

Recenzja, Janusz Gajda, *Pedagogika kultury w zarysie*, Kraków 2006

Pedagogika kultury w zarysie to próba przedstawienia współczesnemu czytelnikowi zarówno samej pedagogiki kultury, jej rodowodu, przeobrażeń, jakim uległa przez cały okres „istnienia”, ale przede wszystkim ukazania, jak pedagogika kultury postrzegana jest (lub być powinna) dzisiaj. Temat zarówno ciekawy, co i istotny.

Pedagogika kultury zrodziła się z próby dialektycznego pogodzenia indywidualizmu pedagogicznego i pedagogiki socjalnej. Dwóch wielkich nurtów, wśród których pierwszy mający swe korzenie w naturalizmie, postrzegał człowieka jako wartość najwyższą, a wychowanie traktował jedynie jak pośrednią formę wspomagania jego rozwoju. Przeciwwagę dla takiego podejścia stanowił socjologizm pedagogiczny, który w człowieku widział jednostkę społeczną, zaś w wychowaniu kierował się dobrem ogółu. Alternatywą w poszukiwaniu ideału wychowawczego stała się właśnie pedagogika kultury, która jedyną możliwość pełnego rozwoju człowieka upatrywała w obcowaniu z kulturą i z jej ponadindywidualnymi wartościami¹. Przy tym należy pamiętać, że „pedagogiczne znaczenie kultury wynika nie tyle z istnienia jakiegoś społecznie zaakceptowanego kanonu wiedzy kulturowej, który z tego względu należałoby odtwarzać w procesach edukacji, ile przede wszystkim z uznania postaci kulturowych za rodzaj klucza hermeneutycznego, umożliwiającego jednostce rozumienie różnych form życia ludzkiego, a zarazem stanowiącego przesłankę jej zadomowienia w świecie, kreatywnego i twórczego rozwoju oraz dokonywanych przez nią wyborów”².

Te trzy wielkie kierunki obecne w polskiej pedagogice XX wieku³, pomimo licznych ich rozgałęzienia na bardziej szczegółowe stanowiska, nadal wydają się w pełni aktualne. Naturalnie odzwierciedlają obraz człowieka: indywidualności wpisanej w społeczeństwo i kulturę. Jednakże w dobie, rzec by można już permanentnego kryzysu pedagogicznego, istota ludzka gubi się między tymi trzema płaszczyznami. Chaos ten podtrzymywany jest ciągłym rozwojem nauk, wzrostem wiedzy z dziedziny psychologii, medycyny, socjologii czy fizyki, które dostarczają człowiekowi wiedzy o świecie i o nim samym, lecz jednocześnie nie pozwalają na jednoznaczne określenie hierarchii wartości, którymi rządzi się świat. Może nawet nie tyle nie pozwalają rozstrzygnąć tej hierarchii, co ją zatracają. Rozwój nauki, techniki,

¹ Porównaj: Gajda J., *Pedagogika kultury w zarysie*, Kraków 2006, rozdział I; Możdżeń S., *Zarys historii wychowania (1918 - 1939)*, część III, Kielce 1995, s. 22 - 24.

² (red.) Kwieciński Z., Śliwerski B., *Pedagogika*, Warszawa 2004, tom I, s. 220.

³ Wyróżnione przez Wołoszyna, por.: Gajda op. cit., s 19.

postępująca globalizacja tłumaczy i zmniejszają świat, tworząc „globalną wioskę”, ale i tym samym zmniejszają człowieka, zwiększając jego zagubienie.

To dobry moment by ponownie przypomnieć założenia pedagogiki kultury, aby być może wychowaniu skierować się właśnie ku pedagogice, która owo wychowanie „rozpatruje jako kształtowanie osobowości na dobrach kultury”⁴, a jej cele pokrywają się z wartościami absolutnymi⁵. Czy publikacja Gajdy stanowi taki zwrot?

Tekst Gajdy „umownie” podzielony jest na dwie części⁶. Pierwsza to część historyczna, dzięki niej możemy poznać rodowód pedagogiki kultury, druga przedstawia jej współczesny wymiar. Pierwsze rozdziały przybliżają nam przedmiot i rodowód pedagogiki kultury. Następnie poznajemy założenia filozoficzne i metodologiczne. Rozdział III to przegląd stanowisk czołowych, polskich przedstawicieli pedagogiki kultury XX-lecia międzywojennego, czyli Bogdana Nawroczyńskiego, Sergiusza Hessena i Bogdana Suchodolskiego. Gajda dołącza tu również myśl Floriana Znanieckiego i Stefana Szumana. W kolejnym rozdziale poruszana jest problematyka wychowania narodowego, obywatelskiego i państwowego, reprezentowana przez Lucjana Zarzeckiego, Kazimierza Sośnickiego, Zygmunta Mysłakowskiego, Bogdana Nawroczyńskiego, Bogdana Suchodolskiego i Ernesta Kriecka⁷.

W dalszych rozdziałach pt.: „Pedagogika kultury po drugiej wojnie światowej” oraz „Kontrowersje i dylematy pedagogiki kultury i edukacji kulturowej w Polsce” mamy możliwość poznać przemiany owej pedagogiki w latach powojennych aż do czasów obecnych. Właśnie ta ostatnia odsłona, gdzie możemy poznać dzisiejsze zapatrywanie na pojęcie kultury i jej wzajemne relacje z człowiekiem, wydaje się szczególnie ciekawa i kontrowersyjna.

Gajda w swej książce poświęca również rozdział pedagogikom bliskim w swych założeniach pedagogice kultury, a mianowicie pedagogice religijnej, chrześcijańskiej i personalistycznej.

Książka wzbogacona jest o pytania kontrolne, służące samokształceniu. Opatrzona jest obszerną bibliografią. Znajdziemy tu również wybór fragmentów tekstów źródłowych, m.in.: Diltheya, Hessena, Nawroczyńskiego czy Suchodolskiego⁸, dzięki czemu czytelnik może pogłębić swoją wiedzę o własną interpretację tematu.

Lektura po pobieżnym zapoznaniu się z jej zawartością treściowo wydawać się może ciekawa i bogata. Jednakże po wczytaniu się w tekst, jej zakres okazuje się zbyt

⁴ Gajda op. cit., s. 20.

⁵ Porównaj: Sztobryn S., *Filozofia wychowania Sergiusza Hessena*, Łódź 1994, s. 53-54.

⁶ Podział taki rozróżnia również recenzent pozycji prof. dr hab. T. Lewowicki, choć sam autor rozróżnia ten podział inaczej a mianowicie na teks napisany przez siebie oraz wybór tekstów źródłowych.

⁷ Nie wiadomo, dlaczego poglądy niemieckiego nacjonalisty znalazły obok przeglądu polskich stanowisk. Czytając tekst odnosi się wrażenie, że autor skupia się tylko na polskim ujęciu pedagogiki kultury (oczywiście wyłączając jej niemiecki rodowód).

⁸ Dilthey W., *Właściwości nauk humanistycznych*; Nawroczyński B., *Dzieła wybrane*; Suchodolski B., *Upowszechnienie kultury*; Hessen S., *O sprzecznościach i jedności wychowania. Zagadnienia pedagogiki personalistycznej*.

obszerny. Dlaczego? Zarzutów może być kilka. Po pierwsze autor zbyt lapidarnie potraktował wykładnię pedagogiki kultury, przez co doszukuje się jej znamion u autorów do tej pory z nią nie wiązanych, jak Zarzecki czy Szuman, lub też łączy ją z wychowaniem narodowym i państwowym. Po drugie można chyba odnieść słuszne wrażenie, że rozdział o kierunkach ideowo zbliżonych do pedagogiki kultury, jak pedagogika chrześcijańska, religijna i personalistyczna, jest ukłonem w kierunku środowiska skąd wywodzi się sam autor. Po trzecie w tekście Gajdy informacje merytoryczne przeplatają się z danymi o publikacjach wydawniczych, ośrodkach akademickich rozwijających myśl pedagogiki kultury czy też spisem szeregu nazwisk osób upowszechniających pedagogikę kultury.

Takie ujęcie treści może budzić wątpliwości, czy książka Gajdy *Pedagogika kultury w zarysie* jest faktycznie zarysem pedagogiki kultury, czy też szeroko pojętym kulturalizmem pedagogicznym.

Osią niniejszej recenzji będzie przede wszystkim skupienie się na temacie głównym, jakim jest pedagogika kultury. Śledząc jej rozwój, pierwotne założenia, filozofię oraz współczesny obraz - zaprezentowany przez Gajdę - spróbujemy rozstrzygnąć pytanie, czy pedagogika kultury, ta z początku XX wieku, jest nadal tą samą pedagogiką. Jeśli jednak nie, to czy powinna uzurpować sobie prawo do tej nazwy.

Gajda rodowodu pedagogiki kultury doszukuje się już w Starożytności. Widzi ją w greckiej *paidei* (rzymskim *humanitas*). Myśl słuszna, bowiem „paideia określa nie tylko duchową formację człowieka pod wpływem całości kształtu kultury narodowej, ale zawiera w sobie najwyższy ideał humanistycznego kształcenia”⁹. Jednakże nie tylko w *humanitas* należałoby doszukiwać się pierwocin pedagogiki kultury. Równie bliska wydawać się może, czego nie ujął Gajda, myśl pedagogiczna Platona. Wychowanie według Platona miało opierać się na anamnezie, czyli przypominaniu sobie wiedzy, którą posiadała już dusza, gdy przebywała w świecie idei - skąd pochodzi. W świecie idei dusza poznała wartości absolutne, człowiek zaś na drodze wychowania miał dążyć do osiągnięcia tego absolutu¹⁰. W pedagogice kultury na zasadzie pewnej analogii człowiek w kontakcie z dobrami kulturalnymi ma dążyć do poznania wartości najwyższych, otrzeć się o wartości absolutne.

Pisząc o pedagogice kultury, nie sposób zapoznać się z filozofią, która dała jej początek. Według Gajdy to „heglowska teoria rozwoju ducha, wyłożona w jego wielkim dziele „Fenomenologia ducha” jest punktem wyjścia do zrozumienia założeń filozoficznych i pedagogiki kultury”¹¹. Dla Georga W. F. Hegla duch równał się kulturze. W swoim systemie

⁹ Kunowski S., Podstawy współczesnej pedagogiki, Warszawa 2004, s.31.

¹⁰ Jednakże osiągnięcie pełnej wiedzy przez człowieka nie było możliwe, możliwość tę miała tylko doskonała dusza (dualizm idealnej duszy i niedoskonałego ciała). W poznaniu prawdy służyć miała metoda dialektyczna, której twórcą był Heraklit a za nim Platon a nie jak twierdzi Gajda - Hegel. (Gajda op. cit. s. 24)

¹¹ Gajda op. cit., s.23.

filozoficznym rozróżnił ducha obiektywnego, do którego zaliczył zjawiska społeczne i historyczne oraz ducha absolutnego, który obejmował: sztukę, religię i filozofię. Duch obiektywny przemija, natomiast twórczość kulturalna w duchu absolutnym jest „nieskończona”, w niej realizują się wartości uniwersalne. W twórczości kulturalnej tkwi cel poznawczy, czyli dążenie do prawdy absolutnej¹². „Tak humanistycznie pojmowany świat (...) spowodował fundamentalny dla pedagogiki kultury antypozytywistyczny przełom w pojmowaniu nauk humanistycznych, a także roli wartości. Jest on wciąż aktualny (i jak sugeruje Gajda) nie może być pominięty w rozważaniach nad współczesnym rozwojem pedagogiki kultury”¹³.

W swych rozważaniach filozoficznych leżących u podstaw pedagogiki kultury, Gajda zupełnie pominął twórcę filozofii krytycznej Immanuela Kanta. Nie tylko istotność filozofii Kanta dla poruszanego tematu, lecz i chronologia¹⁴ wymagają tego, by myśl Kanta omówić i dokonać tego przed prezentacją stanowiska Hegla. Tym bardziej, że to właśnie Kant odegrał znaczącą rolę w twórczości czołowych przedstawicieli pedagogiki kultury, a mianowicie Sergiusza Hessena i Bogdana Nawroczyńskiego.

W przeciwieństwie do J.J. Rousseau - naturalisty, widzącego w człowieku istotę od urodzenia wolną i dobrą, Kant postrzegał człowieka jako zrodzonego do wolności. Wolność tę należało zdobyć właśnie na drodze wychowania. Ludzie niejako zmuszeni byli do dążenia ku wolności. Jednak istnienie tego przymusu, który prowadził ku wyzwoleniu, nie było zwalczaniem się przeciwstawnych sił, a pewną harmonijną całością stanowiącą istotę człowieczeństwa.

Również aprioryczną rousseauowską dobroć człowieka Kant pojmował zgoła odmiennie, jako proces. Człowiek stawał się dobry i to właśnie dzięki kulturze, a właściwie jej części - tej, która jest nośnikiem wartości dobra, tej, która pomaga istocie ludzkiej „wzniesić się własnym wysiłkiem do człowieczeństwa”¹⁵. Później w taki sam rozdzielny sposób kulturę tłumaczył cytowany już Hegel i tak, i tylko tak, pojmowana kultura będzie istotą pedagogiki kultury.

Kierunek pedagogiki kultury zapoczątkowany został przez Wilhelma Diltheya. Ten niemiecki filozof w swoich poglądach zdecydowanie odrzucił pojmowanie świata i człowieka poprzez pryzmat wyjaśniających nauk przyrodniczych. „Czym jest człowiek, o tym dowiaduje się on nie przez ślęczenie nad sobą, ani też przez psychologiczne eksperymenty, ale przez

¹² Porównaj: tamże s.23-26.

¹³ Tamże, s. 26.

¹⁴ Immanuel Kant 1724- 1804; George Hegel (postkantysta)1770 - 1831; za: Didier Julia, Słownik filozofii, wydawnictwo Książnica, 1995.

¹⁵ Porównaj: niepublikowany tekst prof. Sztobryna

historię”¹⁶ - na tym twierdzeniu oparł swoją naukę. Dilthey uważał, że droga do poznania wiedzy nie poprzez wyjaśnianie rzeczywistości, którego dostarcza nam chociażby psychologia, lecz przez „przeżywanie” i „rozumienie”, które możliwe jest dzięki kontaktom z kulturą. Tak więc wychowanie człowieka polegać ma przede wszystkim na kształceniu (Bildung). Owo kształcenie natomiast jest czymś więcej niż zwykłym uczeniem i wychowywaniem. Są to wszelkie czynności zmierzające do udoskonalenia, ukształtowania osobowości, realizujące się w spotkaniach z kulturą. Jednak móc mówić o kształceniu w ujęciu filozofii kultury, w spotkaniach tych musi zająć proces owego „przeżywania” i „rozumienia”. Dzięki temu możliwe jest budowanie obiektywnej rzeczywistości na drodze subiektywnych przeżyć¹⁷. Szerzej koncepcję Diltheya rozwinął jego uczeń Edward Spranger, tworząc ze struktury życia duchowego centralny punkt swojej pedagogiki.

Z filozofią kultury, oprócz Diltheya, związani są filozofowie badeńskiej szkoły neokantyzmu - Wilhelm Windelband i Heinrich Rickert. Windelband głosił, że w każdej dziedzinie kultury istnieją powszechnie ważne wartości i to one wskazują ludziom kierunek ich dążeń. Rickert zaś postrzegał kulturę jako tę, która konstytuuje wartości. Oddzielił on je od powinności, gdyż zawsze oznaczają one jakość samą w sobie, natomiast powinności odnoszą się do rzeczywistości ocenianej w aspekcie zawartych w niej wartości, istniejących niezależnie od poznania¹⁸.

Tak pojmowana wykładnia kultury, nośnik wartości absolutnych, dała początek pedagogice kultury. W polskiej myśli pedagogicznej w Dwudziestoleciu Międzywojennym ową pedagogikę uprawiali Sergiusz Hessen, Bogdan Nawroczyński i Bogdan Suchodolski, aczkolwiek ostatni z wymienionych kulturę zaczyna już postrzegać inaczej, tym samym odstępując od pojmowania pedagogiki kultury w aspekcie czysto aksjologicznym.

Sergiusz Hessen - rosyjski i polski filozof, pedagog, twórca, jak określił to Gajda „oryginalnego systemu pedagogiki kultury”¹⁹. Dla Hessena pedagogika i filozofia posiadały ten sam przedmiot - życie duchowe, w którym realizują się wartości, stąd pedagogikę określał on mianem filozofii stosowanej. Człowieka Hessen postrzega jako jednostkę bio- i socjokulturalną, stąd też wychowanie widział podobnie jak Kant, jako swoiste przejście od anomii, poprzez heteronomię, do autonomii, czyli od biologicznego zniewolenia do heteronomicznej wolności. Wolności realizującej się w kulturze. Hessen definiował kulturę „jako całokształt pozaczasowych zadań, zespół samoistnych wartości”²⁰. Dla niego niemożliwe było wychowanie poza wartościami, wartości były jednocześnie celem wychowania, dlatego

¹⁶ Wołoszyn S., Dzieje wychowania i myśli pedagogicznej w zarysie, Warszawa 1964, s.480.

¹⁷ Gajda op. cit., s. 28 -29.

¹⁸ Tamże, s. 29-30.

¹⁹ Tamże, s.49.

²⁰ Sztobryn op. cit., s. 55.

autentyczne wychowanie musiało realizować się właśnie w kulturze²¹. Bardzo dobrze widać tu charakterystyczną dla pedagogiki kultury dążność do wartości absolutnych i choć były one nieosiągalne, to człowiek podążając ku nim, stawał się im coraz bliższy.

Pedagogika kultury w ujęciu hessenowskim bodaj najpełniej oddaje jej myśl.

Również i Nawroczyński kulturę traktuje dwuwarstwowo. Postrzegając ją w kategoriach ducha, oddziela jej wewnętrzny aspekt od strony zewnętrznej. Na życie duchowe składają się przede wszystkim czynności i wytwory (fakty) kulturalne, które w odróżnieniu od faktów kulturowych, tworzących tradycję, wyznaczają cele²².

W przeciwny sposób niż filozofowie niemieccy czy Hessen kulturę zaczął postrzegać B. Suchodolski. Ten nowy wymiar tkwił w ujmowaniu kultury już nie jako wąskiego aspektu wartości absolutnych, lecz traktowania jej szeroko, całościowo. Widząc jej rolę w kształtowaniu osobowości Suchodolski akcentował przede wszystkim ideę uspołecznienia. Podkreślał, że kultura nie tylko kształtuje się w wartościach, ale też w warunkach życia ludzi. „Droga wolnej jednostki do kultury prowadzi przez uczestnictwo w życiu społeczno-kulturalnym przez przeżywanie, obyczaje, przyjęty styl życia²³.

To odmienne rozumienie kultury, które wprowadził Suchodolski, już na stałe wpisał się w historię wychowania. Czysto aksjologiczna wykładnia pedagogiki kultury zostanie zastąpiona aktualizmem i personalizmem.

Lektura Gajdy zmusza czytelnika do odpowiedzi na pytanie, jak powinna być pojmowana pedagogika kultury. Po zapoznaniu się z jej filozofią, założeniami metodologicznymi, poglądami głównych przedstawicieli okresu międzywojennego, mamy możliwość zaznajomienia się z jej współczesną kreacją. Jednak od krytycznego czytelnika należy wymagać więcej, niż tylko zwykłego „przyswojenia informacji”, musi się on zastanowić, jak dalece różni się to dzisiejsze ujęcie pedagogiki kultury od myśli niemieckich filozofów. Zadając sobie pytanie, co pozostało a co jest nowe, musimy też odpowiedzieć na pytanie, czy pedagogika kultury jest nadal tą samą pedagogiką kultury? Jak dalece jej nowy obraz różni się od tej pierwotnej, czystej pedagogiki kultury? I czy jest to tylko odmienność terminologiczna czy dwie różne rzeczywistości?

Pedagogika kultury jeszcze w okresie rozkwitu, spotykała się z ostrą krytyką m.in. dlatego, że opierała się na zbyt wielu założeniach metafizycznych, a nawet mistycznych, traktowała kulturę w izolacji, jako abstrakcyjny system wartości. Nie widziała naturalnego związku między kulturą a warunkami ekonomicznymi, czy w końcu nie liczyła się z realnym układem stosunków społecznych, w których żyje człowiek, traktowała wychowanie

²¹ Porównaj tamże s. 53 - 54.

²² Wołoszyn S., Pedagogiczne wędrówki przez wieki i zagadnienia. Studia i szkice, Toruń 1996, s.110-114.

²³ Gajda op. cit., s.59.

ponadklasowo i ponadczasowo²⁴. Czasy wojny i okresu powojennego tym bardziej nie były przychylne tej transcendentalnej pedagogice. „Krytyka prowadzona między innymi przez jej niedawnych zwolenników spowodowała, że nurt ten ewoluował w kierunku społecznych wartości kultury, utożsamianych z humanistycznym rozwojem świata i człowieka. Stąd wzięło się określenie jej, jako pedagogiki humanistycznej”²⁵.

W Polsce krytykę pedagogiki kultury przeprowadził B. Suchodolski w książce pt. : „O pedagogikę na miarę naszych czasów”. Zarzuty przede wszystkim dotyczyły jej elitaryzmu, zawężenia jej interpretacji do sfery duchowej, oderwanej od uwarunkowań społecznych i materialnych. Ponadto Suchodolski nie widział w niej wychowania, które przysposabia młodzież do podejmowania walki o lepszą przyszłość²⁶. Zresztą nastawienie, z jakim odbierana była pedagogika kultury w okresie socjalizmu można odczytać choćby z publikacji pedagogicznych tamtych lat, gdzie określało się ją mianem pedagogiki burżuazyjnej²⁷.

Hasło pedagogika kultury po zakończeniu II wojny światowej do połowy lat 90. ubiegłego wieku, kojarzone jest z wspomnianym już Bogdanem Suchodolskim i Ireną Wojnar. „Suchodolski centralnym problemem w swej działalności uczynił zagadnienie człowieka w zmieniających się warunkach życia społecznego i współczesnej cywilizacji. Będąc wierny idei jedności kultury, proponował integralne wychowanie człowieka przez naukę, technikę i sztukę - wielkie kreacje człowieka, jak również przez pracę, współżycie między ludźmi”²⁸. I. Wojnar, uczennicę Suchodolskiego, utożsamia się z wychowaniem estetycznym, czyli kształtowaniem osobowości przez sztukę. Jest to już jednak inna wykładnia kultury.

Do grona myślicieli w duchu pedagogiki kultury Gajda zalicza również Aleksandra Kamińskiego, klasyfikując go jako kontynuatora poglądów Hessena. Kamiński był uczniem Hessena i pomimo pewnej zbieżności z poglądami mistrza, Kamiński postrzegany jest jednak jako przedstawiciel pedagogiki społeczno - personalistycznej²⁹, a nie pedagogiki kultury.

W tym momencie nasuwa się myśl, że właściwie do omawianego nurtu można „podczepić” założenia niemal każdej innej pedagogiki. Przecież wychowanie z góry opiera się na wartościach i ideałach, jest humanistyczne, realizowane dla i przez człowieka. Tu człowiek, społeczeństwo, kultura, wzajemnie się przenikają, dlatego myśląc o pedagogice kultury, poszukując jej, nie wolno zapominać o jej rodowodzie, o filozofii, z której się wywodzi.

²⁴ Porównaj: Wołoszyn op. cit., s. 485.

²⁵ Gajda op. cit., s. 103.

²⁶ Tamże, s. 107.

²⁷ Np. u Wołoszyna

²⁸ Gajda op. cit., s. 111.

²⁹ Za Śliwerskim: Śliwerski B., Współczesne teorie i nurty wychowania, Kraków 1998.

Pedagogika kultury, czy już raczej szeroko pojęta edukacja kulturalna, w latach powojennych realizowała się dzięki programowi UNESCO³⁰, jako troska o kulturę pojmowaną w kategoriach dziedzictwa narodowego. Główne jej cele to:

- „uznanie kulturowego wymiaru rozwoju;
- umacnianie i wzbogacanie odrębności kulturowych;
- rozszerzanie uczestnictwa ludzi w kulturze;
- rozwijanie międzynarodowej współpracy w dziedzinie kultury”³¹.

W Polsce natomiast edukacja kulturalna wyrażała się przede wszystkim we wspomnianej działalności Suchodolskiego, wychowaniu estetycznym Wojnar oraz upowszechnianiu uczestnictwa w kulturze i animacji kulturalnej. I choć ten ostatni aspekt bardziej utożsamiany jest z socjologizmem pedagogicznym, to według Gajdy nie należy postrzegać go tylko jako „prozelityzmu (procesu rozprzestrzeniania dóbr kultury zmierzający do uczynienia ich dostępnymi dla wszystkich), ale przede wszystkim jako proces służyący wychowaniu aktywnego odbiorcy kultury”³².

Momentem przełomowym, jaki wyróżnił Gajda w rozwoju pedagogiki kultury, jest rok 1995, kiedy to odbyła się ogólnopolska konferencja zorganizowana przez Zakład Teorii Upowszechniania Kultury Instytutu Pedagogiki UMCS w Lublinie, na której poruszono kwestię ponownego zwrócenia się ku idei pedagogiki kultury. Zwrot ten to wyraz konieczności wyjścia z głębokiego kryzysu współczesnej cywilizacji oraz gotowości stanięcia przed wyzwaniem przyszłości³³. Wtedy też powrócono do nazwy pedagogika kultury. Jednakże powrót do pierwotnej nazwy, co już parokrotnie zostało podkreślone, nie oznacza już tej samej rzeczywistości pedagogicznej.

Obecnie, jak pisze Gajda, temat pedagogiki kultury jest bardzo żywy. Po roku 1995 odbywają się liczne konferencje, na których poruszany jest temat współczesnego jej odbierania. Szczególna potrzeba zwrócenia się do pedagogiki kultury leży w tym, że świat ulega olbrzymim przemianom, zarówno pozytywnym - takim jak niebywałe upowszechnianie informacji, budowanie kultury pokoju, ekumenizm, wzrost w hierarchii wartości, rangi, wolności, tolerancji i solidarności, lecz i równocześnie negatywnym - konflikty lokalne, fanatyzm, agresja, ludobójstwo, pogłębiające się kontrasty w życiu społecznym, poszerzające się obszary bezrobocia i nędzy³⁴. Te przemiany wymuszają, aby i kulturę postrzegać bardziej współcześnie. Obok wartości absolutnych, transcendentalnych i uniwersalnych Gajda postuluje, że należy dostrzegać również i wartości utylitarne i konsumpcyjne. Człowieka

³⁰ Deklaracja Meksykańska z 1982 roku.

³¹ Gajda op. cit., s. 104.

³² Tamże, s. 106.

³³ Tamże, s. 130.

³⁴ Gajda op. cit., s.131.

według niego, należy ujmować już nie tylko w kategorii „być”, ale i „mieć”, jest to jednocześnie wyraz dzisiejszej paidei, traktowania jej w kategoriach rynku³⁵.

Kształtowanie osobowości w takim ujęciu Gajda nazywa „nowym humanizmem”³⁶. Nowy humanizm to nic innego, jak kształcenie człowieka w oparciu o kulturę globalną, czyli taką, która łączy w sobie kulturę wąską i popularną. Konieczność takiego postrzegania kultury jest odpowiedzią na zapotrzebowanie ludzi. Gajda, na potwierdzenie słuszności swych przekonań, cytuje szereg wypowiedzi znanych osób z kręgu nauki i sztuki, którzy opowiadają się za zmianą w postrzeganiu wizerunku kultury popularnej, chociażby Krzysztofa Zanussiego, który pisał: „Dziś, pod koniec XX wieku, trzeba z pokorą przyznać, że kultura masowa stanowi serce kultury. Na swój prywatny użytek mogę nie znosić seriali telewizyjnych, nie słuchać muzyki pop, nie czytać powieści masowej, ale muszę się zgodzić na to, że 90% społeczeństwa właśnie tymi formami kultury się żywi. Nie mogę się za to na nich obrażać. Co więcej, żeby móc się ze społeczeństwem komunikować, muszę te formy kultury znać”³⁷.

Z pewnością można by było przyznać rację i Gajdzie, i wszystkim tym, którzy widzą konieczność łączenia obu odmian kultury. Jest w tym pewne wyjście, szansa by dotrzeć do współczesnego człowieka. Wydaje się jednak, że na takie postrzeganie kultury mogą jedynie pozwolić sobie ludzie „sztuki”, którzy kulturę zawsze w mniejszym lub większym stopniu postrzegają będą rynkowo. Od pedagogiki wymagać należy więcej. To ona wychowuje, wyznacza, strzeże wartości. Pojmowanie pedagogiki poprzez pryzmat gajdowskiej paidei wydawać się może swoistą porażką. Pewną koniecznością zrobienia kroku wstecz, lecz nie po to, by ponownie ruszyć naprzód, tylko by nadal się cofać. Jeśli przypomnimy sobie prawdziwą istotę pedagogiki kultury, to w żaden sposób nie będziemy mogli zgodzić się z jej współczesnym postrzeganiem. Pojmowanie człowieka w kategorii „być” i „mieć” rodzi pytanie, jak zachować idealne proporcje między tymi kategoriami. Odpowiedzi można szukać chociażby w eutyfronie Józefa Bańki, natomiast kulturę, pedagogikę kultury powinno zawsze stawiać się na straży owego „być”. Odnosi się również wrażenie, że nowe ujęcie paidei ma już nie tyle nas kształtować, wznosić na wyżyny, co rozgrzeszać z bezmyślności, niemocy, płytkości, z cywilizacji plastikowych kubków i plastikowych ludzi.

I choć z całą pewnością należy dostrzegać współczesny, trudny ekonomicznie świat, nędzę, o której wspominał Gajda, gdy ciężkie warunki niejednokrotnie stawiają człowieka w sytuacji bez wyjścia, dając mu jedynie pragnienie posiadania minimum. Nadal jednak trzeba kreować owo dążenie do pełni człowieczeństwa, pełnego rozwoju duchowego i tym właśnie powinna pozostać pedagogika kultury.

³⁵ Tamże, s.133 i 171-172.

³⁶ Nowy humanizm wg Gajdy równoważny jest nazwie neopedagogika kultury lub właśnie współczesnemu wymiarowi pedagogiki kultury.

³⁷ Gajda op. cit., s.167-168.

Filozofia kultury na początku XX wieku zrodziła się z ówczesnej krytyki kultury. Już wtedy „ostrzegano przed zawładnięciem człowiekiem przez życie gospodarcze, kapitał, życie społeczne i państwo, które winne mu wszak służyć, a nie nad nim panować”³⁸. Oswald Spenger pisał: „wszystko na świecie jest ostatecznie historycznie uwarunkowane, wszystko może być psychologicznie zrozumiałe, a więc znaczenie wszystkiego jest względne. Dzieje ludzkości to nie rozwój prostoliniowy, nie szereg następujących po sobie kultur, z których każda ma własne oblicze, własne formy i własne idee. Historia to obraz wiecznego tworzenia i odtwarzania, przedziwnego stawania się i rozpadania form organicznych. Zadaniem historyka jest, posługując się metodą „porównawczej morfologii historycznej”, odtworzyć obraz pochodzenia kultur oraz określić ich naczelną znamiona. W pochodzeniu tym należy wyróżnić trzy kultury: antyczną - apollińską, orientalną - magiczną i zachodnią - faustowską. Ostatnia, dzisiejsza jest w rozkładzie, staje się pustą, bezwartościową materią cywilizacji. Życie duchowe, sztuka, nauka skazane są na zagładę”³⁹. Te ostre słowa w ówczesnych Niemczech rozlały zwątpienie, uczucie wewnętrznej pustki, by z czasem pozwolić z tej nicości zrodzić się właśnie filozofii kultury. Wtedy też padły to słowa, które i dziś pasują do naszej rzeczywistości: „niedomaganiem kultury współczesnej jest fakt, że wielkim jej sukcesom w dziedzinie materialnej nie odpowiada równoczesny rozwój w zakresie moralnym. Odkrycia, wynalazki, zdobycze wiedzy, udogodnienia techniczne podniosły ogólny dobrobyt, ułatwiły życie, powiększyły skalę możliwości, ale nie za darmo. Drogo przyszło za to płacić. Światem i człowiekiem zawładnął mamonizm, maszynizm, industrializacja, organizacja. W związku z technizacją życia i pracy, i uzależnieniem od maszyny oraz fabrycznej wytwórczości, zatracił człowiek poczucie duchowego związku z bliźnim(...) Z powodu nadmiernego uspołeczniania oraz zależności od organizacji i instytucji, coraz trudniej człowiekowi zachować duchową swą samodzielność, osobowość”⁴⁰.

Na koniec można tylko dodać, że kultura, „jako pojęcie wymyka się wszelkim, precyzyjnym definicjom; jako zjawisko - wyznacza trwałą i zmienną jednocześnie kondycję człowieka”⁴¹. Skoro tak, to powinniśmy odpowiedzieć sobie na pytanie, jaka jest nasza kondycja? Tym samym znajdziemy odpowiedź na pytanie, jak wygląda współczesna nam kultura. Czy nie *jest w rozkładzie, nie staje się pustą bezwartościową cywilizacją*, o której pisał Spenger, *gdzie życie duchowe, sztuka, nauka skazane są na zagładę*? Być może refleksja nad owym zagadnieniem pozwoli również poznać odpowiedź na pytania postawione na początku

³⁸ Sekreta M., Współczesna niemiecka filozofia i pedagogika kultury, s. 94, [w:] Sztobryn S., Świtka M., Polskie badania nad myślą pedagogiczną w latach 1900- 1939. Parerga, Gdańsk 2006.

³⁹ Tamże, s. 95.

⁴⁰ Tamże, s.96.

⁴¹ Suchodolski B., Wychowanie mimo wszystko, s. 318 [w:] Gajda op. cit.

tej pracy. Rozstrzygnąć czy pedagogika kultury, ta z początku XX wieku, jest dziś nadal tą samą pedagogiką? Rozpocząć dyskusję.