

Zmiany w świecie współczesnym i problemy wychowania

Dzisiejszym światem rządzą gwałtownie przyspieszone zmiany. Dotyczą one wszystkich sfer życia człowieka i – po pierwsze – zaostrzają przeciwieństwa między pokoleniami, po drugie zaś – zmieniają życie samej jednostki, stawiając jej wciąż nowe wymagania w różnych obszarach egzystencji, w tym m.in. w zakresie edukacji, pracy, postawy wobec świata, wobec wartości. W ten sposób pojawiają się i lawinowo mnożą nowe, niespotykane dotychczas problemy pedagogiczne.

Sytuację tę wieszczyl na początku lat siedemdziesiątych XX wieku Alvin Toffler, kiedy pisał: „Od XXI wieku dzieli nas zaledwie trzydzieści lat. Będzie to burzliwy czas, w którym miliony zwykłych, całkiem normalnych ludzi ulegnie gwałtownemu zderzeniu z przyszłością. Większość najbogatszych obywateli najbardziej rozwiniętych krajów stanie przed niezwykle trudnym zadaniem. Będzie musiała sprostać bezustannie zmieniającym się wymaganiom, słowo «zmiana» bowiem to klucz do zrozumienia naszych czasów, przyszłość zaś dla wielu będzie stawać się zbyt szybko”¹. Przewidywania te okazały się nad wyraz prorocze. Niespotykana w historii świata skala przyspieszenia zmian niesie ze sobą fundamentalne prze wartościowania sposobów postrzegania i doświadczania otaczającej człowieka rzeczywistości. Co więcej, wszelkie zmia-

¹ A. Toffler, *Szok przyszłości*, Warszawa 1972, s. 19.

ny, wykraczające poza możliwości człowieka panowania nad nimi, nie podlegają jego kontroli.

Jednym z głównych zadań pedagogiki jako nauki o wychowaniu jest nieustanne aktualizowanie wiedzy o rzeczywistości kulturowej. Dalszą konsekwencją owego sejsmograficznego wręcz oglądu powinno być wykrywanie związków i zależności między zaobserwowanymi zmianami a przebiegiem procesów wychowawczych. Obserwacja procesu przyspieszenia zmian jest o tyle istotna, że bez zrozumienia tego, co się dzieje w obszarze dzisiejszej kultury, która zarówno generuje zmiany, jak i im podlega, nie zrozumiemy, na czym polegają dzisiejsze problemy edukacyjne. Jest to podstawowy powód, dla którego należy nieustannie diagnozować przemiany w kulturze jako środowisku życia, rozwoju i funkcjonowania człowieka.

Książka Tofflera *Szok przyszłości* ukazuje nie tylko przyspieszenie zmian, lecz przede wszystkim psychofizyczną barierę adaptacji człowieka do tychże szybkich zmian, której przekroczenie grozi swoistym porażeniem kulturowym, „szokiem przyszłości”, jak nazywa to zjawisko autor. Jak do tej sytuacji powinna się odnieść teoria pedagogiczna i praktyka edukacyjna?

O problemach, które przewidział Toffler, pisał również Zygmunt Bauman, używając określenia „epizodyczność”, rozumianego jako szereg następujących po sobie zmian, do których przyczyniają się krótkotrwałe mody. Jak w tej sytuacji ma funkcjonować człowiek, gdy nieustannie jedna idea zastępuje inną, następny produkt zastępuje poprzedni i wciąż odbywa się – jak metaforycznie określa to Bauman – inscenizowana generalna próba śmierci? Czy w tej sytuacji użyteczne są dawne modele przekazywania wiedzy i wzorów kulturowych? (Margaret Mead mówi, że w dzisiejszych czasach paradygmat postfiguratywny jest zastępowany przez prefiguratywny). Pytania te mają charakter pedagogiczny.

Edukacja w świecie zmian musi sprostać wyjątkowym wyzwaniom. Tymczasem zaś, jak pisze Ryszard Pachociński, „Tradycyjna szkoła nie jest przygotowana do podejmowania

współczesnych wyzwań cywilizacyjnych. Zbyt powoli reaguje na zmiany. Trudności wynikają stąd, że systemy oświatowe nadal koncentrują się na zaspokajaniu potrzeb edukacyjnych społeczeństw rolniczych i przemysłowych”².

Jednak edukacja powinna być rozumiana szerzej niż tylko jako dziedzina potocznie ograniczona do klasy szkolnej. Edukacja bowiem jest procesem odbywającym się również w różnych obszarach pozaszkolnych (w tym np. w szeroko rozumianym obszarze kultury popularnej, która staje się dziś podstawowym środowiskiem socjalizacyjnym człowieka, a odbywa się w przestrzeniach medialnych), poza tym, o czym mówią teoretycy, szkoła zawsze jest nieco zapóźniona w stosunku do rzeczywistości. Celem szkoły jest też zazwyczaj reprodukcja wzorców kulturowych. Jerome Bruner pyta, czy może szkoły, biorąc pod uwagę rewolucyjne zmiany, jakich doświadczamy, powinny raczej „poświęcić się równie ryzykownemu, może także donkiszotowskiemu ideałowi przygotowania podopiecznych do stawienia czoła zmieniającemu się światu, w którym przyjdzie im żyć? Jak jednak rozstrzygnąć o przyszłym charakterze tego świata i rodzaju wymagań, które im postawi? Kwestie te nie są już abstrakcją: stały się naszym chlebem powszednim, zasadniczą treścią debat na temat edukacji, przetaczających się po całym świecie”³.

Bruner zwraca również uwagę na fakt, że edukacja szkolna nie ogranicza się tylko do szkolnych zagadnień (programów kształcenia, standardów, ewaluacji), lecz obejmuje znacznie rozleglejszy obszar, a „pojmowanie edukacji [...] jest funkcją sposobu spostrzegania kultury i jej dążeń”⁴.

Pytania, które wynikają z wyżej wymienionych spostrzeżeń, stawia sobie i potencjalnym czytelnikom autorka niniejszego opracowania.

² R. Pachociński, *Oświata i praca w erze globalizacji*, Warszawa 2006, s. 35.

³ J. Bruner, *Kultura edukacji*, Kraków 2006, s. 4.

⁴ *Ibidem*.

Na książkę składają się teksty dotyczące tematów opracowanych przez autorkę w ciągu kilku ostatnich lat. Są to tematy analizowane i wygłaszane w ramach wykładu monograficznego „Człowiek w świecie współczesnym” dla studentów Uniwersytetu Warszawskiego (wykłady miały miejsce w latach 2007–2009), teksty referatów prezentowanych w trakcie krajowych i międzynarodowych konferencji naukowych oraz kilka artykułów, których wstępna wersja zamieszczona była w opracowaniach zbiorowych. Wszystkie teksty łączy wspólna refleksja nad problemami współczesnej edukacji, wynikającymi z gwałtownych przemian kulturowych.

Książka składa się z trzech części. **Część pierwsza**, *Kultura i edukacja – nowe problemy, nowe zadania*, dotyczy procesów związanych z umasowieniem treści kulturowych, z ich unifikacją i globalizacją. Część ta zawiera zatem teksty traktujące o wyzwaniach edukacyjnych ze strony kultury popularnej, o nowych perspektywach pedagogiki kultury, o przemianach w obrębie kanonu. Część tę kończą rozważania na temat współczesnego wychowania zliberalizowanego.

Książkę otwiera tekst na temat relacji kultury popularnej i wychowania (*Wychowanie w czasach popkultury*). Kultura popularna, identyfikowana bezpośrednio z przekazem medialnym, obejmuje zarazem o wiele szerszy zakres zagadnień, stając się dziś jednym z podstawowych obszarów socjalizacyjnych człowieka w świecie. Popkulturowe teksty zaczynają nadawać niepostrzeżenie ton całej egzystencji człowieka, prywatnej i publicznej. Tymczasem zaś do niedawna obszar ten albo wręcz nie był zauważany przez pedagogów, pozostawał ignorowany jako mało ważny, albo też marginalizowano jego socjalizacyjne znaczenie. Dziś widzimy już bardzo wyraźną ekspansję wpływów popkultury na dotychczasowe obszary wychowawcze, w tym przede wszystkim na szkołę i rodzinę.

Kolejny tekst, *Pedagogika kultury wobec zjawiska globalizacji*, dotyczy przemian, mających wpływ na aktualne oblicze tego nurtu. Zręby pedagogiki kultury powstawały w czasie, gdy Europa z pozycji hegemonu kolonizowała świat, a głośno-

ne przez nią wartości miały charakter uniwersalny. Dziś, wraz ze społecznym ruchem emancypacyjnym, pedagogika kultury poddawana jest krytyce głównie ze względu na petryfikację zastanych struktur społeczno-kulturowych. Problem związany z dwojakim pojmowaniem kultury: humanistycznym bądź antropologicznym, dotyczy także pozycji kultury narodowej w dobie wielokulturowości oraz kanonu jako układu wyrazistych znaczeń i wartości, ulegającego globalizacyjnym przemianom. Podejście to wiąże się z terytorialną bazą kulturową. Dziś sytuacja dodatkowo komplikuje się z związku z pojawieniem się transterytorialnych kanałów komunikacyjnych i z powstawaniem nowych wspólnot sieciowych, tworzących nową specyfikę kulturową. Zaprezentowane procesy tworzą nową płaszczyznę działania dla współczesnej pedagogiki kultury.

Tekst *Kanon w procesie przemian kulturowych* wskazuje na erozję dotychczasowych punktów odniesień, nie tylko rzutuujących na programy szkolne, lecz także mających wpływ na charakter przekazu międzypokoleniowego. Kanon bowiem jest zbiorem najważniejszych dla danej kultury treści i zawartych w nich wartości. Często jest dziś też traktowany jako szkolny program z ukrytą perswazją ideologiczną. Dzisiejszy kanon jest też traktowany jako przedmiot komercji, jest również wypierany przez treści popkulturowe. Dotychczasowe społeczne funkcjonowanie kanonu dotyczyło wspólnotowej identyfikacji, kompetencji kulturowych umożliwiających komunikację i kreowanie tożsamości. Zmienia się kanon polskiej kultury narodowej, zawarty we wzorcu romantycznym.

W poszukiwaniu nowego paradygmatu pedagogicznego myślenia warto dziś sięgnąć do myśli klasyków. Przedstawiona próba (*Myśl klasyków a postępująca liberalizacja wychowania*) dotyczy powiązania historycznej myśli pedagogicznej Jana Fryderyka Herbart z współczesną myślą antropologiczną Claude'a Lévi-Straussa. Podobieństwo stanowisk obu myślicieli polega na przekonaniu, że nauczanie powinno być łączone z wychowaniem. Trud związany ze zdobywaniem wiedzy stanowi swego rodzaju doświadczenie traumatyczne,

prowadzące do dorosłości, prawie zupełnie pomijane w naszej kulturze i w wychowaniu naszych dzieci. Wydaje się, że zderzenie tych dwu odległych nie tylko w czasie, lecz także w przestrzeniach kulturowych stanowisk może być niezwykle cenne zarówno w analizie, jak i w próbach przeciwdziałania kryzysowi współczesnej edukacji, związanemu z liberalizacją procesu kształcenia (kontinuum: od idei progresywistycznych do antypedagogiki).

Część druga opracowania, *Wychowanie w świecie przyspieszonych zmian*, wskazuje m.in. takie zjawiska i problemy we współczesnej kulturze, implikujące problemy pedagogiczne, jak wirtualizacja rzeczywistości, wkraczanie zabawy jako imperatywu w codzienne życie człowieka, presje mód i trendów, powodujących odchodzenie od myślenia o edukacji kategoriami trwałych wzorów.

W tekście *Rzeczywistość zapośredniczona* jest mowa o prezentowanym przez media obrazie świata, którego kreacja niezgodna z tradycyjną zasadą *mimesis* nie może pełnić w rozwoju człowieka, w tym przede wszystkim dziecka, funkcji poznawczo-praktycznych. Naturalną cechą medialnych obrazów jest bowiem m.in. ich fantastyczność. To, co nierzeczywiste, jawi się i jest odbierane jako rzeczywiste (dotyczy to również np. zapośredniczonych medialnie interakcji z innymi ludźmi czy też wszechobecnej w mediach zasady ludyczności). Media jako zmysłowe protezy człowieka, co zauważył dawno Marshall McLuhan, prowadzą w efekcie do zmiany pojęcia rzeczywistości, co niesie ze sobą określone konsekwencje poznawcze i nowe problemy pedagogiczne. W sytuacji coraz większej ekspansji elektronicznych mediów edukacja w przestrzeni realnej musi dostosowywać się do formy i treści przekazu medialnego.

Kolejny tekst opracowania, *Karnawalizacja codzienności i zabawa*, wskazuje, że współczesna kultura naznaczona jest piętnem zabawy jako życiowego imperatywu. Karnawał jako zjawisko estetyczno-kulturowe konstituowane było m.in. przez takie elementy, jak: widowisko, zabawa, wspólnotowość oraz wolna ekspresja emocji i zachowań (śmiech, bła-

zenada, seksualność), i stanowił zawieszenie bądź złamanie reguł i przymusów codzienności. Współczesna modyfikacja przestrzeni i czasu karnawału polega m.in. na odejściu od interwałów typu: czas zabawy–czas pracy, czas radości–czas umartwiania (ascezy), czas nadmiaru–czas niedostatku, czas obżarstwa–czas głodu. Współczesna kultura unieważnia opozycję postu, bez której nie istniał dawny karnawał. Tym samym daje pole do tworzenia estetyki wiecznego karnawału i przemieszczania jej w różne nowe rejony życia: 1. Współczesny karnawał jako nieustanne święto ciała (zniesienie opozycji: cielesne–duchowe, zmysłowe–grzeszne); 2. Współczesna mediatyzacja karnawału (w tym m.in. nieustanny imperatyw zabawy, ikony popkultury jako królowie karnawału, maska błazna w sieci). Problem pedagogiczny dotyczy wielu zjawisk związanych z procesem stawania się „świata na opak” jako obowiązującego wzorca kulturowo-estetycznego.

Także moda jako współczesne zjawisko kulturowe niesie ze sobą wiele trudnych problemów pedagogicznych (*Zjawisko mody a wychowanie*). Cechy konstytuujące modę to nowość, efemeryczność, naśladownictwo, powszechność, wizualność, specyficzny system znaczeń. Moda zawsze poprzez to, co zewnętrzne, ujawnia rzeczywistość wewnętrzną, związaną z potrzebami jej odbiorcy (wyróżnienia się z tłumu albo też ukrycia czy zamaskowania). W kontekście społecznym pełni szeroko rozumiane funkcje komunikacyjne. Znajomość anatomii i funkcji mody może stanowić środek do wykształcenia krytycznej percepcji zjawiska, co jest szczególnie istotne, jeśli chodzi o wychowanie młodych ludzi, którzy często podążają za modą w sposób bezkrytyczny.

Z socjalizacją człowieka od zawsze wiązała się przestrzeń (*Współczesna przestrzeń – między utopią a dystopią*). Zmieniała bowiem ludzkie życie, wprowadzając nowe relacje społeczne i różne typy doświadczeń, ale też nadając owym relacjom i doświadczeniom znaczenia i wprowadzając w nie ład aksjonormatywny (np. przestrzeń domu rodzinnego, przestrzeń szkoły czy świątyni). Nie bez przyczyny też symbolikę przestrzeni

wykorzystywali autorzy wielkich utopii; wiązała się ona bowiem z obietnicą szczęścia i spełnienia. Wiara w przyjazną człowiekowi przestrzeń była i jest podstawą różnego rodzaju realizowanych działań utopijnych (od budowy miast po akcje ekologiczne) i podstawą tradycyjnych podejść pedagogicznych. Dziś mamy do czynienia z gwałtownym przekształcaniem się zarówno realnej przestrzeni (globalizacja, megaurbanizacja, elektronizacja przestrzeni życiowej człowieka), jak i z wkraczaniem w nowe przestrzenne wymiary (*virtuality*). Owa multiplikacja przestrzeni pociąga za sobą różnorodność, ale i chaos aksjologiczny. Implikuje nowe zachowania człowieka, tworzy zarówno nowe szanse, jak i zagrożenia. Tym samym pociąga za sobą nowe zadania edukacyjne (w tym np. kształcenie kompetencji związanych z poznawaniem przestrzeni obcych kulturowo, kompetencji dotyczących „czytania” przestrzeni współczesnych miast czy też kompetencji odróżniania przestrzeni realnych od wirtualnych).

W tekście *Przeszłość jako teren niechciany* postawiona została teza, że postmodernizm odbiera człowiekowi przeszłość. Podając w wątpliwość walor prawdy reprezentowanej przez historię oraz unicestwiając tradycyjny porządek temporalny, dokonuje demontażu w strukturze tożsamości człowieka. W świecie postmodernistycznym przeszłość zaczyna stanowić teren wykluczonych (nienadążających za postępem technologicznym, biednych, starych, niewykształconych itd.), natomiast dla pozostałych (w tym młodych) bywa atrakcyjna jako forma turystyki. Przeszłość konieczna jest w ujmowaniu rzeczy w proces, czego nie można osiągnąć, postrzegając tylko chwilę obecną. Konieczne jest więc przywrócenie światu przeszłości związanej z kategorią odpowiedzialności – jest to dziś priorytetowy postulat pedagogiczny.

W **części trzeciej**, *Sztuka a współczesna edukacja estetyczna*, wskazane zostały relacje sztuki i kultury współczesnej, prowadzące do zmienionej optyki wychowania estetycznego. Tę nową perspektywę budują m.in. postmodernizm i kultura popularna (*Miejsce sztuki w kulturze współczesnej*). Znalazło

się tu również miejsce na refleksje o sztuce w globalizującym się, a jednocześnie różnorodnym świecie (*Sztuka w edukacji międzykulturowej*). Dzisiejsza sytuacja kulturowa wymaga też redefinicji w obrębie teorii wychowania estetycznego. W związku z przemianami zachodzącymi zarówno w obrębie samej estetyki, jak i w obszarach współczesnych sytuacji wychowawczych, prowadzących od normatywności do skrajnego liberalizmu wychowawczego, klasyczna teoria wychowania estetycznego wymaga reinterpretacji. Konieczne jest zatem aktualizujące spojrzenie, wyrażające się w dialogu z tradycją (na gruncie pedagogiki kultury), również we współczesnym dyskursie teoretyczno-estetycznym (*Teoria wychowania estetycznego w procesie przemian* oraz *Współczesna estetyka – inspiracje pedagogiczne*). Natomiast pomost między przeszłością a teraźniejszością stanowią rozważania na temat wciąż aktualnej poezji Norwida (*Między słowem a znaczeniem*).

Książka zatem jest zbiorem tekstów o współczesnej edukacji, odbywającej się w sytuacji przyśpieszonych przemian kulturowych. Przedstawione analizy ważnych tematów nie mają jednak charakteru rozstrzygającego, lecz przede wszystkim charakter diagnozujący. Opracowanie ma na celu inspirację do dalszych badań i – w ślad za nimi – do podjęcia odpowiednich działań edukacyjnych.