

Krystyna Ferenz

UWRAŻLIWIENIE DZIECI NA ESTETYKĘ W KULTURZE CODZIENNOŚCI

Józef Tischner tak pisze w *Filozofii dramatu*:

Piękno nie jest między przedmiotami, między bytami. Jest ponad nimi [...]. Piękno nie jest ani harmonią, ani proporcją, ani rytmem – jest czymś innym i czymś więcej. Piękno ukazuje nam nowy niecodzienny poziom bycia i przenosi nas tam, niekiedy mówi się porywa¹.

W innym miejscu ową enigmatyczną cechę piękna przedstawia następująco:

Mimo że nie wiemy dokładnie, co stanowi istotę piękna, zdarzają się sytuacje, w których bez żadnych wątpliwości i wahań mówimy: ona (on) jest piękna (piękny). Oglądany człowiek oczarowuje nas².

Zachwycają nas także inne obiekty: dzieła natury i dzieła człowieka. Piękno nie istnieje bez odbioru. Znaczenia nabiera wtedy, gdy jest postrzegane. Trzeba więc umieć dostrzegać piękno, by zachwycało bądź umilało codzienność. „Zdolność odbioru subtelności odczuć i emocji nazywa się wrażliwością”³. Ta cecha typowo ludzka jest potencją człowieka, która może mniej lub bardziej rozwijać się w toku doświadczeń życiowych, kontaktów ze światem przyrody, relacji z ludźmi. Człowiek, a szczególnie dziecko, obserwuje świat aktywnie, jego spostrzeżenia zależą od osobistych doświadczeń, miejsca, zasobu językowego, porozumienia z otoczeniem. Jakość tak odbioru, jak i przedstawień

¹ J. Tischner, *Filozofia dramatu. Wprowadzenie*, Kraków 1998, s. 124.

² Ibidem, s. 119.

³ A. Łączyński, *Niedoceniony w wychowaniu dziecka – świat uczuć*, [w:] *Dziecko z zaburzeniami w rozwoju. Konteksty diagnostyczne i terapeutyczne*, red. B. Cytowska, B. Winczura, Kraków 2005, s. 272.

świata determinowana jest jakością wrażeń zmysłowych związanych z fazą rozwoju, a tym samym – poziomem wrażliwości na piękno. Jednak zmysłowy odbiór nie jest istotą przeżycia kontaktu z pięknem, czyli doświadczenia estetycznego. Istotą są występujące równolegle z nim emocje, uczuciowe zaangażowanie w to, co postrzegane: obiekt, sytuacje. Emocje „stanowią pomoc w procesie uświadomienia sobie czegoś, w zauważaniu, zapamiętywaniu i odczuwaniu”⁴. Takie doświadczenie może mieć siłę wyróżnienia się z codzienności, zaznaczenia szczególnego w niej momentu⁵. Nawet dla odbioru dziecięcego „pewne jakości czy własności jakości estetycznych pociągają za sobą istnienie czegoś, co nie jest obojętne i co może być narzędziem do czegoś innego”⁶. Nie w pełni uświadamiane przeżywanie może u dzieci dawać sygnały niewerbalne, np. uśmiech, zachwyty, rumieniec, warto wprowadzić wtedy nazwę, określenie, by dziecko doświadczyło go też poznawczo, a przez to by doświadczenie nabrało głębi, utrwaliło się w pamięci. Stało się elementem świadomości. Na takiej podstawie może kształtować się ocena estetyczna. I choć jej samej nie włącza się do przeżycia estetycznego, ma ona znaczenie.

Poznanie estetyczne jest zawsze naoczne i bezpośrednio związane z emocjami, wychodzi od uchwycenia zestroju i wyróżnia w nim jakości stanowiące istotę przedmiotu estetycznego⁷. Subiektywne rozpoznawanie i odczuwanie wartości etycznych i estetycznych przy wykorzystywaniu doświadczeń estetycznych buduje lub porządkuje świat tak, by był dla dziecka zrozumiały na aktualnym poziomie jego rozwoju. Dorośli koncentrują się tylko na niektórych aspektach życia codziennego, według nich ważnych, u dzieci ta hierarchia jest inna. Z jednej strony wartość naturalnego, osobistego, a więc subiektywnego doświadczenia estetycznego ma niewątpliwie znaczenie rozwojowe, z drugiej jednak dorośli z otoczenia dziecka chcą, by poznawało ono te kryteria, które w danym czasie funkcjonują jako prawidłowe, i by umiało odczytywać przypisane im znaczenia. M. Jabłońska i J. Malinowska piszą, rozważając ten aspekt w perspektywie zrównoważonego rozwoju dziecka, że

⁴ M. Jabłońska, J. Malinowska, *Artistic and environmental education in the perspective of sustainable development*, [w:] *Art in education and therapy*, ed. M. Furmanowska, Wrocław 2014, s. 26.

⁵ R. Losiak, *O współczesnej praktyce odbioru muzyki w perspektywie doświadczenia estetycznego*, [w:] *Estetyka, sztuka, media. Przestrzenie i konteksty pedagogiczne*, red. M. Jabłońska, Wrocław 2008, s. 60.

⁶ R. Losiarden, *Wykłady i dyskusje z estetyki*, Warszawa 1981, s. 30.

⁷ Idem, *Studia z estetyki*, t. 1, Warszawa 1980, s. 170.

uwrażliwienie jest sposobem przygotowania do krytycznej interpretacji działalności człowieka w aspekcie kultury i natury⁸. Rozważanie o poprawności, estetyce, określenie „ładności” najpierw wprowadzają wymianę myśli, stopniowo taka wymiana staje się swoistym monologiem wewnętrznym, niejednokrotnie głośnym wypowiedaniem swoich myśli. Lew Wygotski dostrzegał w tym mechanizm społeczny generowania i uczenia się rozwiązywania problemów. Znaczące są tu rozmowy z bliskimi osobami, ponieważ przyswajając treści rozmowy, dzieci uznają za własne to, co usłyszały od swego rozmówcy. Przejmują więc werbalny tekst z emocjonalnym tłem i internalizują go. Bez owych interakcji dziecko nie ma tworzywa do budowania swoich ocen, nie widzi też, tj. nie odczuwa, takich potrzeb. Nawet gdy się one pojawiają, wygaszane są przez otoczenie poprzez to, że lekceważy się sygnały dzieci. Najbliższa dziecku rzeczywistość wpływa na charakter wszelkich, w tym także jego estetycznych, przeżyć, „a pragnie ono zawsze – bez względu na czas, epokę – zaspokoić swe potrzeby życiowe i emocjonalne”⁹. Wyrazem tego jest dziecięca ekspresja. Aby jednak mogła ona zaistnieć, „musi uprzednio dojść do odbioru wrażeń o jakościach poznawczych, estetycznych bądź społecznych”¹⁰. Musi też pojawić się potrzeba kontaktu z innymi ludźmi, z którymi dziecko może dzielić się swoimi przeżyciami, uczuciami. Brak takiego otwartego i przyjaznego otoczenia nawet wrażliwe na estetykę dziecko uczyni zamkniętym w obawie przed niezrozumieniem, a nawet ośmieszeniem.

Doświadczenia estetyczne mają swoje odcienie i intensywność. Słabe doznania towarzyszą codzienności, małe jest ich nasycenie emocjonalne. Nie wymagają skupienia uwagi, co przyczynia się do przyzwyczajania do takich, a nie innych wzorów otoczenia. Swoista obojętność na tę stronę rzeczywistości także przyczynia się do gaszenia wrażliwości dziecka i odbioru wrażeń estetycznych powierzchownie, bez przywiązywania do nich uwagi.

Wychowanie dzieci w różnych środowiskach społeczno-kulturowych może mieć odmienny charakter przez nastawienie dorosłych do świata. W jednym środowisku będzie to nastawienie do otoczenia materialnego jako najistotniejszego, zatem uwaga dzieci będzie skierowana na przedmioty, ich użyteczność. W drugim ważne będą relacje osobowe i w tym kierunku nastawiona będzie

⁸ M. Jabłońska, J. Malinowska, *Artistic and environmental education...*, s. 46.

⁹ U. Szuścik, *Obraz dziecka w jego twórczości plastycznej*, [w:] *Homo Communicus. Szkice pedagogiczne*, red. W. Kojs, przy współudziale Ł. Dawid, Katowice 2000, s. 152.

¹⁰ A. Ungeheuer-Gołąb, *Ekspresja dziecięca a rozwój wrażliwości estetycznej*, [w:] *Homo Communicus...*, s. 118.

uwaga dzieci. Dla nich istotny element to formy okazywania emocji. Będą uczyć się je wyrażać i rozpoznawać. Mają więc większą szansę na wrażliwość emocjonalną niż te wychowywane bardziej racjonalnie. Można też przypuszczać, że w tym drugim środowisku zwracana będzie uwaga na poprawność języka nie tylko w warstwie informacyjnej, ale i emocjonalno-ekspresyjnej.

M. Gołaszewska jako etyk i estetyk widzi w czynnikach zewnętrznych znaczącą zależność charakteru przeżycia estetycznego. Badaczka pisze, że przeżycie estetyczne:

zależne jest w swoim przebiegu od czynników z istoty swej zmiennych, od warunków percepcji, od nastawień i właściwości odbiorcy, od typu dzieła sztuki, od panujących w danym czasie konwencji artystycznych, mody, przyzwyczajzeń itp.¹¹

Dziecko nie ma wyboru miejsca w strukturze społecznej, wchodzi w miejsce, w którym jest rodzina. Tam poprzez socjalizację, a także wzmacniane przez niektóre działania edukacyjne, poznaje kulturę zastaną. Jest to zawsze jakiś obszar i wymiar tej kultury, która w owym czasie stanowi uniwersum dla makrogrupy. Z perspektywy mechanizmów scalających mniejsze społeczności w większy organizm, typu naród czy państwo, najważniejsze są wartości i normy moralne. Zarówno porządkują one życie grupy na różnych poziomach, jak i zakreślają ramy poprawnego funkcjonowania jednostki. Wartości (wyłączając filozofię platońską) nie istnieją poza ludźmi. Filozofowie etycy podkreślają, że ich tworzenie i przenikanie pomiędzy grupami zachodzą w relacjach osobowych. Orientacje życiowe z nich wynikające bądź inspirowane nimi dotyczą wprawdzie głównie wartości moralnych, jednak związek między wartościami etycznymi a estetycznymi jest bardzo ścisły – te pierwsze wymagają oprawy. Sposoby ich afirmacji czy realizacji są w dużej mierze określone w aktualnej kulturze zastanej. Poprawność ich spełnienia opiera się na kryteriach estetyczno-etycznych, które wyznaczają, co wypada, co jest niewłaściwe itp. Z punktu widzenia wchodzącego w tę kulturę człowieka, zwłaszcza bardzo młodego, pozostaje nauczyć się tego i przyjąć to za naturalne (właściwe) w danym kręgu społecznym, w którym treść i forma odbieranych komunikatów dostarczają materiału spostrzeżeniowo-emocjonalnego do budowania świata codzienności. Szczególnie mechanizm ten jest widoczny w dzieciństwie, czyli na etapie społecznego wchodzenia w kulturę.

¹¹ M. Gołaszewska, *Zarys estetyki. Problematyka, metody, teorie*, Warszawa 1984, s. 299.

Estetyka dziecięca porządkuje wiedzę i zdobywane doświadczenie według prostych schematów. Dla dzieci dobre jest ładne, a to, co uważają za ładne, piękne, jest dobre. Na tej zasadzie budowane są baśnie i opowieści dydaktyczne w kulturze ludowej. Przejęcie tego myślenia staje się elementem świadomości indywidualnej. Od poznawania przez ukazywanie, poprzez rozumienie przez konteksty sytuacyjne, do emocjonalnej akceptacji budują się zręby osobistych preferencji, a z czasem hierarchia stająca się kryterium oceniania otoczenia, wyborów.

Rozważając za estetykami wiek dzieciństwa jako specyficzny w rozwoju całościowym, a szczególnie w sferze doznań emocjonalno-estetycznych, M. Jabłońska konstatuje:

W świecie współczesnym pierwotne formy kontaktu z rzeczywistością są doświadczane estetycznie, natomiast refleksja estetyczna jest niezmiernie istotną formą opisu doświadczenia budującego obraz naszego świata¹².

Już 3–4-latek stopniowo zaczyna posługiwać się symbolem (funkcją semiotyczną komunikatu), słuchając określeń np. „ładne”, „brzydkie”. W odniesieniu do przedmiotów i zachowań dość wcześnie odrywa owe cechy od desygnatu i przenosi je, opisując inne przedmioty czy sytuacje lub zdarzenia.

Dziecko odczuwa na miarę swoich możliwości. Jego wrażliwość może być na poziomie wrażliwości rówieśników bądź inna (wyższa lub niższa). M. Jabłońska twierdzi, że dorośli odnosząc cechy estetyczne do osób, zachowań, rzeczy, bezwiednie dokonują aktu estetycznego ściągnięcia. Tym określeniem opisuje zjawisko zespolenia tego, co estetyczne, z tym, co „intelektualne, ale również [...] moralne, technologiczne, pragmatyczne itp.”¹³ Dziecko tych możliwości intelektualnych jeszcze nie ma. Jego odbiór świata odbywa się na podstawie łączenia egocentrycznego myślenia i doświadczania z intuicyjnym interpretowaniem tego, co dostrzega, odczuwa, a co jest mu nieznanne. Jest to subiektywny odbiór tego, co obiektywne. W dziecięcym odbiorze obraz realny może być połączony z wyobrażonym. Wcześniejsze doświadczenia i ich nie w pełni świadome przetworzenie tworzą dla niego świat przenośny. G. Jahoda pisze, że taka jest jego prawda, nią się posługuje¹⁴.

¹² M. Jabłońska, *Nieprzejrzystość estetyczna światów dziecięcych*, [w:] *Estetyka, sztuka, media...*

¹³ J. Kurowicki, *Piękno i poznanie. Studium kategorii estetyki jako filozofii kultury*, Opole 1992, s. 26.

¹⁴ G. Jahoda, *Psychologia przesądu*, przeł. J. Jedlicki, Warszawa 1971.

Świadomość odbioru świata i swego w nim miejsca rodzi się w procesie poznawania rzeczywistości najbliższego kręgu społecznego. Estetyzacja życia codziennego jest cechą charakterystyczną społeczeństwa konsumpcyjnego. Dotyczy wielu elementów, sprzętu codziennego, zwyczajów, rytuałów, zachowań, mody. Sytuacje społeczne naturalnie przez dziecko przeżywane mają swoją formę estetyki. W procesie socjalizacji pierwsze wzory przyjmowane są jako właściwe, bez refleksji na ogół, a już z pewnością nie są analizowane pod tym kątem. Dlatego pożądanym jest wskazywanie dziecku tego aspektu, by widziało, jakie elementy są akceptowane nie tylko etycznie, ale i estetycznie i że jest to ważne w relacjach międzypersonalnych. Warunki środowiskowe – społeczne i kulturalne – kształtują upodobania, z czasem nawet kanalizują estetyczne wybory i oceny.

Poza znaczeniem bieżącego poziomu intelektualnego ważny jest kontekst nadawania komunikatu wartościującego, jako że bodźce trafiają na aktualny stan gotowości ich przyjęcia. Najbliższe dziecku osoby widzą, jak przejawia się w zabawach odwzorowywanie zachowań, czy są to formy akceptowane społecznie, oraz jak ujawniają się chwilowe chcenia. W spontanicznej zabawie można zauważyć, które z reguł życia społecznego zostały przez dziecko zinterioryzowane. Innymi słowy, na ile funkcja transmisji kulturowej zaistniała w rodzinnych relacjach i jaka już jest kompetencja adaptacyjna młodego członka rodziny. Kompetencje można tu rozumieć według propozycji M. Czerepaniak-Walczak jako szczególną właściwość wyrażającą się w demonstrowaniu na wyznaczonym przez społeczne standardy poziomie umiejętności adekwatnego zachowania się oraz przejmowania odpowiedzialności za nie¹⁵.

Zróżnicowanie społeczne, kulturowe, psychologiczne, ekonomiczne sprawiają, że od wczesnego świadomego postrzegania otoczenia dziecko przyjmuje to, co jest w otoczeniu, jako naturalne, właściwe. Stanowi to pierwszą i emocjonalnie fundamentalną płaszczyznę odniesienia dla tego, co spotyka poza nim. Weryfikacja i falsyfikacja przyjętych wzorów czy nastawień następują w szerszym otoczeniu, czyli zdarza się – jak to określają P. Berger i T. Luckmann – iż dzieci, młodzi ludzie dostrzegają, że świat ich rodziców, a więc też ich dotychczasowy nie jest jedynym, a ich wartościowanie jest tylko osobistym kryterium¹⁶.

Przy wyjściu z tego pierwszego kręgu socjalizacji „przyuczenie” dziecka do oceniania według dotychczasowych kryteriów może przyjąć orientację bliską

¹⁵ M. Czerepaniak-Walczak, *Aspekty i źródła profesjonalnej refleksji nauczyciela*, Toruń 1997.

¹⁶ P. Berger, T. Luckmann, *Społeczne tworzenie rzeczywistości*, przeł. J. Niżnik, Warszawa 1983.

jednej z trzech sytuacji. Pierwsza, gdy dotąd poznawane wzory, kryteria ocen estetycznych są zgodne z tymi, które poznaje ono w zorganizowanej edukacji, np. w przedszkolu i w szkole. Czuje się pewnie w swych ocenach, gdyż nie dostrzega i nie odczuwa różnicy między tymi subświatami kulturalnymi (społecznymi), w których się znajduje. Druga sytuacja pojawia się wtedy, gdy wartościowanie estetyczne, które dziecko poznawało w środowisku domowym, różni się od wartościowania ukazywanego mu w środowisku edukacyjnym. Takich odczuć doznaje dziecko, w którego otoczeniu znacząca była kultura ludowa w swym wymiarze estetycznym i artystycznym, a oczekuje się od niego akceptowania wzorów kultury popularnej przez ukryty przymus lub dostrzeganie, że inne formy są uznane za atrakcyjne. Do tego typu sytuacji należy także odmienne rozumienie terminów, np. „ładny”.

Dzieci otrzymały w I klasie polecenie ładnego ubrania się na uroczystość szkolną. Większość rodziców знаła stereotyp tego pojęcia, lecz jedna dziewczynka z rodziny romskiej przysłała w barwnej sukience. Nie dość, że czuła się inaczej niż pozostałe dzieci, to jeszcze nauczycielka wyraziła dezaprobatę.

Pojawia się także jeszcze inna ewentualność, kiedy dziecko dopiero w procesie socjalizacji wtórnej, choćby w szkole, dostrzega, że sytuacje rzeczywiste, w których się znajduje, mają w odbiorze odmienny wymiar estetyczny. Nauczyciel, rówieśnicy oceniają codziennie elementy otoczenia, ubrania, zabawek, przyborów itp. Dzieci poddają krytyce to, co nie przystaje do poznanych dotąd standardów piękna, poprawności, atrakcyjności itp. Z takim zjawiskiem mają do czynienia badacze i pedagodzy, którzy w różnych sytuacjach spotykają dzieci z rodzin dotkniętych ubóstwem. W ich otoczeniu wartościowanie wszelkich przedmiotów podlega kryterium użyteczności, sprawy estetyki są na dalekim planie. Dzieci więc nie uważają tego za ważne. Z czasem z potrzeby upodobnienia się do rówieśników ulegają presji mody i nie odważają się na wyrażanie własnych upodobań estetycznych. Nawet, zdawałoby się, w krótkim czasie dzieciństwa każdy gromadzi doświadczenia społeczne wyniesione z kontaktów z najbliższym środowiskiem.

Zdolności dziecka, jeśli istnieją sprzyjające warunki, stopniowo się rozwijają, jeśli te warunki nie istnieją – zaprzepaszczone zostają potencjalne możliwości, jakie każdy ma¹⁷. Pojawia się niedbałość, niestaranność, lekceważenie strony estetycznej w wykonywaniu pracy. W potocznym odbiorze nie jest to kojarzone z kształtowaniem wrażliwości estetycznej, lecz postrzegane jest jako

¹⁷ U. Szuścik, *Obraz dziecka...*, s. 150.

brak w owym wykonaniu pracy tzw. smaku estetycznego. Często nie zdając sobie do końca sprawy ze stosowania kryteriów estetycznych wobec prac tzw. fachowców, używa się określeń: „działa to wprawdzie, ale takie jakieś nieestetyczne”, „nie ma to dobrego wyglądu” itp. Prawdopodobnie u tych dorosłych jako dzieci czy młodych ludzi lekceważono stronę estetyczną wykonywania różnych zwykłych prac. Akceptowano niedokończony, niedbały, krzywo powieszony obrazek, stały bałagan, w którym przebywali. Nastolatki w takim środowisku nie wyczuwają nawet niestosowności stwierdzeń własnych typu: „ja nie zwracam na to uwagi”, „to nie jest dla mnie ważne”. Przy czym te same osoby gotowe są poświęcić wiele uwagi, by sprostać wymaganiom mody. Nie mówią nawet, że chcą wyglądać ładnie – tylko modnie. Wcześniej naturalne i spontaniczne bodźce estetyczne z otoczenia z trudem mogą przebić się do postaw powierzchownego odbioru, także mocniejszych sygnałów. Wrażliwość zamienia się w niewrażliwość. Ta zaś najpierw powoduje obojętność wobec przedmiotów, potem łatwo przenosi się w sferę działań estetycznych. Nie mówi się wtedy o pięknym postępowaniu czy brzydkim uczynku, lecz skutecznym działaniu. Dlatego okres dzieciństwa, gdy potrzeba ekspresji jest silnie ujawniana, stwarza możliwość nakierowania uwagi dziecka na to, że nie tylko treść, ale i forma komunikatu mają znaczenie. Komunikat powstaje wszak w wyniku przeżyć estetycznych, a w intencji nadawanej ma być on dobrym nawiązaniem kontaktu z odbiorcą. Pomoc dziecku w sposobie wyrażania się, akceptacja wybranej przez nie formy uwrażliwiają je na fakt, że nie tylko treść, ale i jej przekazanie są ważne.

Etap wczesnego dzieciństwa, tzw. wiek przedszkolny i wczesnoszkolny, to okres kształtowania się fundamentów osobowości społecznej, w tym kulturalnej. Oddziaływania socjalizacyjne i działania edukacyjne tworzą w tych latach wspólne wpływy. Wielość obszarów społecznych dostrzeganej rzeczywistości, w którą dzieci zostają wprowadzane, sprawia, że czują się zagubione w wyborach właściwych zachowań, a nawet doraźnych chęci. Dlatego tam, gdzie staje się to możliwe, dorośli opiekunowie odwołują się do wpływów sztuki. Uwrażliwianie na piękno przyrody, pozytywne skutki działalności człowieka łączą się z rozbudzaniem ciekawości poznawczej. Sztuka może wtedy, jak piszą M. Jabłońska i J. Malinowska, „pełnić rolę zacierania przepaści między procesami poznawczymi i emocjonalnymi, a aktywności artystyczne dzieci stają się przygotowaniem do mądrej obecności w świecie”¹⁸.

¹⁸ M. Jabłońska, J. Malinowska, *Artistic and environmental education...*, s. 47.

Kontakty ze sztuką są okazją do uświadamiania tego, co:

- przynosi radość, przyjemność, szczęście lub uniesienie albo też daje poczucie niezadowolenia, nieprzyjemności lub nieszczęścia;
- uznaje się za ładne, dobre, szlachetne albo brzydkie, złe i haniebne;
- jest ważne, istotne, męczące albo mniej ważne, nieistotne, mało znaczące¹⁹.

Nawet do kontaktów ze sztuką dziecko musi być przygotowywane stopniowo. Nie można założyć, że każde ma taką samą gotowość na rozwój wrażliwości estetycznej, że wystarczy samo zetknięcie się z wytworami artystycznymi czy tworam przyrody. Dzisiejszych dzieci, na które oddziałuje wiele różnych bodźców o różnej sile, nie można porównywać z Sienkiewiczowskim Jankiem Muzykantem, któremu „wszystko grało”. Jego kontakt z przyrodą był naturalny, niezakłócony „poprawioną cywilizacją”, a jego wrażliwość była bez wątpienia nieprzeciętna. Współczesne życie codziennie jest intensywnie estetyzowane według wielu zaaprobowanych wzorców. Owa estetyzacja obejmująca niemal wszystkie sfery funkcjonowania człowieka, od wspomnianej mody odzieżowej po przybytki sakralne, ma oczywiście dobre i złe strony. Dobrą jest wskazanie znaczenia piękna jako naturalnej potrzeby człowieka, niekorzystną jest usztywnianie wyborów i brak miejsca na indywidualny odbiór, nie mówiąc o kontemplacji. Wcale nie jest pewne, czy dziś Janko Muzykant miałby większe szanse na rozwój swego artyzmu. Wiele zależałoby od tego, w jakim środowisku społeczno-kulturalnym by się znalazł.

Miejsce sztuki w codzienności dziecka, a do tej należy czas w przedszkolu, w szkole, wyznaczono w niewielkiej części działań edukacyjnych. Odnaleźć je można w podstawowych dziedzinach bliskich każdemu człowiekowi, a więc i temu najmłodszemu. Są to muzyka, plastyka, literatura, w tym kultura języka. Uwrażliwianie na piękno i różnorodność muzyki pojawia się wszędzie, w domu, przedszkolu, szkole, na zewnątrz stałego otoczenia. Jej poznawanie staje się możliwe przez dostarczanie różnego jej typu – łagodnej, uspokajającej, wyciszającej (kołysanki), rytmicznej, zabawowej czy nastrojowej do słuchania (baśni). Treści muzyczne łączone z fabułą docierają do dziecka jako tło, nastrój i pogłębiają odbiór, skupiają uwagę, wyzwalają wyobraźnię. O wyobraźni J. Górniewicz pisze, że towarzyszy jej „zawsze silny wstrząs poznawczy i emocjonalny podmiotu, pozwalający głęboko wniknąć w natu-

¹⁹ Ibidem.

rę rzeczy”²⁰. Dotyczy to zarówno małych dzieci, np. 3–4-latków, jak i tych w przedziale wczesnoszkolnym.

Zwracaniem uwagi na rodzaj muzyki jest włączenie ruchu. Nie musi to być taniec, wystarczy dzieciom zilustrowany ruch. Odczuwają one przyjemność łączenia tych aktywności. Wiele zajęć muzycznych wzmacnianych jest słowem budującym obraz. Często dzieci same tworzą werbalny tekst do melodii. Przykłady pozytywnych w tym zakresie działań przedstawione są w pracy zbiorowej pod redakcją L. Kataryńczuk-Manii i J. Karczka²¹.

Na rozwijanie i kształcenie kreatywności we wszelkich formach działań dziecka, ilustrując je zwłaszcza przykładami z plastyki, zwraca dużą uwagę U. Szuścik. Widzi ona w nich drogę dochodzenia „do szczytu swoich możliwości i zdolności. Wynikiem tego jest akceptacja siebie, która pozwoli człowiekowi kochać i być kochanym”²². W świetle przeprowadzonych przez siebie badań A. Ungeheuer-Gołąb dostrzega korelację dziecięcej aktywności twórczej z rozwojem wrażliwości estetycznej²³. Do rozważań, na ile dziecko powinno rozwijać swoją twórczość w aktywnym określaniu i odbieraniu wielości i różnorodności bodźców, a na ile trzeba mu pomóc w porządkowaniu tego odbioru spostrzeżeń, warto włączyć swoiste ostrzeżenie D. Klus-Stańskiej przed „ekspresją interpretacyjną”, do której skłonni są dorośli²⁴.

Znaczenie wrażliwości estetycznej znajduje miejsce w takich formach komunikatów jak język werbalny i pozawerbalny. Mają one funkcję codzienną i funkcję artystyczną. Do tej pierwszej należą komunikaty przede wszystkim informacyjne, ten wymiar języka zawiera pojęcia określające ważne obiekty i warunki oraz reguły i normy społecznego życia, czyli aktualne wiadomości o rzeczywistości materialnej i symbolicznej. Sygnały z otoczenia domagają się nazywania, identyfikowania przez terminy, nieznanie nie mają znaczenia. Ważne więc staje się uwrażliwienie na bodźce słowne, czyli zjawisko sensybilizacji. Gotowość na nowe bodźce rozszerza spostrzeganie, podnosi poziom uwagi na niuanse w nazwach, dookreśleniach, skłania do dostrzegania ich w przedmio-

²⁰ J. Górniewicz, *Wstęp do pedagogicznej analizy problematyki wyobraźni: (główne stanowiska, idea wyobraźni moralnej, kształcenie)*, Toruń 1991, s. 20.

²¹ *Wybrane zagadnienia edukacji artystycznej dzieci i młodzieży*, red. L. Kataryńczuk-Mania, J. Karcz, Zielona Góra 2002.

²² U. Szuścik, *Obraz dziecka...*, s. 150.

²³ A. Ungeheuer-Gołąb, *Ekspresja dziecięca...*, s. 124.

²⁴ D. Klus-Stańska, *Światy dziecięcych znaczeń – poszukiwanie kontekstów teoretycznych*, [w:] *Światy dziecięcych znaczeń*, red. D. Klus-Stańska, Warszawa 2004, s. 13.

tach, zachowaniach ludzkich, ujawnionych emocjach. Wzbogacony o terminy język poszukuje nowych konstrukcji, form wypowiedzi. Rozwijanie spostrzegawczości wzrokowej, słuchowej, dotykowej wyzwala potrzebę nowych określeń poznawczych i emocjonalnych²⁵. Druga funkcja w rozpatrywanej kwestii to funkcja artystyczna. Nie chodzi w przypadku dzieci o odbiór wybitnych dzieł ani też o tworzenie przez nie takich. Funkcję tę spełniają przekazy ustne opowiadań, wierszy, legend, bajek i baśni. Smutne byłoby dzieciństwo bez takich opowieści z barwnymi opisami, nietypowym językiem, wielokrotnymi powtórzeniami, czasem archaizmami lub neologizmami, których znaczenie dziecko dekoduje i które wyzwalają w nim chęć tworzenia nowych nazw, określeń, zmian zakończenia. I nawet jeśli nie kształtują zbyt twórczej wyobraźni i zatrzymują się na świecie nierealnym, wzbudzają zaciekawienie i zachwyt światem mitów i fantazji. Także „niewyrobieni kulturowo” rodzice kochający swoje dzieci intuicyjnie przybliżają im świat dziecięcych wyobrażeń, opowiadając i czytając teksty frapujące ich umysły. W sposób niejawnym, tj. nieokreślany wprost, dzieci odczuwają znaczenie języka mówionego, pisanego oraz całej gamy mimiki, pantomimiki i przygotowują się do odbioru literatury, teatru, filmu itp.

Bajki i baśnie mają swoją wymowę etyczną i estetyczną, ale język dziecka kształtuje się w codziennej komunikacji z otoczeniem. Obecnie jest to jeden z niedocenianych obszarów kultury, zarówno społecznej, jak i osobistej. Zatrzymując uwagę na tym wymiarze, można spojrzeć na potrzebę dbałości o estetykę języka. Pewne działania staną się naturalne, gdy dostrzeże się ważność kilku elementów owej poprawności. Najważniejsze to:

- poprawność budowania struktur językowych, jasność przekazu;
- dbałość o treści przekazu, np. trafność odbioru;
- dbałość o atmosferę przekazu, dobór właściwych kodów emocjonalnych;
- dbałość o właściwe wyrażanie spraw ważnych;
- dbałość o estetykę wypowiedzi jako wyraz kultury osobistej i szacunku dla rozmówcy;
- umiejętność regulowania rodzajów i sposobów komunikowania w zależności od rozmówcy, istoty sprawy²⁶.

²⁵ K. Ferenz, *Znaczenia bodźców estetycznych w budowaniu kompetencji komunikacyjnej*, [w:] *Estetyka, sztuka, media...*, s. 53.

²⁶ Ibidem, s. 56.

Wrażliwość estetyczna kształtowana od dzieciństwa daje możliwość korzystania z piękna przyrody, ludzi i ich twórców. Odniesienia do wartości autotelicznych i instrumentalnych nie występują w opozycji. Zaspokajana potrzeba kontaktu z pięknem kieruje uwagę i działania ku sztuce. Ta zaś jest nie tylko obiektem odbioru, ale też stymulatorem indywidualnych działań artystycznych, niekoniecznie profesjonalnych, częściej amatorskich. O tym, jaką rolę odgrywa sztuka i jej aplikacja w indywidualnych wymiarach jakości życia, pisze D. Jankowski:

[...] sztuka i aktywność artystyczna są środkami używanymi w walce o własne miejsce w świecie, o swoją pozycję społeczną, o przekształcenie świata i najbliższego środowiska zgodnie z afirmowanym czy krytycznym ustosunkowaniem się do jego poszczególnych elementów, procesów czy zjawisk. W ten sposób zinstrumentalizowana sztuka, niekiedy kwestionowana jako sztuka i nazywana parasztuką [...] jest od pradawnych czasów doniosłym faktem ogólnospołecznym i ta jej użyteczność wiąże się bynajmniej nie tylko ze światem dorosłych, a więc ludzi zdolnych w sposób świadomy różnorodnie użytkować sztukę, ale też ze światem dzieci i młodzieży, która kształtowana w odnośnej kulturze, przejmując także instrumentalne postrzeganie sztuki jako formy układania się ze światem, pozyskiwania jego przychylności, bogacenia własnego środowiska, jego przekształcania, walki z nim itd.²⁷

BIBLIOGRAFIA

- Berger P., Luckmann T., *Spoleczne tworzenie rzeczywistości*, przeł. J. Niżnik, Warszawa 1983.
- Bernstein B., *Odtwarzanie kultury*, przeł. Z. Bokszański, A. Piotrowski, Warszawa 1990.
- Boyd D., Bee H., *Psychologia rozwoju człowieka*, przeł. J. Gilewicz, A. Wojciechowski, Poznań 2008.
- Czerepaniak-Walczak M., *Aspekty i źródła profesjonalnej refleksji nauczyciela*, Toruń 1997.
- Ferenz K., *Znaczenia bodźców estetycznych w budowaniu kompetencji komunikacyjnej*, [w:] *Estetyka, sztuka, media. Przestrzenie i konteksty pedagogiczne*, red. M. Jabłońska, Wrocław 2008.
- Gołaszewska M., *Zarys estetyki. Problematyka, metody, teorie*, Warszawa 1984.

²⁷ D. Jankowski, *Wartości – aktywność artystyczna – paradygmaty działalności kulturalnej*, [w:] *Edukacja kulturalna i aktywność artystyczna*, red. D. Jankowski, Poznań 1996, s. 29.

- Górniewicz J., *Wstęp do pedagogicznej analizy problematyki wyobraźni: (główne stanowiska, idea wyobraźni moralnej, kształcenie)*, Toruń 1991.
- Ingarden R., *Studia z estetyki*, t. 1, Warszawa 1980.
- Ingarden R., *Wykłady i dyskusje z estetyki*, Warszawa 1981.
- Jabłońska M., *Nieprzejrzystość estetyczna światów dziecięcych*, [w:] *Estetyka, sztuka, media. Przestrzenie i konteksty pedagogiczne*, red. M. Jabłońska, Wrocław 2008.
- Jabłońska M., Malinowska J., *Artistic and environmental education in the perspective of sustainable development*, [w:] *Art in education and therapy*, ed. M. Furmanowska, Wrocław 2014.
- Jahoda G., *Psychologia przesądu*, przeł. J. Jedlicki, Warszawa 1971.
- Jankowski D., *Wartości – aktywność artystyczna – paradygmaty działalności kulturalnej*, [w:] *Edukacja kulturalna i aktywność artystyczna*, red. D. Jankowski, Poznań 1996.
- Klus-Stańska D., *Światy dziecięcych znaczeń – poszukiwanie kontekstów teoretycznych*, [w:] *Światy dziecięcych znaczeń*, red. D. Klus-Stańska, Warszawa 2004.
- Kurowicki J., *Piękno i poznanie. Studium kategorii estetyki jako filozofii kultury*, Opole 1992.
- Losiak R., *O współczesnej praktyce odbioru muzyki w perspektywie doświadczenia estetycznego*, [w:] *Estetyka, sztuka, media. Przestrzenie i konteksty pedagogiczne*, red. M. Jabłońska, Wrocław 2008.
- Ładyżyński A., *Niedoceniony w wychowaniu dziecka – świat uczuć*, [w:] *Dziecko z zaburzeniami w rozwoju. Konteksty diagnostyczne i terapeutyczne*, red. B. Cytowska i B. Winczura, Kraków 2005.
- Szuścik U., *Obraz dziecka w jego twórczości plastycznej*, [w:] *Homo Communicus. Szkice pedagogiczne*, red. W. Kojs, przy współudziale Ł. Dawid, Katowice 2000.
- Tischner J., *Filozofia dramatu. Wprowadzenie*, Kraków 1998.
- Ungeheuer-Gołąb A., *Ekspresja dziecięca a rozwój wrażliwości estetycznej*, [w:] *Homo Communicus. Szkice pedagogiczne*, red. W. Kojs, przy współudziale Ł. Dawid, Katowice 2000.
- Wybrane zagadnienia edukacji artystycznej dzieci i młodzieży*, red. L. Kataryńczuk-Mania, J. Karcz, Zielona Góra 2002.

UWRAŻLIWIENIE DZIECI NA ESTETYKĘ W KULTURZE CODZIENNOŚCI

Streszczenie: Wrażliwość to zdolność odbioru subtelnych odczuć i emocji. Ta typowo ludzka cecha może rozwijać się pod wpływem doświadczeń z ludźmi i kontaktów z przyrodą. Specyficznymi kontaktami są kontakty ze sztuką. Szczególnym okresem wrażliwości jest dzieciństwo. Wtedy kształtuje się nie tylko świadomy odbiór, ale i ocena estetyczna. Estetyka dziecięca porządkuje wiedzę

i zdobywane doświadczenie według prostych schematów. Dla dzieci to, co dobre, jest ładne, i odwrotnie. Stopniowo poprzez poznawanie i rozumienie budują one zręby osobistych preferencji. Subiektywne rozpoznawanie i odczuwanie wartości etycznych i estetycznych buduje i porządkuje świat tak, by był dla dziecka zrozumiały na aktualnym poziomie jego rozwoju. Jeśli warunki sprzyjają, zdolności odbioru estetycznego rozwijają się, jeśli nie, zaprzepaszczone zostają potencjalne możliwości. Uwrażliwienie jest sposobem przygotowania do krytycznej interpretacji działalności człowieka w aspekcie kultury i natury.

Słowa kluczowe: estetyka, kultura codzienności, uwrażliwianie, estetyka dziecięca

SENSITIZING CHILDREN TO THE AESTHETICS OF THE CULTURE OF EVERYDAY LIFE

Summary: Sensitiveness is an ability to receive subtle feelings and emotions. This typically human feature can develop under the influence of experiences with people and contacts with nature. Contacts with art are specific type of contact whereas, childhood is a special period of sensitiveness. It is a time when we shape our conscious reception and aesthetic evaluation. Children's aesthetic organizes his/her knowledge and gained experience according to simple diagrams. For children what is good is nice, and vice versa. Gradually, through learning and understanding they build the foundations of personal preference. Subjective recognition and perception of ethical and aesthetic values builds and organizes the world, so that it is understandable for a child at the current level of his/her development. If the conditions are conducive, the ability of aesthetic reception develops, if they are not potential possibilities are forfeited. The process of sensitizing is a way of preparation for a critical interpretation of human activity in terms of culture and nature.

Keywords: aesthetics, culture of everyday life, sensitizing, child's aesthetics