

Janusz Gajda

ORCID 0000-0003-1541-5754

Pedagogika kultury i jej rozwój u progu trzeciej dekady XXI wieku w Polsce

I. Rys historyczny i zmienne losy do końca XX wieku

Tradycja, współczesny rodowód, przedmiot i założenia filozoficzne

Pedagogika kultury ma bogatą tradycję. Zakorzeniona jest w greckiej paidei jako wyższej formie działalności wychowawczej, kształtowania harmonijnej etycznej osobowości na dobrach kultury i jej wartościach: jedności dobra, prawdy i piękna. Odpowiednikiem greckiej paidei było rzymskie humanitas akcentujące konieczność wpajania człowiekowi wartości, uświadomienia mu jego potrzeb, obowiązków i tego wszystkiego, co stanowi o człowieczeństwie. W obu przypadkach chodziło o człowieka jako swoisty wzór osobowy w wychowaniu, a także w poezji, sztuce i nauce.

Owe antyczne grecko-rzymskie idee pedagogiki kultury były równie przyjmowane jako źródła humanizmu europejskiego i filozofii życia od negacji teocentryzmu średniowiecza do pełnej afirmacji homocentryzmu renesansu. W ateistycznym racjonalizmie wieku oświecenia w etyce starano się umacniać przekonanie o uprzywilejowaniu człowieka w świecie, o jego wolności i odpowiedzialności, a w pedagogice celem głównym było osiągnięcie ideały osobowości moralnej.

Współczesny rodowód pedagogiki kultury – już jako określonego kierunku myśli pedagogicznej – związany jest z wielkim przełomem w podejściu do nauk humanistycznych. Zawdzięcza się go głównie trzem niemieckim filozofom kultury – neokantystom: Wilhelmowi Diltheyowi, Wilhelmowi Windelbandowi i Heinrichowi Rickertowi. Przełom ten polegał przede wszystkim na przeciwstawieniu się naturalizmowi i pozytywistycznemu

modelowi poznania oraz na wyodrębnieniu nauk nomotetycznych (przyrodniczych) formułujących prawa od nauk idiograficznych (humanistycznych) opisujących odrębność świata humanistycznego – jego całościowe ujęcie (strukturę), rozumienie sensu, ocenę wartości.

Do najwybitniejszych przedstawicieli tego kierunku, poza wymienionymi myślicielami, należeli: Edward Spranger, Theodor Litt, a w późniejszym okresie Georg Kerschensteiner, a w Polsce Sergiusz Hessen, Bogdan Nawroczyński Bogdan Suchodolski a także Zygmunt Mysłakowski, Florian Znaniecki, Stefan Szuman, Lucjan Zarzecki i Kazimierz Sośnicki.

Przedmiotem pedagogiki kultury jest proces kształcenia: przygotowanie poszczególnych jednostek do aktywnego twórczego udziału w życiu kulturalnym, wprowadzanie w świat ponadindywidualnych wartości, przyswajanie ich, kształtowanie ideału kultury, wzbogacanie i rozwijanie sił duchowych oraz poczuciu powinności i obowiązku. Opierając się na filozofii kultury i teorii wartości, podejmuje zagadnienie istoty świata i istoty człowieka oraz roli jego w świecie, akcentuje duchową stronę jednostki i właściwe dla niej środowisko – kulturę. Celem filozofii jest prawda, poznanie tego, co jest niezmiennie, „*wieczyste i samo w sobie*”¹.

Pedagogika kultury w Polsce dwudziestolecia międzywojennego

Polska pedagogika kultury rozwijała się intensywnie w dwudziestoleciu międzywojennym. Stanowiła twórczą kontynuację aksjologicznej pedagogiki neokantystów z W. Diltheyem na czele i wybiórczo z włoską pedagogiką kultury kierunku aktualistycznego, konkretnie z twórczością Benedetto Croce. Jej rysem charakterystycznym było podjęcie problematyki wychowania narodowego, co w dużej mierze wynikało z faktu odzyskania niepodległości po długim okresie niewoli. Stąd też akcentowano zależność rozwoju duchowego jednostki od dziedzictwa kulturowego narodu, a ponadto – jak w całym kierunku – podkreślano rolę wartości w przygotowaniu wychowanka do udziału w kulturze i rozwijaniu harmonijnej, autonomicznej osobowości ludzkiej.

Owa twórcza kontynuacja oznaczała różnice w interpretacji przez wnoszenie nowych znaczących akcentów. Stąd też wychowanie narodowe, państwowe i obywatelskie wolne było od akcentów nacjonalistycznych i szowinistycznych. Naród pojmowano bowiem jako społeczność kulturową wszystkich obywateli kraju różnych nacji a w kształtowaniu harmonijnej

¹ F. W. G. Hegel, *Fenomenologia ducha*, tłum. A. Landman, PWN, Warszawa, t. 1, s. 19.

osobowości akcentowano m.in. budowanie płaszczyzny zrozumienia między państwami i narodami. Do takich znaczących osiągnięć można zliczyć przede wszystkim: szerokie ujęcie kultury i jej uspołecznienie B. Suchodolskiego, ideał wykształcenia B. Nawroczyńskiego, wychowanie jako proces warstwowy S. Hessena. W sumie twórczość polskich pedagogów kultury dwudziestolecia międzywojennego uzasadnia traktowanie kierunku tego jako nieprzemijającego o wciąż aktualnych wartościach²

Pedagogika kultury jako pedagogika humanistyczna po II wojnie światowej w Polsce

Po II wojnie światowej, głównie ze względów ideologicznych pedagogika kultury, w tym zwłaszcza nurt aktualistyczny, znalazła się na indeksie, co nie oznacza, że przestała istnieć. Ewoluowała ona w kierunku społecznych wartości kultury, animacji kultury, upowszechniania i uczestnictwa w kulturze utożsamianych z humanistycznym rozwojem świata i człowieka i stąd nie bezzasadnie określano ją jako pedagogikę humanistyczną, w której znaczącą i inspirującą rolę pełniły raporty ONZ-UNESCO³.

W Polsce pedagogika humanistyczna stanowi bardzo bogaty i żywy nurt, skupiony głównie wokół Bogdana Suchodolskiego i Ireny Wojnar, a także licznych ich uczniów. Szczególnie inspirującą i integrującą rolę pełniły organizowane przez Suchodolskiego i kontynuowane przez Wojnar w ramach Komitetu Prognoz przy Prezydium PAN konferencje i wydawane materiały. Tematyka ich dotyczyła zawsze różnych problemów człowieka uwikłanego w zastaną rzeczywistość, możliwości jego rozwoju i twórczego działania. Dewizą ich był krytyczny stosunek do istniejących trendów cywilizacyjnych, głoszenie ideałów humanizmu – prymatu wartości i jakości życia.

Dla Suchodolskiego świat – to świat człowieka budowany przez ludzi i dla ludzi. Człowiek jest taki, jaki jest ów jego świat. Świat humanistyczny to świat twórczości, znajdującej najpełniejszy wyraz w filozofii, nauce, technice, pracy, w których wyraża się człowiek i jego wola „kształtowania materii wedle ludzkich zamierzeń”, ale także międzyludzkich stosunków wspólnot mających różny charakter. We wspólnocie jest istotne przestrzeganie norm etycznych sankcjonowanych prawem regulującym stosunki między ludźmi.

² Patrz: J. Gajda, *Pedagogika kultury w zarysie*, Impuls, Kraków 2006: rozdz.: III i IV, s. 43–103 a także: Suchodolski B.: *Uspołecznienie kultury* Rój, Warszawa 1937; Hessen S.: *Filozofia-Kultura-Wychowanie*, Wrocław 1973.

³ Są to: Faure E.: *Uczyć się aby być*, przeł. Z. Zakrzewska, UNESCO, Warszawa, 1975; J. Delorsa, *Edukacja – jest w niej ukryty skarb*, UNESCO, Warszawa 1998 oraz tzw. *Deklaracja meksykańska*, konferencja w Meksyku, UNESCO.

Pragnieniem człowieka jest „*być w sobie*” i jednocześnie „*być w świecie*” – co oznacza działanie i osiąganie sukcesów, stwarzanie dzieł trwałych, na których odciska piętno własnej indywidualności, zyskuje uznanie. Życie w sobie stanowi wielorakie bogactwo wewnętrzne. Można je osiągnąć w samotności, obcując ze sobą samym, ale autentyczne samourzeczywistnienie wymaga sprawdzania siebie w działaniach innych ludzi z ryzykiem poniesienia klęski w drodze do sukcesu. I na tym głównie polega rola człowieka w świecie. Wychowanie jest procesem, w którym chodzi o naczelne wartości życia ludzkiego, o normy postępowania, o bogactwo duchowe, o harmonię psychiczną, o umiejętność współżycia. Jego celem strategicznym jest rekonstrukcja świata i dlatego też nie należy traktować rzeczywistości istniejącej jako jedynej miary społecznego życia, a widzieć ją jako teren możliwego działania zmierzającego do naprawy⁴.

Znaczące miejsce w pedagogice humanistycznej zajmuje problematyka wychowania przez sztukę. Znamionym rysem polskiej koncepcji jest jej ścisły związek z kulturą, podkreślanie jej wymiaru edukacyjnego poparte badaniami dotyczącymi wychowania literackiego, muzycznego, filmowego, plastycznego, teatralnego, a także wychowania przez mass media z telewizją na czele. Sztuka staje się integralną częścią wielostronnego wychowania umysłowego, estetycznego, moralnego. W wychowaniu do sztuki podkreśla się znaczącą rolę zabiegów uprzystępniania sztuki – wprowadzanie w jej swoisty język aby interpretacja dzieła była świeża, pełna i wzbogacająca odbiorcę. Ma ono od najmłodszych lat przygotowywać człowieka do kontaktów z różnorodną sztuką, nierzadko niejednoznaczną moralnie i hermetyczną artystycznie; wyrabiać postawę otwartości w tych kontaktach przez umiejętność postrzegania i zrozumienia przemian, cech charakterystycznych.

Publikacje bliskie idei pedagogiki humanistycznej uczestnictwo w kulturze, upowszechnianie kultury i animację kulturalną ujmowały w wymiarze szeroko pojmowanej kultury i jej osobowościowotwórczej roli, jako proces służący wychowaniu aktywnego odbiorcy kultury, jej uczestnika. Rozumienie procesu upowszechniania kultury tożsame jest z poglądem Stefana Szumana, które – przypomnijmy – istotę upowszechniania sztuki ujmował jako rezultat zabiegów udostępniania, uprzystępniania, co prowadziło do wyrobienia postawy miłośnictwa. Podobnie też uczestnictwo w kulturze oznacza tu odbiór kultury, ale pojmowany szerzej – jako przyswajanie jej treści i podleganie im, jako proces internalizacji i autokreacji, w wyniku którego człowiek jest gotowy przekształcić siebie i świat w zależności od

⁴ B. Suchodolski, *Kim jest człowiek?*, Wiedza powszechna, Warszawa 1985, s. 267.

przyjmowanych różnorodnych wartości kultury. Oznacza to ponadto proces tworzenia nowych wartości oraz odtwarzanie i przetwarzanie istniejących.

W przypadku animacji wywodzenie jej z idei pedagogiki kultury, zasadne jest wtedy, kiedy akcent postawiony jest mniej na grupę, a bardziej na to, co dzieje się pod wpływem animowanych treści z poszczególnym człowiekiem. W Najogólniej chodzi o ożywienie przez animatora utajonych sił w jednostce dla jej wzbogacenia i rozwoju. W przeciwieństwie do upowszechniania kultury chodzi o ożywienie i utrwalenie tych wartości, które tkwią w jednostce i stanowią o jej tożsamości.

Podsumowując można powiedzieć, że kontynuowane w pedagogice humanistycznej idee pedagogiki kultury są żywe we współczesnej myśli pedagogicznej – nie przesączają się do niej, ale płyną z różną intensywnością i szerokością kilkoma strumieniami. Aspekty humanistyczne są bardzo mocno eksponowane w pedagogice religijnej, antropologicznej, międzykulturowej, medialnej. Nie ma właściwie takiego nurtu, który by w procesie edukacji w mniejszym lub większym stopniu nie pomijałby rolę kultury i wartości w kształtowaniu człowieczeństwa.

II. Powrót do pedagogiki kultury w Polsce po 1995 r. i dalsze drogi jej rozwoju

Droga powrotu do pedagogiki kultury i jej humanistyczno-antropologicznego charakteru

Rok 1995 można uznać za oficjalną datę powrotu terminu pedagogika kultury jako nazwy dla aksjologicznego nurtu teorii i praktyki edukacyjnej. Stało się to w wyniku ogólnopolskiej konferencji: *O powrót do pedagogiki kultury*, zorganizowanej przez Zakład Teorii Upowszechniania Kultury Instytutu Pedagogiki UMCS z Wyższą Szkołą Sił Powietrznych w Dęblinie pod patronatem Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN. Stefan Wołoszyn przekonująco uzasadnił:

Pedagogika kultury nie wymaga restytucji – jest żywa. Jest żywa, bo trwałe znaczenie ma dorobek naukowy klasyków pedagogiki kultury. Jest żywa w swojej współczesnej konotacji w postaci edukacji kulturalnej. I jest żywa, bo ciągle aktualne i naukowo użyteczne są podstawowe kategorie i rozróżnienia pojęciowe, na których wspiera się pedagogika kultury i współczesna humanistyczna filozofia wychowania⁵.

⁵ S. Wołoszyn, *Pedagogika kultury nie wymaga restytucji – jest żywa*, w: Gajda J. (red.), *Pedagogika kultury a edukacja kulturalna*, Lublin- Dęblin 1996, s. 12.

Druga konferencja tegoż Zakładu, także pod patronatem Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN (26-27 czerwca 1997 r. a publikacja w 1998) *Pedagogika kultury – aktualność i perspektywy* była pomyślana jako kontynuacja podjętej wcześniej problematyki.⁶

Obfity plon obu konferencji może być uznany za reprezentatywny przegląd stanowisk dotyczących poruszanych kwestii. Uzyskano niemalże pełną akceptację odnośnie:

- aktualności dorobku klasyków pedagogiki kultury dotyczących kształcenia w wyniku aktywnego
- przyswajania dóbr kultury oraz wypracowanej wówczas metodologii nauk humanistycznych a owocującej współcześnie prymatem metod jakościowych i rozwojem pedagogiki hermeneutycznej;
- kontynuacji głównych założeń pedagogiki kultury w jej współczesnych nurtach, jak pedagogika humanistyczna i pedagogika personalistyczna, czy też nowych subdyscyplin typu pedagogika twórczości, pedagogika wartości, pedagogika zabawy;
- inspirującej roli raportów ONZ i UNESCO dotyczących edukacji oraz publikacji z konferencji ogólnopolskich organizowanych w ramach Komitetu Prognoz przy Prezydium PAN przez profesora Bogdana Suchodolskiego a następnie Irenę Wojnar.

Natomiast kontrowersje dotyczyły szans wykorzystania w teorii i praktyce edukacyjnej dokonujących się dynamicznie przemian w kulturze i cywilizacji, traktowanie kultury w kategoriach rynku, problem pokoju, ekumenizmu, wzrost w hierarchii wartości rangi wolności, tolerancji i solidarności itp., a z poważniejszych zagrożeń: konflikty lokalne, fanatyzmy, agresja, ludobójstwo, pogłębiające się kontrasty w życiu społecznym, poszerzające się obszary bezrobocia, nędzy. Zjawiska te uznano za krąg problemów szczególnie istotnych, który obliguje do szerokiej debaty w ramach kolejnych kilku konferencji naukowych skupiających teoretyków i praktyków z różnych dyscyplin naukowych. Plan tych konferencji był bogaty i godny uznania. Zdecydowana większość prelegentów i dyskutantów opowiedziały się jednoznacznie za uwzględnieniem w teorii i praktyce edukacyjnej obok wartości absolutnych, transcendentnych i uniwersalnych także wartości utylitarnych i konsumpcyjnych – ich wzajemnego współistnienia. Oznacza to ujmowanie człowieka w kategoriach być i mieć, próbę pogodzenia różnych implikacji pedagogicznych wynikających z dwu megatrendów traktowania kultury – kultury jako paidei i kultury ujmowanej w kategorii rynku; kształtowanie

⁶ J. Gajda (red.), *Pedagogika kultury...*, UMCS, Lublin 1988.

osobowości na szeroko rozumianych dobrach kultury tzw. wysokiej i popularnej. Harmonijne łączenie tych różnych grup wartości nazywano neopedagogiką kultury lub zamiennie nowym humanizmem, jako już czwartym po epoce renesansu, po wieku oświecenia i po bogatych, różnie pojmowanych humanizmach końca XIX i całego niemal XX w⁷.

Ostatecznie za pozostaniem przy terminie „pedagogika kultury” – mimo oczywistych zmian i ewolucji, jakie w niej zaszły, przesądziły następujące trzy wydarzenia:

- bezprecedensowe nadanie stopnia naukowego dr hab. Dariuszowi Kubinowskiemu z pedagogiki w zakresie pedagogiki kultury w 2003 r.,
- wprowadzenie w wielu uczelniach pedagogicznych w formie wykładów obowiązkowych czy monograficznych przedmiotu pedagogika kultury i powołanie Katedry Pedagogiki Kultury w UJ w Krakowie i Zakładu Pedagogiki Kultury UMCS w Lublinie,
- znaczące publikacje obejmujące: wznowienie dzieł klasyków pedagogiki kultury i opracowania im poświęcone, materiały pokonferencyjne i publikacje autorskie i zbiorowe poświęcone szeroko ujmowanej pedagogice kultury i aksjologii.

Ukoronowaniem tego było powołanie w maju 2004 r. Zespołu Pedagogiki Kultury i Edukacji Międzykulturowej przy Komitecie Nauk Pedagogicznych PAN. Nazwa nie jest przypadkowa. Na pierwszym miejscu jest pedagogika kultury, ponieważ uznano ją za znaczącą podstawę teoretyczną w edukacji międzykulturowej. Przyjęto jako główne płaszczyzny współdziałania Zespołu szerokie ujmowanie kultury w jej humanistyczno-antropologicznym rozumieniu to jest akcentującej wartości uniwersalne i absolutne, ale także wartości użyteczne i konsumpcyjne jako wzbogacający ogląd rzeczywistości w jej różnorodności kultur lokalnych i odmienności losów ludzkich, a w tym wizji świata. Zaakcentowano mocno komponent etyczny wynikający z poczucia godności i odpowiedzialności ludzkiej. Ustalono, że w ramach zespołu na organizowane konferencje będą zapraszane obie strony, aczkolwiek artykuły z edukacji międzykulturowej będą publikowane w białostockim wydawnictwie *Trans Humana* a z zakresu pedagogiki kultury w roczniku o tym samym tytule wydawanym przez Zakład Pedagogiki Kultury Instytutu Pedagogiki UMCS. I tak od 2005 roku ukazało się kolejnych 5 tomów *Pedagogiki Kultury* będących cenioną platformą wymiany myśli, zderzenia poglądów dzięki zamieszczonym tekstów z szerokiego

⁷ J. Gajda (red.), *O nowy humanizm w edukacji*, Impuls, Kraków 2000.

nurtu pedagogiki kultury i edukacji międzykulturowej, ale także aksjologii, pedagogiki religii oraz otwartego dla autorów różnej orientacji teoretycznej. Bogaty plon obydwu wydawnictw jest trudny do przecenienia. Szeroko ujmowana w nim kultura o orientacji humanistyczno-antropologicznej jest czynnikiem różnicującym, ale i jednocześnie budującym szacunek do odmienności i stanowiącym płaszczyznę porozumienia⁸.

Znaczące publikacje zwarte i ośrodki akademickie wyróżniające się w propagowaniu pedagogiki kultury różnie pojmowanej

Do istotnych publikacji o charakterze dydaktycznym należy wymienić trzy podręczniki akademickie: Janusza Gajdy: *Pedagogika kultury w zarysie* (2006 Kraków – 2 wydania), Dzierżymira Jankowskiego: *Pedagogika kultury Strategie i koncepcje* (Kraków 2006, 2010) i Andrzeja Ciążeli: *Polska pedagogika kultury w pierwszej połowie XX wieku* (Warszawa 2010). Są to różne koncepcje teoretyczne. J. Gajdy tożsamość tego kierunku wywodzi od neokantystów z filozofii ducha i hermeneutycznej metodologii W. Diltheya jako współczesna kontynuacja szeroko rozumianego kształcenia z perspektywy całościowo ujmowanych dóbr kultury. Natomiast D. Jankowski oceniając aktywność klasycznego nurtu pedagogiki kultury sądzi, że współczesne jej kontynuowanie powinno skoncentrować się na obszarze praktyki edukacyjnej nazywanej edukacją kulturalną. Andrzej Ciążela z kolei próbuje dokonać rewizji przyjętych w pedagogice kultury źródeł i stara się uzasadnić polski charakter pedagogiki kultury, do której jako głównych twórców zalicza B. Nawroczyńskiego, S. Hessena, F. Znanieckiego, Z. Mysłakowskiego, W. Radwana i B. Suchodolskiego. Ta oryginalna koncepcja budzi wiele kontrowersji głównie ze względu na krytykę B. Nawroczyńskiego, L. Chmaja i S. Hessena.

Wyżej wymienione podręczniki poprzedzała publikacja zbiorowa: *Pedagogika kultury – wychowanie do wyboru wartości* pod red. Bogusława Żurakowskiego (2003). Podkreśla on, że o personalistycznej, humanistycznej i antropologicznej wizji tej dyscypliny decyduje wybór wartości we wszystkich dziedzinach aktywności człowieka, w tym w działalności artystycznej.

Syntetycznie ujęta pedagogika i jej subdyscypliny, po które najczęściej sięgają zainteresowani znajdują się w encyklopediach pedagogicznych. I tak w Encyklopedii Pedagogicznej pod red. Wojciecha Pomykały (1993)

⁸ J. Gajda (red.), *Humanistyczno-antropologiczna ewolucja pedagogiki kultury Konsekwencje dla teorii i praktyki*, Impuls, Kraków 2009; patrz także: J. Gajda J, *Osiągnięcia pedagogiki kultury w minionym stuleciu po powołaniu Zespołu Pedagogiki Kultury i Edukacji Międzykulturowej*, „Rocznik Pedagogiczny” 2011 t. 34, s. 125–139.

są dwa hasła B. Suchodolskiego: pierwsze dot. pedagogiki ogólnej, a drugie pedagogiki kultury, gdzie omawia twórczość trzech czołowych polskich pedagogów B. Nawroczyńskiego, S. Hessena, B. Suchodolskiego. Przypomina jej krytykę a szerzej natomiast traktuje współczesne propozycje edukacji w oparciu o szerokie globalne rozumienie kultury. Natomiast w Encyklopedii Pedagogicznej XXI wieku pod red. Tadeusza Pilcha wśród mnogości subdyscyplin z interesujących tu są następujące subdyscypliny pedagogiczne: alternatywna – B. Śliwerskiego, antropologiczna – K. Ablewicz, chrześcijańska i religii – J. Bagrowicza, ekologiczna – E. Albińskiej, humanistyczna i kultury – J. Gajdy, medialna – W. Strykowskiego.

Analogiczne artykuły do przekrojowo potraktowanych haseł encyklopedycznych są w publikacjach zbiorowych, że wymienimy podręcznik akademicki *Pedagogika* red. Z. Kwiecińskiego i B. Śliwerskiego (PWN 2019), w którym wznowione są po uaktualnieniu dwa hasła autorstwa Bogusława Milerskiego: *Pedagogika kultury* i *Pedagogika religii*. Te dwa rodzaje (nurdy, subdyscypliny) łączy przeświadczenie o dominującej roli życia duchowego – kultury w kształtowaniu osobowości człowieka. Różnice dotyczą hierarchii owych wartości. W pedagogikach religii wysuwa się na pierwsze miejsce znaczenie religii i wartości nadprzyrodzonych w całożyciowym wychowaniu człowieka. Sięga się zwłaszcza do teologii i wybiórczo do pedagogiki kultury, a także filozofii Jacquesa Maritaina i Emmanuela Mouniera. Dynamicznie zmieniająca się rzeczywistość wymusza uaktualnienie założeń teoretycznych i praktyk religijnych, co owocuje odwołaniem się do filozoficznych podstaw wychowania personalistycznego Karola Górskiego, który głosił znaczące zbliżenie personalizmu katolickiego z pedagogiką kultury.⁹

Ba, słusznie w XXI wieku Janina Kostkiewicz w obszernej i wnikliwej badawczo monografii: *Kierunki i koncepcje pedagogiki katolickiej w Polsce 1918-1939* (Impuls 2013) określa wprost owe zbieżności i różnice jako *katolicki nurt pedagogiki kultury* (patrz rozdział 3, s. 191-327). Analizuje filozoficzne podstawy tego nurtu wyróżniając w nim 6 odmiennych orientacji jego rozwoju. W podsumowaniu tego rozdziału przyznaje, że nurt ten po II wojnie światowej skazany został na zapomnienie i nie został nawet odnotowany w podręcznikach historii wychowania. Kolejne rozdziały traktują o różnych koncepcjach pedagogiki katolickiej a zwłaszcza personalistycznej – bardzo bliskiej pedagogice kultury.

⁹ Patrz: J. Gajda, *Pedagogika kultury w zarysie w zarysie*, Impuls, Kraków 2006, s. 141-162.

Do nowatorskiej publikacji dotyczącej pedagogiki kultury zaliczam monografię Lecha Witkowskiego: *Dwoistość w pedagogice Bogdana Suchodolskiego z dwoma aneksami: I. O dwóch wymiarach dynamiki edukacji. Sergiusz Hessen i otwarcie na wyzwania dwoistości (ambiwalencji)* (s. 147–197) i II aneks: *Bogdan Suchodolski – Dwa bieguny ludzkiej egzystencji*. (s. 199–227) VIT – GRAF, Kraków 2001. Dodajmy, że te dwa bieguny (dwoistości) ludzkiej egzystencji znane są od zarania dziejów. Religia, filozofia, sztuka ukazują charakterystyczne dla człowieka głębokie przeciwieństwa wewnętrzne i napięcia w życiu, w społeczeństwach i świecie. Powodują one kształtowanie się postaw krańcowych lub prowadzą do ich integracji. Stąd też nie można odrzucić tezy L. Witkowskiego, że rekonstrukcja i analiza dwoistości jest kategorią przydatną w pedagogice, co znajduje potwierdzenie w twórczości polskich pedagogów kultury a także w jego obszernej monografii *Przełom dwoistości w pedagogice polskiej...* (Impuls 2013), w której zamieszczona jest w całości z niewielkimi zmianami poprzednia publikacja B. Suchodolskiego.

Kategoria dwoistości pojawia się w eseistycznej publikacji: *Ciemne iskry Problem aktualizacji pedagogiki kultury* Krzysztofa Maliszewskiego (Toruń 2013) jako swoista kontynuacja monografii: *Teoria wychowania moralnego w pedagogice kultury II Rzeczypospolitej* (Katowice 2004). Warte także wymienienia tu (z wielu różnorodnych publikacji, które spróbuję umieścić w bibliografii) są trzy różniące się w ocenie rozprawy dotyczące filozofii kultury B. Suchodolskiego – jedna A. Ciążeli: *Filozofia kultury i wychowania Bogdana Suchodolskiego Drugiej Rzeczypospolitej* (Radom 2005), druga Bogumiły Truchlińskiej: *Filozofia kultury Bogdana Suchodolskiego* (Lublin 2006) oraz komparatystyczna rozprawa P. Piotrowicza i J. Górniewicz: *Pedagogika kultury i postkultury...* (Olsztyn 2015)

Po 1995 r. teoria i praktyka edukacyjna najbliższa podwalinom teoriopoznawczym pedagogiki kultury rozwijała się w kilku ośrodkach akademickich. Na czołowe miejsce wysunął się Zakład Upowszechniania Kultury Instytutu Pedagogiki UMCS w Lublinie prowadzony do 2003 r. przez piszącego te słowa – organizatora omawianych wcześniej konferencji, autora i inicjatora zbiorowych publikacji ogólnopolskich, które miały decydujący wpływ na reaktywowanie humanistyczno-antropologicznego nurtu pedagogiki kultury. Do szczególnie twórczych adiunktów tego Zakładu w tym okresie trzeba wymienić wspomnianego Dariusza Kubinowskiego, m. in. redaktora 5 roczników *Pedagogika Kultury* oraz książki pamiątkowej dedykowanej kierownikowi zakładu *Kultura – Wartości – Kształcenie* (dwa wydania Toruń 2003), Barbarę Jedlewską – autorkę wznawianego podręcznika *Animatorzy kultury wobec wyzwań edukacyjnych* (Lublin 1997),

Wiesława Żardeckiego jako współredaktora tekstów pokonferencyjnych: *Dylematy animacji kulturalnej*, a z byłych pracowników prof. dr hab. Jana Hudzika podejmującego zagadnienia pedagogiki i filozofii kultury, autora m. in. monografii: *U podstaw estetyki* (Lublin 1996). Po odejściu z UMCS na emeryturę w 2003 r. J. Gajda podjął pełnoetatową pracę do 2015 r. w Wyższej Szkole Pedagogicznej Związku Nauczycielstwa Polskiego w Warszawie, w której kontynuował przy ścisłej współpracy z prof. Tadeuszem Lewowiczem dotychczasową działalność konferencyjną, publikacyjną i współpracę z ośrodkami naukowymi w kraju i za granicą w ramach Zespołu Pedagogiki Kultury i Edukacji Międzykulturowej. Analogiczną działalnością charakteryzował się zarówno przejęty przez D. Kubinowskiego zakład w UMCS, jak także prowadzony przez dr hab. Annę Marię Żukowską po jego odejściu do Uniwersytetu Szczecińskiego.

Ze względu na dominującą rolę B. Suchodolskiego w kształtowaniu ogólnego i polskiego nurtu pedagogiki kultury oraz jej ewolucji jako powojennej pedagogiki humanistycznej można również na pierwsze miejsce wysunąć Wydział Pedagogiczny Uniwersytetu Warszawskiego, z którym to swoją karierę naukową na stałe związała prof. Irena Wojnar, twórcza kontynuatorka działalności Profesora. Zasługi profesor Wojnar w rozwoju pedagogiki humanistycznej, a zwłaszcza polskiej koncepcji wychowania estetycznego, a także osiągnięcia naukowe i publikacyjne, aktywny udział w prestiżowych instytucjach i stowarzyszeniach naukowych w Polsce i zagranicą, osiągnięcia w kształceniu kadr naukowych są trudne do przecenienia zarówno w okresie czterdziestolecia prowadzonego Zakładu Wychowania Estetycznego (1967-2007) jak i w organizowaniu w ramach Komitetu Prognoz Polska 2000 Plus PAN cyklu konferencji naukowych. Przejęty Zakład przez dr hab. Krystynę Pankowską przez 10 lat kontynuował dotychczasową działalność profesor I. Wojnar i dla uczczenia Jej jubileuszu 50- lecia pracy zorganizował ogólnopolską konferencję. Specjalny numer Kwartalnika Pedagogicznego 2011 r. zdecydowaną większość tekstów poświęcił temu wydarzeniu. Natomiast mniejsza objętościowo druga część ma charakter informacyjny o zmianie profilu obecnego zakładu prof. K. Pankowskiej, który jako „Zakład Edukacji Estetycznej i Studiów nad Kulturą” stara się sprostać wyzwaniom współczesności, a w tym także w obszarze edukacji przez sztukę. Zawartość tego numeru kwartalnika jest cenna jako materiał źródłowy istotny w aktualnym nurcie szeroko pojmowanej pedagogiki kultury.

Dalsza próba konstruowania mapy hierarchicznej ośrodków akademickich może być myląca ze względu na fluktuację pracowników propagujących określone orientacje badawcze czy też czasem ich zmianę. Z tego

względu bardziej wiarygodne są konkretne poczynania teoretyków i praktyków edukacji i ich publikacje zamieszczone w bibliografii, choć z pewnością i ta nie będzie pozbawiona luk.

Rozważania podsumowujące – Racjonalne łączenie teorii i praktyki warunkiem efektywnej edukacji i dalszego rozwoju humanistyczno-antropologicznego nurtu pedagogiki kultury otwartej na zwielokrotniony „świat rzeczywisty” i „świat symboliczny”

Powyższe sformułowanie traktuję jako podsumowującą tezę. Słuszność bowiem racjonalnego łączenia owych dwu pedagogik (humanistycznej i antropologicznej) ujmowanych jako jedność teorii i praktyki potwierdzają liczne przykłady. Przypomnijmy okres demokracji Peryklesa w Atenach, który zaowocował eksplozją genialnych osiągnięć we wszystkich dziedzinach kultury i sztuki oraz pokojem i dobrobytem obywateli. Natomiast zachwianie owych proporcji i zlekceważenie wartości – jak doświadczamy obecnie – prowadzi do skrajności, fanatyzmu, populizmu i manipulacji, do aktów przemocy, zbrodni i odradzania obłądnych ideologii wykluczających część społeczeństwa. Są liczne formy i metody zniewolenia człowieka – jego istoty, sfery duchowości i sensu życia kształtowanych przez idee i wartości, ale także przez jakość jego istnienia: egzystencję uwarunkowaną ekonomicznie, społecznie i politycznie. Dlatego też należy unikać przeciwstawiania sobie dwoistości ideałów i pedagogiki życia, a także jednostronnego, fanatycznego ich realizowania. Konieczne jest natomiast racjonalne ich łączenie w kształtowaniu coraz pełniejszej ludzkiej istoty. I tak traktowana owa dwoistość (dwubiegunowość) odnotowana wcześniej jest postulowana jako zasadna w analizie ludzkiej egzystencji.

Szybko zmieniający się świat rzeczywisty (pedagogika życia) i świat symboliczny (pedagogika ideałów) w czasach najnowszych wyszły poza ową dwoistość, zostały wzbogacone o nowe kategorie i elementy. Stały się dzięki temu wielorakie w bogatej różnorodności. I ta wielorakość zostaje przyjęta bez większych oporów głównie przez praktyków, którzy koncentrują się na dydaktyce wybierając selektywnie z teorii to, co uważają za przydatne w nauczaniu i kształtowaniu osobowości wychowanków. Cechuje ich swoisty eklektyzm w doborze wartości, idei, środków, form oraz metod ich realizacji. Podobne motywy przyświecają badaczom i teoretykom, którzy jednorodnie teorie wzbogacają o nowe dyscypliny.

Nie bez racji postuluje się interdyscyplinarność badań i tworzenie nowych teorii pedagogicznych a także o łączenie bliskich teorii w jeden nurt, jak np.: pedagogika antyautorytarna, pedagogika humanistyczna, pedagogika

krytyczna, pedagogika ponowoczesna, itp. Dzięki temu unikamy nadmiaru tekstów, nierzadko wtórnych i słabych merytorycznie uzyskując syntezę w miarę istotnych wspólnotowych cech subdyscyplin (teorii).¹⁰

Szczególnie otwarty na tego typu charakter wielorakiej wspólnotowej edukacji jest humanistyczno-antropologiczny nurt pedagogiki kultury. Poza wieloma omówionymi tu bliskimi mu nurtami wskażemy jeszcze tylko na jeden najnowszy – **pedagogikę sztuki**. Aczkolwiek sztuka od zarania dziejów zajmowała poczesne miejsce w kulturze i edukacji, a w tym w nurcie Nowego Wychowania oraz w pedagogice kultury, rozpatrywana jako wychowanie estetyczne czy też wychowanie przez sztukę i do sztuki, to w połowie 2020 r. została wyodrębniona przez Komitet Nauk Pedagogicznych PAN jako odrębna dyscyplina pedagogiczna. Obok dotychczasowej sekcji (poprzednio Zakładu) Pedagogiki Kultury i Edukacji Międzykulturowej powołano **Sekcję Pedagogiki Sztuki**, która tworzy dopiero program edukacyjny, stąd pozostaje uzasadnienie jej powołania, wymuszonego w dużym stopniu ambiwalentnym j traktowaniem sztuki i twórczości. Coraz częściej bowiem twórczość jest określana jako kreacja czy nawet innowacja a sztuka utożsamiana z osiąganiem kompetencji, mistrzostwa we wszystkich obszarach aktywności ludzkiej, w tym przede wszystkim w rozwoju gospodarki opartej na wiedzy i technologii, co podkreślono w ogłoszonym przez Unię Europejską 2009 r. Rokiem Kreatywności i Innowacji.

W konsekwencji rozszerzenia pojęcia sztuki nastąpiło obniżenie jej rangi, zapoczątkowane wcześniej przez proroka popartu Andy Warhola do tematyki życia codziennego. Stanowiło to przełom w traktowaniu twórczości artystycznej i swoistą degradację sztuki (np. sztuka uwodzenia, sztuka miłości – rozumiana jako seks). Dlatego też nie tylko „sztuki piękne” wymagają swoistej obrony – propagowania ich osiągnięć, ale i wyniki badań dotyczące osobowości twórczej oraz idei edukacji do twórczości. Ten ostatni krąg obfituje w różnorodne pomysły, alternatywne koncepcje, treningi uprawniające proces myślenia niedyrektywnego, preferującego wolność.

W obecnym okresie sztuka analogicznie jak kultura oznacza wielorakość charakterystycznych cech, form i poziomów – tak zwanej wysokiej i niskiej- popularnej jako całość w jej różnorodności. Doświadczamy triumfu techniki przy bezkrytycznemu podporządkowanie wszystkich form życia technice i technologii przy jednoczesnym braku świadomości, że są one

¹⁰ Patrz: M. Nowak, *Pedagogiczny profil nauk o wychowaniu*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2012; *PWN Leksykon Pedagogika*, B. Milerski, B. Śliwerski (red.), Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000 i 2019.

dobrodziejstwem, ale i zagrożeniem, czego przykładem są zmiany klimatu. Tu skoncentrujemy się na pozytywach, jak poszerzenie granic ludzkiego poznania i polepszenie jakości życia.

Dzięki najnowszej technologii twórczość artystyczna staje się produkcją – przemysłem kultury obliczonym na masowego odbiorcę, ale i uwzględniającego wymogi poszczególnych nowych mediów elektronicznych. Dawne dzieła sztuki po odpowiedniej obróbce jako przystępne trafiają do masowego konsumenta. I dlatego też Mozarta zmienia się nie tylko tam gdzie byłby za trudny, ale i tam gdzie prościej harmonizuje z melodią¹¹.

Technologie służą kształtowaniu innego obrazu cielesności. Literatura, sztuki plastyczne a także audiowizualne dostarczają licznych przykładów dekomponowania i dezintegrowania postaci.

Ewidentny postęp technologiczny wpłynął na podniesienie jakości utworu – zarówno poszczególnych tworzyw: obrazów, słowa, dźwięku, muzyki, jak rodzajów i gatunków twórczości, a także sposobu produkcji – w tym montażu i jego funkcji. Stąd obdarzony inwencją twórczą meloman może stworzyć profesjonalną orkiestrę bez angażowania jakiegokolwiek muzyka. W cyfrowym zapisie, tworzeniu i odtwarzaniu muzyki wykorzystywana jest komputerowa muzyczna inteligencja oceniająca utwory pod kątem przewidywanych przyszłych przebojów. Podobnie jest w innych dziedzinach twórczości. W plastyce znane są komputerowe techniki kopiowania obrazów, projektowania, dobierania barw i nakładania kolorów, itp. Uznaniem cieszy się grafika komputerowa, którą nabywają nierzadko także uznani twórcy¹².

Sądzę, że jest to już wystarczające uzasadnienie słuszności wyodrębnienia nowej subdyscypliny – pedagogiki sztuki. Zaistniałe bowiem i dokonujące się zmiany w bogatym obszarze sztuk przerastają możliwości badawczego ogarnięcia ich w tradycyjnie pojmowanych wychowaniu estetycznym, a także jako istotnej dziedziny twórczości w ramach pedagogiki kultury i co za tym idzie Sekcji Pedagogiki Kultury i Edukacji Międzykulturowej. Jednocześnie dotychczasowe pozytywne doświadczenie wspólnotowego działania ze względu na oczywistą przynależność sztuki do kultury i samą metodologię pozwala zakładać dalszą ścisłą synergię pedagogiki sztuki z pedagogiką kultury w dopracowaniu się efektywnych form ich rozwoju przez racjonalne łączenie teorii z praktyką i skuteczne oddziaływanie na odbiorców w ich edukacji i kształtowaniu głęboko humanistycznej pełnej osobowości.

¹¹ M. Horkheimer i T. W. Adorno, *Dialektyka oświecenia*, Warszawa 1994, s. 145.

¹² J. Gajda, *Współczesne pojmowanie twórczości i sztuki*, w: K. Pankowska (red.), *Sztuka i wychowanie*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2010, s. 83-101.

Człowieka żyjącego w określonych realiach, który realizuje swoje powołanie orientując się na wartości dotyczące istoty i istnienia człowieka, a zatem wartości użytecznych i duchowych, zgodnie z założeniami humanistyczno-antropologicznego nurtu pedagogiki kultury, nurtu otwartego na wyzwania edukacyjne planety Ziemi.

Bibliografia:

- Chmaj L., *Prądy i kierunki w pedagogice XX wieku*, PZWS, Warszawa 1963.
- Ciążela A., *Filozofia kultury i wychowania Bogdana Suchodolskiego w latach Drugiej Rzeczypospolitej*, Instytut Technologii Eksploatacji, Radom 2005.
- Ciążela A., *Polska pedagogika kultury w pierwszej połowie XX wieku Zarys problematyki, zagadnienia, wybrani przedstawiciele*, Warszawa 2010.
- Delors J., *Edukacja – jest w niej ukryty skarb*. Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku Wydawnictwa UNESCO, Warszawa 1998.
- Encyklopedia pedagogiczna*, W. Pomykała (red.), „Innowacja”, Warszawa 1993.
- Faure E. (red.): *Raport... Uczyć się aby być*, przeł. Z. Zakrzewska, Warszawa 1975.
- Gajda J., *Pedagogika kultury w zarysie*, „Impuls”, Kraków 2006.
- Gajda J., *Humanistyczno-antropologiczna pedagogika kultury. Konsekwencje dla teorii i praktyki*, „Impuls”, Kraków 2009.
- Gajda J. (red.), *Edukacja zorientowana na XXI wiek*, UMCS, Lublin 2000.
- Gajda J. (red.), *O nowy humanizm w edukacji*, „Impuls”, Kraków 2000.
- Gajda J. (red.), *Pedagogika kultury a edukacja kulturalna. Rozwój historyczny, aktualność, perspektywy*, UMCS, WSOSP, Lublin – Dęblin 1996.
- Gajda J. (red.), *Pedagogika kultury Historyczne osiągnięcia, współczesne kontrowersje wokół edukacji kulturalnej, perspektywy rozwoju*, UMCS, Lublin 1998.
- Gajda J., *Współczesne trwanie i rozwój pedagogiki kultury – rodowód, założenia filozoficzne i metodologiczne, etapy rozwoju, stan aktualny*, „Rocznik Pedagogiczny” 2004, nr 27
- Gajda J., *Współczesne pojmowanie twórczości i sztuki*, w: (red.) K. Pankowska, *Sztuka i wychowanie*, Warszawa 2010 s. 83–101.
- Górski K., *Wychowanie personalistyczne*, Poznań 1936.
- Hegel F. W. G., *Fenomenologia ducha*, tłum. A. Landman, PWN, Warszawa t.1 -1963, t. 2 -1965.
- Hessen S., *Filozofia – Kultura – Wychowanie*, Wrocław 1973.
- Jankowski D., *Pedagogika kultury. Studia i koncepcje*, Impuls, Kraków 2006.

- Kostkiewicz J, *Kierunki i koncepcje pedagogiki katolickiej w Polsce 1918-1939*, Impuls, Kraków 2013.
- Kwartalnik Pedagogiczny nr 4(246): *50-lecie Zakładu Teorii Wychowania Estetycznego na Uniwersytecie Warszawskim. Zeszyt tematyczny pod redakcją K. Pankowskiej*, Warszawa 2017
- Milerski B., *Pedagogika kultury*, w: (red.) Z. Kwieciński, B. Śliwerski, *Pedagogika: podręcznik akademicki*, PWN, Warszawa 2019.
- Milerski B., Śliwerski B. (red.) *Leksykon Pedagogika*, PWN 2000
- Nawroczyński B., *Życie duchowe. Zarys filozofii kultury*, F. Pieczętkowski i S-ka, Kraków-Warszawa 1947.
- Nowak M., *Pedagogiczny profil nauk o wychowaniu*, KUL, Lublin 1999.
- Olbrycht K., *Prawda, dobro i piękno w wychowaniu człowieka jako osoby*, UŚ, Katowice 2000.
- Pankowska K., *Sztuka i wychowanie. Współczesne problemy edukacji estetycznej*, monografia zbiorowa, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2010..
- Suchodolski B., *Pedagogika kultury*, w: (red.) W. Pomykało, *Encyklopedia pedagogiczna*, „Innowacja”, Warszawa 1997.
- Suchodolski B., *Uspołecznienie kultury*, „Rój”, Warszawa 1937.
- Suchodolski B., *Kim jest człowiek?*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1983.
- Suchodolski B., *Wychowanie mimo wszystko*, WSiP, Warszawa 1990.
- Suchodolski B. (red.), *Strategia obrony i rozwoju cywilizacji humanistycznej*, „Elipsa”, Warszawa 1997.
- Suchodolski B., Wojnar I., *Humanizm i edukacja humanistyczna*, WSiP, Warszawa 1988.
- Szuman S., *O sztuce i wychowaniu estetycznym*, wyd. II, Warszawa 1969.
- Śliwerski B., *Współczesne teorie i nurty wychowania*, „Impuls”, Kraków 1998.
- Truchlińska B., *Filozofia kultury Bogdana Suchodolskiego*, UMCS, Lublin 2006.
- Witkowski L., *Dwoistość w pedagogice Bogdana Suchodolskiego... „WITGRAF”*, Kraków 2001.
- Witkowski L., *Przełom dwoistości w pedagogice polskiej...* Impuls, Kraków 2013.
- Wojnar I., *Estetyczna samowiedza człowieka*, PWN, Warszawa 1982.
- Wojnar I., *Humanistyczne i antropologiczne rozumienie kultury – kontrowersje i wzbogacenia*, w: (red.) D. Kubinowski, *Kultura, wartości, kształcenie*, Adam Marszałek, Toruń 2003.
- Wojnar I., *Sztuka jako podręcznik życia*, „Nasza Księgarnia”, Warszawa 1984..
- Wołoszyn S., *Nauki o wychowaniu w Polsce w XX wieku*, Kielce 1998.

Wołoszyn S., *Pedagogika kultury nie wymaga restytucji*, w: (red.) J. Gajda, *Pedagogika kultury*, Lublin 1998, s. 17-19.

Znaniński F., *Humanizm i poznanie w Pisma filozoficzne*, PWN, Warszawa 1991.

Cultural pedagogy and it's development on the threshold of 3rd decade of 21st century in Poland

This paper – as stated in the title – covers theory, research and practice of cultural pedagogy in Poland, especially at the beginning of 3rd decade of 21st century. It consists of 2 parts concerning the following issues:

1. History until the end of 20th century
 - Tradition, origin, subject and philosophical assumptions
 - Cultural pedagogy in the interwar period in Poland
 - Cultural pedagogy as a humanistic pedagogy after 2nd World War
2. Return of cultural pedagogy after 1995 and it's further development
 - Cultural pedagogy, it's humanistic-anthropological character
 - Important publications and academic centers which popularize cultural pedagogy
 - Summary

Connecting theory and practice is a requirement for effective education and development of humanistic-anthropological cultural pedagogy which is open to „real world” and „symbolic world”. The last statement, justified in the Summary, is the main thesis of this paper.

Keywords: cultural pedagogy, reconstruction of humanities, humanistic and anthropological cultural pedagogy, art pedagogy, open pedagogy.

Pedagogika kultury i jej rozwój u progu trzeciej dekady XXI wieku w Polsce

Artykuł – jak wynika z tytułu i treści – ma charakter przeglądowy teorii, badań i praktyki w obszarze pedagogiki kultury w Polsce, głównie u progu trzeciej dekady XXI wieku. Dla uzasadnienia jej statusu naukowego i ciągłości rozwoju od jej zakorzenienia zdecydowano się na dwuczęściową strukturę, skoncentrowaną na następujących zagadnieniach:

1. Rys historyczny i zmienne losy do końca XX wieku

- Tradycja, współczesny rodowód, przedmiot i założenia filozoficzne
- Pedagogika kultury w Polsce dwudziestolecia międzywojennego
- Pedagogika kultury jako pedagogika humanistyczna po II wojnie światowej w Polsce

2. Powrót do pedagogiki kultury w Polsce po 1995r i dalsze drogi rozwoju

- Pedagogika kultury i jej humanistyczno-antropologiczny charakter
- Znaczące publikacje zwarte i ośrodki akademickie wyróżniające się w propagowaniu pedagogiki kultury różnie pojmowanej
- Rozważania końcowe.

Racjonalne łączenie teorii i praktyki warunkiem efektywnej edukacji i dalszego rozwoju humanistyczno-antropologicznej pedagogiki kultury otwartej na zwielokrotniony „świat rzeczywisty” i „świat symboliczny.

Ten podtytuł, uzasadniony w rozważaniach podsumowujących, należy traktować jako główną tezę artykułu

Słowa kluczowe: pedagogika kultury, przebudowa nauk humanistycznych, humanistyczno-antropologiczna pedagogika kultury, pedagogika otwarta, pedagogika sztuki.