

Interpretacje i inspiracje dla edukacji artystycznej

POD REDAKCJĄ
Anny Mazur i Romualda Tarasiuka

Interpretacje i inspiracje dla edukacji artystycznej

Interpretacje i inspiracje dla edukacji artystycznej

POD REDAKCJĄ
Anny Mazur i Romualda Tarasiuka

WYDAWNICTWO UNIWERSYTETU MARII CURIE-SKŁODOWSKIEJ
LUBLIN 2014

RECENZENT

prof. dr hab. Urszula Szuścik

REDAKCJA

Anna Marszał

REDAKCJA TECHNICZNA

Roman Fiut

PROJEKT OKŁADKI I STRON TYTUŁOWYCH

Krzysztof Rumowski

ZDJĘCIE NA OKŁADCE

Katarzyna Bauer

SKŁAD

Jarosław Bielecki

© Wydawnictwo UMCS, Lublin 2014

DRUK

„Elpil”, ul. Artyleryjska 11, 08-110 Siedlce

ISBN 978-83-7784-545-5

WYDAWNICTWO UNIWERSYTETU MARII CURIE-SKŁODOWSKIEJ

20-031 Lublin, ul. Radziszewskiego 11

tel. 81 537-53-04

www.wydawnictwo.umcs.lublin.pl

e-mail: sekretariat@wydawnictwo.umcs.lublin.pl

Dział Handlowy: tel./faks 81 537-53-02

Księgarnia internetowa: www.wydawnictwo.umcs.eu

e-mail: wydawnictwo@umcs.eu

SPIS TREŚCI

Od Redakcji	7
ANNA MAZUR	
Edukacja artystyczna – zadanie do wykonania czy radość tworzenia ...	9
ROMUALD TARASIUK	
Wyobraźnia źródłem inspiracji i aktywności plastycznej.	
Aspekt psychologiczno-pedagogiczny	19
ANNA BARAŃSKA	
Eksperymenty technologiczne jako stymulator kreatywności	53
ANNA BOGUSZEWSKA	
Dekoracyjne techniki malarskie w doświadczaniu artystycznym z uczniami w wieku wczesnoszkolnym	67
BARBARA NIŚCIOR	
Projekty artystyczno-edukacyjne jako metody aktywizacji młodzieży w wieku gimnazjalnym	81
ALICJA SNOCH-PAWŁOWSKA	
Wykorzystanie technik graficznych w warunkach pracowni szkolnych	115
ZBIGNIEW STANUCH, RADOSŁAW SKÓRA	
Rzeźba – kreacja przestrzeni	133

ALICJA KUPIEC	
Ceramika	151
JOANNA POLAK	
Techniki animacji filmowej w nauczaniu warsztatowym	167
EWA NIESTOROWICZ	
Ilustracja przestrzenna dla osób z dysfunkcją wzroku	187
MARIA POLAKOWSKA-PROKOPIAK	
Sztuka dialogu z naturą	203
Bibliografia	217

OD REDAKCJI

Książka, którą Państwu prezentujemy, stanowi swoistą kontynuację i uzupełnienie wydanej w 2013 roku publikacji *Wybrane problemy edukacji plastycznej dzieci i młodzieży*. Autorzy niniejszego zbioru to wykładowcy Instytutu Sztuk Pięknych Wydziału Artystycznego UMCS w Lublinie, zajmujący się różnymi dziedzinami sztuki oraz teorią i praktyką edukacji artystycznej.

Bezpośrednim impulsem do powstania tekstów były doświadczenia związane z realizacją kolejnych elementów projektu „Profesjonalizm w edukacji. Przygotowanie i realizacja nowego programu praktyk pedagogicznych na Wydziale Artystycznym UMCS”, współfinansowanego ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego. Od strony merytorycznej koncepcję programową projektu opracowały: Renata Gozdecka z Instytutu Muzyki i Anna Mazur z Instytutu Sztuk Pięknych. Program obejmował coroczne szkolenia dla nauczycieli, warsztaty wymiany doświadczeń dla studentów, lekcje muzealne oraz badania nad stanem wiedzy o sztuce i kulturze plastycznej, i muzycznej. Studenci kierunku edukacja artystyczna w zakresie sztuk plastycznych uczestniczyli w wakacyjnych praktykach plenerowych, podczas których prowadzili warsztaty artystyczne z uczniami, wykorzystując walory lokalnego krajobrazu kulturowego i przyrodniczego. Nad właściwym przebiegiem zajęć czuwali pracownicy Instytutu Sztuk Pięknych Wydziału Artystycznego UMCS oraz nauczyciele z lubelskich placówek oświatowych.

Efekty edukacyjne i wychowawcze projektu były na tyle znaczące, że chcieliśmy chociaż w części się nimi podzielić. Wszyscy uczestnicy projektu mieli

szansę przekonać się, że działania edukacyjne mogą być twórcze, atrakcyjne i satysfakcjonujące zarówno dla ucznia, jak i dla pedagoga. Mamy nadzieję, że nasze doświadczenia staną się inspiracją dla wszystkich realizujących zadania edukacji artystycznej, zarówno tej organizowanej przez instytucje oświatowe i kulturalne, jak i tej mającej wymiar osobisty, prywatny.

Anna Mazur
Romuald Tarasiuk

EDUKACJA ARTYSTYCZNA – ZADANIE DO WYKONANIA CZY RADOŚĆ TWORZENIA

Edukacja ma przygotować do życia, umożliwić zrozumienie, jak funkcjonuje świat i zdobycie umiejętności pozwalających człowiekowi realizować jego cele życiowe. Sztuka i elementy szeroko pojmowanej kultury artystycznej są integralną częścią naszej rzeczywistości. To efekt specyficznej aktywności człowieka wynikającej z jego emocjonalnych potrzeb, tak głęboko zakorzenionych w osobowości, że manifestacje ich odnajdujemy we wszystkich epokach i kulturach. Truizmem jest zatem stwierdzenie, że sztuka musi być obecna w edukacji, natomiast problemem wydaje się sposób włączenia jej zagadnień do procesu dydaktycznego i właściwe zrozumienie celów tych działań. Reforma edukacji z 1999 roku, niestety, bardzo ograniczyła rozwijanie w polskiej szkole kultury artystycznej. Badania przeprowadzone w trzech grupach wiekowych kształconych wspomnianą podstawą programową dowiodły, że wiedza z zakresu sztuk plastycznych i muzycznych jest zastraszająco niska (maturzyści w wielu wypadkach mieli gorsze wyniki niż gimnazjaliści – to zapewne efekt całkowitego wyeliminowania przedmiotów artystycznych ze szkół ponadgimnazjalnych)¹.

Nowe podstawy programowe, które obowiązują od 2009 roku, trochę rozczarowują – przede wszystkim przez sposób sformułowania celów i treści kształcenia. W aktualnej podstawie programowej dla plastyki treści nauczania są w istocie opisem efektów kształcenia o dużym stopniu uogólnienia. Trudno przy tym

¹ A. Boguszewska, M. Stępnik, R. Tarasiuk, *Stan wiedzy o sztuce i kulturze plastycznej i muzycznej uczniów kształconych według podstawy programowej obowiązującej w latach 1999–2010. Raport z badań*, Lublin 2013.

znaleźć różnice między kolejnymi etapami edukacji². Natomiast każdy, kto zna podstawy psychologii dotyczące prawidłowości rozwoju ekspresji plastycznej dzieci i młodzieży, rozumie, jak silne są tu uwarunkowania związane z wiekiem oraz rozwojem procesów poznawczych i wolicjonalnych. Kolejne grupy wiekowe różnią się zasadniczo w zakresie motywacji przy podejmowaniu działań ekspresyjnych, zainteresowania określoną tematyką i formami zajęć, możliwościami warsztatowymi oraz dyspozycjami intelektualnymi pozwalającymi znaleźć powiązanie własnego doświadczenia życiowego z problemami kultury artystycznej. Inne metody i formy inspiracji stosuje się w pracy z młodszymi dziećmi, a inne wymagania ma młodzież.

Niepokój budzą elementy podstaw dla najmłodszych klas w zakresie percepcji i recepcji sztuki. Oczekuje się, że uczeń dziewięcioletni „rozpoznaje wybrane dzieła architektury i sztuk plastycznych należące do polskiego i europejskiego dziedzictwa kultury; opisuje ich cechy charakterystyczne, posługując się elementarnymi terminami właściwymi dla tych dziedzin działalności twórczej”³.

Z całą pewnością fundamentalną częścią edukacji artystycznej jest rozwijanie wrażliwości percepcyjnej i estetycznej równoległe z budowaniem struktury pojęciowej dotyczącej problemów plastycznych. Język, jakim posługujemy się, opisując zjawiska sztuki, jest jednym z elementów wyznaczających zakres naszych kompetencji kulturowych. Ale należy pamiętać o właściwych metodach przy wprowadzaniu fachowych pojęć na różnych etapach edukacyjnych. Najmłodsi uczniowie powinni w sposób naturalny poznawać terminologię sztuk plastycznych w trakcie obserwacji różnych zjawisk wizualnych, przy omawianiu z nauczycielem własnych prac, podczas rozmowy o poznawanych dziełach i zabytkach. W klasach I–III szkoły podstawowej zajęcia plastyczne prowadzą nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej, którzy mają bardzo ograniczoną wiedzę o plastyce i często nie potrafią wypowiadać się swobodnie o zjawiskach w sztukach wizualnych. Natomiast mają świadomość, że muszą spełnić warunki ewaluacji i pomiaru dydaktycznego (tego nieszczęsnego fetysza współczesnej szkoły), zatem będą szukać sposobu oceny podanych w podstawach programowych efektów kształcenia⁴. Istnieje uzasadniona obawa, że od kilkulatków będzie się wymagać znajomości mechanicznie wyuczonych pojęć, a nie własnych wypowiedzi. A przecież w odbiorze sztuki najważniejsze jest uwolnienie osobistych emocji i refleksji. Tylko wtedy spotkanie ze sztuką będzie fascynującym przeżyciem estetycznym i poznawczym, a nie

² *Podstawa programowa z komentarzami*, t. 7, *Edukacja artystyczna w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum*, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Warszawa 2009.

³ Tamże, s. 39.

⁴ Por. A. Boguszewska, *Wychowanie plastyczne a odpowiedzialność nauczyciela*, [w:] B. Żurkowski (red.), *Kultura artystyczna w przestrzeni wychowania*, Kraków 2011, s. 53–54.

kolejnym „zadaniem do wykonania”. Swobodnie wypowiedzi uczniów właściwie może ocenić nauczyciel o dużej wiedzy na temat zjawisk sztuki, mający zaufanie do własnych kompetencji na tyle, żeby nie widzieć konieczności posługiwania się poprawnym „kluczem” przy interpretowaniu dzieł. Aby osiągnąć właściwe efekty kształcenia, należy rozwijać wspomniane kompetencje u nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej albo powierzyć realizację zajęć plastycznych specjalistom.

Świadomy pedagog rozumie, że przy analizowaniu dzieł sztuki stroną aktywną powinien być uczeń, zarówno wtedy, gdy rozpatruje się formalne aspekty użycia określonych środków wyrazu, jak i wówczas, gdy kształtuje się świadomość znaczenia procesów kulturowych i ich wpływu na rozwój sztuki. Rolą nauczyciela jest kierowanie obserwacją, ale efektem tej obserwacji muszą być osobiste refleksje i wnioski ucznia. Właśnie dlatego nasi wychowankowie powinni swobodnie i prawidłowo posługiwać się pojęciami dotyczącymi zjawisk plastycznych. Tylko wówczas będą mogli wyrażać własne sądy i przemyślenia, brać udział w dyskusjach pozwalających na konfrontację różnych postaw. Inspirowani do formułowania osobistych wrażeń, młodzi ludzie uczą się uzasadniać swoje oceny, świadomie dokonywać wyboru, uczą się też tolerancji dla odmiennych poglądów. Nauczyciel ma prawo podawać fakty i argumenty, które pomogą weryfikować kształtujące się u uczniów przekonania, nie powinien jednak arbitralnie określać sposobu percepcji dzieła. Odbiór sztuki to jeden z najbardziej intymnych, osobistych obszarów procesów kulturowych. Uczniowie od najmłodszych lat muszą czuć, że mogą szczerze artykułować swoje refleksje, nawet całkiem różne od podręcznikowych analiz, że mogą pytać i prosić o wyjaśnienia. Tylko tak prowadzona dyskusja wciąga i angażuje osobiście. Wygłaszanie wyuczonych formułek nikogo nie zacieka. Ważnym wychowawczo aspektem takich zajęć jest uświadomienie, że każdy ma prawo do wyrażania własnych sądów, jeśli posługuje się racjonalną argumentacją. Poznanie odmiennych opinii może niekiedy pomóc odkryć niedostrzegane dotąd wartości.

Rozmowy i dyskusje na temat analizowanych dzieł powinny odbywać się na wszystkich etapach edukacyjnych, a ich przebieg będzie warunkowany stopniem wiedzy i świadomości uczniów. Młodszy wiek szkolny i przedszkolny to dobry czas na wprowadzanie dzieci w świat dzieł sztuki nowoczesnej. Małe dzieci w naturalny sposób przyjmują takie dzieła, nie oczekują naturalistycznego odwzorowywania elementów rzeczywistości w wytworach plastycznych (same tworzą wówczas indywidualne znaki i schematy wizualne), nie krytykują nowatorskich poszukiwań formalnych, raczej starają się znaleźć dla nich racjonalne uzasadnienie⁵. Dyskusyjna forma zajęć sprzyja kształtowaniu się otwartej, aktywnej postawy odbiorczej, którą

⁵ Por. T. Marciniak, *Problemy wychowania plastycznego*, Warszawa 1976, s. 55–96; T. Rogalewicz, *Interpretacja wybranych obrazów surrealistycznych przez dzieci w wieku 7–10 lat*,

charakteryzuje niezależność sądów i osobisty stosunek do sztuki. Aby osiągnąć takie efekty dydaktyczne i wychowawcze, zajęcia powinny być prowadzone przez wykwalifikowanych pedagogów edukacji artystycznej, pasjonatów sztuki, którzy będą kompetentnymi partnerami i moderatorami dyskusji.

Edukacja plastyczna, służąca stopniowemu wprowadzaniu w świat wartości artystycznych i wizualnych, przebiega na kilku płaszczyznach równolegle. Pierwsza służy tworzeniu struktury pojęć dotyczących zjawisk plastycznych, druga kształci umiejętność obserwacji i dostrzegania tych zjawisk w naturze i wytworach rąk ludzkich, trzecia prowadzi do uświadomienia i doświadczenia możliwości celowego stosowania środków wyrazu plastycznego, czwarta pozwala na zrozumienie, jak procesy kulturowe warunkują rozwój sztuki⁶.

Fundamentalnym zadaniem edukacji artystycznej jest pobudzanie i rozwijanie wrażliwości percepcyjnej, która kształtuje się przez całe życie, ale najbardziej efektywne jest stymulowanie jej w najmłodszym wieku. Dziecko wówczas jest gotowe na przyjmowanie całej różnorodności świata otaczającego, chce poznawać wszelkie aspekty rzeczywistości, wszystko jest dla niego nowe i jednostkowe. Każdy kamyczek czy liść znaleziony na spacerze ma inną fakturę, inny kształt i odcień – warto podtrzymywać to przekonanie o bogactwie wartości wizualnych i pomagać w werbalizowaniu ich cech. Wrażliwość i świadomość percepcyjna najlepiej rozwija się w kontaktach z naturą oraz w interakcjach, które dzięki zmysłom zachodzą między dzieckiem i jego otoczeniem. Tylko w osobistych kontaktach z różnymi zjawiskami naszej rzeczywistości można poznać ich cechy. Efekt ten uzyskujemy też, odpowiednio aranżując przestrzeń w pracowni szkolnej. Umiejętnie zestawiając struktury, przedmioty o określonych cechach wizualnych, pozwalamy dostrzec ich wzajemne relacje, zasady komponowania⁷. Ekran komputera i telewizora nie odda w pełni właściwości faktury, struktury, wielkości, skali, położenia w przestrzeni. Kreska narysowana przez każde z dzieci różnymi narzędziami będzie miała inną energię i wartość formalną, podobnie jak samodzielnie namalowana plama barwna o niepowtarzalnym odcieniu. Dlatego należy rozsądnie podchodzić do zaleceń podstaw programowych dotyczących używania narzędzi multimedialnych w działalności twórczej przez dzieci w wieku od 6 do 9 lat.

[w:] S. Popek, R. Tarasiuk (red.), *W kręgu teorii i praktyki edukacji plastycznej*, Lublin 1995, s. 183–207.

⁶ A. Mazur, *Przygotowanie do odbioru sztuki współczesnej w procesie edukacji plastycznej*, [w:] J. Plisiecki (red.), *Sztuka – nauczyciel – uczeń*, Lublin 1997, s. 33–50.

⁷ Por. U. Szusćnik, *Kształtowanie percepcji wzrokowej jako stymulator działań plastycznych dziecka*, Cieszyń 1999; A. Mazur, *Rozwijanie wrażliwości percepcyjnej jako podstawowy element przygotowania do odbioru dzieła sztuki*, [w:] A. Boguszewska, A. Mazur (red.), *Wybrane problemy edukacji plastycznej dzieci i młodzieży*, Lublin 2013.

Efektem działań edukacyjnych na zajęciach artystycznych jest poznanie przez uczniów podstawowych dziedzin sztuk plastycznych oraz form istnienia dzieł w tych dziedzinach. Uczniowie powinni też rozumieć specyfikę środków wyrazu stosowanych w poszczególnych działach plastyki. Ważne jest stworzenie możliwości nabycia doświadczenia w operowaniu różnymi środkami wyrazowymi podczas działań ekspresyjnych. W takim osobistym zmaganiu z materią można uświadomić sobie celowość i zasady stosowania poszczególnych środków dla osiągnięcia oczekiwanych efektów. Powinno to również pomóc dostrzegać, jak funkcjonują te zasady w różnych wytworach artystycznych. Realizując kolejne prace, uczeń zaczyna rozumieć istotę wpływu zastosowanej techniki i materiałów na ostateczną formę wytworu. Ale to nauczyciel musi mieć świadomość, że takie efekty edukacyjne można uzyskać przy realizacji określonych form ekspresji plastycznej, natomiast dla ucznia powinna to być przede wszystkim pasjonująca zabawa twórcza. Termin „zabawa” nie oznacza niepoważnego stosunku do ekspresji, sugeruje jedynie możliwość wywołania specyficznych emocji, związanych z uczuciem satysfakcji i radości tworzenia.

Taką radość tworzenia mogą odczuwać osoby w każdym wieku i o różnym poziomie uzdolnień plastycznych. Należy tylko dobrze przemyśleć tematy i formy zajęć, które będą inspirować do poszukiwań twórczych uczniów na kolejnych etapach edukacyjnych. Najważniejsze, ale i najtrudniejsze jest pobudzenie osobistego zaangażowania w działania ekspresyjne. Inne bodźce wywołują chęć wypowiedzi ekspresyjnej u dzieci w różnym wieku. U najmłodszych ważne jest podtrzymywanie zaciekawienia efektami zajęć przez zmianę technik i materiałów, a w tematach sięganie do pamięci emocjonalnej, do tego, co najmocniej przeżywane. Bardzo istotnym aspektem twórczej aktywności dzieci jest rozwój samowiedzy i budowanie obrazu siebie. Psychologowie podkreślają rolę auto-narracji (realizowaną głównie środkami plastycznymi i werbalnymi) w rozwoju struktur osobowościowych dziecka, takich jak tożsamość czy samoświadomość⁸. Takie refleksyjne uczenie się siebie przez twórczą ekspresję ma dla dziewięciolatka inne znaczenie niż zalecane przez twórców podstaw programowych „projekty w zakresie form użytkowych, służące kształtowaniu własnego wizerunku”⁹.

Na pewno kształtowaniem własnego wizerunku bardziej zainteresowane są nastolatki. Warto to wykorzystać zarówno dla zaangażowania emocjonalnego w działania ekspresyjne, jak i dla uzyskania efektów wychowawczych i poznawczych. To na podstawie wizerunków utrwalonych w dziełach sztuki można

⁸ J. Uszyńska-Jarmoc, *Rozwijanie dyspozycji kreacyjnych i autokreacyjnych dzieci poprzez twórczą aktywność werbalną i plastyczną*, [w:] S. Popek (red.), *Twórczość w teorii i praktyce*, Lublin 2004, s. 317–327.

⁹ *Podstawa programowa z komentarzami...*, s. 38.

wywołać dyskusję o zmiennych lub uniwersalnych wzorcach piękna, atrybutach atrakcyjności, konwencjach w kreowaniu obrazu męskości i kobiecości (np. czy pończochy i koronkowe pantaloney lub kołnierze to części garderoby męskiej czy kobiecej).

Nastolatkom powinniśmy proponować tematy ekspresji związane z ich doświadczeniem życiowym, ze sprawami, które budzą w nich emocje, prowokują do formułowania własnych sądów i komentarzy. W realizacji prac można użyć technik (np. kolażu) oraz narzędzi, które pozwolą zniwelować trudności warsztatowe (np. komputer, aparat fotograficzny). Przetworzenie projektu przy pomocy komputera i użycie rzutnika do przeniesienia kompozycji na duże powierzchnie pozwalają wykonać prace w dużej skali (np. mural na ścianie szkoły). W pracy z nastolatkami sprawdzają się formy zajęć grupowych i metoda projektów, w których mogą się nawzajem stymulować i uzupełniać. Inspiracją dla zajęć artystycznych z młodzieżą mogą być prace współczesnych artystów. Często nie wymagają one biegłości warsztatowej, tylko kreatywnego myślenia, a przecież to staramy się rozwijać przez zajęcia artystyczne w szkołach ogólnokształcących. Użycie gotowych rzeczy, materiałów z recyklingu, fotografii i wydruków komputerowych ułatwia przeniesienie zamysłu koncepcyjnego na formę wizualną. Takie doświadczenia mogą uczniom pomóc dostrzegać znaczenie dzieł nowoczesnych będących metaforycznym komentarzem do różnych zjawisk współczesnego świata.

Zajęcia artystyczne nie mogą być traktowane jak zadanie do wykonania, bo zaprzecza to istocie sztuki, specyfice jej oddziaływania na człowieka. Wiedza pomagająca rozumieć sens przekazów artystycznych musi wiązać się z doświadczeniem życiowym ucznia, a jednocześnie nie powinna pozbawiać dzieł sztuki pewnej aury niezwykłości. Poczucie niecodzienności pobudza wyobraźnię, rodzi zaciekawienie i prowokuje do własnych poszukiwań. Dotyczy to zarówno tajemnic dawnych cywilizacji, jak i fascynujących osobowości artystycznych czy niezwykle losów niektórych dzieł. Wiedza, nawet rozległa, nie gwarantuje jeszcze rozbudzenia prawdziwego zainteresowania sztuką i chęci obcowania z nią. Zajęcia plastyczne muszą dostarczać specyficznej satysfakcji uczniom, którą dają zarówno kontakty z dziełami sztuki, jak i własna ekspresja.

Edukacja powinna być przywilejem, szansą na kształcenie umysłu, rozwijanie świadomości i osobowości. Efektem tego powinna być umiejętność kształtowania swojej drogi życiowej, zaspokajania potrzeb i aspiracji zgodnie z interesem jednostki i społeczeństwa. Bardzo nieefektywne są działania edukacyjne postrzegane jako obowiązek narzucony z zewnątrz, którego sensu uczeń nie rozumie i nie doświadcza osobiście. A przecież zdobywanie wiedzy jest procesem fascynującym, gdy zaspokaja własną ciekawość poznawczą, umożliwia odkrywanie prawideł rządzących światem, rozumienie zjawisk, które kreują naszą rzeczywistość. Normalnie rozwijające się dziecko, wychowywane w stymulującym, życzliwym

środowisku chce wiedzieć wszystko o wszystkim, czego doświadcza. Domaga się wręcz wyjaśnień, sprawdza empirycznie mechanizmy procesów i właściwości przedmiotów ze swojego otoczenia. Zaspokajanie ciekawości poznawczej jest wówczas największą emocjonalną nagrodą. Tę naturalną ciekawość powinno się wykorzystywać w procesie zorganizowanej edukacji, której również może towarzyszyć satysfakcja ze zdobycia przydatnej wiedzy, zrozumienia istoty obserwowanych w życiu procesów. To powinno być odkrywaniem kolejnych tajemnic, rozwiązywaniem zagadek, a nie przykrym obowiązkiem. Takie osobiste emocjonalne zaangażowanie w proces dydaktyczny może podnieść efektywność nauczania wszystkich przedmiotów szkolnych, natomiast w edukacji artystycznej jest niezbędne.

Wizerunek człowieka to temat, który daje duże możliwości interpretacyjne



Fot. 1. Portrety w technice kolażu wykonane przez czternastolatków



Fot. 2. *Autoportrety mentalne* – prace gimnazjalistów wykonane podczas warsztatów prowadzonych przez studentów Instytutu Sztuk Pięknych w ramach zajęć z metodyki plastyki

Bibliografia

- Boguszewska A., Mazur A. (red.), *Wybrane problemy edukacji plastycznej dzieci i młodzieży*, Lublin 2013.
- Boguszewska A., Stępnik M., Tarasiuk R., *Stan wiedzy o sztuce i kulturze plastycznej i muzycznej uczniów kształconych według podstawy programowej obowiązującej w latach 1999–2010. Raport z badań*, Lublin 2013.
- Idzikowski B., Narkiewicz-Niedbalec E. (red.), *Edukacja kulturalna dzieci i młodzieży*, Zielona Góra 2000.
- Marciniak T., *Problemy wychowania plastycznego*, Warszawa 1976.
- Podstawa programowa z komentarzami*, t. 7, *Edukacja artystyczna w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum*, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Warszawa 2009.
- Plisiecki J. (red.), *Sztuka – nauczyciel – uczeń*, Lublin 1997.
- Popek S. (red.), *Twórczość w teorii i praktyce*, Lublin 2004.
- Popek S., Tarasiuk R. (red.), *W kręgu teorii i praktyki edukacji plastycznej*, Lublin 1995.
- Szuścik U., *Kształtowanie percepcji wzrokowej jako stymulator działań plastycznych dziecka*, Cieszyń 1999.
- Żurakowski B. (red.), *Kultura artystyczna w przestrzeni wychowania*, Kraków 2011.

WYOBRAŹNIA ŹRÓDŁEM INSPIRACJI I AKTYWNOŚCI PLASTYCZNEJ. ASPEKT PSYCHOLOGICZNO-PEDAGOGICZNY

I. PSYCHOLOGICZNE PROBLEMY DEFINIOWANIA WYOBRAŹNI

Definiowanie wyobraźni przechodziło w XX wieku ciekawą historię. S. L. Rubinsztein, pisząc o historycznym rozwoju wyobraźni, uważał, że „rozwój wyobraźni odbywał się w miarę tego, jak powstawały coraz to doskonalsze jej wytwory. W procesie tworzenia poezji, plastyki, muzyki [...], kształciły się też i rozwijały coraz to nowe, wyższe i coraz doskonalsze formy wyobraźni”¹. D. O. Hebb, omawiając wyżej wymienioną tematykę, twierdzi, że wyobraźnia traktuje dane subiektywne jako obiektywne, a przykładem historycznego rozwoju wyobraźni może być mowa, która „jest plastyczną i złożoną formą zachowania się, w której człowiek przeszedł długi trening”².

Większość psychologów uważa, że wyobraźnia jest procesem złożonym, wchodzącym w wielorakie zależności z innymi właściwościami psychiki ludzkiej. Chcąc przedstawić trudności z definiowaniem tego pojęcia, na wstępie zaprezentuję poglądy różnych autorów na związki wyobraźni z innymi procesami psychicznymi.

¹ S. L. Rubinsztein, *Podstawy psychologii ogólnej*, Warszawa 1964, s. 442.

² D. O. Hebb, *Podręcznik psychologii*, Warszawa 1973, s. 74.

1. Wyobraźnia i pamięć

J. Klimczyk uważa, że „procesu psychicznego dokonującego się w obrazach” nie można utożsamiać ani z pamięcią, ani z myśleniem, gdyż nie każda pamięć ma charakter obrazowy i nie każdy rodzaj myślenia polega na operowaniu obrazami. Gdybyśmy z wyobraźni chcieli usunąć inne towarzyszące procesy psychiczne, to musielibyśmy przyjąć, że właściwą wyobraźnią będą obrazy zmiennie następujące po sobie samorzutnie, bez udziału naszej woli [...]”³. Z wypowiedzi autora wynika, że z wyobraźnią odtwórczą współdziała pamięć, a w procesie wyobraźni twórczej doniosłą rolę spełnia proces myślenia. W. Witwicki przyjmuje, że „wyras wyobraźnia obejmuje i to, co się krótko nazywa pamięcią zmysłową, jak i to, co nosi nazwę wyobraźni twórczej”⁴. S. L. Rubinsztejn pisze: „[...] przez wyobraźnię w najszerszym tego słowa znaczeniu rozumie się niekiedy każdy proces odbywający się w obrazach. W tym przypadku pamięć reprodukcująca obrazy tego, co poprzednio zostało spostrzeżone, stanowi tylko jeden z rodzajów wyobraźni (Queryst, Sully, Błoński i inni). Przyjmując taki punkt wyjścia, dochodzi się do rozróżnienia wyobraźni odtwórczej i twórczej oraz do utożsamienia pierwszej z nich z pamięcią”⁵. E. Nęcka pisze: „[...] psychologia koncentrowała się do tej pory głównie na badaniu ogólnych zasad funkcjonowania pamięci, a w mniejszym stopniu zajmowała się tym, jak jest możliwe nietypowe lub twórcze wykorzystanie tkwiących w niej zasobów”⁶.

W dalszej części wywodu S. L. Rubinsztejn trafniej określa zależność „wyobraźnia–pamięć”, uważa bowiem, że „w najwyższych, najbardziej specyficznych przejawach, wyobraźnię cechuje określony stosunek do rzeczywistości, i to stosunek diametralnie przeciwny temu, jaki charakteryzuje wyższe, świadome formy pamięci”⁷. Mimo że poglądy J. Klimczyka i S. L. Rubinsztejna są zdecydowanie odmienne, to należy jednak przyjąć, że w procesie wyobraźni bierze udział zarówno pamięć natychmiastowa, jak i odroczone. Zdaniem W. Gloksina, „wyobraźnia jest zdolnością tworzenia w świadomości ciągów wyobrażeń niestanowiących kopii zdarzeń; kopie przeminęły, lecz twórcze powiązanie i uzupełnienie ich śladów pamięciowych pozostało”⁸. Stwierdzenie W. Gloksina w bardziej wyważony sposób ujmuje zależność między wyobraźnią a pamięcią.

³ J. Klimczyk, *Kształcenie wyobraźni konstrukcyjnej*, Warszawa 1978, s. 10.

⁴ W. Witwicki, *Psychologia*, t. I, Warszawa 1962, s. 213.

⁵ S. L. Rubinsztejn, dz. cyt., s. 432.

⁶ E. Nęcka, *Psychologia twórczości*, Gdańsk 2005, s. 69.

⁷ Tamże, s. 433.

⁸ W. Gloksin, *Uwarunkowania psychicznego rozwoju dziecka*, Warszawa 1988, s. 33.

2. Wyobrażenia i myślenie

Drugim, znacznie bardziej rozbudowanym, teoretycznym obszarem zależności jest „myślenie i wyobrażenia”. A. Nałczadźjan⁹ pisze, że ani teoretycznie, ani doświadczalnie nie badano tej zależności w sposób dostateczny. W. Łukaszewski uważa, że „odróżnianie myślenia od wyobraźni ma swój sens wyłącznie w odniesieniu do operacji reproduktywnych, które w przypadku wyobraźni są istotnie obrazowe, a w przypadku myślenia mogą nie być takie. Rozróżnienie to traci sens wtedy, gdy mowa o myśleniu i wyobraźni produktywnych, twórczych”¹⁰. W. Dobrołowicz pisze, że w strukturze obu wymienionych czynności psychicznych można wyróżnić trzy elementarne składniki:

1. Informacje o świecie, które są materiałem, tworzywem, czyli tym, co jest przetwarzane.
2. Operacje, czyli elementarne transformacje umysłowe, za pomocą których przetwarzamy materiał.
3. Reguły, którymi możemy się kierować w procesie przetwarzania posiadanych informacji¹¹.

Do głównych procesów psychicznych, za pomocą których odbywa się przetwarzanie i wytwarzanie informacji, należą: wyobrażenia i myślenie. Podstawowa różnica między myśleniem a wyobraźnią – według W. Dobrołowicza – sprowadza się do dwóch głównych właściwości:

1. W myśleniu operujemy nie tylko obrazami psychicznymi, jak spostrzeżenia, wyobrażenia, ale przede wszystkim pojęciami symbolicznymi, a więc wytworami bardziej abstrakcyjnymi, to jest pozbawionymi elementów sensorycznych.
2. Myślenie w porównaniu z wyobraźnią jest czynnością lepiej ukierunkowaną na osiągnięcie zamierzonego wyniku¹².

Zdaniem W. Dobrołowicza rola wyobraźni w odróżnieniu od myślenia ujawnia się między innymi w tym, że umożliwia ona łączenie nie tylko odległych, ale nawet sprzecznych, antagonistycznych elementów doświadczenia, na przykład forma i treść dla umysłu analitycznego są czymś zupełnie różnym, podczas gdy dla artysty są to elementy nierozłączne. Stąd też wyobrażenia potrafi tworzyć całość z elementów, które dla logiki są nie do pogodzenia.

⁹ A. Nałczadźjan, *Intuicja a odkrycie naukowe*, Warszawa 1979, s. 46.

¹⁰ W. Łukaszewski, *Szanse rozwoju osobowości*, Warszawa 1984, s. 254.

¹¹ W. Dobrołowicz, *Psychologia twórczości w zarysie*, Kielce 1982, s. 32.

¹² Tamże, s. 32.

Analiza poglądów, obejmująca zależności pomiędzy myśleniem i wyobraźnią, wskazuje, że istnieją zarówno elementy różniące, jak i wspólne obu tym procesom, są one jednak bardziej widoczne dopiero w trakcie szczegółowej analizy procesu wyobraźni z podziałem na jej rodzaje i cechy.

3. Wyobraźnia i emocje

Liczni autorzy podkreślają ważny związek wyobraźni z emocjonalną stroną psychiki ludzkiej.

J. L. Singer pisze: „Wydaje się, że na wyobraźnię należy spojrzeć nieco szerzej, widząc w niej pewien generalny sposób reagowania na otoczenie, pewną możliwość dostępną wielu ludziom, którzy w rozmaitych sytuacjach społecznych bywają stłumieni i kontrolowani. Dałoby się ponadto wykazać, że istnieje wiele osób, które – jak na to wskazuje test Rorschacha – są nie tylko zdolne do wybujałej gry wyobraźni, ale potrafią także być ogromnie ekspresyjne i emocjonalne. Są to jednostki w równym stopniu energiczne i aktywne, jak i pełne fantazji i wyobraźni, które – jak się wydaje – zawsze potrafią dobrać odpowiedni moment, by w sposób efektywny dać upust którejś z właściwości swej natury”¹³. Zdaniem L. S. Wygotskiego, uczucie i fantazja nie stanowią dwóch odrębnych procesów, lecz w istocie są jednym i tym samym, i mamy prawo traktować wyobraźnię jako centralny wyraz reakcji emocjonalnej¹⁴.

Interesujący pogląd dotyczący omawianej tematyki prezentuje H. Read. Przypisuje on ogromną rolę w twórczości uczuciom, emocjom i twórczej wyobraźni. Sądzi, że istota sztuki zawiera się w trzech czynnikach: „[...] odnalezieniu odpowiedników formalnych dla uczuć i emocji, przejrzystości oraz żywej wyobraźni”¹⁵. Uważa on, że „wyobraźnia jest wspólnym czynnikiem wszystkich subiektywnych aspektów sztuki, czynnikiem, który godzi te różne subiektywne aspekty z niezmiennymi prawami obiektywnego piękna, wprowadzając harmonię między nadzwyczajnym stanem wzruszenia i nadzwyczajnym stanem ładu”¹⁶.

Aczkolwiek autorzy w różny sposób akcentują rolę emocji w procesie twórczym, to wszyscy zgodnie wskazują na jej pozytywne strony w tym procesie. Obecnie psychologowie w większym stopniu różnicują rolę emocji jako motywu twórczości.

¹³ J. L. Singer, *Marzenia dzienne*, Warszawa 1980, s. 152–153.

¹⁴ L. S. Wygotski, *Psychologija iskusstwa*, Moskwa 1965, s. 292.

¹⁵ H. Read, *Wychowanie przez sztukę*, Warszawa 1976, s. 6.

¹⁶ Tamże, s. 38.

Wyraża się to przede wszystkim w dążeniu do wyjaśnienia, jakie uczucia sprzyjają pozytywnym rezultatom aktywności twórczej, a jakie wywołują efekty negatywne.

4. Wyobrażenia i marzenia

Wśród wielu procesów, jakie liczni psychologowie wymieniają w problematyce twórczości, są również marzenia. K. Dąbrowski uważa, że marzenia poprzedzają wyobraźnię, a także pobudzają pracę wyobraźni. Stanowisko M. Grzywak-Kaczyńskiej można uznać za reprezentatywne w tej problematyce dla większości psychologów. Uważa ona, iż „życie w marzeniach, czyli realizowanie różnych pragnień nie w rzeczywistym działaniu, lecz fikcyjnie, odgrywa ważną rolę w życiu każdego człowieka [...]. Każdy z nas przeżywa też w wyobraźni zdarzenia *post factum*, korygując je, kształtując zgodnie ze swymi pragnieniami. Często ludzie kompensują marzeniami braki swego rzeczywistego życia”¹⁷. Natomiast nieco odmienne stanowisko prezentuje S. L. Rubinsztejn, jego zdaniem „marzenia – wytwór wyobraźni – uprzedzając wyniki naszej działalności pobudzają do tego, aby pracować nad wprowadzeniem ich w życie, aby dążyć do ich realizacji”¹⁸.

Rolę marzeń w życiu człowieka oraz ich związek z wyobraźnią w kontekście licznych badań eksperymentalnych omawia J. L. Singer. Autor uważa, iż mógłby dowieść, że „wielu spośród nas bliższych jest twórczości artystycznej – przynajmniej jeśli idzie o oryginalność skojarzeń i wyrazistość przeżyć, których doświadczamy w świecie fantazji – niż to sobie uświadamia”¹⁹.

5. Wyobrażenia i rzeczywistość

Wśród licznych uwarunkowań związanych z definiowaniem problematyki procesu twórczego należy wymienić i tę, która dotyczy rzeczywistości. Zagadnienie związku wyobraźni z rzeczywistością jest złożone i na ogół charakteryzowane przez pryzmat rzeczywistości zewnętrznej i wewnętrznej.

¹⁷ M. Grzywak-Kaczyńska, *Psychologia dla każdego*, Warszawa 1975, s. 91.

¹⁸ S. L. Rubinsztejn, dz. cyt., s. 438.

¹⁹ J. L. Singer, dz. cyt., s. 327.

Według J. Z. Younga „znamy tylko dwie rzeczywistości: tę wokół nas i tę w nas samych. Pierwszą rzeczywistością jest Wszechświat, drugą – życie psychiczne. Ta zewnętrzna dzieje się w przestrzeni, ta wewnętrzna w czasie, sztuka zaś zespala je ze sobą [...]. Poprzez sztukę wewnętrzne życie człowieka zostaje wpisane w przestrzeń”²⁰.

6. Wyobraźnia i fantazja

Zdaniem L. S. Wygotskiego, każda teoria sztuki jest uzależniona od przyjętego w nauce poglądu na percepcję, uczucia i wyobraźnię. Wnikliwszą zależność terminów „wyobraźnia” i „fantazja” podaje W. Witwicki. Sądzi on, że „wszystkie wytwory wyobraźni twórczej są zarazem wytworami fantazji. Ktoś może wpadać na pomysły niebywałe, ale przeżywa je nieobrazowo, ten ma fantazję, ale nie posiada wyobraźni twórczej”²¹.

7. Wyobraźnia i kreatywność

Według K. Robinsona bycie kreatywnym wiąże się z tworzeniem czegoś. Ludzie nie są abstrakcyjnie kreatywni, są kreatywni w tworzeniu: w matematyce, muzyce, biznesie itp. Nie możesz być kreatywny, jeżeli czegoś nie tworzysz. W tym aspekcie kreatywność różni się od wyobraźni. Poprzez wyobraźnię możemy przywołać w umyśle ludzi wydarzenia, uczucia i doświadczenia, które nie są obecne tu i teraz. Mogą to być rzeczy, które naprawdę istnieją albo takie, które wcale nie istnieją. „Możesz leżeć na swoim łóżku nieruchomo, ale w gorączce wyobraźni. Prywatne wyobrażenia nie mają żadnego wpływu na świat publiczny. Kreatywność ma”²².

Trzy istotne cechy procesu twórczego według K. Robinsona to:

- znaczenie odnalezienia właściwego środka wyrazu dla twoich własnych twórczych mocy,

²⁰ J. Z. Young, *Programy mózgu*, Warszawa 1984, s. 335.

²¹ W. Witwicki, dz. cyt., s. 212.

²² K. Robinson, *Oblicza umysłu*, Kraków 2010, s. 151.

- konieczność bycia zdolnym do kontrolowania tego środka wyrazu,
- potrzeba swobody eksperymentowania i podejmowania ryzyka²³.

8. Szczegółowa analiza definicji wyobraźni

Analizie poddano ponad 20 definicji wyobraźni sformułowanych przez psychologów na przestrzeni XX wieku. Szczegółowa analiza definicji „wyobraźni” wykazała, że wśród zależności dotyczących wyobraźni i innych procesów psychicznych na uwagę zasługuje zależność pomiędzy wyobraźnią a wyobrażeniami, zaś na dalszym miejscu – z innymi procesami psychicznymi. Jeśli chodzi o rozróżnienie dotyczące problemu: „Czym jest proces wyobraźni?”, najliczniejsza grupa autorów uważa, iż jest on „zdolnością umysłu”. Z zakresu pytania: „Na czym polega proces wyobraźni?” wynika, iż spośród dwunastu elementów rozróżnienia na uwagę zasługują – „tworzenie” oraz „przekształcanie”.

Odpowiedzią wielu autorów na pytanie: „Co tworzy proces wyobraźni?” było stwierdzenie, że są to obrazy. Mocno podkreślana była w analizie zależność wyobraźni od rzeczywistości wewnętrznej – psychicznej. Liczni podkreślali również związek wyobraźni z rzeczywistością zewnętrzną, ale jest to związek pośredni. Większość definiowała proces wyobraźni, jako tworzący „coś nowego”.

9. Podsumowanie

Generalnie ujmując, istota twórczości nie jest jednoznacznie określana przez psychologów, a wynika to zapewne stąd, że proces operowania obrazami, które nie są bezpośrednim spostrzeganiem (odbiciem rzeczywistości) jest procesem złożonym i wchodzącym w wielorakie zależności z innymi właściwościami psychiki ludzkiej. Niektórzy psychologowie, próbując ominąć ten trudny problem, nie definiują go, inni zaś włączają do problematyki marzeń, emocji, pamięci, myślenia, a nawet percepcji.

²³ Tamże, s. 167.

II. METODOLOGICZNE ASPEKTY BADANIA WYOBRAŹNI

Nie ulega wątpliwości, że twórczość jest niezwykle ciekawym zjawiskiem. Twórcze umiejętności są też coraz bardziej potrzebne człowiekowi w rozwiązywaniu nie tylko jakichś wybitnych zadań, ale także tych codziennych, w pracy i życiu prywatnym. Zadaniem psychologii twórczości jest więc ułatwienie ludziom rozpoznania i zagospodarowania tego potencjału, między innymi poprzez opracowanie rzetelnych metod diagnostycznych. Jak dotąd jednak nie opracowano uniwersalnych strategicznych podejść diagnostycznych, a jedynie rozmaite strategie i techniki.

Większość metod badania twórczości odnosi się do poznawczych i osowościowych właściwości twórczych osób lub twórczych właściwości wytworów. Rzadziej bada się twórcze środowiska i procesy czy czynności tworzenia. Metody można więc podzielić na wiele różnych kategorii, na przykład tradycyjnie na metody badań osób, procesu, wytworów, środowiska twórczości. Jednak najważniejszy wydaje się podział na testy, kwestionariusze, wywiady, obserwację zachowań oraz analizę wytworów.

Testy twórczości

Badanie twórczości testami rozpoczęło się przez odkrycie przez J. P. Guilforda pewnych specyficznych dla twórczości operacji myślowych, tzw. myślenia dywergencyjnego. To myślenie stało się właśnie głównym przedmiotem testów, chociaż sam J. P. Guilford sugerował badanie także innych zdolności poznawczych.

Test Szkiców polega na tworzeniu rozpoznawalnych rysunków dowolnych przedmiotów na bazie kilkunastu kół lub kwadratów.

Test Niezwykłych Zastosowań polega na tym, aby znaleźć niezwykle funkcje różnych przedmiotów.

W **Teście Odległych Konsekwencji** należy wyprowadzać wnioski z niezwykłych przesłanek, na przykład co by było, gdyby na ziemi nie było zwierząt.

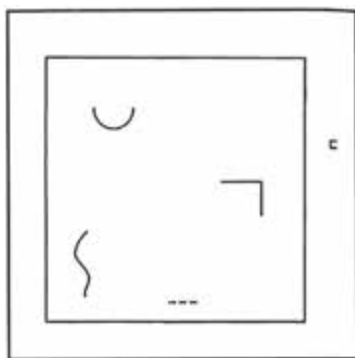
Test Konsekwencji polega na przewidzeniu realnych skutków braku zegarków, papieru, szkół itp.

Do oceny badanych służą trzy kategorie:

1. Płynność myślenia – liczba pomysłów.
2. Giętkość myślenia – łatwość zmiany jego kierunku. Mierzy się liczbę kategorii, do których można zaliczyć pomysły.
3. Oryginalność myślenia – mierzy się obliczaniem prostych wskaźników frekwencyjnych lub korzysta się z ocen sędziów kompetentnych.

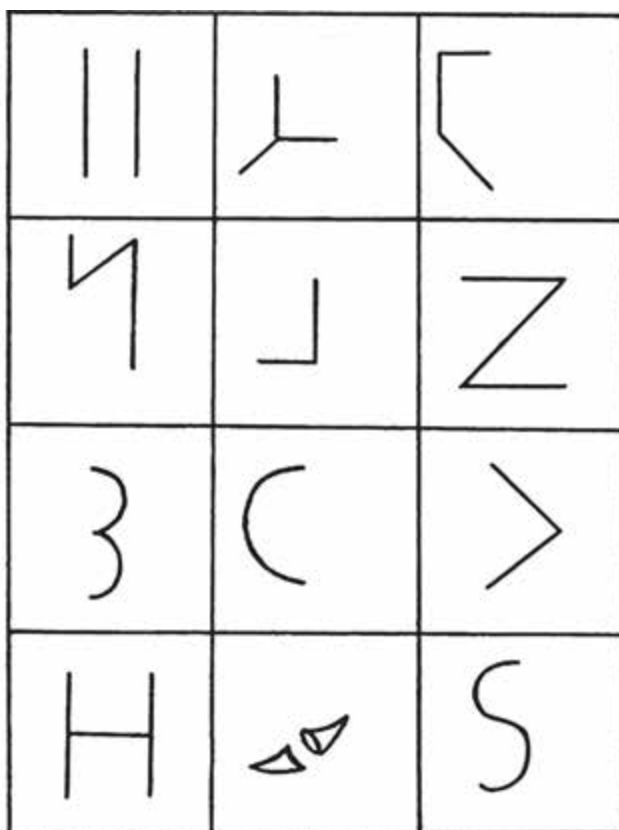
W późniejszym czasie, na podstawie pomysłu J. P. Guilforda, powstały testy, na przykład **Testy Twórczości E. P. Torrance'a dla Dzieci**, w skrócie **TTCP**.

Poniżej pokazane są przykłady różnych testów do badania wyobraźni i myślenia twórczego.



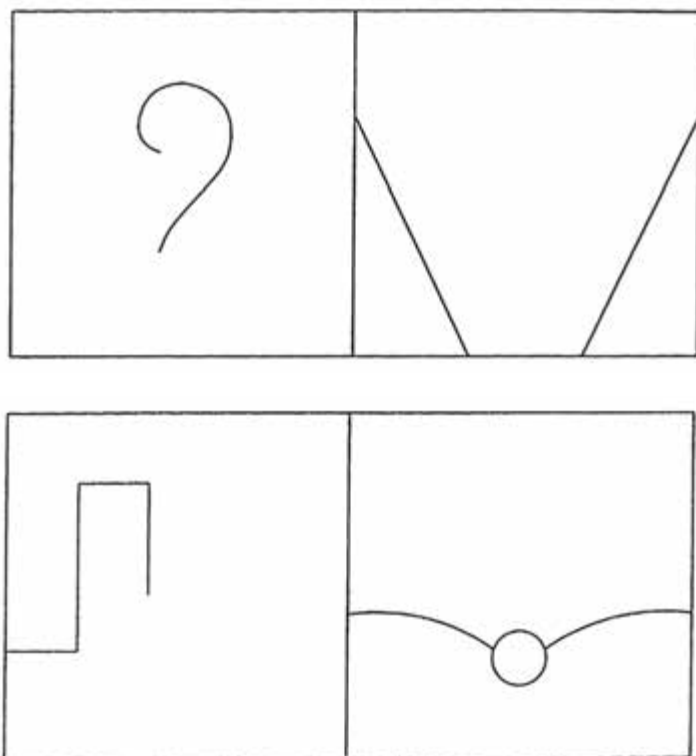
Ryc. 1. Rysunkowy Test Twórczego Myślenia Urbana–Jellena

Źródło: K. J. Szmidt, *Pedagogika twórczości*, Gdańsk 2007, s. 338.



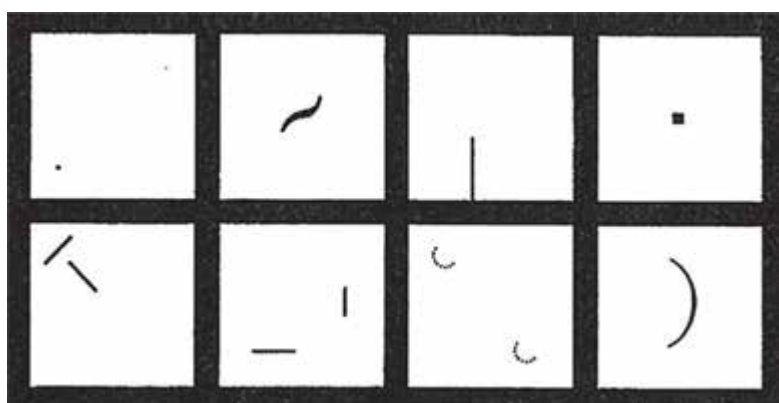
Ryc. 2. Test Cate Franck do badania oryginalności wyobraźni i myślenia

Źródło: S. Popek (red.), *Twórczość artystyczna w wychowaniu dzieci i młodzieży*, Warszawa 1985, s. XVI.



Ryc. 3. Test do badania wyobraźni plastycznej i oryginalności myślenia

Źródło: S. Jakubiec, *Aktywność estetyczna dziecka*, Kraków 2004, s. 212.



Ryc. 4. Test rysunkowy do badania oryginalności i giętkości wyobraźni

Źródło: S. Heilborn, K. Schafer, H. Weinrebe, K. Weinrebe, *Stwórz sobie kolorowy świat*, Kielce 2007, s. 171.

Podział M. Porota wyodrębnia następujące grupy technik projekcyjnych:

- techniki wizualne,
- techniki werbalne,
- techniki graficzne,
- techniki zabawowe²⁴.

Podział ten wydaje się interesujący z punktu widzenia badania wyobraźni w ogóle, jednak w odniesieniu do aktywności plastycznej godne uwagi są techniki wizualne, zabawowe oraz graficzne.

Znakomici malarze okresu renesansu Sandro Botticelli i Leonardo da Vinci polecali swym uczniom ćwiczyć fantazję przez śledzenie i interpretowanie kształtów chmur.

E. H. Gombrich pisze o poecie niemieckim J. Kernerze. „Chcąc pobudzić wyobraźnię własną i swoich przyjaciół posługiwał się on atramentowymi kleksami rozmazanymi wzdłuż zagięcia papieru i napisał mnóstwo wierszy poświęconych dziwacznym zjawom, które te plamy mu sugerowały”²⁵. W innym miejscu E. H. Gombrich stwierdza: „Kleks powstaje przypadkowo, ale naszą reakcją rządzi nasza przeszłość”²⁶.

Zdaniem I. M. Rozeta do badania wyobraźni należy przede wszystkim tzw. „metoda rozpoznawania plam atramentowych”²⁷.

M. Stasiakiewicz stwierdza, że „w przypadku testu Rorschacha mamy do czynienia z porównywaniem przedstawionego w teście kodu z kodami, jakimi posługuje się jednostka, czy też lepiej, jakie dopuszcza ona we własnej percepcji i wizji świata dla graficznej reprezentacji rzeczywistości”. Autor uważa, że jest pięć możliwych sposobów zrozumienia przez badanego instrukcji testowej:

1. „Co to może być?”
2. „Z czym to się kojarzy?”
3. „Co to przypomina?”
4. „Do czego to jest podobne?”
5. „Co tu widać?”

W pierwszym przypadku test Rorschacha jest postrzegany przez badanego jako test wyobraźni percepcyjnej. Przy definicji zadania testowego „co to może być” oceniana będzie produktywność i imaginacyjność. Wypowiedziami dobrymi będą oryginalne – niepowtarzalne, pomijające ewidentne podobieństwa oraz od-

²⁴ Za: J. Rembowski, *Metoda projekcyjna w psychologii dzieci i młodzieży*, Warszawa 1986, s. 81.

²⁵ E. H. Gombrich, *Sztuka i złudzenie o psychologii przedstawiania obrazowego*, Warszawa 1981, s. 184.

²⁶ Tamże, s. 343.

²⁷ I. M. Rozet, *Psychologia fantazji*, Warszawa 1982, s. 74.

krywające – uwidaczniające podobieństwa „ukryte”, niestandardowe wskazujące na [...] wyobraźnię²⁸.

Wybór testu Rorschacha do badania wyobraźni podyktowany jest tym, że w takich badaniach, bardziej niż w badaniach osób dorosłych, istotna jest rola wymagań stawianych przed samą techniką. Test ten stanowi interesującą i oryginalną od strony wizualno-graficznej technikę badań, a więc jej wyniki mogą być porównywalne z innymi technikami o tym charakterze. Informacje uzyskane za pomocą tej techniki (w wypadku badania wyobraźni) można interpretować przez analizę formalną, bardziej zobiektywizowaną, ponieważ pozwala ona na ustalenie stosunków liczbowych.

Drugą grupę technik do badania wyobraźni możemy zaliczyć do technik graficznych. Techniki graficzne „tworzą testy wymagające od badanego przedstawienia z pomocą ołówka, kredki, mazaka itp. jego przeżyć, doświadczeń, pragnień w postaci «rysunku», wykresu, stanowią łatwiejszą [...] formę ekspresji”²⁹.

Na przestrzeni lat stosowano w bardzo różnorodny sposób metodę analizy wytworów plastycznych, stąd liczne badania stanowią materiał nieporównywalny. W ostatnich dziesięcioleciach wobec wytworów złożonych (a do takich należą wytwory plastyczne) stosuje się analizę bardziej zobiektywizowaną, jaką jest opinia sędziów kompetentnych, która umożliwia dokonywanie wartościowania na zasadzie rangowania.

W odniesieniu do technik wizualno-graficznych, a także wytworów plastycznych, które są tworem wyobraźni najczęściej stosuje się metodę „komisji ekspertów”.

W badaniach nad problematyką wyobraźni z wykorzystaniem aktywności plastycznej dzieci i młodzieży na przełomie lat 80. i 90. ubiegłego stulecia W. Limont, M. Łuszczak i R. Tarasiuk stosowali następujące techniki badań:

W. Limont:

- Rysunkowy Test Twórczego Myślenia (TCT-DP) K. K. Urbana i H. G. Jelena,
- Werbalny Test Myślenia Twórczego K. K. Urbana.

Badania W. Limont przybliżyły nam próbę określenia mechanizmów umysłowych odpowiedzialnych za funkcjonowanie wyobraźni twórczej oraz opracowanie metody kształcenia umożliwiającej pobudzenie jej rozwoju. Wyniki badań empirycznych autorki wskazują, że wyobraźnia twórcza jest procesem umysłowym o silnym podłożu afektywnym, ma charakter metaforyczny, w procesie

²⁸ M. Stasiakiewicz, *Podmiotowe i sytuacyjne wyznaczniki badania testowego na przykładzie testu Rorschacha*, [w:] J. Brzeziński (red.), *Wybrane zagadnienia z psychometrii i diagnostyki psychologicznej*, Poznań 1984, s. 129.

²⁹ J. Rembowski, dz. cyt., s. 81–82.

tym wykorzystywane są wizualno-przestrzenne reprezentacje umysłowe. Cechą charakterystyczną wyobraźni twórczej jest także antynomiczność w zakresie formy i treści tych procesów³⁰.

M. Łuszczak:

- Test Kwadratów,
- Test Wyobraźni Przestrzennej,
- test Cate Franck.

Badania M. Łuszczak ujawniły, że możliwy jest wpływ na jakość procesu twórczego poprzez odpowiedni dobór działań inspirujących wyobraźnię, czyli że istnieje zależność pomiędzy jakością proponowanych rozwiązań plastycznych a zastosowanymi metodami pedagogicznymi. Jest to istotne zarówno dla praktyki, jak i teorii, zwłaszcza dla dalszych badań pedagogicznych poszukujących nowych metod stymulacji wyobraźni twórczej dzieci i młodzieży z wykorzystaniem ekspresji plastycznej. Opracowana przez autorkę metoda może być zastosowana nie tylko w toku zajęć z rysunku, tak jak to miało miejsce w przeprowadzonych badaniach, ale może stanowić uzupełnienie każdego innych zajęć związanych z działalnością plastyczną młodzieży, z uwzględnieniem jedynie różnic warsztatowych poszczególnych technik plastycznych i wynikających z tego konsekwencji związanych z wykorzystywaniem różnych środków wyrazu i tworzywa plastycznego³¹.

R. Tarasiuk:

- test Rorschacha,
- Test Kółek Torrance’a,
- test Cate Franck,
- Barwny Test Kontynuacyjny.

Badania R. Tarasiuka wykazały, że możliwy jest wpływ na jakość procesu twórczego przez różnicowanie motywów inspirujących pracę wyobraźni. Autor dokonał pomiaru stopnia rozwoju zdolności twórczych dzieci i młodzieży oraz ich niektórych uwarunkowań, co wydaje się sprawą dużej wagi, gdyż wyniki tych badań mogą być pomocne pedagogom plastyki w skuteczniejszym i efektywniejszym inspirowaniu zamierzeń twórczych swoich wychowanków. Nauczyciel bowiem powinien znać nie tylko prawidłowości psychologiczne i pedagogiczne w zakresie rozwoju procesów psychicznych, lecz również powinien wiedzieć, jakie są możliwości kształcenia określonych cech, jak można je najskuteczniej rozwijać oraz jakie czynniki działają hamująco na dalszy ich rozwój³².

³⁰ W. Limont, *Analiza wybranych mechanizmów wyobraźni twórczej*, Toruń 1996, s. 66–68.

³¹ M. Łuszczak, *Pedagogiczne możliwości kształcenia wyobraźni przestrzennej wśród studentów*, Cieszyń 1997, s. 69.

³² R. Tarasiuk, *Eksperymentalne badania możliwości twórczych dzieci i młodzieży na bazie aktywności plastycznej*, [w:] A. Boguszewska, A. Mazur (red.), *Wybrane problemy edukacji plastycznej*, Lublin 2013, s. 47.

III. PEDAGOGICZNE MOŻLIWOŚCI STYMULOWANIA WYOBRAŹNI

Wyobraźnia rozpatrywana jest przez psychologów głównie jako przyczyna, siła sprawcza procesu twórczego bądź zdolności twórczych, toteż zasady jej stymulowania związane są i omawiane w psychologii głównie w związku z pobudzaniem dyspozycji twórczych zróżnicowanych w zależności od wieku, rodzaju problemu lub rodzaju działania, z którym proces twórczy jest rozpatrywany.

M. Łuszczak pisze, że psychologia asocjacyjna tłumaczyła proces wyobraźni przez odwołanie się do praw kojarzenia, do których zalicza:

1. Prawo podobieństwa (zachodzi, gdy kojarzą się treści podobne, analogiczne).
2. Prawo styczności w czasie (zachodzi, gdy kojarzą się ze sobą treści występujące w świadomości jednocześnie lub też następują po sobie).
3. Prawo kontrastu (zachodzi wówczas, gdy określone treści mogą wywoływać przypomnienie czegoś o treści przeciwnej, kontrastowej)³³.

T. Ribot, jeden z pionierów psychologii twórczości, uznał, że głównym mechanizmem wyobraźni twórczej i niewyczerpanym źródłem „nowości” jest kojarzenie przez podobieństwa, zwane też myśleniem przez analogię. Analogię definiował jako niepełne, częściowe podobieństwo, polegające na tym, że dwa przedmioty mają co najmniej jedną cechę wspólną.

T. Ribot w pracy *O wyobraźni twórczej* wyróżnił dwa typy tworzenia w wyobraźni rzeczy nowych przez analogię:

1. Uosobienie (personifikacja), czyli przenoszenie cech ludzkich na przedmioty otaczającego świata. Tą drogą powstają dzieła sztuki, mity i wyobrażenia ożywające przyrodę tworam i obdarzonymi duszą i działającymi na podobieństwo człowieka.
2. Przekształcenie (metamorfoza), które wykorzystując częściowe podobieństwa, przynosi nowe zestawienia i wytwory. Tak powstają metafory, alegorie, symbole oraz inne produkty wyobraźni, np. lew, któremu przypisuje się odwagę, staje się symbolem tej cnoty³⁴.

Obecnie wyróżniamy wiele sposobów pracy wyobraźni. Oto wybrane z nich:

- reintegracja – łączenie naturalnych elementów indywidualnych, nietypowych bądź nienaturalnych zasad. Przykładem mogą być wszelkie hybrydy,
- multiplikacja – nienaturalne zwielokrotnienie elementów jednego rodzaju w tym samym obrazie. Na przykład wieloręki bóg, wielogłowy smok, obraz kalejdoskopowy,

³³ M. Łuszczak, dz. cyt., s. 51.

³⁴ T. Ribot, *O wyobraźni twórczej*, Warszawa 1900, s. 23.

- perseweracja – tworzenie wariantów obrazu, z powtarzającym się tym samym elementem na różnych tłach, reprezentujących odmienne okoliczności. Jest to w pewnym sensie odwrotność multiplikacji,
- majoryzacja – w miarę równomierne powiększenie obrazu, a z reguły jego centralnego fragmentu. Przypomina efekt użycia lupy, a dokładniej – transformatora,
- hiperbolizacja – nienaturalne, przesadne, świadome, zaburzające proporcje wyeksponowanie jakiegoś elementu obrazu. Przykładem może być karykatura rysunkowa,
- litota – odwrotność hiperbolizacji. Na przykład Calineczka,
- schematyzacja – uproszczenie kształtów na obrazie, możliwie konsekwentne oparcie na schemacie. Na tej technice opierają się piktogramy, rysunkowe lub kukielkowe filmy animowane,
- metamorfoza – ukierunkowana ewolucyjna zmiana początkowego kształtu centralnej figury wyobrażenia, której efektem jest nowy, autonomiczny kształt,
- przenikanie – stopniowa wymiana obrazów, która polega na powolnym słabnięciu natężenia jasności w wyobrażeniu poprzedzającym,
- skaning – wyszukiwanie w obrazie pewnych elementów i ewentualne przemieszczanie ich w relacji do pozostałych,
- animacja – nadawanie elementom wyobrażenia, reprezentującym faktycznie nieruchome obiekty, właściwości dynamicznych względem pozostałych części obrazu,
- petryfikacja – odwrotność poprzednio wspomnianej operacji,
- konwersja – odwrócenie kierunku przebiegu akcji poprzednio obserwowanego lub wyobrażonego epizodu lub czynności,
- rotacja – obrót obrazu w jego płaszczyźnie wokół prostopadłej osi stykającej się z obrazem w dowolnym punkcie,
- inwersja przestrzenna – obrót obrazu wokół prostopadłej osi stykającej się z obrazem pod dowolnym kątem,
- inwersja barwna – świadome niekoniecznie konsekwentne zmiany barw niektórych elementów wyobrażenia,
- eskalacja czasu – gdy wyobrażona czynność zaczyna przebiegać wolniej niż jej rzeczywisty odpowiednik bądź dynamika w fazie początkowej,
- kompresja czasu – gdy wspomniana czynność zaczyna przebiegać szybciej,
- akcentowanie lub podkreślanie – w procesie tworzenia obrazu dokonuje się wyróżnienia któregoś z jego elementów. Na przykład w karykaturze czy parodiowaniu zachowania,
- typizacja – wyróżnienie istotnego elementu w jednolitych faktach, przedmiotach i wcielenie tego w konkretne obrazy,

- metaforyzacja – przypisanie komuś lub czemuś nienaturalnych cech, właściwości,
- dopełnienie – dodawanie do podstawowego przedmiotu elementu od drugiego przedmiotu.

Wspomniany już wcześniej Torrance sformułował listę dwudziestu wskazówek dla nauczycieli, by mogli inspirować aktywność twórczą uczniów w szkole. Oto niektóre z nich:

- Zwiększaj wrażliwość dzieci. Osobowość twórczą cechuje wzmożona wrażliwość na bodźce związane z określoną dziedziną zjawisk. Dzięki temu jednostka gromadzi wiele cennego materiału będącego „surowcem” twórczości.
- Zachęcaj do manipulowania, operowania przedmiotami oraz ideami. Naturalna ciekawość dziecka skłania je do wykonywania tych operacji badawczych. Trzeba nie tylko pozwalać mu to robić, lecz i specjalnie zachęcać, albowiem istnieją w tej dziedzinie znaczne różnice indywidualne, a intensywne wykonywanie operacji sprzyja rozwojowi twórczego talentu.
- Strzeż się narzucania sztywnych schematów. Chodzi tu o zapobieganie jednostronnej rutynie w sytuacjach, w których istnieje wiele sposobów postępowania.
- Kultuwuj w klasie atmosferę twórczą. Dzieci powinny wcześniej poznać, że twórcze pomysły spotykają się w klasie z uznaniem i są wykorzystywane przez kolegów.
- Udzielaj informacji o procesie twórczym. Stan aktualnej wiedzy pozwala nie tylko opisywać, lecz także pobudzić przebieg tego procesu. W grę wchodzi między innymi uczenie zasad heurystycznych.
- „Zabijaj uczniom ćwieka”. Jednym z warunków jest bowiem „noszenie się” z problemem, który nie daje spokoju i wymaga nowego rozwiązania.
- Stwarzaj sytuacje wymagające twórczego myślenia. Stawiaj problem o stopniu trudności stosowanej do przygotowania uczniów, lecz od czasu do czasu daj zadanie wymagające napięcia wyobraźni do ostatnich granic.
- Stwarzaj zarówno okresy aktywności, jak i spokoju. Twórcze idee rodzą się nie tylko w wirze działań, ale też w chwilach wytchnienia, relaksu. Nauczyciel winien pomagać uczniom w planowaniu takich okresów spokoju w ciągu dnia.
- Rozwijaj konstruktywny krytycyzm. Krytycyzm często polega na wyłapywaniu rozmaitych mankamentów, lecz jest bezpłodny, gdy idzie o podawanie środków do ich usunięcia.
- Popieraj zdobywanie wiedzy w wielu dziedzinach. Wiedza spoza danej specjalizacji sprzyja oryginalności³⁵.

³⁵ W. Limont, *Uczeń zdolny*, Gdańsk 2005, s. 185–187.

Zdaniem W. Limont w pracy z uczniem możemy korzystać z różnych programów rozwijających zdolności. Oto kilka zaprezentowanych przez autorkę w publikacji *Uczeń zdolny*:

1. Inkubacyjny model nauczania E. P. Torrance'a.
2. Metoda synektyczna.
3. TRoP, czyli Twórcze Rozwiązywanie Problemów.
4. Odyseja Umysłu.
5. CORT de Bono.

Autorka jest zdania, że „programy powyższe kształtują zachowania i postawę o twórczości uczniów, stymulują rozwój ciekawości poznawczej, wspierają niezależność i nonkonformizm, rozwijając w ten sposób zdolność dostrzegania problemów”³⁶. Celem części tych programów jest kształcenie umiejętności wykorzystywania metod i technik heurystycznych, prowadzących do twórczych rozwiązań.

Załączony materiał ilustracyjny przedstawia wytwory plastyczne wykonane przez studentów kierunków pedagogicznych w trakcie zajęć z metodyki edukacji plastycznej.

1. Ręce – dłonie (ołówek miękki; zob. il.1–6)³⁷.
2. Rysunek słonia i co z tego wyniknie? (techniki różne; zob. il. 7–12)³⁸.
3. Z jednej strony kartki na drugą (techniki różne; zob. il. 13–18)³⁹.
4. Mandala (techniki różne; zob. il. 19–24)⁴⁰.
5. Plama atramentowa (techniki różne; zob. il. 25–30)⁴¹.

Zdjęcia wykonała Małgorzata Gorzelewska-Namiota.

³⁶ Tamże, s. 208. Zob. także szerszy kontekst powyższej problematyki – E. Nęcka, *Trening twórczości*, Gdańsk 2005.

³⁷ Ćwiczenia z wykorzystaniem motywu dłoni – zob. S. Dorance, *Zajęcia twórcze w przedszkolu*, Warszawa 1997, s. 12–15; *Zabawa kształtem i formą*, Kielce 2007, s. 56–59.

³⁸ W metodyce niemieckiej ćwiczenie to nosi tytuł „Słoń i jego przyjaciele”. Wersja polska metodyki: S. Heilborn, K. Schafer, H. Weinrebe, K. Weinrebe, *Stworzę sobie kolorowy świat*, Kielce 2007, s. 176.

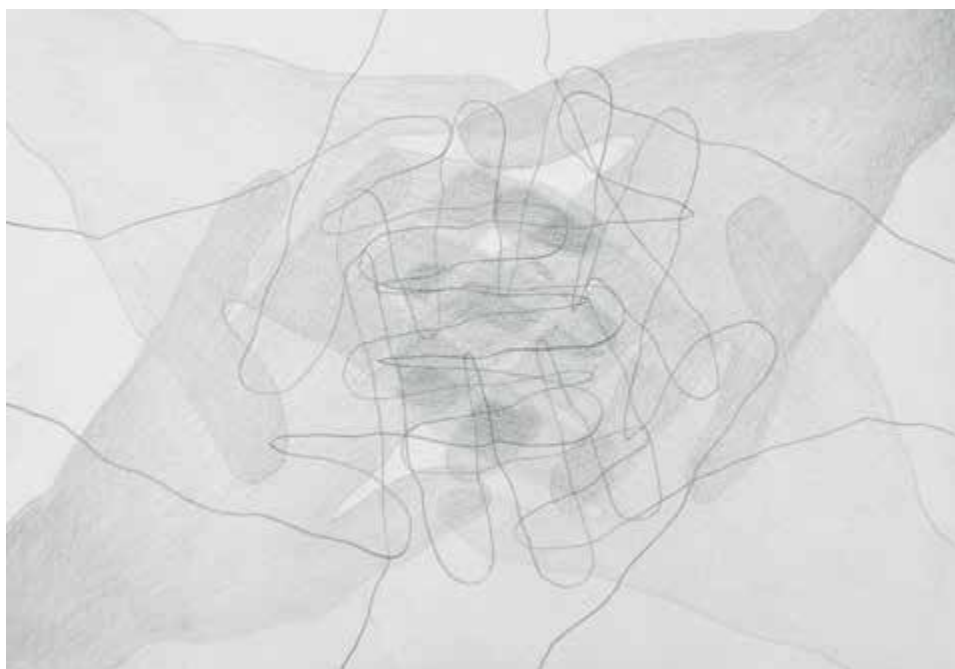
³⁹ Tamże, s. 175.

⁴⁰ O. Handford, W. Karolak, *Mandala w arteterapii*, Łódź 2008; K. Opala-Wnuk, *Sztuka, która pomaga dzieciom*, Łódź 2009, s. 137–165.

⁴¹ Zob. propozycje: J. Tomaszewska, W. Kołyszko, *Zeszyt ćwiczeń dla klas IV–VI, cz. 1, Zagadnienia plastyczne*, Gdynia 2008, s. 43; O. Majer, *Księga zabaw i aktywności*, Kielce 2009, s. 211.

Bibliografia

- Białkowski A., Tarasiuk R. (red.), *Edukacja estetyczna*, Lublin 1998.
- Boguszewska A., Mazur A. (red.), *Wybrane problemy edukacji plastycznej*, Lublin 2013.
- Brzeziński J. (red.), *Wybrane zagadnienia z psychoterapii i diagnostyki psychologicznej*, Poznań 1984.
- Dobrołowicz W., *Psychologia twórczości w zarysie*, Kielce 1982.
- Głoksin W., *Uwarunkowania psychicznego rozwoju dziecka*, Warszawa 1988.
- Gombrich E. H., *Sztuka i złudzenie o psychologii przedstawiania obrazowego*, Warszawa 1981.
- Grzywak-Kaczyńska M., *Psychologia dla każdego*, Warszawa 1975.
- Handford O., Karolak W., *Mandala w arteterapii*, Łódź 2008.
- Hebb D. O., *Podręcznik psychologii*, Warszawa 1973.
- Heilborn S., Schafer K., Weinrebe H., Weinrebe K., *Stworzę sobie kolorowy świat*, Kielce 2007.
- Jakubiec S., *Aktywność estetyczna dziecka*, Kraków 2004.
- Klimczyk J., *Kształcenie wyobraźni konstrukcyjnej*, Warszawa 1978.
- Limont W., *Analiza wybranych mechanizmów wyobraźni twórczej*, Toruń 1996.
- Limont W., *Uczeń zdolny*, Sopot 2005.
- Łukaszewski W., *Szanse rozwoju osobowości*, Warszawa 1984.
- Łuszczak M., *Pedagogiczne możliwości kształcenia wyobraźni przestrzennej wśród studentów*, Cieszyń 1997.
- Majer O., *Księga zabaw i aktywności*, Kielce 2009.
- Nałczadżjan A., *Intuicja a odkrycie naukowe*, Warszawa 1979.
- Nęcka E., *Psychologia twórczości*, Gdańsk 2005.
- Nęcka E., *Trening twórczości*, Gdańsk 2005.
- Opala-Wnuk K., *Sztuka, która pomaga dzieciom*, Łódź 2009.
- Popek S. (red.), *Twórczość artystyczna w wychowaniu dzieci i młodzieży*, Warszawa 1985.
- Read H., *Wychowanie przez sztukę*, Warszawa 1976.
- Rembowski J., *Metoda projekcyjna w psychologii dzieci i młodzieży*, Warszawa 1986.
- Ribot T., *O wyobraźni twórczej*, Warszawa 1900.
- Robinson K., *Oblicza umysłu*, Kraków 2010.
- Rozet J. M., *Psychologia fantazji*, Warszawa 1982.
- Rubinsztein S. L., *Podstawy psychologii ogólnej*, Warszawa 1962.
- Singer J. L., *Marzenia dzienne*, Warszawa 1980.
- Szmidt J. K., *Pedagogika twórczości*, Gdańsk 2007.
- Tomaszewska J., Kołyшко W., *Zeszyt ćwiczeń dla klas IV–VI, cz. 1, Zagadnienia plastyczne*, Gdynia 2008.
- Witwicki W., *Psychologia*, t. I, Warszawa 1962.
- Wygotski L. S., *Psychologija iskusstwa*, Moskwa 1965.
- Young J. Z., *Programy mózgu*, Warszawa 1984.



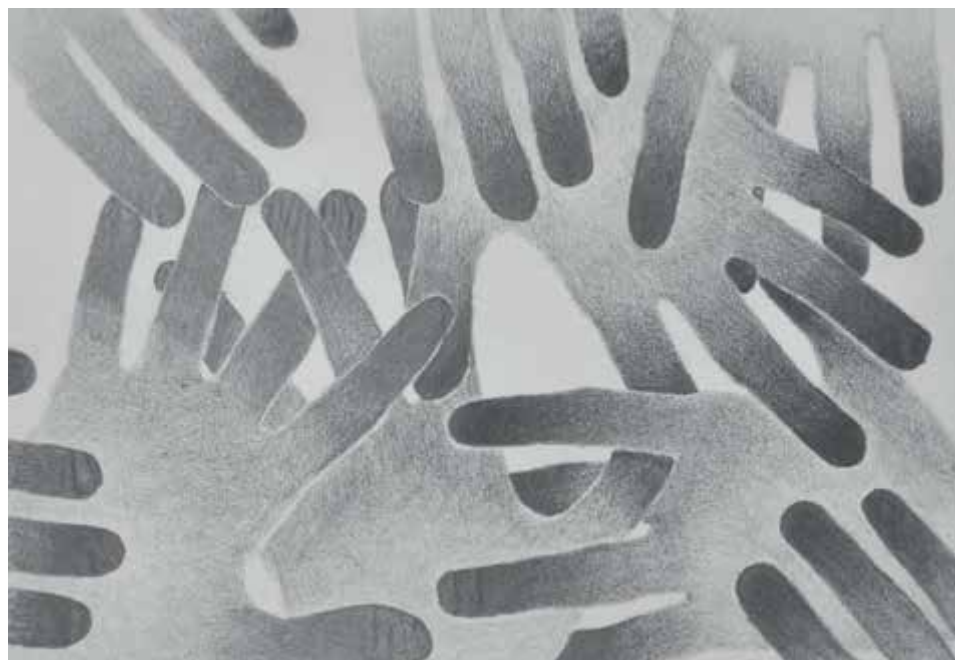
II. 1



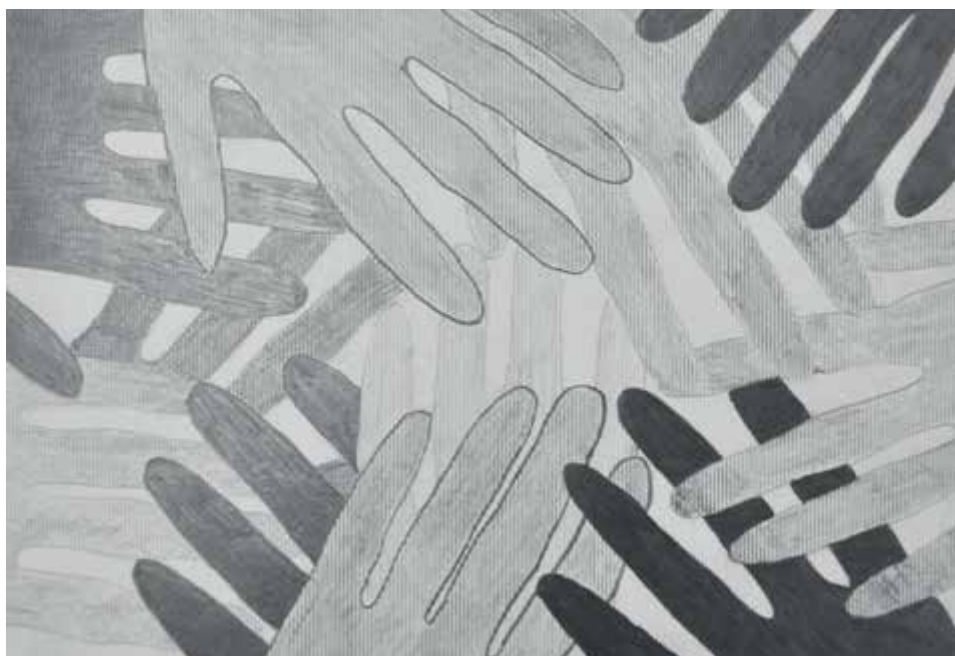
II. 2



Il. 3



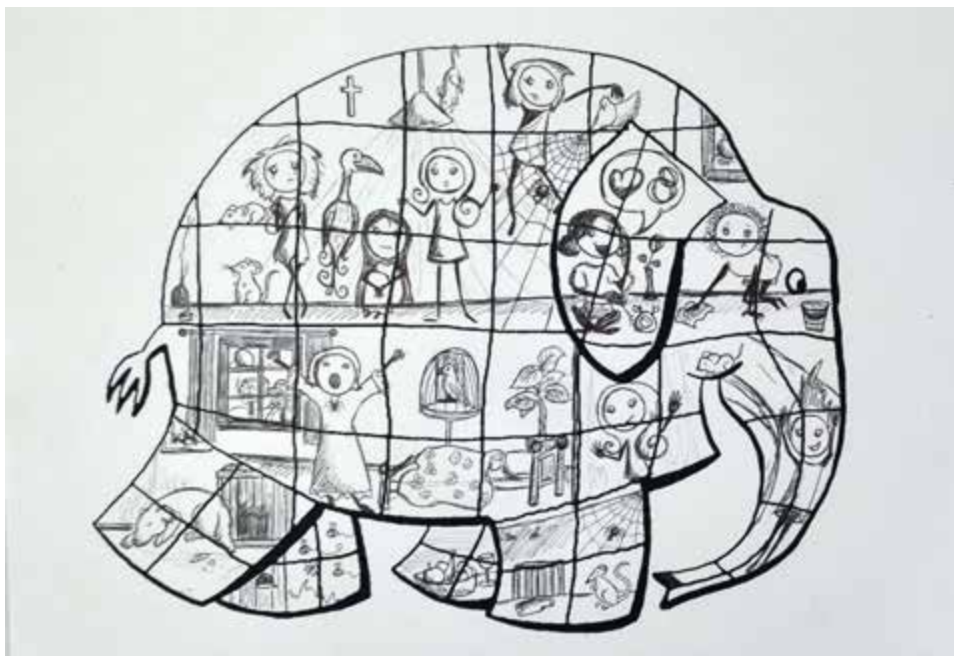
Il. 4



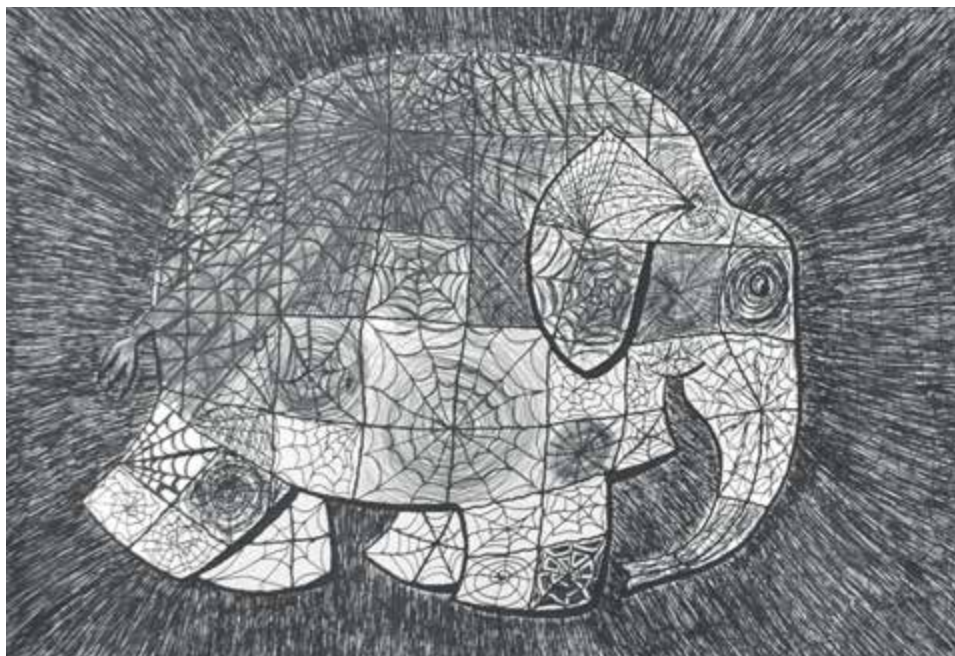
II. 5



II. 6



II. 7



II. 8



Il. 9



Il. 10



II. 11



II. 12



Il. 13



Il. 14



II. 15



II. 16



Il. 17



Il. 18



Il. 19



Il. 20



Il. 21



Il. 22



Il. 23



Il. 24



Il. 25



Il. 26



II. 27



II. 28



II. 29



II. 30

EKSPERYMENTY TECHNOLOGICZNE JAKO STYMULATOR KREATYWNOŚCI

Znajomość technik plastycznych, materiałów i narzędzi w pracy artystycznej i pedagogicznej jest z pewnością elementem bardzo pomocnym, wspomagającym proces twórczy i kreację artystyczną. Bogata wyobraźnia, inspirująca nas do tworzenia zróżnicowanych pod kątem technologicznym prac plastycznych, powinna iść w parze z posiadaną wiedzą, która nie ograniczy nas w realizacji naszych pomysłów, a pozwoli na ich pełne wykonanie, nawet w przypadku prac bardzo rozbudowanych.

Bogactwo materiałów plastycznych, zarówno tych tradycyjnych, jak i współczesnych, w połączeniu z łatwym do nich dostępem, to dodatkowy element, który zachęca do poszukiwań i eksperymentów. Niezwykle pomocny może się okazać łatwy dostęp do fachowej literatury, w tym także na stronach internetowych. Oczywiście nie wszystko znajdziemy w książkach, zwłaszcza w tych z zakresu technik plastycznych, gdzie zawile autorskie receptury, często niechętnie ujawniane przez ich autorów, niejednokrotnie wymagają pewnej modyfikacji, która bez odpowiedniej wiedzy i znajomości materiałów bywa bardzo trudna.

Autorskie podejście do techniki i chęć eksperymentu wymagają niejednokrotnie szerszego spojrzenia i wyjścia poza utarte normy i schematy. Kierunek poszukiwań i chęć wypracowania nowych rozwiązań w obrębie danej techniki niewątpliwie wymaga wiedzy, w tym wiedzy ugruntowanej i świadomej w połączeniu z naturą badacza, który nieustannie poszukuje, odkrywa i zdobytą wiedzę świadomie wykorzystuje.

Dla mnie jako pedagoga takie poszukiwania są niezbędnym elementem pracy, zwłaszcza pracy ze studentami, w których próbuję rozbudzić chęć do pogłębiania warsztatu technologicznego, badania własnej samoświadomości, a nade wszystko szukania własnej drogi twórczej i rozwijania indywidualnych zainteresowań, bo przecież gdzie, jak nie na kierunkach artystycznych, znajdziemy najwięcej indywidualistów, koczujących własnymi ścieżkami.

Praca dydaktyczna może być wielkim wyzwaniem, ale też wielką przygodą, której efekty niejednokrotnie są dla nas motorem dla dalszego samorozwoju. Niepodważalnie duży wpływ na efekty takiej pracy, a właściwie współpracy, mają sami studenci, ich zaangażowanie, aktywność i chęć do pracy twórczej.

W ramach projektu „Profesjonalizm w edukacji. Przygotowanie i realizacja nowego programu praktyk pedagogicznych na Wydziale Artystycznym UMCS” poprowadziłam szkolenia dla nauczycieli plastyki, które w części praktycznej przybliżały technikę foliorytu, a w części teoretycznej były uzupełnieniem wiedzy na temat materiałów, narzędzi i technik, zarówno w pracy pedagogicznej, jak i artystycznej. Niewątpliwie współpraca z osobami, które już nie tylko przestały być adeptami studiów artystycznych, ale same stały się dydaktykami, była dla mnie wielką przyjemnością. Owa współpraca była niezwykle inspirująca, a nauczyciele, którzy brali udział w szkoleniach, z entuzjazmem chłonili wiedzę, wciąż zadając nowe pytania, niejednokrotnie wychodzące poza tematykę szkoleń. Praca z osobami o ugruntowanej już świadomości artystycznej i dydaktycznej zawsze jest intrygująca, a przy tym niezwykle owocna.

Ograniczony czas szkoleń nie zawsze jest w stanie w pełni pokazać możliwości i potencjał, jaki daje określona technika plastyczna, w tym wypadku technika foliorytu. Poznana jednak w swej „najczystszej” postaci, dla osób chętnych do głębszych poszukiwań i eksperymentów, może okazać się niezwykle twórcza.

Technika foliorytu, zwana także foliochromią czy eglomizowaniem, nie jest dziś techniką nazbyt popularną i jak wynika z moich doświadczeń, dla wielu nieznaną. Polega na rytowaniu rysunku w płatkach złota lub szlagmetal, naklejonych na szkło. Jej początki sięgają starożytnego Rzymu, a rozkwit przypada na wiek XIII i XIV.

Podobrazem używanym w technice eglomizowania jest szkło, zarówno nowe, jak i mocno sfatygowane, które w połączeniu z odpowiednią wizją artystyczną może dać bardzo ciekawe efekty. Z dużym powodzeniem mogą być także wykorzystywane lustra.

Podobrazie, jak w każdej technice plastycznej, wymaga odpowiedniego przygotowania, ale jest to proces niezwykle łatwy i szybki. Szybę lub lustro należy oczyścić z ewentualnych zabrudzeń. Następnie na powierzchnię szyby sypiemy cienką i równomierną warstwę kredy malarskiej, zwilżamy denaturatem i ruchami okrężnymi przy użyciu miękkiej szmatki dokładnie oczyścimy podobrazie.

Następnie ściągamy kredę i jeśli jest taka możliwość, spłukujemy szybę pod bieżącą wodą. Zabieg ten, zwłaszcza przy starych szybach, zwiększa przyczepność płatków złota. Suche podobrazie przed samym nałożeniem mikstionu dokładnie odtłuszczamy (np. acetonem lub denaturatem).

Władysław Ślesiński¹, który w zasadzie bardziej wspomina, niż dokładnie opisuje tę technikę, podaje jej trzy warianty:

1. W pierwszym wprowadza się na odwrocie szkła (strona wyczyszczona) farby laserunkowe, a po ich wyschnięciu nakleja na tło pozłotę (folii złotej, srebrnej lub metalowej).
2. Drugi wariant, bardzo podobny, również zakłada w pierwszej kolejności naniesienie farby, tym razem jednak kryjącej, następnie wydrapanie w niej rysunku, a w partii tła wprowadzenie pozłoty.
3. Trzeci wariant, najbardziej atrakcyjny, zakłada naklejenie płatków złota lub szlagmetal na całą powierzchnię szyby przy użyciu białka, mikstionu syntetycznego lub olejnego. Następnie za pomocą odpowiednich narzędzi (igła, skalpel) wydrapanie rysunku i podmalowanie jednym lub kilkoma kolorami farby lub, gdy praca będzie oprawiona, podłożenie papieru w odpowiednim kolorze.

Proces technologiczny powstawania projektu nie należy do skomplikowanych, a końcowy rezultat może być naprawdę zaskakujący, zwłaszcza gdy podejmiemy próby wzbogacenia i rozbudowania tej techniki. Ciekawe efekty możemy uzyskać poprzez wprowadzenie różnego rodzaju wypełniaczy strukturalnych typu: piasek, mączka marmurowa, piasek kwarcowy, pumeks naturalny, korund itp.

Na oczyszczoną i odtłuszczoną szybę nakładamy mikstion, a następnie sypiemy wypełniacze w ilości i układzie zależnym od naszej wizji artystycznej. Tutaj możemy uzyskać dwa odmienne efekty, w zależności od tego, czy pozłota nakładana będzie na tę samą warstwę mikstionu co wypełniacz, czy na nową (powtórne nałożenie mikstionu po wyschnięciu pierwszej warstwy). W mikstionie lub kleju możemy zatapiać także gazę, cienkie ażurowe materiały, dobrze wysuszone i cienkie elementy roślinne. Oczywiście zarówno wypełniacze strukturalne, jak i inne wprowadzane materiały możemy uprzednio barwić, łączyć z laserunkową lub kryjącą warstwą farby i wprowadzać płatki pozłoty na fragment lub całość powierzchni szklanych i w zależności od potrzeb odpowiednio je opracowywać. Podobrazie szklane, w celu uzyskania różnych powierzchni fakturalnych i strukturalnych, można opracowywać także przy użyciu klejów syntetycznych, np. polimerowych czy poliuretanowych, w tym także w połączeniu z wypełniaczami. Cały proces możemy na jednym podobrazie kilkakrotnie powtarzać, łączyć różne kolory pozłoty, aż do uzyskania interesujących nas efektów. W samym ryciu

¹ W. Ślesiński, *Techniki malarskie spoiwa organiczne*, Warszawa 1984.

płatków złota lub szlagmetaluminium możemy użyć kresek, punktowania czy kropek i uzyskać niezwykle drobne i szlachetne modelunki. Możemy także delikatną pozłotę potraktować w sposób odmienny, używając do jej opracowania papierów ściernych, wełny stalowej, pumeksów czy innych chropowatych materiałów i narzędzi, uzyskując bardziej ekspresyjny i autorski modelunek.

Warto jeszcze wspomnieć, że w przypadku stosowania szlagmetaluminium wymagane jest zabezpieczenie go werniksem na bazie żywicy naturalnej lub syntetycznej, werniksem spirytusowym albo specjalnie do tego przeznaczonym werniksem pozłotniczym.

Kolejną zaletą i zachętą do zmierzenia się z techniką foliorytu są jej różne możliwości aranżacyjne. Może być traktowana na równi z obrazem malarskim i w taki sposób eksponowana, przy czym „plecami”, czyli rewersem pracy, jest ta strona szkła, na której przyklejana jest pozłota. Ma to dodatkowy atut, gdyż praca po opracowaniu zabezpieczona jest przed kurzem, brudem, odchodami owadów oraz przed jej zadrapaniem, zalaniem czy innym mechanicznym uszkodzeniem.

Prace wykonane w technikach foliorytu mogą być też świetnym przykładem technik dekoracyjnych wykorzystywanych do aranżacji wnętrz. Mogą pełnić funkcję witrażu, zwłaszcza jeśli tło potraktowane będzie farbami laserunkowymi lub pozostawiona czysta szyba. Do tego typu aranżacji należą niewielkie ścianki działowe, szklane blaty stołów i stolików, szybki w kredensach, komodach lub innego rodzaju meblach. Bardzo ciekawe efekty możemy uzyskać, wykorzystując połączenie foliorytu ze starą (choć nie tylko) stolarką okienną lub drzwiową, odpowiednio ją przy tym opracowując i wzbogacając, nadając często nieatrakcyjnym przedmiotom spektakularny wygląd. Technikę eglomizowania możemy także zastosować do opracowania na powierzchni lustra swego rodzaju ramy, zachowując jej tradycyjny charakter albo przekształcić według własnych upodobań. W ten sam sposób możemy także opracować szybę w ramie, antyramie lub fotoramie, gdzie będzie stanowić rodzaj *passe-partout* lub pełnić funkcję przedłużenia samej ramy. Jak widzimy możliwości aranżacyjnych jest naprawdę dużo, a ograniczać może nas tylko nasza wyobraźnia.

Kolejnym przykładem techniki o dużym potencjale twórczym, zresztą niezwykle starej, jest technika sgraffita, która dziś stanowić może jeden z ciekawszych przykładów ściennych technik dekoracyjnych. Aby technika sgraffita mogła zaistnieć, potrzebny jest mur ceglany lub kamienny (zarówno na zewnątrz, jak i wewnątrz pomieszczeń), zaprawa wapienno-piaskowa z dodatkiem cementu, pigment (jeśli barwimy zaprawę) oraz narzędzia pozwalające na założenie i opracowanie zaprawy. Techniczne opanowanie sgraffita, łącznie z zakładaniem tynków, nie jest zadaniem nadto skomplikowanym, choć zdarza się, że wymaga czasu, ale z pewnością warto go poświęcić dla potencjału i możliwości, jakie tkwią w tej technice. I tu, podobnie jak w technice foliorytu, możemy tworzyć

wysublimowane dzieła na wysokim poziomie artystycznym, które mogą zdobić mury galerii sztuki czy muzeum. Technika sgraffita może być też świetnym przykładem technik użytkowych, dekoracyjnych – zwłaszcza w aranżacji wnętrz. Pozwala nam na opracowywanie nie tylko powierzchni ścian, dając możliwość mało- lub wielkoformatowych realizacji, ale także portali kominkowych, detali architektonicznych, elementów ogrodzeń czy elewacji budynków. Dodatkowym atutem jest mały nakład finansowy i możliwość szybkiego skucia pracy i tym samym zmiany ekspozycji.

Sgraffito jednobarwne może mieć także walory praktyczne, jeśli chodzi o jego użytkowanie. Pomalowane bowiem dobrą jakościowo farbą, np. ceramiczną, jest łatwe do czyszczenia z zabrudzeń i kurzu. W przypadku realizacji zewnętrznych, oprócz zabezpieczenia odpowiednią farbą elewacyjną, możemy nadać pracy także właściwości hydrofobowe (odpychanie cząsteczek wody) poprzez impregnację odpowiednimi preparatami dostępnymi na rynku.

Powierzchnia sgraffita może być także wzbogacona o techniki pozłotnicze i techniki malarskie, zarówno te klasyczne – fresk suchy, tempera, jak i współczesne – technika akrylowa, silikatowa.

Świetnym podobrazem pod technikę sgraffita, w nieco zmodyfikowanej formie, mogą być też stare tynki (choć nie tylko), niejednokrotnie uszkodzone, łuszczące się, przebarwione, z licznymi wykwitami, zwłaszcza kładzione na kontrastowym podłożu (czerwona cegła i naturalna zaprawa). Tu sposób powstawania dekoracji jest zgoła inny, gdyż pracujemy w suchej zaprawie, a sam proces tworzenia jest zarazem aktem niszczenia. Zamiast tradycyjnych narzędzi niezbędne są tu dłuta, młotki czy wiertła. Prace takie, zwłaszcza wielkoformatowe realizacje, mogą okazać się prezentować na murach starych kamienic, poindustrialnych budynkach, fabrykach, halach, podziemnych przejściach czy modnych ostatnio loftach, ale także w murach galerii czy domach. Przykładem artysty tworzącego dzieła o takim charakterze jest Alexandro Farto (bardziej znany jest jako Vhils).

Prace wykonywane w tej starej, ale jakże uznanej i szlachetnej technice mogą mieć różne odsłony i różny stopień trudności, stąd próby zmierzenia się ze sgraffitem mogą podejmować zarówno w pełni ukształtowani artyści, młodzież, jak i dzieci, do czego świetną okazją mogą być na przykład plenery artystyczne.

Łączenie technik i swobodne korzystanie ze zdobytej wiedzy pozwala nam nie tylko na rozbudowanie naszego zaplecza technologicznego, ale daje także dużo większą swobodą projektową.

Dobrym przykładem wytworów wykorzystujących różne techniki są prace na podobrazu drewnianym i drewnopochodnym. Mogą być tu realizowane ramy autorskie, zegary, lampy, meble oraz mniej lub bardziej rozbudowane motywy dekoracyjne czy malarskie o bogatej budowie technologicznej. Możemy tworzyć

zdobienia zarówno od podstaw, jak i wykorzystywać te istniejące o nieatrakcyjnym wyglądzie, ale będące świetnym materiałem ćwiczeniowym.

Przygotowanie podobrazii drewnianych i drewnopochodnych przebiega w sposób identyczny, ale oczywiście w zależności od charakteru projektu nie zawsze jest to utarty schemat. Wiedza, jaką posiadamy lub winniśmy posiadać, ma nam ułatwić swobodne i przede wszystkim świadome działanie, mające na uwadze poprawność technologiczną i trwałość pracy.

Realizacja samego projektu może, i powinna, mieć charakter zróżnicowany, a sposobów na twórcze zagospodarowanie powierzchni, jaką dysponujemy może być naprawdę dużo. Pierwszy, niezwykle ważny etap, mający wpływ na całość pracy, to oczywiście faza projektowa. To ona decyduje o charakterze naszej realizacji i kolejnych etapach, jakie nas czekają. Właściwe ich rozplanowanie i wybór najlepszych do tego celu technik pozwala nam na sprawne i szybkie wykonanie zadania oraz uniknięcie błędów technologicznych. Oczywiście zdarza się, że istnieje więcej niż jedna ścieżka, którą możemy podążać, ale istotne jest, aby wybrać tę najlepszą, pozwalającą nam na pełną realizację naszych zamierzeń twórczych.

Prace na podobraziiach drewnianych mogą być potraktowane zarówno płasko, jak i trójwymiarowo. W przypadku tych ostatnich, faktury, ornamenty lub inne mniej lub bardziej dekoracyjne elementy możemy tworzyć bezpośrednio na podobrazii przy użyciu gruntów czy mas ramiarskich w połączeniu z wypełniającymi, odciskami itp. Jeśli motyw powtarza się lub zależy nam na wykonaniu kilku identycznych prac, możemy wykorzystać silikon formierskie, dentystryczne, formy klejowe czy masy agarowe, przy czym warto zaznaczyć, że jedynie te pierwsze pozwalają nam na uzyskanie form, które odpowiednio eksploatowane, mogą posłużyć nam przez długie lata. Powielany motyw możemy przygotować samodzielnie z plasteliny, gliny, masy lub wykorzystać już istniejące, odpowiednio je tylko zabezpieczając. Odlewy wykonywać możemy w gipsie, gipsie polimerowym, żywicach, przezroczystych i bezbarwnych masach imitujących szkło, dwuskładnikowych piankach poliuretanowych czy masach ramiarskich.

W samorozwoju i chęci pogłębiania warsztatu artystycznego, szczególnie tego z pogranicza współczesnych technologii i tworzyw, nie można zapominać o śledzeniu dostępnego asortymentu plastycznego. Wiele materiałów, jeśli mamy o nich wiedzę, może pomóc nam rozwinąć, wzbogacić, a nawet wypracować swój indywidualny styl. Przykładów może być oczywiście dużo, przytoczę kilka z nich: grunt bezbarwny, który pozwala nam na zachowanie oryginalnego koloru płótna, z powodzeniem wykorzystywany też do gruntowania papieru; farby olejne z możliwością rozcieńczania i zmywania wodą; farby olejne w sztyfcie, szczególnie przydatne w plenerze; dodatki do tradycyjnych farb olejnych w postaci mediów, olei i werniksów, które dzięki zmodyfikowanemu olejowi alkilowemu pozwalają nam na zmianę czasu schnięcia (farba jest powierzchniowo sucha już

po ok. 24 godzinach) i kontrolę ich właściwości (pozwalają uzyskać większy połysk, poprawiają gładkość farby i jej płynność, uwydatniają efekt laserunku, zmniejszają widoczność śladów pędzla, umożliwiają nakładanie grubych struktur – seria mediów LIQUIN). Pomocne mogą być także kolorowe mączki szklane, pigmenty o zdolności świecenia wtórnego, wypełniacze skalne – kamienne. Na uwagę zasługują też niewątpliwie tworzywa sztuczne, zarówno te w formie podobraz (np.: szkło organiczne, poliwęglan, płyty ze spienionego PCV), jak i zapraw, spoiw, farb czy werniksów. Prace plastyczne na podobrazach z tworzyw sztucznych mogą być nie tylko nowym wyzwaniem, ale też świetną okazją do rozwoju i wzbogacenia warsztatu artystycznego, a także mogą zapewnić oryginalne możliwości aranżacyjne, zwłaszcza te na przezroczystych podobrazach.

Znajomość technologii, zarówno w pracy pedagogicznej, jak i samodzielnej twórczości artystycznej, pozwala nam na bardziej kreatywne podejście do wykonywanego zadania oraz niejednokrotnie na uzyskanie ciekawszych rezultatów. Niemalże każda technika malarska w połączeniu z wiedzą o spoiwach, odpowiednio przygotowanych podobrazach i sposobach malowania w obrębie danej techniki może przynieść wiele twórczej satysfakcji i zachęcić do kontynuowania przygody, jaką stanowi twórczość plastyczna. Każdy etap pracy, zwłaszcza pracy z dziećmi, wymaga umiejętności wzbudzenia swego rodzaju atrakcyjności i zaciekawienia, a przy tym dostarczenia dobrej zabawy i zaangażowania każdego ucznia, co z pewnością nie jest łatwe. Biała kartka papieru, ołówek, kredki czy farby nie zawsze muszą zachęcać do pracy. Warto więc poszukiwać ciekawych rozwiązań, które zmotywują ucznia do działania. Można więc przygotować podobrazie malarskie samodzielnie na tekturze, płótnie, płycie, desce, warstwę gruntu zabarwić czy wzbogacić strukturotwórczym wypełniaczem, takim jak: piasek, stary pumeks naturalny, drobne kasze lub innymi dostępnymi drobnymi materiałami. W warstwie gipsu, gruntu lub gotowego gessa zanurzyć gazę, bandaże, fakturalne materiały, naturalne nici, włóczki, zasuszone elementy roślin, cienkie papiery, gazety itp. Na tym etapie możemy już mieć częściowo gotowy projekt i nadal go rozbudowywać, a nawet najbardziej przypadkowe faktury w połączeniu z kryjącą lub półkryjącą warstwą farby mogą przynieść ciekawe rezultaty, zwłaszcza w połączeniu z niczym nieskrępowaną dziecięcą wyobraźnią.

Inną aktywnością angażującą dzieci do działania może być samodzielne przygotowanie farb. Wystarczy zaopatrzyć się w pigmenty suche (np. tanie pigmenty budowlane), medium akrylowe, plastikowe pudełeczka lub kubeczki i pędzle. Pigmenty w kubeczkach ucieramy z kilkoma kroplami wody na pastę (staramy się to robić w miarę dokładnie) i dodajemy rozcieńczone medium akrylowe, które służy nam jako spoiwo. Konsystencja farby może być zarówno gęsta, jak i płynna, co będzie zależne od ilości dodanego medium. Samodzielne przygotowanie farb

pozwała nie tylko na uatrakcyjnienie zajęć, ale może być też świetnym pretekstem do zapoznania uczniów z tajnikami warsztatu dawnych mistrzów.

Dodatkowy element wzbogacający pracę plastyczną stanowią techniki pozłotnicze, które odpowiednio zaprezentowane mogą być z powodzeniem wykorzystywane przez dzieci i młodzież. Oprócz tradycyjnych złocien na mikstion akrylowy przy użyciu szlagmetaluminium możemy też wprowadzać złoto mineralne czy pasty pozłotnicze. A zatem łączyć techniki, wzbogacać je i tym samym czynić bardziej atrakcyjnymi.

Z mojego punktu widzenia Pracownia Technologii i Technik Malarskich jest miejscem, gdzie mogą być realizowane prace interdyscyplinarne z pogranicza różnych dziedzin sztuki, wykorzystujące zarówno klasyczne, jak i współczesne materiały. Miejscem, które inspiruje, zmusza do myślenia, eksperymentu i poszukiwań, które nie tylko bazuje na powszechnie znanych technikach, ale też stara się wnieść jakieś *novum*, łamać schematy, łączyć to, co współczesne z tym, co klasyczne, nie zapominając przy tym o poprawności technologicznej i trwałości wykonywanych prac.

Sposobów na interesujące, a niekiedy też innowacyjne wykorzystanie wiedzy technologicznej może być naprawdę dużo, a zależy to głównie od pomysłowości samych twórców i ich projektów, które często narzucają nowe, świeże spojrzenie i niekonwencjonalne wykorzystanie technik plastycznych.

Bibliografia

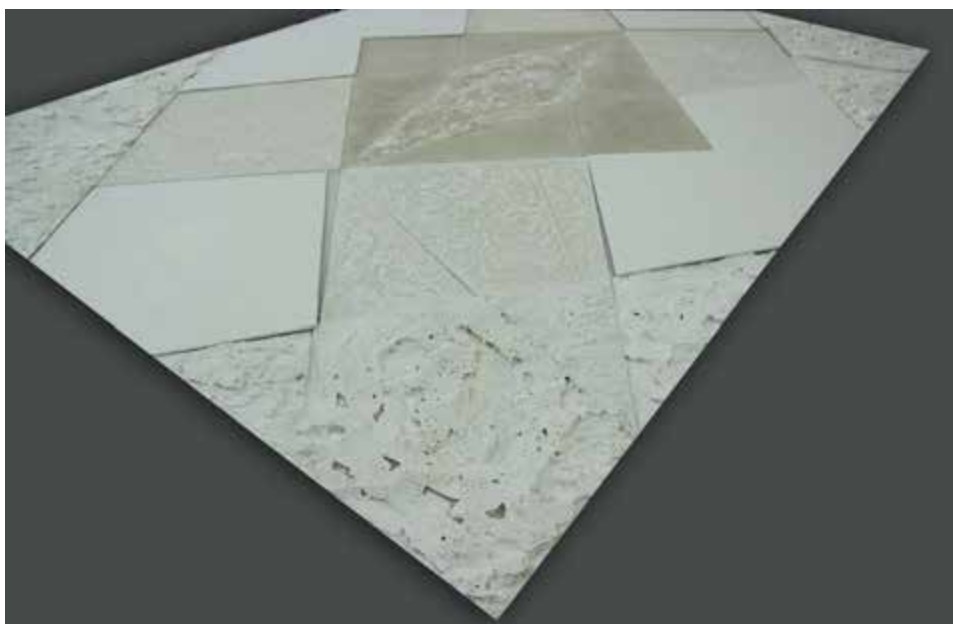
- Hopliński J., *Farby i spoiwa malarskie*, Wrocław 1990.
Ślesiński W., *Techniki malarskie spoiwa organiczne*, Warszawa 1984.
Tylewicz A., *Sztuka pozłotnictwa i inne techniki zdobienia*, Poznań 2007.



Fot. 1. Róża Stelmach, technika mieszana na płycie OSB



Fot. 2. Olga Tofil, rama autorska, mastyka na płycie OSB



Fot. 3. Olga Winiarczyk, technika mieszana



Fot. 4. Piotr Sawecki, rama autorska (fragment)



Fot. 5. Piotr Sawecki, sgraffito (fragment)



Fot. 6. Tempera żółtkowa na desce, złocenia



Fot. 7. Adam Oroń, folioryt



Fot. 8. Jerzy Norkowski, folioryt



Fot. 9. Studenci w trakcie pracy nad sgraffito
(Katarzyna Fryc, Piotr Sawecki)

DEKORACYJNE TECHNIKI MALARSKIE W DOŚWIADCZANIU ARTYSTYCZNYM Z UCZNIAMI W WIEKU WCZESNOSZKOLNYM

Wprowadzenie

Lekcje przedmiotu *plastyka* na każdym poziomie edukacyjnym wymagają łączenia oddziaływania dydaktycznego i wychowawczego, rezultatem którego jest przekaz wiedzy i umiejętności plastycznych, kompetencji kulturowych (czytanie, wartościowanie tekstów kultury) i innych (językowych, komunikacyjnych, medialnych). Kształtowane są również kompetencje osobiste i społeczne. Dzieci w wieku przedszkolnym oraz uczniowie na pierwszym etapie edukacyjnym wyżej wymienione kompetencje nabywają w trakcie własnego działania, aktywności, kreacji.

Rozwijanie kreatywności uczniów klas początkowych należy do kluczowych zadań współczesnej edukacji. Sytuacje edukacyjne, w których preferowana jest twórcza aktywność dziecka, powinny dominować w zajęciach przedmiotu *plastyka*. U podstaw aktywności ucznia zawsze leży jego chęć działania. Jak zatem go zmotywować, aby uznał działanie za własną potrzebę? Jak nakreślić cel działania, aby był dla ucznia atrakcyjny? W trakcie działalności plastycznej uczniowie doświadczają materii plastycznej, podejmują indywidualnie wypowiedzi plastyczne, wyrażają swój stosunek do podejmowanych tematów, uczą się wyborów, dokonują wartościowania zarówno w obrębie jakości plastycznych, jak i kategorii estetycznych. Nabywają umiejętności w zakresie percepcji, ćwiczą spostrzegawczość,

uczą się obserwować, skupiać uwagę, przenoszą się w świat wyobrażeń – tworząc wyobrażeniowe obrazy.

W *Podstawie programowej dla klas I–III* założono, że uczeń kończący klasę trzecią „w zakresie ekspresji przez sztukę: podejmuje działalność twórczą, posługując się takimi środkami wyrazu plastycznego, jak: kształt, barwa, faktura w kompozycji na płaszczyźnie i w przestrzeni (stosując określone materiały, narzędzia i techniki plastyczne)”¹. Założenie powyższe zobowiązuje nauczyciela do tworzenia warunków sprzyjających kreacji plastycznej i samodzielnej aktywności ucznia. Nauczyciel winien zachować *mądrość* w nauczaniu, aby prowadzić ucznia do rozwoju wyobraźni i postawy twórczej. Jak proponuje A. Góralski: „[...] być mądrym to nie zaniedbać możliwości czynienia zgodnego z powinnością”². Nauczyciel sztuki, szczególnie pracujący z dziećmi, powołany jest do *mistrzostwa*³.

Warto również przypomnieć zakres rozumienia twórczości przez A. Góralskiego: „Twórczość to podstawowy trwały środek do wyrażania siebie, do efektywnej samorealizacji, do skutecznej samoochrony. [...] Twórczość to podstawowy trwały środek do przezwycięzania błędu, równie dobrze indywidualnego, co grupowego. [...] Twórczość jest zawsze próbą formowania przyszłości. [...] Twórczość jest także krystalizacją śladu przeszłości”⁴. Zacytowane fragmenty konkluzji eseju filozoficzno-pedagogicznego A. Góralskiego winny być odnoszone w mądrości nauczyciela do procesu edukacyjnego najmłodszych uczniów – kształtowania ich postaw, umożliwiania im bycia twórczymi. Przedmiot *plastyka* w sposób szczególny predysponuje do takiej działalności. Kompetencje, postawy zapoczątkowane czy ukształtowane w tym okresie warunkują dalszy rozwój ucznia i oddziałują na całe jego przyszłe życie. Celem nauczania winno być zatem kształtowanie twórczej postawy, gdyż: „Być twórczym, to osiągać wartość, mimo przeszkód. Działać twórczo to zmieniać świat tak, by nadal istniało nowe i cenne. Uczyc twórczości to dawać świadectwo, że wartości są osiągalne”⁵.

¹ *Podstawa programowa z komentarzami*, t. 7, *Edukacja artystyczna w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum*, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Warszawa 2009, s. 38–39.

² A. Góralski, *Teoria twórczości*, Warszawa 2003, s. 40. „Zestawmy razem:

być mądrym to

– *wiedzieć prawdę o sednie czegoś*

– *czynić zgodnie z powinnością – dobrze i pięknie*

– *dostrzegać cechy mądrości i umieć przydać im blasku*. [...]

«*mądrość mądrości*» to *umiejętne stopnie wyobraźni twórczej i wiedzy o treściach i strukturze rzeczywistości*” [podkr. A. Góralski]; tamże, s. 40.

³ Tamże, s. 129 i nast. Zob. A. Góralski, *Szkice do pedagogiki zdolności*, Warszawa 1996.

⁴ Tenże, *Teoria twórczości...*, s. 49.

⁵ Tamże, s. 48.

Programy aktualnie proponowane uczniom klas I–III szkoły podstawowej, chociaż uwzględniają podstawę programową, to nie podkreślają w wystarczający sposób konieczności kształtowania twórczej postawy na zajęciach plastycznych (*Gra w kolory, Kolorowa klasa, Nasza klasa, Uczę się z Ekoludkiem, Witaj szkoło!*).

„Refleksyjne przyglądanie się szkole i jej ewentualna rekonstrukcja – jak twierdzi D. Klus-Stańska – jest znacząco utrudnione przez zakorzenioną w Polsce tendencję do ukrywania przykrych prawd (np. przygnębiających wyników badań przed społeczeństwem). [...] Szkoła zamiata dowody na swoją indolencję kulturową pod dywan, otwierając się przed społecznością pozaszkolną tylko fasadowo i przez akcje promocyjne”⁶. Analizując wyniki badań wykonanych w latach 2012–2013, wskazujących na stan wiedzy o sztuce i kulturze plastycznej i muzycznej uczniów, którzy kształceni byli według podstawy programowej w latach 1999–2010, można być zatroskanym. Można zatem przyznać rację słowom D. Klus-Stańskiej⁷. Badani uczniowie szkoły podstawowej, gimnazjum oraz studenci wykazali zaskakująco niski poziom wiedzy z zakresu kultury plastycznej. Fakt ten powinien prowadzić do rewizji procesu nauczania plastyki już od pierwszego etapu edukacji.

Dlaczego doświadczenie?

Stworzenie sprzyjających warunków do wszechstronnego rozwoju dziecka (na miarę jego możliwości) to zasadniczy cel zajęć plastycznych w klasach początkowych. *Doświadczenie* jest nierozłącznym elementem edukacji plastycznej, a zatem aktywności ucznia. *Doświadczenie*, czyli poszukiwanie, prowadzi do tworzenia. Jest aktywnością indywidualną. Sprzyja rozwojowi zarówno dzieci zdolnych, jak i mniej zdolnych. Wspiera dzieci wymagające działań terapeutycznych (eliminuje zaburzone funkcje rozwojowe).

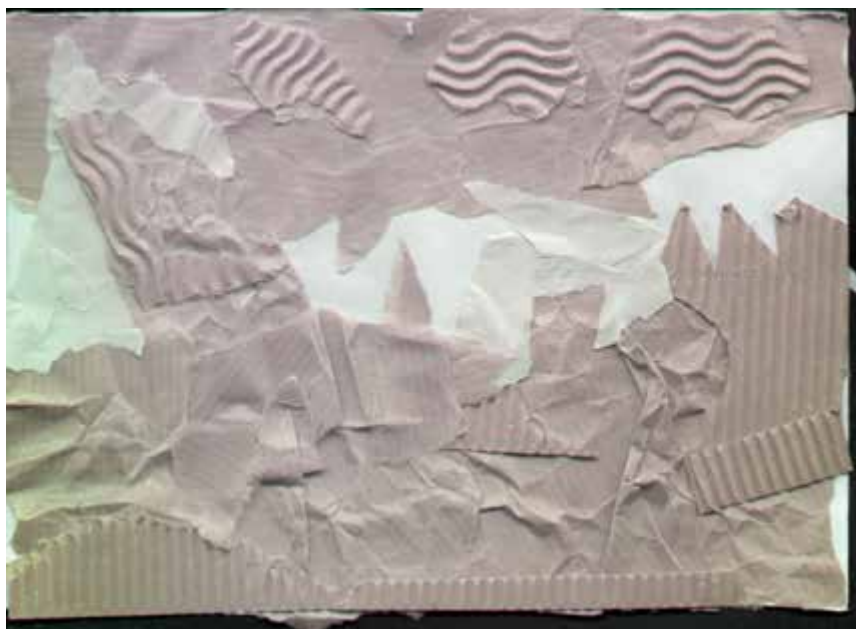
⁶ D. Klus-Stańska, *Dokąd zmierza polska szkoła? – pytania o ślepe uliczki, kierunki, konteksty*, [w:] D. Klus-Stańska (red.), *Dokąd zmierza polska szkoła*, Warszawa 2008, s. 27.

⁷ Zob. A. Boguszevska, M. Stępnik, R. Tarasiuk, *Stan wiedzy o sztuce i kulturze plastycznej i muzycznej uczniów kształconych według podstawy programowej obowiązującej w latach 1999–2010*, Lublin 2013.

Techniki malarskie

Z badań nad rozwojem twórczości plastycznej dzieci wynika ich największa wrażliwość w postrzeganiu barwy. Stąd aktywność malarska ma uzasadnioną pozycję w edukacji plastycznej najmłodszych uczniów. Wprowadzając dziecko w świat technik malarskich, zaczynamy od farb doskonałych, czyli różnorodnych pasteli tłustych w formie kredek niewymagających stosowania rozpuszczalnika i skomplikowanego procesu przygotowania podobrazia. Jednocześnie wprowadzamy wodne farby o gęstej konsystencji, półkryjące, które mogą być stosowane bez rozpuszczalnika (farby na bazie klejstru z mąki żytniej lub pszennej, farby na bazie rozpuszczonego mydła, tempery, farby klejowe i plakatywne). Dobrymi technikami dla dzieci są różnorodne mazaki, flamastry, żelopisy, cienkopisy wykorzystujące barwne tusze, jak tusz nakładany patykiem czy miękkim pędzlem.

Techniki płaszczowe – *wycinanki* i *wydzieranki*, operujące zarówno wąską, jak i szeroką gamą barw, wprowadzają dzieci w świat barwy, kompozycji i faktury. Wykorzystując je, można komplikować zadania plastyczne zależnie od wieku i możliwości uczniów. Wprowadzane w wieku przedszkolnym, sprzyjają stosowaniu przez dziecko w aktywności plastycznej plamy, stymulują rozwój percepcji.



Ryc. 1. Techniki płaszczowe – *wycinanki*, *wydzieranki* wykorzystujące gamę monochromatyczną i zróżnicowanie faktury



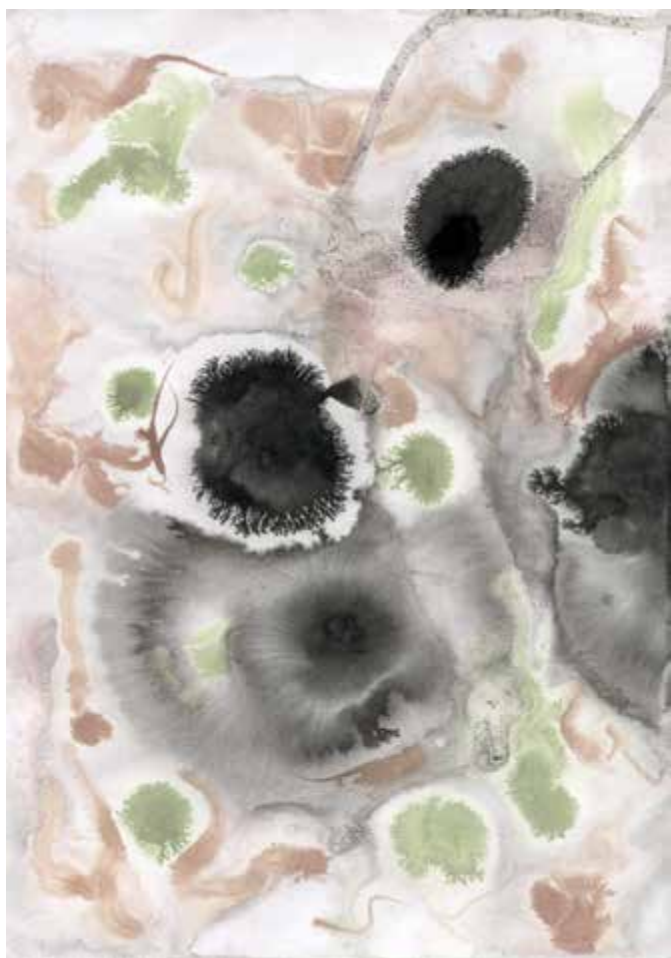
Ryc. 2. Technika płaszczowa – *wydzieranka* wykorzystująca szeroką gamę barw

Techniki malarskie o dekoracyjnym charakterze

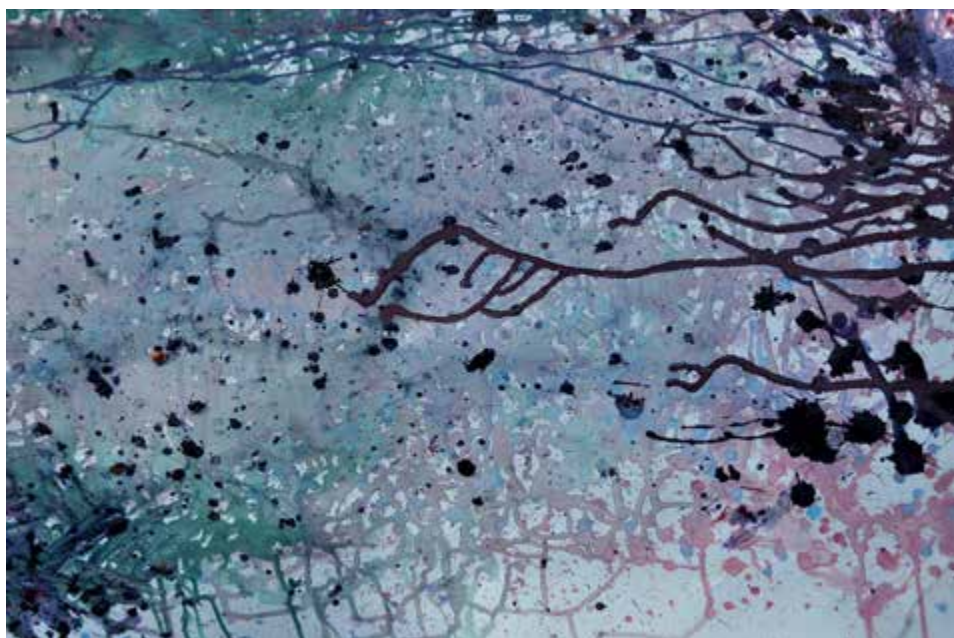
Jako główny środek ekspresji w technikach malarskich dekoracyjnych wykorzystywana jest plama, jej malarskość lub graficzny zarys, bogactwo kolorystyczne lub jednowątkowość barwy. Najważniejsze malarskie techniki dekoracyjne wykorzystywane w klasach I–III to malowanie tuszem, dekalkomania, malowanie nitką, malowanie z użyciem butelek. Ekspresyjna działalność nanoszenia farby na podobrazie bez wykorzystania pędzla umożliwia niespodziewane efekty, cieszy uczniów i zachęca ich do aktywności.

Malowanie tuszem

Malowanie tuszem powinno być dostępne dla dzieci przedszkolnych na dużych formatach papieru z wykorzystaniem patyka, pędzli szczecinowych i miękkich, płaskich i okrągłych na suchym podobrazii. Następnie wprowadzamy sposób malowania na papierze mokrym lub częściowo mokrym. Uzyskane prace stanowią punkt wyjścia do dalszych przekształceń z użyciem na przykład technik rysunkowych. Malowanie tuszem, uzupełniane innymi technikami, stwarza duże możliwości kreacyjne, doskonali tempo pracy, dając szybkie efekty, zachęca do poszukiwań i dalszego doświadczania. To technika na miarę umiejętności uczniów klas początkowych.



Ryc. 3. Technika tuszu sposobem „mokre w mokrym”



Ryc. 4. Technika tuszu sposobem mieszanym

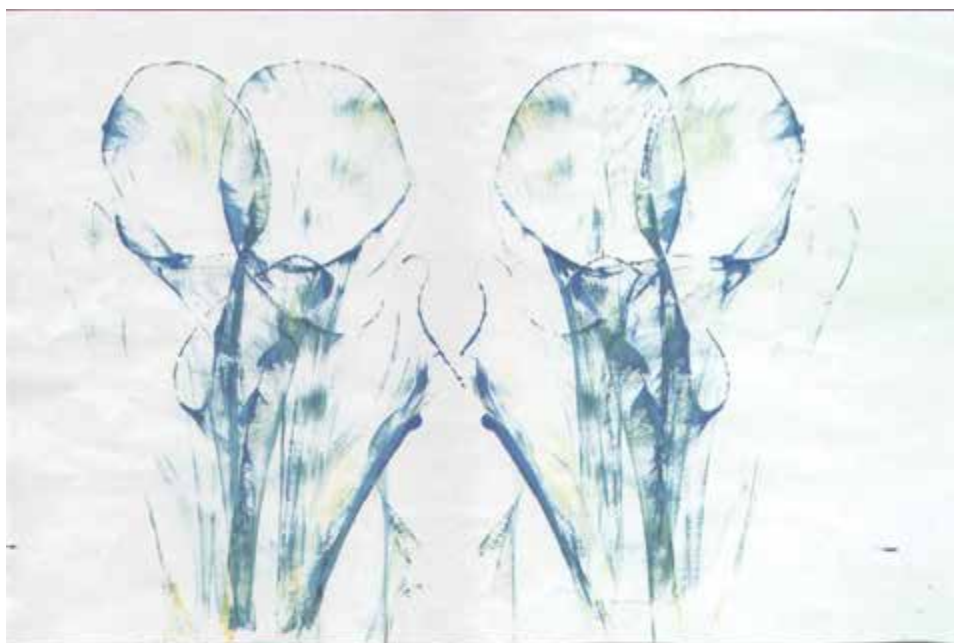
Malowanie nitką

Malowanie nitką to doskonała zabawa w grupach dwu-, trzyosobowych. Integruje uczniów i zapewnia każdemu sukces plastyczny. Jednocześnie uczy dyscypliny poprzez konieczność zachowania kolejnych etapów pracy. Efekty uzyskuje się szybko i sprawiają radość. Wykonane prace można dalej przekształcać, stosując inne materiały i narzędzia lub wykorzystać do form użytkowych, takich jak zaproszenie lub laurka.

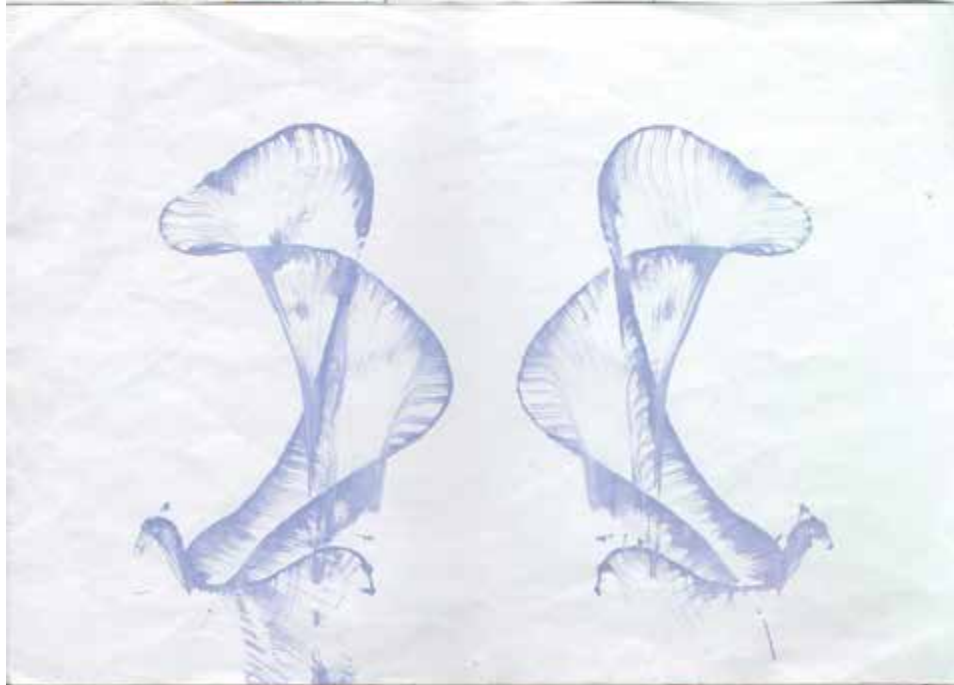
Dekalkomania

Technika dekalokomanii nie starzeje się w odbiorze najmłodszych uczniów. Możliwość eksperymentowania, uzyskiwania wyjątkowych barwnych i fakturalnych efektów przyciąga i zachęca do aktywności. Uczy dynamiki działań i zdecydowania. Można szybko obraz „namalować” i zawsze jest udany. Jest to technika o szerokim aspekcie terapeutycznym.

a



b



Ryc. 5 a, b. Technika malarska dekoracyjna: „malowanie nitką”

a



b



Ryc. 6 a, b. Technika malarska dekoracyjna: dekalkomania

Malowanie z użyciem butelek

Do malowania, w którym pędzel zastępujemy butelkami wypełnionymi rozcieńczonymi w wodzie pigmentami (z farb akrylowych, plakatowych), zazwyczaj nie trzeba uczniów zachęcać. Specyfika działania, możliwość malowania na dużych formatach papieru, w plenerze, bez pędzla, ale z wykorzystaniem niekonwencjonalnych narzędzi (gałązki, liście, patyki) działa stymulująco.

a



b



c



Ryc. 7 a, b, c. Technika malarska z użyciem butelek jako narzędzia

PRZYKŁADOWY SCENARIUSZ ZAJĘĆ

Spotkanie z ilustrowaną książką (klasa II)

Lekcje poprzedzone swobodnym oglądem ilustrowanych autorsko baśni polskich z zasobów szkolnej biblioteki i uczniów, w miarę możliwości katalogami wystaw ilustracji autorskiej lub zasobami stron internetowych (np. IBBY).

Temat: *ILUSTRACJA W KSIĄŻCE*

Zadanie plastyczne: Projektowanie ilustracji do wybranej baśni

Cel główny: Znaczenie ilustracji w książce

Cele dydaktyczno-wychowawcze, szczegółowe

Uczeń:

- poznaje i utrzuła pojęcia: „artysta ilustrator”, „grafika książkowa”, „ilustracja”,
- dostrzega związek tekstu i obrazu oraz rolę obrazu,
- wyróżnia ilustracje: baśniową i edukacyjną,
- poznaje baśnie,
- poznaje reprezentowaną twórczość wybranych ilustratorów polskich, np.: A. Boratyńskiego, M. Ekiera, E. Gaudusińskiej, J. Grabiańskiego, J. Stanne-go, J. M. Szancera, J. Wilkonja, Z. Witwickiego, E. Wasiuczyńskiej i innych,
- dostrzega piękno książki,



Ryc. 8. Ilustracja autorska Józefa Wilkonio wykorzystująca technikę tuszu

- wykorzystuje środki plastyczne do projektowania ilustracji, podejmuje próby wyrażania treści literackiej, nastroju środkami plastycznymi,
- utrwała pojęcia związane z typami kompozycji,
- stosuje barwę i fakturę jako środek wyrazu plastycznego w kreacji, w technikach malarskich dekoracyjnych,
- doznaje radości w wyniku działań plastycznych,
- wzmacnia postawy czytelnicze,
- kształtuje postawę aktywnej percepcji,
- wartościuje formę ilustracji książkowej.

Metody:

- słowne: pogadanka, rozmowa, opis, praca z tekstem, objaśnienie,
- ćwiczenie praktyczne,
- oglądowe: pokaz.

Formy pracy: zbiorowa, indywidualna, grupowa.

Materiały i przybory: farby plakatowe, barwne tusze, papier w formacie A3, paleta, pędzle, naczynie na wodę, podkładka pod karton, papier gazetowy, barwny i czarno-biały, klej, nożyce, folia aluminiowa, ścinki tekstylne, nożyce i inne – malowanie nitką, dekalkomania (wybór).

Środki dydaktyczne: książki z autorską ilustracją z zasobów biblioteki szkolnej i własne książki uczniów.

Przebieg zajęć:

Czynności organizacyjne.

Sprawdzenie pracy domowej (ogląd wydań baśni polskich).

Wysunięcie problemu: *Czemu służą ilustracje w książce?*

Stawianie hipotetycznych odpowiedzi – zapis na tablicy.

Sprawdzanie hipotez – praca w grupach kilkusobowych przez wyszukanie definicji w słowniku i encyklopedii, przeglądanie ilustracji do baśni, rozmowy z elementami dyskusji, ustalenie odpowiedzi – praca w grupach.

Prezentowanie odpowiedzi przez zespoły.

Zapis notatki w zeszytach, przygotowanej jako tekst z lukami (uzupełniane przez uczniów pracy zbiorowej), ujmujący wyjaśnienie pojęć: „ilustracja”, „grafika książkowa”, podkreślenie związku tekstu i obrazu poprzez wyróżnienie ilustracji baśniowej i edukacyjnej.

Prezentacja przykładów twórczości wybranych ilustratorów polskich (aktywność uczniów). Ustalenie zakresu pojęć: „artysta ilustrator”, „ilustracja”, „grafika książkowa”.

Analiza ilustracji, podkreślenie związku tekstu i obrazu oraz roli obrazu (ilustracje baśniowe i edukacyjne).

Ustalenie z uczniami tematu pracy, np. *(Jestem ilustratorem, Projektowanie ilustracji do wybranej baśni, Ilustrowanie baśni)*.

Określenie zadania plastycznego: ilustrowanie tekstu z zastosowaniem technik malarskich, w tym dekoracyjnych.

Indywidualny wybór jednego fragmentu tekstu do zilustrowania.

Objaśnienie sposobu pracy, analiza przyniesionych materiałów pod kątem faktury i barwy, przydatności, przypomnienie sposobu pracy (indywidualny wybór techniki).

Aktywność uczniów, korekta indywidualna przez nauczyciela.

Ekspozycja prac, swobodne wypowiedzi dzieci, nadawanie tytułów poszczególnym ilustracjom, wspólne przyporządkowywanie do właściwej baśni.

Czynności porządkowe.

Podsumowanie

Zajęcia plastyczne są najwłaściwszym miejscem, by pobudzać wyobraźnię uczniów, zachęcać do tworzenia i działań ekspresyjnych. Warto przełamywać oznaki bierności uczniów wyrażające się oczekiwaniem na przyswojenie wyłącznie gotowych, serwowanych tak często schematów i wzorców. Uczeń przekona się, że ma potrzebę tworzenia, że potrafi i chce. Nauczyciele szukają sposobu usunięcia bierności, szukają impulsów wywołujących autentyczną twórczość. Niezbędne tu jest indywidualne zainteresowanie się każdym z uczniów. Stosować można różne sposoby pobudzania artystycznej aktywności uczniów. Malarskie techniki dekoracyjne mogą być kluczem do otwartej, kreatywnej postawy ucznia w wieku wczesnoszkolnym na lekcjach plastyki. Dobre efekty osiąga się również przez wspólne omawianie prac uczniowskich, eksponowanie ich na terenie szkoły, stwarzanie możliwości konfrontacji na zewnętrznych konkursach plastycznych.

Bibliografia

- Boguszevska A., Stępnik M., Tarasiuk R., *Stan wiedzy o sztuce i kulturze plastycznej i muzycznej uczniów kształconych według podstawy programowej obowiązującej w latach 1999–2010*, Lublin 2013.
- Góralski A., *Szkice do pedagogiki zdolności*, Warszawa 1996.
- Góralski A., *Teoria twórczości*, Warszawa 2003.
- Klus-Stańska D., *Dokąd zmierza polska szkoła? – pytania o ślepe uliczki, kierunki, konteksty*, [w:] D. Klus-Stańska (red.), *Dokąd zmierza polska szkoła*, Warszawa 2008.

PROJEKTY ARTYSTYCZNO-EDUKACYJNE JAKO METODY AKTYWIZACJI MŁODZIEŻY W WIEKU GIMNAZJALNYM

Zainteresowanie twórczą aktywnością dzieci i młodzieży stanowiło podstawę wielu badań naukowych przeprowadzanych na całym świecie od końca XIX wieku. Szczegółowe analizy posłużyły do wyodrębnienia okresów i faz w rozwoju rysunkowym oraz określenia tzw. zjawiska kryzysu twórczego przypadającego na wiek 11–16 lat, z wyraźnym jego nasileniem między 13. a 15. rokiem życia. W świetle literatury problem ten rozpatrywali m.in.: D. G. Kerscheneiter, A. P. Wagner, C. i W. Stern, M. Debesse, G. H. Luguët, V. Lowenfeld i W. L. Brittain, J. F. Boutonier. Wśród polskich specjalistów zjawisko to zauważyli i opisali W. Lam, B. Hornowski i najobszerniej S. Popek.

Okres dojrzewania pod względem efektów działań plastycznych jest najtrudniejszy ze względu na pojawiającą się stagnację czy też wyraźną niechęć i brak motywacji młodzieży do realizacji tego rodzaju ćwiczeń praktycznych. W porównaniu z początkowymi okresami spontanicznej i pełnej barwnej ekspresji twórczości plastycznej dzieci, sytuacja w późniejszym wieku szkolnym zmienia się i wydaje się często niezmiernie trudna. Współcześnie, ku niezadowoleniu pedagogów, problem ten jest nadal bardzo aktualny i wymaga ciągłego poszukiwania i opracowywania nowych form i metod pracy oraz nowych instrumentów służących do jego przezwyciężania.

Bardzo popularnymi formami działań na gruncie edukacji plastycznej, otwierającymi młode pokolenie na odbiór sztuki, są coraz częściej organizowane różnego rodzaju warsztaty edukacji twórczej oraz projekty edukacyjne. Metoda projektów nie jest metodą nową. Z punktu widzenia historycznego nauczanie

projektowe było popularne już sto lat temu, na początku XX wieku. Najwcześniej rozwinęło się w Stanach Zjednoczonych, w Europie weszło najpierw do Anglii i Danii, do Polski w roku 1928. W okresie późniejszym metoda ta została nieco zaniechana, a obecnie znów jest aktualna.

Istnieje całe grono artystów-pedagogów, którym problem pobudzania zdolności twórczych młodych ludzi nie jest obojętny, którzy wykorzystując własne niekonwencjonalne, wypróbowane metody działań, propagują sztukę jako ważną dziedzinę życia. Kierują się przeświadczeniem, iż obcowanie ze sztuką i działania w obszarze sztuki wpływają nie tylko na edukację intelektualną uczniów, ale na świat ich wartości, budując kreatywne postawy, kształtując osobowość oraz kulturę osobistą. W odróżnieniu od innych przedmiotów szkolnych, to właśnie plastyka i zajęcia artystyczne ze względu na swoją wyjątkową specyfikę mogą najlepiej spełniać tę rolę.

„Dziś nauczanie powinno rozwijać w młodym człowieku samodzielność myślenia niezbędną do rozwijania twórczego odbioru otaczającego świata. Dziś bycie twórczym staje się podstawową powinnością i dlatego należy zadbać o to, aby edukacji towarzyszyło myślenie i działanie twórcze”¹.

Autor tych słów, profesor Wiesław Karolak, swoje działania artystyczne prowadzi w ramach projektów artystyczno-edukacyjnych, które opisuje w kolejnych, niezwykle interesujących pozycjach książkowych, są to m.in.: *Warsztaty twórcze – warsztaty artystyczne, Projekt edukacyjny – projekt artystyczny*. Jego publikacje stanowią bardzo dobrze przygotowane przewodniki dla nauczycieli, pragnących rozwinąć swoje metody pracy. Zaangażowanie i aktywność prof. W. Karolaka widoczna jest w licznych realizacjach projektów w znanych galeriach, muzeach i centrach sztuki oraz we współpracy z uniwersytetami nie tylko w kraju (Łódź, Poznań, Toruń, Warszawa, Wrocław, Zielona Góra), ale i za granicą (Wielka Brytania, Austria, Brazylia, Finlandia, Japonia, Niemcy, Norwegia, USA, Włochy).

W. Karolak w książce *Sztuka jako zabawa, zabawa jako sztuka* użył pięknego sformułowania, niezwykle trafnie określając formy swojej działalności jako „trening wrażliwości”: „[...] to intensywna forma działań dezintegracyjno-integrujących nastawionych na wszechstronny rozwój osobowości. Dezintegrację traktuję tutaj jako rozluźnienie, rozbicie struktury – osiągnięcie wyższego poziomu funkcjonowania [...] duża rola ekspresji i silne emocjonalne zaangażowanie się w wypowiedzi artystyczne są próbą wypełnienia pustki, która nastąpiła w wyniku załamania się tradycyjnych wartości sztuki i edukacji. Te działania przeciwstawiają się wszelkim zinstytucjonalizowanym i skomercjalizowanym formom kultury artystycznej, konwencjom odbioru sztuki, prymatowi wiedzy i edukacji”².

¹ W. Karolak, *Projekt edukacyjny – projekt artystyczny*, Łódź 2004, s. 9.

² Tenże, *Sztuka jako zabawa, zabawa jako sztuka*, Warszawa, 1998, s. 12.

Bardzo oryginalne realizacje projektów artystyczno-edukacyjnych prowadzi również profesor Eugeniusz Józefowski, wybitny edukator, artysta, związany z wieloma wyższymi uczelniami (Wrocław, Zielona Góra, Poznań, Częstochowa, Łódź), uczestnik licznych wystaw ogólnopolskich i międzynarodowych, autor wielu książek, postać niebywale znacząca dla współczesnej edukacji. Projekt nazywa on zamiennie działaniem artystycznym, warsztatem twórczym, a czasem akcją plastyczną.

Zdaniem E. Józefowskiego projekt artystyczno-edukacyjny, jak sama nazwa wskazuje, cechuje dwuobszarowość. „Pierwszy z nich to ten, w którym warsztaty są w swej istocie propozycją artystyczną, czyli rodzajem twórczości, a drugi – związany jest ze stosowaniem ich jako metody pracy w praktyce dydaktycznej. Czasami dochodzi do przenikania tych obszarów ze względu na jakość oferowanych i przeżywanych doświadczeń”³.

Projekt artystyczno-edukacyjny to inaczej działanie w procesie mającym na celu wykorzystanie twórczego potencjału dla uruchomienia kreatywności, w procesie, dzięki któremu rozwijamy samoświadomość emocjonalną oraz artystyczną. Zasadniczo główny cel wszystkich projektów jest spójny – dążenie do podnoszenia aktywności twórczej, kształtowania osobowości oraz indywidualnego stylu wypowiedzi artystycznej.

Cechą wspólną projektów, a jednocześnie dużą ich zaletą, jest realizowanie ich zawsze w grupach. Daje to uczestnikom świadomość poczucia współodpowiedzialności za cały proces poprzez wszystkie etapy pracy nad projektem – od wyłonienia na wstępie pomysłu do etapu dokumentowania efektów. Praca w zespole pozytywnie wpływa na podnoszenie motywacji, angażuje do wspólnego działania, dodaje odwagi, uczy współdziałania w grupie, podnosi samoocenę, rozwija komunikatywność oraz budzi poczucie radości i satysfakcji ze wspólnie wykonanego dzieła. Obserwujemy tu odejście od stereotypowego traktowania ucznia jako biernego uczestnika zajęć, zmienia się też relacja między nauczycielem a uczniem. Rola nauczyciela jest bardziej progresywna. Uczeń staje się kreatorem, twórcą mającym coś do powiedzenia. Analizując problem osobowości i obecności nauczyciela w procesie nauczania na przestrzeni wieków w świetle literatury, obserwujemy, jak zmieniały się poglądy na temat jego funkcji oraz zakresu obowiązków. Wywodzący się od J. F. Herbarta⁴ system tradycyjny dostrzegał w nauczycielu aktywną siłę, pomagającą w przekazywaniu uczniom określonej wiedzy. Idąc za hasłami „nowego wychowania” głoszonymi przez J. Deweya⁵, nauczyciel miał dawać większe pole do twórczej aktywności swoim wychowankom.

³ E. Józefowski, *Edukacja artystyczna w działaniach warsztatowych*, Łódź 2009, s. 7.

⁴ Cz. Kupisiewicz, *Podstawy pedagogiki ogólnej*, Warszawa 1980, s. 37.

⁵ Tamże, s. 39.

Metoda projektu artystyczno-edukacyjnego jest metodą eksperymentalną, ponieważ daje możliwość realizacji jednostkowych, niepowtarzalnych działań, często o charakterze interdyscyplinarnym, w trakcie realizacji których następuje jednocześnie włączanie plastyki, literatury i muzyki, a czasem również poezji i działań parateatralnych – a przez to uruchomienie różnych zmysłów, dzięki którym obrazy wizualne przeplatają się z dźwiękiem, wywołując emocje, pobudzając do refleksji czysto zmysłowej.

Stosując zasadę zminimalizowanego nakładu środków finansowych już przy samym planowaniu projektów, uczymy wychowanków kreatywnego podejścia do recyklingu, przetwarzania starych, bezużytecznych już przedmiotów w nowe, zwracając jednocześnie uwagę na problem ochrony środowiska naturalnego i ekologii. Wielką korzyścią jest świadomość, że takie metody rozwijają umiejętność abstrakcyjnego myślenia, wrażliwość twórczą poprzez doznania wzrokowe i dotykowe, jak również stanowią okazję do poszukiwania nowych dróg autoekspresji oraz traktowania twórczości jako stylu życia. Co więcej, są gwarancją integracji uczniów – co stanowi bardzo ważny czynnik zarówno w aspekcie społecznym, jak i wychowawczym.

Brak jest obecnie miejsca na rutynę i tradycyjne podejście do przedmiotów artystycznych. Należy skupić uwagę na potrzebach i oczekiwaniach młodzieży, dopasować i dobrać formy oraz metody pracy tak, aby wzbudzić zainteresowanie i chęć do działania, a co za tym idzie do poszukiwania nowych form ekspresji plastycznej z zastosowaniem nowoczesnych technologii, włączając do lekcji sprzęt multimedialny, komputer, odtwarzacz CD, aparat fotograficzny czy kamerę. Propozycja działań twórczych dla uczniów powinna opierać się w dużej mierze na kreatywności nauczyciela. Należy wprowadzać metody aktywizujące. Mam tu na myśli odejście od powszechnie używanych technik plastycznych na rzecz nowych niestandardowych metod. W trakcie swojej praktyki dydaktycznej zachęcam studentów do zastąpienia technik oraz narzędzi tradycyjnych nowymi i tak powstają projekty: *Malowanie światłem*, *Gabinet luster – lustrzane odbicia*, *Musicalowy zawrót głowy!*, *Magia barw*, *Teatr cieni*, *Fotograficzna gra światów – zabawa dydaktyczna*, *Obrazy cieniem malowane*, *Mandala*, *Piaskowa animacja*, *Alternatywne cienie*, *Zmysłem malowane*, *Krajobraz nastroju*, *Obraz nitką przeplatany*, *Taniec cieni*, *Zabawa przypadkiem*, wykorzystujące różnorodność środków wyrazu artystycznego: linii, plamy, ruchu, bryły, światła, faktury, waloru oraz różnorodność sposobów ich łączenia.

Opierając się na metodzie projektów, mamy możliwość aktywizacji młodzieży w sposób niewymuszony, autentyczny, jak najbardziej naturalny. Bardzo istotne jest, aby przed zatwierdzeniem projektu zwrócić uwagę nie tylko na oryginalność tematu i techniki jego wykonania, ale również na jego cel oraz spodziewane efekty, jakie zamierzamy osiągnąć.

Przykładowe cele projektów artystyczno-edukacyjnych:

- pobudzenie wyobraźni, kreatywnego myślenia i spontaniczności,
- poszukiwanie nowych form ekspresji plastycznej,
- rozwijanie zmysłu estetycznego,
- umiejętność efektywnego działania w zespole,
- rozwijanie zdolności manualnych,
- uczenie szacunku do wspólnego dobra,
- rozwijanie aktywności indywidualnej,
- rozwijanie umiejętności tworzenia kompozycji na płaszczyźnie i w przestrzeni,
- wprowadzenie elementów ruchu, dynamiki do działań plastycznych,
- nowatorskie metody pracy z wykorzystaniem narzędzi multimedialnych,
- możliwość działania w przestrzeni publicznej, wyjścia do grup odbiorców.

Zakładane efekty:

- w efekcie realizacji projektu artystyczno-edukacyjnego uczestnik podnosi swoją wrażliwość na wartości wizualne,
- umie wykorzystywać różne techniki plastyczne do realizacji własnych kreacji,
- jest zdolny do improwizacji i działania spontanicznego,
- rozwija umiejętność tworzenia form przestrzennych,



Fotografia z projektu Agnieszki Dudek *Malowanie światłem*

- posiada umiejętność wykorzystania najprostszych przedmiotów do stworzenia czegoś nowego,
- potrafi dzielić się zadaniami w ramach pracy w grupie,
- jest zdolny do twórczej improwizacji i działań niezaplanowanych.

Poniżej przedstawiam propozycje kilku projektów zrealizowanych ze studentami Wydziału Artystycznego na kierunku edukacja artystyczna w zakresie sztuk plastycznych podczas zajęć „Projekty artystyczno-edukacyjne”, przeprowadzonych w wydziałowej Galerii „Zajezdnia” w Lublinie.

KONSPEKT PROJEKTU ARTYSTYCZNO-EDUKACYJNEGO I

Autor projektu: Barbara Oleszek

Temat: *DINOZAUR*

Cele:

- rozwijanie umiejętności tworzenia wielkoformatowej rzeźby przestrzennej z wykorzystaniem różnego rodzaju materiałów papierniczych,
- poszukiwanie ciekawych rozwiązań poprzez eksperymentowanie z kształtem i formą,
- pogłębianie wyobraźni przestrzennej oraz potrzeby tworzenia,
- doskonalenie zdolności manualnych,
- wyzwalamie kreatywności,
- rozwijanie umiejętności współdziałania w grupie ćwiczeniowej.

Zakładane efekty:

- w efekcie realizacji projektu artystyczno-edukacyjnego uczestnik rozwija umiejętność tworzenia wielkoformatowych form przestrzennych,
- potrafi przedstawiać i właściwie argumentować własną koncepcję projektu na forum grupy,
- w sposób nieszablony potrafi wykonać oryginalną formę przestrzenną, stosując zasadę addycji jej poszczególnych części,
- odkrywa potrzebę tworzenia i czerpie satysfakcję ze wspólnie wykonanego dzieła,
- posiada umiejętność współdziałania i wzajemnego komunikowania się w grupie.

Liczba uczestników: 8–12

Wiek uczestników: od 13 lat

Miejsce: sala gimnastyczna bądź duża sala umożliwiająca swobodne poruszanie się każdego z uczestników projektu

Czas trwania: 8 godzin lekcyjnych

Metody dydaktyczne: objaśnienie, metoda projektów, zajęcia plastyczne

Formy pracy: praca grupowa

Materiały: różnej wielkości pudła tekturowe, kartony, papier pakowy, gazety, nożyce, zszywacz, taśmy bezbarwne, klej

Środki dydaktyczne: wybrane utwory muzyczne

Technika pracy: konstruowanie formy przestrzennej

Przebieg realizacji projektu:

- omówienie projektu,
- przedstawienie materiałów i krótkie omówienie do czego służą na co dzień, a jak można je wykorzystać w realizacji zadania,
- włączenie wybranej muzyki w tło,
- zaplanowanie sposobu wykonania stelażu dinozaura,
- podział grupy na zespoły 3–5-osobowe i wybór zadań w zespołach,
- tworzenie formy rzeźbiarskiej nawiązującej do projektu,
- podejmowanie spontanicznych działań angażujących uczestników w dalsze rozbudowanie projektu,
- wymiana zdań uczestników oraz dzielenie się refleksjami związanymi z wykonanym projektem,
- przygotowanie dokumentacji z realizacji projektu: zdjęcia, krótkie filmiki oraz prezentacja multimedialna (film lub pokaz slajdów z podkładem muzycznym).

REALIZACJA PROJEKTU ARTYSTYCZNO-EDUKACYJNEGO I

Prowadzący: Barbara Oleszek pod kierunkiem dr Barbary Niścior

Temat: *DINOZAUR*

Uczestnicy: studenci I roku studiów II stopnia kierunku edukacja artystyczna w zakresie sztuk plastycznych

Data realizacji: 10.12.2013 roku

Czas trwania: 8 godzin lekcyjnych

Miejsce: Galeria „Zajezdnia”, WA UMCS, Lublin

Muzyka: HAIM – *Forever*, HAIM – *Don't Save Me*

Dokumentacja realizacji projektu:

- **zdjęcia:** Agata Okraśińska, Anna Pieczykolan, Barbara Oleszek, Tatiana Wójcik, dr Barbara Niścior
- **prezentacja multimedialna:** Barbara Oleszek



Fot. 1



Fot. 2



Fot. 3



Fot. 4



Fot. 5



Fot. 6



Fot. 7



Fot. 8



Fot. 9



Fot. 1–10. Wybrane zdjęcia z realizacji projektu Barbary Oleszek

KONSPEKT PROJEKTU ARTYSTYCZNO-EDUKACYJNEGO II

Autor projektu: Agata Okraśńska

Temat: *JEZYK*

Cele:

- rozwijanie umiejętności właściwego wykorzystania papieru dla uzyskania zamierzonej kompozycji plastycznej, mającej charakter trójwymiarowy (rzeźby),

- pobudzenie wyobraźni twórczej oraz zainteresowania sztuką,
- wdrażanie do aktywnej i wytrwałej pracy,
- rozwijanie wrażliwości zmysłowej,
- rozwijanie umiejętności pracy w zespole.

Zakładane efekty:

- w efekcie realizacji projektu artystyczno-edukacyjnego uczestnik rozwija umiejętność tworzenia wieloelementowych form przestrzennych,
- ma poczucie radości wynikającej z realizacji działań grupowych podczas pracy nad projektem,
- jest zdolny do działania spontanicznego,
- dba o wartość artystyczną wspólnie realizowanego projektu,
- kształtuje postawę zamiłowania do sztuki.

Liczba uczestników: 6–14

Wiek uczestników: od 13 lat

Miejsce: duża sala bądź sala gimnastyczna lub na wolnym powietrzu

Czas trwania: 6 godzin lekcyjnych

Metody dydaktyczne: objaśnienie, metoda projektów, zajęcia plastyczne

Formy pracy: grupowa

Materiały: kartony, papier pakowy, gazety, nożyce, zszywacz, taśmy bezbarwne, klej, sznur

Środki dydaktyczne: wybrane utwory muzyczne

Technika pracy: konstruowanie formy przestrzennej

Przebieg realizacji projektu:

- omówienie projektu,
- włączenie wybranej muzyki w tło,
- zaplanowanie sposobu wykonania korpusu języka,
- tworzenie kolców języka i łączenie ich z powstałym korpusem,
- podejmowanie spontanicznych działań angażujących uczestników, zabawa kolcami języka,
- dzielenie się refleksjami związanymi z wykonanym projektem,
- przygotowanie dokumentacji z realizacji projektu: zdjęcia, krótkie filmiki oraz prezentacja multimedialna (film lub pokaz slajdów z podkładem muzycznym).

REALIZACJA PROJEKTU ARTYSTYCZNO-EDUKACYJNEGO II

Prowadzący: Agata Okraśńska pod kierunkiem dr Barbary Niścior

Temat: *JEŹYK*

Uczestnicy: studenci I roku studiów II stopnia kierunku edukacja artystyczna w zakresie sztuk plastycznych

Data realizacji: 4.12.2013 roku oraz 6.12.2013 roku

Czas trwania: 8 godzin lekcyjnych

Miejsce: Galeria „Zajezdnia”, WA UMCS, Lublin

Muzyka: Lindsey Stirling – utwory: *Shadows*, *Elements*, *Electric daisy violin*

Dokumentacja realizacji projektu:

- **zdjęcia:** Agata Okraśńska, Anna Pieczykolan, Barbara Oleszek, Tatiana Wójcik, dr Barbara Niścior
- **filmiki:** Agata Okraśńska, dr Barbara Niścior
- **prezentacja multimedialna:** Agata Okraśńska



Fot. 1



Fot. 2



Fot. 3



Fot. 4



Fot. 5



Fot. 6



Fot. 7



Fot. 8



Fot. 1–9. Wybrane zdjęcia z realizacji projektu Agaty Okraśińskiej

KONSPEKT PROJEKTU ARTYSTYCZNO-EDUKACYJNEGO III

Autor projektu: Ewelina Drozd

Temat: *TANIEC CIENI*

Cele:

- wprowadzenie elementów dynamiki do działań plastycznych poprzez ruch,
- aktywizowanie wyobraźni, twórczego myślenia i spontaniczności,
- kształtowanie umiejętności realizacji projektów o charakterze interdyscyplinarnym, w tym przypadku działań parateatralnych z elementami muzyki.

Zakładane efekty:

- realizując projekt artystyczno-edukacyjny, uczestnik rozwija umiejętność łączenia różnych technik plastycznych,
- posiada umiejętność wykorzystania prostych materiałów do stworzenia wspólnego dzieła,
- potrafi samodzielnie organizować i realizować złożone, kompleksowe projekty artystyczno-edukacyjne i dostosowywać je do określonej grupy wiekowej,
- jest zdolny do twórczej improwizacji.

Liczba uczestników: 7–10 osób

Wiek uczestników: młodzież (gimnazjum, liceum)

Miejsce: Galeria „Zajezdnia”, WA UMCS, Lublin

Czas trwania: ok. 4 godzin lekcyjnych

Metody dydaktyczne: objaśnienie, metoda projektów, zajęcia plastyczne

Forma pracy: warsztaty grupowe

Materiały: nożyczki, taśma klejąca szeroka przezroczysta, folia przezroczysta do pakowania, dodatkowo reflektor lub rzutnik

Środki dydaktyczne: utwory muzyczne

Technika pracy: techniki łączone (rysowanie, malowanie, *collage*)

Przebieg realizacji projektu:

- wprowadzenie do projektu, przedstawienie tematu oraz techniki jego wykonania,
- sugestia na temat możliwości różnorodnego przedstawienia swoich kreacji,
- pogadanka o wzajemnym oddziaływaniu barw (relatywizm barw),
- podział studentów na grupy dwuosobowe, przydzielenie zadań,
- przygotowanie brystoli, sklejenie i przymocowanie ich do ściany,

- wprowadzenie wyjątkowego nastroju do działań plastycznych przez muzykę graną na żywo na skrzypcach oraz utwory odtwarzane z płyty CD,
- zabawa – taniec cieni na ścianie,
- odrysowanie na brystolach najciekawszych cieni zatrzymanych w bezruchu postaci,
- nadanie każdej z nich cech charakteru poprzez przyklejanie kolorowych papierów i innych ozdobnych materiałów.

REALIZACJA PROJEKTU ARTYSTYCZNO-EDUKACYJNEGO III

Prowadzący: Ewelina Drozd pod kierunkiem dr Barbary Niścior

Temat: *TANIEC CIENI*

Uczestnicy: studenci I roku studiów II stopnia kierunku edukacja artystyczna w zakresie sztuk plastycznych

Data realizacji: 7.12.2012 roku

Czas trwania: 4 godziny lekcyjne

Miejsce: Galeria „Zajezdnia”, WA UMCS, Lublin

Muzyka: *Lillies of The Valley*, *Ragtime Piano* – SCOTT JOPLIN & „*The Entert*, *Tico Tico* – E. Abrazu – w wykonaniu Aleksandry Drozd



Fot. 1



Fot. 2



Fot. 3



Fot. 4



Fot. 5



Fot. 6



Fot. 7



Fot. 8



Fot. 9



Fot. 1–10. Studenci podczas realizacji projektu Eweliny Drozd

Dokumentacja realizacji projektu:

- **zdjęcia:** Olimpia Koziej-Kula
- **prezentacja multimedialna:** Ewelina Drozd

KONSPEKT PROJEKTU ARTYSTYCZNO-EDUKACYJNEGO IV

Autor projektu: Jagoda Gołębiowska

Temat: *RYSUNEK W PRZESTRZENI*

Cele:

- umiejętność wykorzystania środków audiowizualnych do atrakcyjnej prezentacji pracy plastycznej,
- rozwijanie umiejętności sprawnego konstruowania na płaszczyźnie i w przestrzeni,
- poznanie nowej techniki rzeźbiarskiej,
- poszukiwanie nowych form ekspresji plastycznej,
- rozwijanie umiejętności pracy w grupie,
- rozwijanie własnej kreatywności i twórczej autoekspresji.

Zakładane efekty:

- po realizacji projektu uczestnik integruje się z grupą, rozwija umiejętności współdziałania i współpracy oraz potrafi organizować pracę w grupie,
- uczeń podnosi swoje umiejętności kształtowania materiału oraz komponowania w przestrzeni,
- potrafi kreatywnie wykorzystać dostępne mu materiały do stworzenia oryginalnej formy przestrzennej,
- sprawnie posługuje się techniką rysowania w przestrzeni oraz konstruowania za pomocą drutu,
- uczestnik projektu rozwija kreatywność i twórczą improwizację.

Liczba uczestników: 5–10

Wiek uczestników: gimnazjaliści

Miejsce: duża sala, aula, sala gimnastyczna lub na wolnym powietrzu

Czas trwania: co najmniej 2 godziny lekcyjne

Metody dydaktyczne: objaśnienie, metoda projektów, zajęcia plastyczne

Formy pracy: warsztaty grupowe

Materiały: drut różnej grubości, rękawice ochronne, nożyce do cięcia drutu, kartki papieru, żyłka, ołówki, różne źródła światła, kamera

Środki dydaktyczne: prezentacja multimedialna (prace zrealizowane w tej technice)

Technika pracy: konstruowanie form przestrzennych

Przebieg realizacji projektu:

- omówienie projektu oraz techniki, w jakiej będziemy tworzyć,
- wyświetlenie prezentacji multimedialnej (przykładowe prace wykonane w tej technice),
- wykonanie indywidualnych projektów na kartkach papieru przez grupę uczestników,
- przegląd prac i wspólne wybranie najlepszego projektu,
- rozdanie materiałów potrzebnych do realizacji zadania,
- praca w grupie z korektą prowadzącego:
 - stworzenie stelażu rzeźby (może być stojąca lub podwieszana),
 - doplatanie kolejnych warstw drutu,
- nakręcenie filmu z powstałą rzeźbą (ciemne pomieszczenie, jedno źródło światła oświetlające obiekt, powodujące rzucanie na płaską powierzchnię ekranu ciekawych, poruszających się cieni),
- spontaniczne działania, zabawa z formą, angażowanie wszystkich uczestników projektu,
- dyskusja, dzielenie się refleksjami i osobistymi przeżyciami związanymi z projektem,
- przygotowanie dokumentacji z realizacji projektu: zdjęcia oraz prezentacja multimedialna (film lub pokaz slajdów z podkładem muzycznym).

REALIZACJA PROJEKTU ARTYSTYCZNO-EDUKACYJNEGO IV

Prowadzący: Jagoda Gołębiowska pod kierunkiem dr Barbary Niścior

Temat: *RYSUNEK W PRZESTRZENI*

Wprowadzenie do projektu – pokaz prezentacji multimedialnej przedstawiającej dzieła portugalskiego artysty Davida Oliveiry, realizującego kompleksowe instalacje oraz rzeźby formowane z drutu.



Il. 1–4. Przykłady dzieł Davida Oliveiry



Fot. 1



Fot. 2



Fot. 3



Fot. 4



Fot. 5



Fot. 6



Fot. 7



Fot. 8



Fot. 1–9. Wybrane zdjęcia z realizacji projektu Jagody Gołębiowskiej

Uczestnicy: studenci III roku studiów I stopnia kierunku edukacja artystyczna w zakresie sztuk plastycznych

Data realizacji: 24.03.2014 roku

Czas trwania: 2 godziny lekcyjne

Miejsce: Galeria „Zajeźdnia”, WA UMCS, Lublin

Muzyka: Radio RMF FM

Dokumentacja realizacji projektu:

- **zdjęcia:** Jagoda Gołębiowska, Iwona Zygiel, dr Barbara Niścior
- **prezentacja multimedialna:** Jagoda Gołębiowska

Projekty artystyczno-edukacyjne w programie kształcenia studentów, którzy otrzymają uprawnienia nauczycielskie, stanowią okazję do wzbogacenia ich umiejętności dydaktycznych oraz technik plastycznych o nowe spektrum doświadczeń. Projekty realizowane w środowisku szkolnym sprawdzają się znakomicie w przypadku młodzieży w wieku gimnazjalnym. Dają przyszłym nauczycielom pracującym z tą grupą wiekową poczucie efektywności stosowanych metod kształcenia i idącej za tym satysfakcji z pracy wychowanków, jak również z pracy własnej. Współczesny nauczyciel plastyki i zajęć artystycznych jest świadomy pedagogicznych możliwości kształtowania określonych cech osobowości podczas realizacji projektów. Mając szeroki wachlarz sprawdzonych w praktyce metod należących do projektów artystyczno-edukacyjnych, inicjuje działania aktywizujące wyobraźnię, rozwijające percepcję i przełamujące schematy zajęć szkolnych.

Bibliografia

- Józefowski E., *Edukacja artystyczna w działaniach warsztatowych*, Łódź 2009.
Karolak W., *Projekt edukacyjny – projekt artystyczny*, Łódź 2004.
Karolak W., *Sztuka jako zabawa, zabawa jako sztuka*, Warszawa 1998.
Kupisiewicz Cz., *Podstawy pedagogiki ogólnej*, Warszawa 1980.

Źródła ilustracji Davida Oliveiry

- Il. 1: <http://davidmigueloliveira.blogspot.com/2011/12/galos.html>.
Il. 2–4: <http://www.collateral.al/david-oliveira-wire-sculptures/>.

WYKORZYSTANIE TECHNIK GRAFICZNYCH W WARUNKACH PRACOWNI SZKOLNYCH

Techniki graficzne w ramach zajęć plastycznych w szkole uważane są za trudne w realizacji – wymagają odpowiednich narzędzi, materiałów i wyposażenia pracowni. Warto jednak po nie sięgnąć, gdyż przynoszą doskonałe efekty – zainteresowanie uczniów przedmiotem, pobudzenie kreatywności i twórczego myślenia oraz dużą liczbę prac – całe nakłady odbitek graficznych.

Представленные ниже техники не требуют использования прессы графической. Достаточно обеспечить базовые инструменты графические, обычно материалы бумажные и краску печатную бадь масляную. Гарантией успеха является строгое соблюдение правил БП и хорошая организация занятий.

Dobór technik graficznych do realizacji powinien uwzględniać grupę wiekową, liczbę osób w grupie i poziom ich zaawansowania. Jeśli klasa jest zbyt liczna, by mieć zapewnioną uwagę nauczyciela, można zastosować metodę pokazu i pojedynczego stanowiska pracy. Nauczyciel pokazuje proces wykonania odbitki, potem kolejno uczniowie wykonują te same czynności – na forum grupy pod nadzorem nauczyciela. Należy właściwie ocenić, czy w danej grupie można rozdać narzędzia, takie jak dłuta czy igły suchorytnicze. Dzieci powinny mieć zapewnione fartuchy i rękawiczki ochronne, jeżeli bezpośrednio pracują z farbą graficzną.

Farby stosowane w technikach graficznych muszą charakteryzować się długim czasem schnięcia i odpowiednią gęstością. Te przeznaczone do grafiki artystycznej, dostępne w sklepach plastycznych, są kosztowne. Najlepszym rozwiązaniem jest zakup farby drukarskiej (offsetowej) w puszkach 1-kilogramowych. Farbę po otwarciu puszki należy przechowywać, zalewając ją wodą lub przełożyć do kilku

mniejszych szczelnie zamkniętych słoików. Zamiast farby drukarskiej w technikach druku wypukłego można użyć farby olejnej po uprzednim osączeniu jej z nadmiaru oleju na szmatce lub bibule. Można dodać trochę talku, żeby farbę zagęścić. Farba olejna nie trzyma się tak dobrze matrycy, jak farba drukarska, dlatego daje słabe rezultaty w technikach wkłęsłodrukowych.

Do zmywania farby graficznej ze stanowisk pracy, wałków i matryc używa się zwykle nafty lub terpentyny. W obecności dzieci i młodzieży można zastoso-
wać bezzapachowe środki czyszczące, takie jak zwykły najtańszy olej jadalny lub mieszaninę oleju jadalnego i płynu do mycia naczyń „Ludwik” w proporcji 1:1 (przed każdym użyciem należy wstrząsnąć butelką, ponieważ mieszanina rozwar-
stwia się). Trzeba zaopatrzyć się też w dużą ilość szmatek i papieru gazetowego.

Czas schnięcia farby drukarskiej to kilka–kilkanaście godzin, w zależności od grubości nałożonej warstwy. W przypadku pracy z technikami graficznymi otrzymujemy w krótkim czasie mnóstwo odbitek, które zajmują dużo miejsca podczas schnięcia. Dobrym rozwiązaniem jest ekran na ścianie z miękkiej płyty pozwalający na przypinanie odbitek szpilkami.



Ryc. 1. Narzędzia graficzne: wałek gumowy, łyżeczka, igła do suchorytu, dłuta linorytnicze

1. Linoryt

Linoryt to najbardziej popularna technika druku wypukłego. Matrycę wy-
konuje się na płycie linoleum, przetartej bardzo drobnym papierem ściernym

w celu usunięcia nierówności, a następnie pokrytej czarną farbą lub tuszem. Na tak przygotowaną powierzchnię można przenieść projekt, rysując bezpośrednio lub za pomocą kalki biurowej. Należy pamiętać, że grafika będzie lustrzanym odbiciem narysowanego projektu. Opracowując matrycę dłutem, wycinamy miejsca, które mają być białe. W pomalowanej na czarno powierzchni pojawiają się jasne wgłębienia, co stanowi dokładne przedstawienie późniejszego wyglądu odbitki.

Dłuta linorytnicze dostępne są w przekrojach „V” oraz „U”, w różnych wielkościach, czyli szerokościach końcówki tnącej. Należy na początku sprawdzić ostrość dłuta – tępe dłuta są bardziej niebezpieczne niż ostre. Dłuta są dobre, jeśli z łatwością pokonują opór linoleum podczas pracy i nie ślizgają się po powierzchni. Ważne jest pokazanie, jak właściwie trzymać dłuto – ręka przytrzymująca matrycę nie może znaleźć się w miejscu, na które skierowane jest ostrze dłuta.

Gotową matrycę umieszczamy na stanowisku do nakładania farby, które musi cechować się idealnie równą powierzchnią – najlepsza jest gruba, szklana tafla.



Ryc. 2. Odbijanie matrycy linorytniczej łyżeczką

Rozprowadzamy równomiernie farbę wałkiem na szybie, a następnie na matrycy. Matrycę przenosimy na inne miejsce – na czystą kartkę papieru i przykrywamy kolejną kartką. Teraz, trzymając papier, aby nie uległ przesunięciu, za pomocą zwykłej łyżeczki do herbaty przyciskamy go do matrycy, wykonując drobne ruchy i starając się przesunąć łyżeczkę milimetr po milimetrze po całej powierzchni, nie omijając żadnego fragmentu. Ponieważ papier jest cienki, dociskana farba zaczyna być widoczna „na lewej” stronie i można zorientować się, kiedy odbitka jest gotowa.

Narzędzia: dłuta linorytnicze, szpachelka do farby, wałek gumowy, łyżeczka.

Materiały: linoleum, farba drukarska, papier 80 g – arkusze A4, A3 – stosownie do wielkości matrycy.

Stanowiska pracy:

- płyta szklana do nakładania farby,
- stanowisko do odbijania.



Ryc. 3. Gotowa odbitka (autor: Sandra Filipek)

2. Druk wypukły z matrycy tekturowej łączony z szablonem



Ryc. 4. Ażurowa matryca z tektury



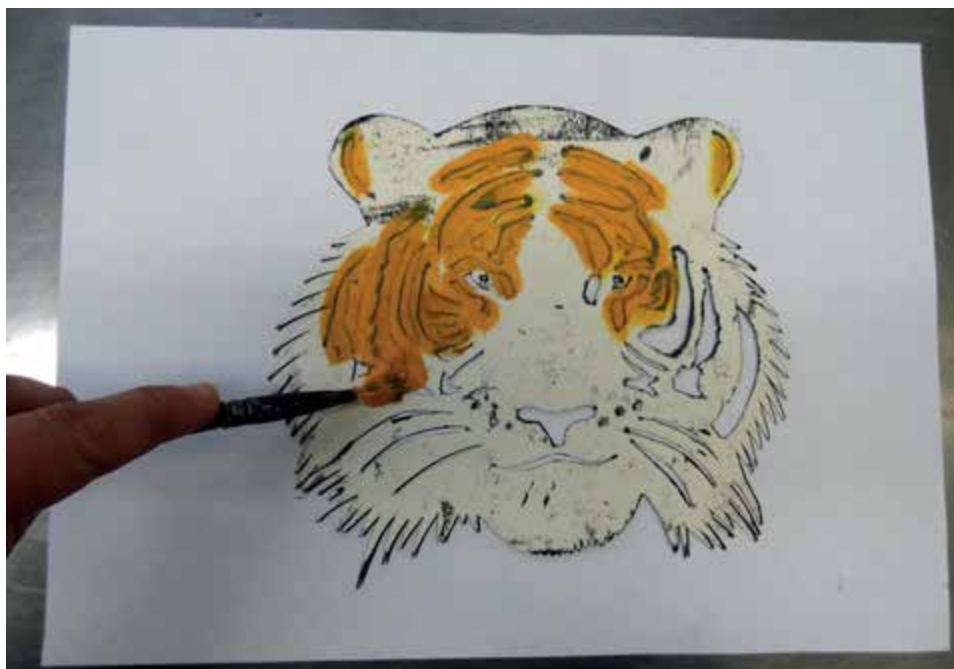
Ryc. 5. Nakładanie farby na tekturową matrycę



Ryc. 6. Odbijanie matrycy teksturowej łyżeczką



Ryc. 7. Uzyskana odbitka



Ryc. 8. Matryca tekturowa położona odwrotną stroną na wykonanej odbitce służy jako szablon, przez który dodane zostają tygrysowi pomarańczowe paski



Ryc. 9. Gotowa dwubarwna odbitka obok tekturowej matrycy

W druku wypukłym, w którym elementy drukujące pokrywane są farbą za pomocą wałka, można wykorzystać matryce wykonane ze średniej grubości zwykłej tektury. Obrys i wewnątrz tekturowej matrycy opracowuje się za pomocą nożyczek. Matryca tekturowa może być odbijana dwustronnie: najpierw, jak zwyczajny druk wypukły, a następnie jako szablon zwykłym pędzelkiem z użyciem drugiego koloru.

Farby graficzne i olejne podczas odbijania impregnują tekturę, co sprawia, że staje się ona bardziej trwała. Farby akrylowe i inne wodne użyte do wykonania końcowego odbicia szablonu mogą tekturę zmiękczyć i matryca ulegnie zniszczeniu.

Narzędzia: nożyczki precyzyjne, szpachelka do farby, wałek gumowy, łyżeczka, pędzle.

Materiały: tektura średniej grubości (np. tylna okładka bloku technicznego), farba drukarska, papier 80 g – arkusze A4, A3 – stosownie do wielkości matryc, farba olejna – wybrane kolory.

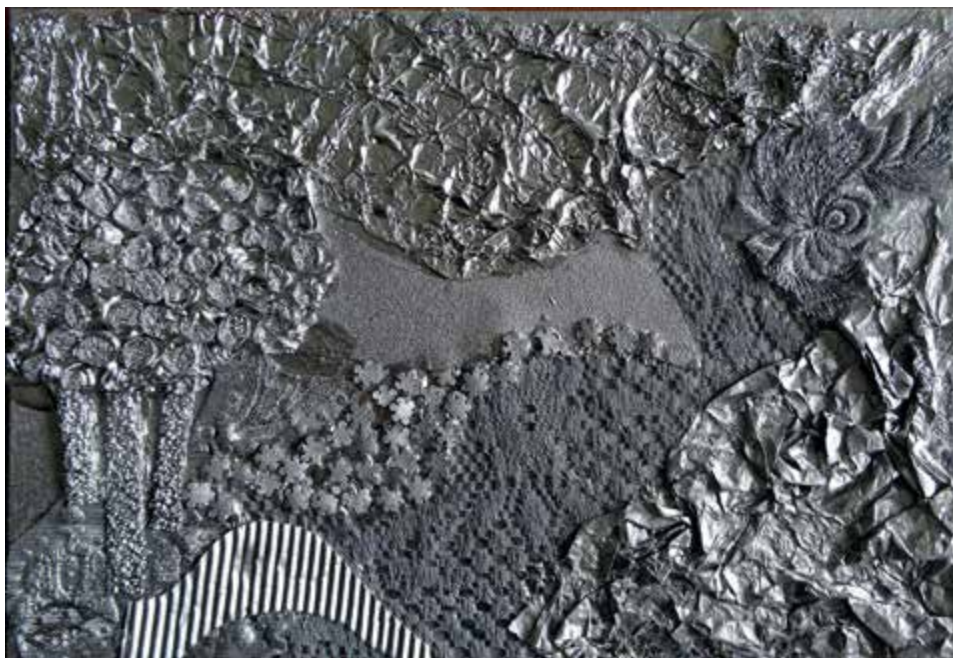
Stanowiska pracy:

- płyta szklana do nakładania farby,
- stanowisko do odbijania.

3. Kolografia

Kolografia to technika łącząca w sobie elementy kolażu, reliefu i grafiki. Do wykonania matrycy kolograficznej potrzebne są różne materiały z wyraźną fakturą: koronki, firanki, tkaniny o grubym splocie, tektura falista, folia bąbelkowa, sznurki, gnieciony papier itp. Materiały przycięte do żądanych kształtów przyklejane są za pomocą kleju wikol do grubej tektury stanowiącej podstawę matrycy. Ważne jest, aby wszystkie elementy były tej samej wysokości, żaden nie powinien wystawać ponad inne. Gotowa matryca powinna zostać umieszczona pod obciążeniem, żeby nie uległa odkształceniu, aż do całkowitego wyschnięcia kleju. Dobrze jest dodatkowo utwardzić matrycę lakierem szybkoschnącym, np. lakierem nitro lub lakierem samochodowym w sprayu. Tę czynność należy wykonywać poza zajęciami, bez obecności dzieci.

Gotowa matryca zabezpieczona lakierem w kolorze srebrnym lub złotym wygląda jak metalowy relief i jest często sama w sobie gotową pracą plastyczną.



Ryc.10. Matryca kolograficzna usztywniona srebrnym lakierem w sprayu wygląda jak metalowy relief (autor: Wiesława Łuźniak)

Kolografię najczęściej traktuje się jak druk wypukły, nakładając farbę na matrycę za pomocą wałka, następnie odbijając ją za pomocą łyżeczki. Papier może być zwykły kserograficzny lub brystol – jeśli elementy matrycy są na tyle ostre, że rozrywają cieńszy papier.

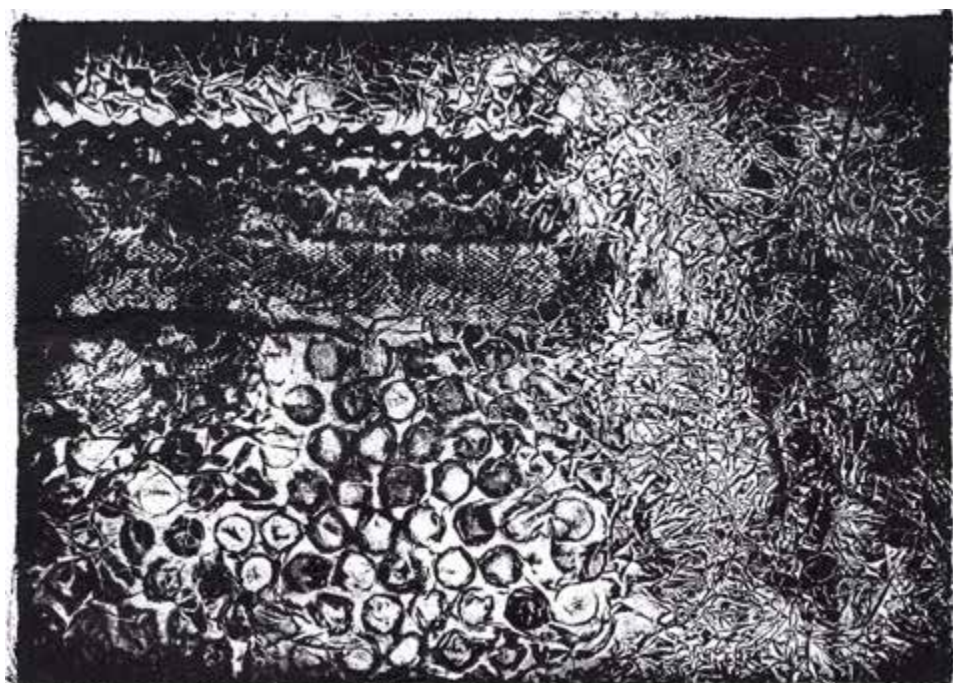
Kolografia może być odbijana jako wkłęsłodruk przez wcieranie farby w zagłębienia i szczysszczenie powierzchni – jeśli wysokość elementów przyklejonych jest bardzo mała i nie spowoduje wylewania się nadmiaru farby.

Narzędzia: nożyczki, szpachelka do farby, wałek gumowy, łyżeczka.

Materiały: gruba tektura, różne materiały z fakturą, klej wikol, lakier szybko-schnący, farba drukarska, papier 80 g lub brystol – arkusze A4, A3 – stosownie do wielkości matrycy.

Stanowiska pracy:

- stanowisko z materiałami do wykonania matrycy,
- płyta szklana do nakładania farby,
- stanowisko do odbijania.



Ryc. 11. Odbitka kolografii (autor: Anna Jakubiak)

4. Suchoryt na folii PCV

Tradycyjna technika suchorytu polega na wykonywaniu rysunku igłą bezpośrednio na metalowej płycie przy różnym stopniu nacisku narzędzia powodującym szeroką skalę wartości kreski – od cieniutkiej jasnoszarej po szeroką i w pełni czarną. Igła suchorytnicza zakończona jest stożkowatym ostrzem i podczas rysowania powinna być trzymana prostopadle do podłoża. Warunek ten jest bardzo ważny, gdyż sprawia, że przekrój linii jest symetryczny, a towarzyszący jej po obu stronach tzw. wiórek, czyli wypchnięty z wnętrza linii materiał podłoża, układa się po obu jej stronach. Wykonywanie rysunku igłą pod ostrym kątem, tak jak trzyma się ołówek, powoduje trudności we właściwym wprowadzeniu farby w kreski oraz w odbijaniu takich kresek. Charakterystyczny dla odbitki suchorytniczej cień wokół linii – delikatny przy cienkich, szeroki i mocny przy grubych – powstaje w wyniku zatrzymywania farby graficznej nie tylko w obrębie samej kreski, ale również przez otaczający ją wiórek.

Zastosowanie jako matrycy suchorytniczej foli PCV jest przykładem rozwoju tradycyjnego warsztatu grafiki i poszerzeniem jego możliwości na podstawie nowoczesnych materiałów produkowanych przemysłowo. Folia PCV dostępna jest w hurtowniach tworzyw sztucznych w dużych arkuszach 140 x 100 cm za cenę kilkakrotnie niższą niż najtańsza blacha cynkowa. Do celów graficznych należy wybrać folię przezroczystą o grubości 0,8–1 mm. Nie należy pomylić jej z bardziej popularną zwykłą płytą PCV lub pleksi. Folię PCV cechuje gładka i równa powierzchnia, miękkość, elastyczność i odporność na silny nacisk. Miękkość podłoża sprawia, że już najlżejsze zarysowanie igłą daje odbijalną kreskę, nie ma takiego oporu materiału, jaki występuje w przypadku płyty metalowej. Dzięki elastyczności matryca jest bardziej trwała, można wykonać z niej więcej dobrych odbitek. Wykonanie matrycy ułatwia możliwość umieszczenia projektu pod przezroczystą płytką bez konieczności kopiowania go.



Ryc. 12. Igły do suchorytu

Suchoryt jest techniką wklęsłodrukową – odbita zostaje farba wtarta we wklęsłe żłobienia matrycy, której powierzchnia musi być jednocześnie oczyszczona z farby. Przy odbijaniu wklęsłodruku ważny jest bardzo mocny nacisk na matrycę, pozwalający na precyzyjne wydobycie farby nawet z bardzo cieniutkich kresek, do czego konieczna jest prasa graficzna. Okazuje się jednak, że można odbijać małe matryce suchorytu, silnie naciskając łyżeczką oraz spełniając warunek, jakim jest namoczony wcześniej wilgotny papier o wysokiej gramaturze.

Odbijanie suchorytu i druku wklęsłego jest bardziej czasochłonne niż innych technik. Farbę rozprawia się na matrycy, a następnie oczyszcza się jej powierzchnię tak, by nie usunąć farby z kresek. Służą do tego małe kwadraciki pociętego zwykłego papieru gazetowego (matowego, a nie błyszczącego). Czynność tę wykonujemy w rękawiczkach ochronnych, pamiętając, by matrycę dotykać i wycierać tylko przez papierki.



Ryc. 13. Czyszczenie powierzchni matrycy suchorytniczej

Równocześnie należy zamoczyć arkusz grubego papieru w przygotowanej kuwecie z wodą. Najlepszym do tego celu tanim papierem jest Fabriano Accademia 200 g w blokach A4, A3 lub arkuszach B1. Może być też bristol 250 g B1 100 x 70 cm pocięty na odpowiednie formaty. Cieńsze i gorsze gatunkowo papiery nie wytrzymują moczenia w wodzie. Papier wyjmujemy z wody po około 10 minutach i osuszamy w gazetach do momentu, aż będzie matowy i nie będzie na nim widać błyszczących śladów wody.

Matrycę umieszczamy na kartce podkładowej, przykrywamy odsączonym papierem trzymany, aby się nie przesunął i odbijamy łyżeczką z bardzo dużym naciskiem, poruszając się po całej powierzchni.

Po odbiciu, wilgotną odbitkę należy przypiąć szpilkami do miękkiej tablicy albo wysuszyć pomiędzy papierami, bibułami pod naciskiem, aby uniknąć sfalowania papieru.



Ryc. 14. Matryca w technice suchorytu na folii PCV oraz odbitka wykonana łyżeczką na namoczonej i odsączonym papierze (autor: Barbara Gawryjolek)

Narzędzia: igła do suchorytu, szpachelka do farby, łyżeczka, nożyczki

Materiały:

- folia PCV dostępna w dużych arkuszach o grubości 0,8–1 mm,
- farba drukarska z dodatkiem pokostu,
- rękawiczki gumowe lub lateksowe cienkie w dopasowanym rozmiarze,
- fartuch chroniący ubranie,
- papier Fabriano Accademia 200 g w blokach A4, A3 lub arkuszach B1,
- może być bristol 250 g B1 100 x 70 cm pocięty na odpowiednie formaty,
- blok techniczny, a nie rysunkowy (nie nadaje się do odbijania na mokro),
- duża ilość zwykłych gazet (papier nie może być kredowany albo śliski),
- płyta wiórowa lub drewniana nielakierowana do przyciskania odbitek w trakcie suszenia.

Stanowiska pracy:

- stanowisko do nakładania farby i oczyszczania matrycy,
- kuweta plastikowa/pojemnik z płaskim dnem napełniony wodą oraz miejsce do odsączania papieru,
- stanowisko do odbijania łyżeczką,
- stanowisko do suszenia odbitek.

W ramach techniki suchorytu jako podłoże można wykorzystać niepotrzebne płyty CD, które po wykonaniu rysunku stają się gotowymi do odbijania matrycami.



Ryc. 15. Matryca suchorytnicza wykonana na płycie CD; matryca z wtartą farbą oraz matryca w trakcie wycierania powierzchni z farby



Ryc. 16. Odbitka wykonana z matrycy suchorytnicznej na płycie CD – łyżeczką na namoczonej i odsączonej papierze (autor: Justyna Komorek)

5. Monotypia enkaustyczna

Wśród wielu rodzajów monotypii, czyli technik pozwalających na wykonanie tylko jednej unikalnej odbitki, niezwykle atrakcyjna wizualnie i łatwa w realizacji

jest monotypia enkaustyczna. Pozwala na stworzenie barwnych prac posiadających cechy czysto malarskie z charakterystycznym „akwarelowym” rozmyciem form.



Ryc. 17. Monotypia enkaustyczna (autor: Elżbieta Skóra)

Monotypię tę wykonuje się na rozgrzanej metalowej płycie. Można wykorzystać zwykły kawałek blachy cynkowej lub miedzianej – im grubsza, tym lepiej. Płytę umieszcza się na grubej warstwie gazet lub innej podkładce pozwalającej na dłuższe trzymanie ciepła. Rozgrzanie płyty uzyskuje się przez przesuwanie po niej przez kilka minut żelazkiem. Na tak przygotowanym podłożu wykonuje się rysunek pastelami woskowymi lub kredkami świecowymi (kredki nie mogą mieć papierowej osłonki). Gorąca płyta stapia kredki w trakcie rysowania, tworząc lekko rozmyty obraz o pięknych nasyconych barwach. Pastele woskowe mają więcej pigmentu i są bardziej kryjące, kredki świecowe dają efekt większej transparentności. Czas wykonania rysunku jest ograniczony czasem stygnięcia płyty i wynosi kilka minut. Wpływa to dodatkowo na impresyjny charakter tworzonych prac.



Ryc. 18. Stanowisko z podgrzaną blachą można przygotować na płycie grzewczej lub podgrzewając blachę żelazkiem na warstwie gazet utrzymujących ciepło

Odbitkę wykonujemy, przykładając do rysunku na płycie kartkę papieru i dociskając ją żelazkiem. Wskutek wysokiej temperatury woskowy rysunek zostaje przeniesiony na papier. Pracując z tą techniką, należy pilnować, by nikt z uczestników zajęć nie dotknął rozgrzanej płyty. Żelazko powinien obsługiwać tylko nauczyciel i trzymać je z dala od uczniów.



Ryc. 19. Rysowanie pastelami woskowymi topiącymi się na rozgrzanej płycie; odbijanie wykonanego rysunku na brystolu za pomocą żelazka; uzyskana odbitka

Narzędzia: żelazko.

Materiały:

- pastele woskowe lub/i kredki świecowe,
- papier cienki 80 g zwykły, brystol,
- duża ilość zwykłych gazet,
- płyta metalowa – im grubsza, tym lepiej.



Ryc. 20. Monotypia enkaustyczna (autor: Dorota Kurek)

Stanowiska pracy: stanowisko z rozgrzaną płytą.

Techniki graficzne pozwalają w niekonwencjonalny sposób realizować „zwyckajne” tematy lekcji plastyki i zajęć artystycznych. Dają dzieciom nowe możliwości autoekspresji, pozwalają doświadczyć procesu kreacji w działaniu spontanicznym oraz w akcie multiplikacji wykonanej pracy. Zaawansowane grupy uczniów uczęszczających do kół plastycznych lub grupy zainteresowań w domach kultury mają więcej czasu na zgłębianie tajników tego tradycyjnego warsztatu.

Prace graficzne wyróżniają się na konkursach plastycznych organizowanych dla dzieci i młodzieży – zwracają uwagę już samym sposobem wykonania. Praktyczne lekcje grafiki są okazją do wprowadzenia zagadnień teoretycznych, takich jak podział technik graficznych na druk wypukły, wklęsły i płaski oraz do zainteresowania uczniów historią grafiki i jej wybitnymi przedstawicielami.

Opisane powyżej techniki graficzne zostały opracowane na podstawie własnej pracy dydaktycznej w ramach zajęć prowadzonych na Wydziale Artystycznym UMCS w Lublinie. Artykuł ilustrują ćwiczeniowe prace wykonane pod kierunkiem autorki artykułu przez nauczycieli plastyki – uczestników warsztatów graficznych zrealizowanych w ramach projektu „Profesjonalizm w edukacji” oraz przez nauczycieli – słuchaczy studiów podyplomowych w zakresie edukacji plastycznej.

Bibliografia

- Catafal J., Oliva C., *Techniki graficzne*, Warszawa 2004.
Daszyńska M., *Techniki graficzne powielane i odbijane*, Warszawa 1992.
Grabowski B., Fick B., *Grafika. Techniki i materiały. Przewodnik*, Kraków 2011.
Laskowska M., *Akwaforta i akwatinta. Przewodnik dla młodzieży*, Kraków 2008.
Laskowska M., *Drzeworyt. Poradnik dla dzieci*, Kraków 2006.

RZEŻBA – KREACJA PRZESTRZENI

Rzeźba od wieków należała do wiodących dziedzin sztuki. To w jej wytworach ujawniały się charakterystyczne cechy stylowe epok, dzieła rzeźbiarskie stanowiły zawsze znaczącą część kanonicznego zbioru dziedzictwa kulturowego kolejnych pokoleń, wyznaczały też nowe kierunki poszukiwań artystycznych.

W XX wieku rzeźba zaczęła tracić swoją pozycję w świecie sztuki wypierana przez nowe media, instalacje, *ready mades* itp. A przecież nowoczesne technologie i materiały stymulują kreatywność, pozwalając na uzyskanie bardzo interesujących efektów formalnych. Te możliwości wykorzystuje się podczas realizacji prac w Zakładach Rzeźby Wydziału Artystycznego UMCS. Oprócz tradycyjnych materiałów stosowanych w rzeźbie, takich jak: gips, drewno, kamień, ceramika pojawiły się nowe możliwości realizacji obiektów rzeźbiarskich – z metalu, stali i metali kolorowych techniką spawania w osłonie gazowej metodą TIG i MIG/MAG oraz odlewania brązu i aluminium metodą na wosk tracony. Interesujące efekty i duże możliwości technologiczne daje zastosowanie tworzyw sztucznych. Żywiec poliestrowe z wykorzystaniem różnego rodzaju wypełniaczy, między innymi szkła, mączki dolomitowej, węgla wapnia, pyłów metali, wypełniaczy, organicznych dają nowe możliwości wyrazowe i technologiczne.

Techniki rzeźbiarskie mają duże możliwości stymulowania aktywności twórczej dzieci i młodzieży. Praca nad kompozycją rzeźbiarską rozwija wyobraźnię przestrzenną i pozwala na specyficzne uwolnienie energii w fizycznym działaniu. Te edukacyjne i wychowawcze walory warsztatów rzeźbiarskich starali się

wykorzystać pracownicy Zakładów Rzeźby Instytutu Sztuk Pięknych Wydziału Artystycznego UMCS, prowadząc zajęcia na praktykach plenerowych, które odbyły się w ramach realizowanego projektu „Profesjonalizm w edukacji. Przygotowanie i realizacja nowego programu praktyk pedagogicznych na Wydziale Artystycznym UMCS”.

Głównym celem było uwrażliwienie studentów – przyszłych nauczycieli plastyki – na potrzeby dzieci szkół podstawowych i gimnazjów, które pojawiają się w trakcie edukacji. Czas i miejsce tych działań były tak wybrane, aby wyeliminować wszelkie sytuacje i uwarunkowania hamujące lub w jakiś sposób stresujące dzieci, studentów i opiekunów. Zajęcia odbywały się w ośrodkach wczasowych dysponujących salami do pracy, pełnym zapleczem socjalnym, w otoczeniu pięknej przyrody. Przebieg każdego pleneru to poznanie otoczenia, organizowanie pracy, później praca przeplatana atrakcjami wczasowymi, następnie „tworzenie”, które stało się największą atrakcją.

Ćwiczenia z rzeźby realizowano w różnych technikach, od rzeźby pełnej po płaskorzeźbę. Tematy oparte były głównie na naturze, jak i swobodnej interpretacji. Dzieci miały możliwość rzeźbienia w glinie i technikach narzutu oraz kolażu, wykorzystując różne materiały – papier, tekturę, gałęzie, kamienie, trawę itp., łącząc je klejem, gipsem lub sznurkiem. W efekcie powstawały obiekty przestrzenne, często o zaskakującej, fantastycznej formie. Ćwiczenie to świetnie rozwija pojęcia statyki i dynamiki, masy i kompozycji w rzeźbie, jak również zmusza do kreatywnego myślenia i ćwiczy wyobraźnię przestrzenną, tak aby zrealizować pomysł powstający w głowie twórcy.

Podczas realizacji tematu *Ulubione zwierzę* (fot. 1), dzieci doświadczyły budowania obiektu z gliny, materii, którą bez żadnych obaw można dowolnie kształtować. W fazie projektowej trzeba było zwrócić ich uwagę na specyfikę rzeźbienia z gliny rzeźby pełnej. Młodzi artyści musieli mieć świadomość tego, że prawie każda realizacja w tym materiale powinna mieć swój wewnętrzny stelaż podtrzymujący ciężar gliny. „Szkielet” – wewnętrzną konstrukcję – trzeba było przygotować wcześniej według projektu, posługując się materiałami typu drut, deseczki, sznurek itp. W trakcie rzeźbienia dzieci mogły również ingerować w powierzchnie prac, nadając im różnorodne faktury za pomocą narzędzi rzeźbiarskich lub innych przedmiotów. Uczniowie poznali zagadnienie faktury w rzeźbie i jej znaczenie oraz wpływ na emocjonalny odbiór dzieła.

Ciekawym doświadczeniem było wspólne rzeźbienie głowy wybranej osoby (fot. 2), podczas którego omawiano charakterystyczne cechy modelu, uwzględniając je w rzeźbie. Aby móc zrealizować to ćwiczenie, niezbędna była odpowiednia konstrukcja podtrzymująca glinę, przymocowany pionowy element dopasowany do wysokości głowy, z drewnianymi krzyżykami przywiązanymi do wierzchołka pionu (krzyżyki mają za zadanie podtrzymywanie ciężaru gliny). Następnym

etapem było utrwalenie rzeźby poprzez odlew z gipsu (fot. 3) po wcześniejszym zapoznaniu dzieci z technologią odlewu gipsowego. Uczniowie poznali proces formowania negatywu, zalewania form negatywowych gipsem, aby powstał pozytyw rzeźby, i skuwania formy. Efekt końcowy był wielkim zaskoczeniem dla dzieci.

Płaskorzeźba (fot. 4, 5) wykonywana była na zasadzie odcisku elementów natury, np. traw, liści, muszli, kamieni, kory, gałęzi itp. Przedmioty odciskane były na przygotowanym wcześniej podłożu z rozwałkowanego placka gliny. Powstała kompozycja jako negatyw płaskorzeźby, co pozwoliło uniknąć robienia formy do odlewu. Zalanie pracy gipsem dało efekt pozytywu gotowej płaskorzeźby. Prace zaskakiwały tym, że z pozoru banalnym przedmiotom poprzez proces twórczy nadano nową ciekawą wartość. W czasie wolnym dzieci, zachęcane wcześniejszymi zajęciami, wykonywały płaskorzeźby z pozytywnym skutkiem.

Większość technik rzeźbiarskich ze względu na ich prostotę można z powodzeniem wykorzystywać na lekcjach plastyki w szkole.

Na podstawie doświadczeń z plenerów można stwierdzić, iż tego typu wydarzenia są bardzo cenną lekcją dla wszystkich uczestników. Zarówno uczniowie, studenci, jak i nauczyciele z dużym zaangażowaniem realizowali program praktyk. Wspólna praca pozytywnie przełożyła się na dalsze zgłębianie tajników sztuki w szkołach i na uczelni. „Świat rzeźby” wywarł bardzo silne, pozytywne wrażenia szczególnie na dzieciach. Zaangażowanie i emocje podczas zajęć plenerowych potwierdzają to, iż warto uwzględniać je w programie szkolnym. Techniki użyte w plenerze można przenieść na zajęcia plastyki w warunkach szkolnych. Bardziej skomplikowane tematy, jak „głowa” realizowana z gliny, można przeprowadzić w trakcie zajęć koła plastycznego. Doświadczenia nabyte podczas pleneru potwierdzają, że zajęcia takie nie tylko można, ale trzeba przeprowadzać w szkołach podstawowych i gimnazjach.

Praktyki plenerowe mają przede wszystkim za zadanie przygotowanie studentów do pracy z młodzieżą szkolną. Drugą bardzo ważną funkcją plenerów jest aktywowanie młodzieży do pracy twórczej i rozwijania talentu plastycznego. W przyszłości swoje pasje artystyczne uczniowie mogą rozwijać na kolejnych etapach edukacji również w szkołach o profilu artystycznym.

Młodzi ludzie zainteresowani tajnikami profesjonalnego warsztatu rzeźbiarskiego mają możliwość poznania go na uczelniach, które taką specjalność edukacyjną realizują. Kształcenie w dziedzinie rzeźby w Instytucie Sztuk Pięknych Wydziału Artystycznego UMCS odbywa się w ramach dwóch zakładów: Zakładu Rzeźby i Ceramiki oraz Zakładu Rzeźby i Technik Szklarskich.

Fundamentem nauczania rzeźby jest przede wszystkim studium natury. Podstawą zadań na pierwszych latach studiów jest praca z modelem, co pozwala na rozwój manualnych zdolności i „rzemiosła” rzeźbiarskiego po to, by zbudować mocną podstawę do indywidualnej kreacji artystycznej. Obserwacja i analizowanie

natury uczy komponowania obiektów rzeźbiarskich, zarówno przedstawiających, jak i abstrakcyjnych, umiejętności budowania kompozycji przestrzennej przez odpowiednie dobranie proporcji, brył, płaszczyzn, faktur. Zdobyte doświadczenie i umiejętności pozwalają studentom na samodzielną i świadomą kreację artystyczną podczas realizacji dyplomu (fot. 6, 7, 8, 9).

Główną techniką stosowaną na zajęciach jest modelowanie w glinie poprzez dodawanie i odejmowanie materiału oraz utrwalanie rzeźby w gipsie, cemencie, żywicy poliestrowej, metalu (aluminium, brąz, żeliwo). Ponadto studenci budują prace z różnorodnych materiałów, takich jak gips, cement, żywica poliestrowa, glina ceramiczna, szkło, drewno, stal. Stosują różne techniki, jak modelowanie (w glinie, plastelinie), kucie (w kamieniu), konstruowanie (spawanie stali [fot. 9], brikolaż z gotowych materiałów), formowanie bryły w gipsie lub cemencie (narzut) w metalu, na gorąco (kowalstwo) albo na zimno (wyklepywanie).

Dobre zaplecze techniczne obu Zakładów Rzeźby zapewnia szerokie spektrum technik dla aktywności twórczej w dziedzinie rzeźby. W Zakładzie Rzeźby i Ceramiki znajduje się profesjonalna pracownia ceramiki (kształcenie w zakresie ceramiki unikatowej i użytkowej, technologii ceramiki) oraz pracownia obróbki plastycznej metalu (techniki obróbki metalu – spawalnictwo, kucie, zgrzewanie). Rokrocznie prowadzone są tam warsztaty dotyczące odlewnictwa artystycznego z brązu i aluminium metodą wosku traconego dla studentów specjalizacji rzeźby i form przestrzennych (fot. 10). Aby rozszerzyć zakres działalności dydaktycznej, Zakład Rzeźby i Ceramiki nawiązał współpracę z Centrum Rzeźby Polskiej w Orońsku, gdzie organizowane są plenery i wyjazdy studyjne dla studentów ISP. Z kolei Zakład Rzeźby i Technik Szklarskich dysponuje, poza tradycyjną pracownią rzeźbiarską, świetnie zaopatrzoną pracownią szkła (kształcenie w zakresie szkła artystycznego, fusingu, technik piecowych i witrażu).

Doskonalenie umiejętności i rozwoju własnych koncepcji artystycznych studenci mogą kontynuować również w ramach kół naukowych: Koła Naukowego „Ceramika i Formy Przestrzenne” i Koła Naukowego – Forum Młodych Rzeźbiarzy. Efektem realizacji tych indywidualnych poszukiwań są organizowane wystawy prac studentów i plenery.

Inną formą działalności dydaktycznej Zakładów Rzeźby Instytutu Sztuk Pięknych jest prowadzenie szkoleń z zakresu rzeźby dla nauczycieli przedmiotów artystycznych (fot. 11) mające na celu wzbogacenie programu nauczania plastyki o techniki rzeźbiarskie, które można wykonywać w warunkach szkolnych. Ponadto prowadzone są warsztaty rzeźbiarskie dla uczniów szkół podstawowych i gimnazjów w ramach wydarzeń organizowanych przez inne wydziały UMCS, między innymi podczas Światowego Dnia Ziemi na Wydziale Nauk o Ziemi i Gospodarki Przestrzennej.

W ostatnim czasie w Instytucie Sztuk Pięknych UMCS powstały nowe specjalności: ceramika artystyczna i szkło artystyczne w ramach kierunku edukacja artystyczna w zakresie sztuk plastycznych I i II stopnia. Organizowane są plenery rzeźbiarskie i ceramiczne, sympozja naukowe, wykłady specjalistyczne (odlewnictwo artystyczne metali). Nastąpił znaczący wzrost potencjału naukowego i technologicznego pracowni rzeźby, wzbogacono wyposażenie w sprzęt specjalistyczny i materiały do realizacji nowych technik (np. do łączenia metali kolorowych metodą TIG). Wszystkie te wydarzenia wpływają na duże zainteresowanie studentów tą dyscypliną sztuk plastycznych i wybór specjalizacji rzeźba i formy przestrzenne.



Fot. 1. Plener w Szeligach, *Ulubione zwierzę*



Fot. 2. Plener w Szeligach, wspólne rzeźbienie głowy – portretu wybranej osoby



Fot. 3. Plener w Szeligach, odkuwanie odlanej głowy



Fot. 4. Plener w Janowie Lubelskim, płaskorzeźba z gliny z odcisniętymi elementami natury



Fot. 5. Plener w Janowie, odlew gipsowy płaskorzeźby



Fot. 6. Małgorzata Mazur, *Teatr dnia codziennego*, gips, 2012, dyplom magisterski pod kierunkiem prof. Adama Myjaka

Fot. 7. Rafał Namiota, *sPOKÓJ JEGO DUSZY*, gips, 2009, dyplom magisterski pod kierunkiem prof. Adama Myjaka





Fot. 8. Tatiana Lishnik, *Antropomorficzny model świata*, gałęzie, drut, lustro, 2012, dyplom magisterski pod kierunkiem prof. Adama Myjaka



Fot. 9. Maksym Perkhun, *Wściekły karaś*, blacha stalowa spawana, 2013, dyplom magisterski pod kierunkiem prof. Adama Myjaka



Fot. 10. Warsztaty odlewnicze



Fot. 11. Szkolenie z zakresu rzeźby dla nauczycieli przedmiotów artystycznych



Fot. 12. Tomasz Krzpiet, *Portret*, żeliwo, 50 cm



Fot. 13. Anna Chudaś, *Droga*, stiuk, ziemia, 150 x 220 cm



Fot. 14. Radosław Skóra, *Impromptu*, glina szamotowa, sole, tlenki, 62 x 170 cm



Fot. 15. Zbigniew Stanuch, *Trwanie*, glina szamotowa, 130 x 44 cm



Fot. 16. Radosław Skóra, *Impresja*,
granit Strzegom, 265 x 110 x 110 cm



Fot. 17. Zbigniew Stanuch, *Bywalec Żywiołów*, blacha stalowa spawana, 222 cm



Fot. 18. Zbigniew Stanuch, *Ślad*, technika własna, żywica poliestrowa wypełniacz szkło, 182 x 62 cm



Fot. 19. Zbigniew Stanuch, *Baletnica*, brąz, 70 cm



Fot. 20. Tomasz Krzpiet, *Akt III*, żywica poliestrowa patynowana, 250 x 150 cm



Fot. 21. Ireneusz Wydrzyński, *Misa okrągła 3*



Fot. 22. Ireneusz Wydrzyński, *Misa trójkątna*



Fot. 23. Wojtek Mendzelewski, rzeźba z cyklu *Artefakty* – żywica + metal, 60 x 60 x 40 cm



Fot. 24. Wojtek Mendzelewski, rzeźba z cyklu *Kratofanie* – ceramika + metal, wys. 150 cm

CERAMIKA

1. Ceramika? Glina plus Ogień

Ta najprostsza definicja pozwala najlepiej określić tę materię. Potoczne rozumienie ceramiki zwykle ogranicza ją do pojęcia naczynia, przedmiotu użytkowego. Tymczasem ceramika to wszelkiego rodzaju formy, wykonane z gliny i wypalone w wysokiej temperaturze.

Nazwa tych wyrobów wywodzi się z greckiego słowa *keramos* – ‘ziemia’, ‘glina’.

Technologia ceramiki jest dziedziną bardzo obszerną. Jednak do jej wykonywania wystarczy poznać podstawy, aby z czasem, eksperymentując, badając i poszukując nowych możliwości, poszerzać swoją wiedzę.

Glina właściwa jest podstawowym składnikiem wielu materiałów plastycznych, które nazywamy glinami. Wspólną ich cechą jest to, że po dodaniu do nich w stanie suchym odpowiednich ilości wody, poprzez ugniatanie zamieniają się w materiał w różnym stopniu plastyczny, spoisty, lepki, tłusty lub chudy w dotyku, ciągliwy lub nieciągliwy.

Glina właściwa w zupełnie czystej postaci w przyrodzie nie jest spotykana. Najbardziej zbliżone do niej są **kaoliny**, które w stanie surowym są koloru białego z lekkim odcieniem szarawym, żółtawym, zielonkawym, różowym. Kaoliny w stanie suchym są w dotyku tłuste, zaś rozmieszane z wodą – mało plastyczne. Miękną i topią się w temperaturach powyżej 1770°C.



Fot. 1. *Stół I* (autor: Alicja Kupiec)



Fot. 2. *Białe stemple* (fragment) (autor: Alicja Kupiec)

W zwykłym rodzaju gliny występują zanieczyszczenia – krzemionka, kwarc krystaliczny, związki żelaza, węglany i krzemiany wapnia, magnezu, krzemiany alkaliczne, ciała organiczne.

Zależnie od ilości i jakości zanieczyszczeń dzielimy glinę na **nietopliwą**, którą należy palić w mocnym ogniu do 1500°C i **łatwo topliwą**, zawierającą znaczne ilości zanieczyszczeń, która wypala się w temp. 800–900°C.

Kolejny podział to **gliny tłuste** i **chude**.

Gliny tłuste łatwo się formuje, poddają się kształtowaniu, jednak często pękają podczas suszenia i wypalania. Gliny chude formuje się trudno, kruszą się i sypią podczas lepienia, za to mniej kurczą się przy suszeniu i wypalaniu. Jedne i drugie wymagają dodatku materiałów podwyższających ich jakość.



Fot. 3. Wystawa *Białe stemple* w Centrum Rzeźby Polskiej w Orońsku (autor: Alicja Kupiec)

Do masy glinianej można dodać substancje, które ją zmieniają i wzmocnią. Taka zmiana składu gliny zmniejsza jej skurczliwość oraz redukuje napięcia powstające w trakcie suszenia i wypalania. Glinę można mieszać w postaci suchej lub plastycznej, doprowadzając ją do stanu nadającego się do obróbki, jednocześnie modyfikując jej barwę i strukturę. Powszechnie używaną substancją stosowaną do schudzania, czyli doprowadzenia gliny do stanu obrabialności, jest **szamot**. Jest to wstępnie wypalona glina zmielona i wysortowana według wielkości cząsteczek – od pyłu po piasek.

Najstarsze i najbardziej rozpowszechnione są wyroby ceramiczne wykonane z **glin pospolitych**, garncarskich, ceglarskich. Charakteryzują się one w większości porowatym czerepem, najczęściej zabarwionym na kolory czerwone, „ceglaste”. Są zwykle przesiąkliwe i chłoną wodę.

Drugim działem jest **klinkier**. Dzięki wypaleniu w wyższych temperaturach ma on czerep spieczony. Kolor naturalny klinkieru jest ciemny: brunatny, czerwony.

Wyroby **fajansowe** mają czerep biały, porowaty, chłonący wodę, przesiąkliwy.

Dział czwarty to **wyroby kamionkowe**. Czerep wyrobów kamionkowych jest szary, siny, kremowy lub biały. Jest on zwykle spieczony, ścisły, nieporowaty, nieprzesiękliwy, nieprzeświecający i twardy.

Piątym działem jest **porcelana**. Zabarwieniem naturalnym czerepu porcelanowego jest kolor biały. Jest on spieczony, nieprzesiękliwy, nieporowaty, przeświecający.

Szóstym działem są **wyroby ogniotrwałe**.

2. Czy ceramikę można wypalić w piekarniku?

To pozornie zabawne pytanie często się pojawia. Bardzo istotna w pracy z ceramiką jest więc wiedza na temat zasadniczych zmian, które zachodzą w glinach na skutek wygrzewania, a następnie wypalania. Podstawowe to:

- w temperaturze do 120°C wyparowuje woda,
- w temperaturze od 400°C do 500°C rozpoczyna się wydzielanie wody chemicznie związanej,
- przy 800°C następuje zupełna i bezpowrotna utrata plastyczności, lepkości i ciągliwości gliny.

Ponieważ temperatura 800°C jest w piekarniku nieosiągalna, odpowiedź na nasze pytanie brzmi – niestety, nie.



Fot. 4. *Kula 1* (autor: Anna Rygowska)



Fot. 5. *Forma ceramiczna* (autor: Karolina Sularz)

Główne zmiany, o których należy pamiętać podczas pracy z gliną, to:

- zmiana zabarwienia,
- zmniejszenie objętości masy i gliny (skurcz zależnie od rodzaju od kilku do kilkunastu procent),
- zmniejszenie porowatości albo spiekanie się gliny,
- wypalony czerep ma znaczną twardość i odporność na działania mechaniczne, nie rozmięka w wodzie.

3. Jak to skleić?!

Istnieją różne metody formowania ceramiki. Wybór sposobu modelowania zależy od doświadczenia autora, a także rodzaju, kształtu i wielkości wykonywanej pracy.



Fot. 6. Plener studentów w CRP Orońsko, 2010



Fot. 7. Realizacja *Czaszka*, pracownia rzeźby, 2009

Podstawowe techniki to:

- formowanie z „wolnej ręki”,
- lepienie z wałków,
- lepienie z płatów,
- toczenie na kole garncarskim,
- odciskanie w negatywowych formach gipsowych,
- odlewanie z mas lejnych.

Można oczywiście łączyć te metody w jednej pracy, jeśli jej realizacja tego wymaga.

4. A może obraz?

Ceramika jest dziedziną różnorodną, w sztuce sytuującą się pomiędzy rzeźbą, designem, obiektem, *performance*, architekturą, malarstwem, grafiką. Współcześni twórcy realizują w niej unikatowe obiekty rzeźbiarskie, instalacje, obrazy ceramiczne, oryginalne przedmioty użytkowe itp. Specyfika materiału ceramicznego pozwala artystom realizować niepowtarzalne, często ocierające się o element eksperymentu, kontrolowanego przypadku dzieła.

Realizacji prac towarzyszy wybór metody, której chcemy użyć do jej wykonania. Przykładem prostego i stosunkowo szybkiego zadania dla osób rozpoczynających pracę z gliną jest wykonanie obrazu ceramicznego metodą mozaiki.

Jest to metoda, która pozwala na realizację obrazu nie tylko z drobnych segmentów, tzw. tesserów, ale na pracę od początku do końca samodzielną, włącznie z przygotowaniem ceramicznych elementów, z których jest zbudowana.

Pracę rozpoczynamy od wyboru projektu, czyli obrazu, szkicu, rysunku czy grafiki, które chcemy przedstawić. Następnie wykonujemy projekt na kalce technicznej, na którą przenosimy konturową zawartość pracy. Dodajemy do niej linie pomocnicze, które ułatwią nam podział, tak aby na późniejszych etapach nie pojawiły się problemy z rozkładaniem i składaniem mozaiki. Z tego samego powodu wszystkie elementy na projekcie numerujemy.

Schemat rysunkowy układamy na rozwałkowanej z gliny płaszczyźnie i odrysowujemy na kalce, aby odbił się na glinie. Po zdjęciu projektu przecinamy nożem powstałe na powierzchni linie.

Ponieważ glina jest na tym etapie plastyczna i miękka, pozostawiamy ją do lekkiego przeschnięcia. Kiedy to nastąpi (zwykle następnego dnia), podnosimy kolejne, wycięte części i numerujemy je zgodnie z projektem. Można to zrobić zaostrzonym narzędziem, ryjąc cyfrę na ich drugiej stronie. Swobodnie ułożone elementy pozostawiamy do całkowitego wyschnięcia. Ze względu na to, że płaszczyzny ceramiczne na tym etapie często się deformują, należy ten proces wydłużyć przez przykrywanie przez jakiś czas schnących prac folią. Zasada ta dotyczy zresztą większości realizacji ceramicznych. Spowolnienie schnięcia powoduje, że ceramika kurczy się i wysycha w sposób jednorodny, co pozwala uniknąć zniekształceń i pęknięć.

Wysuszone elementy wkładamy do pieca na tzw. biskwit, czyli wstępny, pomocniczy wypał. W przypadku najczęściej używanej gliny szamotowej wynosi on ok. 900°C. Po wystudzeniu pieca wyjmujemy wypalone kawałki i decydujemy o ich kolorze, czyli o szkliwieniu. Glazurowane kawałki wkładamy do pieca na odpowiednią dla szkliw temperaturę (tu zakres może wynosić od 1000°C do 1300°C) i powtórnie wypalamy. Gotowe elementy układamy, wciąż posługując się

Fot. 8. Projekt mozaiki
(autor: Ewelina Drozd)



Fot. 9. Kalka do mozaiki



Fot. 10. Mozaika w piecu



Fot. 11. Wypalone części mozaiki

projektem, według numeracji. Gotową ceramikę możemy przykleić bezpośrednio na ścianę albo na odpowiednio dociętą płytę drewnianą z przytwierdzonymi uchwytyami. Wtedy funkcjonuje jako obiekt do zawieszenia w dowolnym miejscu.

5. Wypał w piecu węgierskim czy papierowym?

Opisane powyżej techniki i wiedza technologiczna są przekazywane w funkcjonującej w Zakładzie Rzeźby i Ceramiki WA UMCS Pracowni Ceramiki. Studenci, którzy biorą udział w zajęciach, poznają wiele możliwości kreacyjnych tego materiału. Aby poszerzyć ich wiedzę i wzbogacić ją o nowe doświadczenia, Zakład od 2006 roku organizuje Festiwal Ceramiczny „Dzień Gliny i Ognia”.

Początkowym założeniem była prezentacja niekonwencjonalnych metod wypału. Ponieważ w Pracowni używane są piece elektryczne, dość przewidywalne w efektach, Festiwal miał prezentować przede wszystkim spektakularne możliwości, jakie dają w trakcie i po wypale piece plenerowe.

I tak, podczas kolejnych edycji pojawiały się: piec „węgierski” (zbudowany z cegieł szamotowych, między którymi występują prześwity, ażury, dające możliwość obserwowania ognia wewnątrz); raku (oparty na tradycyjnej, japońskiej technice wypalania, polegającej na bardzo szybkim osiągnięciu temperatury wypalania pokrytej szkliwem, wypalanej na biskwit, ceramiki. W rezultacie osiąga się charakterystyczne spękanie szkliwa, a w przypadku szkliw miedziowych efekt połysku); papierowy (prosty piec budowany z drewna, papieru i rozwodnionej gliny); butelkowy (piec kręgowy, którego ściany powstają z dużej ilości szklanych butelek).

Wydarzeniem powiązaniem z technologią również związaną z użyciem pieców i wysokich temperatur było wprowadzenie technik odlewania metalu – aluminium i brązu. Były to pokazy niezwykle widowiskowe i zaskakujące widzów.

Formuła Festiwalu z czasem mocno się rozbudowała, wzbogacona m.in. o część sympozjalną. Zaproszeni z różnych uczelni i ośrodków artystycznych goście prezentowali wykłady na temat różnych technik, realizacji i dokonań w dziedzinie ceramiki.

Stałym elementem były również efekty współpracy z wykładowcami i studentami Instytutu Muzyki – czyli koncerty odbywające się czasami w Sali Koncertowej, a niekiedy w plenerze na tle płonących pieców.



Fot. 12–13. Warsztaty podczas Dnia Gliny i Ognia, 2011



Pojawiła się również część warsztatowa, dająca możliwość samodzielnych prób w materiale. Zajęcia prowadzone były przez wykładowców, studentów, a także doświadczonych garncarzy z ośrodków ceramiki tradycyjnej na Lubelszczyźnie.

Festiwal w czerwcu 2011 roku pod nazwą „Uwaga Parzy” przyciągnął szczególnie dużą grupę uczestników warsztatów. Były to w większości dzieci biorące udział w zajęciach z grantu edukacyjnego, realizowanego na Wydziale Artystycznym. Razem ze swoimi nauczycielami mogły spróbować technik toczenia na kole garncarskim, lepienia z wałków, płatów, a także odlewania z masy lejnej w negatywowych formach gipsowych. Uczestniczyły również w budowie pieców, co dało możliwość poznania zasad rządzących tymi konstrukcjami. Warsztaty, oprócz działań związanych z wiedzą na temat technik ceramicznych, przekazują również ideę współpracy. Pokazują, że aby osiągnąć udany efekt w tej dziedzinie, najlepsze rezultaty przynosi działanie w grupie. Jest ono związane nie tylko z pracą przy wznoszeniu konstrukcji piecowych, wkładaniu prac, przygotowaniu opału, ale także przynosi szczególny rodzaj energii i inspiracji. Ceramika, tak mocno związana z eksperymentem, próbami, doświadczeniami, staje się przez to dziedziną wyjątkowo kreatywną.

6. Pracownia

Pracownia Ceramiki w Zakładzie Rzeźby i Ceramiki, która funkcjonuje od ponad dziesięciu lat na Wydziale Artystycznym UMCS, kształci studentów większości kierunków Instytutu Sztuk Pięknych. Celem Pracowni jest rozwijanie osobowości twórczej przez wykorzystanie środków wyrazu materiałów ceramicznych. Oznacza to opanowanie umiejętności warsztatowych na temat formowania, suszenia, zdobienia i wypalania ceramiki, a także świadome wykorzystanie procesu projektowego i wiedzy technologicznej w celu wyrażania emocji, przekazywania idei, określenia własnego stylu.

Podczas zajęć przekazywana jest wiedza z zakresu technik formowania i kształtowania prac, poznania rodzaju i składu glin, metod zdobienia oraz informacje na temat różnych form wypału. Studenci uczestniczą również w plenerach i warsztatach ceramicznych (Centrum Rzeźby Polskiej w Orońsku, Pawłów, Łązek Garncarski).

W Pracowni Ceramiki powstają realizacje dyplomowe licencjackie i magisterskie, a także aneksy dyplomowe.



Fot. 14. Wystawa dyplomowa: Kaja Uznańska, *Trójgłowy spirytuo pies*, Galeria „Zajeźdnia”, Lublin



Fot. 15. Wystawa ceramiki studentów WA, Galeria „Zajeźdnia”, Lublin

Prace studentów były pokazywane na wielu wystawach (m.in. Kolegium Sztuk Pięknych w Kazimierzu Dolnym, Galerii „Hades” w Lublinie, Galerii 1 na Katolickim Uniwersytecie Lubelskim, Galerii „Zajeżdźnia”). Część z nich jest częścią stałej ekspozycji w Ogrodzie Sensualnym Arboretum w Bolestraszczykach.

Dla studentów, którzy pragną poszerzać swoją wiedzę i umiejętności z zakresu ceramiki i rzeźby w 2013 roku powstało Koło Naukowe „Ceramika i Formy Przestrzenne”.



Fot. 16 a-e. *My* – praca dyplomowa (autor: Ewelina Drozd)

TECHNIKI ANIMACJI FILMOWEJ W NAUCZANIU WARSZTATOWYM

Początek XXI wieku to czas niezwykłego rozwoju technologii i upowszechnienia masowego dostępu do jej osiągnięć. Skok cywilizacyjny, który nastąpił pod koniec XX wieku wraz z wprowadzeniem „pod strzechy” Internetu, narzucił pedagogom konieczność zmiany metod nauczania i dostosowania ich do ucznia posiadającego już nie tylko komputer, ale również szeroki dostęp do informacji z całego świata. Nauczyciel został postawiony przed faktem, że każdy z jego słuchaczy może za pomocą telefonu komórkowego umieścić jego wykład w czasie jego trwania w sieci i natychmiast poddać go ocenie szerokiej rzeszy internautów. Z drugiej zaś strony nauczający zyskał możliwość posiłkowania się opisami metod nauczania pedagogów z całego świata. Dzięki Internetowi obie strony mogą w trakcie wykładów wchodzić na różne portale zamieszczające filmy i omawiać je, np. z animacji. Umieszczanie przez niektórych animatorów rysunków przedstawiających krok po kroku, jak wykonać na przykład skomplikowany ruch wahadła czy skradania się postaci czyni z Internetu medium nie do przecenienia, jeśli chodzi o szybkość i precyzję wyszukiwanych informacji. Wydawałoby się zatem, że pisanie tego artykułu jest bez sensu, skoro w sieci wszystko już zostało opublikowane i, co gorsza, prześladowająca świadomość, że w trakcie pisania jakichkolwiek informacji już się one dezaktualizują, nie zachęca nawet do czytania go. Ale czy rzeczywiście wszystko możemy znaleźć w Internecie albo w książkach?

Szukając odpowiedzi na pytania: jak należy nauczać animacji?, w jaki sposób uczniowie w różnym wieku najlepiej mogą przyswoić trudne techniki ruchu poklatkowego?, jak sprawić, aby powstał film niebanalny, oryginalny i zachęcający

do dalszej nauki jego twórcę?, jak przekazać miłość do animacji filmowej komuś, kto w życiu się tym nie zajmował?, oczywiście można posiłkować się wiedzą, którą podczas procesu studiowania otrzymuje się od profesorów – fachowców w tej dziedzinie. Jeżeli ma się szczęście, to nie tylko otrzyma się w trakcie nauki informacje z zakresu warsztatu i trików, ale również wskazówki socjologiczne i życiowe rady. Chyba najcenniejszą z nich jest stwierdzenie prof. Kazimierza Urbańskiego „Animator uczy się do końca życia”. To krótkie zdanie zawiera kwintesencję tego, co czeka reżysera animacji. Tej i innych informacji nie znajdziemy w Internecie, ponieważ doświadczenia życiowego nie da się zastąpić wpisem na portalu czy tutorialiem¹. Po pierwsze każdy film, niezależnie od doświadczenia twórcy, stawia przed nim nowe wyzwania. Po drugie uczy się on za każdym razem czegoś nowego, ponieważ nawet stosując wielokrotnie tę samą technikę w wielu produkcjach, ciągle odkrywa się w niej inne zastosowania. Po trzecie należy być cierpliwym i jeszcze raz cierpliwym, ponieważ często efekt zależy od wielokrotnych powtórek i modyfikacji nieudanych eksperymentów, których wykonanie zawsze wymaga czasu. Dzieje się to wbrew oczekiwaniom współczesnego społeczeństwa, które nastawione na szybki efekt nie rozumie, że pewne procesy wymagają precyzji wykonania, nawet jeżeli oczom widza ukazuje się coś z pozoru prostego – zwanego potocznie kreskówką. Po czwarte, jeżeli zawód animatora wymaga poznawania go i zgłębiania przez całe życie, to albo się go kocha, albo zmienia. Co najgorsze dla artysty – nawet reżyserzy bardzo popularnych filmów często zostają anonimowi, ponieważ widzowie pamiętają produkt, a nie twórcę². Jak zatem podczas krótkich warsztatów zachęcić adeptów animacji do dalszego zgłębiania tej sztuki?

Pomocna może okazać się sama animacja. Poznanie zasad ruchu jest rzeczą samą w sobie fascynującą. Nie tylko jest to nauka anatomii ludzi czy zwierząt

¹ „Tutorial (z ang. korepetycje, samouczek) – artykuł typu «krok po kroku», publikacja pozwalająca łatwo nauczyć się obsługi programów, programowania czy tworzenia grafiki. Terminem tym określa się również programy lub komputerowe prezentacje pełniące takie funkcje. Tutoriale są popularne i zawdzięczają prostocie. Dzięki swobodnemu językowi i przejrzystym przykładom, pozwalają na szybką naukę programowania. [...] Tutorial to także określenie stosowane w odniesieniu do gier komputerowych, gdzie mianem tym określa się swego rodzaju samouczek [...]”, 09:05, 19 września 2013, <http://pl.wikipedia.org/wiki/Tutorial>.

² Wyjątek może stanowić Walt Disney lub Polak – Tomasz Bagiński, według „Gazety Wyborczej”: „[...] ten pochodzący z Białegostoku artysta to jedna z najbardziej rozpoznawalnych na świecie polskich marek”. *PLEBISCYT. Bagiński czy Frankowski? Głosuj i wybierz Człowieka 25-lecia*, „Gazeta Białystok” 20.01.2014, http://bialystok.gazeta.pl/bialystok/1,128881,15303532,PLEBISCYT__Baginski_czy_Frankowski__Glosuj_i_wybierz.html#ixzz2tm1WrXvb.

oraz mechanizmów rządzących otoczeniem, budowy konstrukcji itp. Obserwacja samego ruchu dostarcza artyście dodatkowej wiedzy na temat jego samego i otoczenia, co ma zastosowanie w wielu dziedzinach życia. Dlatego część rodziców przyprowadzających swoje dzieci na warsztaty zdaje sobie z tego sprawę i ponadto rozumie, że umiejętności mnemotechniczne, nabyte przez ich pociechę podczas tworzenia filmu, mogą się jej przydać w dalszym, niefilmowym życiu. Postrzeganie przedmiotu obserwacji poprzez jego ruch to klucz do jego poznania z punktu widzenia animatora, ale też architekta, mechanika, fizyka, lekarza, weterynarza itd.

Umiejętności obserwacji i kombinacji można rozwijać podczas poznawania różnych technik animacyjnych. W nauce rozpoznawania technik animacyjnych może pomóc oczywiście Internet, ale już ich poznanie może nastąpić wyłącznie poprzez eksperymenty wykonane własnoręcznie przez każdego twórcę. Jedną z cech animacji, która czyni ją fascynującą dla samych artystów animatorów jest to, że tej wiedzy nie da się przekazać na papierze. Tylko dotknięcie dosłowne materii może przybliżyć twórcę do jego tworzywa. Pewnie interesującym tematem do rozważań w następnym artykule mogłaby być możliwość powstania animacji konceptualnej.

Rodzaje technik animacyjnych

Film animowany można wykonać praktycznie ze wszystkiego. Technika może być bardzo prosta w poznaniu i tania w wykonaniu albo pracochłonna i niezwykle kosztowna. Niezależnie od tych czynników, każda technika animacyjna wymaga czasu na jej zgłębienie. A uzyskane efekty mogą zaskoczyć nawet doświadczonego animatora. Element eksperymentu w poznawaniu techniki jest niezbędny, ale zachęcający może być fakt, że animacja w porównaniu z malarstwem i na przykład grafiką jest dziedziną młodą, w której pozostało jeszcze wiele do odkrycia.

Techniki rysunkowe

Jedne z bardziej popularnych i rozpoznawalnych przez widzów. Zwane czasem, niekiedy mylnie, kreskówkami. Do ich użycia w najprostszym wykonaniu wystarczy papier i coś do rysowania (ołówki, kredki, pastele, dermatografy itp.). Aby sekwencja animacyjna była płynna, przydatne są również dziurkacze, zamki do animacji, bolce nasadowe do „zrzucania” gotowych rysunków pod kamerą.

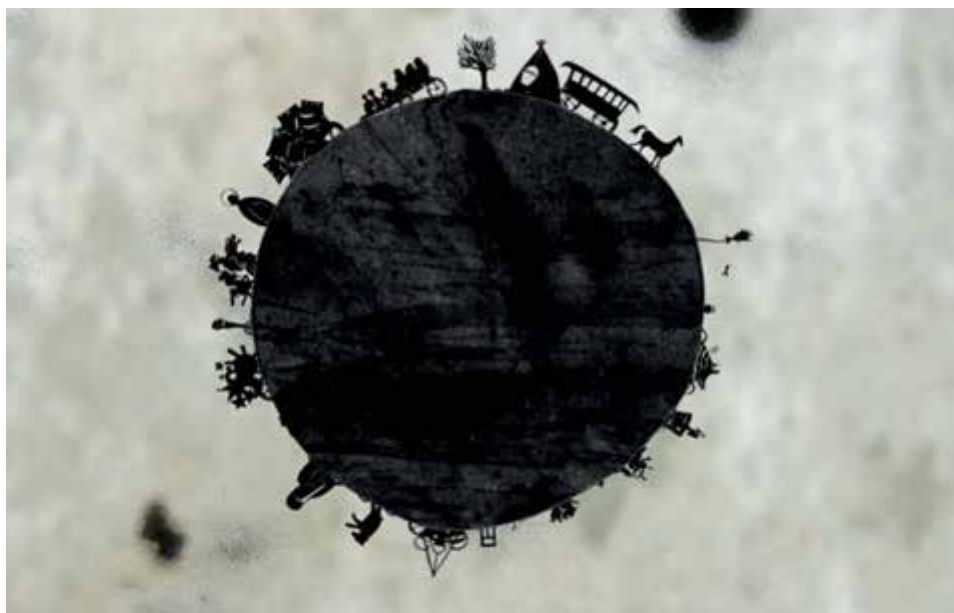
Pomimo swojej popularności jest to technika wymagająca od uczestnika warsztatów sporej wiedzy animacyjnej, dlatego, aby zachęcić młodego adepta sztuki do tej dziedziny, odpowiedniejsza wydawałaby się wycinanka.



Ilustracja 1. Kadr z filmu *Legenda o sprowadzeniu do Sejn Dominikanów* z serii „Kolekcja Filmowa Opowieści Pogranicza” 2010, 1’:48”, produkcja: Fundacja Pogranicze. Rysunki i malunki duchów i Grodzieńskiego wykonane przez grupę dzieci zostały poddane wyrównaniu kolorystycznemu, aby zniwelować różnice w nacisku i zafarbieniu indywidualne dla każdego twórcy

Techniki wycinankowe

Jedną z najlepiej zachęcających początkowych animatorów do eksperymentów z animacją jest technika wycinankowa, zwana również wydzierankową. Jest ona chętnie stosowana przez nauczycieli ze względu na niewygórowaną cenę materiałów (do jej wykonania wystarczy najtańszy papier lub tektura w dwóch kontrastowych kolorach) i pozorną prostotę. Praca w tej technice daje szybkie i zadowalające efekty. Jest znakomita do nauki z uwagi na szybkie możliwości przekształcania i modyfikowania filmowanych postaci i dekoracji. Wycięte elementy można podrysowywać lub kolorować, papier można własnoręcznie barwić. Sam papier jest przyjemny w dotyku, a ponadto nie powoduje zbyt dużego brudzenia się animatorów.



Ilustracja 2. Kadr z filmu *O wędrowaniu* z serii „Filmowa Kolekcja Bajek – Pieśni Pogranicza” 2011, 2’:30”, produkcja: Fundacja Pogranicze w Sejnach. W filmie tym każdy uczestnik warsztatów miał za zadanie opracować (historycznie i plastycznie), zaprojektować, narysować i wyciąć w czarnym kartonie co najmniej jednego z uczestników taboru. Dzięki zastosowanemu wariantowi technicznemu elementy animowane miały ten sam kolor, co znacznie ułatwiło montaż i scaliło grupę pracującą nad wspólnym dziełem z równoważnymi postaciami. Możliwość wybrania sobie elementu przez każdego z uczestników pozwoliła na zróżnicowanie elementów pod względem stopnia trudności. Zbudowało to świadomość grupową przez każde z dzieci bez względu na to, czy opracowana postać był trudna, czy łatwa

Collage – animacja za pomocą materiałów tekstylnych i innych przedmiotów

Animacja za pomocą materiałów tekstylnych jest techniką bardzo rozwijającą wyobraźnię i wymagającą dużej kreatywności od animatorów. Same materiały dosyć opornie poddają się formowaniu w określone kształty, natomiast za pomocą kleju i nożyczek można z nich uzyskać pożądany efekt. Zasady animacji są podobne, jak w przypadku zastosowania wycinanki. Również grubość materiałów, podobnie jak w wydzierance, ma znaczenie i można za pomocą jej zmiany uzyskiwać efekty głębi czy rozmycia.



Ilustracja 3. Kadr z filmu *Krawiec* z serii „Filmowa Kolekcja Bajek – Pieśni Pogranicza” 2012, 2’30”, producent: Fundacja Pogranicze w Sejnach. Początkowo animacja tej opowieści bazowała na zasadach animacji papierowej, następnie poprzez zastosowanie tkanin sztucznych wymagała opracowania specjalnego sposobu układania materiału tak, aby tworzył płynne ujęcia poklatkowe. Ten film obrazuje podstawową zasadę animacji w ogóle, którą jest ciągły eksperyment na planie i brak możliwości zastosowania wyuczonych schematów ruchowych w każdej produkcji



Ilustracja 4. Kadr z filmu *O poduszczech* z serii „Filmowa Kolekcja Bajek – Pieśni Pogranicza” 2011, 2’30”, producent: Fundacja Pogranicze w Sejnach. Do zbudowania dekoracji zostały użyte koronki i pióra. Technika nienadająca się dla alergików

Techniki sypkie

Techniki sypkie dają możliwość niezwykle poetyckiej wypowiedzi artystycznej. Ciekawe jest ich użycie podkreślające graficzność obrazu, jak i nasycony kolor. Szeroki wachlarz zastosowań pozwala na efektowną animację. Przeważnie w grupach warsztatowych wskazane są wcześniejsze próby, ponieważ animacja, zwłaszcza pylistymi substancjami, wymaga nabycia wprawy i umiejętności trzymania narzędzi do przesuwania materiału sypkiego. Efekty uzyskiwane za pomocą tej techniki rekompensują jednak ten dodatkowo poświęcony czas.



Ilustracja 5. Usypujący początek filmu *Legenda o Aniele Zapomnienia* najmłodszy z uczestników warsztatów, w których brali udział ponadto licealiści i studenci oraz osoby dorosłe
Fot. Alicja Magiera



Ilustracja 6. Jeden z końcowych kadrów filmu *Legenda o Aniele Zapomnienia*
Fot. Alicja Magiera



Ilustracja 7. Kadr z filmu *Legenda o Aniele Zapomnienia* 2013, 2':49", producent: Ośrodek
Brama Grodzka – Teatr NN, ISBN 978-83-61064-46-6. Film wykonany głównie solą



Ilustracja 8. Licealista usypujący twarz rabina do filmu *Legenda o Aniele Zapomnienia*. Usypanie całej sceny zajęło 4 godziny i wymagało niezwyklej precyzji
Fot. Alicja Magiera



Ilustracja 9. Kadr z filmu *O cudach w noc kupały* z serii „Filmowa Kolekcja Bajek – Opowieści Krasnogrudzkie” 2014, produkcja: Fundacja Pogranicze w Sejnach. Film wykonany w technice kolorowej soli



Ilustracja 10. Kadr z filmu *O powstaniu Ziemi* z serii „Filmowa Kolekcja Bajek – Opowieści Krasnogrudzkie” 2014, produkcja: Fundacja Pogranicze w Sejnach. Film wykonany z różnego rodzaju przypraw. Animacja za pomocą przypraw i produktów używanych w kuchni jest niezwyczajną przyjemnością ze względu na kolonialny zapach towarzyszący całemu etapowi pracy.

Ta technika nie nadaje się jednak dla alergików



Ilustracja 11. Kadr z filmu *Hamaki* z serii „Filmowa Kolekcja Bajek – Pieśni Pogranicza” 2013, 2’:30”, producent: Fundacja Pogranicze w Sejnach. Kadr został wysypany z suchej pasteli według projektu Wiesława Szumińskiego. Paradoksalnie zniszczenie go w sposób animacyjny zajęło więcej czasu, niż jego stworzenie. Do destrukcji zostały użyte bardzo miękkie pióra i pędzle

Animacja kredą

Jest to jedna z najstarszych technik animacyjnych zapoczątkowana i upowszechniona przez Stuarta Blacktona³. Jej zastosowanie na warsztatach bazuje na przyjemności czerpanej przez dzieci z pisania kredą po tablicy. Nie wymaga specjalnego przygotowania, a uzyskanie zadowalających efektów następuje szybko, zwłaszcza po wcześniejszym zaznajomieniu animatorów ze storyboardem, który ukazuje pożądaný efekt końcowy lub jego propozycję. Sami uczestnicy bez względu na wiek również chętnie biorą udział w tworzeniu scenorysów, zwłaszcza że dzięki zastosowaniu kredy i kartonu podczas prac przygotowawczych mogą opanować narzędzie i poznać jego ograniczenia. Przeniesienie sposobu myślenia z powierzchni poziomej na pionową tablicę następuje samoistnie i nie wymaga dodatkowych przygotowań.



Ilustracja 12. Kadr z filmu *O człowieku i jego diabelskim wspólniku* z serii „Filmowa Kolekcja Bajek – Opowieści Krasnogrudzkie” 2014, produkcja: Fundacja Pogranicze w Sejnach

³ Na przykład w filmie *Humorous Phases of Funny Faces* – J. Stuart Blackton, 1906.

Techniki lalkowe i plastelinowe

Jest to jedna z trudniejszych technik animacyjnych, która wymaga od reżysera wiedzy technicznej. Bardzo efektowna ze względu na możliwości zróżnicowanego kadrowania dzięki mobilności kamery⁴. Wymaga wykonania lalek i trójwymiarowych dekoracji. Tworzywem może być wszystko, co nie ulega zbyt szybkiemu roztopieniu się pod wpływem ciepła wydzielanego przez oświetlenie.



Ilustracja 13. Kadr z filmu *Bajka o Cyganie i czerwonym wężu* z serii „Filmowa Kolekcja Bajek – Opowieści Pogranicza” 2010, 3’:05”, produkcja: Fundacja Pogranicze w Sejnach. Dekoracje i postacie zostały wykonane z gliny, a następnie wypalone. Całość miasteczka odwzorowywała historyczne Sejny z niektórymi budowlami, które nie dotrwały do czasów współczesnych. Animacja, ze względu na piaskowiec, który służył za podstawę, wymagała wymyślenia sposobów przyklejania postaci do podłoża

⁴ Kamera – tu w zastosowaniu wymiennie – kamera do zdjęć poklatkowych lub aparat fotograficzny mający manualne ustawienia, pozwalający na robienie zdjęć poklatkowych.



Ilustracja 14. Kadr z filmu *Strachy* z serii „Filmowa Kolekcja Bajek – Opowieści Dziadków” 2010, 3’:05”, produkcja: Fundacja Pogranicze w Sejnach. Lalki zostały uszyte i osadzone na drucianym szkielecie, ich plastelinowe głowy były cięższe od tułowia, dlatego *storyboard*⁵ został tak skonstruowany, aby dostosować treść do ruchomości postaci. Szycie elementów składających się na dekoracje i stolarkę mebelków powierzono dzieciom, które same wybrały sobie zakres zadań. To pozwoliło na nienarzucenie obowiązków młodzieży, a tym samym na większe zaangażowanie jej w tworzenie żmudnych przygotowań wstępnych do filmu. Dzięki podziałowi obowiązków każdy z elementów wyposażenia miał jednostkowy, niepowtarzalny charakter

⁵ „Scenorys (ang. *storyboard*), scenopis obrazkowy – seria obrazów i szkiców, będących wskazówkami przy filmowaniu dla reżyserów, scenografów, operatorów, aktorów i montażystów. Scenorys jest wykonywany przez [...] rysownika określanego w branży filmowej i reklamowej jako storyboardzista”. „Scenorys” 12 marca 2013, <http://pl.wikipedia.org/wiki/Scenorys>.



Ilustracja 15. Kadr z filmu *Legenda o śnie Leszka Czarnego* 2012, 3':45", producent: Ośrodek Brama Grodzka – Teatr NN, ISBN 978-83-81084-46-6. Lalka filcowa na konstrukcji drewnianej. Dekoracje: styropian i papier zaprojektowane przez Katarzynę Niedźwiadek wymagały długotrwałego wcześniejszego przygotowania i wycięcia w twardej tekturze; dzięki dobrej organizacji czasu i nadzoru projektantki doskonale i precyzyjnie wykonane przez kilkuletnich uczestników warsztatów⁶

Piksilacja

Bardzo ciekawa technika do zastosowań warsztatowych. Pozwala na jednoczesne zaangażowanie w animację kilku do kilkudziesięciu uczestników warsztatów, dostarczając przy tym wielu elementów zabawy i nauki zarazem. Dobrze zorganizowana i zaplanowana realizacja filmu w technice piksilacji umożliwia scalenie grupy poprzez rozdzielenie zadań o takim samym stopniu trudności. Wymaga dużego planu w stosunku do innych technik w tradycyjnym ich zastosowaniu. Pozwala na płynne przejście od zajęć teatralnych do filmowych.

⁶ Uczestnicy warsztatów mieli od 5 do 16 lat.



Ilustracja 16. Kadr z filmu *Zmysłne zmysły* 2012, 5':30", producent: Stowarzyszenie Kulturalne Grupa Projekt. Pięcioletnia uczestniczka warsztatów stojąca nad leżącym dorosłym – Przemysławem Buksińskim. Nakręcenie tej sceny wymagało zastosowania szerokokątnego obiektywu i wysokiej konstrukcji ze statywów

Teatr cieni i techniki kombinowane

Technika tradycyjnego teatru cieni⁷ głównie opiera się na zastosowaniu lalek specjalnie do tego celu przygotowanych i umiejętności aktorskich, aby je poruszyć. W trakcie warsztatów można zastąpić płaskie papierowe postacie autentycznymi ludźmi. Wymaga to jednak odpowiedniego planu i mocnego oświetlenia.

⁷ „Teatr cieni – rodzaj teatru lalkowego, w którym widz obserwuje na ekranie cienie rzucane przez dekoracje, rekwizyty, lalki i aktorów. Teatr ten powstał w Chinach w III w. p.n.e. Największą popularność zdobył w krajach Dalekiego Wschodu”. 25 maja 2013, *Teatr cieni*, http://pl.wikipedia.org/wiki/Teatr_cieni.



Ilustracja 17. Kadr z filmu *Legenda o śnie Leszka Czarnego* 2012, 3':45", producent: Ośrodek Brama Grodzka – Teatr NN, ISBN 978-83-81084-46-6. Ujęcia wideo wzorowane na zasadzie działania chińskiego teatru cieni były prostsze do odegrania przez dzieci, zwłaszcza kilkuletnie⁸. Różny wiek i temperament młodych aktorów sprawiły, że została podjęta decyzja o zastosowaniu zdjęć trikowych. Początkowo dzieci zostały podzielone na dwie grupy względem odgrywanych scen. Żołnierze stanowili grupę, której członkowie zostali wypuszczeni kolejno, tak, aby nie mieli możliwości zaczepić atrapą broni ani ekranu, ani innych uczestników. Jeńcy – grupa wypuszczana do zdjęć razem, składająca się z młodszych dzieci, do której z chęcią włączyli się obserwujący rodzice. Na etapie montażu pojedyncze osoby zostały połączone w grupę żołnierzy i dodane do „jeńców”, aby sprawić wrażenie, że cała scena odbyła się jednocześnie

Wieloplan

Praca na wieloplanie wymaga odpowiedniego oświetlenia niepowodującego odbić w szybie. Samo zastosowanie technik animowanych na wieloplanie może być różnorodne, a dzięki wielowarstwowości każda z nich zyskuje dodatkowy wymiar i wrażenie głębi.

W warsztatach animacyjnych z dziećmi i dorosłymi można zastosować niezliczoną ilość technik. Często doświadczenie uczy nas, że podczas pracy nad określonym projektem zarówno reżyser, jak i animatorzy muszą eksperymentować, mieszając techniki albo tworząc nowe, w przeciwnym wypadku wykonanie zaplanowanych scen w scenariuszu może być z czasem niemożliwe, biorąc pod uwagę

⁸ Najmłodszy uczestnik tych warsztatów miał 5 lat.



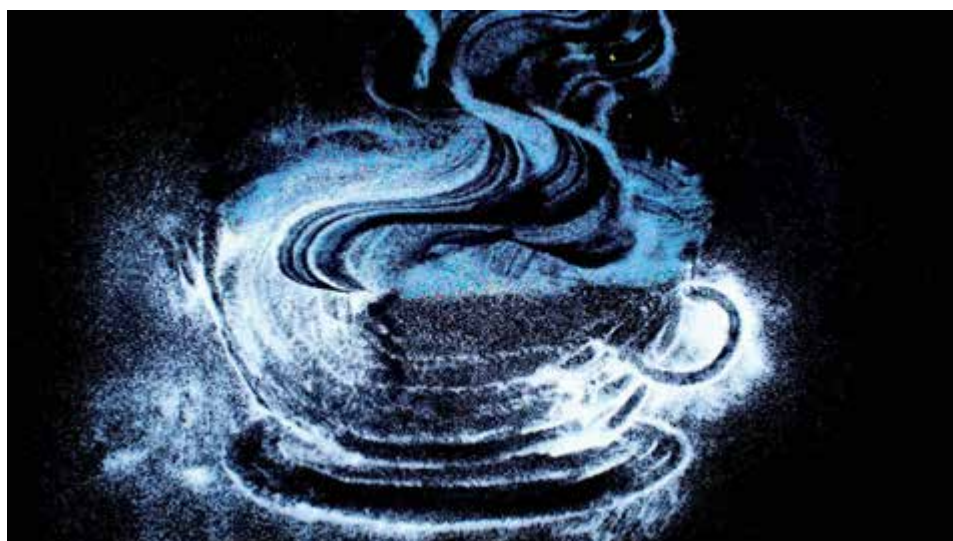
Ilustracja 18. Kadr z filmu *O rosnących kamieniach* z serii „Filmowa Kolekcja Bajek – Opowieści Krasnogrudzkie” 2014, produkcja: Fundacja Pogranicze w Sejnach. Do animacji zostały zastosowane rośliny rosnące w rowie obok budynku, w którym odbywały się warsztaty. Reszta dekoracji została wykopana również w pobliżu. Pracy towarzyszył letni zapach kwiatów, które jednak wymagały codziennego podlewania

umiejętności lub wiek danej grupy. Elastyczność podczas procesu animacji i wcześniejsze bardzo dokładne rozplanowanie filmu w storyboardzie jest bezpośrednio przekładane na efekty uzyskiwane potem na ekranie. Czasami powstanie filmu, jak i proces samej animacji poprzedzają wielomiesięczne przygotowania (wszystkie filmy wykonane w Ośrodku Pogranicze w Sejnach, Teatrze NN w Lublinie i film *Zmysłne zmysły* – Kolory Kultury). W niniejszym tekście nie zostały przeze mnie zilustrowane techniki, takie jak animacja za pomocą oleju, farby na szkło, gipsorytu, non camery, ekranu szpilkowego czy cała gama technik komputerowych. Nie zmienia to jednak faktu, że reżyser przystępujący do planowania produkcji w wybranej technice powinien najpierw znać wiek uczestników warsztatów, czas trwania pracy i mieć czas na stworzenie szczegółowego storyboardu. Kluczowy jest również scenariusz, nad którym się pracuje. Zdarza się, że słabo napisana treść przyszłego filmu może zepsuć efekt nawet najlepszej animacji.

Innym bardzo ważnym zagadnieniem, które należy uwzględnić podczas planowania warsztatów, których uczestnikami mają być dzieci, są sposoby planowania filmu. Są trzy sposoby na przeprowadzanie takiej nauki animacji w gronie młodych adeptów sztuki. Można traktować animację wyłącznie jako zabawę i nie ingerować w tworzenie filmu, pokazując jedynie dzieciom technikę, w jakiej dzieło



Ilustracja 19. Fragment storyboardu przeznaczonego dla dzieci z oznaczeniem liczby klatek, numerami scen i obrazkami do wysypania w kolorowej soli (autor: dr Joanna Polak)



Ilustracja 20. Kadr ze zrealizowanej sceny 10 z filmu *O cudach w noc kupały* z serii „Filmowa Kolekcja Bajek – Opowieści Krasnogrudzkie” 2014, produkcja: Fundacja Pogranicze w Sejnach

ma powstać. Po przeprowadzeniu i obserwacji kilkudziesięciu takich warsztatów stwierdzam, że efekty są bardzo podobne za każdym razem i nie ma znaczenia, czy twórcami są dzieci, młodzież, czy dorośli. Filmy najczęściej prezentują przypadkowy poziom, a ich animatorzy często korzystają z utrwalonych schematów na etapie nauki przedszkolnej i wczesnoszkolnej. Łatwo to stwierdzić, obserwując takie znane symbole, jak dom, drzewo czy postać. Trudno jest zatem określić wymierną korzyść, jaką twórcy odnieśli z wyanimowania takiego filmu.

Drugim sposobem jest pomoc dzieciom przy realizacji filmu ze strony nauczyciela. Powstaje wtedy wspólne dzieło stanowiące najczęściej nieudaną hybrydę dorosłych wyobrażeń i dziecięcych fantazji. Metoda ta jest pseudofilmem dziecięcym i chociaż uczy wiele młodego animatora, nie jest do końca jego dziełem.

Sposób, który stosuję najczęściej na warsztatach i który daje największe efekty, to założenie traktowania każdego uczestnika warsztatów jak osobę odpowiedzialną plastycznie bez względu na jej wiek. Z założenia jest ona wtedy w stanie sama własnoręcznie stworzyć animację. Przykładem może być *making-of* z filmu *Zmysłne zmysły*, gdzie ewidentnie widać, że nawet czteroletnie dzieci są w stanie animować długie i skomplikowane sceny z wieloma rekwizytami, podczas gdy reżyser siedzi obok i nie dotyka nawet kadru. Warunkiem powodzenia i produkcji takim sposobem zadowalającego filmu jest oczywiście wielomiesięczne przygotowanie i stworzenie odpowiedniego storyboardu przewidującego możliwości animatorów. Dzięki skrupulatnemu procesowi przygotowawczemu żaden z uczestników nie jest pomijany w trakcie produkcji, a jego rola jest równoważna z rolą każdego członka ekipy. Dzieci ponadto uczą się empirycznie pracy i efektów możliwych do osiągnięcia tylko w zorganizowanej grupie. A to daje znakomity efekt wychowawczy i bezcenne zaangażowanie docenionych uczestników warsztatów.

Źródła internetowe

<http://pl.wikipedia.org/wiki/Tutorial>.

PLEBISCYT. *Bagiński czy Frankowski? Głosuj i wybierz Człowieka 25-lecia*, „Gazeta Białystok” 20.01.2014, http://bialystok.gazeta.pl/bialystok/1,128881,15303532,PLEBISCYT__Baginski_czy_Frankowski__Glosuj_i_wybierz.html#ixzz2tm1WrXvb.

„Scenorys” 12 mar 2013, <http://pl.wikipedia.org/wiki/Scenorys>.

Teatr cieni, http://pl.wikipedia.org/wiki/Teatr_cieni.

ILUSTRACJA PRZESTRZENNA DLA OSÓB Z DYSFUNKCJĄ WZROKU

Sztuka towarzyszy człowiekowi od pradziejów jego istnienia, tworzenie i przeżywanie było zawsze ludzką potrzebą. Świat widziany przez pryzmat sztuki nabiera innych wymiarów. U początków historii człowieka działania artystyczne wynikały zapewne z ćwiczenia sprawności manualnych, ale także z potrzeby wyrażania odczuwalnych wrażeń i wzruszeń. Sztuka pełniła również funkcję informacyjną i komunikacyjną. W dobie rozwoju i ekspansji środków masowego przekazu, w czasach, gdy jesteśmy zewsząd atakowani przekazami wizualnymi, posługiwanie się symbolami graficznymi nadal odgrywa bardzo istotną rolę w komunikacji społecznej. Jednak wytwory sztuki plastycznej nie zawsze dostępne są osobom z ograniczoną percepcją zmysłową – osobom niewidomym.

Artykuł niniejszy podejmuje próbę przedstawienia propozycji artystycznych dla osób z dysfunkcją wzroku. Autorami kreacji plastycznych są studenci Wydziału Artystycznego UMCS, którzy na podstawie zasad tworzenia ilustracji przestrzennych tworzą formy zakładające przeniesienie znaku wizualnego w znak dotykowy. Prace te stanowią całkowicie dostępną formę wypowiedzi wizualnej dla osób niewidomych.

Człowiek niewidomy pozbawiony jest jednego ze zmysłów, pozwalającego ze swobodą orientować się w rzeczywistości. Brak zmysłu wzroku wyłącza z doznań ludzkich przestrzeń, uniemożliwia percepcję barw, wyklucza postrzeganie kształtów zjawisk znajdujących się poza zasięgiem ręki.

Przyjmuje się, że aż 80% informacji docierających ze świata zewnętrznego jest odbieranych przez człowieka za pomocą analizatora wzrokowego. Wzrok pełni zasadniczą rolę w poznawaniu rzeczywistości, zjawisk i przedmiotów. Jest

wykorzystywany w codziennym życiu, w działalności praktycznej: od czynności samoobsługowych, związanych z przygotowaniem i spożywaniem posiłków, po czynności związane z nauką i pracą, np. czytanie, pisanie¹. Zmysł wzroku ma zdolność odbierania bodźców świetlnych z odległości, niezależnie od naszej woli, dlatego trudno jest przecenić rolę, jaką pełni w orientacji przestrzennej i lokomocji. Dzięki niemu obiekty są lokalizowane, a przeszkody wykrywane z odległości².

Dotykowe poznawanie rzeczywistości jest procesem zasadniczo różniącym się od postrzegania wzrokowego. Jest to proces trudny i dający wiele niejasnych informacji, a także skomplikowana praca intelektualno-fizyczna mająca na celu kształtowanie wyobraźni i tworzenie pojęć. Poznawanie zjawisk zaczyna się od eksploracji punktowej, aby następnie dojść do całości. Odmiennosc percepcyjna niewidomych sprawia, że muszą oni polegać na obserwacji sekwencyjnej i tworzyć całość wyobrażenia z ograniczonej informacji obejmującej tylko część obiektu³. Na obraz całości obiektu komponują się zatem różne, sukcesywnie poznawane elementy.

Poznanie dotykowe jest więc zabiegiem znacznie trudniejszym niż ogarnięcie wzrokiem. Percepcja poprzez dotyk porównywalna jest może do próby ustalenia kompozycji utworu muzycznego po wysłuchaniu wielu poprzemieszczanych w czasie fragmentów. By zrozumieć kształt, dobrze odtworzyć w umyśle precyzyjny obraz całości, niezbędne jest wielokrotne przemieszczanie dłoni po danym przedmiocie. Analogicznie jak w percepcji wzrokowej, by dobrze zobaczyć, niezbędne są nieustanne, swobodne ruchy gałek ocznych. W obydwu przypadkach obraz stanowi wypadkową poszczególnych doznań: zauważeń i dotknięć. Odmienna jest też świadomość dotykowa rzeczy miękkich, odkształcających się przy dotknięciu, jak np. wargi, a pojęcie koloru nie istnieje. W procesie interakcji dotyk dłoni masywnych i gruboskórnych, filigranowych i subtelnych to bardzo odmienne doznanie tego samego obiektu. Każde z nich pozostaje subiektywnie prawdziwe, a wyobrażony przedmiot musi różnić się zasadniczo.

W percepcji dotykowej brakuje tła i koloru, perspektywy, waloru: światła i cienia. Istnieje wiele zjawisk niedostępnych osobom niewidomym, np. zjawiska fizyczne, takie jak tęcza na niebie, kolory, pojęcia: błyszczący i przezroczysty. W umysłach osób z dysfunkcją wzroku tworzą się wówczas wyobrażenia surogatowe – zastępcze.

¹ A. Pielecki, E. Skrzetuska, *Nauczanie niedowidzących w klasach 4–8*, Warszawa 1991; Z. Sękowska, *Pedagogika specjalna – zarys*, Warszawa 1982.

² R. L. Gregory, *Oko i mózg. Psychologia widzenia*, Warszawa 1971.

³ M. Noordzij, S. Zuidhoek, A. Postman, *The influence of used experience on the ability to form spatial mental models based on route and survey descriptions*, „Cognition” 2006, 100(2), s. 321–342.

Pod względem treści T. Heller⁴ dzieli wyobrażenia surogatowe na dwa typy – te, które dotyczą: stosunków przestrzennych, których niewidomy nie może w sposób adekwatny ująć lub ujmuje z wielkim trudem, oraz światła i barwy, których niewidomy nie może poznać w sposób adekwatny do rzeczywistości.

Wiadomo, że proces postrzegania rozpoczyna akt spostrzegania i jest pierwszym etapem przetwarzania informacji, które odbierane są przez narządy zmysłów. Percepcja to odbieranie bodźców wzrokowych, słuchowych czy czuciowych, które poddawane są obróbce i syntezie w poszczególnych częściach mózgu. Skomplikowane układy bodźców odzwierciedlają fragment otaczającej rzeczywistości odbieranej przez doświadczającego (spostrzegającego) w określonym momencie⁵. Wiedza o niewizualnych cechach przedmiotów wpływa na to, jak są one widziane⁶, a jednym z najważniejszych intersubiektywnych narzędzi poznania jest język. Właśnie dlatego osoba niewidoma potrafi sobie zbudować pojęcie obiektu, którego nie jest w stanie odebrać sensorycznie. Język ma do pewnego stopnia moc unifikowania obrazu rzeczywistości⁷.

Mimo tak skomplikowanej sytuacji poznawczej osoba niewidoma, jest jak najbardziej zdolna do uczestnictwa w twórczości artystycznej, zarówno ze stanowiska nadawcy aktu twórczego, jak i odbiorcy.

Stereotypowo prace plastyczne, wpisujące się w dziedzinę tzw. sztuk wizualnych, kojarzone są jedynie z bierną możliwością oglądania ich. Taki pogląd często owocuje przekonaniem o braku potrzeby dostępu do twórczości osobom pozbawionym wzroku. „Aktywność plastyczna – jak pisze M. Szubielska – zwykle jest traktowana przez tyflopedagogów jako obszar edukacji, który można pozo-
stawić na marginesie bądź w ogóle usunąć z programu zajęć ośrodka szkolno-
wychowawczego. Nic bardziej mylnego. Osoby niewidzące chętnie obcuja z
sztuką wizualną (!) oraz podejmują się wykonania wytworów artystycznych – pod
warunkiem że stworzone zostaną ku temu odpowiednie warunki”⁸.

Studia nad rozwojem plastycznym osób niewidomych (np. D’Angiulli, Maggi 2003; Kennedy 1993a; 2003; Kennedy, Juricevic 2003; 2006)⁹ przekonują, że przechodzą one przez analogiczne jak widzący stadia rozwoju plastycznego. Stadia te pojawiają się u osób z dyfunkcją wzroku z pewnym opóźnieniem. Natomiast należy zwrócić uwagę, że niemal nieosiągalne jest dla nich stadium

⁴ A. Pielecki, E. Skrzetuska, dz. cyt.; Z. Sękowska, dz. cyt.

⁵ R. L. Gregory, dz. cyt.

⁶ Tamże.

⁷ S. Grabias, *Język w zachowaniach społecznych*, Lublin 2003.

⁸ E. Niestorowicz, M. Szubielska, *Twórczość plastyczna jako forma wspierania rozwoju osób niewidomych i głuchoniewidomych*, [w:] A. Sobczak (red.), *Rozwój i jego wspieranie w perspektywie rehabilitacji i resocjalizacji* [w druku].

⁹ Dane pochodzą z artykułu: E. Niestorowicz, M. Szubielska, dz. cyt.

tw. realizmu wizualnego¹⁰. Mimo tych trudności, zauważamy, że niewidomy uczeń może odkryć, z niewielką pomocą nauczyciela, niektóre reguły związane z dwuwymiarowym przedstawieniem obiektów na płaszczyźnie, które są zgodne z konwencjami percepcji wizualnej, np. interpozycja, czyli fakt, że obiekty mogą się wzajemnie zasłaniać i w całości widać jedynie obiekt, który jest bliższy względem obserwatora, a także to, że obiekty znajdujące się w większej odległości od obserwatora spostrzegane są jako mniejsze¹¹. Twórczość plastyczna stanowi więc nie lada wyzwanie dla procesów wyobrażeniowych, ale jednocześnie stymuluje ich rozwój. Recepcja dzieła plastycznego jest również dla osoby niewidomej stymulowaniem rozwoju wyobraźni przestrzennej i twórczej.

Twórczość artystyczna zdaniem H. Hohensee-Ciszewskiej¹² jest czynnością, na którą składa się konkretyzacja dzieła i przekazywanie za jego pośrednictwem informacji dla odbiorcy. Percepcja jest czynnością zmierzającą do odbierania tak pojętej informacji zawartej w konkretnym dziele sztuki. Można by powiedzieć, że strumień informacji przebiega od twórcy do odbiorcy poprzez dzieło sztuki. Czynności tworzenia i odbierania są aktywnie skierowane na to dzieło. Jedną informację przekazuje, drugą ją odbiera. Obie łączy estetyczne doznanie. Sztuka zatem jest komunikatem dla odbiorcy, który pełni funkcję zarówno informacyjną, jak i estetyczną. A odpowiednio dostosowane dzieła sztuki plastycznej mogą stanowić całkowicie dostępną formę wypowiedzi wizualnej dla osoby niewidomej.

Takie właśnie dzieła plastyczne kreowane są przez studentów Wydziału Artystycznego UMCS, którzy tworzą książeczki dotykowe dla dzieci niewidomych. Autorzy stoją więc na pozycji widzających nadawców, szukających odpowiednich środków wyrazu artystycznego, akceptowalnych dla niewidomych odbiorców. Studenci-artyści muszą wczuć się w zupełnie odmienną sytuację percepcyjną, przetworzyć ilustrację wizualną, nierzadko przeładowaną informacyjnie, w bardzo syntetyczną ilustrację tyflograficzną, bogatą w różnorodne faktury.

Świat dziecięcych książeczek to świat rozmaitych fantastycznych kształtów i kolorów, niestety nie dla dzieci niewidomych. W 2007 roku powstał pierwszy w Polsce artystyczny projekt zatytułowany „Sztuka a percepcja dotykowa”. Projekt ten realizowany jest przez studentów Wydziału Artystycznego UMCS pod kierunkiem dr Ewy Niestorowicz i dr hab. Marii Sękowskiej, we współpracy

¹⁰ Tamże.

¹¹ Tamże za: A. D'Angiulli, S. Maggi, *Development of drawing abilities in a distinct population: Depiction of perceptual principles by three children with congenital total blindness*. „International Journal of Behavioral Development” 2003, nr 27, s. 193–200; M. Kirby, A. D'Angiulli, *From inclusion to creativity through haptic drawing: Unleashing the “untouched” in educational contexts*, „The Open Education Journal” 2011, nr 4 (Suppl. 1), s. 67–79.

¹² H. Hohensee-Ciszewska, *Podstawy wiedzy o sztukach plastycznych*, Warszawa 1976.

z prof. Bogusławem Markiem z Katedry Tyflodydaktyki KUL. Wspólna realizacja projektu zaowocowała serią książeczek dla dzieci niewidomych. Każda z nich to unikat, każda to indywidualny projekt autorski, który ukazuje swoisty stosunek twórcy do świata.

Tworząc ilustracje tyflograficzne, należy pamiętać, że schematy ludzi widzących są nieczytelne dla niewidomych, np. słońce z promieniami rysowane powszechnie przez dzieci, dla dziecka niewidomego będzie tylko oznaczało kółko z kreskami dookoła. Rysując stół (niewidomi tworzą wypukłe rysunki na folii mikrorowkowej, tłocząc kształty rysikiem), niewidomy autor narysuje rzut prostokątny stołu ujęty z góry, z podoczepianymi wokół nogami¹³. W sposób analogiczny powstają inne rysunki. Rysunek domu będzie przedstawiał raczej plan przypominający rysunek techniczny, dokładny rozkład korytarzy i pokoi. Rysunek autobusu ukaze schodki i poręcz, czyli to, co autor jest w stanie poznać w bezpośrednim kontakcie, pomijając zupełnie cechy charakterystyczne autobusu: koła, okna itp.¹⁴.

Ilustracje dla niewidomych muszą zawierać zróżnicowane faktury i struktury, gdzie każdy szczegół różni się od poprzedniego. Jeśli owieczka będzie miała podobną fakturę do chmurek, niewidomy odbiorca może odnieść mylne wrażenie, iż jest to latająca owieczka. Opracowując zasady tworzenia ilustracji przestrzennych, można też spotkać się z setką pytań niewidomych dzieci, gdzie dotychczasowa wiedza okazuje się bezradna, bo jak zilustrować słowo 'przezroczysty'? Jaki jest kolor wiatru? Jak wygląda deszcz? Dlaczego takie duże drzewo mieści się w takim małym oknie? Co to znaczy widzieć?¹⁵.

Tworząc ilustracje dotykowe, należy pamiętać o przestrzeganiu zasad, bez których ilustracje nie będą zrozumiałe i czytelne dla niewidomych odbiorców. Główne zasady tworzenia rysunku czy ilustracji dla niewidomych to: czytelność, atrakcyjność, rzetelność, użyteczność, bezpieczeństwo, trwałość, odpowiednia wielkość oraz kontrasty barwne w przypadku ludzi słabo widzących¹⁶.

Rysunek czytelny charakteryzuje się wypukłością znaków, linii, punktów i faktur. Akcentowane powierzchnie powinny być dla czytelnika rozpoznawalne. Jeżeli kontur jest wyraźny, niemalże prostopadłe odcięty od powierzchni tła, to

¹³ A. Piskorska, T. Krzeszowski, B. Marek, *Uczeń z dysfunkcją wzroku na lekcji angielskiego*, Warszawa 2008.

¹⁴ E. Niestorowicz, *Komunikat wizualny w twórczości osób głuchoniewidomych*, [w:] P. Francuz (red.), *Komunikacja wizualna*, Warszawa 2012, s. 269–297.

¹⁵ B. Marek, *Does a stone look the way it feels? Introducing tactile graphics, spatial relations and visual concepts to congenitally blind children*, [w:] Paper presented at the European ICEVI Conference, Cracow 9–13 July 2000.

¹⁶ A. Chojcka, M. Magner, E. Szwedowska, S. E. Więckowska FSK, *Nauczanie niewidomych dzieci rysunku*, Łaski 2008, s. 75–81.

wyczuwalne będą wypukłości rzędu 1 mm¹⁷. Tworząc ilustracje dotykowe, należy pamiętać, aby nie stosować rysunków perspektywicznych, aksonometrycznych i ideogramów, czyli przedstawień, które związane są ze skrótami optycznymi i iluzją przestrzeni. Znaczące jest przedstawienie obiektu, aby było jak najbardziej korzystne dla odbiorcy. W rysunku powinien być zastosowany odpowiedni, tzn. rzeczywisty, kształt danego elementu, a także proporcja wobec innych przedmiotów użytych w ilustracji¹⁸. Rysunek wypukły powinien zawierać wyważoną ilość przedmiotów i informacji. Zbyt wiele elementów wprowadza chaos, sprawiając, że rysunek jest nieczytelny. Ilustracja przestrzenna powinna charakteryzować się wyrazistym konturem oraz różnorodnymi fakturami i odpowiednio dobranymi i zróżnicowanymi materiałami.

Atrakcyjność, czyli budzenie zainteresowania, to ważny aspekt motywujący niewidomego do podjęcia trudu czytania obrazka¹⁹. Przedstawienie atrakcyjne to ilustracja nie tylko bogata w ciekawe i nowatorskie rozwiązania artystyczne, ale również forma przyjemna w dotyku, która ma za zadanie dostarczenie rozrywki. Dla osób słabo widzących bardzo korzystna będzie kontrastowa, nasycona kolorystyka. Atrakcyjności mogą też dodać wszelkie efekty dźwiękowe, np. szeleszczące materiały.

Zasada rzetelności w przedstawieniach rzeczywistości w książeczkach dotykowych oznacza rzeczywiste, proporcjonalne odwzorowanie kształtów i wielkości. Niezastosowanie tej zasady może spowodować u dziecka mylne wyobrażenie o otaczającym go świecie²⁰.

Kolejną bardzo ważną cechą ilustracji dotykowych jest ich użyteczność. Charakteryzuje się ona wprowadzeniem tylko tych elementów, które wnoszą znaczące informacje dla osoby czytającej. Wszelkie ozdobniki, które nadają charakter atrakcyjności w książkach dla osób widzących, mogą tylko pogorszyć zrozumienie danej treści osobom niewidomym.

Bardzo ważnym aspektem w tworzeniu ilustracji jest ich trwałość. Użyte materiały muszą być solidne i bezpieczne, a konstrukcja trwała²¹. Należy również pamiętać o formatach książeczek tyflograficznych. Książeczka nie może być ciężka ani zbyt duża. Dziecko powinno obejmować dłońmi całość ilustracji, a także zawarty w niej tekst brajlowski²².

¹⁷ Tamże.

¹⁸ Tamże.

¹⁹ Tamże.

²⁰ K. Czerwińska, *Rysunek wypukły jako pomoc dydaktyczna w nauczaniu języków obcych – doniesienia z badań*, [w:] K. Czerwińska (red.), *Adaptacja pomocy w nauce języków obcych osób niewidomych i słabo widzących*, Warszawa 2008, s. 36–41.

²¹ Tamże.

²² Tamże.

Opracowując zasady tworzenia ilustracji przestrzennych ze studentami uczelni artystycznej, staramy się stworzyć formę wypowiedzi artystycznej, która zakłada przeniesienie znaku wizualnego w znak dotykowy. Ilustracja przestrzenna wymaga nie tylko wyobrażenia sobie, w jaki sposób przedstawić trójwymiarowe obiekty na dwuwymiarowej płaszczyźnie, ale i oddania relacji przestrzennych, w jakich pozostają poszczególne elementy zamieszczone na ilustracji, czy zaplanowania, w jaki sposób wykorzystać przestrzeń kartki, aby mogła zostać bez przeszkód odczytana dotykowo. Z artystycznego punktu widzenia należy więc pamiętać o kompozycji.

Kompozycja jest jednym z najważniejszych komponentów dobrej ilustracji. Najkorzystniejszym rozwiązaniem jest umieszczanie elementów w centralnej części. Dziecko wtedy wie, że na tym powinno się najbardziej skupić. Należy także pamiętać, żeby elementy ilustracji nie zachodziły i nie nakładały się na siebie, ponieważ taka ilustracja może okazać się dla większości niewidomych zbyt skomplikowana.

W kompozycji całego obrazka zasadniczą rolę spełnia tło. W zależności od tego, jak zostanie zaakcentowane, będzie wpływało na odbiór całej ilustracji. Ważne jest, aby tło nie było atrakcyjniejsze od rysunku, ponieważ odczyt ilustracji zostanie zaburzony. Jeżeli autor chce ukazać gładkość jakiegoś przedmiotu w ilustracji, to dobrze jest go zestawić z szorstkim tłem. Podobna sytuacja dotyczy akcentowania kolorów. Jeżeli jest potrzeba ukazania wyraźnego, jasnego obiektu, to należy go umieścić na ciemnym tle²³.

Kontrasty barwne stanowią ważny aspekt przy tworzeniu książek dotykowych dla dzieci słabo widzących. Im bardziej jaskrawe, nasycone i ciepłe kolory, tym bardziej przypadają maluchom do gustu. Dzieci słabo widzące mogą mieć problemy w odróżnianiu barw względem siebie, dlatego należy pamiętać o stosowaniu kontrastów barwnych. Wskazane jest również zestawianie kolorów uwzględniające cechy, jakimi są odcień, nasycenie i jasność²⁴.

Dla osób niewidomych największe znaczenie ma faktura²⁵. Zróżnicowanie fakturalne jest zdecydowanie uwielbiane przez dzieci niewidome. Zmysł dotyku jest dla nich swego rodzaju wzrokiem. Tworząc książki dotykowe zarówno robione ręcznie, jak i drukowane, należy pamiętać o zróżnicowaniu faktur. Korzystne jest także kontrastowanie skrajnych cech danych materiałów. Mile odbierane są zestawienia: gładkie z szorstkim, śliskie z matowym, miękkie z twardym i inne. Kontrast fakturalny często jest wykorzystywany w akcentowaniu tła. Należy

²³ A. Chojecka, M. Magner, E. Szwedowska, S. E. Więckowska FSK, dz. cyt., s. 75–80.

²⁴ R. Konik, D. Leszczyński, *Percepcja. Między estetyką a epistemologią*, Wrocław 2010, s. 11.

²⁵ J. Konarska, *Rozwój i wychowanie rehabilitujące dziecka niewidzącego w okresie wczesnego i średniego dzieciństwa*, Kraków 2010, s. 135.

jednak pamiętać, że zróżnicowanie fakturalne nie może być przesadzone. Tylko wyważona liczba faktur da pożądaný efekt²⁶.

Dlatego przed studentem – autorem książeczki – stoi nie lada wyzwanie, aby jego komunikat był zrozumiały dla niewidomego odbiorcy. Studenci uczą się tworzenia syntetycznych kompozycji plastycznych, ponieważ ilustracja przestrzena zakłada ogromną syntezę przedstawienia, bez zbędnych detali. Jeśli w tekście bajki o Czerwonym Kapturku występuje dziewczynka i wilk, to na ilustracji nie może być nic więcej poza dziewczynką i wilkiem, inaczej będzie ona nieczytelna. Przestrzenne kompozycje tyflograficzne zakładają również stosowanie reguł estetyki wizualnej. Tworzenie ilustracji przestrzennych czy obiektów trójwymiarowych uruchamia wyobraźnię, pokazuje również właściwości plastyczne różnych materiałów, faktur i tworzyw.

Tworzenie propozycji plastycznych dla niewidomych uruchamia zatem ogromne pokłady wyobraźni, zarówno u twórców, jak i u odbiorców, wpisując się w nowe obszary twórczości artystycznej otwartej na odmienną projekcję rzeczywistości.

Obok książeczek dotykowych dla dzieci studenci WA tworzą również symboliczne ilustracje przestrzenne dla młodzieży i dorosłych z dysfunkcją wzroku: np. sceny biblijne, żywioły – jak pokazać wiatr albo burzę, jak pokazać kolor osobie, która od urodzenia nie widzi. Jeszcze inną propozycję artystyczną stanowią „Obiekty” – trójwymiarowe obiekty przestrzenne, które mogą łączyć w sobie różne formy przekazu, np. tradycyjne techniki sztuk pięknych z technikami multimedialnymi, tj. światło, dźwięk, animacja itp. Studenci tworzą własne projekcje zjawisk, wykorzystując symbole utrwalone przez kulturę oraz wiedzę o niewidomym odbiorcy, do którego adresują swoje przedstawienia.

Jedną z najpiękniejszych cech sztuki jest tajemnica, jak twierdzi L. Mądzik²⁷. Trzeba jednak dodać, sugerując się opinią S. Popka, że człowiek nie godzi się na stagnację i trwanie tajemnicy, ale poszukuje i mimo że niekiedy błądzi, nadal poszukuje i zbliża się do prawdy o całym procesie twórczym²⁸, a także, jak w przypadku studentów WA, poszukiwania te wymagają wejścia w zupełnie inną sytuację percepcyjną odbiorców.

Ważną rzeczą jest, żeby twórca uzyskał porozumienie z odbiorcą poprzez dzieło sztuki. Oczywiście nigdy nie będzie ono zupełne. Ale intencje nie miną się,

²⁶ I. Woźniak, *Książki dotykowe dla osób niewidomych i słabowidzących* – niepublikowana praca magisterska, Lublin 2013.

²⁷ L. Mądzik, *Mój teatr*, współautor tekstu W. Sulisz, Warszawa 2000, s. 7.

²⁸ S. Popek, *Człowiek jako jednostka twórcza*, Lublin 2001, s. 9.

jeżeli będzie je łączyć wspólna płaszczyzna – chęć poznania świata niewidomego odbiorcy²⁹.

Propozycje artystyczne studentów WA ISP UMCS w Lublinie.

Prace powstały pod kierunkiem dr Ewy Niestorowicz i dr hab. Marii Sękowski.

I. KSIĄŻECZKI DOTYKOWE DLA DZIECI NIEWIDOMYCH



Trójkątna bajka (autor: Wojciech Bartnik)

²⁹ E. Niestorowicz, *Komunikat wizualny...*, s. 269–297.



Smok wawelski (autor: Jakub Jeremicz)



Krecik (autor: Karolina Ratajewska)



Krasnale (autor: Justyna Szeller)

II. SYMBOLICZNE ILUSTRACJE PRZESTRZENNE DLA OSÓB NIEWIDOMYCH



Przejście przez Morze Czerwone
(autor: Marek Brzeziński)



Sąd Ostateczny (autor: Łukasz Kowal)



Sąd nad Jezusem (autor: Aleksandra Bełz)



Narodziny Anioła (autor: Grzegorz Mituła)



Wieża Babel (autor: Ilona Oszust)



Uciszenie burzy na jeziorze (autor: Maciej Pytlak)

III. TRÓJWYMIAROWE OBIEKTY SYMBOLICZNE



Czasoprzestrzeń (autor: Anna Kozicka)

Jak już była o tym mowa, w 2007 roku powstał pierwszy w Polsce artystyczny projekt zatytułowany „Sztuka a percepcja dotykowa”. W ramach projektu studenci I, II i IV roku malarstwa, grafiki i edukacji zrealizowali wiele artystycznych propozycji, a jego finalizacją było pięć premierowych wystaw „Tyflografiki” (ilustracje przestrzenne dla niewidomych). Wystawa „Między Światłem a Dotykem” została zaprezentowana publiczności międzynarodowej na festiwalu sztuki w Druškiennikach na Litwie w 2008 roku. Wystawy te miały na celu rozpowszechnianie sztuki i udostępnianie jej osobom niewidomym.

Bibliografia

- Arnheim R., *Perceptual aspects of art for the blind*, „Journal of Aesthetic Education” 1990, nr 24(3).
- Chlewiński Z., *Umysł. Dynamiczna organizacja pojęć. Analiza psychologiczna*, Warszawa 1999.
- Chojcka A., Magner M., Szwedowska E., Więckowska E. FSK, *Nauczanie niewidomych dzieci rysunku*, Łaski 2008.
- Czerwińska K., *Rysunek wypukły jako pomoc dydaktyczna w nauczaniu języków obcych – doniesienia z badań*, [w:] K. Czerwińska (red.), *Adaptacja pomocy w nauce języków obcych osób niewidomych i słabo widzących*, Warszawa 2008.
- D’Angiulli A., Maggi S., *Development of drawing abilities in a distinct population. Depiction of perceptual principles by three children with congenital total blindness*, „International Journal of Behavioral Development” 2003, nr 27.
- Grabias S., *Język w zachowaniach społecznych*, Lublin 2003.
- Gregory R. L., *Oko i mózg. Psychologia widzenia*, Warszawa 1971.
- Hohensee-Ciszewska H., *Podstawy wiedzy o sztukach plastycznych*, Warszawa 1976.
- Kirby M., D’Angiulli A., *From inclusion to creativity through haptic drawing. Unleashing the “untouched” in educational contexts*, „The Open Education Journal” 2011, nr 4 (Suppl. 1).
- Konarska J., *Rozwój i wychowanie rehabilitujące dziecka niewidzącego w okresie wczesnego i średniego dzieciństwa*, Kraków 2010.
- Konik R., Leszczyński D., *Percepcja. Między estetyką a epistemologią*, Wrocław 2010.
- Kwapisz J., Kwapisz J., *Orientacja przestrzenna i poruszanie się niewidomych oraz słabowidzących*, Warszawa 1990.
- Lowenfeld V., *Creative and mental growth*, New York 1952.
- Marek B., *Does a stone look the way it feels? Introducing tactile graphics, spatial relations and visual concepts to congenitally blind children*, [w:] Paper presented at the European ICEVI Conference, Cracow 9–13 July 2000.
- Markiewicz P., Przybysz P., *Neuroestetyczne aspekty komunikacji wizualnej i wyobraźni*, [w:] P. Francuz (red.), *Obrazy w umyśle*, Warszawa 2007.
- Mądzik L., *Mój teatr*, współautor tekstu W. Sulisz, Warszawa 2000.
- Niestorowicz E., *Komunikat wizualny w twórczości osób głuchoniewidomych*, [w:] Francuz P. (red.), *Komunikacja wizualna*, Warszawa 2012.
- Niestorowicz E., *Świat w umyśle i rzeźbie osób głuchoniewidomych*, Lublin 2007.
- Niestorowicz E., Szubielska M., *Twórczość plastyczna jako forma wspierania rozwoju osób niewidomych i głuchoniewidomych*, [w:] A. Sobczak (red.), *Rozwój i jego wspieranie w perspektywie rehabilitacji i resocjalizacji* [w druku].
- Noordzij M., Zuidhoek S., Postman A., *The influence of used experience on the ability to form spatial mental models based on route and survey descriptions*, „Cognition” 2006, nr 100(2).

- Pacek S., *Poznawanie siebie*, Warszawa 1987.
- Piaget J., Inhelder B., *Psychologia dziecka*, Wrocław 1993.
- Pielecki A., Skrzetuska E., *Nauczanie niedowidzących w klasach 4–8*, Warszawa 1991.
- Piskorska A., Krzeszowski T., Marek B., *Uczeń z dysfunkcją wzroku na lekcji angielskiego*, Warszawa 2008.
- Popek S., *Barwy i psychika*, Lublin 1999.
- Popek S., *Człowiek jako jednostka twórcza*, Lublin 2001.
- Ramachandran V. S., Hirstein W., *The science of art. A neurological theory of aesthetic experience*, „Journal of Consciousness Studies” 1999, nr 6(6–7).
- Sękowska Z., *Pedagogika specjalna – zarys*, Warszawa 1982.
- Stryjecki R., *Wieża Babel*, „Pokaz – pismo krytyki artystycznej” 1998, nr 12.
- Woźniak I., *Książki dotykowe dla osób niewidomych i słabowidzących* – niepublikowana praca magisterska, Lublin 2013.

SZTUKA DIALOGU Z NATURĄ

Natura zawsze stanowiła inspirację do działań twórczych. Odwzorowywano ją na obrazach i utrwalano w różnych formach płaskich i przestrzennych. Piękno przyrody było inspiracją i motywacją do tworzenia dzieł. Działania artystów zawsze były związane z naturą. W końcu XX wieku natura uczestniczy w procesie twórczym, współtworząc projekt artysty. Krajobraz staje się miejscem, tłem i obszarem artystycznych zdarzeń, a jego elementy służą jako tworzywo, z którego dzieło sztuki może zostać wykonane. Sztuka wychodzi poza galerie i muzea. Pojawia się w miastach i odludnych miejscach. Potrafi zaskakiwać odbiorców. Odpady są narzędziem, tworzywem lub tematem. W sztuce zjawisko to jest powszechne do dziś, bowiem „recyklinguje się całe krajobrazy”. Twórcy szukają piękna w wydawałoby się nieatrakcyjnych materiałach i sprzętach. Śmiecie stają się nieskończonym źródłem twórczej inspiracji. Powstają dzieła o unikatowym charakterze. To „walka starego z nowym”. W sposób kreatywny wykorzystuje się rzeczy potencjalnie niechciane, znalezione na aukcjach, pchlich targach, strychach, w koszu. Nastąpiła ingerencja artysty w przestrzeń środowiska naturalnego. Artyści opakowują elementy krajobrazu, dzielą przestrzeń, tworząc nową rzeczywistość. Wykorzystuje się recykling w sztuce designu, we wnętrzach, w modzie, w projektowaniu mebli. Powstają instalacje z powszechnie dostępnych, naturalnych materiałów i często żywych surowców: gałęzi drzew, konarów, gazet, książek itp. Artyści recyklingują książki za pomocą noża, narzędzi chirurgicznych bądź szlifierki i tworzą z nich imponujące obiekty. Powstają prace z pluszowych

i plastikowych zabawek, sztuków, spinek, foremek. Organizuje się festiwale sztuki kreatywnego recyklingu.

W Polsce w latach 90. ubiegłego stulecia rozwinął się *land art*, który ma na celu upowszechnianie sztuki ziemi. Artyści wykorzystują światło, wodę, podkreślając ich niepowtarzalne piękno. Wspomnę tu choćby o 500-metrowej spirali, grobli zbudowanej z 26 tysięcy ton błota i skał Roberta Smithsona czy realizacji Christo Jawaszewa i Jeanne Claude'a. Ich prace to przegrodzony pomarańczową kurtyną kanion Kolorado i 11 wysp otoczonych różową tkaniną o szerokości 70 metrów. Na uwagę zasługuje także realizacja Waltera De Maria, który w Nowym Meksyku ułożył pole błyskawic z setek stalowych prętów. Jamie Wardley zrealizował imponujący projekt na plaży. Warto także przyjrzeć się sztuce książki. Brian Detmer jest jednym z artystów, który za pomocą noża, szlifierki zamienia w rzeźby atlasy, słowniki i encyklopedie. Zbigniew Sałaj oryginalną metodą tworzy statyczne i dynamiczne obiekty z papieru. Artyści wykorzystują papier pozyskiwany z włókien naturalnych, nadając mu unikatową strukturę.

Niekiedy ważniejszy od końcowego efektu staje się proces powstawania dzieła. Sztuka ulicy, rysunki, znaki powielane przez szablon, graffiti, wlepki dają nowy wymiar przekształconych fragmentów przestrzeni miejskiej. Te, niekiedy wielokilometrowe, realizacje tworzą nową jakość.

Natura i sztuka wpływają na siebie i stanowią integralną całość. Otaczająca nas przyroda jest wzorcem, inspiracją i tworzywem do działań twórczych.

Garden art, *land art*, sztuka recyklingu, *trash art*, sztuka ze śmieci promująca proekologiczną postawę. *Street art*, *body art*, origami, kirigami, sztuka książki, papier czerpany to zwrot ku naturze w sztuce.

Związek ekologii ze sztuką, piękno przyrody i przeżycia estetyczne, które budzi w nas przyroda, powodują, że myśl eko, pojawiająca się w różnych dziedzinach życia, a triumfująca w sztuce od lat 60. XX wieku, stała się inspiracją do zorganizowania pracowni EKO ART na Wydziale Artystycznym w Instytucie Sztuk Pięknych UMCS w Lublinie. Inspirowana ekologiczną myślą ma na celu popularyzowanie innych mediów z obszaru różnych dyscyplin artystycznych, eksperymentowanie w zakresie innych niekonwencjonalnych technik poprzez praktykę i poprzez tworzenie unikatowych prac oddziałujących na wszystkie zmysły. Sztuka papieru i sztuka włókna różnego pochodzenia dają możliwość poszukiwania nowych rozwiązań kompozycyjnych, warsztatowych, innej formy zapisu natury.

Realizujemy ćwiczenia z wykorzystaniem różnego rodzaju papierów. Studenci zapoznają się z historią, warsztatem i narzędziami wykorzystywanymi w sztuce papieru. Papier ręcznie czerpany to pierwszy rodzaj papieru, wynaleziony w Chinach w 105 roku. Jest to rodzaj papieru formowanego z wodnej zawiesiny włókien na sicie. Do jego produkcji używamy surowców roślinnych. Proces jego produkcji

polega na gotowaniu masy roślinnej w celu wyodrębnienia włókien celulozowych za pomocą chemikaliów, następnie płukaniu masy, rozdrabnianiu, rozprowadzaniu jej w wodzie, a na koniec formowaniu papieru z wodnej zawiesiny włókien odwadnianej na sicie. Sito składa się z drewnianej ramki, na którą przybijamy nylonową siatkę. Przekładając papier na filc, pozbywamy się nadmiaru wody poprzez odsączanie gąbką lub wałkiem gumowym. Papier możemy także suszyć na sicie. Włókna celulozowe wiążą się ze sobą podczas suszenia, tworząc zwarte struktury. Papier uzyskiwany w procesie ręcznego czerpania daje nieograniczoną możliwość eksperymentowania, tworzenia form unikatowych. Ma ciekawą fakturę, zapach, może zachować naturalny kolor pulpy roślinnej, można go barwić, bielić, nawarstwiać, różnicować grubość. Nadaje się do zadruku, rysowania i malowania. Każdy arkusz jest niepowtarzalny.

Do wytwarzania papieru czerpanego ręcznie używamy także rozdrobnionej makulatury. W ramach recyklingu drobne kawałki makulatury zalewamy wodą i mielimy. Papier czerpiemy na sicie, odsączamy i suszymy na filcu. Tu również możemy różnicować jego kolor, grubość i fakturę. W pracowni w ramach ćwiczeń realizujemy prace dwuwymiarowe i przestrzenne.

W pracowni EKO ART do realizacji ćwiczeń, wizualizacji i obrazowania niektórych pojęć plastycznych oraz werbalizacji twórczej niektórych zjawisk współczesności wykorzystujemy doświadczenia sztuki trash artu i recyklingu, stosując kołάζe, aplikacje, makulaturę, liście, trawę, słomę i inne pospolite materiały.

Bardzo popularną techniką stosowaną we współczesnej edukacji jest metoda ręcznego filcowania włókien. Filcowanie to proces spiłśniania włókien pochodzenia zwierzęcego. Dredy to nic innego, jak filcowane włosy ludzkie. Włókna zwierzęce pokryte są drobnymi łuskami, dachówkowo zachodzącymi na siebie. Filcowanie to metoda łączenia włókien bez splotów tkackich, szycia czy klejenia w zwarty materiał. Stosujemy dwie metody spulchniania włókien. Na mokro, polegającą na tarcu wełny czesankowej przy użyciu wody i mydła, i na sucho poprzez nakłuwanie wełny specjalną igłą z zadziorkami. Filc możemy łączyć z innymi włóknami, np. z jedwabiem lub bawełną. Możemy go farbować, uzyskiwać różne faktury, realizować formy dwuwymiarowe i przestrzenne. Istotą tych działań jest fascynacja naturą i wykorzystywaniem surowców naturalnych w różnych dziedzinach sztuki.

Promujemy również wiklinę jako w pełni ekologiczne tworzywo. Wiklina to pędy wierzb, różnych jej gatunków i odmian o szerokiej gamie kolorystycznej i właściwościach plecionkarskich. Surowiec pozyskiwany jest na plantacjach upraw. Można go przetwarzać. Najbardziej rozpowszechnione jest gotowanie i mechaniczne korowanie. Okorowana i pozyskiwana na dużą skalę wiklina ma barwę jasnobrązową i stosowana jest w przemyśle. Wiklinę białą pozyskuje się w porze wiosennej poprzez ręczne korowanie uprzednio ściętych i przygotowa-

nich wierzbowych gałązek. Najtańszym materiałem jest wiklina świeżo ścięta. Po odparowaniu wody staje się sprężysta i nie wymaga moczenia. Ten interesujący surowiec, stosowany głównie we wzornictwie przemysłowym, cieszy się wielkim zainteresowaniem wśród doświadczonych twórców. Jest alternatywą dla innych nowoczesnych technologii i mediów używanych przez artystów do tworzenia form w przestrzeni publicznej. Daje się giąć, przeplatać, nawarstwiać, tworzy rytmy. Może tworzyć struktury ciężkie i zwarte, ale daje też możliwość budowania konstrukcji ażurowych, gdzie światło jest nieodłącznym elementem tych monumentalnych i niewielkich form. Za sprawą zmieniających się warunków atmosferycznych surowiec ten zmienia kolor, rysunek, ulega destrukcji i ustępuje miejsca nowym realizacjom. Ten nietrwały i kruchy materiał jest niewyczerpanym źródłem inspiracji dla wielu doświadczonych twórców.

Aby zainteresować młodych adeptów sztuki tym tworzywem, na terenie otaczającym Wydział Artystyczny, w ramach zespołowych ćwiczeń ze studentami, z wierzby *Salix America* z wykorzystaniem technik tkackich zostało zrealizowanych kilka ćwiczeń. Cztery wiklinowe formy żyją w symbiozie z naturalnym środowiskiem, są azylem dla ptaków i owadów i stanowią znakomity dialog z przyrodą. Podporządkują się prawom natury i będą odradzać się wiosną. Do ich stworzenia wykorzystano naturalne tworzywo, więc mają przemijalny charakter.

W innym ćwiczeniu z wykorzystaniem technik tkackich z naturalnych surowców powstała praca, która łączy w sobie pierwiastki przyrodnicze i kulturowe. Ważnym elementem tego projektu jest aspekt ekologiczny. EKO ART to pisanie wikliną. Napis usadowiony jest na zielonej płaszczyźnie trawnika. Wszystkie elementy będą zmieniały się wraz z porami roku. Wszystkie żyją, bo gałęzie wierzbowe po posadzeniu w ziemi ukorzenia się i zyskują nowe życie. Z trawy wyrastają litery. W założeniu „żywa praca rośnie w naturalnym otoczeniu”. Pracę budują linie, kolory i zapachy. Ma być ona częścią przyrody. Będzie się zmieniać. Od zewnątrz i od wewnątrz wyrosną z niej nowe gałązki, a trawa i liście nadadzą jej miękką strukturę. Symbolizować ma witalność i ciągłość życia.

Pomysł rzeźby usytuowanej w najbliższym sąsiedztwie Instytutu Sztuk Pięknych nawiązuje do starej tradycji grodzenia domostw. Realizacja zatytułowana *Catuśnik* to rodzaj parawanu, wzajemne przenikanie się form pomiędzy drzewkami. Na uwagę zasługują naturalne barwy tworzywa, rysunek, rytmy faktury i ekspresja zastosowanych splotów kształtowana przez twórców. Rosnące formy wiklinowe stanowią atrakcję współczesnych ogrodów i parków.

Ten prosty materiał używany do wyplotu stał się ekskluzywną i wyrafinowaną formą wyrazu artystycznego. Naturalne tworzywo zostało wykorzystane do aranżacji wielu parków.

Proponowane ćwiczenia otwierają przed studentami nowe możliwości, uczą elastyczności i kreatywności na podstawie zdobytej wiedzy, mają zachęcać do

poszukiwania niekonwencjonalnych rozwiązań, uwrażliwiać i kształtować postawy szacunku do przyrody, motywować do kreatywnych działań przez sztukę. Studenci poznają różne technologie, materiały, narzędzia w zakresie sztuki papieru i sztuki włókna. Uczą się kreatywnego myślenia. Nowe techniki dają im nowe możliwości i inspirują do dalszych poszukiwań. Integrują grupy. Uczestnicy zajęć dobierają inne niż klasyczne rozwiązania warsztatowe do realizacji własnych koncepcji artystycznych i wykorzystują tę wiedzę w obszarze różnych dyscyplin artystycznych. Natura, kultura i sztuka stanowią tu integralną całość.

Bibliografia

- Orońskie Konfrontacje Kosmos-Ekologia Sztuka, Seminaria Orońskie Tom IV, część I, Centrum Rzeźby Polskiej, Orońsko 2000.
- „Pracownia miejsce spotkań ze sztuką”, Narodowe Centrum Kultury, Warszawa 2004.
- Szczukowski S., Tworowski J., Wiwart M., *Wiklina. Uprawa i uszlachetnianie*, Olsztyn 1995.



Fot. 1



Fot. 2



Fot. 3



Fot. 4



Fot. 5



Fot. 6



Fot. 1–7. Formy plenerowe, naturalnie zespolone z podłożem poprzez system korzeniowy, stają się częścią natury i podlegają prawom natury



Fot. 8. Książka artystyczna



Fot. 9



Fot. 9–10. Papier ręcznie czerpany na sicie uzyskany z wodnej zawiesiny włókien



Fot. 11. Pracownia EKO ART Wydziału Artystycznego UMCS

BIBLIOGRAFIA

(rozszerzona)

- Białkowski A., Tarasiuk R. (red.), *Edukacja estetyczna*, Lublin 1998.
- Boguszewska A., Mazur A. (red.), *Wybrane problemy edukacji plastycznej*, Lublin 2013.
- Boguszewska A., Stępnik M., Tarasiuk R. (red.), *Stan wiedzy o sztuce i kulturze plastycznej i muzycznej uczniów kształconych według podstawy programowej obowiązującej w latach 1999–2010*, Lublin 2013.
- Braun D., *Podręcznik rozwijania kreatywności*, Kielce 2007.
- Brzeziński J. (red.), *Wybrane zagadnienia z psychoterapii i diagnostyki psychologicznej*, Poznań 1984.
- Catafal J., Oliva C., *Techniki graficzne*, Warszawa 2004.
- Chlewiński Z., *Umysł. Dynamiczna organizacja pojęć. Analiza psychologiczna*, Warszawa 1999.
- Chojacka A., Magner M., Szwedowska E., Więckowska E. FSK, *Nauczanie niewidomych dzieci rysunku*, Łaski 2008.
- Czerwińska K. (red.), *Adaptacja pomocy w nauce języków obcych osób niewidomych i słabo widzących*, Warszawa 2008.
- Daszyńska M., *Techniki graficzne powielane i odbijane*, Warszawa 1992.
- Dobrołowicz W., *Psychologia twórczości w zarysie*, Kielce 1982.
- Dorance S., *Zajęcia twórcze w przedszkolu*, Warszawa 1997.
- Głoksin W., *Uwarunkowania psychicznego rozwoju dziecka*, Warszawa 1988.
- Gombrich E. W., *Sztuka i złudzenie – O psychologii przedstawienia obrazowego*, Warszawa 1981.
- Góralski A., *Szkice do pedagogiki zdolności*, Warszawa 1996.
- Góralski A., *Teorie twórczości*, Warszawa 2003.

- Grabias S., *Język w zachowaniach społecznych*, Lublin 2003.
- Grabowski B., Fick B., *Grafika. Techniki i materiały*. Przewodnik, Kraków 2011.
- Gregory R. L., *Oko i mózg. Psychologia widzenia*, Warszawa 1971.
- Grzywak-Kaczyńska M., *Psychologia dla każdego*, Warszawa 1975.
- Handford O., Karolak W., *Mandala w arteterapii*, Łódź 2008.
- Handford O., Karolak W., *Zabawa (z) przedmiotami w twórczym rozwoju i arteterapii*, Łódź 2008.
- Hebb D. O., *Podręcznik psychologii*, Warszawa 1973.
- Heilborn S., Schafer K., Weinrebe H., Weinrebe K., *Stworzę sobie kolorowy świat*, Kielce 2007.
- Hohensee-Ciszewska H., *Podstawy wiedzy o sztukach plastycznych*, Warszawa 1976.
- Hopiński J., *Farby i spoiwa malarskie*, Wrocław 1980.
- Jabłońska A., *Techniki plastyczne dla dzieci*, Warszawa 2004.
- Jakubiec S., *Aktywność estetyczna dziecka*, Kraków 2004.
- Józefowski E., *Edukacja artystyczna w działaniach warsztatowych*, Łódź 2009.
- Karolak W., *Mapping w twórczym rozwoju i arteterapii*, Łódź 2006.
- Karolak W., *Projekt edukacyjny – projekt artystyczny*, Łódź 2004.
- Karolak W., *Sztuka jako zabawa, zabawa jako sztuka*, Warszawa 1998.
- Klimczyk J., *Kształcenie wyobraźni konstrukcyjnej*, Warszawa 1978.
- Klus-Stańska D. (red.), *Dokąd zmierza polska szkoła*, Warszawa 2008.
- Konarska J., *Rozwój i wychowanie rehabilitujące dziecka niewidzącego w okresie wczesnego i średniego dzieciństwa*, Kraków 2010.
- Konik R., Leszczyński D., *Percepcja. Między estetyką a epistemologią*, Wrocław 2010.
- Krasoń K., Mazepa-Domagała B. (red.), *Oblicza sztuki dziecka*, Katowice–Mysłowice 2007.
- Krasoń K., Mazepa-Domagała B. (red.), *Wyrazić i odnaleźć siebie*, Katowice–Mysłowice 2008.
- Kwapisz J., Kwapisz J., *Orientacja przestrzenna i poruszanie się niewidomych oraz słabowidzących*, Warszawa 1990.
- Laskowska M., *Akwaforta i akwatinta. Przewodnik dla młodzieży*, Kraków 2008.
- Laskowska M., *Drzeworyt. Poradnik dla dzieci*, Kraków 2006.
- Limont W., *Analiza wybranych mechanizmów wyobraźni twórczej*, Toruń 1996.
- Limont W., *Uczeń zdolny*, Sopot 2005.
- Limont W., Nielek-Zawadzka K. (red.), *Dylematy edukacji artystycznej*, t. I i II, Kraków 2005.
- Lowenfeld V., *Creative and mental growth*, New York 1952.
- Łukaszewski W., *Szanse rozwoju osobowości*, Warszawa 1984.
- Łuszczak M., *Pedagogiczne możliwości kształcenia wyobraźni przestrzennej wśród studentów*, Cieszyn 1997.
- Marciniak T., *Problemy wychowania plastycznego*, Warszawa 1976.
- Mądzik L., *Mój teatr*, współautor tekstu W. Sulisz, Lublin 2000.
- Nałczadżjan A., *Intuicja a odkrycie naukowe*, Warszawa 1979.

- Nęcka E., *Psychologia twórczości*, Gdańsk 2005.
- Nęcka E., *Trening twórczości*, Gdańsk 2005.
- Niestorowicz E., *Świat w umyśle i rzeźbie osób głuchoniewidomych*, Lublin 2007.
- Olinkiewicz E., Repsch E., *Warsztaty edukacji twórczej*, Wrocław 2010.
- Pacek S., *Poznawanie siebie*, Warszawa 1987.
- Piaget J., Inhelder B., *Psychologia dziecka*, Wrocław 1993.
- Pielecki A., Skrzetuska E., *Nauczanie niedowidzących w klasach 4–8*, Warszawa 1991.
- Piskorska A., Krzeszowski T., Marek B., *Uczeń z dysfunkcją wzroku na lekcji angielskiego*, Warszawa 2008.
- Plisiecki J. (red.), *Sztuka – nauczyciel – uczeń*, Lublin 1997.
- Popek S., *Barwy i psychika*, Lublin 1999.
- Popek S., *Człowiek jako jednostka twórcza*, Lublin 2001.
- Popek S. L., *Psychologia twórczości plastycznej*, Kraków 2010.
- Popek S. (red.), *Twórczość artystyczna w wychowaniu dzieci i młodzieży*, Warszawa 1985.
- Popek S. (red.), *Twórczość w teorii i praktyce*, Lublin 2004.
- Popek S., Tarasiuk R. (red.), *W kręgu teorii i praktyki edukacji plastycznej*, Lublin 1995.
- Read H., *Wychowanie przez sztukę*, Warszawa 1976.
- Rembowski J., *Metoda projekcyjna w psychologii dzieci i młodzieży*, Warszawa 1986.
- Ribot T., *O wyobraźni twórczej*, Warszawa 1900.
- Rozet J. M., *Psychologia fantazji*, Warszawa 1982.
- Robinson K., *Oblicza umysłu*, Kraków 2010.
- Rubinsztein S. L., *Podstawy psychologii ogólnej*, Warszawa 1962.
- Sękowska Z., *Pedagogika specjalna – zarys*, Warszawa 1982.
- Singer J. L., *Marzenia dzienne*, Warszawa 1980.
- Stopczyk S., *Spotkanie z grafiką*, Warszawa 1971.
- Szmidt J. K., *Pedagogika twórczości*, Gdańsk 2007.
- Szulc W., *Arteterapia*, Warszawa 2011.
- Szurkowski S., Tworkowski J., Wiwart M., *Uprawa i uszlachetnienie*, Olsztyn 1995.
- Szuścik U., *Grafika w szkole*, „Życie Szkoły” 2009, nr 2.
- Szuścik U., *Grafika w szkole podstawowej*, „Plastyka w Szkole” 1986, nr 4.
- Szuścik U., *Kształtowanie percepcji dziecka*, Cieszyn 1999.
- Ślesiński W., *Techniki malarskie spoiwa organiczne*, Warszawa 1984.
- Tylewicz A., *Sztuka poztotnictwa i inne techniki zdobienia*, Poznań 2007.
- Werner J., *Podstawy technologii malarstwa i grafiki*, Warszawa–Kraków 1985.
- Witwicki W., *Psychologia*, t. I, Warszawa 1962.
- Wygotski L. S., *Psychologija iskusstwa*, Moskwa 1965.
- Young J. Z., *Programy mózgu*, Warszawa 1984.
- Żukowska A. M. (red.), *Edukacyjny i terapeutyczny aspekt sztuki*, Lublin 2013.
- Żurkowski B. (red.), *Kultura artystyczna w przestrzeni wychowania*, Kraków 2011.

Errata

Interpretacje i inspiracje dla edukacji artystycznej

Wykaz ważniejszych błędów dostrzeżonych w druku

Strona	Miejsce	Jest	Powinno być
187	akapit 4.	Przyjmuje się, że aż 80% informacji docierających ze świata zewnętrznego jest odbierana przez człowieka za pomocą analizatora wzrokowego. Wzrok pełni zasadniczą rolę w poznawaniu rzeczywistości, zjawisk i przedmiotów. Jest wykorzystywany w codziennym życiu, w działalności praktycznej: od czynności samoobsługowych, związanych z przygotowaniem i spożywaniem posiłków, po czynności związane z nauką i pracą, np. czytanie, pisanie ¹ . Zmysł wzroku ma zdolność odbierania bodźców świetlnych z odległości, niezależnie od naszej woli, dlatego trudno jest przecenić rolę, jaką pełni w orientacji przestrzennej i lokomocji. Dzięki niemu obiekty są lokalizowane, a przeszkody wykrywane z odległości ² .	„Przyjmuje się, że aż 80% informacji docierających ze świata zewnętrznego jest odbierana przez człowieka za pomocą analizatora wzrokowego. Wzrok pełni zasadniczą rolę w poznawaniu rzeczywistości, zjawisk i przedmiotów. Jest wykorzystywany w codziennym życiu, w działalności praktycznej: od czynności samoobsługowych, związanych z przygotowaniem i spożywaniem posiłków, po czynności związane z nauką i pracą, np. czytanie, pisanie ¹ . Zmysł wzroku ma zdolność odbierania bodźców świetlnych z odległości, niezależnie od naszej woli, dlatego trudno jest przecenić rolę, jaką pełni w orientacji przestrzennej i lokomocji. Dzięki niemu obiekty są lokalizowane, a przeszkody wykrywane z odległości ² ”.
188	przypis ¹	A. Pielecki, E. Skrzetuska, <i>Nauczanie niedowidzących w klasach 4-8</i> , Warszawa 1991; Z. Sękowska, <i>Pedagogika specjalna – zarys</i> , Warszawa 1982.	M. Paplińska, <i>Osoby niewidome i słabowidzące. Konsekwencje wynikające z braku wzroku</i> , [w:] M. Paplińska (red.), <i>Edukacja równych szans</i> , Warszawa 2008, s.15.
188	przypis ²	R.L. Gregory, <i>Oko i mózg. Psychologia widzenia</i> , Warszawa 1971.	Tamże, s.15.
188	przypis ³	M. Noordzij, S. Zuidhoek, A. Postman, <i>The influence of used experience on the ability to form spatial mental models based on route and survey descriptions</i> , “Cognition” 2006, 100 (2), s. 321-342.	Tamże, s.17.
188	akapit 4.	W umysłach osób z dysfunkcją wzroku tworzą się wówczas wyobrażenia surogatowe – zastępcze.	W umysłach osób z dysfunkcją wzroku tworzą się wówczas wyobrażenia surogatowe – zastępcze (Paplińska, 2008).
189	przypis ⁴	A. Pielecki, E. Skrzetuska, dz. cyt.; Z. Sękowska, dz. cyt.	Tamże, s.18; A. Pielecki, E. Skrzetuska, dz. cyt.; Z. Sękowska, dz. cyt.
201	wiersz 2.		Paplińska M., <i>Osoby niewidome i słabowidzące. Konsekwencje wynikające z braku wzroku</i> , [w:] M. Paplińska (red.), <i>Edukacja równych szans</i> , Warszawa 2008, s.15.



Publikacja dystrybuowana bezpłatnie



Projekt „Profesjonalizm w edukacji. Przygotowanie i realizacja nowego programu praktyk pedagogicznych na Wydziale Artystycznym UMCS”



Człowiek - najlepsza inwestycja



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



UMCS
UNIWERSYTET MEDYCYNY I ŻYWIENIA
W ŁODZI



UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Projekt współfinansowany ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego