

PUSTE PRZESTRZENIE EDUKACJI KULTURALNEJ I UCZESTNICTWO W KULTURZE

EMPTY SPACES OF CULTURE EDUCATION AND PARTICIPATION IN CULTURE

Paula Wiażewicz-Wójtowicz

Uniwersytet Szczeciński

Wydział Humanistyczny

Instytut Pedagogiki

ul. Ogińskiego 16/17, 71-431 Szczecin, Polska

leliwa5@interia.pl

Abstract: The title of this article is humanities in the context of culture education. The topic is the relationship between culture and education. In the opinion of the author the issue of participation in culture and empty fields of culture education in Poland are very interesting. Of course, the author discusses the most important theories of different representatives of humanities, but her observations and conclusions have been based on her own experience as a student, parent and teacher. The author of the paper considers the issue to be very important because of her emotional and professional involvement in teaching arts, music, and dance.

Key words: culture education and participation of culture

Wprowadzenie

Pedagogika jest zespołem nauk o wychowaniu i jego istocie. Jest teorią działalności wychowawczej formułowaną na gruncie badań pedagogii czyli praktyki pedagogicznej oraz postępowania wychowawczego. W XXI wieku rozumienie przedmiotu badań pedagogicznych skłania większość badaczy i naukowców do przekonania o znaczącym wpływie procesów kulturotwórczych na wychowanie i edukację. Dzięki obserwacji i gromadzeniu wiadomości o rzeczywistości wychowawczej, wykrywaniu związków i badaniu zależności między jej elementami, jak również wyjaśnianiu ich, pedagogika dostarcza wiedzy potrzebnej do sprecyzowania istoty, celów, treści, metod, środków i form organizacyjnych procesów wychowawczych. Wiedza ta nie jest stała, ponieważ w wyniku wzajemnego przenikania się pedagogii i pedagogiki stale odkrywane są nowe zależności i procesy. Jeśli zmianie podlega praktyka i rzeczywistość, wówczas powstaje nowa teoria pedagogiczna. Jerzy Gnitecki podkreślając znaczenie fenomeno-

logiczno-hermeneutycznej interpretacji zjawisk i prakseologicznej skuteczności dokonywania zmian w jednostce, zaznacza konieczność spojrzenia na pedagogikę z perspektywy całościowej edukacji¹, źródeł i warunków dokonywania tych zmian oraz wartości nadających im sens. Niezwykle trafnie problem ten ujął Wincenty Okoń twierdząc, że pedagogika *jest to działalność wychowawcza, mająca na celu wyposażenie całego społeczeństwa – a przede wszystkim młodego pokolenia – w wiedzę, sprawności ogólne i zawodowe, zainteresowania i przekonania oraz przysposobienie do oddziaływania na własny rozwój*². Interesującym wydaje się również eksplikandum skonstruowane przez Richarda Rorty, w którym przedstawiona została funkcja edukacji w postaci dychotomicznej: jako

¹ Gnitecki J., *Zarys pedagogiki ogólnej*, WOM, Gorzów Wielkopolski 1999, s. 22.

² Okoń W., *Pedagogika [W] Nowy Słownik Pedagogiczny*, Żak, Warszawa 1998, s. 286.

socjalizacja i indywidualizacja³, przy czym socjalizacja w tym rozumieniu jest związana z dostosowaniem się do istniejących norm i warunków społecznych, natomiast indywidualizacja z przekraczaniem ich oraz barier kulturowych ograniczających je. Dwudziestowieczne badania prowadzone przez przedstawicieli nauk humanistycznych, wyraźnie uzależniają procesy wychowawcze od zachodzących zmian społecznych w tym również zjawisk kulturowych, dlatego też koncepcje pedagogiczne, które pomijają w swoim zakresie zagadnienia związane z kulturą oraz ich socjologiczne uwarunkowania są niewystarczające do pełnego realizowania zadań edukacyjno-wychowawczych. Niniejszy tekst porusza kwestie relacji kultury i edukacji ukazując je w oparciu o doświadczenia zdobyte przez autorkę w trakcie permanentnej edukacji, a więc z perspektywy ucznia, rodzica i nauczyciela przedmiotów artystycznych. Refleksje dotyczące znaczenia edukacji artystycznej w zaspokajaniu potrzeby estetycznej i kontaktu z kulturą wydają się niezbędne w obliczu wdrażanej w polskich szkołach reformy edukacyjnej. Prowadzone są ewaluacje i badania efektów wprowadzanych zmian, ale ze względu na krótki czas trwania reformy, nie dają one jasnych i konkretnych odpowiedzi na kluczowe pytania związane z edukacją kulturalną i artystyczną. Opracowanie rzetelnych wniosków możliwe będzie dopiero po zakończeniu poszczególnych etapów edukacyjnych rozpoczętych w reformie, dlatego też w niniejszym artykule autorka poszukuje odpowiedzi na nurtujące ją problemy opierając się nie na przeprowadzonych badaniach, ale na literaturze przedmiotu, jak również własnych przemyśleniach i wieloletnich obserwacjach.

W naszej trójwymiarowej przestrzeni istnieją trzy formy kontaktu ze sztuką i z kulturą: percepcja czyli obserwacja; przetworzenie już istniejącego tekstu kultury inaczej nazywane recepcją oraz ekspresja, a więc twórczość własna. Badania pedagogiczne prowadzone w XX i XXI wieku udokumentowały przekonanie o tym, że twórczość własna jest motorem rozwoju człowieka w dziedzinie artystycznej. Swoim oddziaływaniem mobilizuje ona odbiorców co najmniej do biernego udziału w kulturze, a więc obserwacji. Zdarza się również, że prowokuje do wypowiedzi w postaci oceny,

a nawet inspiruje do powstania nowego wytworu czyjejś ekspresji. Wzajemna inspiracja prowadzi do rozwoju nie tylko jednej dziedziny sztuki, ale dzięki integrowaniu i wzajemnym relacjom staje się napędem życia kulturalnego zarówno w kategorii technik wykonawczych, jak również przekazywanych idei. O początkach twórczości artystycznej możemy mówić od momentu, gdy biologiczny typ człowieka został uformowany, czyli około 80 tysięcy lat przed naszą erą⁴. Każdy człowiek, na różnych etapach rozwoju, z mniejszym lub większym zaangażowaniem, styka się ze wszystkimi przejawami aktywności twórczej. Jest ona wyrażana za pomocą czterech sposobów: ekspresji słownej, muzycznej, plastycznej i ruchowej. Od doświadczeń twórczych, predyspozycji i osobistych preferencji zależy, który z nich zaczyna dominować. Dzieło sztuki może używać w swoim przekazie jednego z rodzajów ekspresji lub łączyć ze sobą kilka a nawet wszystkie cztery równocześnie i oddziaływać na odbiorcę oraz jego otoczenie za pośrednictwem wszystkich zmysłów. Dla dorosłego, w pełni rozwiniętego człowieka, każdy z wymienionych sposobów przekazywania swoich emocji jest w pełni osiągalny, a dobór środków i technik zależy od twórcy, jego wykształcenia, zdolności i chęci. Inaczej sprawa ma się w przypadku twórczości dziecięcej. Podporządkowana jest ona okresom rozwojowym człowieka, jak również zmianom zachodzącym w organizmie dziecka. Jest uzależniona od poziomu poznania podstawowych zasad życia społecznego, umiejętności logicznego i twórczego myślenia, wyciągania wniosków, wykorzystywania posiadanych już wiadomości w życiu codziennym oraz prawidłowego odczytywania odbieranych informacji. Przy drobiazgowym i detalicznym badaniu oraz zdobywaniu nowych doświadczeń, dzieci nie potrafią zauważyć ogólnego założenia i istoty problemu, dlatego należy pomagać im odnajdywać główny problem zagadnienia i wnioski końcowe, które dzieci przyjmują jako wartości życiowe. Nieodzownym elementem aktywności twórczej, tak jak edukacji w ogóle, jest więc informacja wstępna. Nie powinna ona polegać na dostarczaniu dziecku dokładnych reguł, wzorów ani recept do zastosowania czy wiernego powielania, ale powinna zaznajamiać

³ Rorty R., [W] *Nowy Słownik Pedagogiczny*, Żak, Warszawa 1998, s. 338.

⁴ Turska I., *Krótki zarys historii tańca i baletu*, Kraków 1983, s. 3.

z istniejącymi zasadami i technikami, uczyć obserwacji oraz nakłaniać do przemyśleń i poszukiwań własnych sposobów wyrażania uczuć, emocji czy swoich przeżyć. Do rozwijania aktywności twórczej w edukacji artystycznej i kulturalnej konieczna jest wolna przestrzeń, w której będą zachodziły zmiany.

***Puste przestrzenie* edukacji kulturalnej**

Zagadnienie *pustych przestrzeni* interesuje ludzkość od dawna. To właśnie one są motorem wszelkich zmian i to właśnie dzięki nim rozwija się nasza cywilizacja. Puste przestrzenie są inspiracją dla naukowców i pedagogów ale przede wszystkim dla artystów. Wystarczy powołać się na działalność artystyczną Jerzego Grotowskiego⁵, który zapełniał polskie przestrzenie dramatyczne poszukując teatru *między zmysłowością, a modlitwą*, bądź jednego z najsłynniejszych polskich filozofów – Romana Ingardena (1893-1970). To właśnie jemu zawdzięczamy rozumienie pojęcia konkretyzacji dzieła sztuki jako wypełnienie przestrzeni między wytworem świadomości twórcy a świadomą interpretacją odbiorcy. Jednym z artystów najsilniej promujących współcześnie puste przestrzenie jest poznański malarz i nauczyciel akademicki profesor Jan Berdyszak (ur.1934), którego poszukiwania kontynuuje jego syn Marcin Berdyszak (ur.1964), artysta – rzeźbiarz i rektor Akademii Sztuk Pięknych w Poznaniu. Idea zapełniania pustych przestrzeni lub pomysłów na ich zagospodarowanie jest silnie związana z pojęciami kultury, cywilizacji, postępu, rozwoju, wychowania a tym samym pedagogiki. Gdyby nie potrzeba zapełniania i odnajdywania nowych przestrzeni, człowiek nie wynalazłby koła, nie mógłby jeździć samochodem, podróżować na inne kontynenty czy też sięgać myślą w kosmos. *Puste przestrzenie* są potrzebą wynikającą z natury człowieka. W języku polskim słowo *przestrzeń* jest określeniem oznaczającym nieograniczony obszar trójwymiarowy lub rozległą powierzchnię bez wyraźnie widocznych granic. Jest to również nazwa miejsca zajmowanego przez jakiś przedmiot lub część obszaru objęta granicami. Może po prostu oznaczać odległość

⁵ Jerzy Grotowski (1933–1999) – polski reżyser, teoretyk teatru oraz pedagog. Jeden z największych reformatorów teatru XX wieku.

między czymś a czymś. Przestrzenią nazywany jest także ogół zjawisk społecznych, politycznych lub przyrodniczych. W zależności od kontekstu zdania, lub przymiotnika dookreślającego tę przestrzeń można zorientować się jaki przedmiot przestrzeń ta opisuje, jakiej dziedziny życia dotyczy i czy określa twór skończony czy też nie. W języku potocznym funkcjonuje również pojęcie pustych przestrzeni, które oznaczają obszary wyczerpane, pozbawione wartości i sensu lub też beztroskie, wolne, niezajęte, otwarte oraz pełne nowych możliwości. W terminologii muzycznej istnieje pojęcie *pusty dźwięk* i *pusta struna*, które związane są z dźwiękiem wydawanym przez strunę instrumentu nie przyciśniętą palcem w trakcie gry. Podobnie jak wyrażenie *pusty przebieg* nie określa braku danego kursu, ale warunki w jakich on powstaje. Można więc powiedzieć, że idealna pusta przestrzeń jest wielokrotnością wszystkich ludzkich osiągnięć, celów i potrzeb, które wskutek cyklu przyrody, kryzysu wartości, upadku idei, oraz niestałości natury ludzkiej nie zdążyły zapełnić całej pustej przestrzeni kulturalnej. W ten sposób na uzyskanej zdefragmentowanej pamięci, wielokrotnie powtarzanej rzeczywistości oraz nabywanych doświadczeniach, kultura ma swoje miejsce i warunki, w których może się odnawiać.

W codziennych rozważaniach, w pracy dydaktycznej, a także w osobistym życiu, każdy nauczyciel przedmiotów artystycznych stara się zapełnić pustą przestrzeń edukacji kulturalnej. Za każdym razem, kiedy realizowana jest nowa, kolejna koncepcja zapełniania jej innymi metodami, programami, podręcznikami, dziełami sztuki albo artystycznymi koncepcjami, okazuje się, że obszar edukacji kulturalnej traci swoją magiczną właściwość napędzania się, bycia motorem i węgą. Kolejny raz odkryte koło okazuje się być kwadratowe. Przestrzeń zamiast rozwijać się czy rozszerzać – znika. Być może istnienie pustych przestrzeni jest niezbędne do istnienia procesu twórczego i edukacyjnego. być może przestrzenie te muszą być puste, czyli wolne i otwarte, bo inaczej, zapełnienie ich powoduje zatrzymanie całego procesu rozwoju człowieka. W takim kontekście sama pusta przestrzeń nie jest istotą postępu rozwoju i twórczości artystycznej, ale rodzajem pamięci operacyjnej komputera niezbędnej do podejmowania działania. Przy takim rozumieniu problemu pustych

przestrzeni, tworzenie ich polega na odnajdywaniu czynników wywołujących u ludzi odczuwanie potrzeby zmian estetycznych, rozwoju i artystycznego tworzenia. Powstaje również pytanie o granice, które zamykają tę przestrzeń, czy to właśnie one nie są ważniejsze od samej przestrzeni. Być może tylko pozornie stoją na drodze zapełnienia przestrzeni, ponieważ poprzez ograniczenie jej zmuszają ludzi do szukania wciąż nowych rozwiązań. Rolą edukacji jest więc przygotowywanie pustych przestrzeni a nie zapełnianie ich. W tym kontekście podstawowym zadaniem edukacji kulturalnej jest poszukiwanie mechanizmu samonapędzającego się, czegoś w rodzaju *perpetuum mobile*, celem organizowania tej pustej przestrzeni tak, aby zapełnianie przestrzeni nie powodowało jej zastoju. Takie rozumienie problemu funkcjonowania przestrzeni edukacji kulturalnej nie stawia tezy jej braku, ale istnienia wielu niewykorzystanych możliwości realizujących naturalne potrzeby człowieka związane z jego uczestnictwem w kulturze.

Koncepcje teoretyczne uczestnictwa w kulturze

Współczesna literatura pedagogiczna i prowadzone dyskusje akademickie dotyczące fenomenu kultury, wyróżniają dwa pojęcia: *uczestnictwo w kulturze* i *bycie w kulturze*. Niektórzy spośród badaczy stosują je jako pojęcia tożsame, jednakże dla większości stanowią one nazwy odrębnych zjawisk. Różnice widoczne są już przy porównaniu etymologicznym obu słów. *Być* w języku polskim oznacza trwanie, znajdowanie się w jakimś miejscu lub należenie do jakiejś organizacji, a więc jest rozumiane jako istnienie w sensie pasywnego tkwienia i bezruchu. Połączenie czasownika *być* z rzeczownikiem *kultura* sugeruje tym samym biernie podporządkowanie i bezwolne pozostawanie w tym fenomenie. W odróżnieniu od *być*, słowo *uczestniczyć* oznacza brać udział, partycypować czyli mieć udział, angażować się i udzielać. Oznacza to więc, że uczestnictwo w kulturze jest aktywnym działaniem, własnym wkładem w kulturę i ma charakter ekspresyjny. Antonina Kłoskowska (1919-2001) zawężyła interpretację tego zjawiska do *formułowania oraz odbierania*

*i interpretowania symbolicznych przekazów*⁶ wyróżniając dwie formy uczestnictwa w kulturze: twórczość i odbiór. Tadeusz Aleksander (ur.1938) wypowiadając się na ten temat, zdefiniował uczestnictwo kulturalne jako udział w zajęciach kulturalno-oświatowych włączając w nie również *szereg czynności i działań określonych niekiedy jako „konsumpcja kulturalna”*⁷. Z kolei Anna Przećławska (1929-2010) opisując to zjawisko odwołała się do pojęcia *kontaktu kulturalnego*, z którego stworzyła jednostkę miary procesu uczestniczenia w kulturze. Pod nazwą tą A. Przećławska rozumie *zestknięcie jednostki z treściami kultury... dzięki funkcjonowaniu instytucji upowszechniania kultury lub ... bezpośrednim międzyludzkim układom nieformalnym*⁸. Jolanta Urbanek w swoich badaniach nad akademickim uczestnictwem w kulturze przyjmuje, że owo uczestnictwo jest nie tylko ilością, rodzajem i częstotliwością *odbiorczych kontaktów kulturalnych*, ale także przeżywaniem wartości kulturalnych, tworzeniem i odtwarzaniem artystycznym⁹. Według Heliadora Muszyńskiego (ur.1931) uczestnictwo w kulturze jest *procesem wrastania człowieka w kulturę*, który włącza jednostkę w aktywny udział w kulturze i dzięki temu ułatwia integrację jednostki ze społeczeństwem. Według niego owo uspołecznienie odbywa się poprzez bezpośrednie obcowanie człowieka z dziełami sztuki oraz atrybutami kultury, które są upostaciowieniem ludzkich idei oraz dążeń. Uczestnictwo w kulturze wymaga więc, jego zdaniem, systematycznego kontaktu ze sztuką, poprzez twórczość lub ocenę, które rozumie jako aktywne czynności intelektualne oraz przeżycia estetyczne¹⁰. Podobnie na ten temat

⁶ Kłoskowska A., *Społeczne ramy kultury*, PWN, Warszawa 1972, s.129-136.

⁷ Aleksander T., *Uwarunkowania uczestnictwa kulturalnego ludności wiejskiej*, PWN, Warszawa 1971, s. 9-11.

⁸ Przećławska A., *Młodzież i kultura – próba aktualizacji spojrzenia*, W: *Edukacja kulturalna a egzystencja człowieka*. Zbiór studiów pod red. B. Suchodolskiego, Wrocław-Warszawa-Kraków-Łódź 1986, s. 214.

⁹ Urbanek J., *Uczestnictwo młodzieży akademickiej w kulturze*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2002, s. 19

¹⁰ Muszyński H., *Zarys teorii wychowania*, wyd.II, PWN, Warszawa 1977, s. 213-217.

wypowiadał się Józef Jerzak¹¹ wyróżniający dwa rodzaje aktywności kulturalnej studentów: *aktywność twórczą* będącą dorobkiem osobistym oraz *aktywność odbiorczą* stanowiącą odpowiednik *percepcji* w koncepcji Andrzeja Tyszki¹².

A. Tyszka wypowiadając się na temat uczestnictwa w kulturze łączy je z formami aktywności twórczej, a także wyróżnia podmiotowe oraz twórcze formy uczestnictwa kulturalnego. Do tych pierwszych zalicza instytucje powołane do profesjonalnej działalności artystycznej i produkty owej działalności *precypowane na odległość przez anonimowe masy*. Do tych drugich należą według niego amatorskie kółka zainteresowań *realizujące swój program kulturalny w drodze kontaktu pedagogicznego i obcowania bezpośredniego*. W swojej koncepcji, A. Tyszka podkreśla, że o faktycznej działalności czy aktywności w dziedzinie kultury stanowi nie tyle uczestnictwo organizowane przez instytucje kulturalne, ale osobista aktywność jednostki w postaci *indywidualnego hobbies* oraz *inspirujących je motywów zainteresowań... a ...terenem, na którym się one rozgrywają, jest życie i doświadczenia osobiste jednostek, ich bezpośrednie obcowanie społeczne ze środowiskiem*. Tyszka uważa bowiem, że uczestnictwo w kulturze masowej *nie realizuje wszystkich potrzeb człowieka w zakresie kultury*. Nie oznacza to jednak, że udział w tej kategorii kultury jest całkowicie zbędny ale, że tylko *indywidualne uczestnictwo w kulturze* jest powiązane z *kulturowymi komponentami osobowości*. A. Tyszka inspirowany poglądami Stanisława Ossowskiego rozumie je jako trwałe dyspozycje takie jak: motywy, cel i plan działania oraz posiadany ideał, utrwalone w procesie enkulturacji. Dlatego też, autor ten nazywa uczestnictwo w kulturze indywidualnym udziałem w zjawiskach kultury. Sformułowana przez A. Tyszkę definicja przedstawia uczestnictwo w kulturze jako *poznawanie i używanie jej dóbr*, ale także jako *tworzenie nowych wartości oraz odtwarzanie i przetwarzanie istniejących*, czyli jako *splot*

percepcji i ekspresji. Cechą tak rozumianego, indywidualnego uczestnictwa w kulturze jest bezinteresowność podejmowanych działań ekspresyjnych lub recepcyjnych. Recepcje dzieł sztuki wyrażane są według niego w dychotomicznych postawach odbiorczych jednostki: pasywnej i aktywnej¹³. W uczestnictwie w kulturze równie ważne są zatem treści odbiorcze jak i twórcze. Treści odbiorcze pochodzą z udziału jednostki w kulturze instytucjonalnej, poprzez uczestnictwo w wydarzeniach kulturalnych za pośrednictwem różnych instytucji i mediów. Tą drogą człowiek przyswaja informację poprzez obserwację czyli percepcję. Może ona mieć charakter czynny, kiedy jednostka angażuje się w selekcję przyswajanych treści i decyduje o wyborze zakresu percepcji, ale może mieć charakter pasywny, podczas biernego, przypadkowego konsumowania treści kulturalnych z mediów (np. reklam). Udział w kulturze indywidualnej zapewnia człowiekowi bezpośrednio uczestnictwo i kontakt z kulturą. Ma formę aktywności twórczej, dokształcania się i samokształcenia. Jest ekspresją uczuć, wrażeń, emocji, opinii, poglądów i idei. Według A. Tyszki taka suma aktów percepcji i ekspresji pozwala jednostce na świadome czerpanie z wielu źródeł, przyswajanie nowych treści, jak również prezentowanie postawy posiadania własnych preferencji i zainteresowań.

W badaniach nad uczestnictwem w kulturze polskiego społeczeństwa, A. Tyszka wskazał wyznaczniki tegoż uczestnictwa wymieniając wśród nich: rozległość potrzeb i wielokierunkowość zainteresowań, różnorodność form życia kulturalnego, intensywność (częstość) kontaktów kulturalnych i zaangażowanie w działalność twórczą, posiadanie preferencji kulturalnych, dążenia i plany kulturalne, aktywność, inicjatywę i ekspresję twórczą, posiadanie pasji, hobby, bezinteresowność działań artystycznych, ekonomiczne zaangażowanie w kulturę. Jednym z mierzalnych kryteriów uczestnictwa kulturalnego jest według Tyszki fakt ekonomicznego zaangażowania¹⁴. Autor ten wprowadził również pojęcie *stylu uczestnictwa kulturalnego*. Występowanie tego zjawiska wiąże się z przejawianiem głębokiego zaangażowania w kulturę i szeroko rozumianej działalności amatorskiej w zakresie sztuki.

¹¹ Jerzak J., Koczorowska M., *Psychologiczne determinanty aktywności kulturalnej studentów*. [W] *Problemy badania i rozwijania aktywności kulturalnej studentów*, pod red. E. Hajduka i W. Sroczyńskiego, WWSP, Zielona Góra 1988, s. 117.

¹² Tyszka A., *Uczestnictwo w kulturze. Różnorodności stylów życia*, PWN, Warszawa 1971, s. 48-54.

¹³ Ibidem, s.325-331.

¹⁴ Ibidem, s.87.

Składa się ono z: działań twórczych, obcowania z pięknem, zdobywania wiedzy, edukacji i samokształceniem. A. Tyszka ustalił pięć aspektów uczestnictwa kulturalnego, które są wyznacznikami jakości udziału w tworzeniu kultury. Należą do nich według niego: posiadanie i korzystanie z przedmiotów o znaczeniu kulturalnym, udział w kulturze zinstytucjonalizowanej (instytucje formalne: prasa, radio, telewizja, teatr, koncerty – percepcja), ulubione zajęcia, rozrywka (hobby-ekspresja), świadomość-ideał człowieka kulturalnego. Na podstawie badania wymienionych powyżej aspektów kultury Tyszka stworzył klasyfikację rodzajów percepcji i wyróżnił dwa typy percepcyjne. Pierwszy z nich nazwał kształcąco-poznawczym, ze względu na treści, które są przyswajane w trakcie percepcji i odwołują się do wartości edukacyjnych, naukowych i artystycznych. Służą one do rozwijania osobowości człowieka oraz mobilizowania umysłu i intelektu do zdobywania wiedzy. Są one nośnikami idei i wartości pochodzących z kultury wysokiej. Drugi typ nazwany przez autora rekreacyjnym, ogranicza się do dostarczania sobie treści kulturalnych służących rozrywce i zabawie. Ma na celu odprężenie i relaks człowieka poprzez działanie na jego sferę emocjonalną, a więc zawiera w sobie informacje i wartości należące do kultury niskiej. Zaproponowany podział nie jest równoważny z klasyfikacją wydarzeń kulturalnych na popularne i elitarne, ale ma niewątpliwy wpływ na jakość uczestniczenia jednostki w kulturze, ponieważ na podstawie stosunku do treści i wartości kultury A. Tyszka określił w swoich badaniach jakościowe cechy uczestnictwa w kulturze. Oddzielił w ten sposób uczestnictwo w kulturze niskiej od uczestnictwa w kulturze wysokiej. A. Tyszka na podstawie przeprowadzonych badań sklasyfikował postawy uczestnictwa w kulturze do czterech typów: perfekcyjnego, konsumpcyjno-rozrywkowego, doraźno-fragmentarycznego, izolująco-konserwatywnego¹⁵. Szczególne miejsce w pracach Tyszki i jego koncepcji uczestnictwa w kulturze ma ideał człowieka kulturalnego. Według niego wypowiedzi respondentów charakteryzujące swój ideał człowieka kulturalnego zawierają informacje o samoocenie badanego, cenionych

przez niego wartościach i pożądaných postawach życiowych.

Podsumowanie

Prowadzone na świecie badania nad kulturą i edukacją potwierdzają dyskutowane od dłuższego czasu doniesienia o postępującym kryzysie kulturalnym obejmującym również młodzież akademicką. Eksploracja obszaru uczestnictwa w kulturze ujawnia fragmentaryczny i rozrywkowy charakter partycypacji badanych w tej dziedzinie życia społecznego. Fakt ten jest związany przede wszystkim z powszechną konsumpcją wytworów kultury popularnej i masowej, przy jednoczesnym niewielkim udziale społeczeństwa w odbiorze i tworzeniu kultury wysokiej. Istotą tego zjawiska jest sprowadzenie ideału człowieka kulturalnego do obszaru sztuki i zasad kulturalnego zachowania oraz umiejscowienie tego ideału w przestrzeni multimedialnej, w oparciu o wzorce znane najczęściej z mediów elektronicznych i odnoszące do przedstawicieli sztuki i kultury popularnej. Nie ulega wątpliwości, że proces edukacji jak i wychowania ma ogromny wpływ na jakość uczestnictwa w kulturze w życiu dorosłego człowieka. W związku z tym od posiadanej hierarchii wartości oraz doświadczeń kulturalnych zależeć będzie charakter partycypowania w kulturalnym życiu społeczeństwa wyrażany poprzez wybór propozycji elitarnych, popularnych czy masowych w dostępnych mediach. Odpowiedzi na pytanie o to, czy kultura popularna jest zjawiskiem społecznie pozytywnym i pożądanym, poszukiwało i nadal poszukuje wielu naukowców z kręgu filozofii, socjologii, kulturoznawstwa, psychologii oraz pedagogiki. Aleksander Bocheński dopatruje się pierwszych symptomów kryzysu kulturalnego w osiemnastowiecznej masowej produkcji w manufakturach europejskich. Jednocześnie opierając się na poglądach Antoniny Kłoskowskiej i Maxa Webera konstruuje definicję *kultury rzeczy* wskazując jako przykład styl życia społeczeństwa amerykańskiego¹⁶. Do podobnych wniosków dochodzi Tomasz Schramm w kontekście historii powszechnej XX wieku, wskazując

¹⁶ Bocheński A., *Dygresje o wyższej i niższej kulturze*, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa, 1972, s. 117-129.

¹⁵Ibidem, s. 238-320.

Stany Zjednoczone Ameryki jako źródło inwazji kultury popularnej do Europy¹⁷. W połowie XX wieku, niezwykłą popularność osiągnęły poglądy hiszpańskiego filozofa Jose Ortegi Y Gasset'a, przedstawione w pracy zatytułowanej *Bunt mas*. Jedną z jej głównych tez jest podział społeczeństwa na: masy i wybrane mniejszości. *Człowiek masowy*¹⁸ Gasset'a nie wyróżnia się niczym szczególnym, jest przeciętny, bezbarwny, zadowolony z tego, że jest taki jak inni, nie widzi potrzeby samodoskonalenia się. Na mniejszość składają się osoby wyróżniające się szczególnymi cechami, które z zasadzie stanowią elitę intelektualną. Dla współczesności charakterystyczna jest dominacja mas, co wynika z dysproporcji między społeczno-ekonomicznym awansem a stanem intelektualnym i moralnym ludzi. W klasyfikacji dokonanej przez Ortęga w grupie mas znajdują się również specjaliści reprezentujący wąskie, a jednocześnie niezbędne w cywilizacyjnym postępie dziedziny naukowe. Nie można powiedzieć więc, że są to ludzie są nie wykształceni czy głupi, ale niewątpliwie są oni *ignorantami* we wszystkich tych dziedzinach, które nie wiążą się z domeną ich wiedzy czy profesji, na przykład kulturą lub sztuką. Ortęga twierdzi, że cywilizacyjny postęp tworząc człowieka specjalistą, zamknął go hermetycznie w otaczającej rzeczywistości, a wykreowane poczucie wartości i zadowolenie z bycia specjalistą w jednym obszarze spowodowało, że czuje się on autorytetem we wszystkich innych dziedzinach nauki, na których faktycznie się nie zna. Powszechność edukacji, której zawdzięczamy coraz większą liczbę ludzi wykształconych, postęp cywilizacyjny i związana z nim kultura masowa powodują jednocześnie, że coraz bardziej wykwalfikowane pokolenia, dysponujące coraz precyzyjniejszą wiedzą, są mniej kulturalne i mniej wszechstronne niż pokolenia, które żyły sto lat temu.

W Polsce, w latach dziewięćdziesiątych XX wieku, toczyła się dyskusja akademicka dotycząca sporu o treści humanistyczne wykształcenia wyższego. Przedstawiciele nauk ekonomicznych, przyrodniczych a także sztuki, zajmując głos w tej debacie apelowali o to, żeby minima programowe niehumanistycznych

kierunków studiów zawierały przynajmniej 180 godzin z przedmiotów ogólnokształcących, argumentując to faktem, że absolwenci wyższych uczelni powinni być nie tylko dobrymi specjalistami z danej dziedziny nauki, ale także światłymi i bogatymi duchowo obywatelami. Przeprowadzone badania potwierdziły, że niedostateczny zasób wiedzy z zakresu nauk humanistycznych, a także słaba znajomość ogólnych problemów cywilizacji, nauki i kultury, wymaga szerszego niż dotychczas uwzględnienia tych dziedzin i zagadnień we współczesnych programach nauczania¹⁹. Podkreślając rolę sztuki w przedmiotach humanistycznych, na wspomnianej konferencji akcentowano znaczenie *czynnego uczestnictwa studentów w działaniach kulturalnych*, jednocześnie zwracając uwagę na fakt, że *do działań tych należy się przygotować*, jak również to, że *ktoś musi zaproponować młodym ludziom udział w tych zajęciach, ktoś musi to zaaprobować (senaty, rektorzy)...* Konkluzją prowadzonej dyskusji był wniosek, że *jest to problem ogólnej edukacji kulturalnej społeczeństwa*²⁰. Problem ten do dziś nie został rozwiązany. Poszukiwania kulturalnego *perpetum mobile* wciąż trwają. *Puste przestrzenie* edukacji kulturalnej przygotowane poprzez zmniejszenie liczby godzin zajęć przedmiotów związanych ze sztuką, kulturą i estetyką, wciąż są wypełniane nowymi propozycjami systemowo-programowymi. Brakuje zainteresowania człowiekiem – nauczycielem i wychowawcą, który swoją postawą i promowanymi przez siebie wartościami stwarza rosnącemu pokoleniu możliwości rozbudzania swoich zainteresowań oraz szerszego partycypowania w kulturze, które pozwalają na lepsze rozumienie świata i korzystanie z osiągnięć cywilizacji. Może więc warto, w ramach wprowadzanej reorganizacji i reformy studiów wyższych zadbać (szczególnie na kierunkach humanistycznych) o kształcenie i wychowanie do kultury przyszłych nauczycieli, po to, aby powiedzenie Bernarda z Clairvax²¹:

¹⁹ *Spór o treści humanistyczne wykształcenia wyższego* [W] *Studia i materiały*, t. 60, Oficyna Wydawnicza Wyższej Szkoły Głównej Handlowej, Warszawa 1992.

²⁰ Weis J., *Rola sztuki w zajęciach humanistycznych, Spór o treści humanistyczne wykształcenia wyższego*, op. cit., s. 104.

²¹ Bernard z Clairvaux, czyli *Bernard de Fontaine* (1090-1153) – zakonnik cysterski, doktor Kościoła, filozof, uczonec, wpływowy teolog XII wieku.

¹⁷ Schramm T., *Historia Powszechna. Wiek XX*, Wyd. Poznańskie, Poznań 2008, s. 187-207.

¹⁸ Ortega Y Gasset J., *Bunt mas*, Muza SA, Warszawa 1995, s. 7-15.

człowiek, który nie jest wrażliwy na piękno, się w naszych czasach.
bardzo łatwo ulegnie brzydocie nie sprawdziło

Bibliografia

1. Aleksander T., *Uwarunkowania uczestnictwa kulturalnego ludności wiejskiej*, PWN, Warszawa 1971.
2. Bocheński A., *Dygresje o wyższej i niższej kulturze*, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 1972.
3. Gnitecki J., *Zarys pedagogiki ogólnej*, WOM, Gorzów Wielkopolski 1999.
4. Jerzak J., Koczorowska M., *Psychologiczne determinanty aktywności kulturalnej studentów*, [W]: *Problemy badania i rozwijania aktywności kulturalnej studentów*, pod red. Edwarda Hajduka i W. Sroczyńskiego, WWSP, Zielona Góra 1988.
5. Kłoskowska A., *Spoleczne ramy kultury*, PWN, Warszawa 1972.
6. Muszyński H., *Zarys teorii wychowania*, wyd.II, PWN, Warszawa 1977.
7. Okoń W., *Pedagogika* [w] *Nowy Słownik Pedagogiczny*, Żak, Warszawa 1998.
8. Ortega Y Gasset J., *Bunt mas*, Muza SA, Warszawa 1995.
9. Przeclawska A., *Młodzież i kultura – próba aktualizacji spojrzenia*, [W]: *Edukacja kulturalna a egzystencja człowieka*. Zbiór studiów pod red. B. Suchodolskiego, Wrocław-Warszawa-Kraków-Łódź 1986.
10. Rorty R., [w] *Nowy Słownik Pedagogiczny*, Żak, Warszawa 1998.
11. Schramm T., *Historia Powszechna. Wiek XX*, Wydawnictwo Poznańskie, Poznań 2008.
12. Turska I., *Krótki zarys historii tańca i baletu*, PWM, Kraków 1983.
13. Tysza A., *Uczestnictwo w kulturze. Różnorodności stylów życia*, PWN, Warszawa 1971.
14. Urbanek J., *Uczestnictwo młodzieży akademickiej w kulturze*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2002.
15. Weis J., *Rola sztuki w zajęciach humanistycznych, Spór o treści humanistyczne wykształcenia wyższego*, [W] *Studia i materiały, t. 60*, Oficyna Wydawnicza Wyższej szkoły Głównej Handlowej, Warszawa 1992.