

O wychowaniu literackim jako procesie wychowania estetycznego i podstawach tej dyscypliny naukowej*

* JAROMIR PLCH
Praga, Czechosłowacja

W procesie wychowawczo-kształceniowym zwanym wychowaniem literackim bardzo istotnym elementem przedmiotu jest język czeski (język i literatura) o zdecydowanie wychowawczo-ideologicznych treściach i szerokich możliwościach kształtowania i rozwijania osobowości młodych pokoleń. W swych pracach¹ starałem się przyczynić do wzbogacenia teorii wspomnianej problematyki oraz scharakteryzowania podstaw odpowiedniej dziedziny nauki, a tym samym przyczynić się do podniesienia poziomu pracy pedagogicznej w tej jakże ważkiej dziedzinie ideowo-wychowawczej.

Wyniki moich badań rzucają światło na dynamikę rozwoju procesu wychowania literackiego, na podstawowe relacje jego elementów oraz na prawidłowości ich występowania, wreszcie na istotne elementy i stadia rozwoju. Tym samym mają pomóc nauczycielom w oderwaniu się od stereotypów i metod szablonowych po to, by znając prawidłowości rządzące tym procesem mogli nim świadomie kierować. Proces wychowania literackiego osiągnie dzięki temu wyższy poziom, co z kolei umożliwi pełniejsze i wszechstronniejsze oddziaływanie na rozwój i kształtowanie osobowości młodych generacji.

I. Zwięzły przegląd wyników z uwzględnieniem nowych osiągnięć

W celu przełamania dotychczasowego poziomu rozwijającej się dyscypliny naukowej, statycznego i opisowego sposobu ujmowania problematyki tzw. wychowania literackiego oraz innych jednostronnych opracowań, należało badać tę problematykę jako proces i scharakteryzować

* Tłumaczył z języka czeskiego Sławomir Magala.

¹ Wyniki moich badań, oprócz opracowań przygotowawczych (ujętych w bibliografii mej działalności publikacyjnej), znajdują się przede wszystkim w następujących pracach: *Rozwój osobowości i sztuka słowa w procesie wychowawczym*. Praga 1974; *O wychowywaniu poprzez sztukę słowa i jego prawidłowościach*. Praga 1975; *O podstawach dyscypliny naukowej i pracy naukowo-badawczej w wychowaniu poprzez literaturę*. Praga 1977; *O wychowywaniu poprzez sztukę słowa i podstawach dyscypliny naukowej*. Podręcznik dla wydziałów pedagogicznych szkół wyższych, plan SPN Praga na rok 1979; *Sztuka słowa w rozwoju osobowości dziecka w wieku przedszkolnym*. Praga 1975 i inne.

jego specyfikę. Należało więc przede wszystkim zidentyfikować podstawowe elementy motoryki rozwoju procesu i wyjaśnić prawidłowości w stosunkach jego głównych składników, jego istotne elementy i stadia oraz cały szereg innych problemów.

Wychowanie literackie jest procesem złożonym i jego badanie wymaga zastosowania odpowiednich teoretycznych narzędzi, jak również współpracy szeregu nauk. Zwłaszcza podsumowanie wyników badań skomplikowanego procesu pociąga za sobą konieczność ograniczenia się do problemów elementarnych. Nie można jednak pominąć ważkich współzależności i dynamicznych stosunków w obrębie wyróżnionej problematyki. By nie dopuścić do spłylenia tematu, należy zainteresowanych odesłać do treści wspomnianych publikacji, których wyniki w pracy niniejszej z konieczności zostały skomentowane w paru zdaniach. A zatem należy chociażby zarysować niektóre punkty wyjścia systematycznych badań tej problematyki.

W systemie nauczania szkolnego możemy wyróżnić cztery elementy: nauczyciel, uczeń, plan wychowywania i warunki szkoły. Dążenie do opisanie stosunków zachodzących pomiędzy tymi elementami w trakcie procesu literackiego wychowania niezmiennie prowadzi do wyeliminowania ich cech zmiennych i do badania ich cech podstawowych. Tak więc ludzi będących elementami procesu (nauczyciel, uczeń) można badać pod względem ich stosunku wobec dzieła literackiego przede wszystkim z ogólnego punktu widzenia jako podmioty postrzegające, tzn. z tymczasowym wyeliminowaniem różnicy wieku, cech indywidualnych itd. Podobnie dzieło literackie w początkowej fazie badań musimy rozpatrywać jako przedmiot (bez wyróżnienia dziedziny sztuki, którą reprezentuje, bez uwzględnienia indywidualnej wartości), jako efekt pracy twórczej, po to by móc zaobserwować i wykryć elementarne stosunki postrzegające podmiotu i dzieła literackiego z punktu widzenia roli, jaką odgrywają w procesie wychowawczym. Również warunki szkolne, najbardziej zróżnicowany element procesu, należało tymczasowo wyeliminować.

O ile podstawowy układ nauczyciel—uczeń powtarza się na tym ogólnym poziomie zawsze w takiej samej postaci bez względu na przedmiot nauczania, o tyle trzeci element, który jest częścią składową planu wychowania i bywa określany mianem treści nauczania decyduje o odmienności i różnorodności przebiegu procesu. W wychowaniu literackim, podobnie jak w pozostałych przedmiotach estetyczno-wychowawczych, podstawą treści nauczania jest dzieło sztuki, które do badanego procesu wnosi specyficzne wartości. Dlatego też tzw. proces wychowania literackiego należy badać jako wychowywanie poprzez sztukę, tj. jako proces wychowywania estetycznego. A dopiero ujawszy jego cechy pod-

stawowe można przenieść zainteresowanie na specyficzne cechy procesu wychowania poprzez sztukę słowa. Przedstawioną problematykę można streścić w następujący sposób:

1. W procesie wychowawczym w szkole podstawowej wychowanie literackie ma charakter estetyczno-wychowawczy, jego podsiawą ma być więc proces estetyczno-wychowawczy i jego prawa (w końcowej fazie, zwłaszcza w klasach VI—VIII wzrasta udział aktywności intelektualnej uczniów).
2. Dzieło artystyczne inaczej oddziałuje w procesie wychowawczym aniżeli materiał innych, zwłaszcza tzw. naukowych przedmiotów nauczania. Dlatego też analiza procesu wychowywania poprzez sztukę identyfikuje w nim dwa podstawowe stosunki, a mianowicie: stosunek nauczyciel—uczeń i stosunek żywych podmiotów (nauczyciel i uczeń) postrzegających do dzieła sztuki. Pierwszy ze wspomnianych układów jest już stosunkowo dobrze zbadany przez pedagogikę. W pracach marksistowskich i innych jest określany jako stosunek interakcji. Ponieważ zajmuje się nim głównie dydaktyka, można go nazwać „interakcją dydaktyczną”.
 - a) W znacznie mniejszym stopniu jak do tej pory jest zbadany układ drugi: podmioty postrzegające a dzieło sztuki. Spotkać się tutaj możemy w zależności od przyjętych punktów widzenia i aparatu pojęciowego ze zróżnicowaną charakterystyką i pojmowaniem tego układu (korespondowanie, reprodukcja, refleksja, interpretacja itd.), które jednak zazwyczaj zbyt jednostronnie ujmuje ten stosunek, przypisując znaczniejszą rolę jednemu z dwóch czynników. Akceptując dynamiczny charakter całego procesu zmuszeni jesteśmy w taki sam sposób rozumieć, a zatem i badać interesujący nas układ. We współczesnych pracach z zakresu estetyki stosunek ten bywa określany mianem „interakcji” pomiędzy podmiotem postrzegającym a dziełem sztuki. Niekiedy stosuje się i inne określenie: „pole interakcyjne”. A ponieważ stosunek ten jest przedmiotem badań przede wszystkim estetyki, możemy go nazwać „interakcją estetyczną”.
 - b) Pomimo że oba rodzaje interakcji mają wspólną podstawę, jaką jest reakcja podmiotu postrzegającego na bodźce zewnętrzne, każdy z nich posiada cechy odróżniające. Interakcja dydaktyczna zazwyczaj występuje jako stosunek nauczyciela i ucznia (uczniów) na forum klasy. Jej przebieg oprócz wewnętrznego świata obu podmiotów przejawia się i w świecie obiektywnym poprzez aktywność podmiotów, zaś przebieg zewnętrzny i wyniki są ewidentne i dostrzegalne dla pozostałych członków kolektywu klasy, który nie tylko może, ale i powinien na nie reagować. Inaczej ma się

sprawa z interakcją estetyczną. Przebiega ona w świecie wewnętrznym podmiotu postrzegającego, a jej przebieg zazwyczaj nie przejawia się na zewnątrz tak namacalnie jak przebieg interakcji dydaktycznej. Ma zatem charakter zdecydowanie subiektywny, jakkolwiek i w tym przypadku nie można zapominać o pewnych przejawach zewnętrznych, które jednak nie odgrywają w niej roli pierwszoplanowej.

- c) Interakcja dydaktyczna obejmuje również bardziej złożone i trudniejsze formy stosunku nauczyciel—uczeń (uczniowie), który jest jedynie podstawowym modelem różnych sytuacji bez względu na to, czy mówimy o zbiorowych czy indywidualnych formach tego układu, w których rola nauczyciela może również przejawiać się w sposób bardziej złożony (za pośrednictwem konspektu lekcji, programu itp.).

Interakcją dydaktyczną można więc nazwać taki sposób rozwijania i kierowania procesem kształcąco-wychowawczym, który aktywność ucznia ukierunkowuje na wykonanie danego zadania i na osiągnięcie wyznaczonego celu tego procesu.

Interakcją estetyczną możemy nazwać proces pomiędzy podmiotem postrzegającym a zjawiskiem świata realnego, w którym zjawisko dostarcza aktywności podmiotu postrzegającego takich bodźców i informacji, że między nimi wytworzy się stosunek estetyczny.

- d) Zidentyfikowanie dwóch typów interakcji w procesie estetyczno-wychowawczym pomogło nam uniknąć uproszczenia problemu wychowania poprzez sztukę (ujęciem uproszczonym jest rozumienie tego procesu jako wewnątrznie jednolitego). Stanowi równocześnie podstawę *teorii dwóch typów interakcji w estetyczno-wychowawczym procesie*, która pełniej wyjaśnia jego prawidłowości i specyfikę.

3. Teoria dwóch typów interakcji umożliwia wszechstronniejsze i głębsze wyjaśnienie najmniej znanego — głównie w wychowaniu literackim — problemu stosunku podmiotu postrzegającego do dzieła sztuki. Z punktu widzenia procesu estetyczno-wychowawczego wyjaśnia podstawowe stosunki obu członów interakcji estetycznej, której powstanie i realizacja wymaga przede wszystkim celowej i świadomej aktywności ucznia jako podmiotu postrzegającego, a która prowokuje do współdziałania różne obszary jego świata wewnętrznego, w którym to momencie dają o sobie znać cechy indywidualne każdego osobnika. Dzieło sztuki w interakcji estetycznej występuje jako niepowtarzalna wielofunkcyjna całość. By interakcja estetyczna mogła zaistnieć, muszą być spełnione określone warunki przez

oba składniki (potencjalność interakcji estetycznej). Interakcja estetyczna przebiega w określonym odcinku czasu, w którym możemy wyróżnić jej fazę bezpośrednią i pośrednią. W całym procesie winno znaleźć zastosowanie jak najściślejsze powiązanie z wartościami dzieła sztuki oraz ścisły związek zdolności estetycznych z receptywnymi. Niezastąpionym rezultatem interakcji estetycznej jest przeżycie estetyczne.

4. Wyróżnienie dwóch podstawowych układów w procesie estetyczno-wychowawczym umożliwiło również odpowiedź na istotne pytanie dotyczące praw rządzących ich wzajemnym stosunkiem w tym procesie. Scharakteryzować tę relację można w sposób następujący: w procesie estetyczno-wychowawczym dominuje interakcja estetyczna i jest w nim nieodzowna. Natomiast jej optymalna realizacja jest uzależniona od poziomu realizacji interakcji dydaktycznej, która w całym procesie odgrywa rolę kierującą. Jej realizacja przejawia się zastosowaniem przedstawionych prawidłowości w celu skoordynowania obu interakcji dla uzyskania jednolitości procesu estetyczno-wychowawczego.
5. Proces estetyczno-wychowawczy ma charakter długoterminowy. Rozróżnienie podstawowych stosunków pomiędzy jego elementami oraz poznanie prawidłowości nimi rządzących otwiera z punktu widzenia kierowania całością procesu możliwość głębszego poznania istotnych elementów i stadiów jego rozwoju. Jego podstawowym i nieodzownym elementem jest przeżycie estetyczne, które jest podstawą procesu, ale nie jest jego jedyną treścią.

Właściwy dobór szeregu odpowiednich dzieł sztuki o rosnącym stopniu trudności odbioru pozwala zmieniać powtarzające się doznania estetyczne w konfrontacji z innymi wpływami świata rzeczywistego w podstawy doświadczenia estetycznego, które przyczyniają się do ukształtowania podstaw kultury estetycznej. Wraz z przybywającymi doświadczeniami i wiadomościami teoretycznymi formuje się zdolność wartościowania estetycznego oraz kształtuje postawa estetyczna jednostki wobec świata. Znajomość istotnych elementów procesu estetyczno-wychowawczego pozwala świadomie nim pokierować, tak aby jego rozwój miał trwałe tendencje wzrostu.

6. Nadal mało wiemy o rozwojowej dynamice procesu, zwłaszcza o jego zmianach jakościowych, które moglibyśmy nazwać etapami rozwojowymi. Dotychczasowy stan wiedzy pozwala scharakteryzować jedynie niektóre rysy tej problematyki.
7. Mimo że umiejętne kierowanie procesem estetyczno-wychowawczym może spowodować równy udział wszystkich jego elementów, nie możemy zapominać, że każdy z nich zajmuje w procesie inną

pozycję i inną pełni rolę. Dzieło sztuki wprowadza do procesu specyficzną problematykę artystyczną. Nawiązuje stosunek interakcji estetycznej z każdym biorącym udział w omawianym procesie, tak że w całym procesie przebiegają dwie interakcje estetyczne nie tylko różniące się pod względem jakościowym (z nauczycielem i z uczniem albo uczniami), ale i zadaniami, jakie mają do wykonania.

8. Bardzo czułym punktem procesu jest sytuacja ucznia, który bierze udział w dwóch rodzajach interakcji: estetycznej (z dziełem sztuki) i dydaktycznej. Podczas gdy w procesie interakcji estetycznej uczeń występuje głównie w charakterze podmiotu postrzegającego, w interakcji dydaktycznej powinien występować zarówno w roli podmiotu, jak i przedmiotu procesu. Niefachowe pokierowanie procesem może spowodować zepchnięcie go na pozycję wyłącznie przedmiotu. Sytuacja ucznia jest wypadkową obu interakcji. Jeśli interakcja dydaktyczna nie osiąga wymaganego poziomu, oddziałuje negatywnie na aktywność ucznia i osłabia efektywność jego działań w całym procesie.
9. Pozycja obu pozostałych elementów z trzech wpływających na przebieg procesu decyduje o złożonej sytuacji i trudnej roli nauczyciela kierującego interakcją dydaktyczną, który odpowiada za efekty całego procesu. Sukces może osiągnąć dzięki poznaniu prawidłowości rządzących procesem i umiejętnemu ich wykorzystaniu w kierowaniu tymże procesem, który stwarza wiele możliwości rozwijania aktywności uczniów wypływającej z doznań estetycznych jako konsekwencji obcowania z dziełem sztuki.
10. Poznanie praw rządzących relacjami poszczególnych elementów procesu umożliwiło konkretniejsze określenie zadań interakcji dydaktycznej oraz nauczyciela nią kierującego, co jest warunkiem fachowego sterowania procesem i osiągnięcia jego celów.

Oprócz wspomnianej znajomości relacji zachodzących pomiędzy elementami procesu estetyczno-wychowawczego, nauczyciel, by dobrze wywiązać się ze swych zadań, winien znać i respektować specyficzne własności dzieła sztuki biorącego udział w procesie estetyczno-wychowawczym, które są uzależnione od dziedziny sztuki przez niego reprezentowanej (sztuki plastyczne, muzyka, literatura itd.).

II. Specyficzne cechy procesu wychowywania poprzez sztukę słowa

1. O ile w innych dziedzinach sztuki artysta pracuje z materiałem naturalnym w jego pierwotnym kształcie albo w postaci przekształconej pracą człowieka, o tyle sztuka słowa wykorzystuje język, mowę

ludzką. Fakt ten otwiera szeroką problematykę stosunku myślenia i mowy, rozwoju języka jako typowo ludzkiego środka porozumiewania się. Z tej bogatej problematyki należało przede wszystkim podkreślić przynajmniej najelementarniejsze różnice w wykorzystaniu języka w sztuce słowa, gdzie język jest zorientowany na wywołanie wieloznacznych, pełnych obrazów świata przedstawionego, podczas gdy w praktycznym zastosowaniu język jest zorientowany (dopuszczamy się tutaj uproszczenia problematyki) na jednoznaczność i dokładność, co bywa szczególnie widoczne w języku specjalistycznym i naukowym. To ograniczenie problematyki jest konieczne ze względu na badanie procesu, po to by łatwiej można było określić specyficzne cechy wychowania poprzez sztukę słowa. Wykorzystanie materiału językowego otwiera dalsze możliwości charakterystyczne dla sztuki słowa, np. zdolność wyrażania jej środkami zjawisk obiektywnej rzeczywistości i przedstawiania ich w trakcie historycznego rozwoju, możliwość wykorzystania różnych rodzajów i gatunków, jak również różnych poziomów artystycznego wyrażania w interakcji estetycznej obu postaci (stron) dzieła sztuki, tzn. wizualnej i wokalne-nej.

W porównaniu ze środkami wyrazu pozostałych dziedzin sztuki język jest narzędziem tworzonym przez ograniczony kolektyw, związany jest z kręgiem ludzi nim się posługujących, zazwyczaj przedstawicielami jednego narodu, i z ich losami. Dlatego też sztuka słowa bardzo wyraźnie odzwierciedla wartości kulturalne swego narodu, jego tradycji i ogólnoludzkie ideały społeczne. Dzieło literackie w swym kształcie pierwotnym bywa zrozumiałe tylko dla przedstawicieli swego narodu. Jeżeli chcemy je udostępnić innym społeczeństwom, musimy je przetłumaczyć na ich język. Natomiast dzieła sztuki powstające w innych dziedzinach sztuki mogą być przenoszone na grunt obcego narodu w swym kształcie pierwotnym.

2. Przedstawione cechy charakterystyczne i możliwości wyrażania zawarte w obrazie słownym pojawiają się nieodzownie w interakcji estetycznej z dziełem językowym, stawiając szczególne wymogi wobec aktywności podmiotu postrzegającego. W interakcji estetycznej z dziełem językowym doznania zmysłowe nie są bezpośrednimi nośnikami wartości dzieła sztuki (jak to bywa w wypadku dzieła muzycznego albo plastycznego), ale stają się jedynie przekąźnikami bodźców, z których dopiero w trakcie skomplikowanego procesu (zachodzącego w drugim układzie sygnałowym) w wewnętrznym świecie podmiotu postrzegającego są tworzone wyobrażenia o zjawiskach przedstawionych w dziele słownym. W interakcji estetycznej podstawowym zadaniem aktywności podmiotu postrzegającego jest prze-

kształcenie względnych pojęć słownych, z reguły użytych w znaczeniu ogólnym, w wyobrażenie żywe i w różnym stopniu konkretne, które jest fundamentem obrazu słownego tworzącego fikcyjny świat przedstawiony dzieła literackiego. Ponieważ to wyobrażenie podmiot postrzegający buduje w oparciu o własne doświadczenie, własny sposób postrzegania, własne przeżycia i wrażenia, warunki te implikują powstanie odmiennych światów przedstawionych w świadomości jednostki, implikują różnorodne konkretyzacje dzieła literackiego. Podobnie dalsze, wspomniane już cechy dzieła literackiego w interakcji estetycznej stawiają wysokie wymagania wobec intelektualnego poziomu aktywności podmiotu postrzegającego.

3. Specyficzne cechy dzieła literackiego, występujące w procesie wychowawczo-kształcącym, wpływają również na proces estetyczno-wychowawczy i decydują o różnych jego istotnych elementach i etapach rozwoju. Dzięki nim dzieło literackie może w interakcji estetycznej wywołać wszechstronne i głębokie oddziałujące przeżycie estetyczne, które może stać się fundamentem przekonującej fikcyjnej „rzeczywistości” wyrażonej dziełem literackim. Niestety, zjawisko to ma i ujemny wpływ. W przypadku gdy czytelnik nie osiągnie wyższego poziomu procesu, poprzestanie na percepcji niezróżnicowanej fikcyjnej „rzeczywistości”, wówczas nie będzie zdolny do głębszego poznania jego ukrytych wartości. Ten poziom procesu kształcenia poprzez dzieło literackie nie odnosi się tylko do uczniów (u których wyraża się zafascynowaniem fabułą itp.), ale i pewnej części czytelników dorosłych. Każdy następny etap kształcenia poprzez dzieło literackie wprowadza nową jakość w ich rozwoju, przynosząc ze sobą nowe, trudniejsze zadania i problemy.
4. Związek kształcenia i wychowania poprzez sztukę słowa z pozostałymi elementami przedmiotu język czeski (język czeski i literatura), który odróżnia tę formę pracy kształceniowej od dwóch pozostałych estetyczno-wychowawczych przedmiotów, realizuje na wspólnym naturalnym językowym fundamencie tego przedmiotu nauczania jako całości. Fakt ten wzbudza dyskusje dotyczące jednak raczej kwestii zaszeregowania tego procesu, natomiast mało uwagi poświęca się problematyce metodycznej kształcenia poprzez literaturę oraz stosunkowi tego kształcenia wobec pozostałych elementów tego przedmiotu nauczania, która to tematyka zdaje się być ważniejsza, ale ze względu na niski poziom badań teoretycznych nie została dotychczas należycie opracowana. Zwięźle można ją przedstawić w sposób następujący: część językowa gwarantuje uzyskanie podstawowej sprawności językowej i ma (oprócz klas początkowych) większy wymiar godzin, tak samo od III klasy poczynając w całym planie nauczania

wzrasta przewaga tzw. naukowych przedmiotów nauczania. Również w partiach językowych przedmiotu stopniowo przewagę zdobywają procesy o charakterze naukowym, podczas gdy kształcenie poprzez literaturę bazuje na fundamencie estetyczno-wychowawczym i wymaga stosowania odmiennych metod niż w procesie doskonalenia języka (należy tu doskonalenie stylu, który to problem pełni rolę pomostu pomiędzy dwoma odmiennymi elementami przedmiotu).

W planie dziennym pracy nauczyciela i uczniów dominują procesy naukowe i odpowiadające im metody, które w ramach jednego przedmiotu łatwo są przenoszone do kształcenia poprzez sztukę słowa, która ma odmienny charakter i dlatego metody owe okazują się niewłaściwe. Wpływają negatywnie na przebieg procesu i na jego efekty. Odkrycie rzeczywistego charakteru procesu kształcenia poprzez literaturę przyczyniło się do zdemaskowania ważkich przyczyn deformacji i niepowodzeń tej trudnej dziedziny wychowawczej.

5. Poznanie podstawowych prawidłowości procesu estetyczno-wychowawczego oraz cech specyficznych danej dziedziny sztuki umożliwia określenie głównych zadań nauczyciela jako czynnika kierującego interakcją dydaktyczną, jak również sposobu aktywnej współpracy przy rozwijaniu tego procesu i osiągnięciu jego celów. Podstawowe zadania interakcji dydaktycznej w kierowaniu omawianym procesem można jedynie w niniejszym artykule z grubsza zarysować. Należy do nich, obok wykorzystania aktywności uczniów, stworzenie przeżycia artystycznego jako podstawy całego procesu i respektowania wcześniej wyjaśnionych prawidłowości w relacji obu interakcji i ich czynników, głównie zapewnienie długotrwałego świadomego rozwoju i ciągłości procesu wychowywania poprzez sztukę bez naruszenia jednolitości wszystkich jego elementów wraz z czytankami i tekstami uzupełniającymi, dobieranymi tak ze względu na wartości artystyczne i ideowe, jak i na aktualność. Dalsze cele kształcenia poprzez literaturę są realizowane na bieżąco dzięki spełnianiu konkretnych zadań częściowych, takich jak właściwy z punktu widzenia zadań stawianych przed procesem wychowania dobór lektury, uwzględniający dany cel lekcji i zdolności kolektywu uczniowskiego do pojęcia dzieła sztuki jako złożonej całości, rozdzielenie zadań zgodnie z indywidualnymi zdolnościami uczniów, wybór adekwatnych metod, wreszcie wybór uwzględniający zdolności wykorzystania stosunków pomiędzy poszczególnymi elementami przedmiotu i wobec innych przedmiotów, wreszcie biorący pod uwagę związek z życiem szkoły i miasta.

Z punktu widzenia przygotowania i przebiegu lekcji (tematu) najważniejszym zadaniem jest wytworzenie warunków optymalnej rea-

lizacji interakcji estetycznej (motywacja, wyjaśnienie nieznanych pojęć, wprowadzenie w sytuację), efektywne nią pokierowanie z wykorzystaniem wizualnej albo słuchowej formy dzieła, respektowanie specyficznych wartości poszczególnych gatunków i form literackich oraz cech charakterystycznych dzieła literackiego. Należy stale rozwijać aktywność uczniów w ścisłym związku z wartościami dzieła, poprzez wyrażanie ich przeżyć (zasada wstecznego powiązania) przy poznawaniu jego charakterystycznych wartości, środków wyrazu (dzięki wykorzystaniu dwu odmiennych poziomów zastosowania języka), obrazów, kompozycji wraz z przyswojeniem teorii literatury we współmiernym zakresie, aż po aktywne zrozumienie i przyswojenie jego idei. Jednocześnie przez wzmacnianie podstawowych elementów procesu należy na podstawie przeżycia estetycznego oddziaływać na rozwój osobowości uczniów oraz kształtowanie ich postaw wobec życia i świata, czemu sprzyja jednolitość zakresu informacji zdobywanego wraz z rozwojem zdolności estetycznych.

Wyjaśnienie podstawowych relacji głównych składników procesu estetyczno-wychowawczego i prawidłowości nimi rządzących, objaśnienie dynamiki jego rozwoju, jego istotnych elementów i etapów, jak również cech specyficznych kształcenia poprzez dzieło literackie stworzyło możliwość sformułowania nowego pojęcia procesu kształcenia poprzez dzieło literackie, które jest adakwatne do jego obiektywnych warunków i przebiegu. Nowy sposób rozumienia tego zjawiska umożliwia głębsze i wszechstronniejsze poznanie tego procesu, pozycji i ról jego składników, głównie więc nieodzownej aktywności ucznia w jego rozwijaniu, która dzięki przeżyciu estetycznemu przyczynia się do wszechstronnego wzbogacenia jego osobowości o wartości artystyczne dzieła oraz do przyswojenia jego idei. Przede wszystkim jednak poznanie prawidłowości tego procesu pozwoli nauczycielom przełamać stereotypy i szablonowe metody i w twórczy sposób pokierować jego przebiegiem w celu osiągnięcia wytyczonych celów.

III. O podstawach dyscypliny naukowej

Kolejnym nie mniej trudnym problemem mojej pracy jest próba sprecyzowania podstawowych punktów wyjścia dyscypliny naukowej zajmującej się procesem kształcenia poprzez literaturę, która do tej pory była nieodpowiednio nazywana „teorią nauczania literatury”.

Właśnie ze względu na proces integracji dydaktyk specjalistycznych rozumianych jako dyscypliny naukowe koniecznością okazuje się potrzeba rozgraniczenia ich fundamentów. Wyniki analizy procesu kształcenia poprzez literaturę i nowe informacje uzyskane dzięki nowemu

ujęciu tego zagadnienia stały się impulsem podstawowym dla tej pracy. Wymagała ona dodatkowych szeroko zakrojonych badań tej problematyki, poczynając od dotychczasowych ustaleń, a kończąc na klasyfikacji nauk. Ponieważ wyniki moich badań — zmierzających do wyjaśnienia podstaw wspomnianej dziedziny wiedzy — są odmienne od wyników prac moich poprzedników, jak również doprowadziły do sformułowania własnej, oryginalnej koncepcji dyscypliny naukowej i zostały ogłoszone w samodzielnej publikacji², dlatego też ograniczę się tutaj do najistotniejszych stwierdzeń.

Podstawowym zadaniem każdej dyscypliny naukowej jest jak najdokładniejsze sprecyzowanie przedmiotu swych badań. Zgodnie z obecnym stanem wiedzy przedmiotem dyscypliny naukowej nie może stać się żaden z głównych składników procesu kształcenia poprzez sztukę słowa, a więc ani nauczyciel, ani uczeń czy też dzieło literackie, których badaniem zajmują się już inne, odpowiednie dziedziny wiedzy. Biorąc pod uwagę zmienność problematyki, przedmiotem tej dyscypliny naukowej staje się *proces kształcenia poprzez sztukę słowa*.

Od dokładnego wskazania przedmiotu danej dyscypliny naukowej uzależnione jest wyjaśnienie następnych podstawowych pojęć i zjawisk, które wraz z przedmiotem stanowią jej treść.

Przedmiot i treść dyscypliny naukowej tworzą dialektyczną parę pojęć, bowiem zarysowanie granic jednego jest warunkiem wyjaśnienia drugiego, stanowiącego jej treść, natomiast poznanie drugiego umożliwia dokładniejsze scharakteryzowanie pierwszego składnika.

Kolejnym zadaniem dyscypliny naukowej jest *znajomość jej historycznego rozwoju* i jej przedmiotu, by mogła zacwocować głębokim i wszechstronnym poznaniem obecnego celu kształcenia oraz zadaniami stojącymi przed jej przedmiotem nauczania.

Znajomość historycznego rozwoju dyscypliny naukowej umożliwia przeprowadzenie skutecznej *analizy* obecnego stanu jej przedmiotu na bazie obecnego stanu wiedzy. Jednym z ważniejszych zadań analizy obecnego stanu przedmiotu jest wyjaśnienie jego specyficzności. Analiza przedmiotu dyscypliny naukowej, wykorzystująca wyniki współczesnego poznania naukowego, jest jednym z istotnych zadań, którego spełnienie otwiera możliwości poznania specyfiki procesu i podstawowych relacji między jego głównymi składnikami, decydującymi o jego rozwoju. Od wyników analizy przedmiotu w dużym stopniu zależy również głębsze wyjaśnienie innych elementów dyscypliny naukowej. Trudnym i skomplikowanym zadaniem jest zrekonstruowanie *wewnętrznej struktury*

² J. Plich, *O podstawach dyscypliny naukowej i pracy naukowo-badawczej w wychowaniu poprzez literaturę*. Praga 1977.

dyscypliny naukowej. Problematyka ta bywa czasami utożsamiana z treścią dyscypliny naukowej (patrz: J. I. Perovskij), kiedy indziej z zawartością przedmiotu nauczania. Wewnętrzna struktura danej nauki odzwierciedla jej cechy specyficzne, które wywierają wpływ na złożone relacje jej poszczególnych elementów, szczególnie na treść, cel i zadania przedmiotu nauczania, na jego formy organizacyjne, metody, pomoce i materiał metodyczny. W interesującej nas problematyce więcej uwagi do tej pory poświęcono treściom i formom organizacyjnym aniżeli adekwatnym metodom. Dlatego też starałem się dokonać klasyfikacji metod i specyficznych punktów widzenia procesu kształcenia poprzez sztukę słowa.

Specyficzność wewnętrznej struktury nauki i zróżnicowanie jej elementów odbija się również na jej *wewnętrznych związkach*, określeniu jej *miejsca w systemie nauk* oraz ewentualnym podziale na dyscypliny składowe. Określając związki z pozostałymi naukami i specjalizacjami nie można poprzestać na ilościowym opisie, ale konieczne jest dokonanie jakościowego rozróżnienia ich stosunku wobec niej.

W dziedzinie dydaktyk specjalistycznych mało zbadaną problematyką jest *metodologia* czynności naukowo-badawczych. Ważnym zadaniem jest połączenie czynności naukowo-badawczych z praktyką pedagogiczną oraz sprawdzenie wyników badań w procesie pedagogicznym. Niezastąpione więc okazuje się wiązanie zwrotne, jak również realizacja zasady jedności teorii i praktyki, która jest decydującym kryterium wartościowania wyników czynności naukowo-badawczej. Z metodologią ściśle związane jest planowanie, prognostyka rozwoju danego przedmiotu nauczania.

Zazwyczaj bywa, że rozwijająca się nauka nie nadąża z wypracowaniem własnej *terminologii*, korzysta więc z terminologii pokrewnych dziedzin i dyscyplin. Terminologia dyscypliny naukowej powinna przy pomocy precyzyjnych pojęć i odpowiadających im terminów rejestrować wyniki jej badań. Od dokładności terminologii zależy stopień zdolności informacyjnej o nowych osiągnięciach i ustaleniach wypracowanych w danej dziedzinie wiedzy. Nowy termin można jednak zastosować dopiero wtedy, gdy stary nie pokrywa się z aktualnym stanem wiedzy, która blok informacyjny objęty starym terminem wzbogaciła o dodatkowe informacje. Ponadto możliwość wprowadzenia nowego terminu należy skonfrontować ze stanem słownika terminologicznego danej specjalności oraz z aparatem terminologicznym dziedzin pokrewnych. Należy zachować dyscyplinę, ostrożność i zdrowy rozsądek. Z drugiej jednak strony nie należy hamować rozwoju nauki stosowaniem przestarzałej terminologii³.

Rezultat próby określenia podstaw dyscypliny naukowej zajmującej

się sztuką słowa można przedstawić w postaci zbioru, który to system może mieć szersze zastosowanie w dydaktykach specjalistycznych.

DYSCYPLINA NAUKOWA

<i>teoria</i>	<i>nauczania/wychowywania</i>
	(dydaktyka specjalistyczna)
<i>rozwój historyczny</i>	<i>analiza</i> obecnego stanu wiedzy
dyscypliny naukowej	w danej dyscyplinie naukowej
<i>wewnętrzny system</i>	<i>zewnętrzne relacje</i> dyscypliny
(struktura) dyscypliny	naukowej i jej miejsce w <i>systemie nauk</i>
	<i>metodologia</i> dyscypliny naukowej
	<i>terminologia</i> dyscypliny naukowej

Wyniki pracy, które doprowadziły do sformułowania własnej koncepcji podstaw dyscypliny naukowej, mogą być wykorzystane na paru poziomach, przede wszystkim w celu wyjaśnienia własnej problematyki danej nauki oraz zorientowania się w głównych zadaniach pracy naukowo-badawczej. Ponadto mają pomóc w zrozumieniu problematyki innych dziedzin nauki, innych dydaktyk specjalistycznych i wreszcie mogą być wykorzystane w uogólnieniach w dyscyplinach pedagogiki zajmujących się szerszymi problemami kształcenia i wychowywania.

⁸ Nazwa dyscypliny naukowej „teoria nauczania literatury” jest nieadekwatna, podobnie „sztuka słowa” jest dokładniejsza niż „literatura”, który to termin obejmuje literaturę artystyczną, fachową i naukową. Specyfice procesu w szkole podstawowej odpowiada termin „kształcenie poprzez sztukę słowa”.

ON LITERARY EDUCATION AS A PROCESS OF AESTHETICAL EDUCATION AND ON ELEMENTS OF THIS SCIENCE'S BRANCH

* JAROMIR PLCH
Czechoslovakia

Summary

The author refers to former publications, characterizes the up-to-date achievements in the theory of literary education and reveals the descriptive only and static formulation of these problems. In the second part of his work the author explicates a dynamic theory of his own: the didactic and aesthetic interactions. In his considerations he refers to the achievements of Marxist philosophy, literatures and aesthetics. The author tries to define the specific characteristics of the process of education by means of the art of words. The last part of his work contains considerations on methodological elements of literary didactics as a science.