

Współczesna koncepcja wychowania plastycznego Stefana Kościeleckiego w kontekście pedagogicznym

Stefan Kościelecki's contemporary concept of artistic education in historical
and pedagogical perspectives

DOI 10.25951/12954

Wstęp

W rozważaniach pedagogicznych wyróżnia się trzy typy koncepcji wychowania plastycznego o odmiennych perspektywach aksjologicznych i różnych metodach pedagogicznych: mimetyczną – wartością nadrzędną jest realistyczne odzwierciedlenie świata przy pomocy różnych konwencji artystycznych („pedagogika mimetyczna”), ekspresyjną – wartością jest indywidualne wyrażenie własnego stosunku do rzeczywistości w dowolnie wybranych środkach wyrazu plastycznego („pedagogika ekspresji”) i formalną – wartością jest umiejętność wyodrębniania podstawowych jakości plastycznych spośród zróżnicowanych strukturalnie układów („pedagogika formy”) (Szuścik 2021, 1999; Uberman 2008, Żukowska 2009, Wojnar 1967a).

„Pedagogika mimetyczna” jest najstarszą koncepcją, o najdłuższych tradycjach, opartą na metodach naśladowania wzorów natury i sztuki – początkowo zgodnie z klasycznymi kanonami piękna, później z realistycznymi zasadami obrazowania (Uberman 2021). W takiej perspektywie natura powinna być odzwierciedlana (*mimesis*) przez pryzmat wiedzy przekazywanej pokoleniowo w układzie mistrz-artysta – nauczyciel-uczeń. W praktyce wychowania plastycznego w koncepcji „*mimesis*” rezyduje pogląd, że otaczającą rzeczywistość, a w niej wszystkie rzeczy obiektywne, człowiek obejmuje widzeniem, które jest pewnego rodzaju „statycznym lustrem”. Owo lustro oddaje świat w sposób częściowy, ale trwały i rzeczywisty (*mimesis*). W takiej optyce rysunek dziecka wykazuje „znaczący brak” sprawności sensoryczno-motorycznej, dlatego celem, do którego dąży nauczyciel wychowania plastycznego, jest kształtowanie umiejętności manualnych i koordynacyjno-ruchowych. Powszechnie

w latach 60. XX wieku podręczniki rysunku i wychowania plastycznego, np. Niny Bobieńskiej (1962, 1965) albo będące ich „niemalże kopią” współczesne przewodniki rysunkowe dla dzieci (typu: „Nauka rysowania dla dzieci od 3 lat”, 2022), w pełni oddają filozofię „naiwnego realizmu” wpisującego się aksjologicznie i metodycznie w koncepcję „pedagogiki mimetycznej”. Twórczy nauczyciel, potrafiący zachować równowagę pomiędzy obiektywnymi wymaganiami konwencji, własnym stylem a inicjatywą uczniów, posiada otwarte możliwości żywego zastosowania „pedagogiki mimetycznej”. Wymaga to jednak określonej wiedzy, by móc stworzyć nowe warianty sztuki realistycznej.

Kolejna koncepcja wychowania plastycznego – „pedagogika ekspresji” – rozwija się równoległe z ideą „pedagogiki formy”. Obie koncepcje mają swoje źródło w myśli humanistycznej i artystycznej XX wieku. Indywidualizm, będący w opozycji z unifikującymi celami i wzorcami pedagogiki; empiryzm, szczególnie w ujęciu deweyowskim, a także nauczanie – z jednej strony zindywidualizowane, z drugiej oparte na bezpośrednim doświadczeniu zmysłowym znajduje pełną realizację w ekspresji („pedagogika ekspresji”) i konstruowaniu („pedagogika formy”). Idealistyczne kierunki w filozofii – inspirujące pedagogikę – teoria ewolucji twórczej Henri Bergsona czy estetyka Benedetto Crocego, skupiające się na czynnej stronie podmiotu w poznaniu, stają się teoretycznym fundamentem aksjologicznym i pedagogicznym dla koncepcji „pedagogiki ekspresji”. Tutaj wartość znajduje odkrycie twórczych możliwości, jakie skrywa w sobie spontaniczna, psychofizjologiczna aktywność jednostki (Uberman 2021). Optimum zainteresowania osiąga zjawisko tzw. „esencjonalnej wrażliwości”. Okazuje się ono istotne dla naturalnego poczucia instynktu formy i ekspresji dziecka. Sztuka po raz kolejny odkryła w swobodnej i samorodnej twórczości dziecka własne źródła. Stało się to bodźcem dla zmiany ocen w stosunku do innych form sztuki niekontrolowanej wiedzą i zasadami. W wyniku tego pojawiły się ważne dla praktyki wnioski – świadomość rozwojowej wartości każdego ze stadium obrazowania plastycznego dziecka oraz jego prawa do tworzenia pojęć we właściwym dla siebie języku symboli i znaczeń wyobrażeniowo-figuratywnych (Uberman 2021, Szuścik 2019, Golomb 2011, Galino 2008). Konstytutywnym celem „pedagogiki ekspresji” jest zatem zwrócenie się ku spontanicznym ekspresyjnym możliwościom dziecka/ucznia, właściwych każdemu stadium rozwojowemu i każdej jednostce z osobna. Wytwór jest tu traktowany jako osobista wypowiedź, w której instynkt formy łączy się nierozdzielnie z treściami, jakie mają być przez nią wyrażone. Forma może określać treści zarówno te zsemantyzowane, jak i te odległe od znaczeń wyrażnie komunikatywnych. Najważniejsze jest emocjonalno-poznawcze doświadczenie. „Pedagogika ekspresji”, w przeciwień-

stwie do „pedagogiki mimetycznej” wartościującej doświadczenie zewnętrzne, skupia się na wewnętrzno-zewnętrznej wartości doświadczenia dziecka/ucznia. Daje też dowolność wyboru konwencji artystycznej, środków wyrazu plastycznego i techniki plastycznej, co ma temu doświadczeniu nadać formę wizualną. W praktyce wychowania plastycznego skutkuje ograniczeniem funkcji nauczyciela do działań inspirujących. Protektorami idei „pedagogiki ekspresji” w rodzimym szkolnictwie są m. in. Stefan Szuman, Bohdan Suchodolski, Irena Wojnar (1967a), Anna Trojanowska (1983), Władysław Lam (1967, 1949).

Trzecią wskazywaną w teorii i praktyce koncepcją wychowania plastycznego jest koncepcja zbudowana na fundamencie „pedagogiki formy”. U jej podstaw skrywa się wiara w postęp cywilizacyjny, społeczny i intelektualny. Czerpie z konstruktywizmu, futuryzmu oraz różnych odmian abstrakcji. Celem „pedagogiki formy” jest kształtowanie wizualnego i przestrzennego otoczenia człowieka. Cel ten bliski jest m.in. myśli Władysława Strzebińskiego, Waltera Gropiusa i Le Corbusiera. W praktyce realizowany jest poprzez rozwijanie umiejętności racjonalnego porządkowania zjawisk wizualnych. Ich ład i funkcjonalność identyfikowane są z celami ekspresyjnymi i ideowymi. Logiczna organizacja form percypowanych „odrywana” jest świadomie od jakichkolwiek głębszych idei wyrazowych, stąd we wszelkich analizach sztuki dokonywanej przez zwolenników tej koncepcji artystycznej i pedagogicznej wyodrębnia się elementy strukturalne i układy formy plastycznej od substancji ekspresyjno-semantycznej. Pierwsze określane są problemami plastycznymi (podstawowa wartość w edukacji koncepcji „pedagogiki formy”), druga dotyczy zagadnień pozaplastycznych – w edukacji nieistotnych. Wpływa to na powstanie odmiennych metod postępowania pedagogicznego, nastawionych na kontestację wobec „pedagogiki formy”, zwłaszcza tej sprofilowanej zbyt użytkowo, jak np. oryginalna w latach 20. XX wieku bliska ideowo, aksjologicznie i pedagogicznie koncepcja Antoniego Buszka (Uberman 2008). W praktyce jego uczniowie tworzyli wyłącznie kompozycje abstrakcyjne, wykorzystując je później w formowaniu i zdobnictwie przedmiotów użytkowych (np. ceramika). Należy tutaj zaznaczyć, że mimo pojawiających się sugestii i wskazówek nauczyciela ceniona jest spontaniczność i oryginalność pomysłów kompozycyjnych uczniów. Przykładem dobrej praktyki „pedagogiki formy” mogą być realizacje plastyczne studentów warszawskiej ASP znajdujących się w kręgu oddziaływania akademików Bogdana Urbanowicza i Romana Owidzkiego. Podkreślić należy tutaj, że prowadzona przez Owidzkiego pracownia Kompozycji Brył i Płaszczyzn przejęła dobre tradycje z myśli konstruktywistycznej, szczególnie te dotyczące entuzjazmu w odniesieniu do formy jako łącznika natury i cywilizacji, tego,

co organiczne z tym, co sztuczne. W podobnym czasie podjęto próby łączenia zasad „pedagogiki formy” i „pedagogiki ekspresji” w poznańskiej Wyższej Szkole Plastycznej. Schyłek lat 60. wnosi nowe spojrzenie na „pedagogikę formy”, zakładające daleko idącą interwencję nauczyciela w działalność plastyczną ucznia/dziecka, mającą na celu jej maksymalną racjonalizację. „Pedagogika formy” metody nauczania zapożycza z Bauhausu. Intelktualizacja działań plastycznych manifestuje się nawet w zewnętrznym wyglądzie pracowni plastycznych, które upodabniają się do laboratoriów naukowych. Praktyczna realizacja założeń „pedagogiki formy” zależna jest w znacznym stopniu od zaangażowania i twórczych pomysłów nauczyciela. Jej wartością edukacyjną jest nabywanie cennej wiedzy plastycznej, w oparciu doświadczenia znakomitych malarzy, rzeźbiarzy, architektów, teoretyków sztuki i innych nauk. Szczególnie ważne wydają się działania przestrzenne, kinetyczne oraz praktyczne wnikanie w zjawiska świetlne. Ważne są tworzywa, materiały i techniki plastyczne, również te związane z postępowaniem cywilizacyjnym.

Asumptem dla współczesnej koncepcji wychowania plastycznego w przeswiadczeniu Stefana Kościeleckiego jest sytuacja, w jakiej znalazł się człowiek drugiej połowy XX wieku – powszechność dostępu do sztuki, jej różnych form, konwencji artystycznych, stylistycznych, technologicznych, a także przenikanie myślenia plastycznego do codzienności. Jego wizja wychowania plastycznego bliższa jest „pedagogice wizualistycznej” aniżeli „pedagogice formy”. Irena Wojnar, przychylna myśli Stefana Kościeleckiego, wskazuje, że „pedagogika wizualistyczna” jest szansą dla szeroko rozumianego „wychowania przez sztukę” (1964). Uzasadnia: „obraz wizualny, znak plastyczny decydują o wytworzeniu się zupełnie nowego języka, „mowy oczu”, która prowokuje do szybkiego myślenia i bardziej bezpośredniego przyswajania sobie treści pokazywanych. Język wizualny jest trudny i wieloznaczny, wymaga pogłębionej umiejętności odczytywania jego ukrytych znaczeń i podtekstów, zastanawia się nad treścią idei prezentowanych w sposób subtelny i metaforyczny. Język ten proponuje nowe swoiste formy myślenia poprzez oglądane znaki wizualne, poprzez ich formalne skojarzenia. Ten nowy język (...) wymaga szczególnej formy zaangażowanego rozumienia, aktywnego współdziałania wyobraźni, udziału przeżyć emocjonalnych, słowem wymaga indywidualnej odpowiedzi całej osobowości człowieka równocześnie, a nie tylko jego reakcji intelektualnej” (Wojnar 1967c, s. 65). Podczas Kongresu Paryskiego (1966) Stefan Kościelecki mówi o potrzebie nowej koncepcji wychowania plastycznego, wychowania bardziej naukowego, tworzącego własne zasady i zmierzającego do określonych celów (1967, s. 56). Rok po kongresie prezentuje swoją koncepcję na łamach czasopisma

„Plastyka w Szkole” (1968, s. 56–62). W zapowiedzi Irena Wojnar pisze: „Propozycja ta jest przemyślana, konsekwentna i co najważniejsze – od roku realizowana w Galerii i Ośrodku Plastycznej Twórczości Dziecka w Toruniu. O jej wartości trudno w tej chwili przesądzać. Rok doświadczeń nie upoważnia do ferowania jakichś sądów. Tym bardziej, że program – jaki by on nie był – ożywa dopiero w ręku nauczyciel, on mu dopiero nadaje ostateczny sens i wartość” (1968a, s. 34). Koncepcję Kościeleckiego, w przeświadczeniu Ireny Wojnar, można różnie odczytać – albo jako „nauczanie rysunków, tylko znacznie szersze, mądrzejsze, unaukowione, albo jako ekspresję plastyczną świadomie ukierunkowaną przez nauczyciela, której głównym celem jest umiejętność widzenia i ujmowania różnych jakości plastycznych, które z kolei są warunkiem bogatego i wszechstronnego widzenia rzeczywistości, a w tym i sztuki” (1968a, s. 33–34).

„Otwarte oczy dla otwartego umysłu”

Podczas Praskiego Kongresu Stefan Kościelecki¹ wyraża sąd, że „koncepcja nauczania plastycznego oparta o wizualną percepcję świata, ćwiczenia różnego typu z elementami formy plastycznej, formy rozumianej jako wartość samoistna czy też część składowa dzieła sztuki jest godna uznania (...) sprzyja rozwojowi umiejętności plastycznego wartościowania otaczającego świata, jak również

¹ Stefan Kościelecki, profesor, malarz i rysownik, pedagog i animator kultury, wybitny specjalista w dziedzinie wychowania plastycznego i edukacji plastycznej. Urodził się w Żninie 2 września 1933 roku, zmarł 13 grudnia 2017 roku w Toruniu. Absolwent Wydziału Sztuk Pięknych UMK w Toruniu. W roku 1960 otrzymał dyplom w pracowni Stanisława Borysowskiego. Dwa lata później rozpoczął pracę w macierzystej uczelni. W latach 1984–1990 dziekan Wydziału Sztuk Pięknych UMK, wcześniej wicedyrektor (1971–1974) i dyrektor (1981–1984) Instytutu Artystyczno-Pedagogicznego. Wieloletni kierownik Zakładu Pedagogiki Artystycznej (1972–1995). Profesor Akademii Sztuk Pięknych w Warszawie. Przewodniczący Polskiej Komisji Międzynarodowego Stowarzyszenia Wychowania przez Sztukę. Pierwszy kierownik Studenckiego Klubu Pracy Twórczej „Od Nowa”. Twórca Współczesnej Koncepcji Wychowania Plastycznego (1972, 1975, 1977) z hasłem przewodnim: „Otwarte oczy dla otwartego umysłu”. Czynn timer uprawiał twórczość w dziedzinie malarstwa, rysunku i grafiki. Autor cyklu malarskiego „Przestrzeń międzyświatlna”, eksperymentalnych rysunków i grafik. (<https://www.umk.pl>). Wystawiał indywidualnie i zbiorowo w kraju i za granicą. Wyróżniał się działalnością naukowo-artystyczno-pedagogiczną. Współtwórca i kierownik Galerii i Ośrodka Plastycznej Twórczości Dziecka w Toruniu. Odznaczony Złotym i Srebrnym Krzyżem Zasługi oraz Medalem Komisji Edukacji Narodowej.

odczytywaniu i wartościowaniu dzieł sztuk plastycznych. A o to przecież głównie chodzi. Przy tak pojętym nauczaniu wygląd pracy ma drugorzędne znaczenie, ważne jest, co się w dziecku w trakcie zajęć dokonuje i co w nim pozostaje” (1967, s. 58). Kontynuując myśl, zastanawia się, jak zatem powinien wyglądać kompromis uwzględniający swobodę i spontaniczność wypowiedzi z przyswajaniem i poznawaniem określonych problemów plastycznych. Dywaguje – a „może nauczyciel powinien naprowadzać, stwarzać nastrój do samodzielnego rozwiązywania określonych zadań, ubranych w odpowiednią anegdotę? (1967, s. 58). Jednocześnie zastrzega: „Nie chodzi tu oczywiście o powrót do metod i programów nauczania starego typu (wykorzystujących metody pedagogiki mimetycznej MU), gdzie uczy się dzieci, jak rysuje się głowę, człowieka w ruchu, drzewo, widelec itp. Myślę o programowym działaniu nauczyciela, który stwarzając warunki do swobodnej ekspresji, stopniowo, według przemyślanej kolejności, zapoznaje uczniów z podstawowymi problemami plastycznymi, co umożliwi wszechstronne rozumienie zjawisk wizualnych i ich odniesienie do wszelkich przejawów działalności plastycznej” (1967, s. 58). W oparciu o myśl Kościeleckiego program autorski z zakresu kształcenia plastycznego dziecka w młodszym wieku szkolnym (klasy I–III), przeznaczony dla I etapu edukacyjnego szkoły podstawowej, opracowała Urszula Szuścik (1999, 2000).

W drugiej połowie XX wieku – zauważa Stefan Kościelecki – wciąż wagą wychowania plastycznego jest jego pragmatyczność, a obowiązujące programy nauczania cechuje „wszystkoizm” (1977, s. 37). W praktyce – kontynuuje badacz, usiłuje się realizować różne zadania: społeczne, poznawcze, plastyczne, na zasadzie sztucznego dodawania lub odejmowania określonych zagadnień. Każde z nich, analizowane z osobna, jest słuszne, lecz w sumie – puentuje Kościelecki, stanowią zlepek zadań” (1969, s. 170). Zmiany, jakie się dokonują, mają charakter „ratowania sprawy”. Poglębiona analiza programów wychowania plastycznego jedynie potwierdza sądy badacza. Wprowadzenie „metody spontanicznej wypowiedzi plastycznej i uzyskanie „lepszych” rezultatów w postaci „ładniejszych rysunków” niczego nie załatwia (1969, s. 171). Kościelecki niestrudzenie powtarza, że pojawiające się co jakiś czas nowe rozwiązania metodyczne wychowania plastycznego od tradycyjnej nauki rysunku różnią się tylko intencjami, ponieważ wychowanie plastyczne – zauważa – „może się unowocześnić, gdy sformułowane zostanie na rzetelnych podstawach naukowych” (1970a, s. 227). Kontynuując myśl, podkreśla, że upowszechniona dzisiaj, wielozadaniowa koncepcja będąca konglomeratem różnych celów i zadań „daje rezultaty mało przydatne w codziennej praktyce” (1977, s. 52). Niezmiennie eksponuje swój pogląd, że praktyczną obiektywność i trwałość edukacyjną może

zapewnić koncepcja zbudowana na podstawach racjonalnych, ponieważ „świat sztuki jest obecny w realnym świecie, dzieła wykonują realni ludzie, istnieją realne przedmioty i muszą być realni odbiorcy, dlatego celem wychowania plastycznego powinny być „otwarte oczy dla otwartego umysłu” (1977, s. 43). Uważa, że naukowe podstawy umożliwiają konstrukcję programu wielopokoleniowego, ograniczą pewną dowolność i „zapewnią jednorodność kryteriów wyboru problemów i szczegółowych treści wychowania” (1977, s. 52–53). Uwaga w procesie wychowania plastycznego – dialoguje Kościelecki, „kierowana będzie jednakowo na wszystkie zjawiska wizualne. Rezultatem takiego działania może być wiele interesujących wniosków. System naukowy nie zakłada a priori żadnych ocen wartościujących. Wyznacza jedynie kierunek, ku któremu ma dążyć wychowanie plastyczne” (1977, s. 53).

Kościelecki sięga po metody racjonalne, które mają zapobiec niedookreśleniom, niewyjaśnieniom i niedopowiedzeniom. Punktem odniesienia jest idea „uczestnictwa w kulturze” Bohdana Suchodolskiego, rozumiana jako „wychowanie przez sztukę, naukę i technikę” (1959). Kościelecki eksplikuje: „Wychowanie przez uczestnictwo w sztuce zakłada nie tylko kształcenie smaku artystycznego, opanowanie pewnej wiedzy z historii sztuki i określonych umiejętności manualnych. Wyróżnia się ono zintegrowanym działaniem, które powinno nie tylko rozwijać wiedzę i umiejętności doznawania przeżyć estetycznych, jak także, czy przede wszystkim, prowadzić do rozumienia zagadnień sztuki. (...). Wychowanie przez uczestnictwo zakłada nie tyle pokazanie stron czy wycinków problematyki sztuki, lecz ma ambicję pokazania istoty zjawiska, jakim jest sztuka. (...). Chodzi o to, by przez znajomość sztuki pogłębić znajomość świata, człowieka, siebie. (...) Sztuka jest fenomenem, w który zawarta jest jednocześnie treść poznawcza, przeżycie, ocena filozoficzna, elementy przeżycia estetycznego, jak i wyobraźni. (...) całościowy sposób poznania przez sztukę jest bardziej zgodny z naturalnym procesem spostrzegania, bardziej adekwatny do życia, jakie obserwujemy” (1969, s.169).

W perspektywie myśli Kościeleckiego głównym pedagogicznym celem wychowania plastycznego jest kształtowanie sprawności ucznia/dziecka w operowaniu mechanizmami wzroku. Zasadniczo uwagę skupia na zagadnieniu spostrzegania świata jako wyróżnionego z kontekstów układu form wizualnych. Punkt dojścia: widzieć tak, aby maksymalnie wykorzystać fizjologiczne i psychologiczne możliwości oka, wraz z jego użytecznymi, porządkującymi chaos rzeczywistości – złudzeniami. Człowiek – wyjaśnia – „pozbawiony umiejętności wartościowania stoi bezradny wobec atakujących go bodźców, sygnałów. Zależy mu na wyposażeniu go w takie umiejętności i sprawności, by pomógł

mu w ogarnięciu całokształtu różnorodnych zjawisk, ich umiejscowieniu i zrozumieniu. Wychowanie plastyczne dla przyszłości nie może człowieka pozostawić w tej sytuacji bezradnym” (1977, s. 30). Tak więc w opisie mechanizmów widzenia bazuje na myśli psychologii postaci, według której, spostrzegając – strukturalizujemy formy świata widzianego. Jedność spostrzeżeń, stałości spostrzeżeń, upodobania spostrzeżeń itd. – to prawa widzenia, które pozwalają jednostce patrzeć i komponować rzeczywistość w sposób estetyczny. Badacz systematycznie i interesująco je opisuje, omijając starannie takie pojęcia jak: estetyczny, piękny, harmonijny, ekspresyjny, czyli te, które mogłyby dać szersze, humanistyczne uzasadnienie dowodom specjalistycznym. Nie korzysta też w sposób widoczny z estetyki związanej z preferowaną przezeń psychologią postaci. Sztuka stanowi jeden z wyspecjalizowanych sposobów kształtowania percepcji wizualnej. Wskazanie do aranżowania sytuacji pedagogicznych umożliwiających wszechstronne oddziaływanie jakości plastycznych na świadomość ucznia, nie jest dezaprobatą współczesnych teorii estetycznych. Odejście od wychowania estetycznego wynika z rzeczy prostej, a mianowicie – z przesycenia zasadami estetyki wychowania plastycznego. Kościelecki wyjaśnia: „wychowanie estetyczne w swojej istocie mówi o cechach rzeczy, o charakterystyce plastycznych wartości podstawowych. Estetyczny opis jest w swojej istocie opisem nie koniecznym, nie najważniejszym, jeśli spojrzymy na niego z punktu widzenia wartości poznawczych i użytkowych. Przyjmując podstawy estetyczne dla koncepcji wychowania plastycznego skazujemy się na uzyskanie właśnie takich rezultatów” (1977, s. 37). Będąc przekonanym, że wychowanie plastyczne możliwe jest poza tzw. wychowaniem estetycznym, Kościelecki eksplikuje, że odejście od tradycyjnego modelu estetyki zwiększa w sposób znaczący efektywność rezultatów pedagogicznych. Kościelecki jest w opozycji do propozycji programowych wychowania plastycznego, które charakteryzuje „stosunkowo skromne prezentowanie problematyki ściśle plastycznej i bardzo tradycyjne jej rozumienie, estetyzm oraz nadmiar zagadnień ogólnowychowawczych w stosunku do możliwości realizacyjnych” (1977, s. 36). Jednak najwięcej emocji u badacza wywołują programy konstruowane na takich zasadach estetycznych, które prowadzą do „sprawdzania, czy dzieło mieści się w granicach nakreślonych przez wzorzec estetyczny, jeśli tak, jest ono aprobowane” (1977, s. 39). W efekcie odbiór dzieła sztuki po ukończeniu edukacji szkolnej przebiega według wyuczonego wzoru.

Kościelecki dąży do zbudowania wspólnej płaszczyzny dla zadań realizowanych przez różne dziedziny nauki, sztuki, kultury, w których istotną funkcję pełnią wartości wizualne (1977, s. 43, 52, 60–68). Charakterystyka czynników

wpływających na kształtowanie się spostrzeżeń przekracza stereotypowo powtarzane poglądy, zgodnie z którymi w poznaniu można wyróżnić wrażenia, wyobrażenia, spostrzeżenia. Badacz wskazuje, że już na poziomie spostrzeżeń mamy do czynienia z określonym poziomem i typem uwagi, „nastawienia przygotowawczego” potrzebami i wartościami determinującymi proces postrzegania. W efekcie ważna staje się relacja między strukturą osobowości a przebiegiem konkretnego spostrzeżenia, które „podniesione do poziomu świadomej obserwacji staje się aktem woli” (1977, s. 73). Obserwacja w swoich najbardziej doskonałych formach, kierujących się na określony cel, nadaje jej charakter planowy i systematyczny; staje się metodą naukowego poznania (1977, s. 74). We wnioskach pedagogicznych uszczegóławia, że „na psychiczne procesy percepcji wpływa w istotny sposób szereg czynników, takich jak: uwaga, nastawienie przygotowawcze, potrzeby itp. (...) wychowaniu plastycznym czynniki te muszą znaleźć ważne miejsce i – zaznacza – należy odejść od traktowania ich marginesowo. Zrozumienie znaczenia udziału tych czynników przy powstawaniu poszczególnych grupy wrażeń i spostrzeżeń może być podstawą właściwego zaprogramowania zajęć plastycznych ze względu na wiek i predyspozycje intelektualne uczniów” (1977, s. 87). W celu podniesienia efektywności procesów percepcji (wrażeń i spostrzeżeń) zaleca kształtowanie dyspozycji i umiejętności intelektualnych, takich jak: „zdolność do dokonywania porównań, analizy, uogólniania, syntezy, wiązania elementów w logiczne związki, abstrahowania i in.” (1977, s. 87). Dyspozycje te – precyzuje myśl Kościelecki – można rozwijać przez odpowiednie zaplanowanie ćwiczeń w kształtowaniu wrażeń i spostrzegania. Jest to nie tylko ważne dla wychowania plastycznego, ale „stanowi o możliwości wykorzystania wychowania wizualnego dla wychowania umysłowego (ogólnego)” (1977, s. 88). Projektując ćwiczenia, podpowiada Kościelecki, trzeba uświadomić sobie „możliwość równorzędności celów, którymi może być zarówno sprawność mechanizmów spostrzegania, jak i ćwiczenie w odbiorze określonego rodzaju zjawiska” (1977, s. 88). Tak więc zrozumienie zjawisk składających się na proces percepcji daje możliwość planowania zadań programowych i sensownego doboru środków dla osiągnięcia określonego celu. Z pedagogicznego punktu widzenia ważny staje się proces kształtowania znaczeń i pojęć. Aby uniknąć ich ubóstwa, należy „rozwijać ich skalę i nie doprowadzić do powstawania stereotypów” (1977, s. 89).

Według Kościeleckiego, w wychowaniu plastycznym ważne są dwa opisy natury: wrażeniowy i spostrzeniowy. Opis przedmiotowy (mało wartościowy w sensie plastycznym) jest stały, schematyczny i wyuczony. Opis wrażeniowy – szczegółowy, pozbawiony oceny znaczeniowej, nieznacznie przydatny w życiu

pozaplastycznym. Opis spostrzeżeniowy informuje o znaczeniu i organizacji obiektu, natomiast niewiele mówi o jego cechach indywidualnych. Opis wrażeniowy jest bardziej osobisty, indywidualny, zależny od osobowości (1977, s. 89). Kościelecki unaocznia: „sposprzeżenia pozwalają określić cechy przedmiotowe, znaczeniowe, użytkowe obserwowanego przedmiotu, a więc cechy, których nie określają wrażenia. Pytanie podstawowe dla wrażeń brzmi: Jakie to jest? dla spostrzeżeń – Co to jest?” (1977, s. 88). Wrażenia pozwalają określić prawie wszystkie podstawowe cechy plastyczne: jakościowe i ilościowe, zjawisk wizualnych, tj.: tonalność, barwność, kształt, wielkość, położenie, a także porównać ze sobą jakości występujących w związkach przeciwieństw (kontrast), podobieństw lub zmienności (relatywizm) (1977, s. 87–89).

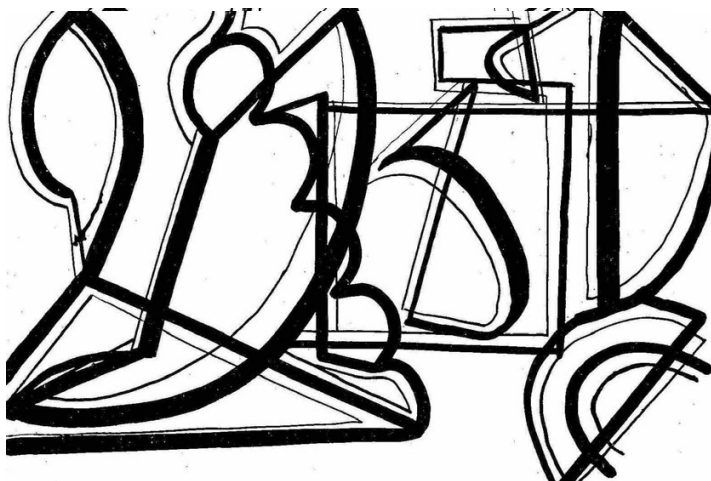
Swoje miejsce w opisie koncepcji zajmują zagadnienia z zakresu wiedzy o formie plastycznej. Kościelecki świadomie dokonuje przedmiotowej kategoryzacji, wyróżniając trzy grupy problemowe: pierwsza – dotyczy podstawowych jakości plastycznych; druga – odczuć psychicznych odbiorców; trzecia – sprawności występujących w twórczości plastycznej. Wybór podstawowych jakości plastycznych (światło, barwa, linia, bryła, faktura, przestrzeń, ruch) wyjawiają stanowisko badacza. Każdą wskazaną jakość plastyczną omawia w kontekście cech fizycznych (jakościowych i ilościowych) oraz psychofizjologicznych prawidłowości odbioru. Szczegółowy opis kształtów, linii struktur przestrzennych, światła i innych, jest niewątpliwie przedsięwzięciem pionierskim, przynajmniej w polskiej myśli o wychowaniu plastycznym. Pewną trudnością jest powtarzalność informacji. Założenia teoretyczne swojej koncepcji Kościelecki realizuje w trakcie eksperymentu pedagogiczno-metodycznego w Galerii i Ośrodku Plastycznej Twórczości Dzieci (GiOPTD) w Toruniu (1977, s. 212). Placówka ta powstała w 1964 roku z inicjatywy i pod auspicjami Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, katedry metodyki nauczania przedmiotów plastycznych oraz grupy pedagogów plastyków. Jednym ze współorganizatorów był Stefan Kościelecki. Galeria i OPTD jest ośrodkiem naukowo-badawczym, działa do teraz i prowadzi badania naukowe dotyczące zagadnień metodycznych związanych z procesem twórczości plastycznej dziecka. Oprócz tego zajmuje się działalnością społeczno-oświatową, organizuje wystawy i prelekcje. W strukturze GiOPTD od roku szkolnego 1965/66 funkcjonuje ognisko plastyczne, udostępnione katedrze metodyki przedmiotów plastycznych UMK (Siemianowski 1966, s. 85–86) i Studium Nauczycielskiemu dla kierunku wychowanie plastyczne, z siedzibą w Bydgoszczy.

W eksperymencie toruńskim uczestniczą dzieci w wieku od 7 do 14 lat. W praktycznej konkretyzacji programu nakreślonego przez Kościeleckiego

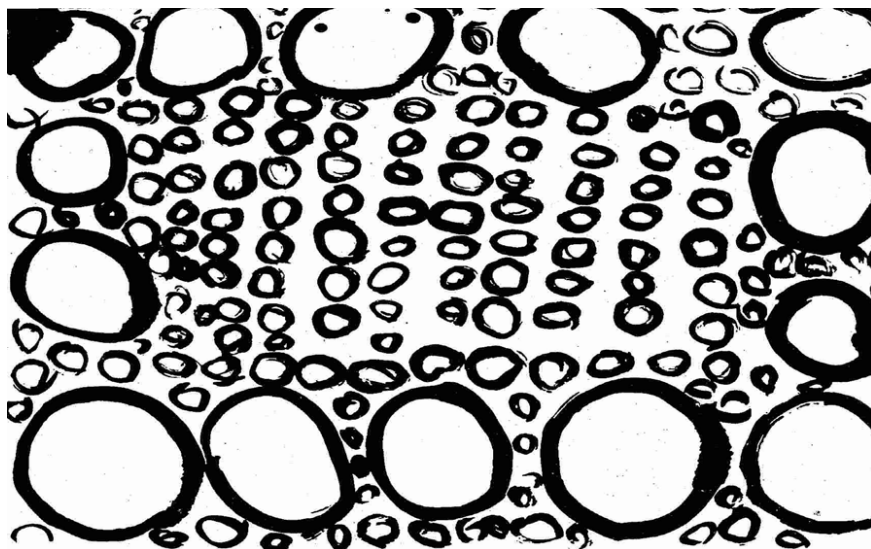
prowadzący odstępują od zasady spontanicznego rysunku dzieci, gdyż jak twierdzi sam autor projektu – „w dotychczasowej praktyce więcej było swobody nauczających niż uczących się” (1968, s. 59). Jednocześnie wyjaśnia: „przeszliśmy na działanie programowe. Nie jest to regulamin wojskowy. Jest to systematycznie ułożony zestaw problemów plastycznych, z którymi zapoznają się dzieci. Część prac wykonują jako studia obserwacyjne, część – poprzez odwołanie się do wyobraźni, a część – to konstrukcje plastyczne z uzyskanych elementów. Szczegółowy opis realizacji programu z pedagogicznego i praktycznego punktu widzenia, i w tamtym czasie i w czasie obecnym jest interesujący, godny zainteresowania, co ważne nie jest „technologiczną receptą”, zawiera ważne dla pedagogiki wnioski, inspiruje i pobudza do pedagogicznej refleksji i działań twórczych. Nowością jest formułowanie problemu plastycznego tylko dla prowadzącego zajęcia – nauczyciela, instruktora, dzieci z problemem „styka się tylko wizualnie: pewnym ułatwieniem jest anegdota czy muzyka. Prowadzący zajęcia tak musi ustawić model, rekwizyty, przedstawić anegdotę, żeby dziecko samodzielnie odkryło tam problem plastyczny. (...) odkrywając go, przeżywa – doświadczając określonego działania formy plastycznej. Zachowuje przy tym w pełni prawo do indywidualnej interpretacji zjawisk (...) szanujemy – pisze Kościelecki – zasady spontanicznego, emocjonalnego zaangażowania i naprawdę indywidualnego rozwiązywania ściśle jednak określonych problemów” (1968, s. 60). Eksplikuje, że problemy plastyczne, które rozwiązuje dziecko, „mają z jednej strony podstawy psychofizjologiczne, a z drugiej bogatą tradycję historii rozwoju formy plastycznej” i objaśnia: „dziecko musi przyjść do dzieła sztuki z zasobem wiedzy plastycznej” (1968, s. 60). Prowadząc narrację, wyjaśnia, że celem programu wychowania plastycznego jest m.in. przygotowanie do samodzielnego odczytywania problemu plastycznego w dziele sztuki – zagadnienie obrazuje: „przygotowane dziecko będzie mogło cieszyć się wartościami plastycznymi zawartymi w dziele, będzie mogło samodzielnie wartościować – zaznacza: Nie pokazujemy dzieciom żadnych reprodukcji” (1968, s. 60). Na marginesie – wciąż aktualny jest problem umiejętności dokonywania oceny dzieł sztuki. Wypowiedziany w tamtym czasie sąd Kościeleckiego, że wychowanie plastyczne realizowane w szkole nie rozwiązuje problemu, w obecnym czasie również jest aktualny, choć problem jest złożony i wymaga dłuższej refleksji.

Program skupia się wokół zagadnień: widzenia plastycznego, wyrażania plastycznego, wyobrażania plastycznego, konstruowania plastycznego (1977, s. 203). Rozłożony jest na 4 lata i 7 podstawowych problemów plastycznych: barwa, światło, bryła, linia, faktura, ruch, przestrzeń. Pierwszy rok jest

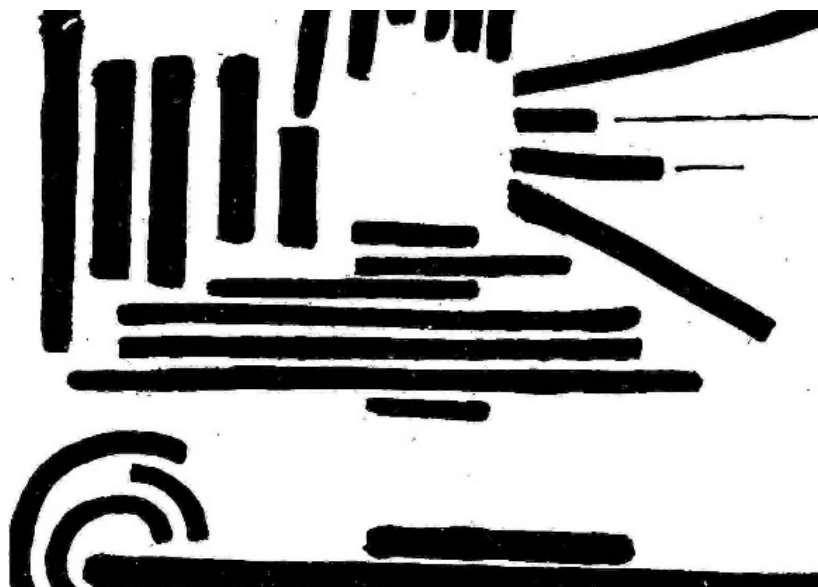
zapoznaniem z podstawowymi pojęciami, drugi – z podstawowymi rodzajami kontrastów, trzeci – z relatywizmem, czyli względnością wszystkich podstawowych wartości i czwarty – z różnymi układami tworzonymi z poznanych uprzednio wartości podstawowych, z uwzględnieniem zagadnień kontrastu i relatywizmu (1968, s. 60). Celem programu jest kształtowanie umiejętności świadomego odbioru bodźców wizualnych (widzenie), wyzwalanie zdolności samodzielnego formułowania wypowiedzi plastycznych (wyrażanie), tworzenie wyobrażeń plastycznych, sytuacji i akcji, w których poszczególne wartości zmieniają się lub przemieszczają, wyobrażani rzeczy poprzednio istniejących, zjawisk istniejących realnie, niemających wizualnych konkretyzacji, rzeczy nierealnych, nieznanych mitów, baśni itd.; działania typu konstrukcyjnego: kształtujące umiejętności analizy, syntezy, myślenia abstrakcyjnego, myślenia za pomocą symboli, modeli oraz zdolność do tworzenia i rozwiązywania problemów. Po pierwszym roku realizacji Kościelecki prezentuje swoją koncepcję w Mediolanie (Wojnar 1969, s. 188–190). W realizacji założeń programowych rozstrzyga sprawy zasadnicze, sprawy modelu działania, ujawnia jej uniwersalny i trwały charakter, a uzyskane wyniki potwierdzają słuszność założeń teoretycznych i możliwości ich praktycznego wykorzystania (1977, s. 212). Zdjęcia są pojedynczymi przykładami prac dzieci ilustrującymi ćwiczenia wykonane w Galerii i Ośrodku Plastycznej Twórczości Dziecka w Toruniu według programu Stefana Kościeleckiego „Otwarte oczy dla otwartego umysłu” (1979, s. 221).



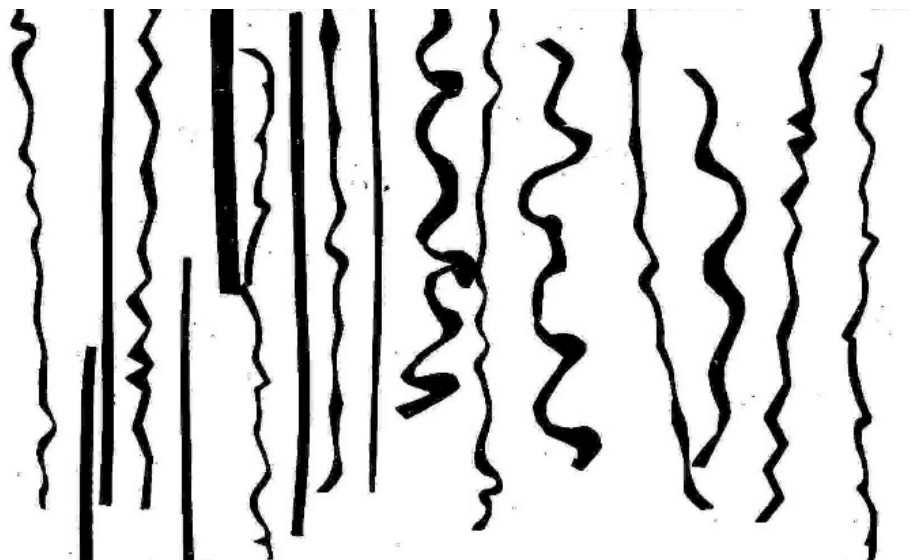
Rys. 1. II Kontrast. 3 Linia. A. Kontrast linii prostych–krzywych (Kościelecki 1977, wkładka)



Rys. 2. IV. Układ. 2 Linia. A. Układ zamknięty (Kościelecki 1977, wkładka)



Rys. 3. III. Relatywizm. Linia. Relatywizm wielkości linii (Kościelecki 1977, wkładka)



Rys. 4. III. Relatywizm. Linia. Relatywizm kształtu linii (Kościelecki 1977, wkładka)

Dyskusja

Koncepcja Stefana Kościeleckiego stała się przedmiotem ciekawej dyskusji na Konserwatorium Estetycznym IFiS PAN oraz doczekała się recenzji Anny Trojanowskiej na łamach „Sztuki” (1976), Janusza Rybickiego w „Studiach Estetycznych” (1977) oraz Janusza Boguckiego w „Plastyka w Szkole” (1977). W dyskusji, jak i w recenzji Anny Trojanowskiej – pisze Rybicki – można było „odczuć rodzaj pretensji do autora, że nazbyt wąsko potraktował możliwości wychowawcze plastyki w swym interesującym zresztą programie” (1977, s. 408). W podsumowującej części recenzji Rybicki stwierdza, że koncepcja Kościeleckiego jest projektem pedagogicznie bardzo obiecującym. W swojej notie bene trafnej konstatacji pisze: „Myślę, że jego propozycja pedagogiczna i estetyczna – chociaż autor odżegnuje się od tej dyscypliny, rozumiejąc ją bardzo wąsko – powinna wpłynąć na kształt programów wychowania plastycznego w szkole” (1977, s. 407). Generalnie koncepcję ocenia się bardzo pozytywnie, przychylne jest jej środowisko pedagogiczne, estetyczne i artystyczne. Jej bezsprzeczne walory dydaktyczne podkreśla Janusz Bogucki, w wydawniczej recenzji opublikowanej koncepcji pisze: „Bardzo ważnym składnikiem omawianej pracy są zawar-

te w ostatniej części propozycji realizacyjne. Wynikają one z przedstawionych tu pokrótce wywodów teoretycznych autora, mają jednak równocześnie oparcie w praktyce dydaktycznej w prowadzonej pod kierunkiem Kościeleckiego Galerii i Ośrodka Plastycznej Twórczości Dziecka w Toruniu. Czytelnik znajduje tu zarówno program owego toruńskiego eksperymentu, jak i – co szczególnie ważne – obszerny zestaw reprodukcji prac wykonanych przez dzieci w myśl założeń doświadczalnego programu” (1977, s. 127). Ważne dla praktyki jest spostrzeżenie Boguckiego, dotyczące bogatego wizualnie i metodycznie materiału ilustracyjnego prezentowanego wraz z programem, ponieważ jak pisze: „daje odpowiedź na pewne wątpliwości i pytania, które budzić może lektura książki” (1977, s. 127). Czytając recenzję Boguckiego, zwraca się uwagę na jeszcze jeden ważny merytoryczny aspekt praktyczny, a mianowicie na dostrzegalną „różnorodność, żywość, wyobraźniowe bogactwo prac dziecięcych z toruńskiej Galerii świadczą o tym, że zawarte w programie problemy formy wprowadzane są w tok plastycznych zajęć dzieci w sposób umiejętny i dyskretny, że nie powodują usztywnienia małych autorów, lecz przeciwnie zdają się pobudzać i urozmaicać ich inwencję (problemy formy sugerowane są dzieciom nie werbalnie, lecz przez odpowiedni dobór specjalnie przygotowanych i atrakcyjnych wzrokowo modeli). Jest to okoliczność zasługująca na uwagę zwolenników rozbudzenia u dzieci wyłącznie spontanicznej niczym nieskrępowanej postawy kreacyjnej” (1977, s. 127). Może zbyt obszernie zacytowałam opinię Boguckiego, jednak moją intencją jest wyróżnienie wartości praktycznej realizowanego programu. Na marginesie dodam, że w programie Kościeleckiego biorą udział dzieci przeciętne, a nie wyjątkowo uzdolnione plastycznie. W tej kwestii głos zabiera sam autor projektu, pisząc: „Nie mamy ambicji odkrywania talentów plastycznych i niktogo nie zachęcamy do pracy artystycznej w przyszłości. Uważamy, że program nasz można realizować z młodzieżą w różnego typu szkołach – niezależnie od tego, czy w przyszłości młody człowiek będzie inżynierem, urzędnikiem, lekarzem czy listonoszem” (Kościelecki 1968, s. 61). Odniosę się jeszcze do uwag zamieszczonych w bardzo szczegółowej recenzji koncepcji – autorstwa Anny Trojanowskiej. Zgadzam się z nią w pełni w takich kwestiach merytorycznych, jak: nadmierne „rozbudowanie materiału informacyjnego dotyczącego zarówno praw widzenia jak – formy, mieszające wiedzę, zaczerpniętą z różnych nauk, z wiedzą plastyczną – budzi wątpliwości w kilku zwłaszcza miejscach (uwagi jak najbardziej słuszne – MU). Pierwsza z nich dotyczy widzenia ujmowanego w kontekście fizjologicznym – wydaje się nie mieć nic wspólnego z widzeniem plastycznym – rzeczowe uzasadnienie Trojanowskiej – „ludzie krótkowzroczni, niewidomi, i niedowidzący bywają znakomitymi artystami – malarzami,

rzeźbiarzami – wynika to – z innych niż wzrok aktywności psychiczno-zmysłowych, biorących udział w percepcji i obrazowaniu” (1976, s. 62). Druga odnosi się do nadmiaru wiedzy skupiającej się wokół fizycznych aspektów światła, które jak odnotowuje Trojanowska – „nie zostały dostatecznie wyraźnie oddzielone od jego aspektów plastycznych” (1976, s. 62). Trzecia z kolei dotyczy kształtu, a właściwie jego dwójakiej prezentacji jako cechy plastycznej i jako cechy wartości – w tej kwestii uwaga Trojanowskiej jest bezsprzeczna, ponieważ Kościelecki „umieścił pojęcie kształtu w rozdziale omawiającym cechy, związki i układy plastyczne, zastrzegając się, że kształt traktuje tylko jako cechę” – nie wziął tylko pod uwagę – zauważa Trojanowska, że „każda z wartości plastycznych może występować jako cecha” (1976, s. 62). Nie da się nie przyznać racji w tym względzie Trojanowskiej – sądy zapewne będą podzielone w zależności od prezentowanego stanowiska – bardziej skłaniającego się ku „pedagogice ekspresji” lub odmiennie ku „pedagogice formy”. Bezsprzecznie „twórczość plastyczna dziecka stanowi ważny konglomerat rozwoju poznawczego i percepcyjno-motorycznego dziecka (...) od momentu załączkowego formułowania się kształtów, ich rozwojowego różnicowania poprzez pojedyncze formy, aż do coraz bardziej złożonych konstruktów formalno-treściowych” (Uberman 2021, s. 14, 57) – dlatego uznaję za celową opinię Trojanowskiej, że „koncepcja która je pomija, nie może mieć uniwersalnego zastosowania w powszechnym nauczaniu, może odegrać jednak pozytywną rolę jako swego rodzaju podręcznik problemów plastycznych, bardziej przydatny nauczycielom (studentom – MU) niż uczniom” (1977, s. 62). I taką rolę opublikowana koncepcja z pewnością spełnia. Przede wszystkim wskazać należy na przełomowe znaczenie koncepcji wychowania plastycznego Stefana Kościeleckiego dla konstruowania programów nauczania plastyki (Szuścik 1999, 2000).

W latach 90. XX wieku Urszula Szuścik przeprowadziła eksperyment naturalny pedagogiczny – według koncepcji Stefana Kościeleckiego – wśród grupy dzieci siedmioletnich, które były objęte programem eksperymentu aż do III klasy szkoły podstawowej (1995, s. 26–31). Eksperyment potwierdził praktyczne zastosowanie i żywość koncepcji Stefana Kościeleckiego, a przeprowadzone badania, jak pisze sama autorka: „są dobrym punktem wyjścia do tworzenia nowej koncepcji pedagogicznej stymulowania działań plastycznych dzieci. Stymulacja ta «otwiera» dzieciom drogę eksperymentowania w dziedzinie problemów wizualnych i plastycznych, zapewniając im możliwość dopracowywania się własnej struktury poszczególnych jakości wizualnych. Można sądzić, że pozostanie ona nadal strukturą, odgrywającą rolę modelu zawierającego kody: ikoniczny, symboliczny i enaktywny. (...) Można zatem

stwierdzić, że wykształcone «widzenie» jakości wizualnych dzieci będą przenosiły na przedmioty znane im i poznawane na nowo. Będzie to jednocześnie rozwijać ich percepcję estetyczną. Ponieważ percepcja wzrokowa w tak znacznym stopniu warunkuje charakter i jakość twórczości plastycznej dzieci, warto byłoby zrewidować dotychczasowy system kształcenia plastycznego. Powinien on opierać się na metodach uwzględniających psychologiczną wiedzę związków między percepcją wzrokową wzorów wizualnych, stanowiących swoiste abecadło formy, a elementami twórczości plastycznej” (1995, s. 30).

Wnioski

Usytuowanie wychowania plastycznego w wymiarze „pedagogiki wizualistycznej”, zgodnie z koncepcją Stefana Kościeleckiego, służy poznawaniu uniwersalnego i ponadczasowego języka wizualnego.

Nadrzędną wartością koncepcji jest odejście od anachronicznej koncepcji wychowania plastycznego.

Przedłożenie umiejętności plastycznego wartościowania otaczającego świata nad umiejętność rysowania oznacza łatwiejsze zrozumienie treści plastycznych zawartych w dziele sztuki oraz tworzenia samodzielnych ocen estetycznych.

Ponadczasowy cel wychowania plastycznego: przygotowanie do analizy i syntezy różnorodnych bodźców wizualnych, tzn.: „przygotowywać do percepcji wizualnej wszystkich zjawisk przyrody, techniki, nauki, sztuki na równych prawach, ponieważ nikt nie może przesądzić o tym, w jakim środowisku wizualnym młody człowiek będzie uczestniczył w życiu” (Kościelecki 1977, s. 30).

Zakończenie

Podsumowując przedstawione tu uwagi, stwierdzam, że prezentowane stanowiska nie są jednoznaczne z całkowitą negacją lub całkowitą akceptacją programu dydaktycznego proponowanej przez Kościeleckiego koncepcji wychowania plastycznego. Poszukiwania nowej koncepcji plastyki powinny być wielokierunkowe i nieprzerwane. Powinna się ona ciągle stawać – jak mniema Anna Trojanowska – poprzez „odrzućanie rozwiązań nieadekwatnych dla nowych czasów i warunków, poprzez śmiało sięganie po propozycje nowe, wybiegające w przyszłość” (1968, s. 162). Poszukiwania trwają, a żywym przykładem jest twórczość naukowa, edukacyjna i publicystyczna Urszuli Szusćnik – nieustrudzonego

rzecznika myśli Stefana Kościeleckiego (1999, 2019, 2012). Środowisku akademickiemu i nauczycielskiemu sugeruję, aby Współczesna koncepcja wychowania plastycznego Stefana Kościeleckiego, stała się obowiązkową lekturą każdego studenta i nauczyciela edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej – jako że – „nie ma nic bardziej praktycznego nad dobrą teorię”.

BIBLIOGRAFIA

- Bobieńska N. (1962), *Uczymy się rysować*, cz. 1 i 2, Warszawa: PZWS.
- Bobieńska N. (1965), *Uczymy się rysować*, cz. 3, Warszawa PZWS.
- Bogucki J. (1977), *Otwarte oczy dla otwartego umysłu*, „Plastyka w Szkole”, 4 (158), s. 127–128.
- Czajka S. (1970), *Podstawowa problematyka kształcenia plastycznego*, „Plastyka w Szkole”, 10 (94), s. 290–297.
- Gallino T.G. (2008), *Il mondo disegnato dai bambini*, Torino: Giunti Editore.
- Golomb C. (2011), *The Creation of Imaginary Worlds: The role of art., magic and dreams in child development*, Londyn: Jessica Kingsley publishers.
- Kościelecki S. (1977), *Współczesna koncepcja wychowania plastycznego*, Warszawa: Wydawnictwo PWN.
- Kościelecki S. (1970), *Niektóre psychofizjologiczne uwarunkowania widzenia i wyobrażania przestrzeni*, „Plastyka w Szkole”, 7 (91), s. 227–237.
- Kościelecki S. (1970), *O nauczaniu widzenia, wyobrażania i kształtowania przestrzeni*, „Plastyka w Szkole”, 8 (92), s. 246–248.
- Kościelecki S. (1969), *Wychowanie plastyczne, Wychowanie przez sztukę, Uczestnictwo w sztuce*, „Plastyka w Szkole”, 6 (80), s. 169–175.
- Kościelecki S. (1968), *Widzenie rzeczywistości a wychowanie plastyczne*, „Plastyka w Szkole”, 2 (67), s. 56–62.
- Kościelecki S. (1967), *Wśród problemów wychowania przez sztukę. Głos w dyskusji*, „Plastyka w szkole”, 3 (58), s. 56–58.
- Lam W. (1967), *Malarstwo dzieci w świetle współczesnych poglądów*, Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Lam W. (1949), *Jak rozwijać twórczość malarską*, Warszawa: Instytut Wydawniczy „Sztuka”.
- Nauka rysowania dla dzieci od 3 lat* (2022), Köln: VEMAG Verlags-und Medien Aktiengesellschaft Emil-Hoffmann.
- Rybicki J. (1977), *Program „wychowania wizualnego”*, „Studia Estetyczne”, t. XIV, s. 404–409.
- Siemianowski S. (1966), *Informacja o założeniach i pracach bieżących Galerii i Ośrodka Plastycznej Twórczości Dziecka w Toruniu*, „Plastyka w Szkole”, 4 (49), s. 85–87.

- Suchodolski, B. (1959), *Wychowanie dla przyszłości*, Warszawa: Wydawnictwo PWN.
- Szuścik U. (2021), *Sztuka i plastyka w nowoczesnym nauczaniu. W jakim stopniu sztuka jest potrzebna dziecku w kształtowaniu jego osoby i formowaniu go na przyszłość?*, „Magazyn Polskiej Akademii Nauk”, 3 (67), s. 20–23.
- Szuścik U. (2019), *Bazgrota w twórczości plastycznej dziecka*, Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Szuścik U. (1999), *Program autorski z zakresu kształcenia plastycznego dziecka w młodszym wieku szkolnym (Klasy I-III): przeznaczony dla I etapu edukacyjnego szkoły podstawowej: program nauczania*, Wyd. I, Katowice: Wydawnictwo Maria Lorek, Wyd. II, Warszawa: Muza Szkolna.
- Szuścik U. (1995), *Kształcenie percepcji wzrokowej jako stymulator działań plastycznych dzieci*, „Chowanna”, Katowice, UŚ, R. XXXVII (XLVIII), t. 1 (4), s. 26–31.
- Trojanowska A. (1976), *Współczesna koncepcja wychowania plastycznego*, „Sztuka”, 4/3/76.
- Trojanowska A. (1968), *Ekspresja plastyczna dzieci*, „Plastyka w Szkole”, 5–6 (70), s. 147–155.
- Uberman M. (2021), *Obrazowanie figuratywne dziecka*, Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Uberman M. (2008), *Z historii szkolnictwa pedagogicznego w Polsce. Kształcenie nauczycieli rysunku, wychowania plastycznego, plastyki na potrzeby szkolnictwa podstawowego w latach 1944–1989*, Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Wojnar I. (1969), *Polska koncepcja wychowania plastycznego i jej wyniki prezentowane w Mediolanie*, „Plastyka w Szkole”, 6 (80), s. 188–190.
- Wojnar I. (1967a), *Sztuka i Rzeczywistość. Poglądy Problemy*, „Plastyka w Szkole”, 2 (67), s. 33–42.
- Wojnar I. (1967b), *Wśród problemów wychowania przez sztukę. Głos w dyskusji*, „Plastyka w szkole”, 3 (58), s. 53–56.
- Wojnar I. (1967c), *Sztuka i różne jej dziedziny w kształtowaniu współczesnego człowieka*, „Plastyka w Szkole”, 3 (58), s. 62–67.
- Wojnar I. (1964), *Estetyka i Wychowanie*, Warszawa: Wydawnictwo PWN.
- „Przestrzeń międzyświatlna”. Malarstwo i rysunek Stefana Kościeleckiego. In: *memoriam – 17 października 2018 – Galeria Forum Wydział Sztuk Pięknych UMK, Galeria Dworzec Zachodni (Akademickie Centrum Kultury i Sztuki „Od Nowa”*, <https://www.umk.pl>.
- Żukowska A.M. (2009), *Rysunek i wychowanie plastyczne w szkolnictwie ogólnokształcącym w Polsce po II wojnie światowej*, Lublin: Wydawnictwo UMCS.

STRESZCZENIE

Celem podjętej w artykule problematyki jest chęć przybliżenia ważnej dla współczesnej edukacji plastycznej koncepcji wychowania plastycznego Stefana Kościeleckiego. Aspekty aksjologiczny i pedagogiczny mogą stać się bodźcem do podjęcia naukowego dyskursu wśród teoretyków i praktyków o potrzebie wyjścia poza wciąż żywą w edukacji plastycznej i nie tylko koncepcję wartościowania mimetycznego (pedagogika mimetyczna), przekładającego się w edukacji na realizację działań plastycznych przez filtr wzorców wyuczonych według określonych schematów i tradycyjnego pojęcia „piękna i harmonii”, kształcących przede wszystkim sprawności sensoryczno-motoryczne. Wyjście poza tradycję estetyczną i koncepcję pedagogiczną wychowania plastycznego pozwoli nam zrozumieć, że różnorodność problemów plastycznych i zjawisk wizualnych kryje w sobie wiele wartości przydatnych w życiu codziennym, niezależnie od tego, jaki jest nasz stosunek do sztuki, wychowania plastycznego, plastyki.

SŁOWA KLUCZOWE: koncepcja wychowania plastycznego, pedagogika mimetyczna, pedagogika ekspresji, pedagogika formy, pedagogika wizualistyczna

SUMMARY

The aim of the article is to present Stefan Kościelcki's concept of artistic education, which is important for modern art education. The axiological and pedagogical aspects may become an impulse to open a scholarly discussion (among theoreticians and practitioners), about the need to go beyond the concept of mimetic evaluation (mimetic pedagogy), still alive not only in artistic education. In practice, this concept translates into the implementation of artistic activities, through the filter of patterns learned according to the specified schemes and traditional concept of „beauty and harmony”, that educate and develop primarily sensor and motor skills. Going beyond the aesthetic tradition and pedagogical concepts of artistic education, allows us to understand that the variety of forms of artistic issues and visual phenomena, includes many values useful in everyday life, regardless of our attitude to art.

KEYWORDS: education, artistic education, art education concept, mimetic pedagogy, pedagogy of expression, pedagogy of form, visual pedagogy

MARTA UBERMAN – Uniwersytet Rzeszowski

Pedagogika / Pedagogy

Przysłano do redakcji / Received: 21.05.2023

Data akceptacji do publikacji / Accepted: 15.12.2023