

Monika ADAMSKA-STAROŃ

W poszukiwaniu wiedzy o wychowaniu

Wstęp

Włączenie studentów w poszukiwanie wiedzy o wychowaniu/edukacyjnych aspektów w przestrzeniach sztuki uznałam za wyzwanie, które podjęłam i nadal podejmuje z ogromną przyjemnością.

Sztuka (malarstwo, rysunek, kaligrafia, architektura, rzeźba, literatura, poezja, muzyka, teatr, film, taniec, fotografia i inne) jest zapisem ludzkiej świadomości, wrażliwości, wyobraźni, jest impulsem do wyrażania siebie, opowieści o świecie, cywilizacji, kulturze – którą człowiek sam tworzy, projektuje, konstruuje, rozwija, udoskonala, jest przedstawieniem świata widzialnego i odczuwanego.

Zanurzenie się w oceanie sztuki jest szczególnym spotkaniem, spotkaniem człowieka z wartościami kultury, ich interioryzacją, a tym samym wzbogaceniem sił duchowych, form ludzkiego myślenia – poprzez usprawnianie wyobraźni i posługiwanie się językiem wizualnym, jest rozszerzeniem środków komunikowania – poprzez rozwijanie „języka uczuć” (zob. I. Wojnar, 2000). Sztuka jest blaskiem odbijającym wyobraźnię, uczucia, odczucia, intuicje, myśli człowieka danej epoki, jest „światłem” docierającym do otwartej świadomości, duszy, umysłu i serca – poprzez nastrojenie, które buduje egzystencjalne otwarcie człowieka na świat (zob. M. Heidegger, 1994), poprzez miłość – „Miłość wyzwala to, co w człowieku jest najszlachetniejsze – znajdujemy się wówczas na biegunie przeciwnym do interesowności oraz utylitaryzmu” (Kard. K. Wojtyła, 2000, s. 108). Miłość jest stanem, w którym znikają wszelkie granice. Człowiek będący w stanie miłości promienieje „światłem”, żyje pełnią życia, jest otwarty na „mowę” z zewnątrz, z tekstów kulturowych, z otoczenia, poszukując „własnych słów”, jest twórczy, a jego twórczość ucieleśnia się we własnej narracji, między innymi: w języku, obyczaju, sztuce, edukacji, prawie, religii, filozofii, technice. „Tożsamość narracyjna zależy, więc od tego, co i jak się czyta, jaką pamięcią symboliczną się dysponuje jako rezerwuarem »znaczących« pozwalających uchwycić znaczone. (...)” (L. Witkowski, 2007). Człowiek o zamkniętej świadomości, wrażliwości, wyobraźni, człowiek zamknięty na kulturę jako pamięć symboliczną tekstów ogranicza własną tożsamość narracyjną „do zestawu, który z pamięcią symboliczną niewiele ma wspólnego” (tamże).

Wychowanie/edukowanie przez sztukę jest wychowaniem/edukowaniem uczestniczącym, jest zaproszeniem do świadomego, mentalistycznego, interpretatywistycznego, twórczego uczestnictwa w kulturze.

Upominając się o otwartą świadomość, umysł, duszę i serce, „o wrażliwość otwartą na »źródłowy« kontakt z przestrzenią możliwej życiodajności, bogactwa szans i okazji rozwojowych w kierunku PEŁNI egzystencjalnej” (L. Witkowski, 2007) i duchowej, zapraszam siebie i swoich studentów w różnorodny świat człowieka, w świat sztuki, w świat edukacji, w świat kultury.

Opisanie relacji z tej niecodziennej podróży ma do spełnienia dwa zadania: pierwsze na poziomie poznawczym – zapoznanie czytelnika z pewną propozycją badawczą, drugie na poziomie dydaktycznym – wzbudzając jakieś zainteresowanie, czy też „bazując wprost na nim” włączając czytelnika w tę podróż, w opisywany sposób postrzegania zjawisk, zapraszając go do współmyślenia na kolejnych etapach poszukiwań.

W zarysie „opowiem” o różnorodności pedagogicznej, następnie o inspiracjach ontologicznych, epistemologicznych, metodologicznych, dalej odpowiem na pytanie: Dlaczego sztuka? A na zakończenie podzielę się rezultatami mojej i studentów pracy.

Świat Różnorodności Pedagogicznej

Istnieją różne „światy możliwe”, różne sposoby ich poznawania, konceptualizacji, realizacji. Jednym z nich jest „Świat Różnorodności Pedagogicznej” (zob. M. Adamska-Staroń, M. Piasecka, B. Łukasik, 2007). Konstytuują go „różne jakości” – idee, teorie wychowania i kształcenia, nurty, koncepcje. Wielość ta jest dla „pokolenia pedagogów XX i XXI wieku już czymś oczywistym, naturalnym, choć zarazem wcale nie łatwym, czy dobrze przyjętym” (B. Śliwerski, 2007). Odczytywanie, klasyfikowanie, porównywanie tych teorii jest dla pedagoga – badacza kon(tekst)ualną podróżą, „przemieszczaniem się przez kolejne narracje i dyskursy będące terytorialną odrębnością przesłanek epistemologicznych, ontologicznych, czy antropologicznych” (B. Śliwerski, Jaki paradygmat, 2007), mającą znaczenie dla tworzenia się tożsamości naukowej pedagogiki.

Odsłanianie tożsamości pedagogiki w przestrzeni bogatej i różnorodnej zwiększa aktywność poznawczą badacza, jego wysiłek intelektualny, który jest ukierunkowany „na ogarnianie bogactwa zjawisk dnia dzisiejszego, dynamiki życia, które dzieje się i w którym uczestniczymy, czy tego chcemy, czy nie” (J. Rutkowiak, 1996, s. 29). W umiejętności korzystania z tej różnorodności jest szansa na to, że wybrana przez pedagoga perspektywa poznawcza będzie służyła zarówno jemu, jak i wychowankom. Bowiem nie tylko rozwijanie wiedzy, odkrywanie, na co stać ludzką myśl, radość, jaką daje poznanie, ale również służba dziecku jest sensem poznania pedagogicznego (K. Ablewicz, 2009). Uważam, że nie można poprzestać tylko na poziomie wartości utylitarnych, funkcjonalnych

(tym samym przedmiotowym), trzeba wejść wyżej na poziom wartości duchowych, rozwoju duchowego, w myśl zasady: „tak zadaniem wychowania i kształcenia, jak i zadaniem badań pedagogicznych jest służba człowiekowi, i owa »służba« jako wartość przynależy do poziomu wartości wyższych – duchowych (...)” (K. Ablewicz, 2003, s. 125)

Swoje myślenie o pedagogice – rozumianej jako „dziedzina (dyscyplina) nauki zajmująca się badaniem szeroko rozumianych procesów edukacyjnych oraz dyskursów edukacyjnych” (B. Milerski, B. Śliwerski, 2000) – osadzam w przestrzeni pedagogicznej akceptującej wielość jakości i języków, jakimi mówi się o wychowaniu – „wchodząc w języki oferowane nam przez różne dyskursy dostrzegamy bogactwo znaczeń, którymi opisywany jest świat. Taka wędrówka uczy pokory wobec świata – jest on zbyt skomplikowany i sprzeczny wewnątrznie, rozproszony i zdecentrowany, aby można go było »stotalitować« w jedną narrację” (Z. Melosik, T. Szkudlarek, *Kultura*, Kraków 1998, s. 35). Pedagogika realizująca się w takiej przestrzeni jest świadoma swojej interdyscyplinarności i wewnętrznego zróżnicowania, cechuje ją „epistemologiczna niepewność” (B. Śliwerski, 2007), otwarta świadomość.

Nie mam jednak na myśli „różnorodności schizofrenicznej”, rozlatującej się na kawałki, „szarpiącej się i dławiącej w swoich odizolowanych, małych światach” (K. Wilber, 2000, s. 104). Mówiąc „różnorodność” myślę o „integralno-aperspektywistycznej” przestrzeni – „aperspektywistyczna, ponieważ żadna określona perspektywa nie jest uprzywilejowana, i »integralna«, ponieważ trzeba jednak odkryć jakąś spójność, gdyż inaczej wszystko by się rozpadło” (K. Wilber, 2000, s. 104).

Przyjęcie takiego stanowiska nie oznacza, że wielość nie budzi we mnie niepokoju. Trzeba przecież umieć ją ogarnąć, dokonać wyboru najbliższej dla siebie idei i jej teoretycznego uzasadnienia, „»skonsumować« ją we własnej praktyce edukacyjnej.” (B. Śliwerski, *Jaki paradygmat*, 2007), własnym doświadczeniem. I tym doświadczeniem się dzielić.

Inspiracje – założenia ontologiczne, epistemologiczne i metodologiczne

Porządkując własną wiedzę na temat sposobów istnienia człowieka, teorii poznania świata, zjawisk w nim zachodzących (wychowania), dokonując superwizji własnej świadomości pedagogicznej, kierując się zasadą: wybieraj spośród wielości jakości, teorii, te, które są ci bliskie mentalnie, duchowo – bo „nigdy ten, kto interpretuje nie zbliży się do tego, co mówi tekst, jeżeli nie będzie żył w aurze interpretowanego tekstu” (P. Ricoeur cyt. z J. Tischner, 1993, s. 124), weszłam w przestrzeń hermeneutyczno-fenomenologiczną, w przestrzeń hermeneutyki pedagogicznej, mającej swoje źródła w filozofii H.G Gadamera, M. Heideggera, E. Husserla, P. Ricoeura łączącej teorię poznania z antropologią.

„Hermeneutyka pedagogiczna jest projektem teorii naukowej rozumiejącej i opisującej to, co się wy – darza we wspólnocie szkolnej” (M. Sawicki, 1996, s. 9), w przestrzeni współbywania dzieci/uczniów/studentów z rodzicami/wychowawcami/nauczycielami. Jest to przestrzeń „dawania sobie siebie nawzajem”, przestrzeń „darów”. Zarówno dzieci/uczniowie/studenci, jak i rodzice/wychowawcy/nauczyciele są „obdarowywani” tym, co się „pomiedzy” nimi wydarza. To, co się dzieje w przestrzeni jest „wydarzeniem”. Między podmiotami tego wydarzenia dzieje się „mowa”. Mowa, jej język stanowią „medium, dzięki któremu istniejemy. Świadomość nigdy nie jest bez językowa, świat wydarza się w mowie” (H.G. Gadamer, 1994). „Mową” jest między innymi wypowiedź ustna lub pisemna ucznia/studenta, zabawa, gra na zajęciach, tekst podręcznika, sytuacja etyczna pomiędzy uczniem/studentem a wychowawcą/nauczycielem, styl odnoszenia się ucznia/studenta do wychowawcy/nauczyciela i odwrotnie, spojrzenie. „Mówić” można „językiem poezji, literatury, tańca, obrazu, pantomimy, codziennej narracji uzewnętrzniając tym samym stany ducha, intencjonalność i dialogiczność bytu przytomnego” (M. Adamska-Staroń, M. Piasecka, B. Łukasik, 2007, s. 34). Każdy z uczestników tego wydarzenia chce tę „mowę” rozumieć i zawsze jakoś ją rozumie (zob. M. Sawicki, 1996).

Hermeneutyka jest więc rozmową, rozmową z tekstem, jest rozumieniem i interpretacją, jest wspólnym poszukiwaniem prawdy (H.G. Gadamer, 1979; E. Zakrzewska-Manterys, 1998), jest sztuką czynienia zrozumiałym „tego, co w cudzej wypowiedzi, z którą spotykamy się w przekazie, nie jest bezpośrednio zrozumiałe” (H.G. Gadamer, 1979, s. 122). Nie bez powodu wywodzi się ona od imienia Hermesa, objaśniającego ludziom boskie posłania (zob. E. Zakrzewska-Manterys, 1998). Przy czym tekst nie jest rozumiany tylko jako zapis, ale to także rzeczywistość społeczna – „mówi” pomnik, ubranie, spojrzenie, gest, wiersz, obraz filmu, rysunek.

Warunkiem rozumienia jest przed–rozumienie, czyli przeżycia, doświadczenie egzystencjalne, samo życie, które „nie jest do końca poznawalne przez samego badacza, i że jest ono splecione, w trudny do rozsądzenia sposób, z intuicją sensu (tudzież bezsensu) danego zjawiska” (K. Ablewicz, 2003, s. 127). W tym kontekście myślenie o edukacji znaczyłoby uświadomienie sobie warunków możliwości edukacji/wychowania, „warunków takiej wiedzy i takiego doświadczenia, które jest rzeczywiście edukujące/wychowujące, tj. tworzące tożsamość podmiotową” (M. Adamska-Staroń, M. Piasecka, B. Łukasik, 2007, s. 70; B. Śliwerski, 1998). Rolą badacza jest „uruchomienie namysłu nad przesądami myślenia pedagogicznego, by wykryć rzeczywisty sens wiedzy, czyniąc ją zarazem wiedzą problematyczną i niekonieczną” (B. Śliwerski, 1998, s. 21; zob. też M. Adamska-Staroń, M. Piasecka, B. Łukasik, 2007).

Hermeneutyka konstytuuje każdego, kto zanurza się w wy–darzeniu, umożliwia i rozjaśnia to zanurzenie, dekoduje przestrzeń, w której przebywają podmioty, rozszyfrowuje „przestrzeń pełną znaków, sensów, znaczeń. Ci, którzy

posłużą się tym medium, przestaną być obserwatorami i badaczami zjawisk kształcenia i wychowania, a staną się uczestnikami, partycypatorami.” (zob. M. Sawicki, 1996, s. 7,8), interpretatorami. Dzięki niej poznawanie zmienia poznającego – hermeneutyczne koło krąży nieustannie, rozpoczynając swoją podróż od danego i doświadczanego fenomenu (na przykład wychowania, sytuacji wychowawczej, zajęć, lekcji), „poprzez refleksję poszukującą jego sensu, by na powrót mu się przyglądać, lecz już z nowej perspektywy i ujrzeć w nowym świetle odsłaniającym jego istotę.” (K. Ablewicz, 2003, s. 69).

Hermeneutyka wpisuje się, w zakres orientacji idealistyczno-subiektywistycznych (zob. B. Śliwerski, 1998), w paradygmat interpretatywistyczny (zob. K. Rubacha, 2005). W związku z powyższym, przyjmuje stanowisko antynaturalizmu ontologicznego i metodologicznego uznając podmiotowy charakter przedmiotu badań (zob. M. Adamska-Staroń, M. Piasecka, B. Łukasik, 2007).

Pochodną założeń ontologicznych i przyjętego paradygmatu jest pozycja epistemologiczna badacza. Uznaje, że wiedzą jest to, co pochodzi z:

- „osobistych doświadczeń badacza – doświadczenie rozumiane jest tutaj jako doświadczanie wartości społecznych i określanie własnego do nich stosunku (zob. „idea pośredniości”, F. Znaniecki, 1934; D. Jankowska, 2001);
- »doświadczenia zastępczego badacza«, oznacza ono rekonstrukcję systemu stworzonego przez innych. Aktywność badacza ma charakter ideacyjny, prowadzący do rozumienia realnych działań drugiego człowieka – zgodnie z postulatem fenomenologii. Opis takiego doświadczenia powinien być tak wykonany, by mógł być »weryfikowany zarówno przez oryginalne doświadczenie, jak i przez obserwację« (E. Hałas, 1991, s. 26–27);
- analizy danych wyrażonych przez uczestników życia społeczno-kulturowego w różnego rodzaju ekspresjach: werbalnych (między innymi: w literaturze, poezji, sztuce dramatycznej, scenariuszach), obrazowych (między innymi: plastycznych, rzeźbie, ilustracji), muzycznych, czy behawioralnych (na przykład taniec)” (M. Adamska-Staroń, M. Piasecka, B. Łukasik, 2007, s. 73, 74; zob. F. Znaniecki, 1934, D. Jankowska, 2001;).

Dlaczego sztuka? Sztuka źródłem wiedzy o wychowaniu

„Czy nie pora odkryć najpełniejsze obszary twórczości artystycznej jako pokłady głębi duchowej i czerpać choćby z dorobku literatury pięknej, która swoją dojrzałością w opisie i rozumieniu złożoności egzystencji ludzkiej bije na głowę schematy teoretyczne i uogólnienia z ambicją do uniwersalności?” Oto jedno z pytań, jakie postawił prof. Lech Witkowski na VI Ogólnopolskim Zjeździe Pedagogów w Lublinie (zob. też: M. Jaworska, L. Witkowski, 2007).

Jestem jak najbardziej „za”, opowiadam się za zgłębianiem, odkrywaniem oceanu artystycznych niezwykłości. Sama od lat zabieram w tę podróż siebie i studentów.

Sztuka poprzez symbolizm i metaforę opisuje świat, jego fenomeny, (między innymi wychowanie), człowieka w tym świecie. Człowiek decydując się na poznanie, odsłanianie owej przestrzeni, interpretując dzieła artystyczne, „teksty kulturowe”, wchodzi z nimi w dialog, wchodzi w dialog z ich twórcą. Wydarza się pomiędzy nimi rozmowa. W tej rozmowie odbiorca „otwiera” dzieło (wykłada, interpretuje, rozumie, poszukuje, odsłania sensy – w naszej podróży edukacyjne, wychowawcze), ale zarazem dzieło „otwiera” się na niego. Rozumienie rozświetla tajemnice istnienia, „jestestwa”. Taki dialog/podróż oznacza przekroczenie własnego kręgu „Ja” – „w narracji z podróży Ja poza własne granice, którą to podróż określamy jako transcendencję w porządku bycia i działania. Przekroczenie tych granic zakłada bycie i stawanie się sobą.” (D. Śleszyński, 1995, s. 13). W przeciwnym razie człowiek myśli i działa w obrębie schematów (zob. M. Adamska-Staroń, M. Piasecka, B. Łukasik, 2007).

Sztuka jako zapis ludzkiej świadomości, wrażliwości i wyobraźni:

- zaprasza odbiorcę w zaczarowany przez artystę wymiar,
- inspiruje, otwiera umysły, prowokuje do myślenia, refleksji, działania,
- sprzyja rozwojowi człowieka jako istoty myślącej,
- sprzyja ewolucji edukacyjnej świadomości,
- sprzyja samokształtowaniu się człowieka, rozszerzaniu jego osobistych kompetencji w sferze ekspresji i porozumiewania się z innymi,
- rozszerza obszary kreacji i percepcji,
- wyraża jego przeżycia, potrzeby, brak akceptacji dla antyludzkiego charakteru,
- otwiera na różnorodność wartości,
- odsłania nowe nieznane dotąd wartości,
- ma swoją głębię i moc,
- może obudzić w drugim człowieku „artystę”, a „ten” inną wrażliwość, „nie innego człowieka, tylko inną wrażliwość” (J. Stuhr, 2006),
- wywołuje głębokie przeżywanie, „ma walor oczyszczający, (...) ukazanie problemów innych ludzi poprzez twórczość jest rodzajem katharsis” (J. Stuhr, 2006),
- stanowi medium, swoisty pomost pomiędzy światem podmiotu i przedmiotu, pomiędzy mikro- i makroświatem/człowiekiem i wszechświatem, pomiędzy życiem psychicznym człowieka i jego życiem i aktywnością w świecie zewnętrznym, jest tzw. „trzecim porządkiem” (zob. I. Wojnar, 1985; zob. też M. Adamska-Staroń, M. Piasecka, B. Łukasik, 2007).

Przenikanie do tej przestrzeni, „wejście w jakąkolwiek twórczość artystyczną jest czymś cudownym” (Z. Staszczuk, 2006, cyt. z: M. Adamska-Staroń, M. Piasecka, B. Łukasik, 2007, s. 209). Bowiem sztuka zajmuje się nie tylko tworzeniem, ale i rozumieniem (podwójna rola sztuki). Rozumienie jest „dążeniem ku wspólnocie przeżyć i doznań z drugim człowiekiem, ku któremu zdąża, jak i poznawaniem głębi jego osobowości oraz umiejętności patrzenia na świat

i samego siebie” (A. Sztylka, 1996, s. 54) okiem serca, umysłu i ducha. Sztuka wprowadza nas w sferę „między” (J. Szczepański, 1980), jest wydarzeniem, wzajemnym „obdarowywaniem” się podmiotów tego wydarzenia, twórców sztuki i jej odbiorców.

Człowiek może postrzegać świat i fenomeny go tworzące okiem fizycznym, okiem umysłu i okiem ducha. W zależności od tego, którym okiem głównie posługuje się człowiek, możemy klasyfikować sztukę. „Np. realizm i naturalizm posługuje się głównie okiem fizycznym; sztuka abstrakcyjna, konceptualna i surrealistyczna posługuje się głównie okiem umysłu; a niektóre wielkie dzieła sztuki duchowej – np. tanki tybetańskie – posługują się okiem kontemplacji, okiem ducha. Każde z tych oczu widzi inny świat – świat obiektów materialnych, idei mentalnych, rzeczywistości duchowych. Każde oko może malować to, co widzi. Im wyższe oko, tym głębsza sztuka” (K. Wilber, 2000, s. 14).

Sztuka – jak to pięknie powiedział Jerzy Stuhr – „to jest obcowanie z dziełem drugiego człowieka, który zadaje mi pytania, który zmusza mnie, żebym rozpoczął z nim dialog. Natomiast wszędzie tam, gdzie ktoś chce mnie tylko pogłaskać, zabawić, uspić to nie jest sztuka. Artysta to jest ten, który ma odwagę podzielić się sobą z innymi. Jeżeli ten, kto go odbiera zaczyna zadawać jakieś pytania i dzieli się znowu z innymi, nie musi to być twórczość, ale może być to aktywne życie, życie, w którym stawia sobie pewne cele, nie tylko konsumpcyjne, to wszystko to jest aspekt wychowawczy (sztuki), tak mnie wychowano” (J. Stuhr, 2006, cyt. z: M. Adamska-Staroń, M. Piasecka, B. Łukasik, 2007, s. 91).

O wychowaniu/edukowaniu przez sztukę i jej pozytywnych rezultatach, dobrej energii, jakiej dostarcza kontakt ze sztuką, zniewalającej mocy sztuki, pisali między innymi: I. Wojnar (1985, 2000), B. Suchodolski (1975, 1989, 2000), H. Read (1976), R. Łukaszewicz (1994, 1998, 2000, 2003, 2005, 2008), M. Gołaszewska (1977, 1979), J. Górniewicz (1989), M. Malicka (1996), W. Limont (1996), K. Wilber (2000), A. Szahaj (1994, 2004), L. Witkowski (2001, 2007), M. Jaworska (2007), M. Adamska-Staroń, M. Piasecka, B. Łukasik (2007).

W tej perspektywie zadaniem edukacji winno być:

Co?

Stwarzanie młodzieży wszelkich możliwych warunków do odkrywania, poznawania i doświadczania różnorodności świata oraz samego siebie, poszukiwania własnej narracji karmionej nie tylko własną wyobraźnią, ale inspirowaną „mową” z zewnątrz, z kultury, z otoczenia, z natury.

Jak?

Poprzez wyobraźnię (jej rozwijanie i usprawnianie), twórcze działanie (inspirowanie do kreatywności), poprzez rozmowę z tekstem kulturowym (jego

rozumienie, interpretację – rozumienie staje się drogowskazem dla poznania świata, drugiego człowieka i kierowania własną drogą życiową),

Po co?

By osiągnąć integralny rozwój swojej osobowości (harmonijne współdziałanie sfer serca, umysłu i ducha), dążyć do autonomii w myśleniu, działaniu, wyrażaniu sądów i osobistej odpowiedzialności, nauczyć się szacunku do drugiego człowieka, pokory w podejmowaniu wyzwań i krytykowaniu innych (M. Adamska-Staroń, M. Piasecka, B. Łukasik, 2007, s. 18; zob. też I. Wojnar, 2000; B. Suchodolski, 1980).

Nie chce jednak przeceniać znaczenia sztuki jako „cudownego leku”, czy magicznego zaklęcia w stylu „sezamie otwórz się” w kreowaniu człowieka, w wyrażaniu człowieka, dostarczaniu mu wizji i sposobów, możliwości zmiany świata i samego siebie. Nie może jej jednak zabraknąć, jeżeli człowiek chce żyć mądrze i odważnie. „Mądrość jako, taka jest często zbyt ostrożna. Z kolei odwaga – bywa zbyt brawurą. Mądra odwaga i odważna mądrość: to już sztuka. Sztuką jest, bowiem właśnie łączenie tego, co zwykle bywa rozłączne i rozłączanie tego, co »normalnie« bywa złączone” (S. Szuman, 1947, cyt. za: A. Sztylka, 1996, s. 51).

Relacja z podróży, czyli o poszukiwaniu wiedzy o wychowaniu w kręgach sztuki

Poszukiwanie wiedzy o wychowaniu w przestrzeniach sztuki było i jest jednym z zadań, (obok takich jak: metaforyczne ujmowanie edukacyjnych sensów zawartych/orzekanych w różnych koncepcjach pedagogicznych – zob. *Inny sposób myślenia o edukacji. Metaforyczne narracje* M. Adamska-Staroń, M. Piasecka, B. Łukasik, 2007), jakie realizuje w ramach zajęć z *Pedagogiki Ogólnej – od 2000 roku* oraz *Wstępu do Pedagogiki* od 2007 roku w Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie.

W każdym roku akademickim wyruszam wraz z moimi studentami w podróż po niecodziennej przestrzeni pełnej znaków, symboli, metafor w poszukiwaniu wiedzy o wychowaniu. W tym miejscu chce im bardzo serdecznie podziękować za to, że dali i dają się do niej zapraszać.

Edukacyjna podróż w świat niezwykłości artystycznych wymaga **atmosfery** bezpieczeństwa i wolności, zdekonstrukcji „pouczenia” na rzecz „animacji”, prawdziwego otwarcia się podmiotów w niej uczestniczących (zob. I. Wojnar, 1992; M. Adamska-Staroń, M. Piasecka, B. Łukasik, 2007). W podróży tej przyjąłem rolę sokratycznie zorientowanego animatora, inspirującego studentów do podjęcia tej formy odkrywania Świata Różnorodności Pedagogicznej (zob. też M. Adamska-Staroń, M. Piasecka, B. Łukasik, 2007). „Wielkość form stanowi

integralny element tożsamości pedagogiki wielu treści i wielu języków” (J. Rutkowiak, 1994, s. 96).

Celem podjętych przeze mnie działań było pobudzenie i zdynamizowanie aktywności wyobraźni studentów, ich umysłu, wrażliwości, by odkryli edukacyjne/wychowawcze sensy zaszyfrowane w „mowie” sztuki, by dokonali próby włączenia (roz)poznanych aspektów wychowawczych w obszar poznanych koncepcji pedagogicznych, by uruchomili myślenie interdyscyplinarne, nie zamykając tym samym rozważań o pedagogice w jednej tylko przestrzeni. Poszukiwanie przez studentów edukacyjnych sensów w artystycznych tekstach kulturowych ma stanowić swoisty pomost łączący obszary poznanej już wiedzy pedagogicznej, rozumianej i doświadczanej przez nich rzeczywistości edukacyjnej z dopiero odkrywaną. Chcąc bowiem odsłonić sensy fenomenu ludzkiej egzystencji – wychowania w jakichkolwiek sferach ludzkiej aktywności, trzeba posiadać pewien horyzont odniesienia. Aby móc odczytać odnalezione sensy jako wychowawcze, trzeba wiedzieć (przynajmniej na poziomie ogólnym), czym jest wychowanie, by móc stwierdzić, że „coś” jest wychowawcze, a „coś” wychowawcze nie jest. Dlatego też wyprawa po wiedzę o wychowaniu w przestrzenie sztuki poprzedzona była zajęciami „opowiadającymi” o wychowaniu – jego wieloznaczności, wieloaspektowości, złożoności, różnorodności pedagogicznej, współczesnych koncepcjach pedagogicznych, o krytycznych koncepcjach wobec wychowania w ogóle.

W efekcie wejście w dialog z tekstami kultury/dzielami artystycznymi/ekspresyjnymi wartościami:

- pozwoliło odsłonić nie tylko edukacyjne sensy, ale również jakąś część ludzkiego doświadczenia – odsłaniając rzeczywistość wspólnoty ludzkiej, rzeczywistość dzieł tworzonych przez innych, człowiek odsłania prawdę o nim samym, „a prawda ta odsłania pełnię świata ludzkiego, którego częścią jesteśmy” (M. Sawicki, s. 19),
- stało się szczególnym sposobem odkrywania Świata Różnorodności Pedagogicznej budowanej na granicy widzianego i niewidzianego, Światłości i Światła, „symbol stoi jak gdyby w połowie drogi między znanym a nieznanym, między słowem a milczeniem” (W. Stróżewski, 1994, s. 440),
- stało się edukacyjną propozycją wzmagającą indywidualną aktywność twórczą studentów, propozycją sprzyjającą rozwojowi zdolności życiowych człowieka: w sferze intelektualnej – (roz)poznaniu aspektów współczesnych koncepcji pedagogicznych ukrytych w artystycznych narracjach, w sferze interpersonalnej i intrapersonalnej, motywacyjnej, emocjonalnej, duchowej, ogólnie rzecz ujmując pogłębianiu swojego życia osobowego, „przekraczaniu siebie”, odkrywaniu własnego Ja, własnych pasji i powołań w dialogu z drugim człowiekiem (zob. M. Adamska-Staroń, M. Piasecka, B. Łukasik, 2007).

Zaproszenie

Zapraszam Państwa w sferę wyobraźni, „Trzeciego porządku”, galerii niezwykłej, którą rozpoczyna bardzo intrygująca ekspresja plastyczna Tomasza Haury – młodego artysty, absolwenta Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie – zatytułowana **Wychowanie**. Ekspresja ta wzmocniona jest dość wymownym komentarzem Autora: „*Wciśnięci w formę i treść, zdeterminowani przez znaki i symbole, nie zdajemy sobie sprawy, kim moglibyśmy być, idziemy przez życie wchłaniając kulturę – naszego alfonsa*”. W dalszej kolejności znajdują się interpretacje obrazów/dzieł między innymi takich, jak: **Macierzyństwo** Stanisława Wyspiańskiego, **Dzieci – drogowskaz** T. Makowskiego, **Odpooczynek** H. Siemiradzkiego, **Praczk** A. Raka, **Matki** A. Wróblewskiego, **Rodzina** A. Wróblewskiego, wierszy: **Nauka** J. Tuwima, **Sto pociech** Wisławy Szymborskiej, **Rodzicom** Krzysztofa Kamila Baczyńskiego oraz tekstów piosenek: **Rodzicom** Małolata & Ajrona, **Wychowanie** T. Love, **Boże daj dom** Dżem, dokonanych przez studentki I roku pedagogiki Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie: Martę Nieorę, Katarzynę Młyńczyk, Annę Janik, Angelikę Kowalczyk, Ewelinę Nitę (w tym miejscu chciałam zaznaczyć, że przez ostatnich osiem lat zebrałam niezwykle dużo interpretacji rozmaitych ekspresji zrealizowanych przez studentów pedagogiki Akademii im. Jana Długosza; wyboru obrazów, wierszy, powieści dokonywali sami studenci; pozostałe prace uczynię przedmiotem rozważań w kolejnej publikacji).

Wybrane ekspresje „mówią” o wychowaniu jako o egzystencjalnym sposobie istnienia pokoleń ludzkich zakorzenionym w istocie człowieka – być może tym, co nazywamy człowieczeństwem, „mówią” o zdolności do „bycia wychowywanym”, w oczekiwaniu wychowania, „mówią” o naturze do jego kontynuacji. Ujmując inaczej „mówią” o byciu człowieka na świecie, w świecie i wobec tegoż świata. „W sytuacji wychowawczej wychowanie „przyobleka się” niejako w ciało, lecz nie może tracić nic ze swej duchowości. Utrzymać harmonię pomiędzy niebem a ziemią, pomiędzy duchem a ciałem, oraz odnaleźć w tej harmonii miejsce dla siebie i drugiego, to największa trudność procesu wychowania, której ma sprostać pedagog” (K. Ablewicz s. 157).

Zapraszam do współtworzenia opowieści o wychowaniu idąc śladami dzieł/ekspresji zaproponowanych przez studentów Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie.

Galeria Niezwykła
Aspekty wychowawcze w ekspresjach plastycznych
Wychowanie Tomasz Haura

*Wciśnięci w formę i treść zdeterminowani
przez znaki i symbole, nie zdajemy sobie
sprawy kim moglibyśmy być, idziemy przez
życie wchłaniając kulturę – naszego alfonsa.*

Tomasz Haura



„Według mnie jest to bardzo głęboki rysunek przedstawiający małe dziecko z myślami, w których jest pełno znaków dorosłości. To małe dziecko nauczy się ich w przyszłości i będzie je przyswajać (...). Widać, że jego myśli układają się w znak zapytania. Postać dziecka jest bardzo przejmująca, gdyż ma skarłowaciałe kończyny, brzuch wyraźnie zaokrąglony, ale i jakby popękany, tak jak i cała postać (...). Przejmujące jest to, że dziecko nie ma oka i ust... Przyznam, że bardzo mnie to poruszyło i wciąż zastanawiam się czego to może być symbol. Doszłam do wniosku, iż autor chciał być może pokazać nam, że widzimy tak naprawdę tylko niewiele z otaczającej nas rzeczywistości, ponieważ tym jednym okiem patrzymy na świat i kulturę, jaką pokazują nam inni. Gdy tym drugim okiem moglibyśmy patrzeć inaczej – po swojemu! A tak dajemy się wciągnąć w świat, jaki pokazują nam inni. (Katarzyna Mądryk, studentka I roku, kierunek Pedagogika – fragment interpretacji).

„Na rysunku przedstawiona została postać dziecka (niemowlaka), w którego głowie panuje zamęt i chaos. Już od najmłodszych lat dziecko musi zapoznać się i wpajać sobie określone normy i zasady, których sam na dobrą sprawę nie potrafi jeszcze zrozumieć. Jest zdeterminowany przez otaczające go znaki i symbole zarówno współczesne, jak i te dotyczące historii. (...) Symboli tych jest ogrom. Często człowiek dorosły może się w nich pogubić, a co dopiero małe, niewinne dziecko. Jesteśmy w pewien sposób zależni od otaczającej nas kultury. To ona w pewnym sensie wyznacza nasze aspiracje i to, kim jesteśmy. Przez zamęt, jaki dzieje się w naszej głowie często nie zdajemy sobie sprawy z tego, kim jesteśmy, a kim możemy być. Przez całe nasze życie zaznajamiamy się i wchłaniamy narzuconą nam przez społeczeństwo, w jakim żyjemy, kulturę.” (Ewelina Nita, studentka I roku, kierunek Pedagogika – fragment interpretacji).

„Praktycznie każde wydarzenie i każdy aspekt naszego życia, ma przydzielony dany znak, dany symbol. A my, z czasem zatracamy się w tym świecie i jesteśmy w nim tylko małą, niewiele znaczącą częścią.” (Barbara Wojtasik, studentka I roku, kierunek Pedagogika – fragment interpretacji).

„Obraz Tomasza Haury *Wychowanie* ukazuje małe dziecko, które poddane jest procesowi wychowania. Narzędziem są symbole wpajane od najwcześniejszych chwil życia. Według mnie obraz ten przedstawia wychowanie w złym świetle. Dominują tu odcienie szarości, czerń. Dziecko przypomina bardziej karykaturalną postać. Uwagę przyciągają jego oczy, brak ust oraz głowa, od której odchodzi szereg symboli (...). Na końcu znajduje się krzyż, który ja interpretuje jako zatrącenie, zagubienie. Możliwe, że przesłaniem tego obrazu jest to, abyśmy nie poddawali naszego potomstwa tak zaawansowanemu nauczaniu od najmłodszych lat. Powinniśmy stopniowo wdrażać dzieci w świat znaków i symboli.” (Aneta Nocoń, studentka I roku, kierunek Pedagogika – fragment interpretacji).

„(...) Cały obraz jest utrzymany w mrocznej tonacji – co według mnie może oznaczać, iż wychowanie to niełatwy proces, w którym można popełniać błędy,

a te z kolei będą miały ogromny wpływ na dalsze życie. Obraz wykonany jest długopisem, krótkimi kreskami, co symbolizuje ekspresję, pęd, ruch – zmieniamy się dynamicznie, praktycznie przez całe życie. Wszystko, czego doświadczamy, co nas spotyka ma na nas wpływ. Wychowuje nas świat otaczających. Czym jest w wychowanie? – znakiem zapytania.” (Katarzyna Lenart, studentka I roku, kierunek Pedagogika – fragment interpretacji).

Macierzyństwo Stanisława Wyspiańskiego (wybór i interpretacja – Marta Niora)

„Obrazy Stanisława Wyspiańskiego zatytułowane *Macierzyństwo* przedstawiają matki z malutkimi dziećmi. Kobiety są tutaj bardzo opiekuńcze i widać, że bardzo kochają swoje dzieci. Wiąż między matką a dzieckiem jest bardzo ważna, zwłaszcza w pierwszych latach jego życia. (...) Matka kocha miłością bezinteresowną, na jej uczucie nie trzeba zasługiwać. Jest ze swoim potomkiem od jego poczęcia, jednoczy się z nim i poświęca mu całe swoje zainteresowanie”. (*fragment interpretacji*).

Dzieci – drogowskaz Tadeusza Makowskiego (wybór i interpretacja – Marta Niora)

„(...) Dzieci poszukują drogi, którą chciałyby podążać. Drogowskazem podczas ich wychowania, a tym samym podczas zdobywania nowego doświadczenia mogą być rodzice, nauczyciel, opiekunowie. (...) Ważne jest, aby dziecko wkraczając na drogę dorosłości (...) znalazło kogoś, kto wskaże mu drogę i doradzi jak można postąpić w danej sytuacji. Człowiek, który zostanie ze swoimi problemami sam nie będzie potrafił się z nimi uporać, potrzebuje kontaktu z drugim człowiekiem”. (*fragment interpretacji*).

Odpczynek Henryka Siemiradzkiego (wybór i interpretacja – Marta Niora)

„Dzieło Henryka Siemiradzkiego *Odpczynek* przedstawia dwie kobiety z dzieckiem na tle pięknego krajobrazu. Natura jest związana z wychowaniem, ponieważ człowiek (jak stwierdził sam Erazm z Rotterdamu) składa się z 2 pierwiastków: ludzkiego i zwierzęcego. Element zwierzęcy to wszystko to, co pierwotne, naturalne, agresywne. Dzieło przedstawia pojednanie człowieka z naturą, choć z drugiej strony, wychowanie to ciągłe wyprowadzanie człowieka ze stanu natury do stanu kultury”. (*fragment interpretacji*).

Praczk Aleksander Rak (wybór i interpretacja – Marta Niora)

„Obraz *Praczk* Aleksandra Raka przedstawia kobiety podczas pracy. Kobiety z zaciekawieniem przygląda się małe dziecko. Dziecko, najprawdopodobniej dziewczynka, uczy się, jakie będą w przyszłości jej obowiązki i zadania. Kobiety są dla dziewczynki przykładem do naśladowania. (...) Na drugim planie widać mężczyzn, którzy wspólnie nad czymś pracują. Widoczny jest tutaj podział ról w społeczeństwie.” Wychowanie ma charakter adaptacyjny. (*fragment interpretacji*).

Matki Andrzeja Wróblewskiego (wybór i interpretacja – Marta Niora)

„Obraz Andrzeja Wróblewskiego *Matki* przedstawia dwie kobiety opiekujące się dziećmi. Jedna nosi swojego potomka na rękach. Niemowlę jest zdane wyłącznie na opiekę matki. (...) Człowiek, aby mógł prawidłowo funkcjonować, musi żyć z innymi, czuć ich bliskość i opiekę. Ważne jest również poczucie jedności i wzajemnego zrozumienia. Druga mama natomiast czuwa nad swoją pociechą podczas jej zabawy. Patrząc na ten obraz przychodzi mi na myśl definicja wychowania G. Manco, który stwierdził, że wychowywać to znaczy przyzwyczajając dzieci do obchodzenia się bez rodziców. To ciągła nauka samodzielności i somodoskonalenia”. (*fragment interpretacji*).

Rodzina Andrzeja Wróblewskiego (wybór i interpretacja – Marta Niora)

„Obraz Andrzeja Wróblewskiego *Rodzina* przedstawia pełną rodzinę: matkę, ojca i dziecko. Rodzice siedzą naprzeciwko siebie, dziecko jest nieco od nich oddalone. Rodzice wyglądają na skupionych. Może rozmyślają nad tym, jak uzdrowić swoją rodzinę, jak najlepiej wychować swojego potomka? Na rodzicach zawsze ciąży największa odpowiedzialność, jeśli chodzi o kwestie wychowawcze. Dziecko ma podniesioną rączkę, można przypuszczać, że płacze i wyciera oczka. Płacz jest oznaką strachu i niepokoju. Niemowlę pewnie boi się samotności, bo rodzice są od niego oddaleni. A przecież obecność rodziców jest ważna dla prawidłowego rozwoju dziecka, dla jego poczucia bezpieczeństwa. Znalezienie czasu dla bliskiej osoby jest wyrazem zainteresowania, zaangażowania i miłości (...). (*fragment interpretacji*).

Aspekty wychowawcze w ekspresjach werbalnych

(wybór i interpretacja Angelika Kowalczyk, Marta Niora, Annę Janik, Katarzyna Młyńczyk, Ewelina Nitę – studentki I roku, kierunek Pedagogika)

Angelika Kowalczyk

„Wychowanie jest rozumiane różnie w różnych tekstach kultury. Każdy z Nas inaczej patrzy na świat, rzeczywistość, która jest nieodzowną częścią naszego życia. Analogicznie – twórcy, poeci, pisarze będą inaczej patrzyli na ten proces, który ma na celu ukształtowanie jednostki ludzkiej.

Każdy z tych ludzi uchyli nam tylko część tego, co chcieliby nam przekazać między innymi, jak wiele od samego wychowania zależy i jakie ono ma ogromne znaczenie w życiu każdego człowieka.

Naruszewicz zobrazował je tymi słowami:

*Wszystko idzie za mądrym wychowaniem
Młodzi dobre nasienie płonnych chwastów nie wywodzi
Jaki grunt, taki na nim gmach niechybnie stanie
Na słabym najwspanialsze padnie budowanie.*

W tym cytacie mowa o tym, iż jak wychowamy młodego człowieka, jakie wartości mu wpoimy, tak on będzie lub i nie będzie spełniał swoich obowiązków, czy też określonych ról społecznych.

Wychowanie musi być przede wszystkim mądre. Wnikając głębiej można by rzec rozsądne, takie, aby ludzie, których wychowujemy potrafili odróżnić dobro od zła, dokonywali właściwych wyborów w swoim życiu. Byli uczciwi, dobrzy, sprawiedliwi (...).

Jeśli tak jednostka zostanie wychowana, bardzo prawdopodobne jest, że według wcześniejszego wpojonego wzorca wychowa swoje dzieci. Świadczy o tym cytat:

Dobre nasienie płonnych chwastów nie wywodzi

Zaś, cytat, który przedstawię poniżej świadczy o tym, iż jeśli wychowanie ma negatywny skutek, wpływ, to wszystkie plany związane z daną jednostką, czy też marzenia, cele pokładane właśnie w niej upadną.

Na słabym najwspanialsze padnie budowanie

Z kolei Aleksander Tyszyński inaczej ukazuje nam istotę wychowania. Obrazuje to cytat:

*(...) Cóż jest to wychowanie,
Jeśli nie oddalanie tylko człowieka
Od stanu przyrodzonego, a naginanie
Go do uprzedzeń, narodów, uznanych za dobre w
Jakim miejscu świata?*

Moim zdaniem poeta zwraca uwagę, iż wychowanie to proceder mający na celu uwolnienie jednostki ludzkiej w pewnym, znaczącym stopniu od pierwotnych instynktów, wypracowaniu pewnych określonych i dobrych zachowań, norm, wartości, względnej umiejętności panowania nad sobą, nad emocjami, które powinny mieć określone miejsce w życiu każdego człowieka, te wartości są odmienne, jak sam stwierdza: *Jakim miejscu świata?*

Stawia pytanie...

Wniosek nasunął mi się sam...

Świat jest wielobarwny, różne są kultury, obyczaje, wartości, nie sposób wymienić wszystkie czynniki, które zajmują istotną rolę w procesie wychowawczym, bo nie o to tu chodzi (...). A o to, że każdy odbiera je inaczej, ma inny sposób myślenia, jest rozumiane wielorako”.

***Sto pociech* Wisława Szymborska**

(wybrała i zinterpretowała Marta Nieora)

*Zachciało mu się szczęścia,
zachciało mu się prawdy,
zachciało mu się wieczności,
patrzcie go!
ledwie rozróżnił sen od jawy,
ledwie domyślił się, że on to on,
ledwie wystrugał ręką z płetwy rodem*

*krzesiwo i rakieta,
 łatwy do utopienia w łyżce oceanu,
 za mało nawet śmieszny, żeby pustkę śmieszyć,
 oczami tylko widzi,
 uszami tylko słyszy,
 rekordem jego mowy jest tryb warunkowy,
 rozumem gani rozum,
 słowem: prawie nikt,
 ale wolność mu w głowie, wszechwiedza i byt
 poza niemądrym
 patrzcie go!*

*Bo przecież chyba jest,
 naprawdę się wydarzył
 pod jedną z gwiazd prowincjonalnych.
 Na swój sposób żywotny i wcale ruchliwy.
 Jak na marnego wyrodka kryształu –
 dość poważnie zdziwiony.
 Jak na trudne dzieciństwo w koniecznościach stada –
 Nieźle już poszczególny.
 Patrzcie go!
 Tylko tak dalej, dalej
 Choć przez chwilę,
 Bodaj przez mgnienie galaktyki małej!
 Niechby się wreszcie z grubsza okazało,
 Czym będzie, skoro jest.
 A jest – zawzięty.
 Zawzięty, trzeba przyznać, bardzo.
 Z tym kółkiem w nosie, w tej todze, w tym swetrze.
 Sto pociech, bądź co bądź.
 Niebożę.
 Istny człowiek.*

„Wiersz Wisławy Szymborskiej *Sto pociech* opowiada o człowieku, który pragnie żyć. Chce prawdy, szczęścia i życia wiecznego. Mimo, że jest istotą rozumną nie zawsze wszystko wie, a wiedzę zdobywa podczas procesu poznawania świata i zdobywania doświadczenia. Jest tylko jednym z milionów ludzi, którzy mają podobne pragnienia i marzenia. Pragnie wolności i wszechwiedzy, jest zawzięty, ale JEST – »*Sto pociech, bądź co bądź. Niebożę. Istny człowiek*«. (fragment interpretacji).

Nauka Julian Tuwim

(wybrała i zinterpretowała Marta Nieora)

*Nauczali mnie mnóstwa mądrości,
 Logarytmów, wzorów, formulek,
 Z kwadracików, trójkacików i kółek
 Nauczali mnie – nieskończoności.*

Rozprawiali o cudach przyrody,
Poznawałem różne tajemnice:
W jednym szkiełku – życie w kropli wody,
W drugim zaś – kanały na księżycu.

Mam tej wiedzy zapas nieskończony:
2(pi)r, H dwa SO cztery,
Jablka, lampy Crookesy, Newtony,
Azot, wodór, zmiany atmosfery...

Wiem o kuli napelnionej lodem,
O bursztynie, gdy się go pociera,
Wiem, że ciało zanurzone w wodzie
Traci tyle, ile...et cethera.

Ach, wiem jeszcze, że na drugiej półkuli
Słońce świeci, gdy u nas jest ciemno.
Różne rzeczy do głowy mi wkuli,
Tumanili nauką daremną.

I nic nie wiem, i nic nie rozumiem,
I wciąż wierzę biednymi zmysłami,
Że ci ludzie na drugiej półkuli
Muszą chodzić do góry nogami.

I do dziś mam taką szkolną twogę.
Bóg mnie wyrwie, a stanę bez słowa.
Panie Boże – odpowiadać nie mogę,
Ja – wymawiam się, mnie boli głowa.

Trudna lekcja, nie mogłem od razu,
Lecz nauczę się, po pewnym czasie.
Proszę, zostaw mnie na drugie życie,
Jak na drugi rok w tej samej klasie.

„Wiersz Juliana Tuwima *Nauka* mówi o tym, że człowieka można nauczyć mnóstwa mądrości, wzorów, formułek, wiedzy o przyrodzie i czasach przeszłych. Mimo, że mamy ogólną wiedzę na temat rzeczywistości, w której żyjemy, tak naprawdę nie jesteśmy w stanie nauczyć się, jak w danej sytuacji postąpić. Nie możemy nauczyć się życia bez wcześniejszego zdobycia doświadczenia. Życie cały czas nas zaskakuje, nie ma określonych reguł postępowania, a przede wszystkim nie da się go powtórzyć. Czasami można pogubić się w rzeczywistości, bo niełatwo zrozumieć świat jedynie z perspektywy innych osób (...) (*fragment interpretacji*).

Rodzicom Krzysztof Kamil Baczyński

(wybrała i zinterpretowała Katarzyna Młyńczyk)

*A otóż i macie wszystko.
Byłem jak lipy szelest,
na imię mi było Krzysztof,
i jeszcze ciało – to tak niewiele.*

*I po kolana brodząc w blasku
ja miałem jak święty przenosić Pana
przez rzekę zwierząt, ludzi, piasku,
w ziemi brnąc po kolana.*

*Po co imię takie dziecinne?
Po co, matko, taki skrzydeł pokrój?
Taka walka, ojczu, po co – takiej winie?
Od lez ziemi krwawo mi, mokro.*

*Myślałaś, matko: „On uniesie,
on nazwie, co boli, wytłumaczy,
podźwignie, co upadło we mnie, kwiecie
– mówiłaś – rozkwitaj ogniem znaczeń”.*

*Ojczu, na wojnie twardo.
Mówiłeś pragnąc, na ziemię cierpiąc:
„Nie poznasz człowieczej pogardy,
udźwigniesz sławę ciężką”.*

*I po cóż taka dziecinnie,
po cóż dzieciństwo jak płomieni dom?
Zanim dwadzieścia lat minie,
umrze mu życie w złocieniach rąk.*

*I po cóż wiara taka jak sosna,
za wysoko głowica, kiedy pień tną.
A droga jakże prosta,
gdy serce niezdarne – proch.*

*Nie umiem, matko, nazwać, nazbyt boli,
nazbyt mocno śmierć uderza zewsząd.
Miłość, matko – już nie wiem, czy jest.
Nozdrza rozdęte z daleka Boga wietrzą.*

*Miłość – cóż zrodzi – nienawiść, struny lez.
Ojczu, broń dźwigam pod kurtką,
po nocach ciemno – walczę, wiary wiedną.
Ojczu – jak tobie – prócz wolności może i dzieło,
może i wszystko jedno.*

*Dzień czy noc – matko, ojczu – jeszcze ustoję
w trzaskawicach palb, ja, żołnierz, poeta, czasu kurz.
Pójdę dalej – to od was mam: śmierci się nie boję,
dalej niosąc naręcza pragnień jak spalonych róż.*

„(...) Wiersz ten został napisany 30.08.1943 roku, czyli niemal rok przed śmiercią poety. Dotyczy on uczuć skierowanych właśnie do jego rodziców. (...) Poeta chce im podziękować za to, kim jest, jakim jest człowiekiem. (...) Rodzice Baczyńskiego nadając synowi to charakterystyczne imię, które oznacza „niosący Chrystusa”, chcieli pokazać, że jest on dla nich kimś wyjątkowym, niezwykłym, że ciąży na nim odpowiedzialność. Wojna przynosi przyspieszone dorastanie, niezgodne z rytmem życia, gdyż trzeba rozstać się z młodzieńczymi iluzjami i marzeniami, skonfrontować je z rzeczywistością. Ideały, które wpoili mu rodzice, a nawet święte imię nie są mu potrzebne, bo nie ma żadnej nadziei na lepsze jutro, jest świadomy, że w każdej chwili może umrzeć z rąk wroga i dlatego jego los jest tak tragiczny (...).

Ojciec przez całe życie wpajał mu miłość do ojczyzny, żołnierskie tradycje, inspirował do pisania, a matka wierzyła, że: „On uniesie, on nazwie, co boli, wytłumaczy”. Krzysztof Kamil nie godzi się, ale jednocześnie nie krytykuje rodziców za wymagania i nadzieje, jakie w nim pokładali.

Wiersz *Rodzicom* ukazuje aspekty wychowania patriotycznego. Pokazuje miłość i szacunek do ojczyzny, do poezji, do drugiego człowieka.” (*fragment interpretacji*).

„Oskar i pani Róża” Eric-Emmanuel Schmitt

(wybrała i zinterpretowała Anna Janik)

„Wszyscy wiemy, że proces wychowania trwa przez całe życie człowieka (...). Książka *Oskar i pani Róża* opowiada historię chorego dziesięcioletniego chłopca, który wkrótce ma umrzeć. Historia ta jest najlepszym przykładem na to, iż nie tylko dzieci uczą się od dorosłych, że nie tylko osoba dorosła może wychowywać, ale i odwrotnie. Doskonale widać to w relacjach pomiędzy tytułowymi bohaterami – Oskarem i wolontariuszką, panią Różą. Pani Róża dzięki swemu doświadczeniu, życiowej mądrości, dzięki sprytnym i nietuzinkowym pomysłom pomaga chłopcu w ostatnich dniach jego egzystencji żyć pięknie, pomaga mu odnaleźć radość i sens życia. Jak również pomaga uwierzyć chłopcu w Boga, w sens pisania do Niego listów, rozmowy z Nim, powierzania Mu problemów i trosk (...). Róża wie, że nie wystarczą puste słowa, nakazy, czy polecenia, na wszystko, o czym mówiła miała przykłady z własnego życia. Oskar darzył ją ogromnym szacunkiem, ufał jej i naśladował ją. Przez te kilkanaście dni wychowywała Oskara, opiekowała się nim dając mu oparcie, pokazała, jakie życie wiecie osoba w podeszłym wieku. Ale i Oskar wychowywał panią Różę. Dzięki prostocie swego umysłu i widzenia świata z perspektywy dziecka pozwolił zauważyć jej rzeczy, których normalnie patrząc z perspektywy świata dorosłych by nie zauważyła. Oskar robił to zadając bardzo ważne pytania. W jego sercu było tyle dobroci, miłości i wrażliwości, a w głowie inteligencji i mądrości, że sam umiał patrzeć na ludzi i naprawę ich zauważać, z ich troskami i radościami. Pewnego dnia zaproponował, że zaopiekuje się panią Różą

i ją zaadoptuje, bo widzi, że ona tego potrzebuje. Dzięki swojej przyjaciółce wiedział też, kiedy popełnił błąd, i w jaki sposób powinien go naprawić.

Opowiadanie to jest niezwykle wartościowe, pozwala nie tylko dostrzec aspekty wychowawcze, edukacyjne. Utwierdza nas w przekonaniu o inteligencji i mądrości dzieci, przypomina, że warto czasem spojrzeć na „coś” oczami dziecka (...), pokazuje nam, że zarówno dzieci, jak i dorośli mogą dać sobie wzajemnie coś naprawdę cennego.” (*fragment interpretacji*).

Aspekty wychowawcze w ekspresjach muzycznych

(teksty piosenek)

Rodzice Małolat & Ajron

(wybór i interpretacja Katarzyna Młyńczyk)

*Kiedyś Ty z tatą na imprezach przy paru piwach
Teraz ja idę na melanż dziś tak to się nazywa dziś
Ty się martwisz skąd biorę pieniądze
k... przecież jej nie powiem prosto w twarz tak nie mogę,
więc kłamię w żywe oczy boje się o jej zdrowie
a później jak się dowie przecież i tak ma dosyć
Boże chroń ich by jak najwięcej dożyli
By zobaczyli, że coś osiągnę, jak inni może
Jeszcze zdążę, wiem też się martwisz o mnie
Wiem, że chcesz dla mnie dobrze mamo
Wiem boisz się, że to Ty pierwsza przyjdiesz na mój pogrzeb mamo
Kocham cię, choć często mówię przykre słowa
One cię ranią wiem, kiedy tak klnę mówisz bój się Boga
Niestety rzadko przepraszam, więc w tym kawałku cie przepraszam
Niech to trafia do wszystkich chłopaków, dla których
Tak dużo by zrobiła matka
Bo co jeśli nam jej zabraknie, co...*

*Znowu zostałeś dłużej w pracy
Znow musiałeś się napić by coś załatwić takie czasy wiem
Pamiętam jak wracałeś klóciłeś się z matką
Lecz robiłeś wtedy wszystko by nam było lepiej tato
Tak rzadko gadamy już jak ojciec z synem
Pamiętam jak rozmawialiśmy że mam talent
Ze ten rap może zyski przynieść
Teraz tylko boisz się by nie dopadł mnie kryminal
Wtedy we mnie wierzyłeś wiem
Marzysz o samochodach o domu
Gdzieś poza miastem cała pensja idzie na świadczenia
Na raty i na żarcie
Jeszcze chciałbyś żeby miła coś na starcie
Gdybym miał jakiś plan jeśli mi się pofarci
Kupiłbym Ci dobrą furę i ten dom poza miastem
Na stare lata żebyś mógł tam mieszkać z mamą
Jeśli tylko dostanę szansę by zarobić trochę większy hajs*

*Żeby sobie coś wynajął
I was odciążył wiem życie nie jest tanie wiem.*

„Utwór *Małolata & Ajrona Rodzice* to apel syna do rodziców z prośbą o wybaczenie wszelkich zranień, jakie im zadał w ciągu swojego życia, ukłon w stronę rodziców.

Pierwsza zwrotka jest skierowana do mamy. Autor tekstu wspomina jak rodzice kiedyś razem wychodzili na imprezy i przyznaje, że role się odwróciły, teraz on chodzi „na melanz”. Zdaje sobie sprawę, że mama martwi się o niego, że chce dla niego jak najlepiej, że wiele dla niego dobrego w życiu zrobiła. (...) bardzo ją kocha, i nie chce przysparzać jej trosk (...). Boi się o jej zdrowie i życie. Prosi Boga by chronił rodziców. Chce im pokazać, że na dużo go jeszcze stać. Apeluje do innych chłopaków, by cenili własne mamy (...).

Druga zwrotka jest skierowana do ojca. (...) Docenia to, że czynił on wszystko, by żyło im się lepiej. Żałuje, że nie prowadzą rozmów jak kiedyś. (...) Chciałby pomóc rodzicom w ich planach życiowych. Wie, że ojciec zawsze marzył o samochodzie i domu za miastem, i obiecuje, że pomoże im w zrealizowaniu ich marzeń.

Z tekstu emanuje miłość i szacunek do rodziców, do drugiego człowieka.

Autor zaprasza słuchacza do refleksji nad jego własnym postępowaniem wobec swoich rodziców.” (*fragment interpretacji*).

Boże daj dom Dżem

słowa: Ryszard Rydel

(wybór i interpretacja Ewelina Nita)

*Boże daj mu dom, cichy kąt,
Ojca matkę i rodziny smak,
Zwykły uśmiech, ludzki gest,
Łóżko krzesło płyty dwie.
Boże daj mu dom, cichy kąt.
Boże daj mu dom, mama jak z obrazka,
Ojciec też jak z żurnala mód.
Wszystko tu na pokaz, z telewizji świat.
Dadzą Ci kawalek kiedy tylko chcesz.
Boże daj dom, Boże daj mu dom.
Nie zobaczą nawet kiedy jest już źle.
Boże daj, daj mu dom, cichy kąt.
Kupią Ci zabawkę, gdy egzamin zdasz.
Zamiast ojca, matki skład przedmiotów masz.
Boże daj dom. Boże daj mu dom.
Kupią Ci zabawkę, gdy egzamin zdasz.
Zamiast ojca, matki skład przedmiotów masz.
Masz niby rodzinę, niby wszystko gra.
Boże daj mu dom, cichy kąt i psa.
Boże daj dom, Boże daj dom,*

*Boże daj dom, daj mu dom
 Chciałby żyć inaczej chciałby być nawet sam.
 Boże daj mu dom, daj mu dom, cichy, cichy kąt.
 Daj mu dom, daj mu dom,
 Cichy kąt, cichy kąt,
 Daj mu dom, cichy kąt,
 Cichy kąt.*

Ten utwór to apel do Pana Boga z prośbą o to by dał „mu” „dom, cichy kąt, Ojca matkę i rodziny smak”, normalna, kochającą się rodzinę, „zwykły uśmiech, ludzki gest”. (...) Niech zniknie znikome zainteresowanie, przedmiotowe traktowanie: „Zamiast ojca, matki skład przedmiotów masz”, metoda nagradzania typu: „Kupią Ci zabawkę, gdy egzamin zdasz”. Zamiast tego chciałby chwilę uwagi i czasu poświęconego wyłącznie jemu. Dom to nie przedmioty, dom to wspólne przebywanie, rozmowa, atmosfera w nim panująca i relacje, jakie zachodzą między członkami rodziny. (*fragment interpretacji*).

A na zakończenie

Wychowanie T. Love

Słowa: Zygmunt Staszczuk

(wybór Marta Mrowiec, Marta Łeppek)

*Dziękuję mamie i tacie za opiekę
 Za ciepło rodzinne i kłótnie przy kolacji
 Dziękuję szkole za pierwsze kontakty
 Za dzikie wakacje i nerwy w ubikacji*

*Ojczyznę kochać trzeba i szanować
 Nie deptać flagi i nie pluć na godło
 Należy też w coś wierzyć i ufać
 Nie deptać flagi i nie pluć na godło*

*Cześć, gdzie uciekasz? Skryj się pod mój parasol
 Tak strasznie leje i mokro wszędzie
 Ty dziwnie oburzona odpowiadasz: „Nie trzeba”
 Uciekasz w swoją stronę, bo tak cię wychowali
 Ojczyznę kochać trzeba i szanować*

*Nie deptać flagi i nie pluć na godło
 Należy też w coś wierzyć i ufać
 Nie deptać flagi i nie pluć na godło
 Wydaje mi się, że jesteś gdzieś daleko*

*Tak mi się tylko wydaje, bo właśnie ciebie nie ma
 Tak bardzo chciałbym, abyśmy zwariowali
 Tak bardzo chciałbym, lecz tak nas wychowali*

Bibliografia

- Ablewicz K. (2003), *Teoretyczne i metodologiczne podstawy pedagogiki antropologicznej*, Studium Sytuacji Wychowawczych, Wydawnictwo UJ, Kraków.
- Adamska-Staroń M., Piasecka M., Łukasik B. (2007), *Inny sposób myślenia o edukacji. Metaforyczne narracje*, Impuls, Kraków.
- Gadamer H-G. (1994), *Prawda i metoda*, Kraków.
- Gadamer H-G. (1979), *Rozum, słowo, dzieje. Szkice wybrane*, PIW, Warszawa.
- Gołaszewska M. (1977), *Człowiek w zwierciadle sztuki*, Warszawa.
- Górniewicz J. (1898), *Sztuka i wyobraźnia*, Wydawnictwo WSiP, Warszawa.
- Hałas E. (1991), *Znaczenie i wartości społeczne. O socjologii Floriana Znanieckiego*, Lublin.
- Limont W. (1996), *Analiza wybranych mechanizmów wyobraźni twórczej*, Wydawnictwo UMK, Toruń.
- Jankowska D. (201), *Teoria wiedzy i nauki Floriana Znanieckiego – w świetle współczesnych dyskusji nad możliwościami naukowego poznania*, [w:] *Rozwój pedagogiki ogólnej. Inspiracje i ograniczenia kulturowe oraz poznawcze*, Bogaj A. (red.), Warszawa – Kielce.
- Jaworska M., Witkowski L. (2007), *Przeżycie – Przebudzenie – Przemiana. Inicjacyjne dynamizmy egzystencjalne w prozie Hermana Hessego*, WSH TWP, UKW, UJ, Szczecin – Bydgoszcz – Kraków.
- Łukaszewicz R. (1998), *Alternatywy w kształceniu: szanse i zagrożenia*, [w:] *Wprowadzenie do pedagogiki*, T. Jaworska, R. Leppert (red.), Kraków.
- Łukaszewicz R. (2000), *Edukacja z wyobraźnią jako kreatywne przekraczanie od końca wizji do wizji końca*, „Forum Oświatowe” 1 (22), Warszawa.
- Łukaszewicz R. (1994), *Edukacja z wyobraźnią*, Fundacja WIE, Wrocław.
- Łukaszewicz R. (2006), *Edukacja jako metafora kreowania witraży*, [w:] *Natura – Edukacja – Kultura. Pedagogia źródeł*, B. Przyborska (red.), Wydawnictwo UMK, Toruń.
- Łukaszewicz R. (1994), *Edukacja z wyobraźnią, czyli jak podróżować bez map*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław.
- Melosik Z., Szkudlarek T. (1998), *Kultura, tożsamość i edukacja. Migotanie znaczeń*, Impuls, Kraków.
- Milerski B., Śliwerski B. (red.) (2000), *Pedagogika. Leksykon PWN*, Warszawa.
- Nalaskowski A. (2006), *Dzikość i zdziczenie jako kontekst edukacji*, Impuls, Kraków.
- Rubacha K. (2005), *Pedagogika jako przedmiot pedagogiki i subdyscyplin*, [w:] *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), PWN, Warszawa.
- Rudkowiak J. (1996), *Wielość języków*, [w:] *Wprowadzenie do pedagogiki*, T. Jaworska, R. Leppert (red.), Impuls, Kraków.
- Read H. (1976), *Wychowanie przez sztukę*, przeł. A. Trojanowska-Kaczmarek, *Wstęp* I. Wojnar, Ossolineum, Wrocław.
- Sawicki M. (1996), *Hermeneutyka pedagogiczna*, Wydawnictwo Naukowe Semper, Warszawa.

- Staszczuk Z. (2007), *Wyobraźnia – Ekspresja – twórczość – Metafora w pedagogice*, [w:] M. Adamska-Staroń, M. Piasecka, B. Łukasik, *Inny sposób myślenia o edukacji. Metaforyczne narracje*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Stuhr J. (2007), *Wyobraźnia – Ekspresja – twórczość – Metafora w pedagogice*, [w:] M. Adamska-Staroń, M. Piasecka, B. Łukasik, *Inny sposób myślenia o edukacji. Metaforyczne narracje*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Suchodolski B. (1975), *Labirynty współczesności*, PIW, Warszawa.
- Suchodolski B. (1989), *Wychowanie i strategia życia*, WSiP, Warszawa.
- Szahaj A. (2004), *Zniewalająca moc kultury*, Wydawnictwo UMK, Toruń.
- Śliwerski B. (2007), *Jaki paradygmat?*, Lublin (z materiałów przygotowanych na VI Ogólnopolski Zjazd Pedagogów w Lublinie).
- Śliwerski B. (1998), *Współczesne teorie i nurty wychowania*, Impuls, Kraków.
- Tischner J. (1993), *Myślenie według wartości*, Znak, Kraków.
- Wilber K. (2000), *Jeden smak*, Wydawnictwo Jacek Santorski & CO, Warszawa.
- Witkowski L. (2007), *Jaka kultura?*, Lublin (z materiałów przygotowanych na VI Ogólnopolski Zjazd Pedagogów w Lublinie).
- Witkowski L. (2001), *Dwoistość w pedagogice Bogdana Suchodolskiego* (z aneksem o Sergiuszu Hesse), Kraków.
- Wojnar I. (1985), *Rola sztuki w poznawaniu świata*, [w:] *Nauka w kulturze ogólnej, cz.1, Problemy upowszechniania postawy naukowej*, Ossolineum, Warszawa.
- Wojnar I. (2000), *Humanistyczne intencje edukacji*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa.
- Zakrzewska-Manterys E. (1998), *Hermeneutyczne inspiracje*, „Oficyna Naukowa”, Warszawa.