

Zygmunt Wiatrowski

PEDAGOGIKA W ZAKRESIE PRACY KULTURALNO-OŚWIATOWEJ
A PEDAGOGIKA KULTURY

I U w a g i w s t ę p n e

W dążeniu do nadania pedagogice charakteru jeszcze bardziej praktycznego tworzy się ostatnio coraz to nowe układy programowe i kierunki kształcenia pedagogicznego, często odległe od uznanych dyscyplin pedagogicznych. Przed pięcioma laty uniwersytety i wyższe szkoły pedagogiczne zaczęły wprost masowo kształcić studentów studiów dziennych i zaocznych na takich kierunkach, jak: pedagogika szkolna, pedagogika opiekuńcza, pedagogika w zakresie pracy kulturalno-oświatowej, pedagogika w zakresie wychowania obronnego i pedagogika specjalna. W międzyczasie zrezygnowano z pedagogiki szkolnej i opiekuńczej na rzecz pedagogiki opiekuńczo-wychowawczej. Wprowadzono też pedagogikę w zakresie wychowania przedszkolnego i nauczania początkowego, a także pedagogikę pracy. Niezależnie od tego niektóre akademie rolnicze kładą nacisk na kształcenie w zakresie pedagogiki rolniczej.

Nasuwa się pytanie - w jakim stosunku pozostają owe kierunki kształcenia specjalistów w zakresie pedagogiki do utrwalonych już dyscyplin pedagogicznych ?

Pedagogika w zakresie wychowania przedszkolnego i nauczania początkowego znajduje oparcie w rozwijającej się ostatnio bardzo dynamicznie teorii wychowania przedszkolnego i wczesnoszkolnego. Jest w tym względzie pokaźna już liczba opracowań teoretycznych i znacząca grupa badaczy, tak w kraju, jak i za granicą. Stwierdzić więc można, że przyszłość tegoż kierunku kształcenia pedagogicznego nie budzi obaw, tym bardziej, że i potrzeby są wyjątkowo duże. Pedagogika opiekuńczo-

wychowawcza zbliża nas do pedagogiki społecznej. Powiedziałem zbliża, bowiem ostatecznie daje się zauważyć wyodrębnianie się pedagogiki opiekuńczej jako nowej dyscypliny pedagogicznej. Gorącym rzecznikiem tej nowej dyscypliny był niezżyjący już prof. Jerzy Wołczyk. Z kierunkiem tym wiążą się też nazwiska takich pedagogów, jak: Jundził, Trempała, Winiarski i inni. Chodzi oczywiście o nowoczesne spojrzenie na funkcje opiekuńcze; chodzi o opiekę nad prawidłowym rozwojem fizycznym i psychicznym, ogólniej - osobowościowym - każdej jednostki; chodzi też o inne spojrzenie na funkcje szkoły, przy czym szkoła otwarta czy też szkoła środowiskowa stanowić ma centrum zainteresowań pedagogicznych.

Kształcenie w zakresie pedagogiki pracy, zapoczątkowane w Wyższej Szkole Pedagogicznej w Bydgoszczy, a prowadzone także na Uniwersytecie Śląskim, w Wyższej Szkole Pedagogicznej w Opolu i w Wyższej Szkole Pedagogicznej w Częstochowie, opiera się na nowej, dynamicznie rozwijającej się dyscyplinie pedagogicznej - pedagogice pracy. Chodzi w tym względzie o kształcenie pedagogów pracy, specjalistów mogących znaleźć zatrudnienie w poradniach wychowawczo-zawodowych, w szkolnictwie zawodowym, a nade wszystko w zakładach pracy. Zapotrzebowanie instytucji na tego rodzaju specjalistów z racji stawiania się znaczącymi środowiskami działalności kształceniowej i wychowawczej, ma tendencje wzrastające.

Ścisła współzależność zachodzi również między kształceniem specjalistów w zakresie pedagogiki specjalnej a utrwaloną już w systemie nauk pedagogicznych dyscypliną - pedagogiką specjalną.

Istnieją natomiast duże trudności w przyporządkowaniu pedagogiki w zakresie wychowania obronnego i pedagogiki w zakresie pracy kulturalno-oświatowej do odpowiednich dyscyplin pedagogicznych. W przypadku pierwszym należałoby szukać pewnego związku z dydaktyką wojskową, której twórcą na gruncie polskim jest Tadeusz Nowacki. Słuszne wydają się jednak obiekcje niektórych pedagogów /prof. L. Bandura i inni/, czy w ogóle można mówić o pedagogice obronnej, czy nie

przeczy to istocie działań pedagogicznych tym bardziej w okresie postulowanego wychowania pokoleń na rzecz pokoju. W Wyższej Szkole Pedagogicznej w Bydgoszczy coraz bardziej dojrzewa pogląd, że należałoby kształcić nie tyle pedagogów, co raczej nauczycieli specjalistów w zakresie wychowania obywatelskiego i obromego. W tym też kierunku czynione są określone starania. Nadmienić należy, że za takim potraktowaniem sprawy przemawiają też względy związane z zatrudnieniem absolwentów.

Najbardziej interesującym nas kierunkiem pedagogicznym jest pedagogika pracy kulturalno-oświatowej. W obowiązującym wykazie dyscyplin pedagogicznych brakuje odpowiednika tej specjalności. Zachodzi pytanie, czy może nim być pedagogika kultury, mająca w rozwoju nauk i teorii pedagogicznych swoje określone miejsce. W celu uzyskania odpowiedzi na tak postawione pytanie zachodzi potrzeba przeanalizowania:

- po pierwsze - specyfiki kierunku studiów pod nazwą: pedagogika w zakresie pracy kulturalno-oświatowej,
- po drugie - głównych założeń teoretycznych pedagogiki kultury.

Zagadnienie pierwsze stanowi znaczącą część rozważań J. Rulki i T. Bierkowskiego w niniejszym zbiorze. Przejdę zatem od razu do ukazania /przypomnienia/ głównych założeń teoretycznych pedagogiki kultury.

II P e d a g o g i k a k u l t u r y

W Słowniku pedagogicznym Wincentego Okonia można wyczytać, że: pedagogika kultury jest to kierunek pedagogiczny szczególnie popularny w Europie na przełomie XIX i XX wieku, w Polsce zaś głównie w okresie międzywojennym. Według tegoż kierunku człowiek stanowi przede wszystkim istotę kulturalną, uczestniczącą w procesie przeżywania i tworzenia przedmiotowych wartości, przy założeniu, że między światem tych wartości, odzwierciedlających różne dziedziny kultury, a osobowo-

ścią człowieka zachodzą wzajemne oddziaływania. Sam proces kształcenia polega na przygotowaniu człowieka do uczestnictwa w świecie wartości kulturalnych i rozwinięcia na tej podstawie sił duchowych oraz do tworzenia nowych wartości.

Analiza założeń tego kierunku pedagogicznego prowadzi:

- z jednej strony - do przeciwstawienia się programom wcześniej rozpowszechnionych kierunków pedagogicznych - pedagogice naturalistycznej /jednostkowej/ i pedagogice socjologicznej /społecznej/;
- z drugiej zaś strony - do wyróżnienia dwóch podkierunków pedagogiki kultury: kierunku aksjologicznego i aktualistycznego. Z różnych powodów pominięte aspekty interesujące nas kierunku pedagogicznego, natomiast uwagę Czytelnika skupię na ogólnej charakterystyce pedagogiki kultury i poglądach jej przedstawicieli.

Kierunek zwany pedagogiką kultury zapoczątkował niemiecki filozof kultury Wilhelm Dilthey /1833 - 1911/. Zdaniem Diltheya człowiek dowiaduje się o swojej istocie nie przez medytację nad sobą, ani też przez psychologiczne eksperymenty, ale przez historię, a dokładniej przez kulturę, która ma charakter historyczny i przyjmuje różne struktury, odpowiadające strukturom życia psychicznego jednostek¹. Dodać w tym miejscu należy, że świat kultury traktował Dilthey jako nie podlegający żadnym prawom świat "obiektywnego ducha", zaś poznanie wartości kulturowych w procesie wychowania jako intuicyjne wnikanie w te wartości.

Kontakt człowieka z kulturą - zdaniem Diltheya - odbywa się w drodze jej "przeżywania" i "rozumienia". Toteż zadaniem wychowania i kształcenia winno być doskonalenie procesów przeżywania i rozumienia i w ten sposób kształtowanie osobowości.

Dalszym zadaniem wychowania winno być przygotowanie młodych ludzi na podstawie istniejącego dorobku kultury do czynnego i twórczego udziału w budowaniu nowych wartości kulturowych.

Zbliżone stanowisko reprezentował Eduard Spranger /1882 - 1963/, szczególnie gdy - uważając każdego człowieka za obiekt w którym swoiste odbicie znajdują wartości kultury - wyróżnił sześć odrębnych sposobów wartościowania i przeżywania wartości oraz przyporządkował im odrębne typy osobowości:

- typ teoretyczny, zakładający poznawcze, często przedmiotowe odnoszenie się do rzeczywistości;
- typ estetyczny, akcentujący zmysłowo-konkretne i obrazowe formy rzeczywistości;
- typ ekonomiczny, zwracający uwagę na użyteczność przedmiotu pozostającego w sferze zainteresowań;
- typ religijny, upatrujący bezwzględnej wartości w tym, co ma znaczenie dla całokształtu życia;
- typ polityczny, głoszący kult państwa i prawa;
- typ społeczny, uznający ład społeczny wraz z siłami, którym często należy się bezwzględnie podporządkować.

Oprócz tych ideowych struktur osobowościowych wyróżnił Spranger jeszcze trzy typy złożone: techniczny, prawniczy i pedagogiczny. Zgodnie z powyższym właściwy sens wychowania powinien polegać na wartościowym wyborze treści przyczyniających się do rozwoju jednostki.

"Wychowanie - pisze Spranger - jest tą świadomą działalnością kulturalną, która rozwojowi jednostki pomaga w tym celu, aby ona rozumiała sens i treść moralną dostępnego dla niej świata kulturalnego, jak również ceniła i kształtowała go własną siłą i myślą"².

W konsekwencji wychowaniu przypisywał Spranger dwojaką funkcję: przekazywanie dóbr kulturalnych i wyzwalamie wartości osobistych, zaś cel ostateczny wychowania upatrywał w wyzwalamiu moralno-idealnej woli kultury.

Wpływowym przedstawicielem pedagogiki kultury był też Georg Kerschensteiner /1854 - 1932/. Stanowisko Kerschensteine-
ra najlepiej wyraża sformułowany przez niego tzw. podstawowy aksjomat kształcenia, w myśl którego "wykształcenie jednostki umożliwiając jedynie takie dobra kulturalne, których duchowa

struktura odpowiada całkowicie lub częściowo strukturze każdego okresu rozwojowego jednostki³.

Słowem, proces wychowania - zdaniem Kerschensteine-
ra - polega na tym, że wychowanek wnikając w dobra kultury
przeżywa tkwiące w nich ponadczasowe, wieczne wartości -
prawdę, sprawiedliwość, piękno. Zjawiają się wtedy odpowia-
dające tym wartościom akty duchowe: teoretyczne, moralne-spo-
łeczne, techniczne, estetyczne itd. W ten sposób kształtuje
się charakter i autonomiczna osobowość człowieka⁴.

Znaczącymi reprezentatami pedagogiki kultury są też:
Herbert Nohl, Teodor Lift, Alain /Emil Charier/, Bertrand Artur,
William Russel i inni.

Szczególne miejsce wśród przedstawicieli pedagogiki kultury
zajmuje Sergiusz Hessen /1887 - 1950/, pedagog rosyjski i pol-
ski, przebywający i pracujący od 1935 r. do końca życia w Pol-
sce. Wg Hessena głównym celem wychowania winno być kształcenie
/kształtowanie/ osobowości człowieka poprzez wdrażanie go do
wartości kulturowych.

Między wychowaniem i kulturą istnieje ścisła odpowiedniość.
Oznacza to, że cele wychowania pokrywają się z celami kultury,
a rodzajów wychowania jest tyle, ile odrębnych wartości kultu-
ralnych.

System pedagogiki kultury stworzony przez Hessena za-
kładał poszukiwanie dróg kształtowania osobowości wychowan-
ka uwzględniających wszechstronne wykorzystywanie nagromadzonych
przez ludzkość dóbr kultury⁵.

W szczególności wychowanie winno przebiegać od anonii,
czyli istnienia pozbawionego prawa, przez heteronomię, czyli
posłuszeństwo prawu podyktowanemu z zewnątrz, do autonomii,
czyli posłuszeństwa prawu pochodzącemu z własnego wyboru, naj-
pełniej manifestującego się w twórczości.

Do polskich bardziej znaczących reprezentantów pedago-
giki kultury okresu międzywojennego zaliczyć można Bogdana
Nawroczyńskiego, Floriana Witolda Znanieckiego, Stefana Szuma-
na, Zygmunta Mysłakowskiego i Bogdana Suchodolskiego. Szczegól-
nie interesujące, aczkolwiek dyskusyjne, przy tym głoszone tyl-

ko w okresie międzywojennym, były poglądy B.Nawroczyńskiego i B.Suchodolskiego.

Teoria pedagogiczna Bogdana Nawroczyńskiego /1882 - 1974/ z omawianego okresu zakładała oparcie wychowania na wartościach kulturowych wspólnych całemu narodowi i w ten sposób przygotowanie przyszłych twórców oraz kontynuatorów kultury narodowej. Koncepcja wychowania dla kultury narodowej mimo swego idealistycznego zabarwienia pozwoliła Nawroczyńskiemu postulować jednolitą szkołę średnią, w której do głosu doszłyby między innymi wpływy pedagogiki kultury, a w szczególności w której można było stworzyć pomyslnie warunki dla kształtowania osobowości ludzi przyczyniających się do rozwoju społeczeństw kulturalnych⁶.

Według poglądów Bogdana Suchodolskiego z okresu międzywojennego rozwój osobowości człowieka wymaga przede wszystkim wytworzenia właściwej postawy wobec kultury, tak duchowej, jak i materialnej, tak społecznej, jak i osobistej. Jako wyznaczniki postulowanej, właściwej postawy B.Suchodolski przyjął:

- a/ w przypadku kultury duchowej - czynne, trwałe i głębokie ustosunkowanie się do niej, jak również przyswajanie wartościowych dóbr kultury oraz umiejętności przeprowadzania ich selekcji;
- b/ w przypadku kultury społecznej - zdolności współżycia i umiejętności współdziałania z innymi ludźmi, a także pobudzanie wysiłku twórczego nie tylko jednostek, ale również całych grup społecznych;
- c/ w przypadku kultury osobistej - gotowość do samokształcenia i ciągłego poszerzania oraz wzbogacania kultury własnej.

Wydaje się, że szczególnie cenne i przewidujące były postulaty i dążenia B.Suchodolskiego, aby zespolić wszystkie warstwy społeczne i wszystkie ośrodki kulturalne w jednolitej atmosferze wspólnej i realnej kultury⁷.

III Pedagogika w zakresie pracy kulturalno-oświatowej - teraźniejszość i przyszłość

Wyżej scharakteryzowana pedagogika kultury należy już, głównie ze względów ideologicznych, do przeszłości. "Krytyka pedagogiki kultury - pisze S. Wołoszyn - wykazuje, że:

- a/ opiera się ona na wielu założeniach metafizycznych, a nawet mistycznych /np. u Hessena i personalistów/;
- b/ naukowe wyjaśnienie przyczynowe rozpatrywanych zjawisk /struktur psychicznych i struktur kulturowych/ zastępuje rozważaniami telologicznymi, czyli rozważaniami z punktu widzenia celu tych struktur /np. Spranger/;
- c/ traktuje kulturę w izolacji, abstrakcyjnie, jako swoisty system wartości, nie widząc naturalnego związku między warunkami ekonomicznymi a kulturą;
- d/ nie liczy się z realnym układem stosunków społecznych. w których człowiek żyje, a więc przede wszystkim z klasowym układem społeczeństwa, traktując wychowanie ponadklasowo i ponadczasowo, albo też idealizuje istniejący układ społeczny, widząc w nim najwyższe wartości kulturotwórcze i osobotwórcze⁶.

Mimo tej autorytatywnej oceny rodzi się pytanie: czy rzeczywiście pedagogika w zakresie pracy kulturalno-oświatowej nie ma i nie może mieć nic wspólnego z pedagogiką kultury?

Próba odpowiedzi na tak sformułowane pytanie prowadzić musi do przeanalizowania kilku tendencji, które wiążą się w istotny sposób z kwestią kształcenia na interesującym nas kierunku studiów.

1. Tendencja pierwsza, najbardziej skrajna, dotyczy kształcenia przedstawicieli "wielkiej kultury". Zwolennicy tej tendencji chcieliby w jednym kierunku studiów skupić to wszystko, co stanowi o specyfice studiów artystycznych. Chcieliby zatem kształcić i artystów, i reżyserów, i spikerów radio-telewizyjnych i innych profesjonalistów w dziedzinie

kultury i sztuki; wszystkich zaś na użytek "wielkiej sceny". Gminny ośrodek kultury czy nawet miejski lub zakładowy dom kultury, to jedynie przejściowa konieczność podyktowana możliwością zatrudnienia. Nie trzeba przypuszczalnie wykazywać, że powyższa tendencja z racji swojej nierealności nie może być traktowana poważnie. A mimo to daje ona o sobie znać, szczególnie w zespołach studenckich na pierwszych latach studiów. Nic też dziwnego, że wielu z nich przeżywa rozczarowania, bowiem zgodnie z zapowiedzią w "Informatorze dla kandydatów na studia wyższe" widzieli oni siebie np. w roli pracowników telewizji, tymczasem jakże im do tego daleko.

2. Tendencja druga zakłada kształcenie pedagogów mających pracować w sferze kultury. Ta tendencja ma swoje określone odzwierciedlenie w obowiązującym planie i programie studiów. Nie trzeba ukrywać, że jest to program dziwny, a przynajmniej dyskusyjny, bowiem przez dwa pierwsze lata akcentuje się kształcenie ogólnopedagogiczne, z kolei przez następne dwa lata - kształcenie w dziedzinie wiedzy o kulturze.

W następstwie takiego rozłożenia materiału studenci czwartego roku często zapominają, że przypadnie im legitymować się mianem pedagoga. Wydaje się, że modyfikacja tej tendencji mogłaby nas prowadzić do współcześnie rozumianej pedagogiki kultury, a więc tej dziedziny wiedzy pedagogicznej, w której "pedagogika" i "kultura" stanowią kategorie wyjściowe oraz dopełniające się. Mimo globalnej krytyki pedagogiki kultury przełomu XIX i początków XX wieku, dostrzec w niej można elementy realistyczne, szczególnie w poglądach B. Suchodolskiego. Bo czyż nieaktualne są nadal wskazania tego pedagoga w kwestii stworzenia właściwej postawy wobec kultury duchowej, społecznej i osobistej. Zresztą wystarczy odwołać się do współcześnie głoszonej pedagogiki osobowości m.in. w koncepcji Suchodolskiego, aby dojść do stwierdzenia, że istotną w tym względzie rolę odgrywa kształcenie odbiorców i twórców szeroko pojętej kultury.

Można zatem mówić o kształceniu pedagogów kultury, jednak z zastrzeżeniem, że ich miejsca pracy należałoby widzieć

poza typowymi placówkami działalności kulturalno-oświatowej. Z tego względu kształcenie pedagogów kultury winno być prowadzone w znacznie mniejszych niż dotychczas rozmiarach i na podstawie specjalnie w tym celu skonstruowanego programu.

3. Tendencja trzecia - najpowszechniejsza - związana jest z kształceniem pracowników działalności kulturalno-oświatowej, przygotowanych do prowadzenia różnych form tej działalności, a więc legitymujących się nie tylko wiedzą o różnych dziedzinach kultury i sztuki, lecz także wybranymi umiejętnościami w zakresie działań kulturalnych.

Wspomnianych pracowników próbuje się nazywać różnie.

Oto nazwy najczęściej proponowane:

- organizator działalności kulturalno-oświatowej,
- organizator działalności kulturalno-oświatowej z uprawnieniami instruktorskimi,
- instruktor kulturalno-oświatowy,
- pedagog kulturalno-oświatowy,
- specjalista do spraw kulturalno-oświatowych.

Kształcenie pedagogiczne tychże winno stanowić układ jedynie dopełniający, a więc w wymiarze nie większym niż w przypadku kształcenia nauczycieli różnych przedmiotów nauczania.

Inaczej mówiąc, zwolennicy tendencji trzeciej opowiadają się za kierunkiem kształcenia nie tyle pedagogów zorientowanych w problematyce szeroko rozumianej kultury, lecz pracowników zajmujących się działalnością kulturalno-oświatową, którym przygotowanie pedagogiczne jest na pewno potrzebne, lecz nie przesłania im specyfiki przyszłego stanowiska pracy. Dodać należy, że mogą to być różne stanowiska pracy, np. domy kultury potrzebujące pracowników w charakterze instruktorów czy też organizatorów działalności kulturalno-oświatowej /szczególnie w gminnych ośrodkach kultury/, kluby kultury i oświaty, pałace i młodzieżowe domy kultury, świetlice szkolne i pozaszkolne. Ośrodki wczasowe i turystyczne, zakłady pracy składające zapotrzebowanie na organizatorów życia kulturalnego i oświatowego, instytucje i organizacje społeczne prowadzące działalność kul-

turalno-oświatową, specjalne placówki działalności kulturalno-oświatowej i wychowawczej, takie jak: radio, telewizja, redakcje czasopism, radiowęzły, punkty informacyjne.

Takie podejście do problematyki kształcenia przyszłych pracowników działalności kulturalno-oświatowej zakłada wprowadzenie nawet daleko idących modyfikacji do obowiązującego planu i programu studiów. Najbardziej realnym posunięciem byłaby realizacja kształcenia specjalistycznego od pierwszego roku studiów, przy czym zakłada się przyjmowanie na studia kandydatów legitymujących się określonymi walorami i umiejętnościami z dziedziny kultury i sztuki. Postulat mniej radykalny to nasilenie kształcenia ogólnospołecznego i ogólnopedagogicznego na pierwszym roku studiów i wprowadzenie kształcenia specjalistycznego od drugiego roku studiów.

Możliwość trzecia to wprowadzenie zmian w ramach obowiązujących planów studiów pod kątem przyszłych stanowisk pracy.

To trzecie podejście charakteryzuje Wyższą Szkołę Pedagogiczną w Bydgoszczy. Analiza stanu zatrudnienia i zajmowanych przez absolwentów stanowisk pracy skłoniła uczelnię do wprowadzenia następujących zmian modyfikujących proces kształcenia na omawianym kierunku studiów:

1. Już od pierwszego roku studiów w ramach "zajęć do wyboru" prowadzone są zespoły tańca i śpiewu, fotografii, turystyki, reżyserii, filmowe i inne, z tym, że każdy student zgodnie ze swoimi możliwościami i zainteresowaniami specjalizuje się w jednej dziedzinie, i to przez trzy lata.
2. Na drugim roku dydaktykę ogólną zastąpiono dydaktyką kształcenia ustawicznego, nastawioną na działalność dydaktyczną wśród pracujących i dorosłych.
3. Od trzeciego roku prowadzi się seminarium magisterskie pod kątem działalności kulturalno-oświatowej w otwartych placówkach kultury, jak i działalności kulturalno-oświatowej w zakładach pracy.
4. Na czwartym roku wprowadzono nowy przedmiot studiów - pedagogika pracy w miejsce pedagogiki specjalnej, jak również wykład monograficzny na temat: Funkcje pozaprodukcyjne socjalistycznego zakładu pracy.

Przedmiotem dalszych rozważań są:

- metodyka wychowania w ZHP, którą zamierza się zamienić na metodykę wychowania w organizacji młodzieżowej i organizacji społeczno-politycznej;
- śródroczna praktyka pedagogiczna, którą pragnie się dostosować do specyfiki kierunku studiów i możliwych stanowisk pracy;
- praktyka pedagogiczna ciągła, którą objęte być powinny różne miejsca i różne stanowiska przyszłej pracy absolwentów, a nie tylko otwarte domy kultury.

Po wprowadzeniu tych modyfikacji można będzie stopniowo przechodzić do kształcenia specjalistycznego, realizowanego, jeśli nie od pierwszego, to od drugiego roku studiów. Wymagać to będzie jednak poważniejszych zmian w samym wymiarze godzin przewidzianych dla poszczególnych przedmiotów nauczenia.

Wśród pracowników i studentów bydgoskiej WSP kształtuje się coraz wyraźniej pogląd, że dopiero kształcenie specjalistyczne od pierwszego roku studiów przyczyni się do rozwiązania nabrzmiałego już problemu.

Stanowisko powyższe uzyskuje poparcie w Ministerstwie Kultury i Sztuki, a także w innych uczelniach prowadzących kierunek: pedagogika w zakresie pracy kulturalno-oświatowej. Dano temu wyraz podczas interesującej konferencji naukowej, zorganizowanej w kwietniu 1978 roku we Wrocławiu przez Uniwersytet im. B.Bieruta.

IV Uwagi końcowe i wnioski

W świetle przedstawionych rozważań dyskusyjne staje się dalsze prowadzenie kierunku studiów pod nazwą: pedagogika w zakresie pracy kulturalno-oświatowej, nadającego tytuł magistra pedagogiki. Już teraz stwierdzić można, że w wyniku realizacji obowiązującego programu wypuszczamy absolwentów, którzy nie czują się ani pedagogami, ani też pracownikami działalności kulturalno-oświatowej. Potrzebne są zmiany, których

kierunek zaakcentowano przy omówieniu tendencji trzeciej. Chodzi więc o kształcenie specjalistów w zakresie działalności kulturalno-oświatowej przygotowanych do podjęcia pracy na różnych stanowiskach. Takie jest bowiem aktualne i perspektywiczne zapotrzebowanie społeczne, w tym gminnych ośrodków kultury, środowiskowych i zakładowych domów kultury, placówek wczasów dziecięcych i pracowniczych oraz wszystkich instytucji i zakładów pracy dysponujących stanowiskami pracy kulturalno-oświatowej. Można przyjąć, że i uniwersytety, i wyższe szkoły pedagogiczne, prowadzące omawiany kierunek studiów, są przygotowane do kształcenia w zmodyfikowanej wersji programowej.

Powiedzmy, że zmodyfikowany kierunek studiów mógłby uzyskać nazwę: kultura masowa, zaś absolwenci tegoż kierunku - tytuł: magister kultury masowej - specjalista do spraw działalności kulturalno-oświatowej. Osobiście nie widzę przeszkód, aby tak pomyślany kierunek studiów pozostawał nadal w strukturze organizacyjnej wydziału pedagogicznego, jeśli np. w tej strukturze mieści się wychowanie muzyczne. Jest to jednak sprawa wewnętrzna poszczególnych uczelni. Ważne jest dostosowanie profilu kształcenia specjalistów do rzeczywistych potrzeb społecznych.

PRZYPISY

- ¹ W.Dilthey, *Gesammelte Schriften*, Leipzig 1934; podaję za: L.Chmaj, *Prądy i kierunki w pedagogice XX wieku*, PZWS, Warszawa 1962.
- ² E.Spranger, *Lebensformen*; podaję za: L.Chmaj, *op.cit.*, s. 357.
- ³ G.Kerschensteiner, *Das Grundaxion des Bildungsprozesses und seine Folgerungen für die Schulerorganisation*, Berlin 1924; podaję za: L.Chmaj, *op.cit.*, s. 370,

- 4 Por. S.Wołoszyn, Dzieje wychowania i myśli pedagogicznej w zarysie, PWN, Warszawa 1964, s. 481 - 482.
- 5 S.Hessen, Podstawy pedagogiki, Lwów - Warszawa 1923 i następne wydania, przekład polski A.Zieleńczyka.
- 6 B.Nawroczyński, Zasady nauczania, Warszawa 1930 i kolejne wydania przedwojenne oraz powojenne.
- 7 B.Suchodolski, Kultura współczesna a wychowanie młodzieży, Lwów 1935.
- 8 S.Wołoszyn, Dzieje wychowania i myśli pedagogicznej w zarysie, PWN, Warszawa 1964, s. 484 - 485.

PÉDAGOGIE AU DOMAINE DU TRAVAIL EN CULTURE-INSTRUCTION
ET PÉDAGOGIE DE LA CULTURE

Résumé

Dans l'article l'auteur parle de trois problèmes:
1. Au début - les tendances à créer des nouvelles spécialisations pédagogiques en comparant avec les disciplines pédagogiques reconnues.
2. Dans la deuxième partie - les principales fondations de la pédagogie au domaine de la culture - la tendance de brèche XIX et XX siècles et leur représentation.
3. Dans la troisième partie - des opinions d'éducation de culture-instruction travailleurs et modification de cette éducation à l'Ecole Pédagogique Supérieure à Bydgoszcz.
L'auteur pense, que ce serait mieux éduquer animateurs de la culture au spécialisation appelée "mass culture".

PEDAGOGY IN THE SPHERE OF CULTURE-INSTRUCTION WORK AND
PEDAGOGY OF CULTURE

Summary

In this article the author discusses three problems:
1. As a preface - the tendencies to create new pedagogical specialisations - and compare it with the acknowledged pedagogical disciplines.
2. In the second part of the article - the main assumptions

of pedagogics of culture - the course in pedagogy at the
break of XIX and XX century and its representatives.

3. In the third part - the points of view on the education
of culture-instruction workers and the modifications of this
education at the Pedagogical Higher School in Bydgoszcz.

The author thinks, it would be better to educate
culture-instruction workers at a course called "mass culture".