanymi interpretatorami tajemnicy człowieka” i rzeczywistości, jaka ich otacza, że – z natury wrażliwi (w najgłębszym sensie tego słowa) – mają szansę twórczością dochodzić do prawdy zawartej w Ewangelii. Drugim zagadnieniem jest przekonanie, że dzieło sztuki, jeżeli jest autentyczne (a więc wynika z prawdziwej, odszukiwanej uparcie treści i formy), może pomagać w dostępie do głębszej

---

<sup>1</sup> *List Ojca Świętego Jana Pawła II do artystów*, Watykan 1999, s. 16.

rzeczywistości, może pośredniczyć na drodze do wiary. Z jednej więc strony, należy traktować dzieło sztuki jak propozycję dialogu, jak słowa skierowane do innych ludzi, z drugiej, warto wierzyć, że dzieło sztuki, postawa artysty, forma i treść dzieła mogą być narzędziem wychowania człowieka.

Historia sztuki na przestrzeni wielu stuleci jest historią geniuszy i hochsztaplerów, świętych i grzeszników, ludzi pełnych heroizmu, ale i smutnych nieszczęśników. W wielu przypadkach i jedni, i drudzy byli autorami dzieł wielkich i nieudolnych. Giacomo Manzu – wielki włoski rzeźbiarz i działacz komunistyczny, laureat Nagrody Leninowskiej „za utrwalanie pokoju między narodami” – odzyskuje wiarę w czasie spotkań z Janem XXIII. Jest autorem nie tylko wielkich i wstrząsających *Wrót śmierci* do Bazyliki św. Piotra w Rzymie, ale także maski pośmiertnej Papieża Jana XXIII. Niepokojąc się dzisiaj zapaścią wartości, tak częstą w skandalizujących prezentacjach sztuki najnowszej na całym świecie (a także w Polsce), trzeba wierzyć, że mamy do czynienia z bolesnym, ale na pewno przejściowym doświadczeniem. Pamiętajmy, że artyści i ich dzieła są dziećmi swego czasu, że dramaty i błędy przełomu wieków, w którym żyjemy, ujawniają się w sztuce czy pseudosztuce pełnej wulgarności i kiczu, ale również w dziełach poszukujących prawdy o człowieku i świecie, o życiu i śmierci, o trwaniu i przemijaniu, o Bogu. Taką właśnie sztukę – świadectwo wieku i czasów – należy i warto zobaczyć jako bardzo istotny element wychowania człowieka od lat dziecięcych aż do wieku dojrzałego. W czasie rozmów towarzyskich nie wypada przyznać się do braku umiejętności obsługiwanego komputera, zakładania lokat bankowych czy korzystania z telefonu komórkowego. Szczere wyznanie: nie znam się na sztuce, nie czytam, nie chodzę na koncerty – jest co najwyżej traktowane jako sygnał przepracowania rozmówcy, ale nie dowód na to, że jest on u **progu barbarzyństwa** akceptującego brutalne tempo życia, w którym nie ma – co oczywiste – miejsca na ciszę, refleksję i piękno.

Od wielu dziesięcioleci napotykałyśmy w pracy wychowawczej na historyczne już dzisiaj pojęcia: **wychowanie estetyczne** i wy-

**chowanie przez sztukę.** Wychowanie estetyczne, chronologicznie wcześniejsze, zmuszało do odbioru sztuki. Uczono dzieci, młodzież i dorosłych, jak patrzeć na obrazy i rzeźby, jak słuchać muzyki, jak zachowywać się w świątyniach sztuki, jakimi były muzea, sale koncertowe czy teatralne lub literackie salony. Dzieła sztuki poznawane były jako symbole wartości, ku którym warto zmierzać. Istotą wychowania estetycznego było więc przygotowywanie do percepcji dzieła sztuki. Ku niemu szedł wychowanek prowadzony przez wychowawcę. Jeżeli tak o tym piszę, to dlatego, że takich właśnie używano wówczas słów i pojęć, takich porównań. Tu na ziemi – wśród normalnej codzienności – wartości emanujące z dzieła sztuki, jego sens i wyraz miały uczyć i wychowywać, prowadzić ku harmonii życia. Gdzieś tam, w nieosiągalnej dali trwała sztuka jako dzieło artysty.

Już jednak Stefan Szuman<sup>2</sup>, jeden z twórców teorii wychowania estetycznego, sugerował amatorskie zajmowanie się sztuką, muzykowanie, malowanie, rysowanie lub pisanie. W taki właśnie sposób amator, czyli miłośnik sztuki miał szansę zbliżyć się do sensu i istoty dzieła, do jego życia wewnętrznego i doskonałości. Oczywiście, to emocjonalne zbliżenie do dzieła, poznawanie jego przesłania i wartości łączyło się w sposób naturalny z poznawaniem jego struktury. To właśnie w twórczości amatora zalety emocjonalne dzieła i jego konstrukcja wiązały się w sposób zrozumiały i czytelny. Onieśmienie wobec dzieła, traktowanie sztuki jako obszaru nieosiągalnej doskonałości, zaczęło powoli zamieniać się w bliskość przeżywania i odczytywanie przesłania. Tym, co tę granicę przewyciężyło, było doświadczenie procesu twórczego. Miłośnik sztuki podziwiający obraz w muzeum to pierwszy etap poznania. Miłośnik sztuki ryzykujący namalowanie własnego obrazu – to człowiek, który nie przestanie podziwiać. Do olśnienia dołączy się jednak tajemniczy wysiłek interpretacji natury, prywatne odkrywanie

---

<sup>2</sup> S. Szuman, *O sztuce w wychowaniu estetycznym*, Warszawa 1969, s. 22-23.

osobistej ekspresji i twórczości. Takie łączenie wiedzy i praktyki nie jest i nie może być powszechne. Tak właśnie narodziło się **wychowanie przez sztukę**. Nie wyeliminowało ono wychowania estetycznego, ale pogłębiło i ożywiło jego założenia. Tak jak poznawanie dzieła było sensem wychowania estetycznego, tak poznawanie dzieła w drodze własnego twórczego procesu stało się podstawą wychowania przez sztukę.

Zjawiska sztuki przełomu wieków XIX i XX, inspirujący wpływ nauki na sztukę, odkrycie na nowo sztuki antycznej, średniowiecznej, fascynacja nieznaną dotychczas sztuką egzotyczną (np. afrykańską) czy nieprofesjonalną – pobudziły zainteresowanie procesem tworzenia. Model romantycznego artysty – kapłana i klasycyzujący – artyści uczonego, legendy o twórcach szaleńcach i ekscentrykach (okres europejskiej secesji), ukształtowały na wiele dziesięcioleci obraz sztuki i status artysty. Dlatego odkrywanie w dziełach sztuki, w procesie twórczym, w pamiętnikach artystów lub w ich życiorysach żmudnej drogi od widzenia do twórczej interpretacji było dla wielu odkryciem ukazującym twórczość jako pracę. Dopiero niedawno takie pojęcie, jak np. natchnienie zostało ukazane jako synonim napięcia towarzyszącego twórczej pracy. A przecież wierzono, że „wystarczy natchnienie” i dzieło jest gotowe. Tak niedawno przecież wierzono, że wystarczy „talent” i gotowa jest opera, pomnik czy poemat. To były te właśnie mity, które wyniosły sztukę i artystów na piedestał, ale też ich twórczość uczyniły ekskluzywną zabawą, intrygującą i wielką, ale daleką od żmudnego poszukiwania prawdy.

Kiedy do szkoły zaczęto wprowadzać elementy sztuki, traktowano je raczej jako kształcenie umiejętności, mające ułatwić praktyczne myślenie. Rysowanie, modelowanie, konstruowanie było więc najpierw lekcją swoistej zręczności. Uczono posługiwać się narzędziami nie w celach twórczych. Pozostałością tego historycznego już myślenia jest nazywanie twórczości dzieci „rysunkiem”. Bo właśnie rysowanie było przez wiele dziesięcioleci nauczane po to, by dziecko, stając

się dorosłym, umiało narysować plan okolicy, plan mieszkania, kwiatek na ozdobnej laurce czy – co łączyło się z kaligrafią – by umiało czytelnie pisać. Kiedy zainteresowano się procesem twórczym, kiedy odkryto, że patrzenie na świat i interpretowanie rzeczywistości to przecież proces poznawania otoczenia, ale także samopoznanie i autoanaliza artysty – odkryto wychowawcze wartości twórczości. Odkryto po latach teksty artystów o sztuce, czytano dzienniki i pamiętniki. Okazało się, że już Leonardo da Vinci zalecał obserwowanie chmur i przydrożnej kałuży, by odkrywać w pozornie przypadkowych kształtach znaki twarzy i zaczątki obrazów. Tak właśnie głęboko poznawany i przeanalizowany proces twórczy ujawnił swoje ogromne szanse i perspektywy wychowawcze. Z latami poszerzyły się one również o ogromny obszar sztuki jako terapii towarzyszącej człowiekowi w jego cierpieniu, rozjaśniającej mrok i udrękę choroby.

Zarówno z wychowaniem estetycznym, jak i z wychowaniem przez sztukę wiązaliśmy i wiążemy nadal wielkie nadzieje. Dostrzeżenie w procesie twórczym, ale i w całych dziejach sztuki wielkiej triady: Dobra, Prawdy i Piękna było dawniej, a w tej chwili jest szczególnie wielką szansą w dziele kształtowania życia wewnętrznego człowieka od jego lat najmłodszych, aż po wiek dojrzały. Wychowanie ludzi uważnych, skupionych, wrażliwych, żywo reagujących na przejawy zła, ludzi czytających książki, słuchających muzyki, chodzących na wystawy – to nie utopia lecz realna możliwość. To nie tylko możliwość, ale wprost konieczność.

Warto w tym miejscu wspomnieć, że polskie tradycje, ale i współczesność to niezwykle wartościowe działania szkolnictwa artystycznego, to nie tylko licząca 184 lata historia krakowskiej Akademii Sztuk Pięknych, ale również podobne uczelnie w innych ośrodkach. To także wyższe szkolnictwo muzyczne, teatralne, filmowe. To podstawowe i średnie szkoły muzyczne, to średnie szkolnictwo plastyczne, niemające odpowiednika w europejskim systemie edukacji artystycznej.

Osobnym problemem jest miejsce edukacji w zakresie sztuki w szkolnictwie powszechnym, podstawowym i średnim. Doświadczenia ostatnich lat wskazują na postępujące niezrozumienie roli wychowania przez sztukę przez reformatorów polskiej szkoły. Nie miejsce tutaj na szczegółowe analizy – można jednak stwierdzić, że praktycznie zanika tego rodzaju kształcenie w szkołach podstawowych i gimnazjach, a ewolucja przedmiotów: wychowanie plastyczne, wychowanie muzyczne, plastyka i muzyka, wreszcie sztuka (podaję chronologicznie zmieniające się nazwy przedmiotów) wskazuje na zasadnicze niezrozumienie całości problematyki miejsca, jakie wychowanie przez sztukę powinno i musi zajmować w procesie wychowawczym współczesnej młodzieży i dzieci. Zdajemy się zapominać, że w obliczu nieuniknionej globalizacji obszarem niezawodnej identyfikacji narodów i regionów pozostanie ich kultura i sztuka. Bojąc się taniej amerykanizacji, tak jak kiedyś baliśmy się rusyfikacji, zapominamy o bardzo ważnej rzeczy. Najwięcej zła uczyniła nie rusyfikacja, lecz sowietyzacja naszego myślenia i mentalności. Amerykanizacja – dynamiczna i barwna, to z jednej strony atrakcyjny styl życia, z którego przejmujemy ochoczo to, co najbardziej wulgarne i płytkie. Z drugiej strony, to model życia ludzi zapracowanych, solidarnych, pilnie strzegących wartości życia religijnego i obywatelskiego. Ten wariant amerykanizacji nam, niestety, nie grozi. Tak więc jedyną drogą umożliwiającą wyzbycie się tragicznej spuścizny Peerelu i pozwalającą na uniknięcie głupiego wariantu globalizacji jest odbudowywanie wiedzy o naszej kulturze i sztuce, włączenie wychowania przez sztukę w codzienność polskiej szkoły, która winna podjąć trud odbudowywania tą również drogą systemu elementarnych wartości.

Podobne zadanie stoi również przed Kościołem. Dysponując bogactwem i harmonią liturgii, ale również skutecznie oddalając tanią dekoracyjność i dewocyjny kicz – warto konsekwentnie i skutecznie uczynić kościoły naturalnym miejscem, w którym człowiek zbliża się do Boga także za pośrednictwem kolo-

ru, światła, umiejętnie zaaranżowanej przestrzeni czy miejsc, w których sztuka wprowadza „w perspektywę wiary”. W tym momencie warto uświadomić sobie, jakie znaczenie może mieć włączenie twórczych emocji dzieci i młodzieży w pracę katechetyczną. Przez całe lata w pracach katechetów funkcjonowały popularne zeszyty z poprawnie narysowanymi scenami biblijnymi. Rolą dziecka na lekcji religii było „kolorowanie” tych gotowych już, zaledwie poprawnych i często banalnych rysunków. Można sądzić, że genezą pomysłu, by tak właśnie włączyć plastykę do katechezy, był lęk przed osobistą ekspresją dziecięcego malowania. Kolorowanie narysowanych już schematów było bezpieczne, gwarantowało „ładność”, której nawet dziecięce kolorowanie nie było w stanie „zepsuć”. Dziecko zostało w ten sposób pozbawione czegoś najważniejszego: przeżywania poznawanych scen biblijnych, emocjonalnej interpretacji postaci, krajobrazów, twarzy. Zostawiono dzieciom głupią, bo mechanicznie wykonywaną pracę, odsuwając przeżywanie i poznanie, a nade wszystko tak istotną: ekspresję twórczą. Przed kilkoma latami ksiądz prowadzący telewizyjną audycję „Ziarno” zachęcił dzieci, by na Boże Narodzenie i na Wielkanoc przesyłały ordynariuszom swych diecezji ilustrowane życzenia świąteczne. Miałam możliwość oglądać setki wielkanocnych, malowanych kart, jakie nadeszły do księdza Kardynała Macharskiego. Były tam wstrząsające Ukrzyżowania i pełne światła Zmartwychwstania, było spotkanie na drodze do Emaus i Matka Boża nad ciałem Chrystusa. Zdeformowane postaci i kolor pozwalały zobaczyć, jakim przeżyciem było dla dzieci kreowanie własnej wizji odwiecznych religijnych motywów. Żaden „kolorowany” schemat i poprawiana przez katechetę czy rodziców świąteczna laurka nie przekazałaby tej siły wzruszenia religijnego przeżycia.

Tak jak piękno liturgicznego gestu, harmonia i rytm śpiewów gregoriańskich na zawsze pozostaną synonimem uniwersalnego języka wiary, tak zmieniający się przez wieki styl, jakim posługuje się artysta w Kościele, pozwala zobaczyć przemianę czasów i ewolucję dochodzenia przez sztukę do Boga. „Tam,



gdzie człowiek wysławia Boga, samo słowo nie wystarczy. Rozmowa z Bogiem przekracza granice ludzkiej mowy<sup>3</sup> – pisze kardynał Ratzinger w eseju o liturgicznej muzyce i śpiewie. Te słowa potwierdzają wychowawcze wartości sztuki, potwierdzają jej miejsce w życiu człowieka tam, gdzie inne formy wyrazu i inne rodzaje wypowiedzi okazują się bezradne. Nie oznacza to, że sztuka ma odgrywać czy odgrywa rolę ekskluzywnego pośrednika między człowiekiem i Bogiem albo jest ścieżką wiary dostępną koneserom sztuki. Oznacza to, że znak czy symbol, kolor i melodia pieśni, obraz czy rytm muzyki – pomagają człowiekowi tam i wtedy, gdy sam nie znajduje słów, by modlić się, by przeżywać swą wiarę. Warto tu przypomnieć rysunek i kolor szat liturgicznych, rolę światła, mroku i naturalnego krajobrazu w czasie wielkiego spotkania Jana Pawła II z młodzieżą przed kilkoma latami w Paryżu.

Mówiąc o wychowawczych funkcjach sztuki, pamiętajmy, że proces wychowawczy to nie tylko szkoła i tzw. system klasowo-lekcyjny. Związek sztuki i życia polega właśnie na wzajemnym dopełnianiu się w przeżywaniu, odczuwaniu i przekazywaniu w dziele swych przeżyć. Obarczamy często tzw. niezrozumiałą sztukę winą za oderwanie się od życia. Bardzo często, formułując takie zarzuty, nie robimy nic, by wejść w świat sztuki, by poznać język sztuki, nie podejmujemy najmniejszego wysiłku – żądając, by artysta był dostawcą dzieł „lekkich, łatwych i przyjemnych”. Warto przypomnieć, że w roku 1876 w krótkim eseju pt. *O istocie sztuki* malarz Adam Chmielowski (św. Brat Albert) napisał: „Jeżeli (...) sztuka wydaje się czymś oderwanym od życia, wina to barbarzyństwa ludzi, fałszywych teorii, nie zaś samej sztuki”<sup>4</sup>.

---

<sup>3</sup> J. Ratzinger kard., *Nowa pieśń dla Pana*, Kraków 1999, s. 28.

<sup>4</sup> *Z pism Brata Alberta*. „Nasza Przeszłość”, t. 2, Kraków 1965, s. 49.