

Kinga Anna Gajda

Adiunkt w Instytucie Europeistyki
Uniwersytetu Jagiellońskiego,
z wykształcenia teatrolożka, dramatolożka,
europeistka. Ukończyła również
podyplomowe gender studies. Jest autorką
książki *Edukacyjna rola muzeum* oraz
*„Medea dzisiaj” – rozważania o kategorii
Innego*. Kierownik wielu projektów, w tym:
*Regionalna czy transregionalna edukacja
kulturalna na przykładzie muzeum*, którego
efektem był raport pt. *Regionalna czy
transregionalna edukacja kulturalna na
przykładzie muzeów. Edukacja muzealna
skierowana do szkół w województwie
małopolskim i śląskim na przestrzeni lat
(2010-2015). Raport z badań*. Prowadzi
badania z zakresu edukacji kulturalnej,
arteterapii, kreatywnej pedagogiki
oraz kompetencji międzykulturowych.
Koordynuje prace serwisu kompetencji
międzykulturowych w Uniwersytecie
Jagiellońskim.

Edukacja kulturalna

jako element

kształcenia wyższego

Jak słusznie zauważają Eugeniusz Szymik i Ilina Copik: „Na fali procesów kulturowej przemiany współczesnego świata z konieczności zmienia się namysł nad edukacją – jej rolą społeczną, kształtem organizacyjnym, treściami programowymi i formami ich przekazu. Wśród tych zagadnień nie można pominąć refleksji na temat roli nauczyciela, który, pomimo przemian społecznych związanych z zachwianiem hierarchii wiedzy oraz zmianą paradygmatu komunikacyjnego, nadal jawi się jako główny podmiot działań edukacyjnych odpowiedzialny za jakość kształcenia”¹. Toteż szczególnie w dzisiejszych czasach nauczyciel – także nauczyciel akademicki – winien nie tylko uczyć myślenia i posługiwania się teoriami, ale szukania koneksji między teorią a praktyką, wiedzą a życiem, również tych mało spodziewanych, niestandardowych koneksji. Powinien być twórczy i uczyć twórczego myślenia. Richard Florida², amerykański naukowiec, dowodzi, że w erze kreatywnej istotna jest nie tylko wiedza, ale również kompetencje. W tym kreatywność, która pozwala na spożytkowanie wiedzy w celu tworzenia nowych jakości i form. Stąd, jego zdaniem, istotne jest, aby uczyć kreatywności oraz klasyfikować osoby kreatywne. W tym celu stworzył kategorię klasy kreatywnej, do której zalicza nauczycieli akademickich. Zresztą samemu Uniwersytetowi Florida również przypisuje funkcję kreatywną. Píše bowiem, że szkolnictwo wyższe to motor innowacji, kuźnia nowych pomysłów, miejsce wzrostu

» 1 E. Szymik, I. Copik, *Wyobrażeniowy obraz nauczyciela akademickiego w opinii studentów*, „Problemy Profesjologii” 2015, nr 1, s. 92. Zobacz również: Ch. Day, *Nauczyciel z pasją. Jak zachować entuzjazm i zaangażowanie w pracy*, GWP Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2008.

» 2 R.L. Florida, *Narodziny klasy kreatywnej: oraz jej wpływ na przeobrażenia w charakterze pracy, wypoczynku, społeczeństwa i życia codziennego*, przeł. T. Krzyżanowski, M. Penkala, Narodowe Centrum Kultury, Warszawa 2010.

produktywności. Uniwersytety – zaznacza – są jednak o wiele ważniejsze w myśleniu o kreatywności niż się to wydaje. To bowiem instytucje, które uczą tolerancji i pożytkowania własnego talentu oraz budują kulturowo tolerancyjne środowisko wielokulturowe³. Jego zdaniem, nauczyciele – przedstawiciele uczelni – reprezentują środowisko badaczy, osób potrafiących samodzielnie myśleć, znajdować niestandardowe sposoby rozwiązywania problemów. To reprezentanci środowiska opiniotwórczego, które na co dzień jest kreatywne, produkuje nowe formy oraz treści, i które jest zobligowane do nauczania innych, czym jest kreatywność i jak można ją pożytkować. Co więcej, Florida uważa, że klasa kreatywna nie tylko posiada odpowiednie kompetencje, ale również kieruje się w życiu konkretnymi wartościami, takimi jak: indywidualizm rozumiany jako potrzeba samorealizacji, sprzeciw wobec ograniczeń, też kulturowych, różnorodność czy otwartość. A wartością reprezentowaną przez tę klasę, która powinna być dalej przekazywana, jest merytokracja, a zatem umiejętność łączenia edukacji z inteligencją (także tą wrodzoną, Florida bowiem wychodzi z założenia, że kreatywność jest wrodzoną, podstawową cechą każdego człowieka) oraz kompetencjami. I choć samo pojęcie merytokracji odnosi się do systemu tworzenia rozmaitych organizacji, począwszy od państwa, a skończywszy na biznesie, to koncepcja pragmatycznego tworzenia może być z powodzeniem stosowana w odniesieniu do podnoszenia kompetencji i wiedzy studentów. Florida bowiem czyta merytokrację jako umiejętność dążenia do samorealizacji, osiągania celów, ambicje, zdolność (samo)motywowania do pracy, korzystania 'z' i stymulowania pokładów kreatywności studentów. Tymczasem, jak sam podkreśla, systemy edukacyjne i metody nauczania bardzo często blokują tę wrodzoną kreatywność. Warto podkreślić, że nie tylko Florida wskazuje na grupę zawodową nauczycieli akademickich jako reprezentantów klasy kreatywnej, również Bjørn Asheim i Høgni Kalsø Hansen⁴, którzy poszerzają typologię Amerykanina, wśród twórczych zawodów wymieniają nauczycieli akademickich. Wedle proponowanych przez nich kategorii, wykładowcy nauk humanistycznych zaliczani byłiby do grupy przekazującej wiedzę symboliczną, która służy produkcji obrazów, projektów czy produktów kulturalnych, oraz wiedzę kulturową – polegającą na uczeniu, czym jest różnorodność, wielokulturowość czy tolerancja kulturowa. W drugim przypadku produktami kreatywnymi byłyby kulturowe sym-

» 3 Co prawda, Florida wypowiedział się w ten sposób na temat uniwersytetów ekonomicznych, jednakże jego idea wydaje się uniwersalna. Zob. R. Florida, *The Flight of the Creative Class. The New Global Competition for Talent*, „Liberal Education” 2006, summer, s. 22-29.

» 4 B. Asheim, H.K. Hansen, *Knowledge Bases, Talents, and Contexts: On the Usefulness of the Creative Class Approach in Sweden*, „Economic Geography” 2009, vol. 85, Issue 4, s. 425-442.

bole, wyobrażenia i znaki. Również Szymik i Copik⁵ na podstawie swoich badań dowodzą, że studenci oczekują kreatywnego wykładowcy.

Przestrzeń, gdzie owa kreatywność jest najpełniej wykorzystywana, jest kultura i sztuka. Jak twierdzi wielu teoretyków, między innymi Barbara Putz-Plecko z wiedeńskiego uniwersytetu Die Universität für angewandte Kunst, połączenie edukacji z kulturą i sztuką może być bardziej efektywne niż z jakąkolwiek inną dyscypliną. To bowiem taka synergia, która umożliwia przekazywanie wiedzy i umiejętności, otwieranie się i nauczycieli, i studentów na różne sfery doświadczeń, wpieranie rozwoju osobowości i poznawania świata. Edukacja kulturalna, określana też mianem kreatywnej czy estetycznej, uczy efektywnego współpracowania z innymi, szacunku wobec drugiego człowieka i jego poglądów, daje odwagę do przekraczania granic i podważania istniejących teorii. Edukacja kulturalna, jak twierdzi Putz-Plecko, „ma charakter dialogiczny i skupia się na sposobie, w jaki ludzie traktują swoich bliźnich i środowisko. Przyczynia się do socjalizacji ludzi i wzmacnia ich zdolność do aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym – na różnych poziomach i na różne sposoby”⁶. I przypomina, że edukacja kulturalna od wielu lat znajduje się w agendzie europejskiej. To profesjonalna sfera działania, w której pracują nauczyciele, pedagodzy kultury i artyści. Ich celem jest rozwój kompetencji kulturowych, uznawanych za kluczowe w XXI wieku⁷. Oraz podkreśla, iż kompetencje te są istotne nie tylko w zakresie dziedzin z pogranicza nauk humanistyczno-społecznych, ale również ekonomicznych i ścisłych. „Zarówno obszar kulturalny, jak i obszar gospodarczy – pisze – potrzebuje wykwalifikowanych obywateli posiadających kompetencje międzykulturowe, zainteresowanie różnorodnością językową, umiających myśleć lateralnie i innowacyjnie, mających poczucie świadomości społecznej i zdolności solidarnego działania”⁸. Kultura bowiem przenika się z wieloma różnymi aspektami życia społecznego. Z tego powodu edukacja kulturalna może sięgać do wielu dziedzin, wskazując na naturalne powiązania kultury z wieloma odgałęzieniami wiedzy. Elementy edukacji kulturalnej mogą być wykorzystywane do wzmacniania, inspirowania oraz wspierania wielu badań. Integracja przedmiotów, obszarów uczenia

» 5 E. Szymik, I. Copik, *Wyobrażeniowy obraz nauczyciela...*, s. 1.

» 6 B. Putz-Plecko, *Background report on Cultural education: The promotion of cultural knowledge, creativity and intercultural understanding through education. Prepared for the Committee on Culture, Science and Education, Parliamentary Assembly Council of Europe, Paryż 2008*, s. 8.

» 7 Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (OJ L 394 / 30.12.2006), https://www.academia.edu/6449272/RECOMMENDATION_OF_THE_EUROPEAN_PARLIAMENT_AND_OF_THE_COUNCIL (dostęp: 2.02.2019).

» 8 B. Putz-Plecko, *Background report on Cultural education...*, s. 10.

się i tematów poruszanych w ramach edukacji kulturalnej pomaga studentom zrozumieć i dostrzec relacje pomiędzy pozornie odmiennymi dziedzinami. Toteż elementy edukacji kulturalnej można łączyć z przedmiotami ścisłymi i humanistyczno-społecznymi, sportem, technologią, historią, geografią i wieloma innymi. Edukacja ta bowiem przyczynia się do przekazywania wiedzy, osobistego rozwoju oraz partycypacji w społeczeństwie. Pozwala na rozwijanie talentów; uczy rozumienia kultury i sztuki; uświadamia, czym jest estetyka i etyka; uczy wyrażania siebie, swoich emocji; pozwala na odnalezienie siebie w procesie uczenia się i komunikacji. Odnosi się do świadomości historycznej i dziedzictwa, stawia na kreatywność. Równocześnie podkreśla, że należy się cieszyć życiem i podnosi samopoczucie. Edukacja kulturalna to nauka umiejętności angażowania się w kulturę i sztukę, która oznacza: pozwanie różnych, artystycznych dyscyplin, procesu kreatywnego tworzenia; refleksję i analizę procesu kulturowego, wartości przekazywane przez kulturę danego czasu i miejsca. To umiejętność orientacji, badania, implementacji i ewaluacji. Jak zauważa Urszula Kaczmarek⁹, edukacja kulturalna winna przygotowywać młodego człowieka do **życia zgodnego z wyznaczonymi sobie przez niego celami**, podnosić jego jakość życia, kształtować społeczeństwo obywatelskie i uczestnictwo w kulturze poprzez kontakt z dziełem artystycznym, pogłębiać wiedzę o kulturze i sztuce, pobudzać oraz rozwijać aktywności twórcze, wpływać na styl życia i stosunek do otoczenia społecznego oraz przyrodniczego. Brytyjski pedagog, Ken Robinson¹⁰, wymienia cztery główne filary tej edukacji: 1) umożliwienie uczestnikom procesu dydaktycznego rozpoznawania, odkrywania oraz rozumienia kulturowych założeń i wartości; 2) umożliwienie zrozumienia różnorodności kulturowej; 3) zachęcanie do wiązania współczesnych wartości z procesami i wydarzeniami, które je ukształtowały; 4) umożliwienie zrozumienia ewolucyjnego charakteru kultury oraz procesów i możliwości zmian.

Chcąc odpowiedzieć na pytanie, jak wygląda edukacja kulturalna studentów, przeprowadzono badanie wśród pięciuset studentów na dwudziestu siedmiu kierunkach Uniwersytetu Jagiellońskiego: począwszy od administracji, prawa, psychologii, poprzez pielęgniarstwo, dziennikarstwo i komunikację społeczną, do różnych filologii, muzykologii, kulturoznawstwa czy filmoznawstwa.

Badanie wykazało, że prawie połowa studentów UJ w ogóle nie wychodzi do instytucji kultury w ramach zajęć akademickich, a blisko 1/3

⁹ U. Kaczmarek, *Edukacja kulturalna*, [w:] *Organizacja i upowszechnianie kultury w Polsce. Zmiany modelu*, red. J. Grad, U. Kaczmarek, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 1999, s. 137.

¹⁰ K. Robinson, *National Advisory Committee on Creative and Cultural Education All Our Futures: Creativity, Culture and Education*, Report to the Secretary of State for Education and Employment the Secretary of State for Culture, Media and Sport, May 1999.

tylko raz w semestrze. Najczęściej odwiedzaną instytucją kultury jest muzeum. Być może spowodowane jest to faktem, że 1) muzea przygotowują coraz częściej bogatą ofertę zajęć dydaktycznych i współpracują chętnie z uniwersytetami, 2) wedle badań muzeum postrzegane jest jako miejsce społecznego zaufania, autorytet, instytucja przekazywania informacji w przystępny i ciekawy sposób. Stephen Weil¹¹ pisze na przykład, że muzea jako instytucje uczące są analogiczne do uniwersytetów, to miejsce gromadzenia wiedzy, interpretowania jej i wykorzystywania w naukowy i dydaktyczny sposób. Również Lynda Kelly¹² podkreśla, że muzeum to przede wszystkim źródło wiarygodnych informacji i nauczania, a zarazem mediator między wiedzą oraz informacjami a odbiorcami, albowiem pozwala uczestnikom zajęć edukacyjnych na wprowadzanie własnych idei i dochodzenie do własnych konkluzji. I wskazuje na to, że osoby, które postrzegają muzeum jako nośnik informacji, często odwiedzają muzeum i sięgają do jego zbiorów czy korzystają z zajęć edukacyjnych, aby uzupełnić wiedzę. Érik Triquet¹³ uważa, że edukacja muzealna systematyzuje wiedzę, porządkuje praktyki badawcze oraz inicjuje zainteresowania. Lynn D. Dierking¹⁴ postrzega edukację muzealną jako odgrywającą istotną rolę, porównywalną do uniwersytetów. I co prawda, odnosi swoje tezy do nauk ścisłych, jednak można je przenieść na grunt przedmiotów z zakresu nauk społeczno-humanistycznych. Jak bowiem wykazują badania, edukacja muzealna najczęściej odnosi się właśnie do przedmiotów z dyscyplin humanistycznych i społecznych oraz przyrodniczych. Potwierdzają one również to, co powiedzieli studenci. Najczęściej odwiedzają muzea w ramach przedmiotów z zakresu nauk społeczno-humanistycznych lub biologicznych. W większości przypadków wyjście do muzeum to jedynie zwiedzanie ekspozycji, głównie z nauczycielem akademickim. Tylko 1/3 respondentów bierze udział w warsztatach organizowanych przez muzea. 66 proc. respondentów przyznaje, że nauczyciele akademicy zachęcają ich do samodzielnego wyjścia do instytucji kultury w celu podniesienia wiedzy.

Sami studenci twierdzą, że wyjście do instytucji kultury, poznanie kulturalnego życia jest bardzo ważnym elementem uczenia się. Zdecydowana większość (88 proc.) uważa, że takie wyjścia powinny odbywać się w ramach

» 11 S.E. Weil, *From Being about Something to Being for Somebody: The Ongoing Transformation of the American Museum*, „Daedalus” 1999, vol. 128, nr 3, s. 230-231.

» 12 L. Kelly, *Museums as Sources of Information and Learning: The Decision Making Process*, <https://australianmuseum.net.au/uploads/documents/10049/ljkelly-omj%20paper.pdf> (dostęp: 28.03.2017).

» 13 É. Triquet, *Relacja szkoła–muzeum*, przeł. J. Skutnik, [w:] *Edukacja muzealna. Antologia tłumaczeń*, red. M. Szeląg, J. Skutnik, Muzeum Narodowe, Poznań 2010.

» 14 L.D. Dierking, *Lessons without limit: how free-choice learning is transforming science and technology education*, http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-59702005000400008 (dostęp: 7.04.2017).

zajęć i być organizowane przez nauczycieli, koła naukowe lub samych studentów. Twierdzą również, że uczelnia powinna inspirować studentów do uczestnictwa w życiu kulturalnym miasta, aby budować ich tożsamość narodową, lokalną, regionalną, uczuć na lokalność czy globalność, zmieniać perspektywę patrzenia na niektóre problemy miasta, uczyć otwartości na różne wzorce kulturowe, zachęcać do poszerzania wiedzy w dziedzinie kultury, rozwijać kompetencje, a także odciążać od Internetu i gier komputerowych. Wyjścia do instytucji kultury są, wedle nich, bardzo efektywne. Pozwalają na poszerzenie wiedzy i horyzontów, uczenie myślenia, skupienia oraz przełożenia teorii na praktykę – a zatem biorą udział w procesie nauczania. Nie tylko stawiając na fakty, ale również kompetencje miękkie, tj. ukazania świata z wielu perspektyw czy umożliwienie konfrontowania swoich opinii z innymi. Wyjścia do instytucji kultury to czasem zainicjowanie kontaktów ze sztuką czy zainteresowanie kulturą. Ponadto studenci wskazują również, że wyjścia są ciekawym urozmaicheniem formy zajęć oraz szansą na integrację grupy, zacieśnianie więzi uczelnianych czy poprawę kontaktu nauczyciela ze studentem. I kiedy wypowiedzi studentów na temat celowości wychodzenia do instytucji kultury można podzielić na cztery grupy tematyczne: 1) wiedza, 2) kompetencje miękkie, 3) kontakt z kulturą i 4) metodyka uczenia, to postrzeganie efektywności udziału w warsztatach muzealnych czy teatralnych jest przez nich bardziej rozbudowane. Odpowiedzi na pytanie: dlaczego warto w ramach zajęć akademickich uczestniczyć w warsztatach?, można podzielić na sześć grup: 1) wiedza, 2) kompetencje miękkie, 3) kontakt z kulturą, 4) rozrywka, 5) terapia oraz 6) metodyka zajęć. W ramach podnoszenia wiedzy udział w warsztatach umożliwia praktyczne wykorzystanie i utrwalanie informacji oraz poznawanie nowych perspektyw, metodologii badań i sposobów rozwiązywania problemów badawczych. Partycypacja w zajęciach zorganizowanych w muzeum czy w teatrze podnosi kompetencje, takie jak: praca w grupie, kreatywność, umiejętność współpracy, aktywizuje studentów i kształtuje ich światopogląd. Pełni również funkcje terapeutyczne: podnosi pewność siebie, uczy innego spojrzenia na świat oraz rozrywkowe – pozwala na zabawę, odpoczynek, relaks. Co więcej, umożliwia kontakt z kulturą a dzięki temu oderwanie się od rzeczywistości. Wreszcie urozmaica zajęcia, stwarza szansę na integrację.

Zarówno teoria dotycząca edukacji kulturalnej, jak i badanie przeprowadzone wśród studentów UJ wykazały, że edukacja kulturalna podnosi kompetencje uczestników w zakresie komunikacji, kreatywności, myślenia krytycznego, a także współpracy oraz pracy w grupie. Edukacja ta przejawia się w trzech aspektach: 1) społecznym – inspiruje do edukacji pozauczelnianej, pozwala zrozumieć świat, zwraca uwagę na problemy świata, uwrażliwia na nie oraz uświadamia, że kultura jest ważna; 2) personalno-terapeutycznym – podnosi poziom życia, uwrażliwia, motywuje do działania, pobudza

kreatywność oraz 3) hermeneutycznym – uczy interpretacji. Christina Davies, Matthew Knuiman oraz Michael Rosenberg¹⁵ dowodzą, że uczestnictwo nawet przez dwie godziny tygodniowo (minimum sto rocznie) w kreatywnych, pozwalających na zaangażowanie się warsztatach poprawia nastrój i wywołuje dobre samopoczucie. Paul E. Bolin i Kaela Hoskings¹⁶ stworzyli nawet listę umiejętności, które rozwijane są w ramach edukacji kulturalnej, a które korespondują z faktorem dobrego samopoczucia. Wśród wielu elementów, takich jak: umiejętność definiowania siebie, która wpływa na pozytywną samoocenę; możliwość samoekspresji, która wytwarza poczucie autonomii; umiejętność wyrażania piękna, pozwalająca na odnoszenie się do otoczenia; wymieniają również zaangażowanie i interpretację jako umiejętność kształtującą poprawne relacje z innymi; zdolności rozwiązywania problemów, krytycznego myślenia i nadawania znaczenia jako element autonomii i rozwoju osobistego czy sprawną eksplorację wartości kulturowych akceptowanych przez własną lub obcą grupę jako wyznacznik poprawnych relacji z innymi i pozytywnej samooceny. Udział w wydarzeniach kulturalnych opisywany jest zatem jako kulturowy bodziec, a doświadczanie sztuki jako samoregenerujące. Sztuka bowiem stymuluje kreatywne zachowanie oraz pozytywne nastawienie do ludzi, ukazuje życie jako bardziej znaczące i przywraca mu sens. Tak postrzegana edukacja kulturalna pełni trzy istotne funkcje: 1) socjalizacyjną polegającą na kształtowaniu wartości, postaw oraz umiejętności społecznych; 2) emancypacyjną¹⁷ łączoną z rozwojem kreatywności oraz 3) edukacyjną. Zadaniem nauczyciela akademickiego jest zatem stymulowanie edukacji kreatywnej, kulturalnej, która, jak podkreśla Stephen Billett¹⁸, jest zjawiskiem relacyjnym odnoszącym się do dualnego podziału na to, co w nauczaniu społeczne i osobiste. Dzięki edukacji kulturalnej nauczyciel stymuluje proces nauczania i podnosi kompetencje studentów, równocześnie zwiększając ich zainteresowanie światem, uatrakcyjniając zajęcia oraz powiększa grono osób kreatywnych. Studenci, którzy uczestniczą w edukacji kulturalnej, wychodzą do instytucji kultury, partycypując w warsztatach, stają się kreatywnymi jednostkami, szukają innowacyjnych metod rozwiązywania problemów, są otwarci na nowatorskie pomysły i z szacunkiem odnoszą się osób reprezentujących odmienny punkt widzenia. ●

» 15 Ch. Davies, M. Knuiman, M. Rosenberg, *The Art of being mentally healthy: A study to quantify the relationship between recreational arts engagement and mental well-being in the general population*, „BMC Public Health” 2015, nr 16(1).

» 16 P.E. Bolin, K. Hoskings, *Reflecting on Our Beliefs and Actions: Purposeful Practice in Art Education*, „Art Education” 2015, vol. 68, issue 4, s. 47.

» 17 Zob. J. Florczykiewicz, E. Józefowski, *Arteterapia w edukacji i resocjalizacji. Wybrane działania arteterapeutyczne i studia empiryczna*, Wydawnictwo Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego, Siedlce 2011, s. 39.

» 18 S. Billett, *Conceptualizing Learning Experiences: Contributions and Mediations of the Social, Personal, and Brute*, „Mind, Culture, and Activity” 2008, vol. 16, nr 1.