

**Sonia Rammer**

**Twórczość jako środek prowadzący do zrozumienia kultury odmiennej od naszej  
Myślenie sztuką. Wydział Edukacji Artystycznej i Kuratorstwa**

**red. dr Aleksandra Paradowska, dr Marcin Szelaąg, wydawca: Uniwersytet Artystyczny w  
Poznaniu**

**ISBN: 978-83-66608-02-3**

„Nauczanie w zakresie sztuk powinno być powiązane z nauczaniem kształtującym obywateli świata, ponieważ dzieła sztuki często stanowią wyjątkowy środek prowadzący do zrozumienia osiągnięć i cierpień kultury odmiennej od naszej<sup>1</sup>.”

### **Kontekst – szum informacyjny i prefiguratywność**

Przyjmując słownikową definicję można postawić tezę, że edukowanie<sup>2</sup> jest procesem, w którym kluczową rolę odgrywa relacja. Określenie uczestników relacji oraz charakterystyka procesów składających się na przekazywanie wiedzy, będą determinowały rozumienie pojęcia.

Z pozoru prosty, nakreślony powyżej opis generuje sporo komplikacji. Właściwie każdy element wywiedziony z definicji: wiedza, proces jej przekazywania, uczestnik relacji, mógłby być „ogładany” z wielu różnych perspektyw. Wiedza może mieć charakter proceduralny, deklaracyjny, niejawny, jawny, może być metawiedzą<sup>3</sup>; wiedzę można przekazywać, w sposób mniej lub bardziej angażujący uczestników interakcji, przy użyciu narzędzi aktywizujących jeden lub więcej zmysłów. Nadawcą i odbiorcą komunikatu, którego treścią jest wiedza, może być pojedyncza osoba, grupa, a nawet całe społeczeństwo.

Rozpatrując proces edukowania w kontekście kształcenia na Wydziale Edukacji Artystycznej i Kuratorstwa, należałoby najpierw zastanowić się nad wybranymi zjawiskami wpływającymi na charakter współczesnego nauczania.

Powszechność i dostępność wiedzy w XXI wieku jest bezprecedensowa, co z jednej strony pozwala na jej samodzielne nabywanie, z drugiej stwarza olbrzymi problem związany z selekcją informacji.

Wyzwaniem staje się rozróżnienie wartościowej wiedzy fachowej od pseudonaukowych doniesień, a nawet *fake newsów*. Kłopoty z wyborem informacji pojawiają się również w prozaicznych sytuacjach. Aparat poznawczy współczesnego *homo sapiens* jest

1 M. C. Nussbaum, *Nie dla zysku. Dlaczego demokracja potrzebuje humanistów*, przeł. Ł. Pawłowski, Warszawa 2016, s. 126

2 "Edukacja - z łac. educatio - wychowanie, wykształcenie - ogół czynności i procesów mających na celu przekazanie wiedzy, kształtowanie określonych umiejętności." <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/edukacja;3896542.html>, dostęp 21.01.2020

3 Zob: E. Nęcka, B. Orzechowski, B. Szymura, *Psychologia poznawcza*, Warszawa, 2020, r. 4

przebudzowany i nieustannie zajęty. Proste decyzje dotyczące np. zakupu żelazka wymagają olbrzymiego wysiłku ze względu na wielość informacji poddawanych analizie. Życie w morzu bodźców bywa nie tylko męczące, ale i paradoksalnie uzależniające. Jest znakomitym wypełniaczem wszystkiego, również bliskich relacji, które stają się pozornie bliskie<sup>4</sup>. W szumie informacyjnym trudno usłyszeć zarówno drugiego człowieka jak i samego siebie, słuchanie wymaga kontaktu, uważności, zatrzymania. Zakładając, że przekazywanie wiedzy jest procesem, który również wymaga uważności, można hipotetycznie przyjąć, że przebudzowanie, któremu poddana jest jednostka, nie sprzyja transmisji i utrwalaniu wiedzy. Ze względu na tempo zmian zachodzących we współczesnym świecie trudno mówić o jednoznacznym utrzymaniu pozycji autorytetu osób starszych. Można raczej odnieść wrażenie, że to starsi są zmuszeni uczyć się od młodszych, jeśli tylko chcą w pełni uczestniczyć w życiu społecznym. Czy zatem współczesna kultura nosi w przewadze znamiona prefiguratywności?<sup>5</sup> W mediach społecznościowych i na *YouTube* królują mniej lub bardziej profesjonalne filmy instruktażowe nagrywane głównie przez młodych ludzi mających doskonałe rozpoznanie mediów cyfrowych. Nie tylko dostęp do wiedzy został ułatwiony, ale też jej produkowanie, reprodukcja i upublicznianie. Jakość zamieszczanych informacji jest trudna do zweryfikowania, wymaga często specjalistycznego wykształcenia, właśnie wiedzy. Informacja, współcześnie, przypomina rozlewającą się bezładnie plazmę, a walka o nią i z nią stała się wyzwaniem dla wielu, począwszy od marketingowców skończywszy na rządowych agencjach. Jak zatem nauczać i czego nauczać, jak uczyć tych, którzy być może w przyszłości sami będą uczyć? Jak uczyć w instytucjach takich jak uniwersytety? W końcu jak uczyć w akademiach sztuki i uniwersytetach artystycznych<sup>6</sup>?

### **Cechy wspierające twórczość - otwartość i niezależność**

Podążając tropem własnej praktyki artystycznej i edukacyjnej skłaniam się raczej w stronę pytania jak wspomagać bycie twórczym w obszarze wykorzystującym tradycyjne i nietradycyjne media wizualne. Podkreślenie różnicy pomiędzy kształtowaniem postawy twórczej a przygotowaniem do bycia artystą wydaje się istotne. Twórczość, szczególnie rozumiana w perspektywie paradygmatu humanistycznego (psychologii humanistycznej), jest

---

4 Szum informacyjny w tym bycie on line powiązane jest z wystąpieniem syndromu nazwanego przez naukowców FOMO („fear of missing out” - „lęk przed przeoczeniem czegoś”). Bycie w sieci bez wyraźnego powodu jest źródłem nieustająco napływających informacji (związane jest z kategorią poszukiwania nowości), do których dostęp staje się dla użytkownika źródłem zadowolenia. Zob: <http://naukawpolsce.pap.pl/aktualnosci/news/%2C29034%2Cbadanie-co-piaty-nastolatek-uzaleznioty-od-dostepu-do-informacji.html> , dostęp 22.01.2020

5 M. Mead wyróżniła trzy typy kultur: posfiguratywną, konfiguracywną, prefiguratywną. W kulturze prefiguratywnej dominuje pokolenie młodych, starsi nie nadążają za zmianami, dawne wzorce kulturowe nie sprawdzają się. Jest to wynik szybkich zmian oraz wielokulturowości. Zob: M. Mead, *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*, przeł. J. Hołówa, Warszawa 2000

6 Znakomita publikacja dotycząca problemu nauczania sztuki w akademiach została wydana w 2018 r. przez Galerię Miejską Arsenał w Poznaniu. *Odszkolnić Akademię*, red. Marek Wasilewski, Poznań 2018.

pojęciem szerszym, poza tym nie wszyscy artyści są w równym stopniu twórczy. Odnoszę wrażenie, że dla studentów edukacji artystycznej, którzy w przyszłości mogą być nauczycielami plastyki, animatorami kultury, pracować w galeriach czy innych instytucjach, twórcza postawa wobec świata jest czymś absolutnie bezcennym. Cieszące się sporą popularnością treningi twórczości wskazują zresztą na to, że bycie kreatywnym bywa cechą pożądaną w wielu zawodach i nie odnosi się tylko do operowania materiałem wizualnym – tworzenia prac plastycznych. Wybrane definicje postawy twórczej<sup>7</sup> wyjaśniają, że u podłoża twórczego malowania obrazów, gotowania, pisania itp., leżą te same procesy. Jeśli rzeczywiście tak jest, to właśnie te cechy powinny być wzmacniane w toku edukacji. Sięgając, dość swobodnie, do teorii chciałam zwrócić szczególną uwagę na dwie wyodrębnione przez psychologów twórczości i psychologów osobowości cechy: otwartość i niezależność. Intuicyjnie nie trudno powiązać je z procesem twórczym, nauka daje jednak możliwość doprecyzowania i udowodnienia, dlaczego właśnie te cechy odgrywają tak istotną rolę. Otwartość została nazwana przez psychologów twórczości warunkiem *sine qua non* twórczości, twórczości niezależnej od talentu i nie powiązanej z żadną konkretną dziedziną artystyczną. Otwartość jest odpowiedzialna za asymilację nowych informacji niezależnie od ich przydatności w danym momencie, wiarygodności i co ważne sprzeczności lub niesprzeczności z posiadaną uprzednio wiedzą.

Wykorzystanie napływających „bodźców” jest możliwe po ich uprzedniej rejestracji, zatem tylko otwarte struktury poznawcze oraz nieselektywna, przynajmniej w fazie początkowej, uwaga gwarantują pomyślną recepcję. W 5 czynnikowym modelu osobowości<sup>8</sup> (model Wielkiej Piątki) otwartość nazwano czynnikiem kultury. W ramach pojęcia wyodrębniono pytania diagnostyczne dotyczące: ciekawości intelektualnej, zainteresowań estetycznych, krytycznego stosunku do wyznawanych wartości, brania pod uwagę własnych fantazji i emocji, obszernej wiedzy z różnych dziedzin. Otwartość pomaga w asymilowaniu nowych informacji, a czasem przeradza się w silną potrzebę nowości. W badaniach nad temperamentem ludzi twórczych faktycznie odnotowano zwiększoną potrzebę przeżywania niezwykłych doznań oraz poszukiwanie nowej stymulacji. Przeciwnością otwartości jest dogmatyzm charakteryzujący się skłonnością do przedwczesnego udzielania jedynej słusznej odpowiedzi oraz upodobaniem do radykalnych sądów. Cecha rozciągająca się na kontinuum otwartość – dogmatyzm, będzie warunkowała tolerowanie informacji sprzecznych (tolerancja dysonansu poznawczego), niepełnych i wieloznacznych. Im bliżej dogmatyzmu tym mniej

---

<sup>7</sup> Zob: E. Nęcka, *Psychologia twórczości*, Gdańsk 2001; A. Maslow, *Motywacja i osobowość*, r. 13, przeł. J. Radzicki, Warszawa 2014

<sup>8</sup> Zob: P. T. Costa, R. R. McCrae, *Inwentarz osobowości NEO-FFI* (podręcznik), adaptacja: B. Zawadzki, J. Strelau, P. Szczepaniak, M. Śliwińska, Pracownia Testów Psychologicznych PTP, Warszawa 1998

tolerancji dla dwuznaczności. Tym samym niskie natężenie wskaźnika otwartości charakteryzować się będzie uporczywym poszukiwaniem informacji potwierdzającej posiadane przez podmiot poglądy, sądy, czyli dążeniem do redukcji dysonansu poznawczego. Proces twórczy obfituje w sytuacje niejasne zatem koniecznym składnikiem osobowości twórczej jest tolerancja nie tylko wobec dwuznacznych treści jak również wobec słabo zdefiniowanych problemów. Zakładając, że nauczanie sztuki może sprzyjać wzmocnieniu otwartości, należałoby zadać pytanie czy każda forma nauczania pełni taką funkcję? I tak poczynając od szkoły podstawowej, skończywszy na uniwersytecie podkreśla się niedostateczny udział myślenia pytajnego w edukacji<sup>9</sup>. Dostrzeganie, formułowanie i przeformułowywanie problemu wynikające z zaciekawienia, niepokoju poznawczego będącego odpowiedzią na sytuację lub zadanie o ładunku intelektualnym, emocjonalnym, praktycznym, to kwintesencja myślenia pytajnego. Niestety zadawanie pytań jest często niewygodne dla nauczyciela, a w akademiach i uniwersytetach artystycznych preferowany jest nadal model mistrzowski. „Monopol”, na rozwiązanie postawionego w pracowni zadania plastycznego, wynikający de facto ze skrycie poczynionego założenie, że mistrz wie lepiej i zna jedyną, słuszną prawdę, przyczynia się do redukcji twórczej postawy wśród studentów. Przyszli adepci sztuki dość szybko orientują się w preferencjach prowadzącego pracownię, czego efektem są realizacje mało odkrywczycze i trafiające w „gust” nauczyciela. Korektę projektów należałoby zatem prowadzić w taki sposób aby student / studentka samodzielnie znajdował interesujący go w zadanym temacie problem; samodzielnie wybierał metodę realizacji zadania jak również samodzielnie dochodził do ostatecznego rozwiązania. Rolą prowadzącego zajęcia byłoby zatem: podążanie za zainteresowaniami i intuicją studenta / studentki; trafne zadawanie pytań w taki sposób aby poszerzyć refleksję studenta / studentki nad opracowywanym tematem; zadawanie pytań, które wspomogą zmianę perspektywy widzenia problemu; zachęcanie do przyjęcia pozycji zewnętrznej wobec twórcy (studenta) i jego dzieła (np. pracy zaliczeniowej) – pozycji widza (np. odbiorcy wystawy). Wśród zasad stymulowania myślenia pytajnego można wymienić<sup>10</sup>: zadawanie pytań otwartych, zadawanie pytań na które nie uzyskuje się od razu odpowiedzi (zwiększona szansa na podtrzymanie zaangażowania), odpowiadanie z szacunkiem na pytania zadawane przez uczniów / studentów (nawet jeśli wydają się mało ważne lub banalne), brak lęku przed pytaniami stawianymi przez uczniów / studentów (odpowiedź „nie wiem” nie oznacza niekompetencji i nie wiąże się z utratą autorytetu), modelowanie zachowań pytajnych (dzielenie się własnymi wątpliwościami, zdziwieniem w powiązaniu z omawianym zadaniem). Zapewne tego rodzaju

---

9 Zob: K. J. Szmiedt, *Pedagogika twórczości*, Sopot 2013, s. 476-490

10 <https://szkolnictwo.pl/index.php?id=PU6574> , dostęp 15.01.2020

praca nastawiona jest bardziej na proces niż cel (np. wykonanie pracy plastycznej). Zobaczenie problemu z różnych perspektyw oraz przyjęcie „trzeciej pozycji” pomaga w ukształtowaniu „wyobraźni narracyjnej”<sup>11</sup>, która jest umiejętnością „zastanowienia się nad położeniem drugiej, różnej od nas osoby (...)”<sup>12</sup>. Tym samym „praktykowanie sztuki” może wpłynąć na rozwinięcie kompetencji społecznych kluczowych dla ukształtowania tolerancyjnego i otwartego na inność społeczeństwa.

Pielęgnowanie zdolności wzajemnego zrozumienia od dawna stanowiło kluczowy element najlepszych nowoczesnych idei dotyczących edukacji demokratycznej, zarówno w świecie zachodnim, jak i poza nim. Znaczna część tego procesu musi odbywać się na łonie rodziny, ale szkoły, kolegia i uniwersytety odgrywają w nim istotną rolę. Jeśli mają być w tym skuteczne, centralne miejsce w ich programach nauczania powinny zajmować nauki humanistyczne i sztuka, wspomagające aktywny typ edukacji, który pobudza i udoskonala zdolność spojrzenia na świat oczami drugiej osoby<sup>13</sup>.

Z procesami opisanymi powyżej wiąże się ściśle druga cecha wymieniana przez psychologów w kontekście twórczości – niezależność. Ludzie z natury są konformistami. Konformizm bywa opłaczalny, ułatwia dostęp do informacji, chroni przed byciem grupowym dewiantem. Słynny eksperyment Salomona Ascha<sup>14</sup> przeprowadzony na gruncie psychologii społecznej, wskazuje że 75% osób badanych aby uniknąć odrzucenia przez grupę uległo jej wpływowi przynajmniej raz. Jeśli jednostka ma tendencję podporządkowania się opinii większości w tak banalnej sytuacji jak porównywanie długości odcinków<sup>15</sup>, można domniemywać, że w sytuacji rozwiązywania ważnego, twórczego problemu podporządkowanie się opinii mistrza, będzie występowało z równie wysokim prawdopodobieństwem. Otwartość edukatora i niezależność edukowanego byłyby zatem wstępnym gwarantem twórczych rozwiązań.

### **Własna praktyka artystyczna i jej wpływ na pracę dydaktyczną**

Jestem przekonana, że tylko pedagog zaangażowany w własną pracę artystyczną, otwarty i niedogmatyczny, zaciekawiony światem, lubiący swoich studentów, może być partnerem w nauczaniu kolejnego pokolenia. Zawsze ceniłam dialog. Jako studentka, największym szacunkiem darzyłam wykładowców, którzy swoją aktywnością i postawą twórczą zaświadczyli o ważności sztuki w ich życiu. Najwięcej nauczyłam się jednak od tych, którzy poza byciem artystami, pozwalali na „partnerskie” (na tyle na ile było to możliwe w tamtych czasach) dyskusje na temat sztuki, prowadzonych projektów, a czasem nawet życia. Ci, którzy nie obawiali się rezygnować z mistrzowskiej postawy na rzecz dialogu pozostaną na zawsze,

---

11 M. C. Nussbaum, *Nie dla zysku. Dlaczego demokracja potrzebuje humanistów*, przeł. Ł. Pawłowski, Warszawa 2016, s. 114

12 *Ibidem*

13 *ibidem*

14 Zob: D. G. Myers, *Psychologia społeczna*, r. 7, przeł. A. Bezwińska-Walerjan, Poznań 2003

15 Badanie Salomona Ascha dotyczyło konformizmu normatywnego, eksperyment był przeprowadzony w 1955 r., a później wielokrotnie modyfikowany. Zob: *ibidem*

paradoksalnie, moimi mistrzami. Od wielu lat prowadzone przeze mnie projekty artystyczne powiązane są z podróżowaniem. Odnoszę wrażenie, że zarówno podróż jak i bliskie obcowanie z naturą, wpływają w znaczący sposób na moje rozumienie świata i innych ludzi. „[S]zersze myśli potrzebują niekiedy szerszych widoków, nowe myśli, nowych miejsc” - napisał A. de Botton<sup>16</sup> i trudno się z tym nie zgodzić. Podróż może mieć wartość transformującą ale przede wszystkim „zmusza” do zobaczenia innej przestrzeni niż przestrzeń domowa, która jest zastana i oswojona . Podróż prowokuje również do spotkań z ludźmi, żyjącymi w odmiennych warunkach i kulturze. Dla mnie jest jak łyk świeżego powietrza wybawiający od rutyny dnia i ciasnoty miasta. Nastawienia i wyobrażenia o miejscu, które pielęgnowałam przed podróżą na podstawie przeczytanych książek i obejrzanych w internecie filmów, nigdy nie pokryły się z rzeczywistymi doznaniem. Proces nieustającego weryfikowania własnych sądów był nieodłączną częścią poznawania nowych miejsc, przyspieszał ruch myśli, pobudzał, nie wywoływał rozczarowania. Zetknięcie z nieprzewidywalną rzeczywistością nowych miejsc bywa wyzwajające, jest lekcją o wartości bycia tu i teraz oraz o bezsensowności przywiązywania się do własnych wyobrażeń. Swoboda i jednocześnie dyscyplina planowania towarzysząca mi w podróży, nastawienie na proces a nie na cel, reagowanie na różnorodne bodźce i umiejętność zmiany decyzji, wpłynęły na preferowany przeze mnie sposób myślenia o procesie twórczym. A może, po prostu, dokonując uproszczonej analizy procesu podróżowania zauważyłam jego zbieżność z procesem twórczym, który ze swej natury jest nieciągły i często trudny do całościowego uchwycenia na poziomie świadomym. Na ile decyzje podejmowane w trakcie podróży nastawionej na proces są wykoncypowane? Może jednak częściej wybór szlaku, czy uliczki podyktowany jest wewnętrznym impulsem, a analiza danych staje się narzędziem pozornym. Podróż – włóczęga ze swoimi nieoczekiwanymi zwrotami, skrętami i zakrętami uczy tolerancji na zmienność i niedookreśloność sytuacji problemowej, czyli, tym samym, uczy otwartości. Niestaly rytm procesu podróżowania wiąże się nie tylko z naturą miejsc, kondycją pogodową, nieprzewidywanym wcześniej ukształtowaniem terenu, ale też z napotkanymi po drodze ludźmi, których bagaż wypełniony jest bogactwem doświadczeń i kontekstem kulturowym. To właśnie owe, przelotne często, spotkania, stają się podróżnym *touché*.

Jaki byłby mój pobyt w Nepalu bez Nanu, jak przeżyłabym Islandię bez Steinunn? Te, jak i wiele innych osób, naznaczyły moją „włóczęgę” sprawiając, że kolejna, odbyta nawet w te same miejsca nigdy taka sama nie była. Bycie w odległej podróży utwierdziło mnie w skądinąd banalnym twierdzeniu, że świat gdzie indziej wygląda inaczej. Jednak pomimo jego odmienności, która wpływa na specyfikę artykułowanych problemów, część z nich posiada

16 A. de Botton, *Sztuka podróżowania*, tłum. H. Pustuła, Warszawa 2010, s. 56

wspólny mianownik, dotyczy planety jako całości. Oglądając filmy dokumentalne o Nepalu, jeszcze przed podróżą, wyobrażałam sobie krystaliczne, mroźne powietrze otaczające ośnieżone, nawet latem, szczyty. Migawki z Katmandu ukazujące kolorowe ulice, mały wokół świątyni, kobiety w sari, skutery, ryksze, stare autobusy nie wzbudzały mojego niepokoju, miałam świadomość odmienności kulturowej i prawdopodobnych niedogodności, które napotkają mnie w drodze. Obraz nie oddaje jednak szerokiego spektrum doświadczenia. Powietrze w Katmandu, tak inne od tego, które wyobrażałam sobie siedząc przed ekranem monitora w Polsce, przesunęło moją uwagę w sferę problemów globalnych związanych z zanieczyszczeniem. Nagle Nepal, w całej swojej odmienności, a właściwie egzotyce, stał się w jakimś sensie swojski poprzez problem, o którym w Europie mówi się od dawna. Czego zatem może uczyć podróż skoro świat uwikłany w globalną sieć boryka się w mniejszym lub większym stopniu z podobnymi problemami, a ludzie, niezależnie od tego czy mieszkają w Azji czy Ameryce Południowej, po prostu chcą być szczęśliwi? Poczyniona konstatacja, skądinąd mało odkrywczą, implikuje kolejną, równie mało wyszukaną, a mianowicie: szczęście szczęściu nierówne. Podróż, szczególnie do krajów tzw. trzeciego świata, ujawnia obszary biedy i wykluczenia, o których przeciętny obywatel rozwiniętych gospodarczo krajów nie śni w najgorszych koszmarach. Dzieci w nepalskich, górskich wioskach chodzą zimą do szkoły wiele kilometrów w...klapkach - „japonkach” ponieważ rodziny nie mają środków na zakup ciepłych butów. Poza tym komunikacja jest mocno utrudniona, a zimą mieszkańcy pozostają „więźniami” własnych osad. W Marphie<sup>17</sup> i okolicy nie ma recyklingu odpadów, śmieci palone są na małym poletku przy rzece, nieopodal wioski. Być może w skali roku Marpha produkuje mniej śmieci niż inne europejskie wioski podobnej wielkości, ale nie oznacza to, że nie spala się plastiku i innych odpadów emitujących do atmosfery groźne zanieczyszczenia. Łatwo jest ignorować sytuację Nepalu czy Bangladeszu, krajów oddalonych o tysiące kilometrów od Europy, jednak po krótkim zastanowieniu i zestawieniu faktów, trudno jest nie zauważyć, że ich kondycja pośrednio wpływa również na innych mieszkańców planety. Większość turystów napotkanych przeze mnie na szlakach trekkingowych w Nepalu nie dbała o własne śmieci, kupowali wodę i jedzenie w plastikowych opakowaniach, które następnie wyrzucali gdzie bądź nie myśląc o braku możliwości ich utylizacji. Wanda Rutkiewicz kiedy opuszczała base camp, z ogromnym i ciężkim plecakiem, kończąc jedną ze swoich wypraw w Himalaje, podjęła decyzję o pozostawieniu czekana a zabranii wora śmieci. Jak to ujęła: czekana zawsze ktoś weźmie, a śmieci nikt. Ale to było dawno. Dzisiaj Himalaje są ogólnodostępne, wchodzenie na Everest stało się wyszukaną formą fitnessu dla bogatych, a

---

17 Marpha – wioska w Górnym Mustangu w Nepalu, w marcu 2019 roku przebywałam na rezydencji artystycznej w Marpha Foundation.

baza pod Czamolugmą tonie w śmieciach. To problem społeczno- polityczny, więcej wypraw oznacza lepsze zarobki dla Szerpów, hotelików i kwater, sklepików „przytulonych” do szlaków trekkingowych, jednak czy pieniądze na pewno trafiają do nich, a może raczej do olbrzymich agencji turystycznych mających swoje siedziby w Katmandu i stanowiących scentralizowany rynek usług turystycznych? A pytanie o szczęście? Czy nepalskie dzieci są mniej szczęśliwe od polskich? Tu znowu można by odwołać się do badań z zakresu psychologii. „Niewielka nawet różnica PKB oznacza dużą różnicę w poziomie dobrostanu w krajach ubogich, w krajach zamożnych natomiast nachylenie krzywej regresji dobrostanu i dochodu jest bliskie zeru<sup>18</sup>.”

Zatem najważniejsze jest zaspokojenie podstawowych potrzeb związanych np. z dostępem do pożywienia, schronieniem itp. Sprawa PKB<sup>19</sup> jest jednak bardziej skomplikowana ze względu na jego powiązanie z innymi dziedzinami życia, niż tylko zarobki. Niebagatelnym czynnikiem wpływającym na subiektywne poczucie szczęścia jest również porównywanie własnego statusu ekonomicznego do statusu sąsiada. Tłumaczy to w jakimś sensie rozbuchany, niejako samonapędzający się konsumpcjonizm oraz fenomen *american dream*. W świetle powyższego nie powinny chyba dziwić wyniki badań wskazujące na to, że pomimo wyższego PKB obywatele krajów rozwiniętych częściej popełniają samobójstwa oraz cierpią na zaburzenia afektywne<sup>20</sup>. Przydługa dygresja na temat szczęścia i ekonomii jest przykładem lekcji, którą czerpię z podróżowania. Wnikanie w inne kultury i struktury społeczno – polityczne wyrzuca mnie z mojego, jednak dość wygodnego europejskiego fotela, zmusza do przyjęcia „trzeciej pozycji”, niejako zewnętrznej wobec własnego życia, w efekcie działa trochę jak sole trzeźwiące, przypominając, że odpowiedzi na pytania są pełne różnorodnych odcieni szarości, a czasem po prostu jeszcze nie Psychologiczno – artystyczne wykształcenie, pasja podróżowania, nieustające mierzenie się z własnymi słabościami podczas górskich „wycieczek” wpłynęły na kształt prowadzonej przeze mnie pracy. Po 10 latach owocnej współpracy z prof. Joanną Imielską, wieloletnią dziekan WEAiK (wtedy WEA)<sup>21</sup>, wkroczyłam na teren dziewiczy, łącząc teorię i praktykę w kontekście międzykulturowym. Pracownia Sztuki w Perspektywie Międzykulturowej ma dopiero 4 miesiące, trudno mi w tym momencie określić czy choć trochę zbliżam się do założonych celów. Oczywiście, chyba jak większość

18 J. Czapinski, *Ekonomia szczęścia i psychologia bogactwa*, s. 52,

[http://www.pan.poznan.pl/nauki/N\\_112\\_05\\_Czapinski.pdf](http://www.pan.poznan.pl/nauki/N_112_05_Czapinski.pdf), dostęp 18.01.2020

19 „PKB skorelowany jest z wieloma innymi wskaźnikami społecznymi (wolność prasy, poziom świadczeń medycznych i socjalnych, przewidywana długość życia, prawa człowieka, poziom wykształcenia i in.), kulturowymi (indywidualizm-kolektywizm, religia, długość trwania demokracji) i instytucjonalnymi (systemy – polityczny, gospodarczy, opieki zdrowotnej, zabezpieczenia społecznego, edukacji itd. – a także tempo i efektywność ich zmian).”, *ibidem*, s. 54, dostęp 22.01.2020

20 Zob: *ibidem*

21 W I Pracowni Rysunku prof. Joanny Imielskiej pracowałam w charakterze asystentki przez blisko 10 lat. Relacja profesora i asystenta oraz to jak wpływa na proces edukacyjny podejmowany w pracowni to obszerny i osobny temat. Miałam szczęście zbudować z prof. Imielską relację przyjacielską, która pozwalała nam na partnerskie kształtowanie programu pracowni, ta lekcja była bezcenna.



„edukatorów”, chciałabym żeby w pracowni powstawały realizacje o znaczącym potencjale artystycznym, z drugiej strony mam świadomość, że każdy student/studentka przychodzi z własnym bagażem doświadczeń i warsztatowych umiejętności, a podczas krótkiego kursu nadrobienie braków warsztatowych jest właściwie niemożliwe, zresztą nie po to została powołana pracownia... To co wydaje mi się istotne w procesie edukacji wiąże się z tworzeniem partnerskiej relacji, pobudzaniem niezależności i otwartości, z budowaniem, poprzez sztukę i działania twórcze, aktywnej postawy wobec problemów współczesnego świata<sup>22</sup>. I chodzi nie tylko o indywidualne, artystyczne wypowiedzi zaangażowane w problem, ale również o pracę warsztatową wykorzystującą potencjał sztuki do poszerzania refleksji o tym, co dzieje się na świecie.

---

22 Wybrane tematy realizowane w pracowni Sztuki w Perspektywie Międzykulturowej: *Granica - na styku kultur* (tereny przygraniczne, kraje zamieszkiwane przez różne grupy etniczne, zjawisko akulturacji), *Pamięć krajobrazu* (kulturotwórcza rola środowiska naturalnego versus wpływ działalności człowieka na środowisko naturalne), *Wyspa jako stan umysłu* (szeroko pojęty problem izolacji), *Człowiek-Zwierzę* (posthumanizm i *animal studies*), *Podróż* (podróżowanie z wyboru i przymusowe przemieszczanie się; konsekwencje podróżowania - perspektywa indywidualna versus perspektywa globalna).