



Koncepcja teatru jezuickiego i jego znaczenie w procesie socjalizacji młodzieży szkolnej

STRESZCZENIE

CEL NAUKOWY: Celem niniejszego opracowania jest omówienie funkcji, jaką pełni teatr jezuicki w procesie socjalizacji młodzieży szkolnej.

PROBLEM I METODY BADAWCZE: Główny problem badawczy dotyczy odpowiedzi na pytanie: jakie warunki muszą być spełnione, aby teatr jezuicki mógł być skutecznym narzędziem procesu socjalizacji młodzieży szkolnej. W artykule zastosowano metodę analityczno-syntetyczną literatury przedmiotu.

PROCES WYWODU: Artykuł jest skonstruowany w następujący sposób: Na wstępie ukazano najważniejsze cechy koncepcji teatru jezuickiego. Następnie zarysowano ramy teoretyczne, w jakich analizowane są procesy socjalizacji w świetle nauk społecznych, co wreszcie pozwoliło na określenie najważniejszych wyzwań stających przed szkolnictwem jezuickim w kontekście wykorzystania funkcji socjalizacyjnej działalności teatralnej.

WYNIKI ANALIZY NAUKOWEJ: Z przedstawionych rozważań wynika, że jest możliwe włączenie działalności teatralnej jako skutecznego narzędzia socjalizacji młodzieży w szkołach jezuickich. Co więcej, wydaje się, że jezuicki model edukacji stanowi adekwatną odpowiedź na zmiany spowodowane procesami globalizacji.

WNIOSKI, INNOWACJE, REKOMENDACJE: Wnioski, jakie wynikają z przedstawionych analiz, wskazują przede wszystkim na komplementarność procesu edukacji i socjalizacji realizowanej poprzez wykorzystanie narzędzia, jakim jest teatr jezuicki. Tożsamość jezuickiego szkolnictwa wynika w dużym stopniu z przyjęcia całościowej wizji osoby i integralnego modelu formacji. To połączenie edukacji z działalnością teatralną wydaje się trafną receptą na aktualne wyzwania procesu socjalizacji młodzieży szkolnej.

→ **SŁOWA KLUCZOWE:** **TEATR JEZUICKI, EDUKACJA JEZUICKA, SOCJALIZACJA, PEDAGOGIA IGNACJAŃSKA, AKTOR SPOŁECZNY**

ABSTRACT

The Concept of the Jesuit Theater and its Importance in the Process of Socialization of School Youth

RESEARCH OBJECTIVE: The purpose of this study is to discuss the function that Jesuit theater plays in the socialization process of school children.

RESEARCH PROBLEM AND METHODS: The main research problem concerns the answer to the question: what conditions must be fulfilled for the Jesuit theater to be an effective tool in the process of socialization of schoolchildren. The analytical-synthetic method of the literature on the subject was used in this paper.

THE PROCESS OF ARGUMENTATION: The article is structured as follows. In the beginning, the most important features of the Jesuit theater concept are shown. Then, the theoretical framework, in which socialization processes are analyzed in the light of the social sciences, was outlined, what finally enabled to identify the most important challenges facing Jesuit education in the context of exploiting the socialization function of theatrical activities.

RESEARCH RESULTS: The presented considerations lead to conclusion that it is possible to incorporate the theatrical activity as an effective tool for the socialization of the youth in Jesuit schools. Moreover, the Jesuit model of education seems to be an adequate response to the changes caused by the processes of globalization.

CONCLUSIONS, INNOVATIONS, AND RECOMMENDATIONS: The conclusions that arise from the presented analyses indicate, first of all, the complementarity of the process of education and socialization realized through the use of the tool that is the Jesuit theater. The identity of Jesuit education stems to a great extent from the adoption of a holistic vision of the person and an integral model of formation. This combination of education and theatrical activity seems to be the right recipe for the current challenges of the process of socialization of school children.

→ **KEYWORDS:** JESUIT THEATER, JESUIT EDUCATION, SOCIALIZATION, IGNATIAN PEDAGOGY, SOCIAL ACTOR

Wstęp

Teatr narodził się w Grecji w VI w. a.Ch. z ideą przedstawiania wyobrażeń o rzeczywistości przede wszystkim za pomocą mitów. Społeczeństwa na przestrzeni wieków korzystały z teatru dzięki swym zdolnościom wyobraźniowym. Kreatywność jest istotnym elementem człowieczeństwa i na tej podstawie można przyjąć tezę, że teatr stanowi istotne narzędzie komunikacji społecznej.

Charakterystycznym elementem tego rodzaju komunikacji jest fakt, że dokonuje się ona przede wszystkim poprzez zmysły, które odgrywają kluczową rolę w tworzeniu

przestrzeni między nadawcą a odbiorcą (Filipiak, 2012). To właśnie twórczy pierwiastek, który wyłania się z teatru, wzbogaca kulturę danej zbiorowości, a na jej podstawie można projektować przyszły potencjał tego społeczeństwa. Uwzględniając specyfikę twórczości teatralnej, można także wskazać na jej skuteczność w procesie socjalizacji.

Teatr jezuicki

Towarzystwo Jezusowe (jezuici), zostało oficjalnie zatwierdzone w 1540 r. przez papieża Pawła III. Dewizą zakonu od początku były słowa *Ad maiorem Dei gloriam* („Na większą chwałę Bożą”). Konstytucje zakonu wyraźnie określają treść tego celu jako przyczynianie się do doskonalenia osób. To określenie odnosi się także do solidnej formacji kulturowej, ponieważ jezuici od początku swojego powstania stawiali na gruntowną formację humanistyczną, ukierunkowaną na ich apostołskie projekty. Jeśli dziś możemy mówić o teatrze jezuickim, to właśnie dlatego, że jezuici podjęli się zadania edukacji publicznej i rozumieli ją w sposób szeroki (Arrupe, 1981).

W początkowych okresach rozwoju szkolnictwa jezuickiego działalność teatralna była proponowana przede wszystkim jako cenna pomoc w nauczaniu literatury łacińskiej. Kierunek studiów humanistycznych i retoryki był głównie skoncentrowany na wyposażeniu uczniów w umiejętność wypowiedzi ustnej i pisemnej w języku łacińskim, opierając się na lekturze autorów starożytnych. Ta praktyka przedstawień teatralnych wspierających nauczanie była kontynuowana przez jezuitów na kolejnych etapach rozwoju szkolnictwa i skorelowana z rozwojem założeń pedagogii ignacjańskiej.

Jezuici promowali w swoich kolegiach czytanie starożytnych autorów dla celów moralnych i apostołskich. Celem było wykorzystanie wartości starożytnych dzieł, aby pomóc w kształtowaniu erudycji uczniów. Ten fundamentalny cel wyznaczał typ pedagogiki szkolnej, nieustannie troszczącej się o zachowanie trudnej, ale koniecznej równowagi między pobożnością a erudycją. Była to pedagogika skutecznie realizująca model formacji literackiej i retorycznej poprzez dobrze opracowany plan studiów tj. *ratio studiorum*. Zgodnie z tym planem kursy humanistyki i retoryki były podzielone na określoną liczbę klas, z których każda miała swój własny program lektur i ćwiczeń, z odpowiednio dobranymi tekstami i autorami o rosnącym stopniu trudności. Jedną z charakterystycznych cech pedagogiki jezuickiej było wykorzystanie w nauce czynnika naśladownictwa. Spośród ćwiczeń, które składały się na codzienną rutynę ucznia poddanego sztywnemu rozkładowi zajęć, należy wyróżnić te, które miały ścisły związek z działalnością teatralną. Codziennie, zwłaszcza w klasach bardziej zaawansowanych, uczeń miał za zadanie skomponować krótką mowę lub wiersz, naśladowując dawnych autorów, opierając się na określonym temacie (*argumentum*) i używając wyrażań (*formulae scribendí*), także potocznych (*loca*), zaczerpniętych z lektury autorów. Najlepsze z tych przemówień i wierszy były następnie recytowane w dzień powszedni przez samych autorów, którzy starannie się do tego przygotowywali przy wsparciu swoich nauczycieli. Teksty teatralne opracowywane w tej ograniczonej przestrzeni klasy

mogły nawet stać się przyczynkiem do małych improwizowanych recytacji (Lowney, 2011).

Należy w tym miejscu podkreślić, że sama działalność dydaktyczna była prowadzona zgodnie z dynamiką sceniczną sprzyjającą przekształceniu każdego ucznia w aktora. Klasa była swoistym rodzajem sceny, na której każdy uczeń był wzywany do odgrywania różnych ról lub powtarzania wiersza z poprzedniego dnia albo też wygłaszania mów na określony cel. To, na co nauczyciele jezuicki zwracali w tym kontekście szczególną uwagę, to harmonijny sposób łączenia gestów i słów.

Działalność teatralna stała się sprzymierzeńcem jezuickiej dydaktyki i pedagogiki. Teatr został uznany także za doskonały sposób na rozbudzenie zainteresowań młodzieży oraz rozwijanie ich talentów pod kątem przyszłych zajęć i prac. Analizując zagadnienie teatru jezuickiego w kontekście edukacji, należy rozróżnić między teatrem wielkiej sceny a tak zwanym teatrem mniejszym. Pierwszy związany jest z tzw. gatunkami „szlachetnymi”, czyli tragedią i komedią. Pod pojęciem teatru mniejszego opisywane są utwory określane ogólnym mianem „dialogów”, z których wiele powstało w wyniku ćwiczeń kompozycyjnych prowadzonych w klasie przez samego nauczyciela. Teatr „mały”, jeśli można go tak nazwać, jest z reguły nieredukowalny do żadnych kanonów, funkcjonuje jako odpowiedź na bardzo konkretne sytuacje. Te niewielkie epizody, o zmiennej długości, często mieszają prozę z poezją i uciekają się do alegorii. Warto także podkreślić promowany w wyższych klasach proces współautorstwa, który – poza funkcjonowaniem jako doświadczenie wspólnej, grupowej poezji dramatycznej – umożliwił w niektórych przypadkach powstawanie utworów o rozmiarach i jakości adekwatnych do dużych inscenizacji (O'Malley, 1999).

Teatr jezuicki nie jest jednolity w swoich formach. Nie ma parytetu repertuarowego między krajami, a ustalone ogólnie zasady stanowią podstawę budowy repertuaru w każdym z krajów. Jezuici starają się, budując repertuar, łączyć wielką dbałość o specyfikę regionu czy kraju z odniesieniami do kultury uniwersalnej. Teatr jezuicki stanowi szczególnie przypadek wykorzystania klasycznego dziedzictwa w służbie humanizmu, który dąży do włączenia tego, co religijne, w kwestie społeczne. Aby lepiej ukazać jego specyfikę, warto w kilku zdaniach przeanalizować najważniejsze cechy głównych gatunków sztuk wystawianych w teatrze jezuickim. Najbardziej popularnym są tragedie. Jak można zauważyć na podstawie tytułów, które składają się na repertuar różnych krajów, tragedie jezuickie opierają się zasadniczo na postaciach biblijnych (prorocy lub królowie) oraz na męczennikach i świętych, których heroizm, w tym ostatnim przypadku, jest szczególnie podkreślany. Repertuar ten nie prowadzi jednak do teatru religijnego, teatr jezuicki pomimo tematyki sakralnej jest teatrem o profilu społecznym (Echaniz, 2014). Komedie nie były gatunkiem zbytnio popularnym w szkołach jezuickich. Dramaty, które nazywali komediami, nie powinny być tak określane w sensie ścisłym, biorąc pod uwagę klasyczną ich definicję. Komedia jezuicka stawiała sobie za cel naśladowanie życia, była pewnego rodzaju zwierciadłem obyczajów panujących w danym kontekście kulturowym. Gatunkiem, który był istotny w edukacji promowanej w szkołach jezuickich, była natomiast tragikomedia. Warto podkreślić, że wiele dramatów określanych przez jezuitów jako

komedie było w rzeczywistości tragikomediami, gatunkiem hybrydowym, który promuje współlistnienie tragedii i komedii w tym samym dramacie. Akcja zazwyczaj rozpoczyna się katastrofą, a kończy zabawnym epizodem, bohaterowie o wysokim statusie społecznym wchodzą w interakcje z osobami o zwykłej pozycji. Tragikomedia, jako gatunek hybrydowy, była typem dramatu, który najlepiej służył podstawowemu celowi, jaki stawiał sobie teatr jezuicki, a mianowicie: bawić i wychowywać jednocześnie. Odgrywanie scen naśladujących codzienne życie połączone z dokonywaniem wyborów o charakterze moralnym, uwarunkowanych często określonym kontekstem społeczno-kulturowym, stanowiło istotny element procesu socjalizacji młodzieży szkolnej (Puls, 2013).

Socjalizacja

W warunkach „przyśpieszenia technologicznego”, które w ostatnich dekadach wpływa na większość sektorów życia społecznego, pojawia się powszechny paradoks w ramach tak zwanego społeczeństwa komunikacyjnego: z jednej strony występuje powszechna dostępność środków komunikacji, z drugiej natomiast badania wskazują na coraz większe trudności w sferze relacji interpersonalnych. W tym samym czasie, gdy pojawił się globalny rynek idei, ujawnił się problem marginalizacji i indywidualizmu (Alexander i Kenneth, 2008). Konflikty związane ze współlistnieniem społecznym przypominają dziś bardziej niż kiedykolwiek o trudnościach związanych z procesami interakcji, komunikacji, a w konsekwencji także socjalizacji (Bielicki, 2005).

Wychodząc od ogólnego pojęcia socjalizacji jako procesu, dzięki któremu jednostka staje się funkcjonalnym członkiem społeczności, nabywając specyficznej dla siebie kultury, można wskazać na trzy istotne jego aspekty. Po pierwsze, „zdobywanie” kultury, czyli wiedzy, wzorców zachowań oraz hierarchii wartości i przestrzeni symbolicznych odniesień. Po drugie, integracja kultury z osobowością w takim stopniu, aby jednostka nie odczuwała ciężaru kontroli społecznej. Po trzecie, przystosowanie do środowiska społecznego, wyrażające się w przynależność do wspólnoty na poziomie biologicznym, afektywnym i decyzyjnym. W ten sposób definiowana socjalizacja jest procesem, dzięki któremu jednostka poznaje i internalizuje w ciągu życia społeczno-kulturowe elementy swojego środowiska i włącza je w strukturę swojej osobowości (Griswold, 2013).

Socjalizacja obejmuje proces adaptacji do społeczeństwa, który z konieczności ma charakter edukacyjny, ponieważ zakłada uczenie się wielu treści, które społeczeństwo przygotowało w tym celu (Kempny i Woroniecka, 2003). Można zatem stwierdzić, że proces socjalizacji rozwija się wraz z rozwojem poznawczym jednostki. Należy także podkreślić, że proces ten nie odbywa się w próżni, ponieważ jednostka funkcjonuje w określonym kontekście kulturowym. Quintana rozróżnia enkulturację, akulturację i transkulturację, podczas gdy Petrus mówi o socjalizacji pierwotnej, wtórnej i trzeciorzędnej. Niezależnie od denominacji, opisany proces jest praktycznie podobny u obu autorów: każda z faz odbywa się kolejno i prowadzi do wprowadzenia jednostki w jej kulturę (Becker, 2008).

Trilla (1993) natomiast integruje w swojej koncepcji różne sektory edukacyjne i wskazuje na dwie główne kategorie w ramach uniwersum edukacyjnego, a mianowicie edukację formalną i nieformalną. Podstawowa różnica między nimi polega na intencjonalności działania podmiotu edukacyjnego oraz systematyczności procesu.

Nie ulega wątpliwości, że edukacja i socjalizacja to dwa procesy, które realizowane są równocześnie (Castells, 2008). Mówiąc o socjalizacji, wskazujemy jednocześnie na rolę procesu kształcenia, który umożliwia adaptację i rozwój jednostek w danym kontekście kulturowym. Ten natomiast warunkuje proces socjalizacji realizowany poprzez interakcje, w jakie wchodzi jednostka uczestnicząca w systemie edukacji, co kształtuje jej podstawową strukturę kompetencji społecznych i poznawczych (Jędrzejewski, 2013).

W kontekście rozwoju nauk społecznych obserwujemy rosnące zainteresowanie różnych dyscyplin badaniami nad kulturą. Liczne analizy wskazują także na znaczące przewartościowanie w ostatnich dwóch dekadach wpływu elementów kulturowych na sposób działania, myślenia i decyzje jednostek. W tym kontekście także socjologia teatru dostarcza cennych obserwacji i wniosków w kwestii procesu socjalizacji.

Empiryczna obserwacja fragmentu rzeczywistości, konstytuowanej przez teatralne uniwersum i realizowanej za pomocą udostępnionych przez nie środków, pozwala – wychodząc od paralelizmu między aktorem społecznym a aktorem teatralnym – spojrzeć na rzeczywistość społeczną jako proces konstruowania znaczeń. Zarówno aktor społeczny, jak i aktor teatralny inscenizują działania, którym przypisują znaczenia. Są one przyznawane na podstawie roli, jaką odgrywają osoby, które w danych okolicznościach w nich występują. Teoretyczna konstrukcja metafory dramatycznej Goffmana opiera się na tej zdolności interpretacyjnej, którą aktor społeczny dzieli z aktorem teatralnym (Goffman, 2008). Zakłada ona bowiem, że jednostka, podobnie jak aktor sceniczny, nabywa kompetencje, dzięki którym w sytuacjach publicznych jest w stanie interpretować swoją rolę społeczną (Skorny, 1977). To między innymi z tych powodów doświadczenie teatralne jest doświadczeniem dzielenia się i refleksji, która wiąże się ze zdolnością do przekraczania porządku społecznego, a sztuka starała się w różny sposób ją podtrzymać¹. Obecnie ta funkcja sztuki staje się zasobem niezbędnym do przetrwania złożonych systemów społecznych, w których informacja łatwo daje się sprowadzić do zwykłego obiegu znaków, tracąc swój charakter nośnika znaczeń (Sztompka, 2016). W wyniku tych procesów skuteczność procesu socjalizacji realizowanego w ramach oddziaływań kulturowych ma szczególne znaczenie.

¹ Warto także zauważyć, że w angielskojęzycznej literaturze przedmiotu termin *acting* zastępuje się coraz częściej terminem *playing*, co ma podwójne znaczenie – „grać” w sensie zawodowym, ale także „bawić się”, czyli to, co teatr, ale także sztuka i literatura starają się robić od początku swego istnienia, czyli „bawić się” rzeczywistością, nadając jej znaczenia i spełniając jednocześnie funkcję udzielania zorganizowanej odpowiedzi, także estetycznej, na to, co się dzieje w przestrzeni społecznej.

Teatr jako narzędzie edukacji

W ramach twórczości teatralnej można zaobserwować rozwój wielu kompetencji międzykulturowych, dlatego też komunikacja werbalna i niewerbalna sprzyja tworzeniu dojrzałej świadomości aktorów i widzów. Celem wykorzystania teatru w edukacji jest nie tylko tworzenie tematów o znaczeniu społecznym, ale także kreowanie przestrzeni w ramach różnych dyskursów. Teatr, bardziej niż tylko formą artystyczną, może być skutecznym narzędziem socjalizacji, narzędziem przekształcania i zmiany rzeczywistości w służbie środowiska, społeczności i jednostki (Kłoskowska, 1981).

Idea, że teatr jest definiowany jako narzędzie wiedzy w społeczeństwie, jest, szczególnie dziś, aktualna. Teatr jest środkiem do zrozumienia i refleksji nad rzeczywistością społeczną, aby ostatecznie spróbować ją przekształcić. Dialog jest jednym z najważniejszych elementów twórczości teatralnej, dzięki czemu możliwe jest tworzenie przestrzeni dla interaktywnej komunikacji, która sprzyja refleksji, zaangażowaniu oraz innym kompetencjom społecznym (Tillmann, 2005).

Komunikacja jest podstawą interakcji, w której możliwe jest tworzenie przestrzeni nadawca – odbiorca, gdzie realizuje się proces socjalizacji. Ponieważ teatr jest działaniem zbiorowym, może tworzyć przestrzeń, w której uczniowie i ich „publiczność” będą mogli dzielić wspólne doświadczenie, wzmacniając w ten sposób więź między sobą (Karkowska, 2009).

Działalność teatralna, jako przedmiot realizowany w ramach procesu edukacyjnego, powinna nie tylko polegać na działaniach związanych z teatrem, ale także tworzyć pomoc dla innych przedmiotów poprzez skupienie się na procesach badawczych. Teatr powinien posiadać komponent alfabetyzacji artystycznej, czyli te elementy, które mogą pomóc widzieć, dotykać, słuchać, a także doświadczać poprzez inne zmysły. Na kolejnych etapach edukacji należy wykorzystać fakt, że teatr pozwala uczniowi zaangażować się kinestetycznie i emocjonalnie, a w konsekwencji głębiej i sensowniej się uczyć. Techniki teatralne stwarzają okazję do aktywności słuchowej, wzrokowej, ruchowej i werbalnej, umożliwiając uczącemu doświadczenie na wszystkich poziomach, a tym samym nie ograniczając nauki do doświadczeń czysto intelektualnych. Uczeń wśród wielu korzyści, które może odnaleźć w teatrze, ma możliwość stworzenia poczucia odpowiedzialności za swoje uczenie się, przez co sam pozostaje w centrum procesu uczenia się, osiągając w ten sposób większy stopień upodmiotowienia (Linton, 2007). Teatr bierze pod uwagę całą jednostkę, pracując z ciałem, umysłem i emocjami. Pobudzanie zmysłów i doskonalenie percepcji jest jedną z podstaw sztuki teatralnej.

Jak to zostało to omówione wcześniej, włączenie różnych elementów działalności teatralnej do procesu edukacyjnego może poprawić procesy poznawcze, afektywne i emocjonalne uczniów. Ponadto teatr pozwala uczniowi stać się centrum procesu uczenia się poprzez odniesienie wiedzy do doświadczenia.

Podsumowanie

Skuteczność uczenia się, jak podkreślają liczni badacze, jest powiązana z doświadczeniem, a szeroką jego gamę można odnaleźć w różnych elementach działalności teatralnej. Nauczanie, wychodząc od odgrywania ról, artykułuje potrzebę wiedzy związanej z codziennym życiem. Proces edukacyjny wspomagany działalnością teatralną sprzyja środowisku uczenia się odpowiedniemu dla rozwoju kreatywności ucznia i jego socjalizacji. W tym kontekście kreatywność jest niezbędnym elementem w edukacji, ponieważ pozwala na rozszerzenie horyzontów teoretycznych, tzn. wiedza jest wspomagana przez kontekstualizację rzeczywistości opartą na wspólnym działaniu w przestrzeni społecznej. Działalność teatralna ingeruje w ten proces, ponieważ pozwala integrować wiedzę przekazywaną w sposób teoretyczny z pracą zespołową, a także połączyć ją z doświadczeniem.

Praktyka łączenia edukacji z działalnością teatralną musi być poddawana ciągłej ewaluacji, aby nie stracić swojej aktualności i skutecznie odpowiadać na współczesne wyzwania stojące przed procesem socjalizacji młodzieży. Dlatego też korzystanie z doświadczeń szkolnictwa jezuickiego, w którym teatr stanowi istotny element procesu edukacji i socjalizacji, stanowi cenną inspirację do dalszych badań w tej kwestii.

BIBLIOGRAFIA

- Alexander, J.C. i Kenneth T. (2008). *Sociology: Culture and society in transition*. Paradigm Publishers.
- Arrupe, P. (1981). Jesuit mission in the university education. W: J. Aizala (red.), *Jesuit apostolates today* (s. 80-95). Anand Press.
- Becker, H. (2008). *Mundos del arte. Sociología del trabajo artístico*. Ed. Universidad de Quilmes.
- Bielicki, E. (2005). Aksjologiczne aspekty socjalizacji młodego pokolenia. *Acta Elbingensia*, 3, 99-107.
- Castells, M. (2008). *Siła tożsamości*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Echaniz, I. (2014). *Męka i chwała. Żywa historia jezuitów* (B. Steczek, tłum.). Wydawnictwo WAM.
- Filipiak, M. (2012). *Wprowadzenie do socjologii kultury*. Wydawnictwo UMCS.
- Goffman, E. (2008). *Człowiek w teatrze życia codziennego* (H. Dantar-Śpiewak i P. Śpiewak, tłum.). Wydawnictwo Aletheia.
- Griswold, W. (2013). *Socjologia kultury. Kultury i społeczeństwa w zmieniającym się świecie*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Jędrzejewski, M. (2013). *Subkultury a samorealizacja: w perspektywie edukacji i socjalizacji młodzieży*. Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Karkowska, M. (2009). *Socjologia wychowania. Wybrane elementy. Mechanizmy socjalizacji i edukacja szkolna*. Wydawnictwo Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej.
- Kempny, M. i Woroniecka, G. (2003). *Wymiary globalizacji kulturowej. Wyzwania badawcze*. Wydawnictwo WSliE TWP.
- Kłосkowska, A. (1981). *Socjologia kultury*. Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Linton, R. (2007). Pojęcie kultury. W: E. Nowicka i M. Głowacka-Grajper (red.), *Świat człowieka – świat kultury. Antologia tekstów klasycznej antropologii* (s. 403-420). Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Lowney, C. (2011). *Heroiczne przywództwo. Tajemnica sukcesu firmy istniejącej ponad 450 lat* (Ł. Malczak, tłum.). Wydawnictwo WAM

- O'Malley, J.W. (1999). *Pierwsi jezuici* (P. Samerek, tłum.). Wydawnictwo WAM.
- Puls, Ch. W. (2013). Saga and socialization in Jesuit institutions. *Jesuit Higher Education: A Journal*, 2(2), 6-19.
- Skorny, Z. (1977). *Proces socjalizacji dzieci i młodzieży*. Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Sztompka, P. (2016). *Kapitał społeczny; teoria przestrzeni międzyludzkiej*. Znak.
- Tillmann, K.J. (2005). *Teorie socjalizacji: społeczność, instytucja, upodmiotowienie*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Trilla, J. (1993). *La educación fuera de la escuela: ámbitos no formales y educación social*. Ariel.

Copyright and License



This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution – NoDerivs (CC BY- ND 4.0) License
<http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/>