

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

Recenzja

Jerzy Modrzewski

Jerzy Nikitorowicz

## Spis treści

Przedślowie . . . . .	7
Wprowadzenie . . . . .	15
<b>Rozdział 1</b>	
<b>Społeczno-edukacyjne i artystyczne konteksty kultury i sztuki w literaturze. Studia i analizy genealogiczne . . . . .</b>	<b>41</b>
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
<b>Rozdział 2</b>	
<b>Proces socjalizacyjno-wychowawczy młodzieży jako edukacyjna praktyka społeczna . . . . .</b>	<b>101</b>
1. Młodzież w realiach społeczno-kulturowych II dekady XXI wieku . . . . .	102
2. Edukacja i wychowanie w procesie rozwoju młodego pokolenia . . . . .	117
3. Obecność sztuki w polskim systemie edukacyjno-wychowawczym. Perspektywa historyczna . . . . .	143
<b>Rozdział 3</b>	
<b>Meandry codzienności społeczno-kulturowej a potrzeba rewitalizacji i odpowiedzialności za proces edukacyjno-wychowawczy . . . . .</b>	<b>185</b>
1. Realia społeczno-kulturowe przełomu II i III dekady XXI wieku . . . . .	186
2. Rewitalizacja szkolnego procesu edukacyjno-wychowawczego z wykorzystaniem kultury i sztuki . . . . .	202
3. Kultura odpowiedzialności – znaczenie współdziałania wybranych środowisk wychowawczych i instytucji kultury w procesie edukacyjno-wychowawczym w zakresie percepcji i partycypacji w kulturze i sztuce . . . . .	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, Szkularek, 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 zaangażowania<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> 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 niezbytnie 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 świątłych 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 wpływa 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/instytucjonalizować 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 cenionych 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,



prorowadzonych 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 zapożyczonyj 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 niezbitnie, 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 zbiektywizowanych 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 oddziaływać, 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 społecznych<sup>1</sup>. 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

---

<sup>1</sup> 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 przewycięzania 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 (granicy) epoki, jej przesilenia itp. Te dwa znaczenia – nawet wtedy, gdy była to zmiana radykalna, jak zastąpienie światopoglądu geocentrycznego przez heliocentryczny czy też przekraczanie granicy 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 granicy 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 ogólnoswiatowego 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 niepoohamowanego i nieprzemysłanego 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 (rozwinętych 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*, nakreśliłyśmy 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 terażniejszości. 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 uwyraźnia 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 mówi 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 konstryuuje 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 nieznaczną 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  
 Chorzevska Krystyna 381  
 Christakis Nicholas 27  
  
 Cichoński 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  
  
Fatyga 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
- Griese 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-Grzeluszka 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
- Iwazskiewicz 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  
Kaczmarski 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  
Kędzierzawska Dorota 231
- Kieferling Edward 157  
Kilar Wojciech 389  
Kirk Jerome 318  
Klata Jan 284  
Klaczko Julian 529  
Kleczevska 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  
Konwicky 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  
Koseła 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  
Kozłowska Irena 120, 161, 164, 223, 257,  
440, 441, 453, 486  
Krajewski Marek 22, 25, 26, 27, 341, 494  
Krall Hanna 507  
Krasicki Ignacy 146  
Krasoń 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  
Kukuła 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 Zbyszko 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  
Modrzejewski 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  
Okoń 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 Waclaw 274  
Papuzińska 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-Drązewska 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  
Pituła 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  
Pólturzycki Józef 119, 131  
Późniak Tadeusz 274  
Prometeusz 193  
Proudhon Pierre-Joseph 76, 77  
Proust Marcel 115  
Prus Bolesław 59, 256, 382, 388  
Przeclawska Anna 105, 229, 249, 262  
Przybylska Irena 106  
Przybyszewski Stanisław 67  
Przeździecka Radziwiłłowa Helena 278  
Przychodzińska-Kaciczak Maria 172, 246  
Pyżalski Jacek 428  
Puszkין 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-Fraćkiewicz 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  
Siarą 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  
Siviak 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  
Strzeмиński 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  
Szymd 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  
Szulc Wita 275  
Szuman Stefan 59, 153, 156, 157, 172, 183, 220, 243, 341, 342, 354, 486, 525  
Szuścik Urszula 174, 208  
Szwarcman 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  
Truskowska 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  
Tyszka 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-Warmuzińska 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  
Wojtyszko 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](http://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](http://www.wydawnictwo.us.edu.pl)  
e-mail: [wydawnictwo@us.edu.pl](mailto: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)