

MAŁGORZATA ABASSY

ZWROT EDUKACYJNY  
W PERSPEKTYWIE MECHANIZMÓW  
UCZENIA SIĘ KULTURY

## WPROWADZENIE

„Zwrot edukacyjny” to tendencja we współczesnej sztuce, manifestująca się od lat 90. XX wieku, a polegająca na wprowadzeniu różnych struktur i metod kształcenia oraz alternatywnych programów pedagogicznych w praktykach kuratorskich. W krajach Europy Środkowej narodziła się jako wyraz protestu wobec istniejących programów kształcenia i metod aktywizacji uczestników kultury<sup>1</sup>. Istotę zwrotu edukacyjnego próbowali wyjaśnić tacy badacze, jak Dave Beech<sup>2</sup>, Liam Gillick<sup>3</sup> czy Peio Aguirre<sup>4</sup>. Wśród polskich teoretyków tego nurtu należy wymienić Artura Żywiołka<sup>5</sup>. Nie jest to lista wyczerpująca, a raczej wskazanie na wagę podejmowanego problemu oraz

---

Dr hab. MAŁGORZATA ABASSY, prof. UJ — Uniwersytet Jagielloński, Wydział Studiów Międzynarodowych i Politycznych; Instytut Rosji i Europy Wschodniej; adres do korespondencji — e-mail: [malgorzata.abassy@uj.edu.pl](mailto:malgorzata.abassy@uj.edu.pl); ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9294-6156>.

<sup>1</sup> Paolo FREIRE, *Pedagogy of the Oppressed* (New York: Continuum, 2007), 44.

<sup>2</sup> David BEECH, „Weberian Lessons: Art, Pedagogy and Managerialism”, w: *Curating and the educational turn*, red. Paul O’Neill i Mick Wilson (Amsterdam: Open Editions, 2010), 47–60.

<sup>3</sup> Liam GILLICK, „Educational Turns Part One”, w: *Curating and the educational turns*, red. Paul O’Neill i Mick Wilson (Amsterdam: Open Editions, 2010), 165–173.

<sup>4</sup> Peiro AGUIRRE, „Education with Innovations: Beyond Art-Pedagogical Projects”, w: *Curating and the educational turns*, 174–185. Por. także: Mick WILSON, „Curatorial Moments and Discursive Turns”, w: *Curating Subjects*, pod red. P. O’Neill (Amsterdam, Open Editions, 2007), 320–328.

<sup>5</sup> Artur ŻYWIÓLEK, „Logos pedagogii, logos kultury. O edukacyjnym zwrocie (?) kulturowym”. *Teksty Drugie* 2014, 2: 179–190.

konieczność dalszej jego konceptualizacji oraz wypracowywania metod badania poszczególnych zjawisk z obszaru kultury, związanych z szeroko pojmowanym zjawiskiem uczenia oraz uczenia się. Podejmowane inicjatywy koncentrują się wokół samego pojęcia edukowania/kształcenia, metod nabywania wiedzy i dzielenia się nią oraz prowadzenia badań. Istotny jest fakt, że w działaniach związanych ze zwrotem edukacyjnym mniej skupiano się na przedmiocie, jakim była sztuka, a bardziej na procesie uczenia się i przekazywania wiedzy. Jest to powód, dla którego samo pojęcie zwrotu edukacyjnego nie jest doprecyzowane i wymaga od badacza analityka, na początkowym etapie jego badań, stworzenia fundamentu teoretyczno-metodologicznego. Pojęcie „zwrotu edukacyjnego” prowokowało sięganie do pedagogiki jako nauki o wychowaniu i kształceniu. Definicje jednak związane z pedagogiką okazały się niewystarczające, gdyż sztuka, jak każda reprezentacja symboliczna kultury, wykracza poza obszar wiedzy zdobywanej drogą pozyskiwania informacji i kształtowaniu postaw szacunku wobec dziedzictwa kulturowego.<sup>6</sup>

Celem niniejszego artykułu jest próba konceptualizacji pojęcia zwrotu edukacyjnego poprzez włącznie go w szeroką kategorię kultury. Sięgamy do koncepcji teoretyka szkoły tartusko-moskiewskiej, Jurija Łotmana, który wyróżnił dwa typy kultur: „kulturę tekstu” i „kulturę gramatyki”<sup>7</sup>. Są one rozróżniane ze względu na dominujący styl uczenia się, który obejmuje relacje nauczyciel — uczeń; wiarygodne, według danej kultury, źródła wiedzy; zasady jej odkrywania; sposoby porządkowania zasobu symbolicznego. Rozpoznanie zatem typu kultury byłoby pierwszym krokiem do postawienia pytania, czy proces zachodzący w poszczególnych obszarach życia społecznego: systemie edukacji szkolnej — od kształcenia przedszkolnego po wyższe; rytuałach społecznych takich jak wernisaże, wystawy, happeningi, święta itp. można określić mianem „zwrotu edukacyjnego”, czy też nie nosi on znamion zwrotu, a jest jedynie modyfikacją przyjętych metod pozyskiwania, przekazywania i przechowywania wiedzy.

#### PRZESŁANKI PODJĘCIA TEMATU

<sup>6</sup> Świadczą o tym fakcie następujące tytuły: Caroll BISHOP, *Artificial hells: Participatory Art and the Politics of Spectatorship* (London, New York: Verso, 2012); Jacques RANCIÈRE, *The Ignorant Schoolmaster: Five Lessons in Intellectual Emancipation*, transl. and intr. Kristin Ross (Stanford, CA: Stanford University Press, 1991); Nora STERNFELD, „Unglamorous Tasks: What Can Education Learn from its Political Traditions?”, e-flux Journal, dostęp 11.09.2019, <http://www.e-flux.com/journal/unglamorous-tasks-what-can-education-learn-from-its-political-traditions/>.

<sup>7</sup> Юрий Михайлович ЛОТМАН, *Семiosфера* (Санкт-Петербург: «Искусство-СПБ», 2000) [Yuriy Mikhaylovich LOTMAN, *Semiosfera*, Sankt-Peterburg: «Iskusstvo-SPB», 2000], 470.

Dziedzina szeroko pojmowanej edukacji w ciągu ostatnich kilku lat stała się obszarem reform, tworzenia nowych programów i przekształceń metodologicznych, by nadążyć za zmianami w obszarze kultury. Przyspieszenie informacyjne, wypieranie tradycyjnych, werbalnych form przekazu wiedzy przez formy wizualne i multimedialne, rozwój Internetu i narodziny społeczeństwa sieci spowodowały destabilizację utrwalonych norm kulturowych i doprowadziły do kryzysu w sferze narzędzi porządkujących doświadczanie codzienności przeciętnego człowieka. Edukacja, powiązana nie tylko z przekazywaniem wiedzy rozumianej jako informacja, lecz rozumiana także jako kształcenie i wychowanie stanęła w obliczu konieczności znalezienia odpowiedzi na pytanie, czemu ma służyć cały proces uczenia. Autoteliczna wartość zdobywanej wiedzy i budowanego na jej podstawie doświadczenia zderza się z daleko posuniętą relatywizacją, wyrażoną w postawie dążenia do uzyskania natychmiastowych i wymiernych korzyści płynących ze zdobytej wiedzy.

Edukacja w sposób nierozzerwalny jest związana z kulturą i jej funkcjami — porządkującą i poznawczą. Można zatem stwierdzić, że jest wtórna wobec kultury, stanowi dla człowieka narzędzie porządkowania doświadczenia w kontinuum przeszłości i teraźniejszości, a także projektowania przyszłości. Jest również środkiem przekazywania doświadczenia i włączania jednostki w przestrzeń społeczną wraz z charakterystycznym dla niej zbiorem norm, wartości i zasad postępowania.

Pytanie o istotę i kierunek zwrotu edukacyjnego w kulturze zawierałoby zatem w sobie również próbę rozstrzygnięcia problemu doboru narzędzi edukowania i celu samego procesu.

#### CEL I HIPOTEZY BADAWCZE

Celem niniejszych rozważań jest zredefiniowanie pojęcia zwrotu edukacyjnego oraz wpisanie określanego tym mianem zjawiska w ramy interpretacyjne mechanizmów uczenia się kultury.

Stawia się trzy główne hipotezy. Po pierwsze, zmiany, które obserwujemy w dziedzinie szeroko pojętej edukacji, są rezultatem zmiany mechanizmu uczenia się kultury — oświeceniowy paradygmat okazuje się niewystarczający w świetle nadmiaru informacji i konieczności szybkiego ich klasyfikowania oraz reagowania na nie. Po drugie, każdy pomysł reform w jednej dziedzinie kultury wymaga refleksji nad potencjalnym efektem domina, czyli wpływem, jaki może on wywrzeć na inne obszary kultury i życia społecz-

nego. Po trzecie, nie każde zdarzenie kulturalne ma taką samą rangę, jeśli chodzi o wywierany przez nie wpływ edukacyjny. Świadomość tego faktu pozwoli uniknąć zarówno niedoceniań, jak i przeceniania potencjalnej wartości edukacyjnej wydarzenia kulturalnego: wystawy, debaty, dni otwartych, a w konsekwencji będzie prowadzić do bardziej efektywnego zarządzania kosztami jego organizacji.

### SIATKA POJĘĆ

W snuciu rozważań na temat istoty zwrotu edukacyjnego oraz jego znaczenia dla szeroko pojętego procesu uczenia się kultury będziemy poruszać się między głównymi pojęciami zasygnalizowanymi w temacie artykułu, stąd też konieczne jest wyjaśnienie ich semantyki. Tytułowy „zwrot edukacyjny” należy potraktować szerzej aniżeli w takim znaczeniu, jaki nadano mu w latach 90. XX wieku, w artykule mowa jest bowiem nie o przejawach, lecz o istocie. Wykorzystanie sztuki czy przestrzeni wydarzeń kulturalnych do popularyzowania wiedzy nie odsłania głębokich mechanizmów kultury i nie pozwala postawić pytania o sens takich działań: w co uczestnik wydarzenia kulturalnego zostanie włączony i jak to się przełoży na jego reintegrację w społeczeństwo, czy będzie umiał określić wartość zdobytej wiedzy, przyjmując siebie jako punkt odniesienia, czy został wzbogacony, doświadczył przełomu, czy miała miejsce inspiracja. Trudno będzie mu też wykazać ciągłość między własnym światopoglądem i tym, co uznaje za ważne, a wartością, jaką miał dla niego udział w wydarzeniu kulturalnym. Zapytany, w jaki sposób realizuje osobiste cele i gdzie są punkty styczne z interesem społecznym, nie będzie w stanie udzielić odpowiedzi. W rezultacie udział w wydarzeniu kulturalnym może zostać potraktowany jako sposób spędzenia czasu, zawarcia nowych znajomości czy wreszcie — podążania za modą „bywania” w określonych miejscach, bez wydźwięku edukacyjnego. Powyższe refleksje kierują nas ku konstatacji, że potrzebne są szersze ramy, umożliwiające dostrzeżenie wzajemnych relacji między uczestnikiem kultury a zjawiskiem kultury — wystawą, wernisażem, biennale, eventem, debatą, oraz ocenę ich edukacyjnego charakteru.

Za szerszym potraktowaniem istoty edukacji przemawia też semantyka samego pojęcia, sięgająca korzeniami starogreckiej *paidei* (gr. παιδεία [*paideia*]) i obejmująca wszystkie obszary kultury, mogące się przyczynić do

wszechstronnego rozwoju człowieka<sup>8</sup>. Humanistyczny aspekt edukacji został zachowany również w późniejszych definicjach pojęcia. Ponadto w wielu definicjach kładzie się nacisk na dialogiczny charakter procesu jako relacji między jednostką a społeczeństwem: „Edukacja — działanie, którego celem jest wprowadzenie człowieka w wartościowe życie poprzez kształcenie i wychowanie zgodne z panującymi w danym społeczeństwie celami i wzorami”<sup>9</sup>; „Edukacja to ogół wpływów na jednostki i grupy ludzkie, sprzyjających takiemu ich rozwojowi, aby w jak największym stopniu stały się one świadomymi i twórczymi członkami wspólnoty społecznej, kulturowej i narodowej oraz były zdolne do aktywnej samorealizacji własnej tożsamości i własnego ja poprzez podejmowanie zadań ponadosobistych”<sup>10</sup>. Interakcja między jednostką a grupą, interesem partykularnym a zbiorowym opiera się na wspólnym fundamencie aksjologicznym, warunkującym w dużym stopniu zbieżne cele, oraz na wzorach, czyli uporządkowanych ciągach znaków nacechowanych znaczeniem<sup>11</sup>. Stwierdziłobyśmy zatem, że edukacyjny charakter wydarzenia wymaga aktywnego uczestnictwa zarówno tego, kto edukuje, jak i tego, kto jest edukowany. Ponadto konieczne jest stworzenie okoliczności, by sam proces mógł zaistnieć: wstępna gotowość do uczestnictwa, przygotowanie — intelektualne i mentalne, istnienie wspólnego języka nadawcy i odbiorcy.

„Zwrot” w tytułowym wyrażeniu oznacza z kolei „zmianę kierunku”, by jednak można było określić jego istotę, konieczne jest rozpoznanie sytuacji wyjściowej. Nie każda zmiana formy czy narzędzi przekazu wiedzy wpisuje się w definicję „zwrotu”. Ponownie zatem: nieodzowne jest rozpoznanie szerszych ram interpretacyjnych, wyznaczanych przez cele. Warto przy tym nadmienić, że świadomość istnienia różnych poziomów określania celów: od jednostkowego, przez cel grupy nieformalnej, jaką jest rodzina, środowisko pracy, osiedlowa społeczność, po cele społeczne, narodowe i państwowe, może okazać się pomocna w rozpoznaniu zarówno charakteru, jak i kierunku „zwrotu”. Z innymi motywacjami będziemy mieć do czynienia na poziomie jednostki, gdy na przykład zostaje podjęta decyzja o rozpoczęciu studiów, by zmienić wykonywany zawód, a z innymi na poziomie państwa, gdy decyzje

<sup>8</sup> *Encyklopedia PWN w trzech tomach*, red. prowadzący Andrzej Krupa (Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 1999), 756.

<sup>9</sup> *Ilustrowana Encyklopedia Powszechna*, red. prowadzący Jadwiga Marcinek (Kraków: Zielona Sowa, 2006), 250.

<sup>10</sup> Zbigniew KWIECIŃSKI, „Edukacja jako wartość odzyskiwana wspólnie (Głos w dyskusji o uspołecznieniu szkoły)”, *Edukacja* 1999, 1: 89.

<sup>11</sup> Szerzej zob. Ruth BENEDICT, *Wzory kultury*, przeł. Jerzy Prokopiuk (Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1966), 386.

o charakterze „zwrotu” są dyktowane założeniami polityki wewnętrznej i zewnętrznej.

Mówiąc o zwrocie edukacyjnym w kulturze, nie sposób nie odnieść się do samego pojęcia „kultura”. Wielość definicji kultury można ująć w pięć ogólnych kategorii<sup>12</sup>. Pierwszą tworzą te, które traktują kulturę jako sumę wszelkiego rodzaju działalności człowieka, obyczajów i wierzeń. Druga — skupia definicje wskazujące na związek człowieka z tradycją i przynależnością do określonej grupy społecznej, z jej regułami, zwyczajami i typem więzi między poszczególnymi jej członkami. W myśli badaczy tworzących definicje przynależne do trzeciej grupy kultura jest systemem reguł organizujących ludzkie zachowanie. Czwarta kategoria definicji uwzględnia podział na kulturę i naturę, podkreślając fakt opanowania przez człowieka środowiska naturalnego i wprowadzenie do niego własnego porządku. I wreszcie piąta grupa definicji traktuje kulturę jako zespół norm zachowania, wypracowanych przez grupę ludzi i przekazywanych z pokolenia na pokolenie. Pomimo wielości określeń oraz trudności w doprecyzowaniu, co zalicza się do zjawiska kultury, a co powinno zostać z niej wyłączone, teoretycy pozostają zgodni w dwóch kwestiach: kultura jest przestrzenią komunikacji i zawiera w sobie te elementy rzeczywistości, które mają dla człowieka znaczenie, a więc pozostają w ścisłym związku ze światem wartości, który — nie będąc doświadczanym empirycznie — staje się uchwytny dzięki materialnym przejawom. Przedmioty materialne mają podwójny status: mogą być nośnikiem ukrytych sensów, idei i wówczas wymagają odczytania, a mogą też takiego znaczenia być pozbawione, reprezentując po prostu wymiar użytkowy. Nie przedmioty same w sobie, lecz tkwiące w nich wartości stanowią punkty orientacyjne, nadając rzeczywistości określoną, uporządkowaną strukturę<sup>13</sup>. Podstawowe znaczenie w kulturze miałby zatem symbol jako nośnik wartości. Oczywiście sfera materialna działalności człowieka, będąca wyrazem postępu technologicznego i w myśl jednej z kategorii definicji wspomnianych powyżej zaliczająca się do kultury, również ma znaczenie, to jednak refleksja formułuje kulturę, jej zaś rozwój jest podsycany wielopoziomym dialogiem: między członkami społeczności, jednostką a grupą, tradycją a nowoczesnością. Niemniej jednak samo istnienie wartości i ich nośników nie

<sup>12</sup> Systematyzacji dokonano w ślad za Albertem Krawczenko. Рог. Альберт Иванович КРАВЧЕНКО, *Культурология. Учебное пособие для вузов* (Moskwa: Академический Проект, Трикста, 2003) [Albert Ivanovich KRAVCHENKO, *Kul'turologiya. Uchebnoye posobiye dlya vuzov* (Moskva: Akademicheskij Proekt, Triksta, 2003)], 11.

<sup>13</sup> Jerzy SZACKI, *Historia myśli socjologicznej* (Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2002), 492.

stanowi warunku wystarczającego, by proces uczenia się kultury miał miejsce. Konieczna jest ich instytucjonalizacja, polegająca na stworzeniu sieci rozpowszechniania idei. System edukacji od zarania jego powstania pełnił rolę najskuteczniejszego narzędzia rozpowszechniania idei i wartości<sup>14</sup>. A zatem to szkoła stanowiłaby pierwszy etap uczenia się kultury, polegający na przekazaniu wiedzy o normach i wartościach, wykształceniu nawyku świadomej refleksji na temat ich wagi zarówno w perspektywie jednostkowej, jak i społecznej, dostarczeniu narzędzi do ich rozpoznawania oraz wzbudzeniu motywacji do kultywowania.

Namysł nad transformacją polskiego systemu edukacji, przegląd propozycji Ministerstwa Edukacji Narodowej, dokumentów oraz planów wdrożenia reform pozwoli udzielić odpowiedzi na pytanie o najbardziej newralgiczne punkty edukacji nie tyle jako sieci instytucji i zasad ich funkcjonowania, ile treści rozpowszechnianych idei. W konsekwencji będzie możliwe określenie sytuacji wyjściowej dla „zwrotu edukacyjnego” oraz nakreślenie jego kierunku. Wnioski posłużą jako fundament analiz typu kultury zgodnie ze sposobem jej uczenia się.

#### NARZĘDZIE METODOLOGICZNE

Biorąc pod uwagę fakt, że kultura jest fenomenem wielopoziomowym i wielopłaszczyznowym, o ogromnej liczbie powiązań między poszczególnymi elementami, a przy tym niezwykle dynamicznym, gdyż zmiana miejsca lub funkcji jednego jej elementu powoduje rekonfigurację całego systemu, nieodzowne jest skupienie się na jednym z jej mechanizmów jako punkcie wyjścia dla dalszych rozważań.

Jak już wspomniano w pierwszej części niniejszego artykułu, porządkowanie rozważań na temat procesów zachodzących we współczesnej kulturze wraz z próbą oceny ich wartości edukacyjnej zostanie dokonane za pomocą rozróżnienia na „kulturę tekstu” i „kulturę gramatyki”<sup>15</sup>. Pozwalają one dokonać typologii oraz systematyzacji różnorodnych zjawisk. Pojęcia te zostały wypracowane przez teoretyków moskiewsko-tartuskiej szkoły semiotyki, w tym Jurija Łotmana. Według badacza istnieją dwa sposoby uczenia się kultury:

<sup>14</sup> Por. „Polska. Oświata. Od początków do 1795”, PWN. Encyklopedia, dostęp 16.03.2019, <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/Polska-Oswiata-Od-poczatkow-do-1795;4575100.html>.

<sup>15</sup> ЛОТМАН, *Семіосфера* [Lotman, *Semiosfera*], 470.

Pierwszy praktykuje się przy nauce rodzimego języka i we wczesnym wieku. W tym przypadku do świadomości uczącego się nie wprowadza się żadnych reguł — zastępują je teksty. Dziecko zapamiętuje wiele sposobów użycia i na ich podstawie uczy się samodzielnie tworzyć teksty. Drugi przypadek to kiedy do świadomości uczącego się są wprowadzane różne reguły, na których podstawie może ona samodzielnie tworzyć teksty. Przy tym, chociaż tak jak i w pierwszym przypadku, do świadomości uczącego wprowadza się teksty, w tym przypadku mają one większą rangę; występują w roli metatekstów, zasad-wzorców<sup>16</sup>.

Chociaż przy nauce języka obcego obydwie metody są komplementarne, w przypadku kultury tak nie jest — każdy z nich wiąże się z odmiennym sposobem wewnętrznej organizacji wiedzy o świecie. Kultury tekstu opierają się na wiedzy już zgromadzonej w postaci precedensów i wynikających z nich reguł, podczas gdy kultury gramatyki gromadzą normy i reguły tworząc na ich podstawie teksty. „W pierwszym przypadku właściwe jest to, co istnieje, w drugim — istnieje to, co jest właściwe”<sup>17</sup>. W kulturze tekstu to tradycja dostarcza ustalonego zbioru norm, wartości i reguł. Jest ona uznawana za nienaruszalną, bez możliwości wnoszenia do niej obcych wartości, które w zasadniczy sposób godziłyby w fundamenty, kwestionując zastany porządek. Uczenie się odbywa się poprzez podążanie za autorytetami oraz naśladownictwo. Nauczyciel postrzegany jest jako mistrz, którego doświadczenie życiowe wynika z wieku, podążanie zaś za nim i naśladowanie go staje się podstawową metodą nauczania. W tym przypadku właściwą postawą ucznia wobec nauczyciela jest posłuszeństwo, bez kwestionowania jego zdania. Inaczej dzieje się w przypadku kultury gramatyki, gdzie istnieje przestrzeń dla precedensów, możliwość zaś wpisania ich w pamięć kultury jako kolejnych reguł w zestawie norm zależy od ich przystawalności do zastanego zasobu normatywnego. Wyznacznikiem tego, co właściwe, jest w tym przypadku skodyfikowane prawo. Pomimo że w kulturze gramatyki uczeń przyjmuje wobec nauczyciela postawę krytyczną, to i dystans między nimi jest większy, gdyż to nauczyciel tworzy reguły.

Obydwa sposoby organizacji wiedzy mają zalety i wady, które można rozpoznać i ocenić jedynie w odniesieniu do konkretnej rzeczywistości kulturowej. Warto jednak zaznaczyć, że uczestnicy kultury nie wybierają sposobu uczenia się jej. Jest on zależny od typu kultury, w której żyją. Tradycyjne kultury tekstu należą już do przeszłości ze względu na zanik więzi plemiennych, rozluźnienie się więzów rodzinnych, łatwy dostęp do informa-

<sup>16</sup> Ibid. (tłumaczenie z języka rosyjskiego własne — M.A).

<sup>17</sup> Ibid.



cji i kryzys wiedzy humanistycznej<sup>18</sup> oraz kryzys autorytetów. Kultura gramatyki niesie jednak z sobą wiele niebezpieczeństw w przypadku przeładowania informacyjnego, jak ma to miejsce w czasach współczesnych. Z jednej strony człowiek osiągnął upragnioną wolność dokonywania wyboru w zgodzie z własną wolą, z drugiej jednak, pozbawiony oparcia w tradycji, którą odrzucił w obliczu bogactwa wyborów oferowanych przez rzeczywistość, poszukuje wzorów do naśladowania. Będąc w „supermarkecie kultury”<sup>19</sup> — rzeczywistości oferującej nieograniczone spektrum możliwości — sięga co chwilę po nową rozrywkę, by zaraz się nią znudzić. Rzeczywistość staje się płynna<sup>20</sup> i migotliwa, wymyka się postrzeganiu i rozumieniu. Nie daje też sposobności, by zatrzymać się i poszukać oparcia w uwewnętrznionych regułach i normach. Prawo do kontestacji zastanego porządku rzeczy przyniosło uczestnikowi kultury zagubienie i brak orientacji w autotelicznym wymiarze wydarzeń i zjawisk. Paradoksalnie, przewodnikiem po nowej rzeczywistości staje się nie nauczyciel, lecz... celebryta<sup>21</sup>. Młodzież poszukuje ideałów do naśladowania w popularnych teledyskach, w postaciach tak zwanych ikon mody czy świata seriali. Odrzucenie autorytetów pociągnęło za sobą konieczność nieustannego poszukiwania drogowskazów przy jednoczesnym zagubieniu w rozumieniu pola semantycznego takich wartości, jak chociażby wolność. Nauczyciel, szkoła, uniwersytet, elity intelektualne, stanowiące część elit społecznych, stają w związku z tym wobec zadania rozpoznania tych elementów kultury gramatyki, których treści należy wyeksponować i pokierowania „zwrotem edukacyjnym”, czyli wyznaczeniem kierunku reform w dziedzinie szeroko rozumianego edukowania społeczeństwa w oparciu o zasady uczenia się kultury. Za jeden z najważniejszych czynników uczenia się kultury w typologii kultury gramatyki należy uznać istnienie reguł i norm, stąd konieczność weryfikacji przystawalności treści proponowanych zmian w dziedzinie edukacji do wartości kultury, z uwzględnieniem jej tradycyjnego zasobu. Nie bez znaczenia jest również kwestia autorytetu, czyli postawa osoby edukującej. Nie nośnik kultury, lecz kryjące się za nim wartości pełnią funkcję edukacyjną. Jej realizacja nie jest jednak możliwa

<sup>18</sup> O źródłach kryzysu wiedzy humanistycznej por. Ernst CASSIRER, *Esej o człowieku. Wstęp do filozofii kultury*, przeł. Anna Staniewska (Warszawa: Czytelnik, 1977), 23–25.

<sup>19</sup> Gordon MATHEWS, *Supermarket kultury*, przeł. Ewa Klekot (Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy, 2005).

<sup>20</sup> Zygmunt BAUMAN, *Płynna nowoczesność*, przeł. Tadeusz Kunz (Kraków: Wydawnictwo Literackie, 2006).

<sup>21</sup> Por. Wiesław GODZIC, *Znani z tego, że są znani. Celebryci w kulturze tabloidów* (Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, TVN, 2007).

bez intelektualnego i mentalnego przygotowania uczestnika wydarzenia do udziału w debacie, wernisażu, wystawie, targach czy dniach otwartych. Można wręcz mówić o konieczności powrotu do pozytywistycznej „pracy u podstaw”, gdy — zgodnie ze specyfiką kultur gramatyki — uczestnik kultury tworzy własne reguły i normy w oparciu o metateksty, lecz jednocześnie jest świadom istnienia nadrzędnych przestrzeni normatywnych, wiedzę o nich zaś czerpie od osób, które uznaje za autorytety w dziedzinie rozumienia zasad i norm, od specjalistów.

#### REFORMA SYSTEMU EDUKACJI: 2016–2019

Reformy systemu edukacji obejmują jej wymiar instytucjonalny oraz metodologiczno-dydaktyczny. Podjęte zostały również kwestie finansowania<sup>22</sup>. Obok zmian struktury szkolnictwa (likwidacji gimnazjów, utworzenia szkół branżowych, wydłużenia czasu nauki w szkole podstawowej do 8 lat) proponowane są narzędzia przystosowane do oczekiwań ucznia, przyzwyczajonego do korzystania z urządzeń multimedialnych i mobilnych. Ogromna liczba rozporządzeń, propozycji i obszarów objętych zmianami<sup>23</sup>, bez klarownego objaśnienia nadrzędnego celu nie ułatwia adresatom reform oceny ich zasadności i powoduje zagubienie, a w konsekwencji — opór<sup>24</sup>.

Wspomniane wyżej reformy nie zostały też wpisane w strategię kulturalną. Ponadto istniejący dokument *Uzupełnienie narodowej strategii rozwoju kultury na latach 2004–2020* sięga, jak wskazuje sam tytuł, roku 2020<sup>25</sup>, a zatem można mówić zaledwie o działaniach taktycznych, krótkoterminowych, podczas gdy strategia powinna objąć okres co najmniej jednego pokolenia wykształconego w nowym systemie i realizującego swoje cele na

<sup>22</sup> „Zmiany w systemie oświaty”, MAC. Kompleksowe rozwiązania dla edukacji, dostęp 16.03.2019, <https://www.mac.pl/zmiany-w-oswiacie#NEWS>.

<sup>23</sup> Szczegóły por. Ministerstwo Edukacji Narodowej, *Dobra Szkoła*, dostęp 16.03.2019, <http://reformaedukacji.men.gov.pl/>.

<sup>24</sup> Por. m.in. Krytyka polityczna. Temat: reforma edukacji, Dostęp 16.03.2019. <https://krytyka.polityczna.pl/temat/reforma-edukacji/>; „7 zarzutów wobec reformy oświaty. Chaos czyniony w dobrej wierze”, *Gazeta Prawna.pl. Edukacja*, dostęp 16.03.2019, <https://serwisy.gazetaprawna.pl/edukacja/artykuly/982855,reforma-edukacji-wg-pis-ostro-krytykowana.html>.

<sup>25</sup> „Narodowa Strategia Rozwoju Kultury”, Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego, BiP, dostęp 16.03.2019, [http://bip.mkidn.gov.pl/media/docs/Narodowa\\_Strategia\\_Rozwoju\\_Kultury.pdf](http://bip.mkidn.gov.pl/media/docs/Narodowa_Strategia_Rozwoju_Kultury.pdf); „Uzupełnienie narodowej strategii rozwoju kultury na latach 2004–2020”, Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego, BiP, dostęp 16.03.2019. <http://bip.mkidn.gov.pl/media/docs/050617nsrk-uzupelnienie.pdf>.

rynku pracy. Dopiero wówczas byłaby możliwa ocena spójności reform systemu edukacji i kultury rozumianej jako zespół wartości i norm warunkujących poczucie przynależności i tożsamość człowieka.

#### PODSUMOWANIE

Zwrot edukacyjny można oceniać w trzech perspektywach: przez pryzmat instytucji, metodologii czy szerzej — metod podających, a także — leżących u jego podstaw — wartości. Aspekt instytucjonalny leży w gestii Ministerstwa Edukacji Narodowej oraz Ministerstwa Kultury. Metodologie z kolei są wypracowywane w duchu obecnej epoki cyfryzacji. Wśród szeroko rozumianych metod podających na plan dalszy odchodzi klasyczny wykład, prelekcja czy pogadanka, ich miejsce zajmują zaś prezentacja multimedialna, gra interaktywna, performance. Połączenie z globalną siecią, tablice multimedialne, interaktywne moduły ułatwiające uczniowi przyswajanie i powtarzanie materiału niewątpliwie ułatwiają proces nauczania i uczenia się. Rodzi się jednak pytanie, na ile mają one charakter integrujący uczącego się w społeczeństwo oraz w jakim stopniu pomagają umacniać kulturową tożsamość. W świetle tego ostatniego zagadnienia zwrot edukacyjny w kulturze, tak jak był on rozumiany w latach 90. XX wieku, kieruje naszą uwagę ku możliwościom bezpośredniego kontaktu tego, kto edukuje, i tego, kto jest edukowany. Istoty zwrotu edukacyjnego należałoby szukać w treści materiałów dydaktycznych: podręczników, gier, interaktywnych zabaw edukacyjnych. Rodzi się jednak pytanie, czy ów zwrot edukacyjny ma charakter reintegrujący dla pokolenia, które dorastało i kształciło się w czasach, gdy podstawową pomocą dydaktyczną był podręcznik w formie papierowej, czasami zeszyt ćwiczeń oraz zeszyt do notowania i długopis. Kursy dla seniorów pozwalają ludziom z pokolenia powojennego sprawniej funkcjonować w nowej rzeczywistości, nie zaspokajają jednak ich potrzeby przekazania młodemu pokoleniu wartości, na których zostali wychowani. Ich wnuki żyją pogrążone w rzeczywistości wirtualnej, która zastępuje realność. Powraca zatem pytanie o humanistyczny wymiar zwrotu edukacyjnego i leżące u jego podstaw wartości. W tle widnieje również pytanie o jego kierunek — ku tradycji czy w nieznaną przyszłość, ku elementom kultury tekstu, gdzie wiek biologiczny równał się autorytetowi, czy jeszcze dalej ku odległym peryferiom kultury gramatyki, gdzie możliwość swobodnego wybierania z ogromnego zbioru sądów i przekonań zaspokaja potrzebę ciekawości i nowości oraz rodzi prze-

konanie o wolności wyboru, lecz nie daje punktów oparcia dla potwierdzenia własnej tożsamości.

Pytanie o istotę zwrotu edukacyjnego jest także dotykaniem kwestii rozdźwięku między autotelicznym a użytkowym wymiarem wiedzy, zanurzeniem w rzeczywistość wirtualną kosztem porzucenia fizycznego wymiaru istnienia, zakorzeniem w tradycji dziadków a wykorzeniem w globalnym świecie. Jest ono pytaniem o równowagę „korzeni i skrzydeł”, a zatem sięganie do sfery aksjologicznej stanowi warunek wstępny oceny potencjalnych skutków zwrotu edukacyjnego w perspektywie metodologicznej i instytucjonalnej.

#### BIBLIOGRAFIA

- AGUIRRE, Peiro. „Education with Innovations: Beyond Art-Pedagogical Projects”. W: *Curating and the educational turns*, red. Paul O’Neill i Mick Wilson, 174–185. Amsterdam: Open Editions, 2010.
- BEECH, David. „Weberian Lessons: Art, Pedagogy and Managerialism”. W: *Curating and the educational turn*, red. Paul O’Neill i Mick Wilson, 47–60. Amsterdam: Open Editions, 2010.
- BISHOP, Caroll. *Artificial hells: Participatory Art and the Politics of Spectatorship*. London, New York: Verso, 2012.
- BENEDICT, Ruth. *Wzory kultury*. Przełożył Jerzy Prokopiuk. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 1966.
- BAUMAN, Zygmunt. *Płynna nowoczesność*. Przełożył Tadeusz Kunz. Kraków: Wydawnictwo Literackie, 2006.
- CASSIRER, Ernst. *Esej o człowieku. Wstęp do filozofii kultury*. Przełożyła Anna Staniewska. Warszawa: Czytelnik, 1977.
- FREIRE, Paolo. *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum, 2007.
- GILLICK, Liam. *Educational Turns Part One*. W: *Curating and the educational turns*, red. Paul O’Neill i Mick Wilson, 165–173. Amsterdam: Open Editions, 2010.
- GODZIC, Wiesław. *Znani z tego, że są znani. Celebryci w kulturze tabloidów*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, TVN, 2007.
- КРАВЧЕНКО, Альберт Иванович *Культурология. Учебное пособие для вузов*. Москва Академический Проект, Трикта, 2003 [KRAVCHEKNO, Albert Ivanovich]. Kul’turologiya. Uchebnoye posobiye dlya vuzov. Moskva: Akademicheskij Proekt, Trikssta, 2003].
- KRUPA, Andrzej (red. prowadzący). *Encyklopedia PWN w trzech tomach*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 1999.
- KWIECIŃSKI, Zbigniew. „Edukacja jako wartość odzyskiwana wspólnie (Głos w dyskusji o uspołecznieniu szkoły)”. *Edukacja* 1999, 1: 88–98.
- Лотман, Юрий Михайлович. *Семiosфера*. Санкт-Петербург: «Искусство-СПБ», 2000. [LOTMAN, Yuriy Mikhaylovich. *Semiosfera*. Sankt-Peterburg: «Iskusstvo-SPB» 2000.
- MARCINEK, Jadwiga (red. prowadzący). *Ilustrowana Encyklopedia Powszechna*. Kraków: Zielona Sowa, 2006.
- MATHEWS, Gordon. *Supermarket kultury*. Przełożyła Ewa Klekot. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy, 2005.

- RANCIÈRE, Jacques. *The Ignorant Schoolmaster: Five Lessons in Intellectual Emancipation*. Translated, with an introduction, by Kristin Ross. Stanford, CA: Stanford University Press, 1991.
- SZACKI, Jerzy. *Historia myśli socjologicznej*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2002.
- WILSON, Mick. „Curatorial Moments and Discursive Turns”. W: *Curating Subjects*, red. Paul O’Neill, 320–328. Amsterdam: Open Editions, 2007.
- ŻYWIOLEK, Artur. „Logos pedagogii, logos kultury. O edukacyjnym zwrocie (?) kulturowym”. *Teksty Drugie* 2014, 2: 179–190.

## NETOGRAFIA

- „7 zarzutów wobec reformy oświaty. Chaos czyniony w dobrej wierze”. *Gazeta Prawna.pl*. Edukacja. Dostęp 16.03.2019. <https://serwisy.gazetaprawna.pl/edukacja/artykuly/982855,reforma-edukacji-wg-pis-ostro-krytykowana.html>.
- Krytyka polityczna. Temat: reforma edukacji. Dostęp 16.03.2019. <https://krytykapolityczna.pl/temat/reforma-edukacji/>.
- Ministerstwo Edukacji Narodowej. Dobra Szkoła. Dostęp 16.03.2019. <http://reformaedukacji.men.gov.pl/>.
- „Narodowa Strategia Rozwoju Kultury”. Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego. BiP. Dostęp 16.03.2019. [http://bip.mkidn.gov.pl/media/docs/Narodowa\\_Strategia\\_Rozwoju\\_Kultury.pdf](http://bip.mkidn.gov.pl/media/docs/Narodowa_Strategia_Rozwoju_Kultury.pdf).
- „Polska. Oświata. Od początków do 1795”. W: *Encyklopedia PWN*. Dostęp 16.03.2019 <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/Polska-Oswiata-Od-poczatkow-do-1795;4575100.html>.
- STERNFELD, Nora. „Unglamorous Tasks: What Can Education Learn from its Political Traditions?”. *e-flux Journal*. Dostęp 16.03.2019. <http://www.e-flux.com/journal/unglamorous-tasks-what-can-education-learn-from-its-political-traditions/>
- „Uzupełnienie narodowej strategii rozwoju kultury na latach 2004–2020”. Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego. BiP. Dostęp 16.03.2019. <http://bip.mkidn.gov.pl/media/docs/050617nsrk-uzupelnienie.pdf>.
- „Zmiany w systemie oświaty”. MAC. Kompleksowe rozwiązania dla edukacji. Dostęp 16.03.2019. <https://www.mac.pl/zmiany-w-oswiacie#NEWS>.

ZWROT EDUKACYJNY  
W PERSPEKTYWIE MECHANIZMÓW  
UCZENIA SIĘ KULTURY

Streszczenie

Celem niniejszych rozważań jest zredefiniowanie pojęcia zwrotu edukacyjnego oraz wpisanie określanego tym mianem zjawiska w ramy interpretacyjne mechanizmów uczenia się kultury.

Postawione zostały trzy główne hipotezy. Po pierwsze, zmiany które obserwujemy w dziedzinie szeroko pojętej edukacji są rezultatem zmiany mechanizmu uczenia się kultury — oświeceniowy paradygmat okazuje się niewystarczający w świetle nadmiaru informacji i konieczności szybkiego ich klasyfikowania oraz reagowania na nie. Po drugie, każdy pomysł reform w jednej dziedzinie kultury wymaga refleksji nad potencjalnym efektem domina, czyli wpływem, jaki może on wywrzeć na inne obszary kultury i życia społecznego. Po trzecie, nie każde zdarzenie kulturalne ma taką samą rangę, jeśli chodzi o wywierany wpływ edukacyjny.

**Słowa kluczowe:** zwrot edukacyjny; kultura; uczenie się; elity; reforma.

EDUCATIONAL TURN  
IN THE PERSPECTIVE OF LEARNING CULTURE

S u m m a r y

Re-definition of the notion of “educational turn” within the interpretative frames of a culture learning mechanism is the main purpose of this paper.

Three main hypotheses were put forward. First of all, all the changes in educational processes which are observed nowadays result from the fact that a culture learning mechanism are have been being transformed. The paradigm of the enlightenment period proved to be insufficient due to the challenge created by huge amount of information which is absorbed by a person every minute, and the necessity to select and organize it very quickly. Secondly, every single idea of reforms requires reflection on the potential “domino effect”, e.g. how will it affect other fields of culture and aspect of human life. Thirdly, cultural events are not equally significant concerning their educational influence.

The conclusion is that the very notion of „educational turn” needs to be redefined through the perspective of cultural values.

**Key words:** educational turn; culture; learning; elites; reforms.