

WYKŁADY

W SZKOLNEJ I ŚRODOWISKOWEJ EDUKACJI MŁODZIEŻY POPRCZEZ SZTUKE

**EDUKACYJNE DOŚWIADCZENIA
Z PRZESZŁOŚCI,
REALIA TERAŹNIEJSZOŚCI,
PERSPEKTYWA PRZYSZŁOŚCI**

TERESA WILK



UNIWERSYTET ŚLĄSKI
WYDAWNICTWO

Kultura w szkolnej i środowiskowej edukacji młodzieży poprzez sztukę

Edukacyjne doświadczenia
z przeszłości, realia teraźniejszości,
perspektywa przyszłości

Teresa Wilk

Kultura w szkolnej i środowiskowej edukacji młodzieży poprzez sztukę

Edukacyjne doświadczenia
z przeszłości, realia teraźniejszości,
perspektywa przyszłości

Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego • Katowice 2022

[Kup książkę](#)

Recenzja

Jerzy Modrzewski

Jerzy Nikitorowicz

Spis treści

Przedślowie	7
Wprowadzenie	15
Rozdział 1	
Społeczno-edukacyjne i artystyczne konteksty kultury i sztuki w literaturze. Studia i analizy genealogiczne	
1. Istota kultury i sztuki w spotkaniu i doświadczeniu. Społeczno-edukacyjna i artystyczna wartość kultury i sztuki	41
2. Zadania i funkcje sztuki – aspekty socjologiczne i pedagogiczne	61
3. Obecność sztuki w przestrzeni społecznej. Sztuka jako przekaz i działanie	77
Rozdział 2	
Proces socjalizacyjno-wychowawczy młodzieży jako edukacyjna praktyka społeczna	
1. Młodzież w realiach społeczno-kulturowych II dekady XXI wieku	101
2. Edukacja i wychowanie w procesie rozwoju młodego pokolenia	102
3. Obecność sztuki w polskim systemie edukacyjno-wychowawczym. Perspektywa historyczna	117
Rozdział 3	
Meandry codzienności społeczno-kulturowej a potrzeba rewitalizacji i odpowiedzialności za proces edukacyjno-wychowawczy	
1. Realia społeczno-kulturowe przełomu II i III dekady XXI wieku	185
2. Rewitalizacja szkolnego procesu edukacyjno-wychowawczego z wykorzystaniem kultury i sztuki	186
3. Kultura odpowiedzialności – znaczenie współdziałania wybranych środowisk wychowawczych i instytucji kultury w procesie edukacyjno-wychowawczym w zakresie percepcji i partycypacji w kulturze i sztuce	202
	246

Rozdział 4

Zagadnienia metodologiczne	289
1. Ogólne założenia metodologiczne badań własnych	289
2. Przedmiot badań oraz cele i problemy badawcze	296
3. Metody zbierania materiałów badawczych	301
4. Przebieg procesu badawczego i dobór próby badawczej	311

Rozdział 5

Między potrzebą, preferencjami i możliwościami partycypacji i akceptacji sztuki a oporem jej doświadczania w codzienności. Obecność vs. nieobecność sztuki w procesie edukacyjno-wychowawczym (na podstawie badań i analiz)	319
1. Istota i wartość sztuki a uczestnictwo młodzieży w ofertach instytucji kultury	320
2. Obecność vs. nieobecność sztuki w programie nauczania. Gotowość i chęć do włączenia sztuki w proces edukacyjno-wychowawczy	357
3. Partycypacja młodzieży w zajęciach pozalekcyjnych oraz pozaszkolnych realizowanych w szkole i innych placówkach kulturalno-oświatowych	400
4. Instytucje sztuki w środowisku lokalnym. Kooperacja instytucji kultury/sztuki, szkoły oraz rodziny w procesie edukacyjno-wychowawczym młodego pokolenia	435
5. Postrzeganie sztuki jako wartości. Społeczno-edukacyjne funkcje sztuki a możliwości zaistnienia pozytywnych zmian w życiu jednostki oraz wielokulturowej przestrzeni społecznej	486

Zamiast zakończenia: sztuka, edukacja, wychowanie – w perspektywie codzienności	525
---	-----

Aneks	543
-----------------	-----

Bibliografia	557
------------------------	-----

Indeks osobowy	595
--------------------------	-----

Summary	607
-------------------	-----

Przedślowie

Przedkładając Czytelnikom niniejszą książkę, pragnę zaledwie pokrótce przedstawić samą jej genezę. Wiąże się ona z moim statusem wieloletniej pedagog społecznej, będącej równocześnie jedną z wielu reprezentantek szerokiej rodziny nauk społecznych. Od wielu lat staram się, w poczuciu właściwej sobie interpretacji, podążać za wielowymiarowymi teoriami dotyczącymi bezpośredniej lub pośredniej relacji edukacji z kulturą i sztuką.

Kluczową w opracowaniu edukację definiuję tu jako praktykę społeczną „konstruowania znaczeń nadających sens ludzkiej tożsamości” (Melosik, Szkudlarek, 2010, 115). W dalszej części rozważań cytowani autorzy – których autorytatywne oceny w pełni podzielam – uznają, że z tejże przyjętej perspektywy bardzo trudno jest odróżnić edukację od kultury. Można zatem przyjąć, tak po prostu, że określonym zbiorem rozważań edukacja kulturowa przygotowuje indywidua społeczne/jednostki do pomyślnego, pożądanego uczestnictwa w kulturze i zwykłej codzienności. Nabyte w tym procesie doświadczenia i kompetencje do interpretowania i rozumienia przejawianych zachowań własnych oraz innych umożliwiają pogłębioną i świadomą partycypację w kulturze, dając przy tym szczególnie potencjał kreowania nowych i przekształcania już istniejących relacji społecznych tudzież wywoływania potrzeby unowocześnienia i rewitalizacji bądź wprowadzenia zmian w dotychczasowej tradycji/rzeczywistości często nieadekwatnej do realiów obecnego czasu społecznego.

Z kolei sama edukacja – reprezentowana przez pedagogikę – jako forma praktyki kulturowej, która zdaniem m.in. Marty Kosińskiej pobudza do otwartości, do ustawicznego rewidowania własnych ocen czy poglądów, do kształtowania oczekiwanej powszechnie wrażliwości, jest ukierunkowaną aktywnością społeczną. Tym samym stanowi ona nieodłączny element postępu oraz poszerzania pola obywatelskiego/humanistycznego oraz intelektualnego zaangażowania¹.

¹ Warto uświadomić Czytelnikowi, że w porządku modernistycznym edukacja postrzegana była jako forma ogólnego oświecenia i antidotum na liczne problemy społeczne. Dzięki kształ-

Nadmienione tu zaledwie niektóre powody stałego poszerzania pola sztuki w wielu dyscyplinach – pedagogika, socjologia, filozofia, polityka itp. – w opiniach ekspertów dowodzą niezbicie uprzywilejowanej pozycji kultury i sztuki we współczesnym świecie. Ta sytuacja świadczy, że owo pole stwarza nieograniczone możliwości dla prowadzonych analiz porównawczych. Świadomie przyłączam się do zwolenników tzw. zwrotu edukacyjnego w sztuce jako ukończonego obiektu analiz oraz prognoz na rzecz permanentnego procesu społecznego, który w opinii Claire Bishop „[...] jest otwarty, badawczy, rozciągnięty w czasie i zdolny do formalnych przekształceń” (Bishop, 2015, 340).

Nie mniej trafne rozważania w tym zakresie proponuje Elżbieta Nieroba: „Uwaga artystów i kuratorów nie koncentruje się już na produkcji, dystrybucji i ekspozycji dzieł materialnych, ale na pobudzaniu i popularyzowaniu idei bliskich twórcom, inicjowaniu dialogu i relacji międzyludzkich, otwieraniu umysłów publiczności na nowe sposoby interpretowania otaczającego świata, budowaniu form wymiany myśli. Wspomniane projekty pedagogiczne koncentrowały się na poszukiwaniu sposobów włączania do wspólnoty grup zmarginalizowanych, ale także na znalezieniu nowego modelu akademii, oraz sprzeciwiały się zasadom gospodarki opartej na wiedzy, które w dużym stopniu wpływają na procesy biurokratyzacji i standaryzacji edukacji. Projekty edukacyjne oparte na modelu uniwersytetu negocjowały istniejące struktury instytucjonalne (w muzeum, szkole) – były otwarte na niewiedzę, ryzyko popełnienia błędów, niestandardowe sposoby uczenia się, odrzucały komercyjną wartość wiedzy. Kwestionowały tym samym założenie, że istniejące stosunki, relacje i wiedza są czymś stałym i stabilnym (Pethick, 1984). Trzeba jednak podkreślić, że nawet jeśli projekty były realizowane w przestrzeniach instytucjonalnych (jak muzea, galerie, biennale), rzadko powodowały fundamentalne i długoterminowe zmiany czy przekładały się na podejmowanie konkretnych decyzji. Może to być spowodowane tym, że instytucje charakteryzuje niewielki potencjał w zakresie uczenia się i niechęć do zmian” (Krauss, Pethick, Vishmidt, 2010, 257; za: Nieroba, 2017, 151).

Postawy i zachowania ludzi (a zwłaszcza młodzieży) wobec oddziaływań kultury i sztuki w kontekście dokonujących się nieustannie przemian wydały mi się przedmiotem zasadniczej wagi zarówno z teoretycznego, jak i praktycznego punktu widzenia. W tym sensie jest to rezultat przemyśleń nad własną rolą zawodową nauczyciela/wykładowcy, nad – dla wielu nadal aktualnym – podziałem na nauczycieli akademickich – teoretyków i nauczycieli szkolnych – praktyków.

Interesujące są tu refleksje Floriana Znanieckiego związane z definicją pojęć *rola społeczna* i *rola teatralna*, nader często pomijane w rodzimej socjopedagogicznej literaturze przedmiotu. Jak stwierdza znakomity socjolog, każda rola

towaniu w procesach socjalizacyjno-wychowawczych racjonalnie myślących i światłych obywateli mogły się spełniać pożądane społecznie cele (Melosik, Szkudlarek, 2010, 39; Kosińska, 2014, 173–176; Nieroba, 2017, 136–139; por. Rzymefka-Frąckiewicz, Wilk, 2020, 13–26).

teatralna obejmuje interakcje pomiędzy grającym aktorem i innymi aktorami. Podobnie „[...] jeżeli badając role społeczne, weźmiemy pod uwagę ten aspekt ról teatralnych, to w każdej roli społecznej odnajdziemy krąg społeczny, w którym jednostka tę rolę wykonuje, tj. zespół osób działających, które akceptują ją i z nią współpracują. Jeżeli takiego kręgu nie ma, jednostka nie może wykonywać swej roli, chociaż może wyobrażać sobie, że to robi [...]”. Drugie ważne podobieństwo wypływa stąd, że skoro dramat jest utworem literackim, stworzonym przez autora w tym celu, aby był odtwarzany gestem i słowem na scenie, każda rola teatralna podlega *wzorom kulturowym*; każdy odtwarzający ją aktor musi najpierw nauczyć się wzoru z dzieła autora i później się go trzymać. [...] nie może on jednak wypełnić należycie tego obowiązku, jeżeli inni członkowie zespołu nie nauczyli się przestrzegać określonych wzorów kulturowych, związanych z innymi postaciami sztuki. Tu znowu pojawia się ważna analogia między rolą teatralną i rolą społeczną. Role społeczne bowiem także podległe są wzorom kulturowym; od wykonujących je jednostek oczekuje się, że nauczą się wzorów i będą się do nich stosować” (Znaniecki, 1965, 199–209; por. Szacki, 1986, 313–314). Można zatem i trzeba – zdaniem Salomei Kowalewskiej – wdrażać/institucjonalizować refleksje Znanieckiego nad powołaniem społecznym nauki jako dobra ogólnego i jej miejscem w systemie instytucji społecznych, tym samym jej praktycznego wykorzystania. Poznanie naukowe, działalność oświatowa, pomnażanie cennych dzieł kultury wymagają świadomego współdziałania.

Różnice w odnoszeniu się do walorów nauki i jej praktycznej instytucjonalizacji będą zawsze miały związek z interpretowaniem lub postrzeganiem własnej roli w procesie wyznaczonej współpracy oraz w rozumieniu zasad spójności działań świata nauki i świata praktyki. Nie dzielą tych światów żadne granice poza brakiem większego zainteresowania wynikami własnych dociekań – wartościami cenionymi przez partnerów ofiarujących sobie wzajemnie różne dobra (Kowalewska, 1981, 6–7).

Moja książka w nadrzędnym założeniu – rozszerzając role pełnione przez poszczególnych autorów – winna ułatwić orientację w możliwościach pomyślnego współdziałania kultury i sztuki na niwie edukacji, a równocześnie stymulowanie powszechnej na nie wrażliwości estetycznej. To próby budowania kapitału kulturowego przełamującego tradycyjne podziały klasowe czy też edukacyjne, pomijając przy tym konkretne ministerialne dane o niewielkiej w skali kraju frekwencji na rzecz krytycznych analiz publicznego uczestnictwa, zwłaszcza młodego pokolenia. Dzieląc się określonymi przemyśleniami i rozważaniami, sytuuję je odpowiednio do tematu opracowania w rzeczywistości, którą najpełniej ilustruje eksponowane zjawisko, jednocześnie oddają one zamysł poznawczy i może nade wszystko prakseologiczny prowadzonych analiz. Przedstawione opisy i analizy, prowadzone badania odnoszą się zasadniczo do czasów współczesnych autorki. W tomie odnajdujemy także nawiązania do przeszłości, która niezmiennie stanowi źródło poznania i rozwoju społeczeństwa. Zamysł badawczych aktywności,

prowadzonych analiz ma jeszcze jedną perspektywę – przyszłość, która wyznacza cel naukowego poznania. Ta prawidłowość przyświecała i moim poszukiwaniom badawczym, w których te trzy kategorie czasowe postrzegam jako równorzędne perspektywy w prowadzonych eksplikacjach oraz dywagacjach. Przywołanie i analiza przeszłości wynikały nie tylko z potrzeby ilustracji rzeczywistości danego czasu, ale nade wszystko jej poznania, ukazania przykładów aktywności człowieka oraz rozwoju jego i społeczności, w której żył. Sięganie do przeszłości jest formą genealogii, czyli myślenia o przeszłości jako warunku i możliwości kreowania teraźniejszości i nadchodzącej przyszłości.

Konstruując niniejszy tom, pragnęłam wyjaśnić szereg mechanizmów regulujących ludzkie zachowania. W prowadzonych rozważaniach odwołuję się do pojęcia *genealogia*, postrzeganego przeze mnie nie tylko jako „przeszłość”, ale też jako początek, wyznaczenie pewnego kierunku myślenia i działania w perspektywie doświadczeń przeszłości. Przywołany termin powszechnie oznacza tyle co rodowód, naukę nadającą pochodzenie, początek czegoś, genezę itp. (Kopaliński, 1971, 272). Genealogia to jedna z nauk pomocniczych historii zajmująca się m.in. badaniem więzi rodzinno-rodowodowych pomiędzy ludźmi w obszarze pokrewieństwa czy też powinowactwa. Prowadzi się je na podstawie swoistych źródeł, w tym zwłaszcza metryk, ale również wnikliwej analizy treści – często przez badaczy stosowanej – literatury przedmiotu, ustalenia pewnych faktów, powiązań czy zależności. Taki tryb badawczego postępowania starałam się nadać prowadzonemu w ciągu kilku lat programowi badań i analiz. W tym kontekście podzielałam całkowicie pogląd Stanisława Ossowskiego, który był przekonany, że jednego z kryteriów oceny dzieł/wytworów kultury, sztuki należy poszukiwać w zasadzie w przyjętej formule metodologicznej zapożyczonej powszechnie z terminologii Znanieckiego jako *współczynnika humanistycznego* stanowiącego narzędzie, które należy wiązać z ustawicznym gromadzeniem przez badacza obserwacji odnoszących się do zróżnicowanych systemów wartości (Kłoskowska, 2002a, 23, 49). Warto przypomnieć, że jeden z rozdziałów teoretycznych znanego fundamentalnego dzieła tego socjologa *O osobliwościach nauk społecznych* opatrzony był tytułem: *Nauki społeczne w problematyce teorii kultury* (Ossowski, 1983, 214–244; Ossowski, 1967). Jak zauważa cytowana już Antonina Kłoskowska, autor wyraźnie zmierzał w stronę socjologii kultury. Rozdział, o którym mowa, nie zawiera wprawdzie systematycznego, koherentnego wykładu ani też definicji samej kultury, wynika z niego jednak niezbiecie, że w tym ujęciu kultura rozumiana jest jako wyodrębniona całość obejmująca naukę, literaturę, inne dziedziny sztuki, filozofię oraz wybrane dziedziny aktywności twórczej.

W świetle badań empirycznych (rozdziały 4 i 5) bardzo wyraźnie zaznaczyła się konieczność włączenia do wymienionych powyżej dyscyplin/subdyscyplin również pedagogiki, socjologii (wychowania) oraz teorii wychowania i dydaktyki.

Praca ma sprzyjać poszerzeniu wiedzy kreatorów o możliwości i potrzebie powszechnego korzystania z dóbr kultury i sztuki prezentowanych w wymiarze instytucjonalnym lub w środowisku otwartym. Zamysłem moim było również upowszechnienie sztuki, nade wszystko w środowisku młodzieży, która tylko okazjonalnie (wyjścia szkolne) korzysta z oferty instytucji kultury, z powodu deficytów wychowawczych nie przejawia bowiem potrzeby powszechnego w niej uczestnictwa.

W prezentowanym opracowaniu to kultura i sztuka odgrywają kluczową rolę w opisywanym procesie edukacyjnym i wychowawczym realizowanym w szkole oraz w przestrzeni najbliższego środowiska. Włączam wspomniane terminy, bo oznaczają one – w moim głębokim przekonaniu – pożądane dobra, z których nie tylko można, ale należy nieustannie czerpać, uzyskawszy uprzednio określoną świadomość i umiejętność korzystania z owych dóbr. Kultura postrzegana jako dobro jest nie tylko dobrem wspólnym, ale także zespołem zweryfikowanych pokoleniowo doświadczeń, z których jednostka może i powinna w dostępnym dla siebie trybie czerpać wzory reagowania, wartościowania, relacji, motywacji, zachowań itp., w wyniku których ustala ona własne indywidualne więzi i sposoby odnoszenia się do innych ludzi oraz ich wytworów, przedmiotów, idei, pojęć, zasobów językowych. Kultura nie reguluje relacji tylko w grupach znanych/bliskich/pokrewnych, ale także w odmiennych/obcych kulturach oraz w świecie natury (Kosowska, 2005, 7–8).

Współczesne odczytanie kultury i jej celów w perspektywie społecznego funkcjonowania jest zasadniczo zbieżne z określeniem Edwarda Tylora, który identyfikując kulturę z cywilizacją, wskazywał na jej możliwości w zakresie kształtowania warunków życia kolejnych pokoleń jako „wyłaniającą się” z obszaru etnografii, ujawniającą ogólny/szeroki zakres definiowanej kategorii. „Kultura, czyli cywilizacja w najszerszym znaczeniu etnograficznym, jest to pojęcie obejmujące wiedzę, wierzenia, sztukę, moralność, prawo, obyczaje i inne zdolności i przyzwyczajenia zdobyte przez człowieka jako członka społeczeństwa” (Tylor, 1896, 15). Określenie to wyraźnie ujawnia, że kultura to zarówno cechy osobowościowe człowieka, jak i rzeczywistość wypracowana przez niego przez lata doświadczeń. Podobnie postrzegał kulturę Stefan Czarnowski, wskazując dorobek społeczny, który można rozumieć jako materialne i niematerialne zdobycze ewolucyjno-rozwojowe człowieka, jak i istotę kultury. Pisał on, że kultura to „całokształt zobiektywizowanych elementów dorobku społecznego, wspólnych szeregowi grup i z racji swej obiektywności ustalonych i zdolnych rozszerzać się przestrzennie” (Czarnowski, 1956, t. 1, 20). W tym kontekście starałam się ukazać wartość kultury i sztuki oraz potrzebę rozwinięcia i upowszechnienia edukacji młodego pokolenia w tym zakresie, by zdolności i nabyte doświadczenia pozwoliły obecnie i w przyszłości jak najsprawniej i bezpiecznie kreować cywilizację wspólnot społecznych. Podczas rozważań w zakresie kultury, a nade wszystko sztuki (jej poszczególnych dziedzin) w perspektywie

edukacyjno-wychowawczej, przyświecała mi myśl Arnolda Hausera: „O siłach działających w sztuce i jej oddziaływaniu możemy powiedzieć wiele rzeczy godnych uwagi, nie wdając się w zgłębianie jej wewnętrznej istoty i nie rozpraszać jej magicznego czaru” (Hauser, 1970, 266).

Uwzględniając właściwości sztuki, można powiedzieć, że „to ten rodzaj ludzkiego działania, które jest w sposób celowy i zamierzony nastawione na wytwarzanie rzeczy czy też mówiąc bardziej ogólnie, szczególnego rodzaju bytu, których celem jest istnienie” (Brzoza, 1982, 95). Nie tylko kultura w swym ogromie oddziaływań, ale także sztuka jest bytem obecnym i niezbędnym w życiu jednostki. Jeżeli przyjmiemy to jako aksjomat, nie sposób nie zauważyć, że wobec współczesnych niepokojów społecznych, różnorodnych dynamicznych przemian kwestią priorytetową jest zastosowanie sztuki w praktyce społecznej i edukacyjnej, by, jak zauważano w przeszłości, służyła każdej jednostce niezależnie od jej statusu społeczno-materialnego. Zamyśl ten odnajdujemy w nadal aktualnych refleksjach Ireny Wojnar: „Sztuka, która pozwoli jednostce włączyć się w nurt życia uniwersalnego, społecznego, staje się, [...] narzędziem »zgody społecznej«: oparta na zasadzie sympatii i »przekazywania uczuć społecznych« łączy w sobie postulaty społeczne i wychowawcze, zawsze bowiem wpływa w sposób pozytywny czy też negatywny na to realne życie społeczne, w którym została stworzona. Dzieje się to w taki sposób, że sztuka za pośrednictwem wyobraźni może wzbudzić w aktualnym społeczeństwie sympatię dla społeczeństwa przedstawionego w sposób idealny” (Wojnar, 1970, 69).

Dostrzeżenie i uznanie przez młodzież wartości kultury i sztuki, chęć ich poznania, przy jednoczesnym nabywaniu kapitału kulturowego oraz umiejętności społecznego funkcjonowania w zgodzie z ich artystyczno-społecznym dobrem i pięknem, to zasadniczy cel podjętych badań i analiz.

*

Na zakończenie pragnę serdecznie podziękować Recenzentom: Panu prof. dr. hab. Jerzemu Modrzewskiemu oraz Panu prof. dr. hab. Jerzemu Nikitorowiczowi za opinie oraz cenne wskazówki i uwagi, które pozwoliły nadać ostateczny kształt niniejszemu opracowaniu.

W tym miejscu słowa wdzięczności za wsparcie, motywację, obecność i uwagę kieruję także do moich Bliskich oraz do Przyjaciół z Katedry Pedagogiki Społecznej.

Osobne słowa podziękowań należą się młodzieży uczestniczącej w badaniach, nauczycielom oraz ekspertom – autorom, twórcom i osobom prowadzącym edukację kulturalną – za ich spostrzeżenia i przemyślenia w przedmiotowym zakresie. Za szczególne słowa wsparcia dziękuję długoletniej dyrektor Teatru Śląskiego im. S. Wyspiańskiego w Katowicach Pani Krystynie Szaraniec oraz obecnemu dyrektorowi wspomnianej instytucji Panu Robertowi Talarczykowi.

Wszystkim, którzy w najmniejszym choćby stopniu przyczynili się do pomyślnej finalizacji tej książki i nadania jej ostatecznego kształtu, bardzo serdecznie dziękuję.

Katowice, marzec 2022

Teresa Wilk

Wprowadzenie

W pracy analizowane będą wybrane aspekty związane z podjętą przeze mnie problematyką w takim znaczeniu, jakie nadają jej pedagogika, socjologia, etnologia oraz inne dyscypliny (oraz subdyscypliny) nauk społecznych¹. Dążę ku interpretacjom syntetycznym na tyle, na ile w moim przekonaniu przełamują one izolację w traktowaniu różnych dziedzin twórczości kulturowej – teatru, muzyki, plastyki, literatury itp. – i odbiegają od szczegółowej semiotyki, tj. teorii symboli kulturowych. Poczynione uwagi mogą być przydatne nauczycielom i wychowawcom, rodzicom, animatorom i kreatorom partycypacji jednostek i grup społecznych w powszechnie rozumianej kulturze i sztuce (Czerwiński, 1971, 5–6). Zamysłem zatem jest przydatność, tj. praktyczne zastosowanie wiedzy naukowej opartej przede wszystkim na opiniach autorytetów intelektualnych, nie zawsze popartych badaniami empirycznymi.

Przedstawione w książce treści i wątki oscylują wokół zagadnień kultury, sztuki, edukacji i wychowania, nie tylko w zakresie wrażliwości estetycznej, a więc procesów przebiegających w społecznej przestrzeni codzienności, ale postrzeganych z perspektywy przeszłości, osadzonych w teraźniejszości, z orientacją ku przyszłości. W niewielkim stopniu dotyczą one też twórczości artystycznej. Owe realia społeczne stanowią w moim odczuciu istotę i przyczynę podjęcia zaproponowanego tematu, dostrzegam w nim nie tyle potrzebę ukazania piękna i arcyzmu kultury i sztuki czy niezbędności edukacji i wychowania dla rozwoju indywidualnego i społecznego, ale nade wszystko konieczność podjęcia próby ukazania konfiguracji tych komponentów jako znaczącego i możliwego remedium na niepokojące zjawiska coraz powszechniej ujawniające się w przestrzeni społecznej. Aby ową konfigurację uzyskać, kwestią kluczową pozostaje pilna

¹ W obszarze tym odwołuję się również do: pedagogiki kultury, pedagogiki społecznej, filozofii kultury, historii kultury, socjologii kultury, socjologii sztuki, antropologii kultury, kulturoznawstwa, wychowania estetycznego, wychowania moralnego, a także do teorii, przede wszystkim: funkcjonalizmu, interakcjonizmu, strukturalizmu oraz pozytywizmu.

potrzeba szerszego włączenia kultury i sztuki w szkolny proces edukacyjno-wychowawczy. Tylko wprowadzenie w powszechną szkolną rzeczywistość szerszego zakresu sztuki może przyczynić się do osiągnięcia pożądaných zmian w sferze postaw, wartości i wzajemnych relacji społecznych, w budowaniu wspólnej, zróżnicowanej kulturowo przestrzeni (Kalin, 2012, 43). Potrzebę tę generują, podobnie jak w minionych okresach historycznych, nieprzychylna rzeczywistość, deficyt wiedzy i świadomości społecznej oraz perspektywicznej wizji przyszłości. Funkcjonowanie w powszechnym dzisiaj systemie *tu i teraz* doprowadziło do eskalacji zjawisk, które człowiek sam wywołał, a z konsekwencjami których – pomimo posiadanego wykształcenia, rozwoju technologii i nauki – nie bardzo potrafi sobie poradzić. Nawiązuję tu do prezentyzmu w rozumieniu Elżbiety Tarkowskiej, tj. socjologii wydarzeniowej odznaczającej się prezentystycznym empiryzmem, obecnym także w okresie polskiej transformacji po 1989 roku. Zmieniająca się rzeczywistość badawcza skraca perspektywę czasu, którą stosujemy w życiu codziennym. To także pewna ahistoryczność kierunków rozwoju obecnych nauk społecznych. Jest to niebezpieczeństwo grożące ograniczeniem i uproszczeniem ujęcia, zwłaszcza że pewne metody (bibliograficzne, monograficzne) wyraźnie wprowadzają wymiar historyczny (Tarkowska, 1993, 118–119).

Współczesna rzeczywistość jest kształtowana przez wiele czynników, które z jednej strony pozwalają na realizację indywidualnych aspiracji i potrzeb, z drugiej – tworzą barierę uniemożliwiającą sprawność owych aktywności w okolicznościach bezpiecznego, stabilnego codziennego funkcjonowania.

Prawda (w rozumieniu złożoności systemu społecznego) jest złożona, bo rzeczywistość jest złożona. „A rzeczywistość jest złożona dla jednej zasadniczej przyczyny: strzałki czasu. Wszystko oddziałuje na wszystko, a w miarę upływu czasu owo wszystko nieuchronnie się rozszerza. [...] Wszechświat postępuje naprzód, ma swoje życie, w swoim uporządkowanym nieładzie i beładnym porządku” (Wallerstein, 1997, 14).

Obserwujemy obecnie coraz powszechniejsze odwoływanie się do innych dyscyplin, wszystko po to, by jak najsprawniej opisać i uporządkować otaczającą nas rzeczywistość. „Znajdujemy się w trakcie procesu przezwyciężania podziału na dwie kultury, dokonującego się poprzez ujmowanie wszelkiej wiedzy z perspektywy nauk społecznych [*social scientization of all knowledge*], poprzez uznanie, że rzeczywistość jest rzeczywistością wytwarzaną, że celem naukowej i filozoficznej działalności jest uzyskanie użytecznych i budzących zaufanie interpretacji tej rzeczywistości [...]. Jeśli jednak rzeczywistość jest rzeczywistością wytwarzaną, to jej twórcami są osoby działające w rzeczywistym świecie, a nie badacze. Rolą badaczy nie jest wytwarzanie rzeczywistości, ale określenie, jak została ona wytworzona” (Wallerstein, 1997, 17).

Kwestie funkcjonowania społeczeństwa w kulturze, jej tworzenia poprzez aktywność członków danego społeczeństwa odnajdujemy w licznych opracowaniach Stefana Czarnowskiego, Bronisława Malinowskiego, Floriana Znanieckiego

czy Stanisława Ossowskiego, których analizy – mimo że reprezentowali odmienne orientacje teoretyczne, stosowali różne interpretacje zagadnień socjologii kultury oraz obserwowanych zjawisk społecznych – były zorientowane na przedstawienie i wyjaśnienie występujących zjawisk, zachowań społecznych, stworzenie określonych teorii służących zrozumieniu i pożądanej rekonstrukcji społecznej (zob. Czarnowski, 1956; Malinowski, 1958; Znaniecki, 1936; Ossowski, 1966b).

W perspektywie codzienności powszechnie funkcjonuje określenie *kryzys*. „Pojęcie *kryzys* pochodzi od greckiego *krino* i oznacza: dzielić, wybierać, decydować. [...] Funkcjonowanie tego pojęcia w świadomości kulturowej XX wieku niesie ze sobą próbę rozumienia sytuacji współczesności jako stanu takiego ostrego, zdecydowanego rozstrzygnięcia. [...] Mówiąc *kryzys*, możemy mieć na uwadze proces zmiany (zastępowania) jednej sytuacji przez drugą, albo też – jak rozumiał to Ortega y Gasset – przekraczanie progu (granic) epoki, jej przesilenia itp. Te dwa znaczenia – nawet wtedy, gdy była to zmiana radykalna, jak zastąpienie światopoglądu geocentrycznego przez heliocentryczny czy też przekraczanie granic epoki, na przykład w ideologii New Age – wskazują w rzeczywistości na to, że cechą kultury europejskiej jest ciągły proces zastępowania albo (i) przekraczania. W tym znaczeniu można powiedzieć, że kultura europejska jest kulturą permanentnego kryzysu, a filozofia oddaje pole badań kulturoznawstwu itp. Co więcej, filozofia i filozofowie są tu często przedstawiani jako bezpośredni sprawcy »przewartościowań«, »przekraczania granic epoki«, »zmian« itp.” (Szulakiewicz, 1997, 50). Zapewne nie tylko z filozoficznej perspektywy „[k]ryzys jest utratą przeszłości, brakiem przyszłości i nicością teraźniejszości; czasem między zbawczym entuzjazmem a pewnością katastrofy, jest ostatecznym rozstrzygnięciem losów kultury i – jak mówi Husserl – »europejskiego człowieczeństwa«” (Szulakiewicz, 1997, 51). Kategoria kultury jest tu ujęta jako perspektywa życia człowieka osadzonego w określonym czasie. „Odczucie kryzysu kultury jest faktem, bez względu na to, czy ma realne podstawy, czy też nie. Dowodzi się nawet, że stanowi ono charakterystyczną cechę formacji intelektualnej naszych czasów. Poszukując podstaw filozoficznej świadomości kryzysu jako sytuacji takiego ostatecznego rozstrzygnięcia, wskazać należy na trzy idee podstawowe. Idee te nadawały w przeszłości integralny charakter kulturze Zachodu określając charakter rzeczywistości i miejsce zajmowane w niej przez człowieka. Idee te dotyczą racjonalizmu, obrazu rzeczywistości i miejsca człowieka w tej rzeczywistości” (Szulakiewicz, 1997, 51).

Tak jak w minionym wieku, tak i obecnie: „pytanie o człowieka o samego siebie pojawia się z większą mocą niż kiedykolwiek. Człowiek naszych czasów jest i być musi człowiekiem poznania. Ta myśl, która światu kultury nadaje epistemologiczny profil, oznacza nie tylko, że człowiek ma wiedzę o swoim świecie, lecz również, że chce ją mieć o sobie samym. Można powiedzieć jednak, powtarzając za Maxem Schellerem, że im więcej wie on o świecie, tym więcej też

chce wiedzieć o sobie samym i wie, że tego nie wie. Dzisiejsze uświadomienie owej »niewiedzy« stało się niezwykle niebezpieczne dla człowieka» (Szulakiewicz, 1997, 52). Nie mniej istotny w kontekście codziennego, współczesnego funkcjonowania człowieka w globalnej przestrzeni obok braku zaufania i niewiedzy jest trzeci element świadomości kryzysu, który »dotyczy relacji człowieka i świata. Odo Marquardt czas, w którym żyjemy, nazywa »epoką obcości świata« (*Weltfremdheit*). Stwierdzenie to wydaje się paradoksalne, jeśli przypomnimy, że na początku XVII wieku Bacon »powoływał do istnienia« naukę, aby przezwyciężyć obcość świata, uczynić świat bezpiecznym i naszym» (Szulakiewicz, 1997, 53). Fakt ten nie po raz pierwszy ujawnia, że współczesna nauka często odkrywa to, co już wcześniej zostało odkryte. Istotną »obroną« przed ewentualnymi zarzutami ponowności odkrycia jest czas historyczny i społeczny, który znacząco zmienia perspektywę danego odkrycia. Znaczącym czynnikiem zmian jest nie tyle pojawienie się odmienności, co postrzeganie wszelkiej odmienności jako zagrożenia (Wilk, 2016, 119–120).

„Współczesne przyspieszenie przemian jest tak duże, że ulega zmianie samo doświadczenie świata. [...] Poznanie świata, które miało za zadanie uczynić go bezpiecznym, nie nadąża już za przemianami. Żyjemy w świecie, który jest ciągle nowy (na nowo) i wymaga od nas postawy dziecka: ciągle uczącego się, żyjącego w nowości, bez możliwości zajęcia postawy konserwatywnej [Sytuacja taka była już przewidywana w XIX wieku – przyp. T.W.]. Simmel nazywał ją »kulturą nadmiaru«, w której możliwości stworzone przez kulturę są o wiele większe niż ich wykorzystanie» (Szulakiewicz, 1997, 54). Dotyczy to kultury w sensie socjologicznym/społecznym, ale także jej węższego zakresu – sztuki.

„Idea ogółnoświatowego społeczeństwa ludzkiego korzeniami sięga prowadzonych w XVIII wieku, w epoce oświecenia dyskusji nad perspektywami »ludzkości« jako całości. Wizję globalizacji można odnaleźć w XIX wieku w stwierdzeniach Marksa na temat ekspansywnych tendencji kapitalizmu albo w Durkheimowskim opisie geograficznego rozprzestrzeniania się podziału pracy» (Giddens, Sutton, 2014, 17–18). Chociaż literatura wskazuje początki, źródła tego procesu w XIX wieku, to uwzględniając jego istotę, uważam, że sięgają one jeszcze wcześniejszych okresów, co najmniej okresu średniowiecza, czasu wypraw krzyżowych, kiedy to upowszechniła się – w pewnym zakresie – międzynarodowa wymiana handlowa (Wnuk-Lipiński, 2004). W jeszcze większym stopniu początków globalizacji można dopatrywać w rozprzestrzenianiu się kultury i sztuki. I chociaż przez kolejne lata proces ów postępował, to powszechnie terminem *globalizacja* zaczęto posługiwać się dopiero w latach 80. XX wieku. Globalizacja to pewien proces zmian lub trend społeczny w stronę unifikacji wielości obszarów przy zachowaniu różnorodności/odmienności narodowej/kulturowej. Proces ten ma kilka kluczowych wymiarów – gospodarczy, polityczny i kulturowy (Bauman, 2000). W kontekście prowadzonych analiz każdy

z wymienionych wymiarów ma istotne znaczenie, każdy bowiem reguluje istotę społeczeństwa, jego rozwój i funkcje.

Tymczasem funkcjonujące współcześnie społeczeństwa ryzyka – jak określa je Ulrich Beck – stanowią wymierną egzemplifikację niepoahamowanego i nieprzemyślanego rozwoju ludzkości, która co najmniej od kilku dekad nie potrafi opanować negatywnych jego konsekwencji. Ujawniające się powszechnie różnorodne ryzyka sprawiają, że zmuszeni jesteśmy do podejmowania działań prowadzących do ich oswojenia, szczególnie że wieloaspektowe przemiany na przestrzeni lat dokonywały w życiu społeczno-kulturowym istotnych przewartościowań, zobowiązujących tym samym obecne pokolenia do logicznej, ukierunkowanej aktywności, umożliwiającej codzienną egzystencję w zmieniających się realiach. Zarówno analiza wspomnianego raportu, jak i rozważania Becka ujawniają deficyt obecności i roli kultury w zachowaniu społecznej równowagi i bezpieczeństwa, co niemal w każdym opracowaniu czy wystąpieniu podkreślał Zygmunt Bauman. Zwracam na to uwagę, bo w perspektywie ekonomicznych i społecznych zawirowań oraz kulturowej niepewności obowiązkiem wynikającym z historii, logiki oraz wiedzy jest zwrócenie uwagi na obszar kultury i sztuki budujący od zarania dziejów człowieczeństwo i humanizm, współcześnie tak często marginalizowany.

W tym ryzykownym świecie należy zachować świadomość, że: „Kultura nie jest tylko środowiskiem, w którym żyjemy. Jest także w znacznym stopniu tym, dla czego żyjemy. Uczucia, związki, pamięć, pokrewieństwo, miejsce, społeczność, spełnienie emocjonalne, intelektualne zadowolenie, poczucie nadrzędnego znaczenia – te wartości są bliższe większości z nas niż karty praw człowieka czy umowy handlowe” (Eagleton, 2012, 93). Istniejące różnice kulturowe nie powinny stanowić bariery wspólnej egzystencji i komunikacji. „Nawet w starożytności zdawano sobie sprawę z tego, że różne społeczeństwa charakteryzuje odmienny styl życia. Pierwszy człowiek, który zawędrował do cudzego obozowiska i stwierdził, że nie może porozumieć się z ludźmi ani zrozumieć wszystkiego, co zobaczył, musiał uświadomić sobie fakt istnienia różnic kulturowych. Jeśli zaś miał tyle szczęścia, że powrócił do własnego obozu żywy, to obserwacje musiały dostarczyć mu materiału do niezliczonych opowieści przy ognisku” (Linton, 2009a, 403). Tworzono tym samym perspektywę poznania i rozwoju danej społeczności.

W literaturze odnajdujemy szereg definicji i opisów pojęcia *kultura*, przywoływanych przez reprezentantów socjologii, psychologii, antropologii, filozofii czy pedagogiki, umożliwiających tym samym głębsze odczytanie danego opisu, zrozumienie jej istoty. Owa różnorodność ujęć, rozłożenia akcentów to dla każdego badacza znakomite pole poznania oraz wykorzystania tego terminu do własnych analiz. Stefan Czarnowski zauważał, że: „Kultura jest dobrem zbiorowym i zbiorowym dorobkiem, owocem twórczego i przetwórczego wysiłku niezliczonych pokoleń” (Czarnowski, 1936, 13). Autor akcentuje tu zbiorowy charakter kultury.

Z kolei Stanisław Ossowski kulturę pojmuje jako: „pewne społecznie upowszechnione cechy psychiczne ludzkich indywidualności. Nadając psychologiczny sens słowu *kultura*, aspekt rzeczowy zjawiska zamyka on w pojęciu »rzeczowych korelatów kultury«” (Ossowski, 1966b, za: Czerwiński, 1971, 16). W tym ujęciu zaznaczają się wytwory kultury jako efekty ludzkiej aktywności. Do istoty i złożoności tworów kultury odnosi się Antonina Kłoskowska (1968). Niezależnie od prezentowanych zakresów (rozwiniętych szerzej w kolejnych rozdziałach) kultura jest dziedzicznym dobrem społecznym umożliwiającym konstytuowanie się więzi między kolejnymi pokoleniami (Czerwiński, 1971, 16).

Uwzględniając powyższe, rozważania w przedmiotowym zakresie będą prowadzić nad obszarami przynależnymi do różnych dyscyplin, a także nad stanowiskami wybranych reprezentantów poszczególnych dziedzin nauki, ponieważ: „Człowiek ewoluując, stworzył istny pluralizm kultur, który domaga się poszukiwania możliwości współistnienia. We współczesnym świecie jest to jedno z najważniejszych wyzwań. W środowiskach humanistów, polityków, a nawet pedagogów zaangażowanie w problem społecznej percepcji inności [...] jest dziś zagadnieniem szczególnie mocno dyskutowanym. Warto jednak zaznaczyć, że dyskurs poświęcony zagadnieniu inności rozwija się na co najmniej dwóch poziomach. Jeden wskazuje na kontakt z innością i odmiennością jako korzystną zmianę, wzbogacenie, poszerzenie zainteresowania, a nawet – swoistą przygodę – obiecując tym samym możliwości mądrego współistnienia. Na drugim poziomie ustawiają się zaś przeciwnicy takiego traktowania inności, łącząc go raczej z pojęciami zagubienia, osaczenia, a nawet zagrożenia i niebezpieczeństwa, wskazując na wykluczenie lub »oswojenie« inności jako najkorzystniejszą strategię współistnienia” (Skutnik, 2005, 89). Rzeczywistość niezmiennie ujawnia obraz „rywalizacji” obu wspomnianych poziomów, potwierdzając brak wiedzy i rozumienia wartości kultury. A przecież synonimem kultury jest rozwój ukierunkowany na doskonałość. Człowiek jest zatem bytem niezbędnym dla kultur. Kultura pozwala się doskonalić i wzbogacać proces doskonalenia się człowieka. Życie jest permanentnie związane z kulturą, nawet jeżeli jednostka sobie tego nie uświadamia. Nie dość, że ją stale tworzy, rozwija, to niezmiennie z niej korzysta, jest zatem kultura potrzebą i spełnieniem ludzkiej egzystencji.

Analizując pojęcie *kultura*, nakreślamy jego zakres, cechy oraz kryteria, wśród których istotne winno „być kryterium semiotyczne, pozwalające na wyodrębnienie czynności symbolicznych lub znaczących i ich rezultatów spośród innych kulturowo określonych czynności i zachowań ludzkich” (Kłoskowska, 1986, 5). „Kultura jest sposobem zestrzajania wszystkich sposobów, jakie ludzie wynajdują, żeby ich egzystencja stała się zrozumiała dla innych i dla nich samych. Kultura to repertuar ludzkich reakcji na świat” (Markowski, 2013, 188). Społecznym, czynnikiem istotnym w owym budowaniu zrozumienia jest przeszłość, znajomość historii oraz umiejętność jej wykorzystania w praktyce współczesnej.

Słusznie zauważa Umberto Eco: „Budujemy Europę. To wielkie zamierzenie urzeczywistni się jedynie pod warunkiem, że nie zapominamy o historii: Europa pozbawiona swojej przeszłości byłaby osierocona i uboga. Dzień dzisiejszy bowiem wywodzi się z dnia wczorajszego, a przyszłość jest owocem przeszłości, która wcale nie musi być ciężarem dla teraźniejszości. Zadaniem historii jest pomoc w zrozumieniu dnia dzisiejszego; należy przy tym dochować wierności czasom minionym i uczyć zarazem, jak mądrze podążać nowymi drogami” (Eco, 2013, 9). Podobnie jest z kulturą. Budowanie wspólnej Europy, jak zauważa Eco, to przede wszystkim uznawanie historii oraz w równym stopniu kultury i sztuki jako przejawów dorobku i rozwoju minionych pokoleń.

„Normalizacja stosunków z innymi ludźmi zawsze wymaga określonego stylu interakcji, odpowiedniego poziomu aktywności komunikacyjnej. Każdy człowiek, komunikując, sygnalizuje, że żyje. Uświadamiając sobie, że jest rozumiany, czuje się zauważany i na tej podstawie buduje swoją samoocenę, ma poczucie sprawstwa” (Stefańska, 2015, 7). Komunikacja, zwłaszcza osób reprezentujących odmienne kultury, to prawdziwa wartość współczesności. Otóż: „W otwartej rozmowie rodzi się prawda, a także więź między Ja i Ty. Rodzi się więc wspólnota. Całe nasze życie jest właściwie taką niekończącą się rozmową z przeszłością, a także i z tym innym, tu, w społecznym oddziaływaniu, tworząc, jak mówi Gadamer, *commercium* egzystencji” (Skarga, 2007, 208). Hans-Georg Gadamer pisał: „Każdy dialog z cudzą myślą, prowadzony z intencją zrozumienia drugiego człowieka, jest sam w sobie rozmową nigdy nie mającą końca. Jest to prawdziwa rozmowa, w trakcie której usiłujemy odnaleźć nasz język – jako wspólny [...]. W rozmowie tej usiłujemy otworzyć się na partnera, tzn. dotrzeć do tej wspólnej sprawy, w której razem się znajdujemy” (Bronk, 1988, za: Skarga, 2007, 208). Wspomniany autor pisał piękne eseje o sztuce, o poezji, o Goethem, o Rillem. Swoje refleksje odnosił do codziennego życia. „Wszakże *Prawda i metoda* zaczyna się od refleksji nad sztuką. W niej najpełniej uwyrażnia się sens rozumienia. Dzieło sztuki bowiem skupia w sobie i wyraża w symbolicznej formie charakter całej epoki, wszystkiego, co istnieje i nie może być sprowadzone do subiektywnych przeżyć twórcy. Zresztą twórca, wielki twórca jest jak czarodziej, który wie o tym, co nadchodzi. [...] Język sztuki domaga się hermeneutycznego myślenia, gdyż tak już jest, że dzięki niemu spotykamy się z czymś bliskim, a jednocześnie to spotkanie »w zagadkowy sposób wstrząsa nami i burzy zwyczajność«” (Skarga, 2007, 208–209). W ten kontekst doskonale wpisują się słowa Gadamera: „W radosnej i strasznej grozie dzieło sztuki oznajmia: to jesteś Ty – ale mów także: Musisz zmienić swoje życie” (Gadamer, 1979, 127). Zmiany dokonują się pod wpływem określonych czynników, jednym z nich jest niewątpliwie sztuka.

Dla wielu na przestrzeni minionych epok sztuka niezmiennie pozostaje związana z życiem publicznym (społecznym). W przeszłości ową jedność sztuki w najwyższym stopniu spełniały starożytność i średniowiecze. Podobny kierunek

myślenia odczytujemy u Ireny Wojnar: „Sztuka nie jest czymś, na co przychodzi kolej, gdy inne potrzeby są już zaspokojone, ale jest pierwszą potrzebą istoty, która wznosi się ponad czysto zwierzęcy byt. Sztuka nie jest »upiększeniem życia«, ale samym życiem; nie jest po to, by »w chwilach uroczystych« wznosić nas »ponad troski dnia codziennego«. Człowiek – przynajmniej jeżeli pretenduje do miana człowieka kulturalnego – powinien zawsze i wszędzie zachowywać i wyrażać swe poczucie sztuki” (Wojnar, 1977, XXXII). W latach 80. ubiegłego wieku Wojnar pisała: „Sztuka w tych różnych konkretyzacjach i wariantach stanowi istotną część składową naszego otoczenia, kształtuje nowe i skomplikowane zjawiska ikonosfery, czyli świata obrazów [...], i audiosfery, czyli świata dźwięków. Kształtuje się także zupełnie nowy i swoisty charakter »ludzkiego materialno-przedmiotowego świata«, na który składają się wytwory techniki, architektury, sztuki użytkowej. [...] Wielowarstwowa obecność sztuki i sztuk w naszym życiu ma decydujące znaczenie dla ich społecznego oddziaływania. [...] Sztuka ujawnia się zatem jako zjawisko zmienne, zróżnicowane i otwarte, przenikające zarówno intersubiektywny świat ludzkiej świadomości, jak i rzeczywistość materialną (Wojnar, 1980, 498; por. Janicka, 2000, 41–60; Krajewski, 2013, 29–67).

Sztuka konstituuje i modeluje zarówno materialny obraz świata, jak i jego emocjonalny, estetyczny, moralny i aksjologiczny wymiar w zakresie indywidualnym i społecznym. Jak dowodzi zatem przeszłość, sztuka winna być w pełni sprzężona ze społeczeństwem. Wywodząc się z niego, jemu winna służyć wartością. „Sztuka i społeczeństwo, pisał Herbert Read, to dwa pojęcia nierozłącznie ze sobą powiązane. Jednym z niewielu filozofów, którzy już w przeszłości to zrozumieli, był Platon. Społeczeństwo jako jedność organiczna jest w swoisty sposób uzależniona od sztuki, siły inspirującej, czynnika harmonii i jednoczenia. Niestety nie dzieje się tak, stwierdza Read, w społeczeństwach dnia dzisiejszego. Od czasów najdawniejszych sztuka zakorzeniona była w stosunkach wzajemnych między człowiekiem a jego środowiskiem. Magiczne i religijne funkcje sztuki epok prehistorycznych były jak najściślej powiązane ze strukturą społeczną tamtych czasów” (Wojnar, 1976, XIII). Obserwując współczesność, trudno nie zgodzić się z refleksją Reada. Powszechna świadoma czy nieświadoma „izolacja” sztuki sprawia, że na powrót staje się ona, jak w minionych wiekach, dobrem/bytem elitarnym, w powszechnym mniemaniu dostępnym tylko określonej grupie osób. Stan ten to jedno z największych przewinień współczesnych pokoleń. Należy pamiętać, że to nie sztuka unika kontaktu/doświadczenia odbiorców, czego dowodów w społecznej przestrzeni naszego kraju mamy wiele, lecz to nieświadome roli i wartości sztuki społeczeństwo, co niejednokrotnie podkreślał Zygmunt Bauman, sprawia, że platońska istota nierozłączności społeczeństwa i sztuki nie została współcześnie zachowana.

Dostrzegając sytuację istotnego deficytu powszechnego zainteresowania wartościową kulturą i sztuką prezentowanego przez wszystkie pokolenia,

jednocześnie mając świadomość ogromu dobra, jakie kultura i sztuka wnoszą do codziennego życia, uważam, że istnieje pilna potrzeba zmiany nastawienia społecznego do sztuki, zmiany sposobu jej postrzegania oraz wypracowania potrzeby korzystania z jej wieloaspektowego dziedzictwa. Osiągnięcie tego stanu jest możliwe jedynie poprzez racjonalnie i świadomie zorganizowany proces edukacyjno-wychowawczy młodego pokolenia. W proces ów winny się zaangażować wszystkie środowiska wychowawcze, w tym najbardziej rodzina, szkoła i środowisko lokalne wraz z funkcjonującymi w nim instytucjami kultury. Wyróżniam środowisko rodziny – chociaż w niniejszym opracowaniu nie poddaję tej grupy szerszym analizom, pozostawiając to na czas inny – bo jako najważniejsze i pierwsze pole doświadczeń społecznych, socjalizacji pierwotnej, to właśnie rodzina powinna zainteresować młodego człowieka kulturą i sztuką. To przykład obecności rodziców w ofertach instytucji kultury winien być pierwszą i najcenniejszą lekcją wprowadzania dziecka w świat sztuki, to rodzice powinni pierwsi zaproponować odpowiednią literaturę, zaprowadzić dziecko do kina, teatru, muzeum czy do filharmonii, wypracowując tym samym potrzebę uczestnictwa w różnych przejawach i formach sztuki. Z wielu powodów rodzice nie wywiązują się z przypisanych im w tym zakresie ról, socjalizując młode pokolenie w innych obszarach, nieświadomie kreując obojętność wobec sztuki.

W tej sytuacji uwagę zwraca szkoła, instytucja na stałe wpisana w okres dzieciństwa i adolescencji. Szkoła jako placówka dydaktyczna i wychowawcza ma na celu rozwinięcie i uzupełnienie treści wychowawczych i edukacyjnych, które dziecko nabyło w okresie wczesnego dzieciństwa w środowisku rodzinnym. Dotyczy to również edukacji kulturalnej. Z uwagi na deficyty edukacyjne rodziny we wspomnianym zakresie szkoła staje się często pierwszą i podstawową instytucją, która inicjuje i rozwija zainteresowania młodego pokolenia kulturą i sztuką. W przeważającej mierze współczesna szkoła podstawowa prowadzi edukację kulturalną/estetyczną poprzez znikome – w zakresie czasowym – zajęcia przedmiotowe z muzyki i plastyki. W szkole średniej, jeżeli w ogóle są przewidziane zajęcia ze sztuki, to także obejmują niewielki czas w formie zajęć ujmujących niejako całość dziedzin sztuki o nazwie *wiedza o kulturze*. Zajęcia ze sztuki, także te pozalekcyjne i pozaszkolne, w których uczestniczy nieznaczna część młodego pokolenia, nie są w stanie wypracować pożądaných zmian postaw i zainteresowania sztuką w takim stopniu, aby osiągnąć potrzebę doświadczania sztuki w codzienności, wypracowania kapitału kulturowego. To z kolei rzutuje w istotnym stopniu na społeczne funkcjonowanie, prezentowane postawy, zachowanie szacunku wobec drugiego człowieka, poszanowanie odmienności kulturowej, kształtowanie odpowiedzialności, moralności i przyzwoitości. Deficyt doświadczania wartościowej sztuki – literatury, muzyki, plastyki, teatru, opery – ogranicza zakres i formę języka, zatem i komunikacja społeczna staje się bardziej ograniczona w treści i formie.

Indeks osobowy

- Abakanowicz Magdalena 81, 213, 447
Ablewicz Krystyna 293
Abramowski Edward 76, 252
Adamiecka-Sitek Agata 95, 322
Adamski Franciszek 105, 254
Adler Alfred 138
Ajschylos 145
Akimjak Amantius 197
Aksman Joanna 136, 515
Allport Gordon 94
Andrzejewska Anna 431
Angrosino Michael 307, 314
Apollin 32
Archer Margaret 24
Aries Philippe 108
Arnold Agnieszka 512
Arystoteles 51, 67, 120, 142, 169, 191, 421, 489
Atkinson Paul 292, 312
Augustyn św. 441
Augustyniak Szymon 336
Ausz Mariusz 125
Awgulowa Janina 283
Axer Erwin 283

Babbie Earl 295, 307, 308, 311, 314, 317
Bach Sebastian 275, 466
Bacciarelli Marcello 278
Bacon Francis 18
Bajkowski Tomasz 106, 108
Bałutowski Dawid 176

Banach Czesław 119, 205
Barbra Eugenio 284, 458
Bandtke Karyna 388
Barry Robert 216
Bartuś Alicja 241
Bateson Gregory 271
Batteux Charles 66
Baudelaire Charles 490
Bauman Teresa 293, 302, 303, 306
Bauman Zygmunt 18, 19, 22, 27, 38, 51, 187, 188, 189, 193, 195, 196, 197, 220, 244, 247, 248, 249, 289, 290, 295, 296, 297, 332, 487, 490, 491, 492, 502, 504, 509, 512, 525
Beck Ulrich 19, 187
Bendyk Edwin 143, 190, 194, 201, 202, 224, 237, 238, 242, 487, 492, 496, 504, 512, 516, 529
Benedict Ruth 28, 49, 248, 293
Berelson Bernard 308
Bereźnicka Małgorzata 138
Bereźnicki Franciszek 109, 110, 131, 143
Bergson Henri 219, 491
Bernstein Basil 257
Berthold Margot 94, 108
Bertuccelli Julie 513
Beuys Joseph 38, 43, 44, 46, 67, 76, 80, 97, 199, 213, 216, 237, 335, 458, 491, 505, 540
Białostocki Jan 56, 532
Bielecka Magdalena 205, 208, 239, 252

- Bielska Ewa 190, 191, 302
 Bieńkowska Barbara 163, 399, 440
 Bishop Claire 8
 Bloch Ernst 487
 Blondel Francis 66
 Błoński Jan 243
 Boal Augusto 199, 458
 Bobrowicz Wojciech 203, 238, 239, 252, 491
 Bogunia-Borowska Małgorzata 61, 187
 Bohomolec Franciszek 146
 Bonsunowska-Kuśka Ewa 24, 26, 28
 Borcuch Jacek 231
 Borkowski Jan 116
 Borowicz Ryszard 102
 Borowiecka Ewa 72, 74, 265, 514
 Borowska Teresa 106
 Bosch Hieronim 450
 Bourdieu Pierre 26, 27, 185, 194, 275, 291, 539
 Boy-Żeleński Tadeusz 161, 256, 278
 Boznańska Olga 529
 Branden Nathaniel 142
 Brecht Bertold 284
 Bronk Andrzej 21
 Bronowski Jakub 178
 Broszkiewicz Barbara 165, 166, 224
 Bruegel Pieter (starszy) 60, 450
 Bruner Jerome 78, 212
 Brzechwa Jan 166
 Brych Joanna 466, 467
 Brzoza Halina 12, 53, 435, 489
 Buber Martin 42, 43, 242, 247
 Bunda Martyna 133, 134

 Cage John 215
 Camus Albert 29, 83, 189, 384
 Canaletto (Bernardo Belotto) 278, 279
 Carlson Marvin 201
 Cebula Michał 185, 286, 319
 Chałasiński Józef 50, 111, 156, 534, 535
 Chamerska Halina 162, 399, 440
 Chmielewska Anna 157, 158, 243, 372
 Chorzewska Krystyna 381
 Christakis Nicholas 27
 Cichocki Sebastian 215, 216, 217, 218, 265, 273
 Cierniak Jędrzej 227
 Cizek Andy 157
 Clarke David 487
 Clément Jérôme 204, 205, 454
 Collier John 271
 Comte August 77, 110, 128, 244, 255, 494
 Condorcet Jean Antoine Nicolas 147
 Conrad Joseph 29, 269
 Converse Philip E. 305
 Cranach Lucas 238
 Croce Benedetto 67
 Cudowska Agata 114
 Cygan Jacek 533
 Cyceron 50, 192, 270
 Czajka Stanisław 388
 Czajkowski Piotr 280
 Czarnecka Karolina 160, 166, 171, 174, 175, 176, 179
 Czarnowski Stefan 11, 16, 17, 19, 48
 Czartoryska Lubomirska Izabela 89, 91
 Czartoryski Bartosz 192
 Czechow Antoni 382
 Czeczot-Gawrak Zbigniew 232, 272
 Czerepaniak-Walczak Maria 130, 415
 Czerkawski Andrzej 31
 Czerniewska Krystyna 54, 55, 99, 174, 275
 Czerwiński Marcin 15, 20, 64, 493
 Czerwosz Zofia 239
 Czyńska Małgorzata 357, 382
 Czyżewski Krzysztof 201
 Česmakova-Michalcova Jana 146
 Čiurlionis Mikalojus 236

 Da Vinci Leonardo 389, 525
 Dalcroze Émile Jaques 177
 Dali Zhang 77
 Damokles 533
 Danielewicz Ryszard 354
 Dardenne Jean-Pierre 513
 Dardenne Luc 513
 Dąbrowska Justyna 320, 321

- Dąbrowska Maria 321
De Saint-Exupéry Antoine 221, 329, 383
Debesse Maurice 113
Decroly Ovide 360
Dejmek Kazimierz 385
Delors Jacques 118, 119, 143, 203, 252
Demokryt z Abdery 110
Denek Kazimierz 131, 133, 136, 137
Dewey John 352, 360
Diesterweg Adolf 128
Dilthey Wilhelm 49, 66, 69, 293
Dobrzański Dariusz 306
Doel Markus 487
Domosławski Artur 132, 381, 382
Domurat Artur 304, 305
Donizetti Gaetano 313
Droogh Huub 190
Duda Piotr 460
Dudzikowa Maria 106
Duncan Carol 276
Duraj-Nowakowa Krystyna 135, 240
Durkheim Emil 18, 49, 50, 51, 102, 111
Dwurnik Edward 357, 382
Dyson Freeman 434
Dziemidok Bohdan 115
Dziewit-Meller Anna 140
Dzięgielewska Małgorzata 191
Dziubińska-Michalewicz Małgorzata 340

Eagleton Terry 19, 28, 29, 487
Eco Umberto 21, 56, 68, 86, 89, 295, 360, 489, 540
Eisenstadt Shmuel H. 104
Engels Fryderyk 149
Epikur 68, 456
Erazm z Rotterdamu 122
Erikson Erik 102, 103, 104, 126
Estreicher Karol 322

Fatygą Barbara 114
Faure Edgar 252
Fedorowicz Jerzy 407, 423, 461, 508
Feliksiak Michał 35, 97
Filipczuk Halina 480
Finch Atticus 382
Finlay Ian Hamilton 215
Folga-Januszewska Dorota 446, 448
Ford Coppola Francis 454
Foster Lawrence 275
Foucault Michel 36, 60, 304
Fowler James 27
Franciszek, papież 196
Franzen Jonathan 488
Frąckowiak Tadeusz 272
Freud Zygmunt 186/187, 197, 291
Fręś Jan 169
Friedmann Georges 64
Fromm Eric 138, 202
Frycz Modrzewski Andrzej 122, 123, 486
Furmanek Waldemar 292

Gadacz Tadeusz 30, 42, 60, 201, 242, 247, 304, 514, 533
Gadamer Hans-Georg 21, 99, 289, 290, 323
Gajda Janusz 342, 354, 431
Galas Barbara 103, 105, 106, 126, 127, 128
Garfinkel Harold 46, 293
Garncarek Magda 272
Gawrak Zbigniew 514
Gevy Avital 217
Giddens Anthony 18, 61, 187, 195, 295, 297, 371
Girard René 487
Gliczner Skrzetuski Erazm 123
Gładyszewska-Cylulko Joanna 523
Głomb Jacek 284, 460
Goban-Klas Tomasz 99/100
Goethe Johann Wolfgang 21, 147, 193, 213, 443, 455
Goffman Erving 46, 47, 201
Golec Łukasz 115
Golec Paweł 115
Goliasz-Janiszewska Renata 462
Golinowska Stanisława 359
Golka Marian 62, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 77, 78, 80, 81, 82, 83, 99, 100, 283

- Gołaszewska Maria 66, 144, 172, 182, 183, 189, 197, 237, 252, 277, 333, 341, 436, 488
 Gombrich Ernst Hans 523
 Gombrowicz Witold 78, 212, 283, 339
 González-Torres Félix 217
 Goode William Josiah 317
 Gordon Thomas 254
 Goriszowski Włodzimierz 163
 Gorki Maksym 382
 Gostkowski Zygmunt 303, 304
 Gould Glenn 378
 Górecki Henryk Mikołaj 275
 Górniok-Naglik Alina 214
 Grabowska Mirosława 109, 110
 Grathoff Richard 191
 Green Graham 382
 Griesse Graham 109
 Grochola Katarzyna 365,
 Gromkowska-Melosik Agnieszka 184
 Groszlikowa Barbara 162
 Gross Tomasz 504
 Grotowski Jerzy 283, 284, 322, 385
 Grudniewska Katarzyna 448, 488, 531
 Grzegorek Leopold 150
 Grzegorzewski Bohdan 87, 145, 147, 161, 219, 220, 269, 278, 279, 281, 372, 453
 Gulińska-Grzeluska Diana 213, 426
 Gutenberg Jan 161
 Gutry Maria 162
 Guzy-Steinke Halina 115, 142, 146, 149, 158, 167, 168, 180, 229, 248, 267, 426, 460, 486
 Gwiazda Magdalena 109, 110

 Habermas Jürgen 114
 Hagège Claude 530
 Hall Katarzyna 538
 Hammersley Martyn 292, 312
 Hannowa Anna 146, 148, 149, 167, 183
 Hansen Oskar 216
 Hanuszkiewicz Adam 180, 181, 385, 430
 Harari Yuval Noah 140
 Harris Robert 192
 Harwas-Napierała Barbara 109
 Hatt Paul Kitchener 317
 Hausbrandt Andrzej 229, 284, 285
 Hauser Arnold 12
 Hawrylik Izabela 532
 Hayman Arcy 56
 Hebbel Christian Friedrich 71
 Heine Heinrich 161
 Heinich Nathalie 100
 Heidegerr Martin 193, 527
 Hejnicka-Bezwińska Teresa 105
 Heraklit 540
 Herbert Zbigniew 529
 Herma Mariusz 379
 Herod Paweł 169
 Hofmann Walter 164
 Hohensee-Ciszewska Helena 53, 56, 99, 155, 206, 239, 506, 527
 Holland da Francisco 66
 Holoubek Gustaw 181
 Homer 145
 Homolacs Karol 362, 379, 410, 426
 Honoré Carl 130
 Horbowski Adam 120, 143, 163, 169, 237, 245, 249, 250, 258, 259, 266, 361
 Horney Karen 138
 Horzyca Wiliam 149
 Houellebecq Michael 224
 Hudson Dorothy 504
 Huelle Paweł 507
 Hugo Victor 73
 Huk Tomasz 106
 Husserl Edmund 17
 Huyghe René 29, 54

 Idziak Wojciech 424
 Illich Ivan 130
 Ingarden Roman 352
 Iwaszkiewicz Jarosław 382

 Jachowicz Stanisław 166
 Jahoda Gustaw 48
 Jakubiec Sylwia 427
 Jałochowski Karol 28, 311, 434, 435
 Jałowiecki Bohdan 312
 Jan Paweł II, papież 322

- Janda Krystyna 231
Janicka Elżbieta 22
Janicki Janusz 111
Janion Maria 106, 443
Janke Andrzej 183, 259
Jankowicz Grzegorz 441
Jankowski Dzierżymir 147, 153, 182, 186,
193, 267, 268
Jaracz Stefan 95, 149, 269, 510, 511
Jarek Jerzy 165, 166, 224
Jaspers Karl 247
Jastrzębski Adam 269
Jawłowska Aldona 112
Jaworska-Witkowska Monika 491
Jedlicki Jerzy 320
Jędrzejewski Marek 112, 113, 114
Jóskowiak Kazimierz 503
Jung Carl Gustav 441
- Kaczmarek Jan. AP, 268
Kaczmarek Jerzy 44, 491
Kaczmarek Jacek 502
Kaczorowska Katarzyna 424, 425
Kaczyńska Leokadia 151, 286, 367
Kagan Moisiej S. 68
Kalasancjusz Józef 124, 125
Kalin Ned 16
Kalinowski Witold 67
Kambouchner Denis 131
Kamiński Aleksander 419
Kant Emanuel 51, 489
Kantor Tadeusz 385, 447
Kapłon Małgorzata 100, 135, 151, 174
Karasińska Marta 421
Karpiński Roman 48
Karpowicz Stanisław 235
Kartezjusz 389
Katz Daniel 294, 313, 315, 316
Kawczyńska-Butrym Zofia 115
Kawula Stanisław 141, 186, 187, 492
Kaźmierczyk Jadwiga 141
Key Ellen 85, 108, 128, 130, 155, 162, 222,
255, 282
Kerschensteiner Georg 157
Kędzierska Dorota 231
- Kieferling Edward 157
Kilar Wojciech 389
Kirk Jerome 318
Klata Jan 284
Klaczko Julian 529
Kleczeńska Maja 264
Kłoskowska Antonina 10, 20, 38, 48, 49,
51, 63, 64, 80, 114, 257, 309, 535
Knera Jakub 201, 534
Kobro Katarzyna 213
Kochanek Marta 52
Kochanowski Jan 528
Kocur Mirosław 284
Kofoed Hans Ch. 251
Kohlberg Lawrence 126
Kokociński Marek 260
Kojder Andrzej 340
Kołakowska Maria 159
Kołakowski Leszek 190, 320
Kołłątaj Hugo 123, 124, 147
Kołodziejski Maciej 274,
Kołodziejczyk Jakub 428,
Kołodziejczyk Marcin 424,
Komarnicki Lucjusz 150
Komasa Jan 273
Komenský Jan Ámos 123, 146, 147, 360
Konarski Stanisław 123, 124, 125, 146
Konopnicka Maria 382
Konwicki Tadeusz 507
Kopaliński Władysław 10, 84
Kopczewski Jan S. 58
Korczak Janusz 85
Korzeniewski Bohdan 285
Korzon Aniela 153
Kosińska Marta 7, 8
Kos-Krauze Joanna 272
Kosela Krzysztof 103, 104/105
Kosowska Ewa 11, 184, 384, 488
Kostyrko Teresa 493
Kościelak Katarzyna 379, 385, 441
Kotarbiński Tadeusz 298, 314
Kotarski Edmund 238
Kowalczyk Katarzyna 109
Kowalewicz Kazimierz 457, 458, 459
Kowalewska Salomea 9

- Kowalski Stanisław 187
 Kozaczuk Franciszek 116, 117
 Kozakiewicz Mikołaj 136
 Koźmińska Irena 120, 161, 164, 223, 257, 440, 441, 453, 486
 Krajewski Marek 22, 25, 26, 27, 341, 494
 Krall Hanna 507
 Krasicki Ignacy 146
 Krason Katarzyna 228
 Kraszewski Józef Ignacy 73
 Krauss Annette 8
 Kraus Karl 488
 Krauze Zygmunt 464
 Krawczyk Zofia 56/57, 60, 75, 121, 122, 147, 206, 218, 281
 Kroeber L. Alfred 48, 50, 63
 Królikowska Anna 131
 Kryściak Edward SP 125
 Krzemińska Agnieszka 65, 86, 266, 270, 441, 451, 467, 505, 529
 Krzemińska Marta 89, 90, 91, 279, 280
 Książek Andrzej 490
 Kubiczek Wojciech 175
 Kubinowski Dariusz 36, 286
 Kubisiowska Katarzyna 150, 285
 Kuhn Thomas 292, 361
 Kukula Elżbieta 144, 155, 242
 Kula Marcin 494
 Kuligowski Waldemar 489, 490
 Kulisiewicz Tadeusz 269
 Kuryłowicz Stefan 529
 Kwiatkowska Henryka 60, 75, 236
 Kwiatkowska-Tybulewicz Barbara 277
 Kwieciński Zbigniew 178, 293, 427, 428
 Kwieciński Zdzisław 227
 Kyzioł Aneta 264, 286, 459, 462, 511, 514, 526

 Lalak Danuta 300
 Lange Roderyg 505
 Laskowski Aleksander 275
 Lasswell Harold 99
 Lavelle Louis 533
 Lebenstein Jan 447
 Le Corbusier Charles 55

 Lee Harper 381
 Lelarge Jean 167
 Leszczyński Grzegorz 134, 421
 Lévinas Emmanuel 247
 Levine Caroline 199, 200
 Lewartowicz Michał 286
 Lewowicki Tadeusz 204
 Lichtwark Alfred 148
 Limont Wiesława 269
 Linton Ralf 19, 49, 297
 Lipczak Aleksandra 513
 Locke John 67, 122, 123, 147, 244
 Lorenc Iwona 57, 66, 75
 Losiak Robert 429, 430, 463
 Löwith Karl 247
 Ludwik XIV 218
 Lukacs György 57
 Lumière August 274
 Lumière Louis 274
 Lupa Krystian 461
 Luquet Eve 157
 Luter Marcin 67, 122, 237, 238

 Łącz Laura 426
 Łobocki Mieczysław 305
 Łopatkowa Maria 245, 257, 362, 540
 Łukaszewicz Olgierd 464
 Łumiński Jacek 505

 Magda-Adamowicz Marzenna 480
 Majewski Stanisław 233
 Malczewski Jacek 82
 Malina Michał 445
 Malinowski Bronisław 16, 17, 31, 47, 48, 293
 Maliszewski Wojciech J. 129
 Małkowicz Zofia 41
 Mannheim Karl 126
 Marcel Gabriel Honoré 247
 Marchlewski Julian 55
 Marclay Christian 273
 Marczuk Mieczysław 354
 Marek Aureliusz 5
 Markiewicz Leon 275
 Markowski Michał Paweł 20

- Marks Karol 18, 149, 450
Marody Mirosława 319, 320
Marosz Hanna 464
Marquardt Odo 18
Marycjusz (Marycki) Szymon 123
Marzec Anna 387
Matczak Anna 116
Matejko Jan 82, 278, 528
Matysiak-Błaszczyk Agata 106
May Rollo 427
Mayor Federico 207
McDonald Ronald 115
McNeil Peter 197
Mead Margaret 111, 126, 127, 262, 271, 293
Meissner Andrzej 172
Melosik Zbyszek 7, 8, 51, 64, 114, 135
Mendel Maria 78, 79, 259
Merton Robert K. 66
Michejda-Kowalska Krystyna 425, 426
Miciukiewicz Konrad 77, 83
Mickiewicz Adam 135, 148, 149, 161, 385, 529
Mill John Stuart 200
Miller Mark L. 168, 318
Miłosz Czesław 150, 504
Miłoszewski Zygmunt 480
Mina Asi 518
Misiak Władysław 312
Miś Bogdan 225, 431
Mitoraj Igor 81
Modrzejewska Helena 458, 459
Modrzewski Jerzy 12, 102, 106, 111
Molier 146
Montaigne Michel de 122
Montessori Maria 360
Morawiecki Mateusz 384
Morawski Stefan 67
Morris William 54, 55, 148, 251
Mortkowiczowa Janina 172
Morus Tomasz 122, 145
Mozart Wolfgang Amadeusz 82, 389
Moździerz Andrzej 245
Mujica Cordano José Alberto 132
Murzyn Andrzej 31
Muszyński Heliodor 140, 261, 372, 373, 494
Mysłakowski Kazimierz 156, 250
Myśliwski Wiesław 364
Nakielska-Cremers Zofia 235
Nawroczyński Bogdan 211, 476
Nentwig-Gesemann Iris 302
Newcomb Theodore 305
Niemcewicz Julian Ursyn 146
Niemojewska-Gruszczyńska 150
Nieroba Elżbieta 8
Nietzsche Friedrich 60, 304, 467, 533
Nieżgoda Agnieszka 422
Nikitorowicz Jerzy 12, 197, 203, 504, 505
Norwid Cyprian Kamil 33, 55, 67, 75, 144
Nowak Anna 31
Nowak Barbara 372
Nowak Stefan 36, 105, 194, 294, 297, 308
Nowiński Krzysztof 57, 92, 277, 436, 453
Nowosad Inetta 263
Nussbaum Martha 540
Nycz Edward 108, 262
Nyczek Tadeusz 440
Okon Wincenty 139, 211, 398
Olbrycht Stanisław 168
Olbrycht Katarzyna 374
Olejniczak Janusz 526
Oleniacz Małgorzata 104
Olkusz Piotr 284
Olszewska Joanna 120, 161, 164, 223, 257, 441, 453, 486
Olszewska-Gniadek Joanna 154, 457, 530
Olubiński Andrzej 283
Ortega y Gasset José 17, 489
Orygenes 84
Ossowski Stanisław 10, 17, 20, 26, 49, 51, 57, 59, 61, 67, 76, 213, 229, 247, 252, 269, 322, 437, 525
Osterwa Juliusz 149
Ostrowski Marek 447

- Paderewski Ignacy 256
 Panek Waław 274
 Papużńska Joanna 134, 384, 442, 443
 Parandowski Jan 441
 Parsons Talkot 48, 77
 Passent Daniel 533
 Passeron Jean Claude 26
 Paustowski Konstantin 382
 Pater Renata 136, 281, 447, 515
 Pawlak Mikołaj 194
 Pawlus Tadeusz 98
 Peiper Tadeusz 387
 Pelc Jerzy 367, 368, 387
 Penderecki Krzysztof 82, 115, 275
 Peret-Drążewska Paulina 116
 Pestalozzi Henryk 157
 Pethick Emily 8
 Pettegree Andrew 238
 Pęczak Mirosław 496
 Piaget Jean 104, 126, 212
 Picasso Pablo 28, 70, 199, 453, 509
 Piekarski Jacek 292
 Pielasińska Wiesława 151
 Pieter Józef 253
 Pietrasik Zdzisław 513
 Pietkiewicz Barbara 422, 423
 Pikała Anna 240
 Pilch Jerzy 534
 Pilch Tadeusz 140, 293, 300, 303, 306
 Pitagoras 389
 Pitula Beata 134
 Platon 22, 49, 53, 67, 71, 72, 120, 145, 153, 169, 191, 232, 247, 389, 467, 489
 Planchon Roger 166
 Plisiecki Janusz 207, 210
 Plotyn 191
 Podgórska Joanna 422, 440
 Policht Henryk 157
 Pollner Melvin 302
 Poniatowski Stanisław August 91, 147
 Popek Stanisław 241, 505
 Popowski Ryszard 172
 Poprzęcka Maria 65, 529
 Potocka Maria Anna 53
 Potocki Stanisław Kostka 91, 147
 Półturzycki Józef 119, 131
 Późniak Tadeusz 274
 Prometeusz 193
 Proudhon Pierre-Joseph 76, 77
 Proust Marcel 115
 Prus Bolesław 59, 256, 382, 388
 Przećławska Anna 105, 229, 249, 262
 Przybylska Irena 106
 Przybyszewski Stanisław 67
 Przeździecka Radziwiłłowa Helena 278
 Przychodzińska-Kaciczak Maria 172, 246
 Pyżalski Jacek 428
 Puszkin Aleksander 382
 Radlińska Helena 31, 32, 33, 38, 43, 47, 67, 84, 85, 86, 108, 120, 143, 151, 161, 162, 164, 165, 180, 222, 223, 227, 244, 256, 258, 266, 283, 304, 305, 311, 385, 398, 399, 414, 421, 422, 435
 Radzewicz Julian 139
 Radzewicz-Winnicki Andrzej 26, 28, 132, 191, 292, 293, 358, 359, 526
 Raszewski Zbigniew 459
 Read Herbert 22, 29, 30, 33, 38, 55, 57, 129, 153, 154, 172, 202, 206, 219, 220, 236, 240, 251, 515, 527
 Remer Jerzy 279
 Renikowa Wanda 168
 Reymont Władysław 382
 Riello Giorgio 197
 Rilke Rainer Maria 21
 Rirkrit Tiravanija 264
 Robert Yves 447
 Robinson Tom 382
 Rogalska-Marasińska Aneta 233, 234
 Rodziński Stanisław 198
 Rogowski Łukasz 295
 Rosenberg Bernard 200
 Rousseau Jan Jakub 67, 122, 123, 244, 336, 457
 Rowicki Leszek 106, 262
 Rowid Henryk 156
 Rozłucka Alina 245
 Rubacha Krzysztof 139

- Rubens Peter Paul 82
Rudniański Jarosław 183
Rudzińska Kamila 83
Rusiecki Józef 240
Ruskin John 29, 32, 40, 148, 251, 399
Russel Bertrand 247
Rutka Izabela 401, 415, 419
Rybicki Paweł 49, 50, 312
Rychłowska Irena 539
Rykowski Zbigniew 105
Rymkiewicz Jarosław Marek 507
Rzymelka-Frąckiewicz 8, 35, 230
- Sacher Wiesława 275
Sajdak Anna 62, 207
Samson Andrzej 533
Saniewska Danuta 399
Sartre Jean-Paul 42, 186, 187, 189, 200, 489
Sarzyński Piotr 193, 213, 236, 438, 439, 444, 447, 448, 450, 494, 525, 526
Sawisz Anna 206
Scheller Max 17, 295
Schiller Leon 149, 150, 285, 527
Schiller Fryderyk 29, 30, 65, 153, 202
Schütz Alfred 44, 45
Scott Walter 73
Seale Clive 318
Secombe Margaret 504
Segiet Katarzyna 164
Sheng Yuan 379
Shilling Chris 30
Siara Tadeusz M. 329, 362, 378, 454
Siekierski Stanisław 164
Sienkiewicz Henryk 73
Silverman David 291, 292, 293, 307, 310, 314, 318
Simmel Georg 18
Sipiński Stanisław 512, 513
Siwiak Agata 511
Skarga Barbara 21, 128, 188
Skarżyńska Krystyna 256
Skłodowska-Curie Maria 272
Skoczyła Władysław 269
Skórzyńska Anna 469
- Skutnik Jolanta 20
Sławek Tadeusz 383
Słonimski Antoni 442
Słowacki Juliusz 384, 385
Słupska Kamila 103, 110, 164, 262
Słońska Irena 243
Smith Anthony 114
Smolar Anna 461, 511
Smolicz Jerzy 504
Sobolewska Justyna 194, 383, 442, 443, 444, 488, 534
Socha Irena 156, 157, 165, 221
Sofokles 145
Sokrates 120
Sorel Georges 66
Sośnicki Kazimierz 253
Souriau Étienne 352, 429
Spencer Herbert 124
Spengler Oswald 30
Springer Filip 266
Spitzer Manfred 143
Starzec Helena 162, 163, 164, 210, 233, 249, 442
Starzyński Juliusz 67
Stasiakiewicz Maria 208
Staszic Stanisław 124, 147
Stefańska Anita 21, 115, 116, 286, 505
Steiner Marta 284
Steiner Rudolf 128
Stojak Grażyna 154, 172, 178
Strinati Dominic 98
Stróżewski Władysław 218, 323
Strzemiński Władysław 213
Suger 87
Suchodolski Bogdan 33, 34, 35, 109, 135, 147, 151, 153, 164, 168, 183, 249, 266, 293, 515
Sulima Roch 422
Sullivan Harry Stack 138
Sułkowski Bogusław 323, 352, 507
Sutton Anthony 18
Syrek Ewa 129, 190
Szacki Jerzy 9
Szajna Józef 213, 447
Szafraniec Krystyna 108

- Szapocznikow Alina 447, 451
 Szaniawski Jerzy 458, 459
 Szaraniec Krystyna 12, 329, 332, 336, 365, 371, 380, 398, 405, 410, 414, 433, 434, 472, 475, 477, 479, 484, 495, 498, 502, 517, 521
 Szczepański Jan 33, 67, 84, 99, 136, 194, 244
 Szczypiorski Andrzej 137, 138
 Szekspir William 423, 452, 462, 508
 Szempruch Jolanta 212, 240
 Szewc Piotr 507
 Szewczyk Kazimierz 118, 250, 384
 Szkudlarek Tomasz 7, 8, 51, 79
 Szlendak Tomasz 201
 Szletyński Henryk 469
 Szmyd Kazimierz 112, 177
 Sznajderski Adam 179, 180, 181, 224, 225, 226, 227, 228
 Szopen Fryderyk 82, 115, 389, 464, 528
 Szpakowski Andrzej 279
 Szpociński Andrzej 429
 Sztabiński Paweł B. 303, 304
 Sztompka Piotr 34, 44, 45, 46, 194, 293
 Szubertowska Elżbieta 158
 Szubrycht Jarosław 374, 463, 464
 Szukalski Stanisław 529
 Szulakiewicz Marek 17, 18
 Sulc Wita 275
 Szuman Stefan 59, 153, 156, 157, 172, 183, 220, 243, 341, 342, 354, 486, 525
 Szuścik Urszula 174, 208
 Szwarzman Dorota 538
 Szydłowski Bartosz 279, 284, 461
 Szymanowski Karol 275
 Szymański Mirosław J. 110
 Szyborska Wisława 58, 440
 Szyszkowska Maria 191
 Śliwerski Bogusław 131, 135, 178, 302
 Śnieżyński Marian 117
 Świątkiewicz Wojciech 264, 497
 Świeczyński Jan 33
 Świętek Wacława 283
 Talarczyk Robert 12, 329, 336, 365, 371, 380, 398, 405, 410, 414, 433, 471, 475, 477, 479, 484, 485, 495, 498, 502, 517, 520, 521
 Tarkowska Elżbieta 16, 39, 302, 311
 Tarnawski Józef 124
 Tatarkiewicz Władysław 53, 56, 65, 66, 68, 74, 145, 147, 210, 534
 Taylor Charles 306
 Theodorson Achilles G. 102
 Theodorson George A. 102
 Thompson John 532
 Tillmann Klaus J. 109
 Tischner Józef ks. 42
 Tocqueville Charles Alexis 200
 Toeplitz Krzysztof T. 533
 Tokarczuk Olga 194, 221, 246, 265, 442
 Tołstoj Lew 61, 76, 198, 229, 247, 265, 336, 361, 382, 489, 528, 530
 Tomasz z Akwinu 51
 Tomaszewska Ewa 228, 259
 Torowska Joanna 197, 204, 437
 Touraine Alain 491, 492
 Trelease Jim 223
 Trempała Janusz 109
 Trojnar Andrzej 84
 Truszkowska Maria 254
 Tuan Yi-Fu 78, 79
 Tudor Andre 99
 Turgieniew Iwan 382
 Turner Ralf 305
 Tuwim Julian 166, 442, 529
 Turski Marian 107
 Tylor Edward 11
 Tysza Andrzej 248
 Tyszkowa Maria 425, 527, 539
 Urbaniak-Zajac Danuta 292
 Urry John 295
 Van Beethoven Ludwig 275
 Van de Velde Henry 275
 Van den Berg Lotte 285
 van Gogh Vincent 69, 266
 Van Lier Henri 54

- Venclova Tomasz 504
Vishmidt Marina 8
- Wagner Richard 28, 45
Wajda Andrzej 385, 451
Walczak Mieczysław 401
Wallerstein Immanuel 16
Wallis Aleksander 312
Warchała Magdalena 130
Warhol Andy 325
Warmuz-Warmużyńska Ewa 176, 386, 387, 456
Weber Max 235
Wertenstein-Żuławski Jerzy 105
Wharton William 115
Wiatrowski Zygmunt 109
Wieczorkiewicz Paweł 276, 277, 446
Wielochowska Katarzyna 284
Wierciński Edmund 227, 285
Wilde Oskar 67
Williams Raymond 28, 189
Wilk Ewa 256, 532
Wilk Teresa 8, 18, 34, 36, 63, 67, 77, 94, 95, 100, 105, 106, 110, 136, 137, 142, 146, 149, 158, 167, 168, 171, 180, 191, 229, 230, 248, 267, 282, 291, 298, 407, 426, 458, 460, 461, 462, 486, 511
Winnicka Ewa 514, 532
Wiśniewski Michał 86
Witalewska Halina 460
Witkowski Lech 32, 293, 399, 435, 441, 492
Wittgenstein Ludwig 164
Wittlin Alma 279
Witz Ignacy 277
Włodarczyk Ewa 50, 63, 64, 106, 248
Wnuk-Lipińska Elżbieta 101
Wnuk-Lipiński Edmund 18, 487
Wojnar Irena 12, 22, 29, 32, 33, 55, 67, 73, 74, 75, 77, 79, 137, 148, 151, 152, 153, 154, 158, 159, 161, 162, 174, 176, 177, 186, 189, 202, 203, 219, 236, 239, 240, 241, 243, 249, 251, 256, 264, 266, 271, 279, 352, 361, 387, 399, 438, 486, 494, 515, 527, 528, 532
Wojtyśko Maciej 180
Wolff Robert 478, 529
Wołoszyn Stefan 121, 122, 123, 124, 138, 142, 170
Wołoszyn-Spirka Wiesława 254
Woynarowski Jakub 526
Wójcińska Agnieszka 422, 423
Wroczyński Ryszard 32, 253
Wróbel Marta 509, 510
Wróblewska Monika 341, 383
Wróblewski Andrzej 451
Wróblewski Janusz 265, 273, 455, 513
Wygotski Lew 149, 212, 371
Wyka Anna 297
Wysocka Ewa 24
Wyspiański Stanisław 12, 149, 269, 306, 329, 365, 459, 462
- Zabłocki Wojciech 146
Zaborowski Zbigniew 255
Zadara Michał 526
Zając Dariusz 259
Zaleski Bronisław 67
Zalewska-Pawlak Mirosława 148, 149, 203
Zamoyski Jan 441
Zanussi Krzysztof 265
Zapolska Gabriela 256
Zowisło Maria 457
Zawisza-Masłyk Ewa 116
Zdrojewski Bogdan 422, 538
Zelwerowicz Aleksander 256, 283
Zemła Kazimierz Gustaw 448
Zimmerman Don H. 302
Znaniński Florian 8, 9, 10, 16, 17, 36, 38, 47, 48, 49, 50, 67, 76, 88, 108, 111, 151, 156, 244, 253, 256, 260, 262, 378
Znaniński Michał 424, 425
Zuckerberg Mark 237
Zybert Elżbieta Barbara 85
- Żakowski Jacek 447, 451, 507, 515
Żardecki Wiesław 228
Żelazińska Aleksandra 435, 445
Żeromska Monika 382
Żeromski Stefan 256, 269, 357, 382

Żmigrodzki Zbigniew 295

Żmijewski Artur 448, 494

Żółkiewski Stanisław 156

Żygulski Zdzisław 87, 88, 89, 90, 91

Culture in school and community education of youth through art Educational experiences from the past, the reality of the present, the perspective of the future

Summary

The aim of the book is to show the need and possibility of a wider presentation of culture, and above all of art in the educational system. I introduce here the term *broader inclusion*, because to some extent at the primary school level, in grades IV-VII, classes of music and plastic arts are conducted within the curriculum, in secondary schools, however, such classes, if they are conducted at all, are realized in a very narrow range, not only in terms of content, but also in terms of time.

The impulse to undertake the research and analysis on this subject was not only the awareness of the limited scope of artistic activities in school institutions, but above all the conviction that the deficit in the scope of knowledge and experience of art (of all its branches) significantly affects the holistic dimension of development (socialisation) of the young generation.

Appropriate and adequate engagement of art in the educational and upbringing process of the young generation means not only equipping them with knowledge revealing the value of art in the development of the young generation – in the artistic, emotional or aesthetic dimension, but also experiencing works of art through their own perception and the possibility of showing their educational, communicative and social functions. Therefore, the content presented in the book deals with the essence of culture, art, their multiple values and functions and presents significant educational and social contexts.

Implementation of multidimensional issues of art into the school educational process may contribute both to the acquisition of knowledge in this field, may also become the basis for shaping expected attitudes, behaviours and constructing creative social relations in an increasingly diverse multicultural space characterised by negative social phenomena. The presented contents aim to show to what extent a closer and systematic contact with art can translate into a satisfying and safe functioning in social everyday life. Thus, art in this book is presented both as a specific *beauty* (artistic dimension of creativity) of individual works of art, but also as *good*, a tool allowing for the creation of democratic social order.

The research has been purposefully conducted in specific environments – fully equipped with cultural institutions or deprived of them – in order to show whether and to what extent free access to cultural institutions or the lack thereof generates participation of youth in their offers. The analyses focused primarily on the participation of youth, representatives of particular (culturally diverse) environments, in proposals of cultural institutions and on their opinion on artistic classes conducted at schools, extracurricular and out-of-school activities, as well as their opinion on the need to multiply (or not) such classes in the school system.

The analyses of the value of art and its multiple educational and social functions presented in this study also reveal a number of educational-practical solutions that can be urgently applied in the school system and in the extracurricular/post-school system, in environments that, to varying degrees, have cultural institutions in their structures. Thus art appears as a form of education, prevention, therapy and compensation, a revitalisation tool for social groups in a period of anomie and social change.

Redakcja
Katarzyna Wyrwas

Projekt okładki
Tomasz Tomczuk

Redakcja techniczna
Małgorzata Pleśniar

Korekta
Lidia Szumigała

Łamanie
Marek Zagniński

Redaktor inicjujący
Przemysław Pieniążek

Nota copyrightowa obowiązująca do 31.05.2023
Copyright © 2022 by Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego
Wszelkie prawa zastrzeżone

Sprzymyamy otwartej nauce. Od 1.06.2023 publikacja dostępna na licencji Creative Commons
Uznanie autorstwa-Na tych samych warunkach 4.0 Międzynarodowe (CC BY-SA 4.0)



Wersja elektroniczna monografii zostanie opublikowana w formule wolnego dostępu
w Repozytorium Uniwersytetu Śląskiego www.rebus.us.edu.pl

 <https://orcid.org/0000-0002-7356-6502>

Wilk, Teresa

Kultura w szkolnej i środowiskowej edukacji
młodzieży poprzez sztukę : edukacyjne
doświadczenia z przeszłości, realia
teraźniejszości, perspektywa przyszłości /
Teresa Wilk. Wydanie I. - Katowice :
Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2022

<https://doi.org/10.31261/PN.4076>

ISBN 978-83-226-4136-1

(wersja drukowana)

ISBN 978-83-226-4137-8

(wersja elektroniczna)

Wydawca
Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego
ul. Bankowa 12B, 40-007 Katowice
www.wydawnictwo.us.edu.pl
e-mail: wydawnictwo@us.edu.pl

Druk i oprawa
Volumina.pl Daniel Krzanowski
ul. Księcia Witolda 7-9
71-063 Szczecin

Wydanie I. Ark. druk. 38,25. Ark. wyd. 47,0. Papier offset 90g. PN 4076. Cena 104,90 zł (w tym VAT)

[Kup książkę](#)

Cena 104,90 zł (w tym VAT)

ISBN 978-83-226-4137-8



Więcej o książce



[Kup książkę](#)