

Dagmara Ratajczak-Parzyńska

Akademia Pedagogiki Specjalnej
im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie

Alfabetyzacja wizualna jako wyznacznik kultury wizualnej w rozwoju humanistycznym

Wprowadzenie

Rozwój humanistycznego podejścia do edukacji, kształcenia jest bez wątpienia związany z rozwojem cywilizacji i szeroko pojętym rozwojem człowieka jako akceleratora tych zmian. Obecnie człowiek ma dużą możliwość decydowania o własnym rozwoju i stanowieniu o sobie samym. Przemiany społeczne na przestrzeni ostatnich stu lat wywołały zmiany potrzeb, możliwości i wymagań współczesnego człowieka. Wraz z rozwojem nauki i kultury i ogólnym dostępem do wiedzy wzrosło tempo i intensywność życia, wzrósł jednak także poziom stresu i zagrożenie wynikające z nowoczesności świata i odbiorom go przez nasze umysły. Przez intensywny rozwój społeczeństwa stajemy się coraz bardziej świadomi otaczającej nas rzeczywistości, analizujemy ją i wykorzystujemy do przyszłych działań. Człowiek przez dziesiątki lat nauczył się zmieniać otoczenie zewnętrzne dopasowując je do własnych potrzeb, a edukacja i kształcenie stały się kluczowym elementem rozwoju współczesnego człowieka. Coraz większą rolę odgrywa wykształcenie i praktyczne przygotowanie do życia, które pozwalają w szybkim tempie zaadaptować się w otaczającej rzeczywistości i rozwijać się w trudnych, zmieniających się warunkach. Na uwagę zasługuje fakt wzrostu poczucia odpowiedzialności za kształcenie jako procesu rozwoju humanistycznego człowieka. Zdaliśmy sobie sprawę, że od rozwoju humanistycznego młodego pokolenia zależeć będzie prawidłowy i ukierunkowany rozwój cywilizacji.

Egzystujemy w toku ekspansywnego rozwoju kultury wizualnej, która wykorzystując obraz powołała współlistniejący ze słowem dyskurs komunikacyjny. Dotychczas kultura określana obecnie jako kultura wizualna traktowana była jako symbol kulturowy opisująca podobnie jak literatura czy filozofia świat rzeczywisty, ale w fazie nowoczesności, po wizualnym przełomie przyjęła nieco inny wyraz, zaczęto ją postrzegać jako kreatora obrazu świata, który tworzy rzeczywistość. Rodzący się i przybierający w siłę dyskurs komunikacyjny, jakim jest kultura wizualna, doskonale wyznacza drogę i jasno określa treść tego, co było zamierzeniem jego twórcy. Wieloznaczność interpretacji literatury została zastąpiona konkretnym, precyzyjnym komunikatem przekazanym w odpowiednim kontekście wizualnym. Oczywiście ta nowa forma komunikacji w żaden sposób nie wypiera tradycyjnych sposobów przedstawiających rzeczywistość wizualną takich jak literatura, lecz doskonale uzupełnia i tworzy ogniwo brakującego dyskursu komunikacyjnego. Można rzec, że jesteśmy świadkami budującego się języka werbalno-wizualnego, który wymaga głębszej analizy, rozwoju i poznania¹.

Osadzona w tradycji dominacja języka werbalnego, a w szczególności słowa pisanego była i jest traktowana jako fundamentalny nośnik kultury i tradycji. Narastające znaczenie komunikacji niewerbalnych w tym komunikacji wizualnej, komunikacji gestów, zdecydowanie osłabiają nadrzędną pozycję języka zarówno mówionego czy pisanego jako podstawowego medium w komunikowaniu się. Rodząca się w kulturze potrzeba dyskursów niewerbalnych prowadzić może do przemian, których wpływ i zakres dostrzec będzie można w niedalekiej przyszłości. Zmiany te bez wątpienia implikują potrzebę wprowadzenia dyskursu wizualnego w kręgi zainteresowań nowoczesnego społeczeństwa i jego kultury. Świadome tego społeczeństwo poprzez przekaz obrazowy staje się uczestnikiem kultury wizualnej. Aby właściwie funkcjonować w tworzącym się nowym społeczeństwie należy stopniowo nauczyć się kompetencji wizualnych, które pozwolą na

¹ N. Pater-Ejgierd, *Kultura wizualna a edukacja*, Fundacja 'Tranzyt', Poznań 2010, s. 7.

odpowiednią interpretację komunikatów wizualnych, tworząc w ten sposób swoistą alfabetyzację wizualną².

Alfabetyzacja wizualna jako umiejętność komunikacji interpersonalnej

Podając rozważania na temat alfabetyzacji wizualnej musimy zrozumieć, że zagadnienie to dotyczy szeroko pojętej umiejętności interpretacji treści wizualnych, percepcyjnych, które kształtują się w procesie socjalizacji, a także umiejętności twórczego odbioru estetycznych wyznaczników kultury wizualnej, jak również krytycznego spojrzenia i oceny materiałów wizualnych³. W tym miejscu należy zadać pytanie: Czym jest alfabetyzacja wizualna? Według J. Debes'a, który w roku 1968 przedstawił pojęcie *visual literacy*, to „grupa kompetencji wizualnych, które człowiek może rozwijać poprzez patrzenie oraz równoległe integrowanie innych doświadczeń sensorycznych. Rozwój tych kompetencji jest fundamentalny dla normalnego ludzkiego uczenia się. Rozwój kompetencji wizualnych pozwala człowiekowi na wyodrębnianie i interpretację wizualnych działań, obiektów, symboli naturalnych lub wykonanych przez człowieka, które ten spotyka w swoim otoczeniu, a przez twórcze wykorzystanie i użycie tych kompetencji jest zdolny do komunikowania się, zrozumienia i cieszenia się arcydziełami komunikacji wizualnej”⁴. Definicja ta stała się fundamentalnym wyznacznikiem późniejszych dociekań na temat alfabetyzacji wizualnej, która powoli tworzy swój indywidualny, odrębny język. L. Ausburn i F. Ausburn określają definicję wizualnych umiejętności jako efekty wizualne, które mają własne słownictwo, gramatykę i składnię, a człowiek powinien nauczyć się czytać i pisać język wizualny tzn. powinien być w stanie dekodować i kodować z powodzeniem znaczą-

² Tamże, s. 8-9.

³ Tamże, s. 160.

⁴ A. J., Rourke, Z. O'Connor, *I Can See But Don't Understand It! Investigating Visual Literacy Skills and Learning Styles among Higher Education Design Students*, The International Journal of Humanities 2008, nr 6, wydanie internetowe: <http://www.academia.edu/237507/> z dn. 17.01.2013

ce komunikaty wizualne⁵.

Umiejętność wizualna odnosi się do umiejętności czytania obrazu, podobnie jak sposób czytania języka, ta forma alfabetyzacji wymaga świadomości wizualnej retoryki - sposobu, że wizualne obrazy nabierają znaczenia. Retoryka wizualna obejmuje nie tylko konkretne koncepcje konstrukcji czy teorii estetycznej, ale również opisuje ilustracje odzwierciedlające komunikowanie się, a nawet kształtowanie kulturowego znaczenia⁶. Umiejętność swobodnego komunikowania się z założenia powinna stanowić w dzisiejszej szkole priorytet kształcenia, a fakt nabycia umiejętności pisanie i czytanie potwierdza zasadność tej tezy. Jeśli nie przyswoimy owych umiejętności, wówczas mamy do czynienia z tzw. analfabetyzmem. Jeżeli szerzej zagłębimy się w to pojęcie rozumiane w aspekcie dominacji kultury wizualnej dostrzegamy konieczność kształtowania i osiągania alfabetyzacji wizualnej, która stanowić powinna nowy kierunek rozwoju edukacji⁷.

Jeden z pierwszych wybitnych teoretyków alfabetyzacji wizualnej, prof. Donis A. Dondis, po raz pierwszy opisał w swojej pracy *Primary of Visual Literacy* alfabet języka wizualnego, który jest zbiorem kluczowych elementów wizualnych takich jak: punkty, linie, plamy kolorystyczne, tekstury, natężenia koloru, a także relacje zachodzące pomiędzy tymi elementami. Tak rozumiane relacje dotyczą proporcji, wyrównania, scali, rytmu, a także centrowania. Właściwe zrozumienie i opanowanie alfabetu języka wizualnego oraz relacji zachodzących pomiędzy tymi elementami stanowiło podstawę właściwego „posługiwania komunikatem wizualnym”⁸. Donis A. Dondis powołała do życia język wizualizacji. Budując teorię alfabetyzacji wizualnej wykorzystła schemat klasycznego kształcenia językowego, którego bazę stanowi opanowanie takich składników jak litera, słowo, gramatyka,

⁵ Tamże.

⁶ źródło internetowe <http://twp.duke.edu/uploads/assets/photography.pdf> z dn. 17.01.2013

⁷ S. Dylak, *Alfabetyzacja wizualna jako kompetencja współczesnego człowieka*, w: *Media. Edukacja. Kultura. W stronę edukacji medialnej*, W. Skrzydlewski, S. Dylak (red.), Polskie Towarzystwo Technologii i Mediów Edukacyjnych, Poznań-Rzeszów 2012, s. 127.

⁸ Tamże.

ortografia oraz składnia. Język wyrażony za pomocą słów umożliwia pomiędzy uczestnikami procesu komunikowania się, wymianę myśli i znaczeń określonych według ustalonych reguł. Zagłębiając się w powyższe, podobnie możemy tworzyć i ustalać reguły semantyczne, syntaktyczne lub pragmatyczne alfabetyzacji wizualnej. Donis A. Dondis opisuje te reguły wykorzystując metodologię rekonstrukcji w oparciu o analizę praktyki⁹.

Skoncentrujmy się nad terminem *literacy*, który w terminologii anglosaskiej wywarł ogromne znaczenie. Początkowo termin ten oznaczał umiejętność pisanie i czytania, obecnie nabrał nieco bogatszego znaczenia określając biegłość w wykorzystaniu konkretnego narzędzia jak na przykład *computer literacy*, co oznacza biegłość posługiwania się komputerem, a także znajomość wszelakich zasad dotyczących dziedziny mediów – *media literacy*. Wspomniany wyżej termin ma swoje odniesienie w rozwoju umiejętności wizualnych, które rozumieć można jako zdolności podstawowe i bazowe odnoszące się do sfery wizualnej człowieka. Analogicznie ujmując umiejętność uczenia się języka i uczenia się obrazów określone terminem *visual literacy* tłumaczymy dosłownie jako alfabetyzacja wizualna¹⁰.

Nabywanie kompetencji wizualnych jest w rzeczy samej porównywalne do zdobywania umiejętności pisanie i czytania. Zarówno jedno jak i drugie pozyskiwane są w drodze socjalizacji i inkulturacji. Procesy komunikacji oraz środowisko życia człowieka mają ogromny wpływ na socjalizację, czego przykładem może być przypadek z Rosji, gdzie natrafiono na siedmioletniego chłopca mieszkającego z matką i ptactwem. Jest to o tyle ciekawy przypadek, że w rodzinie tej nie istniała komunikacja językiem słowa, lecz tylko językiem niewerbalnym – językiem ptactwa, wśród którego przebywali. Chłopczyk poprzez długie przebywanie z ptactwem pochłoniął umiejętność komunikowania się i wyrażania swoich stanów podobnie jak ptaki, można było dostrzec wręcz jak rozmawiał z nimi. Konkludując z powyższym

⁹ Tamże, s. 128.

¹⁰ Tamże.

prawdopodobnie kompetencje wizualne nabywamy wyłącznie poprzez przebywanie w środowisku wizualnym, aby w nim poprawnie funkcjonować. Jednak, aby dokładniej zrozumieć kompetencje wizualne nie wystarczy samo przebywanie w środowisku wizualnym, gdyż pozostanie to tylko „machaniem skrzydłami i gdakaniem”. Dostrzegamy tutaj jak ważny jest dalszy rozwój umiejętności, który pozwala nie tylko poznawać kompetencje wizualne, ale także poznawać je w sposób refleksyjny, dogłębny, aby móc w dalszej drodze nabywać i rozwijać inne kompetencje komunikacyjne. Warto tutaj podkreślić, że krytyczne spojrzenie i refleksja nad własnymi kompetencjami pomaga je poszerzać i rozwijać, a także nadawać im kształt w szeroko pojętym toku „racjonalnych czynności humanistycznych”¹¹, biorących się z „interakcji intelektualnych”¹². Owa krytyczna refleksja własnych kompetencji sprawia, iż rozwój języka pisanego, czytania, jak również obrazowania na poziomie komunikacji staje się procesem kulturowym, a nawet etnograficznym, mającym charakter racjonalności humanistycznej. Aby właściwie rozwijać kompetencje wizualne, a także poszerzać horyzonty komunikacji należy podejmować odpowiednie, dobrane metody działania, analogicznie jak w przypadku rozwoju i kształtowania umiejętności czytania i pisania¹³.

Otoczająca nas wizualizacja składa się ze znaków, które użyte w określonych specyficznych okolicznościach mają ogromne znaczenie kulturowe. Podkreślenie znaczenia kulturowego wiąże się z rozwojem naszej cywilizacji, a rosnąca w siłę kultura wizualna sprawia, że alfabetyzacja wizualna staje się niezbędna w komunikacji jak umiejętność pisania i czytania. Wciąż jednak tradycja słowa drukowanego i jej interpretacja jest na tyle silna, iż stanowi priorytet w rozwoju i kształtowaniu kompetencji ludzkiej. Niewątpliwie należy podkreślić, że słowo pisane i czytane jest największym osiągnięciem kulturowym ludzkości, natomiast rozwijające się kompetencje wizualne szły w parze z człowiekiem od początku jego dziejów, otaczając go ze wszystkich stron,

¹¹ Tamże, s. 129.

¹² Tamże.

¹³ Tamże.

od prostych malowideł ściennych po dzisiejsze sugestywne media, gdzie symbol i znak wizualny, a także ikoniczne przedstawienia stanowią istotę kulturowego bytu ludzkości.

Aspekt kulturowy alfabetyzacji wizualnej

Od wielu tysiącleci w każdej rozwijającej się cywilizacji niezależnie od miejsca i czasu jej powstania, obraz towarzyszył w procesie komunikowania się. Przekazy wizualne bez wątpienia wyprzedziły „w ontogenezie reprezentację werbalną”¹⁴. Pierwsze odkryte wizualne odzwierciedlenie bytu ludzkości datowane jest około pięćdziesięciu tysięcy lat temu i określamy ją jako epokę neandertalczyka. Neandertalczyk – przedstawiciel gatunku praczłowieka posiadając prymitywne narzędzia, zazwyczaj zaostrzony krzemień, wykuwał w ścianach jaskiń pierwsze wizerunki świata zewnętrznego, zazwyczaj było to wizualne odzwierciedlenie napotkanych zwierząt. Od prostych narzędzi, krzemienia, kamieni przypominających zwierzęta, którym nadawano ich kształt, do stworzenia własnych obrazów „pozostaje jeden tylko krok... krok, który będzie wymagał dwudziestu albo trzydziestu tysięcy lat”¹⁵. Pierwsze wizualne treści wykonywane palcem w miękkiej glinie przedstawiają poziome i pionowe przecinające się linie na dzień dzisiejszy przypominające abstrakcyjny zapis, jednak dla ich twórców mógł oznaczać bardzo wiele¹⁶. Można rzec, że rysunki palcem, a także wykute za pomocą krzemienia symbole zwierząt wyznaczają początki tworzenia się alfabetu wizualnego. Wobec powyższego kultura wizualna i kreowane przez nią obrazy zastanej rzeczywistości dostrzec można w każdej kolejnej kulturze. Sposób prezentacji wizualnych zmieniał się wraz z przemianami i czasem bytu ludzkiego. Koncepcję tę trafnie zinterpretował E. H. Gombrich pisząc: „Egipcjanie przedstawiali to, co wiedzieli o świecie, Grecy tak jak go widzieli, natomiast

¹⁴ M. Jagodzińska, *Obraz w procesach poznania i uczenia się*, Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1991, s. 3.

¹⁵ L. R. Nougier, *Sztuka pradziejowa*, w: *Sztuka świata*, Tom 1, P. Trzeciak, (red.), Wydawnictwo Arkady, Warszawa 2009, s. 15.

¹⁶ Tamże, s. 18.

artysta średniowieczny prezentował to, w co wierzył”¹⁷. Istotne z punktu widzenia antropologii wizualnej jest to, że kultura wizualna na etapie dziejów przechodziła proces różnicowania według istotnych prasymboli. Według badacza kultury O. Sprenglera daną kulturę cechuje specyficznie powiązany układ symboli, który tworzy jednolitą całość za sprawą nadrzędnego prasymbolu. Prasymbol ten pochodzi z konkretnego symbolicznego doświadczenia, staje się „wewnętrzną mową różnych form”¹⁸. Jest głęboko zakorzeniony w realizacjach symbolicznych, lecz bezpośrednio niedostrzegalny. Należy tutaj wspomnieć, czym jest prasymbol dla kultury zachodniej. Niejednokrotnie nazywany jest „duszą zachodnią”¹⁹, określającą przestrzeń nieskończenie głęboko. Faust jawi się jako wizerunek prasymbolu, wciąż nienasycony, niezaspokojony, nieugaszony, jako niespokojnie dążący ku czemuś²⁰.

Skoncentrujmy się teraz na koncepcjach alfabetyzacji wizualnej. W założeniach P. Messaris zakłada, aby poprawnie zinterpretować obraz musimy posiadać odpowiednie kompetencje wizualne, które są według niego nienaturalne, gdyż obraz w aspekcie kulturowym jest tworzony przez ową kulturę, lecz nie wizualizuje rzeczywistości, a jedynie ukazuje system konwencji dotyczących przekazu wizualnego, który każdy powinien znać. Teoria ta obecnie cieszy się dużym uznaniem²¹, jej podwaliny stworzył historyk sztuki E. Panofsky w eseju *Perspektywa jako forma symboliczna*, w której zobrazował fenomen perspektywy przedstawiającej trójwymiarową rzeczywistość w dwóch wymiarach, która w istocie jest formą symboliczną, nieodzwierciedlającą autentycznych, prawdziwych relacji przestrzennych. Odwołując się do psychologii percepcji E. Panofsky w sposób przekonujący dowodzi, że porządek wizualny widziany naszym wzrokiem nie do końca jest właściwy, czyli oko ludzkie dostrzega trójwymiarową rzeczywistość w

¹⁷ A. Zwoliński, *Obraz w relacjach społecznych*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2004, s. 33.

¹⁸ Tamże, s. 19.

¹⁹ Tamże.

²⁰ Tamże.

²¹ N. Pater-Ejgierd, jw., s. 172.

plaskim obrazie wpływając na percepcję rzeczywistego świata, traktując obrazy jako okna²². Według Panofsky'ego interpretacja dzieła powinna dotyczyć sfery znaczeń umownych, czyli odwoływać się do poglądów teorii konwencjonalistycznych. Ów teoria wielką popularność zyskała w latach 60 XX wieku, a to za sprawą E. H. Gombricha, który zakwestionował w *Sztuce i złudzeniu* idee Panofsky'ego, określając je jako nieprawdziwe, iż „teoria, według której nasz świat subiektywny jest zakrzywiony, i że w taki sposób należy go przedstawiać, nie ma więcej sensu od niegdysiejszego dowodzenia, że w rzeczywistości widzimy wszystko podwójnie i do góry nogami, ponieważ mamy dwoje oczu, a źrenica odwraca każdy obraz”²³. Gombrichowska *Sztuka i złudzenie* dotycząca percepcji wizualnej nakreśla historię reprezentacji wizualnych i akcentuje, że percepcja ludzka w dużej mierze formowana jest przez kulturę. Podążając dalej śladami E. H. Gombricha w publikacji *Obraz wzrokowy*, konstytuuje on, iż konwergencja przedstawienia wizualnego do rzeczywistości opiera się na konwencjach kulturowych, co potwierdza różny odbiór standardów realistycznych wśród różnych kultur. Inaczej ujmując według E. H. Gombricha obrazy stworzone w średniowieczu wydają się dla nas niezwykle skonwencjonalizowane, ale dla ludzi żyjących w tamtych czasach, zwyczajnie naturalistyczne. Świadczyć to może o bezkompromisowym związku obrazu i rzeczywistości, a różne społeczeństwa mogą w inny sposób zinterpretować dokładnie ten sam obraz²⁴. Posłużmy się przykładem płaskorzeźby, która widnieje nad wejściem do słynnej Katedry w Genui. Przedstawia ona Chrystusa otoczonego czterema symbolami Ewangelistów. Poniżej Chrystusa umieszczony jest relief, który oznajmia wiernym udającym się do świątyni, kto jest jej patronem. Ukazane jest męczeństwo św. Wawrzyńca. Przekaz wydawałby się jasny i czytelny, jednak nie zostanie zrozumiany przez osobę, która

²² E. Panofsky, *Perspektywa jako forma symboliczna*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2008, s. 19-58.

²³ G. Jurkowlaniec, *Perspektywa jako forma symboliczna – od Erwina Panofsky'ego do Hansa Beltinga*, w: *Perspektywa jako forma symboliczna*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2008, s. 190.

²⁴ N. Pater-Ejgierd, dz. cyt., s. 172-173.

choć w części nie zna kulturowego kodu średniowiecznej rzeźby. Sam obraz czy rzeźba nie przekaze dokładnie przedstawionej historii kogoś, kto nigdy o niej nie słyszał, ale zazwyczaj wystarcza tym, którzy choć w części ten przekaz słyszeli. Jeżeli choć raz usłyszeliśmy o męczeństwie św. Wawrzyńca, to o wiele prościej zrozumieć nam przekaz na wejściu do Katedry. Rozważając wizualny przekaz kulturowy, obrazy i przedstawione na nich historie świętych zostają zapamiętane i żyją pomiędzy ludźmi, bez względu na język służąc stale jakiemuś określone celowi²⁵. Mnemotechniczna siła przekazów wizualnych wydaje się oczywista. Znane witraże z Katedry Chartres ukazują jak wielką siłę symbolu ma przedstawiony przekaz, który ukazuje Apostołów wspierających się na ramionach Proroków Starego Testamentu. To wyobrażenie alegoryczne doskonale demonstruje jak pojęcia abstrakcyjne przekształcane są w obraz²⁶. Konkludując z powyższym obraz podobnie jak język tworzony jest za pomocą „specyficznego systemu symbolicznego, a więc obraz nie denotuje rzeczywistości, ale cały symboliczny system reprezentacji”²⁷. Podobne stwierdzenia odnaleźć możemy w stanowiskach G. Kressa i T. van Leeuwena, którzy twierdzą, że struktura obrazu nie odpowiada strukturze istniejącej rzeczywistości, lecz przedstawiają „zbiór konwencji kulturowych”²⁸.

W kulturze zachodniej umiejętność czytania i pisanie, którą badacze G. Kress i T. van Leeuwen określają również jako formę komunikacji wizualnej, uznawana jest za najważniejsze osiągnięcie. Dotychczas wykorzystanie obrazu w celu komunikowania się miało incydentalny charakter, co przyczyniło się do braku punktu odniesienia kulturowego. Kultura zachodnia jak widać nie chętnie podchodziła do obrazu jako medium komunikacyjnego, co zresztą doskonale zaobserwować można w edukacji wczesnoszkolnej, w której dzieci tworzą własne ilustracje, a także ilustrują prace pisemne, a nauczyciel zwraca

²⁵ E. H. Gombrich, *Obraz wzrokowy: jego miejsce w komunikacji*, w: *Pisma o sztuce i kulturze*, D. Folga-Januszewska, (red.), Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych Universitas, Kraków 2011, s. 59-60.

²⁶ Tamże.

²⁷ Pater-Ejgierd, dz. cyt., s. 173.

²⁸ Tamże.

uwagę tylko na błędy części pisemnej, a nie sugeruje poprawy błędów w stworzonych ilustracjach. W toku dalszej nauki ilustracje stopniowo zanikają zarówno z zeszytów uczniów jak i podręczników, nadając konkretne znaczenie jedynie komunikacji wizualnej w formie pisma²⁹.

We współczesnym świecie dominację obrazu podkreśla M. McLuhan, który dostrzega w nich koncepcję rozwoju kultury, a wszechobecność elementów wizualnych w procesach komunikacyjnych pozwala współczesną cywilizację określić mianem cywilizacji obrazu. Obraz współcześnie staje się wyznacznikiem ludzkiego działania i środkiem wyrażającym ludzką osobowość, ograniczając w ten sposób hierarchię słowa drukowanego jako dominującego środka komunikowania się. Podążając za myślą M. McLuhan'a można zaobserwować coraz to większy wzrost rangi obrazu w kulturze jako nośnika informacji, mając w tym względzie na uwadze kontekst znaczenia druku w kulturze. Jego odważna interpretacja była podstawą budowania prognoz, w których centralna teza głosi, iż obraz stopniowo zastąpi słowo drukowane. Według M. McLuhan'a słowo drukowane to uboższa jakość, a obraz to Gestalt³⁰, przy czym „słowu drukowanemu towarzyszy zawsze szeroki kontekst wizualny”³¹.

Spółczesność poddana silnemu wpływowi kultury słowa drukowanego przyjmuje cechy tej kultury i zamyka w ten sposób swój umysł przed nowymi szerszymi możliwościami. Jak określa M. McLuhan „człowiek epoki Gutenberga to człowiek ścisły, logiczny i dosłowny”³², który pozwolił opanować się linijkami druku, zamykając tym samym możliwości wyobraźni. Sens tych słów odnalazł M. McLuhan w rozważaniach Platona w *Fajdrosie*: „Ten wynalazek niepamięć w duszach ludzkich posieje, bo człowiek, który się tego wyuczy, przestanie ćwiczyć pamięć; zaufa pismu i będzie sobie przypominał wszystko z zewnątrz, ze znaków obcych jego istocie, a nie z własnego

²⁹ Tamże.

³⁰ H. Rotkiewicz, *Pedagogiczne aspekty teorii środków masowego przekazu Marshalla McLuhana*, Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk, Wrocław 1983, s. 158-159.

³¹ M. McLuhan, *Wybór pism*, Wydawnictwa Artystyczne i Filmowe, Warszawa 1975, s. 233.

³² H. Rotkiewicz, j.w., s. 159.

wnętrza, z siebie samego. [...] Uczniom swoim dasz tylko pozór mądrości, a nie mądrość prawdziwą; [...] to będą mędrcy z pozoru, a nie mądrzy naprawdę”³³.

M. McLuhan prognozował, że era, w którą wchodzimy będzie z pewnością erą postliteracką, erą, w której społeczeństwo zrzuci kajdany druku, a wręcz częściowego powrotu do epoki preliterackiej. W tym znaczeniu redukcja słowa drukowanego w kulturze wydaje się oczywista według M. McLuhan’a. Zastanówmy się, na czym polegała różnica według niego między obrazem a drukiem, który w pewnym sensie również jest wizualny? Otóż kanadyjski uczony tłumaczył to tym, iż obraz odbierany za pomocą wzroku ma różną wartość, podkreślając, że obraz to Gestalt³⁴.

Implikacje pedagogiczne

Alfabetyzacja wizualna towarzyszyła ludzkości od samego początku istnienia, człowiek z Neandertalu wyrażał go w odciskach palca w glinie, Grecy nie ufni wobec wiedzy stosowanej, przez wieki trwali pomiędzy światem mówionym, wizualnym a kulturą piśmienną. Rzymianie swój przekaz kultury wyrazili w formie wizualnej, Horacy w *Sztuce poetyckiej* pisał: „Oko szybciej niż ucho umysł pobudza”³⁵, porównując wpływ przedstawienia scenicznego z ustnym przekazem, tak jakby przewidywał potęgę wizualnych wrażeń, doznań i przeżyć. Obrazy wizualne stanowią wstęp do badań nad kulturą wizualną, która rozwija się wraz z rozwojem świata i ulega ciągłym zmianom i modyfikacjom, stawiając badaczom coraz więcej pytań dotyczących teraźniejszości i przyszłości człowieczeństwa w rozwoju i kształceniu humanistycznym. Zagłębiając się w kształcenie humanistyczne należy zadać sobie pytanie: Czym ono tak naprawdę jest? Kształcenie w istocie samej pomaga kształtować duchową i kulturową konstrukcję naszej własnej osobowości w oparciu o przyjętą strukturę wartości, a

³³ M. McLuhan, *Wybór tekstów*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 2001, s. 435-436.

³⁴ H. Rotkiewicz, j.w., s. 160.

³⁵ H. F. Kwintus, *Dzieła wszystkie, Gawędy, listy, sztuka poetycka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000, s. 327.

edukacja bazująca na kulturze minionych epok ukazuje sens kształcenia. To wszystko przyczynia się do zrozumienia samego siebie, do poznania i zgłębienia własnej egzystencji, a co najważniejsze do zrozumienia i przeżywania wartości płynących z dóbr kulturowych, aby w wartościowy sposób budować kolejne dzieła kulturowe dla przyszłych pokoleń. Tak, więc system edukacyjny kształtuje człowieka na podstawie wartości zawartych i wyrażonych w wytworach kulturowych. Edukacja i przekaz kulturowy powinny pozwolić na głębsze spojrzenie na dobra kulturowe, aby nie tylko je zrozumieć, ale także nauczyć się umiejętnie je stosować, a wówczas ich wymowa nabierze sensownej treści³⁶.

Zastanówmy się teraz nad samym humanizmem w szerszym kontekście. „Współczesny humanizm europejski wyrósł z zainteresowania światem starożytnym, ale nie był i nie jest kopią ideałów i postaw wypracowanych w starożytności”³⁷. Przedmiotem poznania tego świata były nie tylko wytwory materialne kultury starożytnej, ale przede wszystkim idea, myśl czy koncept człowieka i świata, a także poglądy, przekonania i sądy o charakterze światopoglądowym. Przyczyniło się to do odkrycia ważnych kwestii związanych z praktycznym działaniem, które miało ogromny wpływ na powstanie pedagogiki i rozwoju społecznej praktyki edukacyjnej. Odkryto między innymi przeszłość jako okres, egzystencję czy byt miniony, który ma znaczenie dla teraźniejszości, a także przyszłości, odkryto istotę ludzką jako jednostkę, która posiada swoją wartość, co wykorzystano z kolei w tworzeniu idei podmiotowości, jak również wprowadzono naturę jako najważniejsze źródło wartości i środowiska człowieka. Myśl humanistyczna, która wyrosła na fundamentach starożytnej cywilizacji greckiej i rzymskiej przyczyniła się do budowania nowej wspólnoty euro-

³⁶ B. Milerski, *Pedagogika kultury*, w: *Pedagogika*, t. 4: *Subdyscypliny i dziedziny wiedzy o edukacji*, (red.), B. Śliwerski, Wydawnictwo GWP, Gdańsk 2010, s. 20.

³⁷ T. Hejnica-Bezwińska, *Badania nad edukacją w perspektywie poznawczej współczesnych nauk społecznych i humanistycznych*, w: *Podstany metodologii badań w pedagogice*, (red.), S. Palka, Wydawnictwo GWP, Gdańsk 2008, s. 52.

pejskiej dając tym samym początek epoce nowożytnej³⁸. Współczesny humanizm jest niezwykle wieloaspektowy, tworzy ideologie, zespół twierdzeń i działań, które determinują i umożliwiają zaplanowanie i kierowanie czynnościami czy postępowaniami. Tok humanizacji w nowożytnej Europie wnikał sukcesywnie we wszystkie dziedziny życia i kultury, począwszy od prac społecznych poprzez prawo naukę i technikę skończywszy na problemach filozoficznych, polityki i stosunków międzynarodowych. Problemem współczesnego humanizmu jest „sposób podejścia do mas i jednostek ludzkich, by one wykorzystując swą energię i wolę współpracowały przy realizacji zadań i celów danego systemu humanistycznego”³⁹. Już sam A. Einstein przemawiając do studentów 1938 roku wskazywał, że współczesny humanizm i szeroko pojęta wiedza, która przyczyniła się do znacznego ułatwienia pracy ludzkiej i sprawiła życie łatwiejszym dała jednak zbyt mało szczęścia ludziom, gdyż spowodowała w nas pośpiech i niepewność jutra. Twierdził również, że tę wiedzę można w sensowny sposób zastosować. „Nie wystarczy – mówił – jeśli nabędziecie umiejętności stosowania wiedzy dla pożytku człowieka. To sam człowiek i jego los muszą być głównym celem wszystkich zabiegów technicznych, dotyczyć muszą wielkiego wciąż nierozwiązanego problemu organizacji pracy rozdziału dóbr, aby wysiłki naszego mózgu stały się błogosławieństwem, a nie przekleństwem ludzkości”⁴⁰. Sądy te niewątpliwie spowodowały rozpowszechnienie humanizmu naukowego, którego główne idee to: stosowanie nowości w dziedzinie nauk społecznych dla dobra i dobrobytu; wybitni uczeni powinni uświadamiać opinię publiczną, jakie stoją przed nimi możliwości i jak w umiejętny sposób je wykorzystywać; humanistyczne spojrzenie na naukę, cywilizację; człowieka i przyrodę należy starannie spopularyzować i przejawiać we wszelkim działaniu i myśleniu⁴¹. Kluczowym problemem badaw-

³⁸ Tamże, s. 51.

³⁹ S. Kunowski, *Problematyka współczesnych systemów wychowania*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2000, s. 69.

⁴⁰ Tamże, s. 102.

⁴¹ Tamże, s. 105.

czym współczesnej pedagogiki jest przede wszystkim przyjęcie „tradycji humanistycznej i neohumanistycznej w pedagogice i społecznej praktyce edukacyjnej⁴²”, jak również kreowanie społecznej praktyki edukacyjnej przy wykorzystaniu idei humanizmu. W czasach nowożytnych, które charakteryzują się wciąż rozwijającym się procesem instytucjonalizacji i dyscyplinaryzacji dochodzi do dyskursu, pomiędzy przedstawicielami różnych nauk humanistycznych dotyczących tożsamości swoich dyscyplin jako jednej z najnowszych form poznawczego oswajania świata. Jednym z najważniejszych założeń dla tworzenia „tożsamości nauk humanistycznych”⁴³ była koncepcja przedstawiona przez W. Diltheya, który był niemieckim filozofem, twórcą nowożytnych nauk humanistycznych oraz teoretykiem kultury. Koncepcja ta wprowadziła prawdziwy przełom antynaturalistyczny, a jej znaczenie porównywalne jest do dziś z „rewolucją Kopernikańską w rozwoju nauki”⁴⁴. W. Dilthey w swojej koncepcji uważał, że człowiek egzystuje w dwóch światach, w świecie przyrody i kultury, zaznaczając, że świat kultury stanowi przedmiot badań nauk humanistycznych⁴⁵. Przedmiotem badań humanistycznych są szeroko pojęte wytwory kultury. Świat kultury i jego dzieła posiadają charakter całościowy, a także stanowią wartość realizując cele ludzkich działań. Podkreślić należy, że owe wytwory kulturowe niosą w sobie treść edukacyjną, gdyż wytwarzają wzorce niezbędne w procesie kształcenia. Człowiek dzięki styczności z kulturą i z historią rozumie i przeżywa wartości. Owe rozumienie i przeżywanie kultury zmierza do ukształtowania osobowości człowieka, a nabywa się to głównie poprzez kształcenie⁴⁶. Odwołując się do artykułu B. Milerski *Kształcenie humanistyczne jako pochwała wieloznaczności świata* podejście neohumanistyczne opisał S. Hessen w książce *O sprzecznościach i jedności wychowaniu*. Owe kształcenie zawarł w rozdziale *Duchowe podstawy wykształcenia ogólnego*.

⁴² T. Hejnicka-Bezwińska, dz. cyt., s. 53.

⁴³ Tamże, s. 55.

⁴⁴ Tamże.

⁴⁵ Tamże.

⁴⁶ S. Wołoszyn, *Nauki o Wychowaniu w Polsce w XX wieku*, Dom Wydawniczy Strzelec, Kielce 1998, s. 63.

Według S. Hessena wykształcenie kształtuje strukturę duchową człowieka (osobowość), a także wdraża jego osobowość do tradycji kulturalnej zapewniając tym samym odnowienie życia duchowego. Wykształcenie także pozwala zrozumieć namacalne zabytki twórczości duchowej, co stanowi warunek wprowadzenia do tradycji. Abyśmy mogli tworzyć tradycje żywą musimy nauczyć się właściwie czytać i interpretować jej zabytki tj. utwór literacki, dzieło sztuki plastycznej⁴⁷, „nową alfabetyzację człowieka”⁴⁸ czy alfabetyzację wizualną itp. Tradycja żyje w nas, wyrażona w dziełach czy w wytworach kulturowych pozwala wydobyć ukryty sens. Nasza osobowość musi nauczyć się wydobywać sens ukryty w materii, aby dzieło czy zabytek zaczęło żyć. Powstała w ten sposób swoista dialektyka kształcenia – „Z jednej strony kształcenie jest indywidualnym odzwierciedleniem struktur duchowych świata zewnętrznego, z drugiej natomiast – urzeczywistnieniem jednostki i ożywianiem tradycji kulturalnej w sobie samym i w twórczych ekspresjach”⁴⁹. Konkludując z powyższym kształcenie w dużej mierze opiera się na nabywaniu konkretnych kompetencji, co jest niezmiernie istotnym wyznacznikiem kształcenia⁵⁰.

Skoncentrujmy się nad istotą rozumienia, które osiągnęło znaczenie „teorii poznawania rzeczywistości kulturowej”, a następnie przeistoczyło się w kategorię ontologiczną, badającą strukturę rzeczywistości, jej kultury i natury⁵¹. Według W. Diltheya rozumienie stanowi podstawowe pojęcie i proces charakteryzujący hermeneutyczny sposób poznawania nie tylko tekstu pisanego i mówionego, lecz także przedstawionych w świetle obiektywnym świadectw ludzkiej duchowości⁵². Rozumienie było dla W. Diltheya pojmowaniem znaczeń,

⁴⁷ B. Milerski, *Kształcenie humanistyczne jako pochwała wieloznaczności świata*, w: „Ruch Pedagogiczny”, Warszawa 2011, s. 4.

⁴⁸ D. Jankowski, *Edukacja wobec zmiany*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2004, s. 25.

⁴⁹ B. Milerski, *Kształcenie humanistyczne...*, dz. cyt., s. 4.

⁵⁰ Tamże, s. 1.

⁵¹ K. Ablewicz, *Hermeneutyka i fenomenologia a pedagogika*, w: *Podstawy metodologii badań w pedagogice* pod red. S. Palki, Wydawnictwo GWP, Gdańsk 2010, s. 108.

⁵² Tamże, s. 107.

rozumieniem sensu, a nie „wczuwaniem się”⁵³. Pisał – „[...] to proces, w którym na podstawie znaków, dostępnych zmysłom od zewnątrz, rozpoznajemy to, co skrywa się wewnątrz”⁵⁴. W późniejszych latach W. Dilthey zmienił nieco kierunek pojmowania psychologicznej koncepcji rozumienia i za główny cel pojmowania hermeneutycznego przyjął takie rozumienie sensu, „w którym pewien stan rzeczy przyporządkowany jest nadrzędnemu kontekstowi znaczeniowemu”⁵⁵. Skonkretyzował koncepcję rozumienia, rozróżniając elementarne i wyższe formy tego procesu. Według niego rozumienie elementarne jest powiązane z życiem praktycznym. Wyraził to w słowach – „Tutaj jednostki skazane są na kontakt ze sobą. Muszą być zrozumiałe dla siebie nawzajem. Jedna musi widzieć, czego chce druga”⁵⁶. Według powyższego to wszystko to, co dotyczy człowieka, a także jego ducha bez specjalnego głębszego zrozumienia. Takie bardzo pobieżne rozumowanie nie wystarcza by móc rozpatrywać życie w perspektywie losu, doświadczeń i ekspresji. Z tych konkretnych doświadczeń indywidualnych jednostki „wyrasta” rozumienie wyższe, które ściśle związane jest z ukierunkowanym metodologicznie myśleniem hermeneutycznym, które próbuje przedmiot naszych rozważań przypisać konkretnemu kontekstowi bytu ludzkiego. Dla W. Diltheya już samo rozumienie hermeneutyczne jest zawsze „historyczne, gdyż prowadzi do wypracowania kontekstów znaczeniowych i skutkowych świata duchowego w jego historycznym kształcie”⁵⁷. Hermeneutyka tak rozumiana ma przybliżyć perspektywę rozumienia odnosząc się do konkretnej sytuacji historycznej i obszaru kulturowego⁵⁸.

Konkludując z powyższym teoria kształcenia pedagogiki hermeneutycznej określa, iż rozumienie stanowi główny wymiar ludzkiej

⁵³ H.- H. Krüger, N. Pfaff, *Metody badań pedagogicznych*, w: *Pedagogika*, t. 2: *Pedagogika wobec edukacji, polityki oświatowej i badań naukowych* pod red. B. Śliwerskiego, Wydawnictwo GWP, Gdańsk 2006, s. 5.

⁵⁴ Tamże.

⁵⁵ Tamże.

⁵⁶ Tamże.

⁵⁷ Tamże, s. 6.

⁵⁸ Tamże.

egzystencji. Człowiek istnieje nie tylko dla samego istnienia, ale jego misją jest autentyczna egzystencja. To właśnie egzystencjalna odpowiedzialność i podmiotowość związana jest z świadomym wysiłkiem odnoszącym się do sposobów własnego bytowania, zwanego rozumieniem. Idąc dalej zarówno rozumienie jak i egzystencja są wzajemnie uwarunkowane. Podstawową powinnością człowieka staje się wysiłek samorozumienia, a zadaniem kształcenia jest jego wspieranie. Pedagogika zorientowana hermeneutycznie określa rozumienie jako główną kategorię edukacji humanistycznej⁵⁹. Rozważając dalej edukacja zorientowana hermeneutycznie, rozumienie definiuje jako proces polegający na rozpoznaniu, a także na przywłaszczeniu i odpowiednim wykorzystywaniu sensu. Istotą edukacji zorientowanej hermeneutycznie stanowi rozumienie, które oparte jest na odkrywaniu sensów egzystencjalnych. Według tej teorii proces dydaktyczny winien być tak skonstruowany, aby pozwolił uczniowi dokładnie zrozumieć otaczającą go rzeczywistość⁶⁰. Jak widać kluczowym stało się spostrzeganie procesu dydaktycznego w kategorii umiejętności mentalnych i praktycznych. Humanistyczna koncepcja człowieka wskazuje na obszar kształcenia, którego istotą jest szerokie rozumienie siebie i świata.

W dzisiejszej perspektywie alfabetyzacja wizualna jako kompetencja współczesnego człowieka wpisuje się w wyzwania stawiane edukacji w XXI wieku. Ta problematyka w rzeczywistości pedagogicznej niewątpliwie odgrywać będzie znaczącą rolę w systemie edukacyjnym na przestrzeni kolejnego stulecia. Stopniowo narastająca dominacja kultury wizualnej w edukacji, jej byt i działanie w szeroko pojętej przestrzeni wizualnej, kulturowej decydować będzie o kształcie i kierunku współczesnej myśli pedagogicznej. Reformy systemu edukacyjnego i debaty pedagogiczne podejmując rozważania o kompetencjach kluczowych, coraz częściej odnoszą się do nabycia kompetencji wizualnych, które w dalszym toku wpływają na fundamentalne kompetencje życiowe człowieka.

⁵⁹ B. Milerski, *Pedagogika kultury...*, dz. cyt., s. 23-24.

⁶⁰ Tamże.

Współczesna pedagogika kultury w swoim szerokim i różnorodnym podejściu wyznacza ramy komplementarnego systemu współczesnej edukacji. Odwołując się do kultury ogólnej, która stała się wyznacznikiem działania europejskiej myśli pedagogicznej, stworzono dokument *Biała Księga Kształcenia i Doskonalenia* opisujący wyzwania edukacyjne XXI wieku. Owa koncentracja na kulturze ogólnej ma istotne znaczenie w kształtowaniu fundamentalnych kompetencji życiowych człowieka, czyli „zdolności do uchwycenia istoty rzeczy, rozumienia i kreatywności, osądu i podejmowania decyzji”⁶¹. Podążając tym śladem oznacza to, że człowiek ma przystosować się do przeobrażeń w dominującym środowisku kulturowym. To przystosowanie do przeobrażeń w przestrzeni kulturowej spowoduje, że człowiek w procesie edukacji zaadaptuje nowe kompetencje – kompetencje werbalno-wizualne, bądź wizualne. W tym kontekście zadania stawiane edukacji umożliwiają uczestnictwo człowieka w kulturze we wszelkich jej aspektach od postrzegania, rozumienia po kreatywne, twórcze, a także aktywne działanie.

Rozważania na temat alfabetyzacji wizualnej stają się na tyle istotne, że możemy mówić o tworzącym się dyskursie, implementowanym w edukację. Już dziś obserwujemy w programach szkolnych opracowanych w krajach Unii Europejskiej, a także w Stanach Zjednoczonych nacisk na integrację umiejętności wizualnych w tym alfabetyzacji wizualnej i wykorzystywanie ich w poszczególnych przedmiotach, uświadamiając uczniom możliwość krytycznego spojrzenia, kształtującego twórczą postawę odbioru komunikacji opartych na obrazie.

Wciąż rozwijająca się myśl pedagogiczna uwzględniająca dotychczasowy dorobek nauki musi jednak zmierzyć się z realiami współczesności, dlatego też coraz częściej sięga reinterpretacji pojęcia wizualnej formy komunikacji jako dzisiejszej alfabetyzacji wizualnej. Obecnie żyjemy w czasach szybkich przemian, z pokolenia na poko-

⁶¹ Słowa zawarte w *Białej Księdze Kształcenia i Doskonalenia Komisji Europejskiej* podaje za: B. Milerski, *Pedagogika kultury*, w: *Pedagogika, podręcznik akademicki* pod red. Z. Kwiecińskiego, B. Śliwerskiego, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008, s. 220.

lenie zmienia się rzeczywistość społeczno – kulturowa, techniczna i cywilizacyjna. Świat człowieka oparty na kulturze, tradycji i przyjętych, a także wypracowanych modelach przez wieki ulega ciągłej rewitalizacji. Wraz z tymi zmianami zmienia się również kształcenie humanistyczne i system edukacji, który wymaga coraz to nowego spojrzenia na rzeczywistość i rozwój człowieka. Warunkiem jednak tych zmian jest mądrość ludzi umiejących korzystać z wiedzy i odpowiednio ją wykorzystać. Kształcimy się, edukujemy, aby więcej wiedzieć i więcej tworzyć, dlatego nowatorskie kształcenie humanistyczne powinno pobudzać i rozwijać myślenie, autorefleksję, uczyć krytycznego spojrzenia, a także mądrego kompromisu.

Literatura:

- Ablewicz K., *Hermeneutyka i fenomenologia a pedagogika*, [w:] *Podstawy metodologii badań w pedagogice*, (red.), S. Palka, Wydawnictwo GWP, Gdańsk 2010.
- Dylak S., *Alfabetyzacja wizualna jako kompetencja współczesnego człowieka*, [w:] *Media. Edukacja. Kultura. W stronę edukacji medialnej*, (red.), W. Skrzydlewski, S. Dylak, Polskie Towarzystwo Technologii i Mediów Edukacyjnych, Poznań-Rzeszów 2012.
- Gombrich E. H., *Obraz wżrokony: jego miejsce w komunikacji*, [w:] *Pisma o sztuce i kulturze*, (red.), D. Folga-Januszewska, Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych Universitas, Kraków 2011.
- Hejnicka-Bezwińska T., *Badania nad edukacją w perspektywie poznawczej współczesnych nauk społecznych i humanistycznych*, [w:] *Podstawy metodologii badań w pedagogice*, (red.), S. Palka, Wydawnictwo GWP, Gdańsk 2008.
- Jagodzińska M., *Obraz w procesach poznania i uczenia się*, Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1991.
- Jankowski D., *Edukacja wobec zmiany*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2004.
- Jurkowlaniec G., *Perspektywa jako forma symboliczna – od Erwina Panofsky’ego do Hansa Beltinga*, [w:] *Perspektywa jako forma symboliczna*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2008.
- Krüger H.-H., Pfaff N., *Metody badań pedagogicznych*, [w:] *Pedagogika*, t. 2: *Pedagogika wobec edukacji, polityki oświatowej i badań naukowych*, (red.), B. Śliwowski, Wydawnictwo GWP, Gdańsk 2006.
- Kunowski S., *Problematyka współczesnych systemów wychowania*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2000.
- Kwintus H. F., *Dzieła wszystkie, Gawędy, listy, sztuka poetycka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000.

- McLuhan M., *Wybór pism*, Wydawnictwa Artystyczne i Filmowe, Warszawa 1975.
- McLuhan M., *Wybór tekstów*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 2001.
- Milerski, B., *Kształcenie humanistyczne jako pochwała wieloznaczności świata*, [w:] *Ruch Pedagogiczny*, Warszawa 2011.
- Milerski B., *Pedagogika kultury*, [w:] *Pedagogika, podręcznik akademicki* (red.), Z. Kwieciński, B. Śliwerski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008.
- Milerski B., *Pedagogika kultury*, [w:] *Pedagogika*, t. 4: *Subdyscypliny i dziedziny wiedzy o edukacji*, (red.), B. Śliwerski, Wydawnictwo GWP, Gdańsk 2010.
- Nougier L. R., *Sztuka pradžejowa*, [w:] *Sztuka świata*, t. 1, (red.), P. Trzeciak, Wydawnictwo Arkady, Warszawa 2009.
- Panofsky E., *Perspektywa jako forma symboliczna*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2008.
- Pater-Ejgierd N., *Kultura wizualna a edukacja*, Fundacja Tranzyt, Poznań 2010.
- Rotkiewicz H., *Pedagogiczne aspekty teorii środków masowego przekazu Marshalla McLuhna*, Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk, Wrocław 1983.
- Rourke A. J., O'Connor, Z., *I can See but don't Understand it! Investigating Visual Literacy Skills and Learning Styles among Higher Education Design Students*, *The International Journal of Humanities* 2008, nr 6, wydanie internetowe: <http://www.academia.edu/237507/> z dn. 17.01.2013
- Wołoszyn S., *Nauki o Wychowaniu w Polsce w XX wieku*, Dom Wydawniczy Strzelec, Kielce 1998.
- Zwoliński A., *Obraz w relacjach społecznych*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2004.
- źródło internetowe
<http://twp.duke.edu/uploads/assets/photography.pdf> z dn. 17.01.2013
-

Visual literacy as a determinant of visual culture in the development of humanistic

The essence of consideration is visual literacy as a substrate of visual culture and its associated cultural changes implied meaning expansive image in interpersonal communication in the development of humanistic as well as the acquisition of visual competence as an important communication skill in today's socio-cultural reality.