

POSZUKIWANIA BADAWCZE ANDRAGOGÓW

Sylwia Słowińska

CZY „EDUKACJA KULTURALNA” TO KATEGORIA PRZETERMINOWANA?

Słowa kluczowe: edukacja kulturalna, koncepcje edukacji kulturalnej, spór o aktualność edukacji kulturalnej

Streszczenie: Artykuł jest głosem w dyskusji nad aktualnością terminu „edukacja kulturalna” i koncepcji działań edukacyjnych, które się nią posługują. Autorka odnosi się do tezy głoszonej przez część badaczy i praktyków, że edukacja kulturalna jest „kategorią przeterminowaną”. W początkowej części artykułu prezentuje stanowisko krytyków edukacji kulturalnej, którzy zarzucają jej, że opiera się ona na tradycyjnej, wartościującej definicji kultury. Krytycy wskazują także, że zadania edukacji kulturalnej są nieadekwatne wobec potrzeb współczesnego demokratycznego społeczeństwa, ponieważ ujmowane są wąsko – dotyczą głównie przygotowania do odbioru kultury w wąskim rozumieniu (przeważnie jako kultury artystycznej). Kolejny zarzut wobec „edukacji kulturalnej” odnosi się do jej genezy. Krytycy uważają, iż narodziła się ona w latach 40. XX wieku, a więc w całkowicie odmiennych realiach społeczno-kulturowych i politycznych, co sprawia, że stała się ona dziś anachroniczna. W kolejnej części artykułu autorka stara się pokazać, iż zarzuty te nie są w pełni słuszne i uzasadnione. Według niej nie jest bowiem prawdą, że wszystkie koncepcje posługujące się terminem „edukacja kulturalna” opierają się na wąskim, wartościującym rozumieniu kultury oraz że zadania zredukowane są w nich jedynie do przygotowania ludzi do odbioru kultury. Większość koncepcji edukacji kulturalnej zakłada bowiem przygotowanie człowieka do samodzielnego, twórczego i aktywnego funkcjonowania w rzeczywistości społeczno-kulturowej. Ponadto autorka nie zgadza się z poglądem, iż edukacja kulturalna jest „przeterminowana”, gdyż narodziła się w Polsce w latach 40. XX wieku. Twierdzi ona, że termin ten został użyty w polskiej literaturze naukowej pierwszy raz w latach 80. XX wieku i od tego momentu zaczęły rozwijać się koncepcje edukacji kulturalnej. Na zakończenie autorka wskazuje, że nie jest wskazane odrzucanie terminu edukacji kulturalnej oraz związanego z nim podejścia edukacyjnego. Podkreśla ona, że różnorodność pojmowania edukacji kulturalnej jest wartością zgodną z realiami demokratycznego i pluralistycznego społeczeństwa, gdzie odmienne podejścia mogą i powinny współistnieć.

W ostatnich dwóch dekadach w Polsce nastąpiło ożywienie naukowego dyskursu aktywności kulturalnej/uczestnictwa w kulturze. Intensywniejsze zainteresowanie tą problematyką znajduje potwierdzenie w licznych badaniach oraz publikacjach, głównie raportach z badań, wnoszących nie tylko aktualną wiedzę o aktywności kulturalnej/uczestnictwie w kulturze różnych kategorii społecznych oraz o nowych zjawiskach i trendach w tym obszarze, ale także proponujących odmienne spojrzenie na nie, nowe podejście badawcze i teoretyczne. Charakterystycznym rysem tej debaty jest krytyczny stosunek do wcześniej praktykowanych sposobów badania aktywności kulturalnej/uczestnictwa w kulturze, do związanych z tym polem problemowym kategorii pojęciowych i modeli teoretycznych, wywodzących się najczęściej z drugiej połowy XX wieku. Pojawia się tu między innymi teza o „przeterminowaniu” określonych terminów i pojęć, a więc ich nieadekwatności wobec współczesnej pluralistycznej i zmiennej rzeczywistości. Za taką nieaktualną kategorię część badaczy uznaje przede wszystkim „uczestnictwo w kulturze” (zob. Danielewicz, Filiciak, Tarkowski; Fatyga, 2014), ale również wyraźnie wybrzmiewa pogląd o anachroniczności „edukacji kulturalnej”. Ta właśnie teza wydaje się być na tyle dyskusyjna, że skłania do bliższego przyjrzenia się argumentom, na których się opiera. W artykule postaram się w pierwszej części przybliżyć krytyczne głosy dotyczące „edukacji kulturalnej”, a następnie odnieść się do zarzutów i spróbuję ocenić trafność tezy o nieaktualności tej kategorii.

Dlaczego nie „edukacja kulturalna” i co w zamian?

Krytyczne stanowisko wobec kategorii „edukacji kulturalnej” pojawiło się przede wszystkim w publikacjach i działaniach Centrum Praktyk Edukacyjnych oraz badaczy i praktyków z nim związanych (zob. Koschany, Skórzyńska red., 2014; Krajewski i Schmidt 2014a i 2014b; Sikorska red., 2015; Krajewski, 2016; Kosińska, 2014; Krajewski i Frąckowiak, 2016). Istotne jest, iż odrzucenie tego terminu wiąże się z propozycją zastąpienia go innym, mianowicie „edukacją kulturową”. Wydaje się, że w znacznym stopniu do upowszechnienia terminu „edukacja kulturowa” przyczynił się w ostatnim czasie szeroko zakrojony, ogólnopolski, trzyletni program wsparcia edukacji kulturalnej (kulturowej) Bardzo Młoda Kultura, realizowany na zlecenie Narodowego Centrum Kultury.

Zwolennicy omawianego stanowiska starają się pokazać, że nie chodzi tu tylko o spór o słowa, używane w dyskursie terminy, lecz przede wszystkim o sposób myślenia i realizowania edukacji kulturalnej/kulturowej. Zatem wprowadzenie nowej kategorii pojęciowej ma zaznaczyć tę zmianę – przejście od podejścia wąskiego, tradycyjnego, zdezaktualizowanego do podejścia nowoczesnego, stworzonego na miarę potrzeb współczesnej rzeczywistości kulturowej. Argumenty, którymi badacze i praktycy uzasadniają zastępowanie kategorii „edukacji kulturalnej” „edukacją kulturową”, dotyczą kilku kwestii, a u ich podstaw leży założenie, że termin „edukacja kulturalna” odnosi się do przestarzałego myślenia o kulturze oraz edukacji z nią związanej.

Po pierwsze więc wskazuje się na to, iż w odróżnieniu od „edukacji kulturalnej” podejście nazywane „edukacją kulturową” ujmuje kulturę w sposób szerszy, nieselektywny, a więc nie wykluczający żadnej ze sfer ludzkiej praktyki, co jest bardziej adekwatne wobec realiów i potrzeb demokratycznego społeczeństwa. Podejście to opiera się bowiem na szerokim, niewartościującym antropologicznym definiowaniu kultury. Rozumienie kultury to kwestia kluczowa dla edukacji kulturalnej/kulturowej, ponieważ wyznacza ono nie tylko zakres działań edukacyjnych, ale także wpływa na sposób, w jaki postrzegana jest rola i pozycja uczestnika edukacji, jej cele oraz sposoby działania. Marek Krajewski i Maciej Frąckowiak wyjaśniają: „W proponowanym przez nas rozumieniu kultura to tyle, co specyficzny sposób życia ludzi, zaś uczestnictwo w niej tożsame jest z byciem człowiekiem. Kultura to więc nie tylko sztuka, działalność artystyczna czy obyczaje, ale to wszystko, co sprawia, iż człowiek żyje inaczej niż pozostałe stworzenia. To nasz wyjątkowy sposób adaptowania się do rzeczywistości. Uczestniczyć w kulturze można zarówno poprzez korzystanie z niej w codziennych praktykach, jak i poprzez jej współtworzenie – nie tylko malując czy pisząc książki, ale też mówiąc, używając narzędzi, opowiadając dowcipy, korzystając z mediów, działając społecznie” (2016, s. 5).

Odpowiadając na pytanie: „Dlaczego >>edukacja kulturowa<<, a nie >>kulturalna<<?”, podobnie wypowiada się Marta Kosińska: „Nasza propozycja rozumienia edukacji kulturowej zrywa z rozumieniem kultury jako pewnego niezmiennego, monolitycznego i dającego się hierarchicznie uporządkować systemu aksjologicznego. Zakładamy, że wszystkie jednostki i grupy posiadają swoją kulturę, żyją w jakiejś kulturze, uczestniczą w niej i tworzą ją. Że zamiast jednego, istnieje wiele zróżnicowanych porządków kulturowych. Interesuje nas egalitarne, demokratyczne, a nie wartościujące rozumienie kultury” (2014, s. 175).

Przedstawiciele podejścia związanego z kategorią „edukacji kulturowej” odrzucają więc definicję kultury wąską, wartościującą, najczęściej utożsamiającą ją ze sztuką, kulturą artystyczną, kanoniczną, prawomocną, które to rozumienie generalnie uznają za charakterystyczne dla podejścia posługującego się kategorią „edukacji kulturalnej”:

„[...] termin >>edukacja kulturalna<< odnosi się tylko do tych form edukowania, które opierają się na założeniu, iż istnieje ustalony i niezmienny zestaw wartości, norm, dzieł, umiejętności, których przyswojenie jest warunkiem pełnego uczestnictwa w kulturze, przy czym tę ostatnią najczęściej utożsamia się z >>kulturą artystyczną<<, a więc rozumie w sposób wąski i selektywny” (Krajewski i Szmidt, 2014b, s. 9–10).

Po drugie, w sytuacji gdy podejście nazywane „edukacją kulturalną” w konsekwencji wartościującego i selektywnego myślenia o kulturze zawężać ma zadania edukacyjne do kształtowania „człowieka kulturalnego”, „ukulturalniania niekulturalnych”, wprowadzania do kultury kanonicznej, transmisji kulturowej stawiającej jednostkę w pozycji biernego odbiorcy, wpisywanego w narzucony odgórnie ład,

edukacja kulturowa szerzej oraz w bardziej adekwatny sposób formułuje zadania edukacyjne wobec demokratycznego i pluralistycznego świata. Wychodzi poza przygotowanie do odbioru czy tworzenia kultury w wąskim rozumieniu ku wspieraniu człowieka w rozwoju jego zdolności komunikacyjnych i przygotowuje do pełnego uczestniczenia w życiu zbiorowym:

„Dlaczego używamy pojęcia edukacja kulturowa, a nie edukacja kulturalna? Po pierwsze dlatego, że pozwala to dostrzec, iż celem procesów edukacyjnych nie jest tylko kształtowanie ludzi kulturalnych (edukacja kulturalna) czy uczenie umiejętności tworzenia sztuki (edukacja artystyczna). Określenie edukacja kulturowa sygnalizuje, że podstawowym problemem nie jest wcale to, że ludzie nie czytają książek, nie chodzą do kina czy do galerii, czy też to, że używają wulgaryzmów. Podstawowym problemem jest to, że nie potrafią w pełni uczestniczyć w życiu swojej zbiorowości. Nie potrafią tego, bo: nie umieją komunikować się z innymi, wyrażać tego, co czują, nie rozumieją docierających do nich komunikatów, nie potrafią odróżnić tego, co wartościowe od tego, co wartości jest pozbawione; nie mają zaufania do innych i nigdy z nimi nie współdziałali, nie umieją dostrzec wartości tego, co potrafią ani określić tego, co z tych umiejętności może przydać się innym itd.” (Krajewski i Frąckowiak, 2016, s. 5). W innym miejscu Marek Krajewski pisze: „edukacja kulturowa to nie tylko przygotowywanie do tworzenia i odbioru sztuki, ale raczej wyposażanie w kompetencje pozwalające na bycie w kulturze, korzystanie i współtworzenie jej zasobów, a tym samym pełnoprawne uczestnictwo w życiu zbiorowym” (Krajewski, 2016).

Edukacja kulturowa, jak podkreślają jej zwolennicy, (odmiennie więc niż edukacja kulturalna) przygotowuje do bardziej aktywnego, świadomego, krytycznego uczestnictwa w kulturze, do samodzielnego, krytycznego, pogłębionego rozumienia sensów poszczególnych wytworów kulturowych oraz sprawczego działania w sieci społeczno-kulturowych relacji (Kosińska, 2014, s. 173).

Po trzecie, zarzucana edukacji kulturalnej nieadekwatność, nietrafna identyfikacja potrzeb społecznych i indywidualnych oraz zawężenie zadań wynikają z faktu, iż miałyby ona być zakorzeniona w przeszłości, wywodzić się z innego kontekstu społeczno-kulturowego i politycznego, a mianowicie z czasów PRL-u:

„[...] używamy kategorii edukacja kulturowa ze względów historycznych. Początki edukacji kulturalnej w Polsce to koniec lat 40. XX wieku, a więc są one ulokowane w kontekście, w którym w bardzo wąski sposób rozumiano kulturę – jako przede wszystkim sztukę i dobre wychowanie. Szły za tym specyficzne cele edukacji kulturalnej – najważniejszym z nich było ukulturalnianie, a więc przygotowanie do uczestnictwa „niekulturalnych” w wąsko rozumianej, instytucjonalnej kulturze proponowanej przez państwo. Współcześnie zmieniły się nie tylko naukowe sposoby myślenia o kulturze, ale przede wszystkim ona sama – ludzie są dziś wolni, autonomiczni, mają mnóstwo sposobności, by korzystać z kultury, społeczeństwo jest bardzo zróżnicowane, stykamy się dziś z całkowicie odmiennymi problemami niż przed półwieczem, inna jest też pozycja państwa i jego rola.

Zasadne wydaje się więc zastąpienie przestarzałego pojęcia edukacji kulturalnej bardziej adekwatnym i lepiej wyrażającym cele edukacji w kulturze, a więc edukacją kulturową” (Krajewski i Frąckowiak, 2016, s. 6).

Czy odrzucenie „edukacji kulturalnej” jest przekonująco uzasadnione?

Odnosząc się do dyskusji nad aktualnością/nieaktualnością kategorii „edukacji kulturalnej” należy wskazać na wstępie, że nie ma dziś jednorodnego rozumienia edukacji kulturalnej w polskiej refleksji i praktyce. Zatem generalna krytyka, w której nie bierze się pod uwagę zróżnicowania ujęć, poglądów i koncepcji, w wielu punktach wydaje się zdecydowanie nietrafna. Uproszczeniem jest bowiem przede wszystkim arbitralny podział na dwa opozycyjne podejścia: edukację kulturową (jako stanowisko nowoczesne i aktualne, poszerzające zakres działań edukacyjnych, oparte na podmiotowości, kreatywności, refleksyjności jednostki i krytycznym myśleniu) i edukację kulturalną (jako stanowisko tradycyjne i zdeaktualizowane, uprzedmiotawiające i „urabiające” jednostkę wedle określonego wzoru człowieka kulturalnego, wpisujące ją w zastany ład, redukujące do odbiorcy transmitowanych wartości kulturowych, ewentualnie przygotowujące do aktywności artystycznej). W rzeczywistości bowiem, zarówno w literaturze przedmiotu, jak i w praktyce, edukację kulturalną pojmuje się w sposób niejednorodny, przypisując jej różne cele i wyznaczając odmienne zakresy (zob. Słowińska 2018, 2008). W obrębie myśli pedagogicznej mamy aktualnie do czynienia z różnymi jej koncepcjami (zob. Słowińska, 2007 i 2012). Odnaleźć tu można zarówno ujęcia tradycyjne (klasyczne), związane z selektywnym myśleniem o kulturze i hierarchicznym ujmowaniem edukacji, czego przykładem byłyby: koncepcja wielostronnego wychowania przez sztukę i do sztuki Ireny Wojnar, przygotowania do uczestnictwa w kulturze symbolicznej Dzierżymira Jankowskiego (2006a, 2006b), edukacji aksjologicznej Katarzyny Olbrycht (1999, 2000, 2002, 2004). Z drugiej strony na uwagę zasługuje też podejście Witolda Jakubowskiego, odwołujące się do globalnej, niewartościującej definicji kultury i pojmujące relacje w edukacji jako dialogowe, niehierarchiczne (2001, 2006).

Jednak o ile nie da się zaprzeczyć, że tzw. klasyczne koncepcje edukacji kulturalnej opierają się na selektywnych definicjach kultury, to już nie zawsze na wartościujących. Przykładem jest tu propozycja Dzierżymira Jankowskiego (2006a, 2006b), który posługuje się rozumieniem kultury jako kultury symbolicznej autorstwa Antoniny Kłoskowskiej. Przyznać należy wszakże, że normatywny komponent obecny jest w mniejszym lub większym stopniu nawet w tych koncepcjach, które sięgają po niewartościujące definicje kultury. Jest on bowiem naturalnie wpisany w każdą praktykę edukacyjną i w każdy jej projekt, wiążący się z założeniem wspierania rozwoju i pozytywnych zmian w jednostce i jej aktywności oraz w świecie społecznym. W przypadku koncepcji edukacji kulturalnej wyżej waloryzowane są: kreatywność, aktywność, zaangażowanie, krytyczne podejście, refleksyjność, samodzielność, niezależność, otwartość, tolerancja itd. Na przykład D. Jankowski wskazuje, że edukacja kulturalna dotyczy „sposobienia go

[człowieka – przyp. S.S.] do rekonstrukcji swojego usytuowania w rozwijającej się kulturze – z przedmiotowego na podmiotowy, zdystansowany, refleksyjny, krytyczny i twórczy” (2006, s. 37). Irena Wojnar opisuje edukację kulturalną następująco: „nastawiona jest na wzbogacanie roli czynnika ludzkiego, czyli po prostu twórczej obecności człowieka w rozwoju świata. Z tej racji opowiada się za określonym modelem człowieka, hierarchią uznawanych wartości, za potrzebą duchowego rozwoju istoty ludzkiej, pogłębiania humanistycznej wymowy jej wyborów, decyzji i działań. Utożsamia się ją z wielostronnym wzbogacaniem człowieka, kształceniem umysłu i dyspozycji poznawczych, lecz także wrażliwości społecznej, moralnej, estetycznej, pobudzaniem ciekawości świata, wyobraźni, ekspresji, postaw twórczych” (1998, s. 148). Zawsze więc w mniej lub bardziej kategoryczny sposób koncepcje edukacji kulturalnej definiując cele, charakter proponowanych działań, wskazują cechy, zdolności, dyspozycje, postawy i zachowania bardziej pożądane niż inne: ceniona jest aktywność, a nie bierność; zaangażowanie, a nie wycofanie/obojętność; kreatywność, a nie odtwórczość; refleksyjność, a nie bezrefleksyjność; podmiotowość, a nie podporządkowanie itd. Nie wystrzegali się tego wartościującego aspektu także propagatorzy „edukacji kulturowej”, wszak jasno wskazują pożądany wzór uczestnictwa w kulturze i w sieci relacji społeczno-kulturowych jest to uczestnictwo: bardziej aktywne, świadome, krytyczne, samodzielne, rozumiejące i sprawcze (Kosińska, 2014, s. 173).

Następna kwestia, wymagająca rozpatrzenia, to zakres i charakter zadań edukacji kulturalnej. Nawet w odniesieniu do stanowisk ujmujących kulturę wąsko i wartościująco, trudno w pełni zgodzić się z tezą, że zadania edukacji kulturalnej są ograniczone do kształtowania człowieka kulturalnego, „ukulturalniania”, transmisji kulturowej. Zapewne zdarzają się i takie poglądy, lecz każda z głównych koncepcji edukacji kulturalnej (koncepcje I. Wojnar, D. Jankowskiego, K. Olbrycht, W. Jakubowskiego) definiuje je o wiele szerzej. Owszem, obecne jest tu również założenie przygotowania do uczestnictwa w kulturze, czyli rozwijania określonych kompetencji (ale nigdy nie jest redukowane ono do formy odbiorczej, wysoko waloryzuje się uczestnictwo aktywne, twórcze i współtwórcze). Można określić ten aspekt edukacją do kultury (rozumianej szerzej lub wężiej, wartościująco lub niewartościująco). Ale równie istotne jest, że autorzy tych koncepcji traktują wartości kultury i uczestnictwo w niej jako instrument wspierający rozwój człowieka w wielu wymiarach i aktywne podmiotowe uczestnictwo w rzeczywistości społeczno-kulturowej. Byłaby to więc edukacja przez kulturę (przez uczestnictwo w kulturze). Ten sposób myślenia o edukacji ma swoje korzenie w antycznej filozofii. W klasycznych koncepcjach edukacji kulturalnej odnaleźć można stanowiska wywodzące się ze starożytnej myśli i sięgającej do niej koncepcji wychowania przez sztukę Herberta Reada (1976) czy Fryderyka Schillera wychowania estetycznego, a właściwie estetyczno-politycznego (1972). Istotna jest tutaj teza o szerokim oddziaływaniu wychowawczym kultury, sztuki, piękna, świata zjawisk estetycznych oraz o możliwości integrowania ludzkiej osobowości przy

pomocy tych środków. To z tradycji starożytnej wywodzi się myśl, głosząca, że sztuka, piękno, wartości estetyczne mają moc harmonizującego, wszechstronnego oddziaływania wychowawczego na osobowość człowieka, służą nie tylko kształtowaniu wrażliwości estetycznej, ale przede wszystkim rozwojowi poznawczemu, emocjonalnemu, społecznemu, mogą kształtować postawy moralne, szeroko rozumianą kreatywność, wyobraźnię itd. Ponadto te tradycyjne koncepcje (Platona, Reada, Schillera) zakładały nie tylko rozwój jednostki, lecz także przeobrażenia w świecie społecznym. Ten pogląd przenika także polskie koncepcje edukacji kulturalnej, chodzi bowiem raczej o przygotowanie człowieka do samodzielnego, twórczego i aktywnego funkcjonowania w rzeczywistości społeczno-kulturowej niż o wyedukowanie „jednostki kulturalnej”.

Ponadto warto podkreślić, że szerokie ujmowanie zadań edukacji kulturalnej nie jest obce badaczom i teoretykom tej problematyki. Wraz z terminem „edukacja kulturalna” upowszechniała je już na początku lat 90. Irena Wojnar. To ona opisywała zadania edukacji kulturalnej, odnoszące się do szerokiej definicji kultury, które zostały ogłoszone w 1992 roku na międzynarodowej konferencji pedagogicznej w Genewie organizowanej przez UNESCO (Final Report. International Conference on Education, 1993). W tej właśnie propozycji wychodziły one poza przygotowanie jednostki do kontaktu z wąsko rozumianą kulturą, utożsamianą ze sferą zjawisk artystyczno-intelektualnych. Dotyczyły wprowadzenia do wiedzy i oceny dziedzictwa kulturowego oraz do uczestnictwa we współczesnym życiu kulturalnym; zaangażowania w procesy upowszechniania kultury; uwrażliwiania na godność kultur i na więź łączącą dziedzictwo ze współczesnością; edukacji estetycznej i artystycznej; kształcenia do wartości moralnych i obywatelskich; przygotowania do krytycznego korzystania z masowych środków przekazu oraz edukacji interkulturowej i wielokulturowej (Wojnar, 2000, s. 174).

Na zakończenie odnieść się należy do tezy o źródłach anachroniczności „edukacji kulturalnej”, mianowicie do jej genezy, lokowanej przez jej krytyków w latach 40. XX wieku. Sam termin „edukacja kulturalna” pojawił się w polskiej literaturze przedmiotu dopiero w latach 80. XX wieku. Upowszechniła go Irena Wojnar, autorka koncepcji wielostronnego wychowania przez sztukę i do sztuki, która w roku 1980 pisała: „Coraz częściej i chętniej posługujemy się dziś formułą edukacja kulturalna czy kształcenie kulturalne [...]. Istnieją co najmniej dwa nieco odrębne jego znaczenia będące oczywiście konsekwencją sposobu interpretowania kultury. Istnieje znaczenie szerokie, za pomocą którego określa się całokształt zjawisk cywilizacyjnych, łącznie z nauką, techniką, itp., wobec czego kultura interpretowana bardziej tradycyjnie, jak zespół wartości typu humanistycznego: literacko-artystycznych, jest tylko częścią owej wielkiej całości, tak właśnie określa treści „edukacji kulturalnej” Bogdan Suchodolski, proponując szeroki i wieloaspektowy program kształcenia obejmujący różne dziedziny cywilizacji współczesnej, w zakresie intelektualnym, technicznym, społecznym, politycznym, artystycznym. Istnieje również węższe znaczenie edukacji kulturalnej, które wiąże

ją tylko z treściami literacko-artystycznymi [...]. Tak pojęta edukacja kulturalna stanowi współczesną wersję koncepcji pedagogicznej znanej jako wychowanie estetyczne czy wychowanie przez sztukę jako swoisty środek kształtowania osobowości zarówno w zakresie kultury estetycznej, jak we wszystkich zakresach ludzkich przeżyć i działań” (Wojnar, 1980, s. 274). Faktycznie jednak dopiero po przełomie społeczno-politycznym, a więc w latach 90., termin ten wszedł powszechnie do użycia. Dokonało się to w kontekście poszukiwania nowej formuły działalności w kulturze, bardziej adekwatnej do demokratyzującego się społeczeństwa. Animacja kultury/animacja społeczno-kulturalna oraz właśnie edukacja kulturalna zastąpiły upowszechnianie kultury i pracę kulturalno-oświatową skompromitowane służbą ideologiczną w czasach PRL. Po przełomie ustrojowym także inni autorzy zaczęli rozwijać własne koncepcje edukacji kulturalnej, m.in. Dzierżymir Jankowski, Katarzyna Olbrycht. W tym czasie upowszechniło się stanowisko, zaprezentowane przez D. Jankowskiego, że edukacja kulturalna jest jednym z paradygmatów działalności kulturalnej, obok upowszechniania kultury i animacji kultury/animacji społeczno-kulturalnej. Choć należy zauważyć, że zaznaczył się wówczas także inny pogląd propagowany przez środowisko badaczy z UMCS w Lublinie, mianowicie taki, że animacja społeczno-kulturalna jest metodą edukacji kulturalnej (zob. Jedlewska, 1999).

W świetle tego trudno zatem zgodzić się ze twierdzeniem, że edukacja kulturalna narodziła się pod koniec lat 40. XX wieku. Nawet jeśli autorzy tej tezy utożsamiliby ją z pracą kulturalno-oświatową lub upowszechnianiem kultury, to należy zauważyć, że żadna z tych dwóch koncepcji nie została stworzona w tym czasie. Ponadto utożsamianie ich nie jest słuszne. Niewątpliwie po drugiej wojnie światowej praca kulturalno-oświatowa, nazywana też pracą kulturalną lub działalnością kulturalno-oświatową, obok upowszechniania kultury stała się wiodącą koncepcją działalności kulturalnej w kraju, intensywnie rozwijaną w refleksji naukowej i w praktyce. Jak wskazuje D. Jankowski (1988), mocno ugruntowało się wówczas w polskiej literaturze ujmowanie jej w kontekście oświaty dorosłych i pedagogiki społecznej. Jednak jej korzenie sięgają raczej międzywojnia i należy ją wiązać z przede wszystkim z działalnością takich postaci polskiej pedagogiki, jak Helena Radlińska (zob. 1925) oraz Kazimierz Korniłowicz (zob. 1976). Praca kulturalno-oświatowa także nie była rozumiana w sposób jednorodny. Jankowski definiuje ją następująco: „Działalność kulturalno-oświatowa jest więc takim fragmentem zinstytucjonalizowanej praktyki społecznej, którego istotą jest stymulowanie, wspomaganie i organizowanie szczególnego rodzaju aktywności kulturalnej ludzi w ich czasie wolnym, a mianowicie aktywności charakteryzującej się dużym udziałem pierwiastków twórczych, przeżyciowych i samokształceniowych” (1988, s. 7). Charakter i zakres działań oraz zadań pracy kulturalno-oświatowej nie pozwala uznać, że pokrywa się ona w pełni z edukacją kulturalną (jako edukacją w kulturze, do kultury i przez kulturę). Podobnie sprawa wygląda w odniesieniu do upowszechniania kultury, które, jak podaje D. Jankowski, zaczęło

się rozwijać w XVIII wieku, podejmując zadania obrony polskiej kultury przed naciskami germanizacyjnymi i rusyfikacyjnymi oraz stając się wyrazem dążeń emancypacyjnych niższych warstw społecznych i dynamicznie rozwijającego się mieszczaństwa (2006b, s. 93). Sama idea upowszechniania kultury pojawiła się już wcześniej, realizowana była przez kościół, dwory królewskie i magnackie (Kargul, 1998). Upowszechnianie kultury także tylko w pewnej części może być zbieżne z edukacją kulturalną. Istnieje wiele jego definicji, lecz ogólnie rzecz biorąc termin ten odnosi się do „sfery życia kulturalnego, uczestnictwa w kulturze, aktywności kulturalnej, którym poprzez rozpowszechnianie zamierza się przypisać nowe wartości, zwiększyć ich dynamikę oraz rangę w całokształcie życia jednostek i zbiorowości” (Jankowski, 2006b, s. 93).

Jeśli spojrzymy na przebiegający od początku XX wieku po dziś rozwój refleksji dotyczącej obszaru, w którym spotyka się w jakimś zakresie edukacja i kultura, to funkcjonowało/funkcjonuje na tym polu wiele kategorii pojęciowych powiązanych z konkretnymi koncepcjami działalności kulturalnej i edukacyjnej. Jest to przede wszystkim wspomniane upowszechnianie kultury, praca kulturalno-oświatowa, praca kulturalna, działalność kulturalno-oświatowa, wychowanie estetyczne/edukacja estetyczna, wychowanie przez sztukę/edukacja przez sztukę, ale także edukacja artystyczna, kształcenie artystyczne oraz animacja kultury. Większość z nich jest różnie pojmowana, ale na pewno w każdej można odnaleźć w mniejszym lub większym wymiarze aspekt edukacji (jako procesu planowanego uczenia się). Jednak zakładając, iż edukacja kulturalna stanowi pewien specyficzny fragment praktyki edukacyjnej, to właśnie tym różni się ona od innych koncepcji, że w całości jest procesem intencjonalnego i świadomego uczenia się w kulturze, przez kulturę i do kultury. Dlatego nieuprawnionym jest stawianie znaku równości pomiędzy edukacją kulturalną a upowszechnianiem kultury czy pracą kulturalno-oświatową.

Analizując zarysowane stanowisko i propozycję zastąpienia edukacji kulturalnej – edukacją kulturową, można również wywnioskować, iż proponowane próby „odnowienia” tego obszaru edukacji przyczyniają się do jego rozmycia. Dla edukacji kulturalnej/kulturowej, jak już wskazano, fundamentalne znaczenie ma pojmowanie kultury, wyznaczające nie tylko zakres działań edukacyjnych, ale i ich charakter oraz cel. Równie istotna jest także kwestia definiowania edukacji, czego krytycy „edukacji kulturalnej” nie czynią. A przecież gdyby przyjąć także szerokie rozumienie edukacji jako uczenia się zarówno planowanego, intencjonalnego, jak i niezamierzonego, nieuświadomionego, to sfera edukacji kulturalnej utraci swą specyfikę. Właściwie każdy rodzaj działalności kulturalnej można by było uznać za edukację kulturalną. Dlatego ważne jest odróżnienie edukacji kulturalnej jako procesów podejmowanych planowo od szeroko rozumianego uczenia się w kontakcie z kulturą. Zgodnie ze współczesnym stanowiskiem nauk o edukacji, z każdą aktywnością człowieka wiąże się uczenie się, często o charakterze spontanicznym,

nieformalnym, incydentalnym, nieświadomym (Malewski, 2010; Muszyński, 2014). Z tej perspektywy wszelkie sytuacje uczestnictwa w kulturze stanowią potencjalne sytuacje uczenia się, ale nie oznacza to, że są one tożsame z edukacją kulturalną. Ponadto przyjmując globalne rozumienie kultury i nie wskazując wybranego jej obszaru, którego dotyczyć by miała edukacja, badacze i praktycy przede wszystkim poszerzają zakres praktyki edukacyjnej, odchodzą od wąskiego ujęcia, ograniczającego się do wybranej sfery ludzkiej praktyki ku szerokiemu – kulturowemu, jak można mniemać, dotyczącemu wszelkich obszarów życia ludzi i wszelkich praktyk kulturowych. To na tyle rozszerza edukację kulturową, że można uznać, iż właściwie wszelka edukacja jest edukacją kulturową.

Kończąc chciałabym podkreślić, iż koncepcja edukacji kulturowej zawiera wiele słusznych założeń. Przede wszystkim u jej podłoża leży szlachetna intencja przeobrażenia nie tylko uczestnictwa jednostek w kulturze, lecz też w świecie społeczno-kulturowym oraz procesów edukacyjnego wspierania tych zmian. Nie zgadzam się jednak z poglądem jej propagatorów, że termin edukacja kulturalna jest „przestarzały” i zasadniczo odnosi się do „przestarzałych” sposobów myślenia i działania. Sądzę, że różnorodność w odniesieniu do sposobu pojmowania edukacji kulturalnej, jej zakresu i zadań jest wartością zgodną z realiami demokratycznego i pluralistycznego społeczeństwa, gdzie odmienne podejścia mogą i powinny współistnieć.

Bibliografia

1. Danielewicz M., Filiciak M., Tarkowski A., *Uczestnictwo w kulturze: nowe zjawiska, „przeterminowane” kategorie*. Pobrane z: http://www.nck.pl/files/uczestnictwo_w_kulturze_nowe_zjawiska_przeterminowane_kategorie.pdf (11.03.2015).
2. Fatyga B. (2014), *Rekonstrukcja sensu kategorii uczestnictwa w kulturze*. W: R. Drozdowski B., Fatyga M., Filiciak M., Krajewski T., Szlendak, *Praktyki kulturalne Polaków* (9–12), Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika. Pobrane z: <http://www.publicprofits.pl/upl/browser/files/praktyki-kulturalne-polakow-publicacja.pdf> (8.03.2015).
3. *Final Report. International Conference on Education, 43rd session*. Geneva 14–19 September 1992 (1993), UNESCO International Bureau of Education. Paris. Pobrane z: http://www.unesco.org/education/pdf/31_42.pdf (10.06.2018).
4. Jakubowski W. (2001), *Edukacja i kultura popularna*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
5. Jakubowski W. (2006), *Edukacja kulturalna w świecie kultury popularnej*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
6. Jankowski D. (1988), *Wychowawcze perspektywy działalności kulturalno-oświatowej*. Poznań: Uniwersytet im. A. Mickiewicza.
7. Jankowski D. (2006a), *Aktywność kulturalna dorosłych w sytuacji potężnienia rynku kultury i bezwładu edukacji ogólnej – wyzwania dla edukacji*. W: B. Jedlewska (red.) *Akademickie kształcenie animatorów i menedżerów kultury w Polsce* (s. 34–41). Lublin: Verba.

8. Jankowski D. (2006b), *Pedagogika kultury. Studia i koncepcja*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
9. Jedlewska B. (1999), *Animatorzy kultury wobec wyzwań edukacyjnych*. Lublin: Wydawnictwo UMCS
10. Kargul J. (1998), *Od upowszechniania kultury do animacji kulturalnej*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
11. Kornilowicz K. (1976), *Pomoc społeczno-kulturalna dla młodzieży pracującej i dorosłych. Wybór pism*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
12. Koschany R., Skórzyńska A., (red.). (2014), *Edukacja kulturowa. Podręcznik*. Poznań: Centrum Praktyk Edukacyjnych. Pobrane z: http://cpe.poznan.pl/wp-content/uploads/2014/07/CPE_podrecznik_interaktywny.pdf (25.06.2018)
13. Kosińska M. (2014), *Edukacja kulturowa*. W: R. Koschany, A. Skórzyńska (red.), *Edukacja kulturowa. Podręcznik* (s. 172–177). Poznań: Centrum Praktyk Edukacyjnych. Pobrane z: http://cpe.poznan.pl/wp-content/uploads/2014/07/CPE_porecznik_interaktywny.pdf (25.06.2018).
14. Krajewski M. (2016), [http://www.edukajakulturowa.pl/about/\(10.01.018\)](http://www.edukajakulturowa.pl/about/(10.01.018)).
15. Krajewski M., Frąckowiak M. (2016), *Raport z realizacji programu Bardzo Młoda Kultura*, Warszawa: NCK, file:///C:/Users/User/Downloads/RAPORT_BMK_2016.pdf (10.06.2018).
16. Krajewski M., Schmidt, F. (2014a), *Animacja/edukacja. Możliwości i ograniczenia edukacji i animacji kulturowej w Polsce. Raport z pierwszego etapu badań*. Kraków: Małopolski Instytut Kultury. Pobrane z: http://badania-w-kulturze.mik.krakow.pl/files/animacja_edukacja.pdf (20.06.2018).
17. Krajewski M., Schmidt F. (2014a), *Animacja/edukacja. Możliwości i ograniczenia edukacji i animacji kulturowej w Polsce. Raport z pierwszego etapu badań*. Kraków: Małopolski Instytut Kultury. Pobrane z: [http://badania-w-kulturze.mik.krakow.pl/\(10.06.2018\)](http://badania-w-kulturze.mik.krakow.pl/(10.06.2018)).
18. Krajewski M., Schmidt F. (2014b), *Animacja/edukacja. Możliwości i ograniczenia edukacji i animacji kulturowej w Polsce. Raport końcowy*. Kraków: Małopolski Instytut Kultury. Pobrane z: http://e-sklep.mik.krakow.pl/ebooks/animacja-edukacja_raport-koncowy.pdf (20.06.2018).
19. Krajewski M., Schmidt F. (2014b), *Animacja/edukacja. Możliwości i ograniczenia edukacji i animacji kulturowej w Polsce. Raport końcowy*. Kraków: Małopolski Instytut Kultury. Pobrane z: [http://badania-w-kulturze.mik.krakow.pl/\(10.06.2018\)](http://badania-w-kulturze.mik.krakow.pl/(10.06.2018)).
20. Małewski M. (2010), *Od nauczania do uczenia się: o paradygmatycznej zmianie w andragogice*. Wrocław: Dolnośląska Szkoła Wyższa Edukacji.
21. Muszyński M. (2014), *Edukacja i uczenie się – wokół pojęć*. *Rocznik Andragogiczny*, nr 21, s. 77–88.
22. Olbrycht K. (2002), *Prawda, dobro i piękno w wychowaniu człowieka jako osoby*, Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
23. Olbrycht K. (1999), *Edukacja kulturalna wobec wpływów środków masowego przekazu*. W: D. Jankowski (red.), *Edukacja kulturalna w życiu człowieka* (s. 57–66), Kalisz: Uniwersytet im. A. Mickiewicza.
24. Olbrycht K. (2000), *Edukacja kulturalna – pytania o cel w świetle wielości podmiotów*. W: B. Idzikowski, E. Narkiewicz-Niedbalec (red.), *Edukacja kulturalna dzieci i młodzieży* (s. 22–31) Zielona Góra: RCAF.

25. Olbrycht K. (2004), *Kultura osobista wśród celów edukacji kulturalnej*. W: K. Olbrycht (red.), *Edukacja kulturalna. Wybrane obszary* (s. 15–30). Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
26. Radlińska H. (1925), *Studium Pracy Kulturalnej*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
27. Read H. (1976), *Wychowanie przez sztukę*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
28. Schiller F. (1972), *Listy o wychowaniu estetycznym człowieka i inne rozprawy*, Warszawa: Wydawnictwo Czytelnik.
29. Sikorska K. (2014), *Poradnik metodyczny. Edukacja kulturowa*. T. 2. Poznań: Centrum Kultury „Zamek”, Centrum Praktyk Edukacyjnych. Pobrane z: <http://cpe.poznan.pl/wp-content/uploads/2015/10/Poradnik-Metodyczny-II-2015.pdf> (20.06.2018).
30. Słowińska S. (2007), *Edukacja kulturalna w Polsce i w Niemczech. Inspiracje – propozycje – koncepcje*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
31. Słowińska S. (2008), *Koncepcje edukacji kulturalnej w narracjach kierowników lubuskich domów kultury*. W: K. Olbrycht, E. Konieczna, J. Skutnik (red.), *Upowszechnianie kultury – wyzwaniem dla edukacji kulturalnej* (s. 132–143). Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
32. Słowińska S. (2012), *Idee (koncepcje) edukacji kulturalnej*. W: J. Kargul, *Upowszechnianie, animacja, komercjalizacja kultury* (s. 219–241). Warszawa: PWN.
33. Słowińska S. (2018), Zróżnicowane oblicze edukacji kulturalnej podejmowanej oddolnie zilustrowane badaniem i krytycznym komentarzem, *Dyskursy Młodych Andragogów*. Nr 19.
34. Wojnar I. (1980), *Edukacja kulturalna i wychowanie przez sztukę w koncepcji kształcenia ogólnego*. W: B. Suchodolski (red.), *Model wykształconego Polaka* (s. 273–286). Wrocław – Warszawa – Kraków – Gdańsk: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
35. Wojnar I. (1986), *Edukacja kulturalna a kształcenie postawy empatycznej. Rola sztuki*. W: B. Suchodolski (red.), *Edukacja kulturalna a egzystencja człowieka* (s. 153–169). Wrocław – Warszawa – Kraków – Gdańsk: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
36. Wojnar I. (1998), *Światowa Dekada Rozwoju Kulturalnego – nowe propozycje dla edukacji*. W: J. Kubin, I. Wojnar (red.), *Edukacja wobec wyzwań XXI wieku* (s. 129–149). Warszawa: Dom Wydawniczy Elipsa.
37. Wojnar I. (2000), *Humanistyczne intencje edukacji*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.

Is „cultural education” an out-of-date term?

Key words: dispute over the validity of cultural education, cultural education, concepts of cultural education

Summary: The article is a voice in the discussion on the validity of the term „cultural education” and the sphere of educational practice to which it relates. The author refers to the thesis proclaimed by some researchers and practitioners that „cultural education” is an out-of-date category. In the first part of the article, she presents the critique of the concept of cultural education. Critics accuse that the concept is being based on an obsolete, narrow and valuing definition of culture. They also point out that the tasks of cultural education are inadequate to the needs of contemporary democratic society, because they are formulated narrowly and mainly concern preparation

for the reception of culture in a narrow sense (usually as an artistic culture). These accusations are related to the genesis of cultural education, as its opponents believe. They say that it was created in the 1940s, that is in completely different socio-cultural and political realities, which makes it today out-of-date. In the next part, the author tries to show that these allegations are not entirely right and justified. According to the author, it is not true that all concepts of cultural education are based on a narrow valuing culture definition and that tasks are reduced only to prepare people for the reception of culture. Most of the concepts of cultural education assume the preparation of a person for independent, creative and active participation in the socio-cultural world. In addition, the author disagrees with the view that cultural education is anachronistic because it was created in the 1940s. She claims that the term “cultural education” was used in Poland in academic literature for the first time in the 1980s and from then on, the concepts of cultural education began to develop. At the end, the author indicates that it is not justified to reject the term “cultural education” and the related educational approaches. She emphasizes that the diversity of the concepts of cultural education is a value in keeping with the realities of a democratic and pluralistic society, where different approaches can and should coexist.

Dane do korespondencji:

dr Sylwia Słowińska

Uniwersytet Zielonogórski

Wydział Pedagogiki, Psychologii i Socjologii

Instytut Pedagogiki, Zakład Animacji Kultury i Andragogiki

e-mail: s.slowinska@ips.uz.zgora.pl