

WITOLD JAKUBOWSKI

Uniwersytet Wrocławski

MEDIA I KULTURA POPULARNA JAKO OBSZAR STUDIÓW NAD EDUKACJĄ

ABSTRACT. Jakubowski Witold, *Media i kultura popularna jako obszar studiów nad edukacją* [Media and Popular Culture as An Area of Education Research]. *Studia Edukacyjne* nr 30, 2014, Poznań 2014, pp. 91-107. Adam Mickiewicz University Press. ISBN 978-83-232-2756-4. ISSN 1233-6688

When defining the term education we tend to narrow its meaning to something that takes place only in school. This point of view makes us unable to understand much of what is going on in contemporary education. On the other hand, contemporary media and popular culture seem to play an important role in education and processes of defining individual and collective identities.

Not only do electronic media "pass on information" but also influence our life attitudes, lift boundaries between nations or social groups, and bridge the difference between what happens in and out of the school classroom. In the 1960s electronic media were perceived as "the third sphere of culture". Nowadays they are "the first sphere of culture", which means that they belong to "direct" or immediate culture where the participants have the opportunity to contact "face to face". In other words, we are surrounded by the world of media and they are part of our culture. The increasing audio-visualisation of the present day changes society and provides broader perspectives on education. The separation between the sender and the receiver (teachers and students) seems to have become unimportant. Global knowledge offers the same information worldwide, no matter where we are or where we live.

Modern media offer entertainment but also are an area where people live, create and negotiate meaning. This can be observed in various surveys taken, for example, on groups of soap opera fans, music or computer-games enthusiasts and others who take part in contemporary pop culture. The internet offers unrestricted communication to different subcultures and communities who thanks to it have the ability to express their opinion on a variety of issues like social events or texts that are a part of audio-visual culture. Communities nowadays originate in the context of popular culture.

Key words: media, popular culture, education, cultural studies

Ciągle obecna w nas jest tendencja do używania wąskiego pojęcia edukacji jako czegoś, co ma miejsce w szkole i tylko w szkole. Taki punkt widzenia uniemożliwia zrozumienie wielu zjawisk, jakie zachodzą w procesie

konstruowania indywidualnych i zbiorowych tożsamości¹. Ciekawe jest tu spostrzeżenie Knuda Illerisa, który zwraca uwagę, iż w kolokwialnym ujęciu edukacja oznacza mniej więcej to, że ktoś naucza kogoś czegoś, co ten drugi musi w mniejszym lub większym zakresie opanować.

Nawet jeśli większość ludzi jest do pewnego stopnia świadoma, że kwestia ta może być nieco bardziej skomplikowana, to takie potoczne rozumienie jest na ogół akceptowane zarówno w życiu codziennym, jak i w planowaniu oraz myśleniu o edukacji²,

tymczasem – jak zauważa Jerome Bruner – edukacja

to złożony proces dopasowywania kultury do potrzeb jej członków oraz jej członków i rodzajów ich wiedzy do potrzeb kultury³.

Nowoczesne media – będące częścią współczesnej kultury – mają w tym procesie niebagatelny udział.

Edukacja rozumiana jako społeczna praktyka konstruowania znaczeń nadających sens ludzkiej tożsamości nie jest zasadniczo odróżniana od kultury – stanowi jej aspekt⁴. Innymi słowy, „stajemy się tym, kim się stajemy” nie tylko w wyniku zorganizowanych i zaplanowanych oddziaływań wychowawczych. Kultura w której żyjemy stanowi istotną przestrzeń edukacyjną⁵. Dzięki interpretacji wytworów kulturowych jednostka doświadcza wartości, może zrozumieć siebie. Kultura jest kluczem do rozumienia własnej egzystencji. To tu szukamy odpowiedzi na pytanie: „Kim jestem?” To właśnie kultura, a więc – jak ujmuje to E.T. Hall – całościowe ramy komunikacyjne: słowa, działania, pozy, gest, ton i barwa głosu, sposób traktowania czasu i przestrzeni, a także sposób, w jaki człowiek pracuje, kocha się i bawi, to wszystko stanowi o jego tożsamości⁶. Według D. Bella, dla społeczeństwa, grupy czy jednostki kultura jest ciągłym procesem utrzymywania tożsamości.

Czyni to przez spójność osiąganą dzięki konsekwentnemu punktowi widzenia w sprawach estetyki, moralnej samowiedzy i stylowi życia, który ucieleśnia te kon-

¹ Zob. T. Szkudlarek, *Television as Adult Pedagogy: Learning Consumerism, Dreaming Democracy*, [w:] *Adult Education and Democratic Citizenship II*, red. A. Bron, J. Field, E. Kurantowicz, Kraków 1998, s. 71.

² K. Illeris, *Trzy wymiary uczenia się. Poznawcze, emocjonalne i społeczne ramy współczesnej teorii uczenia się*, Wrocław 2006, s. 19.

³ J. Bruner, *Kultura edukacji*, Kraków 2006, s. 69.

⁴ Z. Melosik, T. Szkudlarek, *Kultura, tożsamość i edukacja – migotanie znaczeń*, Kraków 1998.

⁵ Więcej na ten temat w tekstach zawartych w książce: *Kultura jako przestrzeń edukacyjna – współczesne obszary uczenia się ludzi dorosłych*, pod red. W. Jakubowskiego, Kraków 2012.

⁶ E.T. Hall, *Poza kulturą*, Warszawa 1984, s. 82.

cepcje w przedmiotach zdobiących nasze domy i nas samych oraz w guście. Kultura jest zatem obszarem wrażliwości, emocji i postawy moralnej oraz inteligencji usiłującej uporządkować te uczucia⁷.

Jednak, jak zauważa wspomniany autor, inaczej obecnie definiujemy siebie i podstawą tożsamości stała się dla nas nie tradycja, autorytet, czy nawet rozum, ale raczej doświadczenie. To ono jest źródłem samowiedzy i układem odniesienia wobec innych ludzi⁸. Warto podkreślić, że doświadczenie współczesnych pokoleń jest zupełnie odmienne od doświadczenia starszych generacji. Szczególną rolę w jego zdobywaniu odgrywają media oraz kultura popularna.

W badaniach pedagogicznych prowadzonych w latach siedemdziesiątych i osiemdziesiątych ubiegłego stulecia, media zazwyczaj traktowano jako narzędzia, dzięki którym można było wpływać na jednostkę, kształtować ją „w pożądanym kierunku”, jednak sama ich „istota” nie interesowała już pedagogów, gdyż był to „teren” badań medioznawców. Podobnie refleksja nad kulturą (w tym kulturą popularną) była zadaniem kulturoznawców. Tymczasem warto postawić pytanie: czy analiza zjawisk zachodzących w mediach i związanej z nimi kultury popularnej nie może mieć swojego „pedagogicznego przełożenia”? Zastanawiając się nad odpowiedzią, wypada określić, czym jest kultura popularna?

Kulturę popularną rozumiano często jako synonim kultury masowej, a tę z kolei traktowano jako przeciwieństwo kultury „wysokiej”. Podział ten definiowany był przez opozycję estetyczną (sztuka „prawdziwa” – kicz), co umożliwiało „uporządkowanie” obrazu zjawisk kulturowych, stworzenie *continuum*, które wskazywało obszar zjawisk „pozytywnych” i „negatywnych”: **kultura elitarna** (wysoka) – **kultura ludowa** – **kultura masowa** (niska). Dla rozważań nad rolą kultury popularnej w kształtowaniu naszej tożsamości ten podział był bardzo istotny. Szkoła oraz inne instytucje edukacyjne miały tradycyjnie za zadanie nauczenie wychowanków czytania i rozumienia kanonicznych tekstów zgodnie z regułami kultury dominującej. To one stanowiły punkty odniesienia dla konstruowania tożsamości młodego pokolenia.

Co decydowało o klasyfikacji fenomenów kulturowych? Zdaniem teoretyków, na **kulturę elitarną** składa się oryginalna twórczość uznana przez wysoko wykwalifikowanych sędziów – krytyków artystycznych oraz specjalistów w dziedzinie nauki – i uzyskująca aprobatę w środowiskach samych twórców. „Odbiór treści tej kultury wymaga szczególnych kwalifikacji.

⁷ D. Bell, *Kulturowe sprzeczności kapitalizmu*, Warszawa 1998, s. 70.

⁸ Tamże, s. 126.

Można więc ją określić jako trudną i z tego właśnie względu – elitarną⁹. Za „elitarność” odpowiedzialna jest treść tej kultury, a nie jej „klasowy” charakter. **Kulturę ludową** natomiast wiąże się przede wszystkim z tzw. „pierwszym układem”, a więc twórczością niezawodową i przekazywaną bezpośrednio w drodze ustnej tradycji. Takie „bezpośrednie relacje” społeczne występują w tradycyjnych społecznościach wiejskich. Z nimi należy także wiązać cechy właściwe treściom tej kultury. Uznaje się je zwykle za względnie proste i łatwo zrozumiałe, co wynika z bliskiego kontaktu między twórcą a odbiorcami¹⁰. Czym jest „trzeci element” kulturowej przestrzeni?

Wiele klasycznych ujęć **kultury masowej** akcentuje charakterystyczny dla niej sposób dystrybucji oraz specyficzną formę kontaktu dzieł z odbiorcami. Media są miejscem, w którym „żyje” i rozwija się kultura masowa. Zdaniem badaczy, jej rozumienie

odnosi się do zjawisk współczesnego przekazywania wielkim masom odbiorców identycznych lub analogicznych treści płynących z nielicznych źródeł oraz do jednolitych form zabawowej, rozrywkowej działalności wielkich mas ludzkich¹¹.

Ten ludyczny aspekt kultury i sztuki masowej sprzyja jej krytyce. Przeciwwstawia się często sztukę „wysoką” sztuce „popularnej”, podkreślając eskapistyczny charakter tej drugiej. Taki krytyczny stosunek do kultury masowej widoczny jest w poglądach „szkoły frankfurckiej”, według której przemysł kulturalny odzwierciedla konsolidację fetyszyzmu towarowego, dominację wartości wymiennej i panowanie państwowego zmonopolizowanego kapitalizmu¹². W takiej perspektywie kultura masowa jest **kulturą zniewolenia**, w której grupy posiadające władzę (a więc formułujące treści komunikatów) dyktują jedną, określoną wizję świata, którą narzucają za pomocą mass mediów reszcie społeczeństwa¹³. Jest ona jednocześnie czynnikiem uniwersalizującym uczestników życia kulturalnego, przez co stają się oni „tacy sami” (mają te same potrzeby, estetyczny gust, identyczne upodobania kulturalne). W krytyce kultury masowej przywołuje się często, głoszoną przez D. Macdonalda, tezę o działaniu prawa Greshama w kulturze, w myśl której, podobnie jak zła moneta wypiera z rynku dobrą, tak kultura

⁹ A. Kłoskowska, *Kultura*, [w:] *Encyklopedia kultury polskiej XX wieku. Pojęcia i problemy wiedzy o kulturze*, red. A. Kłoskowska, Wrocław 1991, s. 44.

¹⁰ Tamże, s. 42.

¹¹ A. Kłoskowska, *Kultura masowa. Krytyka i obrona*, Warszawa 1983, s. 95.

¹² Zob. D. Strinati, *Wprowadzenie do kultury popularnej*, przekł. W.J. Burszta, Poznań 1998, s. 58.

¹³ M. Troszczyński, *Kultura popularna – emancypacja czy zniewolenie?* [w:] *Od kontrkultury do popkultury*, red. M. Golka, Poznań 2002, s. 59-74.

„niska”, jako bardziej przystępna, wypiera „wysoką”, gdyż tę pierwszą łatwiej zrozumieć¹⁴.

Takie postrzeganie kultury masowej sprzyja eliminowaniu jej z poważnej refleksji pedagogicznej. Jeżeli już pojawia się w debacie edukatorów, to raczej traktowana jest jako źródło zagrożeń dla aktywności kulturalnej, rozumianej najczęściej jako udział w różnorodnych formach uczestnictwa w kulturze artystycznej. Rzecz w tym, że współcześnie „aktywność kulturalna” nie musi oznaczać tego samego, co jeszcze pięćdziesiąt, czterdzieści lat temu, a media zdają się pełnić inne, o wiele bardziej złożone, role niż dawniej.

Wypada zauważyć, iż sytuacja współczesnego uczestnika kultury uległa zdecydowanej zmianie od lat pięćdziesiątych ubiegłego stulecia, kiedy to formułowane były podstawowe zarzuty, tworzące podstawy krytyki kultury masowej. Media stały się składnikiem współczesnej kultury i ważnym pośrednikiem ludzkiego doświadczenia. Mediatyzacja, czyli funkcjonowanie medium między komunikującymi się podmiotami ludzkimi, jest współcześnie czymś normalnym i powszechnym¹⁵. We współczesnych badaniach nad mediami i odbiorcą coraz częściej odchodzi się od stanowiska, iż publiczność jest homogeniczną, bezkrytyczną masą, a media ustalają znaczenia nadawanych tekstów. Niezwykle trudno współczesnym uczestnikom życia kulturalnego narzucić, bądź ograniczyć, możliwość wyboru serwowanych w mediach treści. Trafnie ujmują to Zbyszko Melosik i Tomasz Szkudlarek, podkreślając, iż współcześnie o „masowości” przekazu nie decyduje nadawca, a decyzje odbiorców¹⁶. Kultura popularna jest różnorodna, skierowana do zróżnicowanych odbiorców, zaspokaja ich skrajne, odmienne potrzeby, jest wielokulturowa w tym sensie, że dostarcza wielu kompletnych, ale też sprzecznych ze sobą narzędzi wyjaśniania i poznawania rzeczywistości¹⁷. W takiej perspektywie jest ona **źródłem emancypacji**; istnieje bowiem wiele „kultur prawomocnych” i wiele sposobów odczytania komunikatów kultury popularnej. Zróżnicowana prasa i rozgłośnie radiowe oraz wielokanałowa telewizja mają rozmaitych odbiorców, którzy swobodnie wybierają w serwowanych im propozycjach, w zależności od własnych preferencji tematycznych i upodobań estetycznych. Innymi słowy, nie jesteśmy „tacy sami”, nie czytamy tych samych gazet, nie słuchamy tych samych stacji radiowych i nie oglądamy tych samych filmów. Najbardziej „odmasowionym” medium

¹⁴ Zob. D. Macdonald, *Teoria kultury masowej*, [w:] *Kultura masowa*, wybór, przekł., przedmowa C. Miłosz, Kraków 2002, s. 18.

¹⁵ W. Godzic, *Kuba i inni. Twarze i maski popkultury*, Warszawa 2013, s. 20.

¹⁶ Z. Melosik, T. Szkudlarek, *Kultura, tożsamość i edukacja*, s. 120.

¹⁷ M. Krajewski, *Kultury kultury popularnej*, Poznań 2003, s. 7-11.

jest dziś Internet, który w sposób zasadniczy złamał monopol władzy w zakresie kontroli przekazywanych informacji. W cyberprzestrzeni każdy odbiorca może stać się nadawcą komunikatów. O ile jeszcze kilkadziesiąt lat temu media wyróżniane były jako „trzeci układ”, dziś raczej są elementem „pierwszego układu” kultury, a więc obszaru kultury bezpośredniej, dawniej charakterystycznej dla społeczeństw tradycyjnych. Sprzyja to innemu spojrzeniu na ten fragment kulturowej rzeczywistości.

Obecnie w zachodniej literaturze odchodzi się od pesymistycznego traktowania kultury popularnej oraz jej odbiorców i przestaje utożsamiać ją z kulturą masową. Jak ujmuje to John Fiske, „kultura popularna to nie konsumpcja – to przede wszystkim kultura: czynny proces generowania oraz obiegu znaczeń i przyjemności wewnątrz systemu społecznego”¹⁸. Wspomniany badacz zwraca uwagę na liczne podobieństwa między kulturą popularną i ludową, przywołując rozważania nad tą ostatnią Grahama Seala, zdaniem którego można mówić o kilku charakterystycznych cechach kultury ludowej. Przede wszystkim, definiuje ona tożsamość jednostek i grupy; jest przekazywana w sposób nieformalny, stąd wyraziste rozróżnianie nadawców od odbiorców jest bardzo trudne, poza tym funkcjonuje poza takimi ustalonymi instytucjami społecznymi, jak Kościół, media czy system edukacyjny, jakkolwiek może ona wchodzić z nimi w interakcje¹⁹. Łatwo zauważyć, że wskazane wyżej cechy kultury ludowej znakomicie wpisują się w charakterystykę współczesnej kultury popularnej. Fiske stoi na stanowisku, iż chociaż kultura popularna nie jest kulturą ludową, można wskazać wiele ich cech wspólnych. Obie, w różnym społecznym kontekście, są kulturą ludu. W pewnym sensie **kultura popularna może być rozumiana jako kultura ludowa społeczeństw postindustrialnych i tak też coraz częściej jest traktowana**. Kultura *popularna* nie jest jednak kulturą *masową*. Kultura masowa – zdaniem Fiske – to użyteczny termin dla tych, którzy wierzą, że towary produkowane i rozpowszechniane przez przemysł kulturalny mogą wpłynąć na zniwelowanie różnic społecznych. Publiczność jednak nie jest pasywną, wyalienowaną masą. „Kultura masowa nie istnieje. To, z czym mamy do czynienia, to tylko pesymistyczne i podszyte paniką teorie kultury masowej (...)” – konstatuje wspomniany autor²⁰. Pojęcie kultury masowej, w moim przekonaniu, dziś ma bardziej znaczenie historyczne i odnosi się do, opisywanego przez Alvina Tofflera, świata „drugiej fali”. Termin „kultura popularna”, nawiązujący do słowa *populus* (lud), bardziej charakteryzu-

¹⁸ J. Fiske, *Zrozumieć kulturę popularną*, Kraków 2010, s. 23.

¹⁹ Tamże, 178-180.

²⁰ Tamże, s. 183.

je współczesność. Pozostaje pytanie, dlaczego refleksja nad tym fragmentem kulturowej rzeczywistości jest istotna dla studiów nad edukacją?

Warto zauważyć, że dawniej to miejsce, w którym żyliśmy definiowało naszą tożsamość. Była ona „dana”. Wspólnota narodowa stanowiła naturalną grupę odniesienia, stąd podział na „swoich” i „obcych” był dość oczywisty. Wzory kultury przekazywane były przez najbliższe otoczenie jednostki. Współcześnie określenie „kim jestem” jest już bardziej skomplikowane. Dwie płaszczyzny „dziesięciościanu edukacji” – socjalizacja i inkulturation – realizują się dziś przede wszystkim w przestrzeni mediów i kultury popularnej. Obecnie to prasa, telewizja i film stanowią ważne źródła identyfikacji, przejmując rolę, jakie dawniej wypełniała szkoła, Kościół i rodzina²¹. Zdaniem Jeffreya C. Alexandra i RONALDA N. JACOBSA, media ostatecznie służą uzasadnianiu potrzeb społeczeństwa, którego członkowie nie mogą zbierać się razem w bezpośredni sposób. Dostarczają wspólnych rytuałów i powszechnych symboli, których obywatele mogą obecnie doświadczać.

Media odgrywają centralną rolę w naszym rozumieniu obywatelskiego społeczeństwa, nie tylko jako przestrzeń krążeń informacji, dzięki której obywatele mogą być dobrze poinformowanymi wyborcami (co jest oczywiście ważne), ale raczej jako kulturową przestrzeń, gdzie aktorzy i wydarzenia stają się przykładami w bardziej generalnych kodach (np. sacrum – profanum, czysty – nieczysty, demokratyczny – antydemokratyczny, obywatel – wróg), oraz ogólnych formach opowiadań, które są odzwierciedleniem kultury społeczeństwa²².

Jak zauważa Douglas Kellner, produkty kultury medialnej dostarczają nam materiału, z którego budujemy naszą tożsamość, świadomość tego, co oznacza bycie kobietą czy mężczyzną, poczucie klasy, narodowości, czy orientacji seksualnej.

Obrazy medialne pomagają nam kształtować obraz świata oraz nasze najgłębsze wartości moralne: co uważamy za złe, a co za dobre, pozytywne czy negatywne, moralne czy niemoralne. Historie medialne dostarczają nam symboli, mitów i zasobów, z których tworzymy wspólną kulturę i które przyswajamy sobie, by stać się częścią tej kultury²³.

Innymi słowy, jesteśmy edukowani nie tylko w chwili, kiedy zapoznujemy się z propozycjami programów National Geographic czy Discovery

²¹ D. Trend, *Nationalities, Pedagogies and Media, Between Borders. Pedagogy and the Politics of Cultural Studies*, red. H. Giroux, P. McLaren, New York-London 1994.

²² J.C. Alexander, R.N. Jacobs, *Communication, ritual and society*, [w:] *Media, Ritual and Identity*, red. T. Liebes, J. Curran, London-New York 1998, s. 28-29.

²³ D. Kellner, *Cultural Studies, Multiculturalism and Media Culture* [w:] *Gender, Race and Class in Media: A Text-Reader*, red. G. Dines, J.M. Humez, Thousand Oaks 1995, s. 164.

Channel. Uczymy się nie tylko wtedy, gdy oglądamy programy „edukacyjne”. Budujemy własne „ja” także jako widzowie filmów serwowanych w kanałach tematycznych, jak i będąc odbiorcami programów rozrywkowych stacji komercyjnych.

Peter Alheit podkreśla, że procesy refleksyjnego uczenia się nie są usytuowane wyłącznie „wewnątrz” jednostki, ale zależą od komunikacji z innymi oraz od kontekstu społecznego. „Biograficzne uczenie się jest bezpośrednio osadzone w świecie życia, które można analizować jako ‘środowisko uczenia się’ czy ‘płaszczyzny uczenia się’”²⁴. Kultura popularna współtworzy nasz „świat życia”, a współczesne media są ważnym elementem naszego środowiska edukacyjnego. Mają one ogromny udział w procesie konstruowania tożsamości współczesnego człowieka. Jak zauważa John B. Thompson, jednostka tworzy „ja” z materiałów symbolicznych, jakie znajdują się w jej zasięgu.

Wszyscy jesteśmy swoimi własnymi nieoficjalnymi biografiami i tylko dzięki temu, że konstruujemy opowieść naszego życia, nawet jeśli jest ona dosyć luźno powiązana w całość, potrafimy pojąć, kim jesteśmy i jaka może być nasza przyszłość²⁵.

Przed rozwojem mediów materiał symboliczny, jaki był wykorzystywany do budowania tożsamości, zdobywano w interakcji bezpośredniej, stanowiąc tym samym „wiedzę lokalną”, związaną z najbliższym otoczeniem. Obecnie owa wiedza uzupełniana jest przez media, co poszerza doświadczenie jednostek. Sprawia to, że „ja” coraz częściej staje się „projekcją zwrotną, w której osoba spleta materiały medialne w spójną całość własnej opowieści biograficznej”²⁶. Media stanowią więc ważny czynnik konstruujący nasze doświadczenie. Precyzyjnie ten stan rzeczy komentują słowa Giddensa: „Chociaż wszyscy żyjemy w środowiskach lokalnych, światy doświadczane u większości z nas są naprawdę globalne”²⁷.

A. Tyszka wskazuje na kilka aspektów znaczeniowych uczestnictwa w kulturze wywiedzionych z różnych funkcji kultury: **semiotyczny** (odnoszący się do społecznego procesu komunikacji), **semantyczny** (przejawiający się w umiejętności odczytywania i nadawania sensu przekazom informacyjnym i wytworom symbolicznym przez ich rozumiejącą interpretację), **aksjologiczny** (odnoszący się do wartości), **normatywno-sterowniczy** (określają-

²⁴ P. Alheit, „Podwójne oblicze” całożyciowego uczenia się: dwie analityczne perspektywy „cichej rewolucji”, *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*, 2002, 2.

²⁵ J.B. Thompson, *Media i nowoczesność. Społeczna teoria mediów*, Wrocław 2006.

²⁶ Tamże, s. 213.

²⁷ A. Giddens, *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*, Warszawa 2010, s. 251.

cy znajomość norm), **psychologiczny** (odnoszący się do cech osobowości i wyuczonych umiejętności, dzięki którym przyswajane treści kultury stać się mogą przedmiotem życia wewnętrznego jednostki), **poznawczy** (odnoszący się do zasobu i organizacji informacji) oraz **socjologiczny** (dotyczący sfery symbolicznej identyfikacji z grupą i pozycji w grupie oraz wspólnoty wartości zapewniających integrację działań jednostek w życiu zbiorowym)²⁸. Trudno nie dostrzec, że uczestnicząc w świecie kultury popularnej mamy do czynienia ze wszystkimi wyszczególnionymi przez tego autora aspektami partycypacji w kulturze. Innymi słowy, życie w świecie kultury popularnej nie wyklucza aktywności kulturalnej, a współczesne technologie umożliwiają nowe jej rodzaje.

Obecnie media i kultura popularna są obszarem tworzenia się nowych wspólnot. Szczególnie interesujące jest tu – występujące w obszarze kultury popularnej – zjawisko *fandomu*, czyli posiadającej świadomość własnej odrębności społeczności fanów. Bardzo ciekawym obszarem są portale społecznościowe, będące miejscem spotkań, wymiany myśli ludzi, których łączą wspólne cele, a których kontakt w „realnej rzeczywistości” byłby trudny lub wręcz niemożliwy. Społeczności takie powstają w sposób spontaniczny i oddolny, bariery etniczne czy geograficzne nie stanowią tu przeszkody. Tworzone są najczęściej ze względu na podobne zainteresowania²⁹. Internetowe forum często jest miejscem, w którym dzielą się swoimi doświadczeniami osoby uzależnione, szukają wsparcia ludzie znajdujący się w trudnej sytuacji życiowej, chorzy itp. Media bowiem nie tylko są narzędziem przekazywania treści, intencjonalnego kształtowania postaw czy zainteresowań, ale przede wszystkim miejscem ścierania się społecznych dyskursów. Trafne jest tu spostrzeżenie, iż media stają się „elementem systemu społecznego”³⁰.

Tymczasem, w debacie pedagogicznej przestrzeń ta jest najczęściej krytykowana. Trudno nie zauważyć, że współczesnym mass mediom zarzuca się często rezygnację z pełnienia wychowawczej misji oraz koncentrację na ludycznych rozrywkach kierowanych do odbiorców o niewybrednym guście. Ciągłe widoczny jest wpływ akademickiego krytycyzmu, który postrzegał produkcję telewizyjną jako przeciwieństwo „prawdziwej sztuki” i tym samym bezwartościową. Wielu moralistów (najczęściej odwołując się do własnych tekstów sprzed lat) nie dostrzega zmian, jakie zaszły w sposo-

²⁸ A. Tyszka, *Interesy i ideały kultury*, Warszawa 1987, s. 95-96.

²⁹ Zob. W. Jakubowski, *Media, tożsamość i edukacja*, [w:] *Kultura mediów, ciało i tożsamość – konteksty socjalizacyjne i edukacyjne*, red. W. Jakubowski, S. Jaskulska, Kraków 2011.

³⁰ B. Siemieniecki, *Odbiór informacji a działanie w Internecie*, [w:] *Człowiek – Media – Edukacja*, red. J. Morbitzer, Kraków 2010, s. 258.

bie wykorzystywania mediów. W świetle stanowisk sporej części pedagogów twórcy przemysłu rozrywkowego manipulują masową publicznością, dbają jedynie o własny zysk, oferując produkty, które nie wymagają intelektualnego zaangażowania i pozbawione są ambicji wychowawczych. Kierując się mechanizmami rynkowymi, zaniżają poziom kultury „w ogóle”³¹. Takie alarmistyczne stanowiska, akcentujące jedynie rozrywkowy aspekt kultury popularnej, wynikają z braku rozumienia jej istoty. Dziwi to tym bardziej, że od lat osiemdziesiątych ubiegłego wieku powstało na Zachodzie wiele opracowań ukazujących zarówno media, jak i kulturę popularną w innej perspektywie³². Od połowy lat dziewięćdziesiątych także w Polsce prowadzone są wielokierunkowe badania nad kulturą popularną nie tylko przez medioznawców i kulturoznawców, ale także przez pedagogów³³. Wypada zauważyć, że niezwykle trudno opisywać i wyjaśniać zjawiska występujące we współczesnej przestrzeni kulturowej z perspektywy teorii z lat pięćdziesiątych.

W tekstach pedagogicznych podkreśla się zazwyczaj ubóstwo intelektualne i estetyczne wytworów kultury i sztuki popularnej, akcentując jej „łatwość”, ignorując tym samym jakąkolwiek aktywność odbiorcy. Tymczasem, wielu współczesnych badaczy podkreśla, że czytanie tekstów popularnych jest działaniem nacechowanym społecznie i kulturowo, a odbiorcy są aktywnymi twórcami znaczenia. Proces ten opiera się na wcześniej nabytych kompetencjach kulturowych³⁴. Jak zauważa John Fiske, odczytanie tekstów popularnych jest rzeczą skomplikowaną, a ich złożoność wiąże się w tym samym stopniu z ich użyciem, co z ich wewnętrzną budową.

Gęsto spleciona struktura wzajemnych relacji, od których zależy znaczenie, jest kwestią społeczną, a nie tekstową: nie tworzy jej w tekście autor, tylko odbiorca; pojawia się ona, gdy społeczne zależności czytającego stykają się z dyskursywną strukturą tekstu³⁵.

Ludzie dobierają programy, dokonują wyborów zarówno między programami, jak i w ich obrębie, dyskutują między sobą o ich zawartości. „Oglądający telewizję są też wybiórczo krytyczni – nie jest to jednak kryty-

³¹ Zob. J. Gajda, *Kultura jako „regnum homini” i kultura w kategoriach rynku – wyzwania dla edukacji*, [w:] *Kultura inspiracją kształcenia ogólnego*, red. I. Wojnar, J. Kubin, Warszawa 1998.

³² Zob. J. Fiske, *Television Culture*, London-New York 1987.

³³ Zob. W. Godzic, *Oglądanie i inne przyjemności kultury popularnej*, Kraków 1996; W. Jakubowski, *Kultura popularna i edukacja kulturalna, Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*, 1999, 1.

Warto podkreślić, że od roku 2002 ukazuje się kwartalnik „Kultura Popularna”, który w całości poświęcony jest naukowej refleksji nad tym fragmentem kulturowej rzeczywistości.

³⁴ C. Barker, *Studia kulturowe. Teoria i praktyka*, przekł. A. Sadza, Kraków 2005.

³⁵ J. Fiske, *Zrozumieć kulturę popularną*, s. 126.

cyzm uniwersyteckiego seminarium o literaturze³⁶. Do podobnych wniosków skłaniają badania prowadzone wśród polskich telewidzów. Potwierdzają one, że współczesny odbiorca wykorzystuje teksty kultury popularnej w rozmaity sposób, a nade wszystko nie jest naiwny i potrafi podejmować swoistą grę z przekazem³⁷.

Krytyka mediów i kultury popularnej formułowana przez pedagogów przypomina „zaklęcie rzeczywistości”, gdy tymczasem konieczne tu staje się sięgnięcie do teoretycznego i metodologicznego zaplecza innych dyscyplin (np. filmoznawstwa, medioznawstwa). Słusznie zauważa Wiesław Godzic, że nauczanie o mediach wymaga poznania ich specyfiki.

Ponadto trzeba próbować rozpoznać nowe role społeczne wszystkich podmiotów tego partnerskiego układu komunikacyjnego między nauczającymi i nauczonymi. Trzeba założyć, że nauczyciele muszą nauczyć się także od uczniów ich rozumienia świata, ich doświadczania kultury popularnej jako szansy dla zaistnienia w ich świecie kultury wysokiej, a ponadto postrzegania jej jako zdumiewającego źródła sensów. (...) Trzeba wreszcie radykalnie zmienić podejście do kultury popularnej i uznać ją za pełnomocnika zdolnego do przeniesienia komunikatów, które często stoją w sprzeczności z jej pozorną miękkością³⁸.

Sądzę, że dla pedagogicznej refleksji nad współczesną partycypacją w kulturze interesująca jest perspektywa zarysowana przez Henry’ego Jenkinsa. Badacz ten zauważa, że takie witryny, jak YouTube powstały jako miejsca kontaktów rozmaitych subkultur, społeczności fanowskich, kultur uczestnictwa. To miejsca, gdzie media amatorskie i komercyjne znajdują się w tym samym obiegu. Uczestnicząc w przestrzeni kultury popularnej, nabywamy nowych umiejętności.

Jako fani, gracze, twórcy blogów uczymy się nowych sposobów wykorzystywania mediów do własnych celów. Odkrywamy także sposoby podejmowania współpracy i tworzenia wspólnej wiedzy w celu rozwiązywania zagadek i rozpracowywania złożonych tekstów³⁹.

Tak więc, świat kultury popularnej jest miejscem, w którym uczymy się⁴⁰.

Wojciech J. Burszta zwraca uwagę, iż mówiąc o związku edukacji z kulturą popularną musimy zdawać sobie sprawę, że uwzględnianie treści tej

³⁶ P. Willis, *Wyobrażenia etnograficzna*, Kraków 2005, s. 107.

³⁷ M. Halawa, *Życie codzienne z telewizorem*, Warszawa 2006.

³⁸ W. Godzic, *Rozumieć telewizję*, Kraków 2001, s. 170-171.

³⁹ H. Jenkins, *Kultura konwergencji. Zderzenie starych i nowych mediów*, Warszawa 2007, s. VIII.

⁴⁰ Zob. W. Jakubowski, *Edukacja w świecie kultury popularnej*, Kraków 2006.

drugiej w programach kształcenia zmusza nas do przyjęcia opcji antyfundamentalistycznej. Jego zdaniem, „kultura ta nie formuje żadnego systemu, ale **jest rodzajem dyskursu o wydarzeniach i procesach** [podkreśl. – W.J.]”⁴¹. Owa dyskursywność (a nie masowy odbiór), jest – w moim przekonaniu – najciekawszą z pedagogicznego punktu widzenia, cechą kultury popularnej. Dotyczy ona naszej codzienności, jest zarówno jej krytycznym „komentarzem”, jak i nośnikiem zmieniających się wzorów kultury. Ilustruje doświadczenia uczestniczących w niej ludzi. To właśnie w niej uwidaczniają się obecne w przestrzeni społecznej dyskursy, gdyż bardziej związana jest z dzisiejszym życiem niż dzieła przeszłości.

„Kultura jest rozmową społeczną” – pisał przed laty M. Czerwiński⁴². Spostrzeżenie to idealnie określa współczesną kulturę popularną, gdyż to w tej przestrzeni definiowane są społeczne problemy i omawiane możliwe sposoby ich rozwiązywania – innymi słowy, toczy się społeczny dialog. Stanowi ona przy tym istotny „punkt odniesienia” w procesie konstruowania tożsamości. Płyną stąd ważne sugestie dla refleksji pedagogicznej. Paul Willis podkreśla, iż dominacja praktyk pedagogicznych opartych na kanonie sztuki wysokiej, która odległa jest od świata młodzieży, przy jednoczesnym lekceważeniu przestrzeni kultury popularnej, będzie powodować oddalanie się studentów od formalnej edukacji. Ignorancja kultury popularnej spowoduje, że będzie ona coraz bardziej przejmować na swój własny sposób role, które porzuciła edukacja⁴³.

Ludzie „wypowiadają się” w tekstach kultury popularnej, których istotą jest to, iż komentują rzeczywistość jej uczestników; w tej perspektywie teksty utworów muzyki popularnej mogą często powiedzieć więcej o świecie młodzieży niż zaznaczone w ankiecie odpowiedzi, a wypowiedzi widzów serialu telewizyjnego są równie interesującym materiałem badawczym, co rozmowy jego bohaterów. Moim zdaniem, pogłębiona, krytyczna analiza tekstów kultury popularnej oraz dynamicznych interakcji między nimi a odbiorcami może być pasjonującym dla pedagoga zadaniem badawczym. Innymi słowy, nie tylko ważne jest to, jak często ludzie chodzą do kina i ile czasu poświęcają dziennie telewizji, ale także co te utwory (literackie, filmowe oraz programy telewizyjne) „mówią” o nich samych. Interesujące jest nie tylko to *co czytają* ludzie, ale i *jak są przez nich czytane* i wykorzystywane rozmaite teksty kultury. Z takiego punktu widzenia „funkcjonowanie” dzie-

⁴¹ W.J. Burszta, *O kulturze, kulturze popularnej i edukacji*, [w:] *Edukacja w czasach popkultury*, red. W. Burszta, A. de Tchorzewski, Bydgoszcz 2002, s. 41.

⁴² M. Czerwiński, *Przyczynki do antropologii współczesności*, Warszawa 1988, s. 6.

⁴³ Zob. P. Willis, *Common Culture*, Boulder 1990, s. 147. Cyt za: L. Grossberg, *Introduction: Bringin' It All Back Home – Pedagogy and Cultural Studies*, [w:] *Between Borders. Pedagogy and the Politics of Cultural Studies*, red. H. Giroux, P. McLaren, New York-London 1994, s. 10.

ła kultury „wysokiej” jest równie interesującym obszarem badań pedagogicznych, co komiksu, kina gatunku, czy serialu telewizyjnego. Przyjęcie takiego punktu widzenia wymaga szerokiego, interdyscyplinarnego spojrzenia na rozmaite fenomeny kultury współczesnej.

Inspirującą perspektywą dla pedagogicznej refleksji nad kulturą popularną może być ta, którą proponują badacze z Centre for Contemporary Cultural Studies Uniwersytetu w Birmingham. Tu słowo kultura użyte w określeniu „badania kulturowe” nie podkreśla ani aspektu estetycznego, ani humanistycznego, ale aspekt polityczny.

Kultury nie rozumie się jako estetycznych ideałów formy i piękna, które można znaleźć w wielkiej sztuce czy w bardziej humanistycznych kategoriach jako „ducha ludzkiego” przekraczającego granice czasu i narodowości, by mówić o hipotetycznym uniwersalnym człowieku (...). Kultura w takim razie nie stanowi produktu estetycznego ducha ludzkiego, pełniąc funkcję bastionu przeciwko napływowi brudnego, przemysłowego materializmu i wulgarności, ale jest raczej **sposobem życia w społeczeństwie przemysłowym, który wyznacza wszystkie znaczenia tego doświadczenia społecznego** [podkreśl. – W.J.]⁴⁴.

Problematyka studiów kulturowych ogniskuje się w znacznej mierze na zagadnieniach reprezentacji, czyli na tym, jak świat społeczny jest przez nas przedstawiany i wyrażany. Zasadniczym wątkiem studiów kulturowych jest badanie kultury jako praktyki konstruowania znaczeń. Kulturowe reprezentacje i znaczenia materializują się w dźwiękach, inskrypcjach, rzeczach, obrazach, książkach, prasie i programach telewizyjnych. Są one produkowane, odgrywane, używane i rozumiane w specyficznym społecznym kontekście⁴⁵. Przedmiotem badań studiów kulturowych jest kultura, rozumiana jako teksty i praktyki życia codziennego.

Tak zdefiniowana kultura, obejmując dwie wspomniane dziedziny, rozciąga jednak, co istotne, swój zakres pojęciowy także na kulturę popularną. (...) Studia kulturowe traktują kulturę jako zjawisko polityczne również ze względu na jej specyfikę, tzn. jako pola sporów i kontrowersji. Kultura jest postrzegana jako kluczowa w produkcji i reprodukcji stosunków społecznych życia codziennego⁴⁶.

Analiza zjawisk zachodzących w kulturze popularnej „odsłania” tym samym jej pedagogiczny wymiar.

⁴⁴ J. Fiske, *Brytyjskie badania kulturowe*, [w:] *Teledyskursy. Telewizja w badaniach współczesnych*, red. R.C. Allen, Kielce 1998, s. 260.

⁴⁵ C. Barker, *Studia kulturowe*, s. 9.

⁴⁶ J. Storey, *Studia kulturowe i badanie kultury popularnej. Teorie i metody*, przekł. i redakcja tomu J. Barański, Kraków 2003, s. 10.

Syntetycznie studia kulturowe charakteryzuje Chris Jenks: studia kulturowe posługują się szerokim (antropologicznym) pojęciem kultury, odrzucając opozycję między kulturą wysoką i niską; traktują kulturę popularną jako przestrzeń socjalizacji i miejsca tworzenia się tożsamości; kultura popularna nie jest statycznym systemem, a dynamicznym procesem; wszelkie aspekty życia są interesujące dla badań studiów kulturowych i żaden nie powinien być pomijany, obojętnie czy jest to opera, film grozy czy zakupy; kulturowe reprezentacje można dostrzec na każdym poziomie – początkowym, medialnym i końcowym, albo na poziomie tworzenia, rozpowszechniania i konsumpcji; studia kulturowe mają charakter interdyscyplinarny⁴⁷. Zarysowana tu perspektywa analizy zjawisk zachodzących w kulturze wpisuje się w pole badań pedagogiki krytycznej.

Dla pedagogicznej debaty nad rolą kultury w procesie konstruowania indywidualnych i zbiorowych tożsamości podział na „wysoką” i „niską” nie ma większego znaczenia, tym bardziej że coraz trudniej takie granice wyznaczyć. Trafnie komentuje to Wiesław Godzic:

Czy obecnie możemy mówić o wyraźnej granicy między kulturą wysoką a popularną? Żadnej granicy nie ma. Jest jedna kultura – kultura popularna, która czasem włącza tak zwaną starą kulturę, zarezerwowaną wcześniej dla nielicznych. (...) Z innych powodów chodzimy do opery, z innych na koncert ulubionego zespołu. Co ciekawe, jeżeli chodzi o zaangażowanie emocjonalne, o chęć odnalezienia w sztuce odpowiedzi na trudne pytania – jest dokładnie odwrotnie. Kultura wysoka na ogół nie daje tych odpowiedzi odbiorcom, a piosenki The Beatles czy The Rolling Stones – tak⁴⁸.

Zdaniem Henry Giroux, wszelkie przejawy kultury warte są badania, a żaden aspekt produkcji kulturalnej nie może wymknąć się własnemu przeznaczeniu w ramach społecznie konstruowanych hierarchii znaczeń. Ważne jest więc, by kultura popularna była postrzegana jako prawomocny aspekt codziennego życia uczniów i rozpatrywana jako prymarna siła w kształtowaniu rozmaitych postaw podmiotowych przez nich przyjmowanych. Powinna stać się także poważnym przedmiotem w oficjalnym programie nauczania⁴⁹.

Przeciwstawianie kultury popularnej kulturze wysokiej przez wskazywanie wad oraz słabości tej pierwszej i akcentowanie zalet oraz wartości tej drugiej, na czym przez lata koncentrowała się aktywność specjalistów od upowszechniania kultury, nie wnosi wiele do refleksji pedagogicznej. Zga-

⁴⁷ Ch. Jenks, *Kultura*, Poznań 1999, s. 201-202.

⁴⁸ W. Godzic, *Kuba i inni*, s. 293-294.

⁴⁹ H.A. Giroux, *Pedagogika pogranicza w wieku postmodernizmu*, przekł. L. Witkowski [w:] *Spory o edukację. Dylematy i kontrowersje we współczesnych pedagogiach*, red. Z. Kwieciński, L. Witkowski, Warszawa 1993.

dzam się z poglądem Godzica, że wzbogacenie kultury popularnej można osiągnąć przez rozumienie jej wytworów jako „niebanalnych sposobów na ekspresję tych grup, które takiej szansy nie miały w dotychczasowych układach komunikacyjnych”⁵⁰. Warto podkreślić, że nie jest ona wyłącznie przestrzenią młodego pokolenia. Żyjemy w niej wszyscy.

W swojej ostatniej książce Zbyszko Melosik zauważa, że świat, w którym żyjemy przestał być linearny⁵¹. Jest to świat zmuszający do trudnych wyborów, lecz nie jest możliwe skonstruowanie jego jednoznacznej „instrukcji obsługi”. Media i kultura popularna serwują wiele możliwości poruszania się po nim i niezwykle ważne jest, by ten fragment kulturowej rzeczywistości zajmował istotne miejsce w debacie pedagogicznej. Podkreślę raz jeszcze, nie chodzi o to, by z nim walczyć, czy też bezwzględnie akceptować i zachwycać się każdą nową ofertą programową, lecz by go lepiej rozumieć.

BIBLIOGRAFIA

- Alexander J.C., Jacobs R.N., *Communication, ritual and society*, [w:] *Media, Ritual and Identity*, red. T. Liebes, J. Curran, Routledge, London-New York 1998.
- Alheit P., „Podwójne oblicze” całościowego uczenia się: dwie analityczne perspektywy „cichej rewolucji”, *Teraźniejszość - Człowiek - Edukacja*, 2002, 2.
- Barker C., *Studia kulturowe. Teoria i praktyka*, przekł. A. Sadza, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2005.
- Bell D., *Kulturowe sprzeczności kapitalizmu*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1998.
- Burszta W.J., *O kulturze, kulturze popularnej i edukacji*, [w:] *Edukacja w czasach popkultury*, red. W. Burszta, A. de Tchorzewski, Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej, Bydgoszcz 2002.
- Bruner J., *Kultura edukacji*, Wydawnictwo Universitas, Kraków 2006.
- Czerwiński M., *Przyczyńki do antropologii współczesności*, PIW, Warszawa 1988.
- Fiske J., *Television Culture*, Routledge, London-New York 1987.
- Fiske J., *Reading the Popular*, Routledge, London-New York 1989.
- Fiske J., *Brytyjskie badania kulturowe*, [w:] *Teledyskursy. Telewizja w badaniach współczesnych*, red. R.C. Allen, Wydawnictwo Szumacher, Kielce 1998.
- Fiske J., *Zrozumieć kulturę popularną*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2010.
- Flew T., *Media globalne*, przekł. M. Lorek, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2010.
- Gajda J., *Kultura jako „regnum homini” i kultura w kategoriach rynku - wyzwania dla edukacji*, [w:] *Kultura inspiracją kształcenia ogólnego*, red. I. Wojnar, J. Kubin, Dom Wydawniczy ELIPSA, Warszawa 1998.

⁵⁰ W. Godzic, *Lekcja z „Kiepskich”*, [w:] *Edukacja w czasach popkultury*, s. 143.

⁵¹ Zob. Z. Melosik, *Kultura popularna i tożsamość młodzieży. W niewoli władzy i wolności*, Kraków 2013.

- Giddens A., *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010.
- Giroux H.A., *Pedagogika pogranicza w wieku postmodernizmu*, przekł. L. Witkowski [w:] *Spyry o edukację. Dylematy i kontrowersje we współczesnych pedagogiach*, red. Z. Kwieciński, L. Witkowski, IBE, Warszawa 1993.
- Godzic W., *Oglądanie i inne przyjemności kultury popularnej*, Wydawnictwo Universitas, Kraków 1996.
- Godzic W., *Rozumieć telewizję*, Wydawnictwo Rabid, Kraków 2001.
- Godzic W., *Lekcja z „Kiepskich”*, [w:] *Edukacja w czasach popkultury*, red. W. Burszta, A. de Tchorzewski, Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej, Bydgoszcz 2002.
- Godzic W., *Kuba i inni. Twarze i maski popkultury*, Wydawnictwo Akademickie Sedno, Warszawa 2013.
- Grossberg L., *Introduction*, [w:] *Between Borders. Pedagogy and the Politics of Cultural Studies*, red. H.A. Giroux, P. McLaren, Routledge, New York-London 1994.
- Halawa M., *Życie codzienne z telewizorem*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2006.
- Hall E.T., *Poza kulturą*, PWN, Warszawa 1984.
- Illeris K., *Trzy wymiary uczenia się. Poznawcze, emocjonalne i społeczne ramy współczesnej teorii uczenia się*, Wydawnictwo Naukowe DSWE TWP, Wrocław 2006.
- Jakubowski W., *Kultura popularna i edukacja kulturalna*, *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*, 1999, 1.
- Jakubowski W., *Edukacja w świecie kultury popularnej*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2006.
- Jakubowski W., *Media, tożsamość i edukacja*, [w:] *Kultura mediów, ciało i tożsamość – konteksty socjalizacyjne i edukacyjne*, red. W. Jakubowski, S. Jaskulska, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2011.
- Jakubowski W. (red.), *Kultura jako przestrzeń edukacyjna – współczesne obszary uczenia się ludzi dorosłych*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2012.
- Jenkins H., *Kultura konwergencji. Zderzenie starych i nowych mediów*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2007.
- Jenks Ch., *Kultura*, Zys i S-ka, Poznań 1999.
- Kellner D., *Cultural Studies, Multiculturalism and Media Culture* [w:] *Gender, Race and Class in Media: A Text-Reader*, red. G. Dines, J.M. Humez, Sage, Thousand Oaks 1995.
- Kłoskowska A., *Kultura masowa. Krytyka i obrona*, PWN, Warszawa 1983.
- Kłoskowska A., *Kultura*, [w:] *Encyklopedia kultury polskiej XX wieku. Pojęcia i problemy wiedzy o kulturze*, red. A. Kłoskowska, Wrocław 1991.
- Krajewski M., *Kultury kultury popularnej*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2003.
- Macdonald D., *Teoria kultury masowej*, [w:] *Kultura masowa*, wybór, przekł., przedmowa C. Miłosz, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2002.
- Melosik Z., *Kultura popularna i tożsamość młodzieży. W niewoli władzy i wolności*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2013.
- Melosik Z., Szkudlarek T., *Kultura, tożsamość i edukacja – migotanie znaczeń*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 1998.
- Siemieniecki B., *Odbiór informacji a działanie w Internecie*, [w:] *Człowiek – Media – Edukacja*, red. J. Morbitzer, Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie, Kraków 2010.
- Storey J., *Studia kulturowe i badanie kultury popularnej. Teorie i metody*, przekł. i redakcja tomu Janusz Barański, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2003.

- Strinati D., *Wprowadzenie do kultury popularnej*, przekł. W.J. Burszta, Zysk i S-ka, Poznań 1998.
- Szkudlarek T., *Television as Adult Pedagogy: Learning Consumerism, Dreaming Democracy*, [w:] *Adult Education and Democratic Citizenship II*, red. A. Bron, J. Field, E. Kurantowicz, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 1998.
- Thompson J.B., *Media i nowoczesność. Społeczna teoria mediów*, Wydawnictwo Astrum, Wrocław 2006.
- Trend D., *Nationalities, Pedagogies and Media*, [w:] *Between Borders. Pedagogy and the Politics of Cultural Studies*, red. H. Giroux, P. McLaren, Routledge, New York-London 1994.
- Troszyński M., *Kultura popularna – emancypacja czy zniewolenie?* [w:] *Od kontrkultury do popkultury*, red. M. Golka, Wydawnictwo Fundacji Humaniora, Poznań 2002.
- Tyszka A., *Interesy i ideały kultury*, PWN, Warszawa 1987.
- Willis P., *Common Culture*, Westview, Boulder 1990.
- Willis P., *Wyobrażenia etnograficzna*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2005.

