

Problemy refleksyjnego pedagoga w aktualnej rzeczywistości społecznej

Abstrakt: Artykuł jest próbą przedstawienia skomplikowanej sytuacji refleksyjnego pedagoga zarówno w wieloznacznej i nieo określonej realności świata, jak i w konkretach społeczno-politycznych naszego kraju. Przypomniany też został model refleksyjnego pedagoga i jego pracy, uwzględniający najistotniejsze cechy jego osobowości i jego warsztatu dydaktyczno-wychowawczego. Podkreślono również zasadniczą rolę pedagogów w kreowaniu społeczeństwa XXI wieku.

Autorzy poszukują odpowiedzi na bardzo trudne pytanie o to, jak współczesny nauczyciel może i powinien odwrócić niebezpieczne tendencje pozostawania w wertykalnej koncepcji życia poprzez bezinteresowne wychowanie. Częściową odpowiedzią jest sięgnięcie po arsenał edukacji refleksyjnej, zakładającej niewymuszone kształtowanie otwartych, myślących postaw młodego pokolenia. W ten sposób rozumiana i realizowana edukacja może uchronić wychowanków przed wpadnięciem w pułapkę jedynie słusznych poglądów.

Słowa kluczowe: edukacyjne wyzwania cywilizacyjne, horyzontalna koncepcja życia, myślenie refleksyjne, partnerzy w dialogu, refleksja, refleksyjny nauczyciel, samotność współczesnego człowieka, wertykalna koncepcja życia, wychowanie bezinteresowne

Myślenie refleksyjne powinno towarzyszyć każdemu człowiekowi podczas wielorakich czynności dnia codziennego. Odnosi się zarówno do życia osobistego, jak i zawodowego. W zawodzie pedagoga pełni zaś szczególną rolę. Wynika to z faktu, iż to od jego kompetencji i osobowości zależy w dużym stopniu poziom i profesjonalizm przyszłych pracowników – jego byłych uczniów i wychowanków.

Refleksja¹, jako nieodłączny atrybut człowieczeństwa, oznacza „pochylenie się” nad problemem, głębsze przemyślenie zagadnienia, rozważanie sprawy i myśl, która rodzi się w wyniku pracy umysłu.

¹ Według Władysława Kopalińskiego refleksja pochodzi od łacińskiego słowa *reflexio* oznaczającego „zginanie, przechylenie, odbijanie, zawracanie” (*Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, Warszawa 1989, s. 433).

Według Krzysztofa Polaka

z refleksją mamy do czynienia wtedy, gdy umysł jest w stanie wątpienia, wahania, swoistego zakłopotania. To stan naturalny zawsze wtedy, gdy człowiek próbuje ogarnąć i zrozumieć siebie, swoje działanie w kontekście otaczających go okoliczności.

Czyż jednak może dojść do refleksji bez uprzednio nabytej wiedzy i doświadczenia? Wydaje się, że stanowią one fundament i punkt odniesienia do myślenia refleksyjnego. Jeśli nawet, jak twierdzi Hannah Arendt, „ludzie mają tendencje, a może i potrzebę myślenia wychodzącego poza granice wiedzy, czyli czynienia czegoś więcej z tą zdolnością niż tylko używania jej jako narzędzi wiedzy i działania [...]”² – to czy taka refleksja może być obiektywna, rozumna, pełna, racjonalna? Można dojść do wniosku, że człowiek refleksyjny to człowiek o otwartych i szerokich horyzontach, wrażliwy, rozumiejący siebie i otaczający go świat, pragnący poznawać coraz to nowsze obszary życia i sfery człowieczeństwa, to także człowiek wolny (świadomy tego, że rewersem wolności jest odpowiedzialność). Jednocześnie refleksja pozwala poznawać siebie (autorefleksja) i wyzwalać siłę do przekraczania własnych ograniczeń. Reasumując: człowiek refleksyjny to człowiek myślący, którego dewizą życiową jest *cogito ergo sum*.

Myślenie refleksyjne kształtuje się we wczesnej adolescencji, choć początki jego rozwoju przypadają na pierwsze lata życia, czyli na okres rozwoju inteligencji sensomotorycznej. Ta umiejętność towarzyszy człowiekowi przez wszystkie następne etapy jego życia: wczesną dorosłość, wiek średni i związane z tym kryzysy, aż po późną dorosłość. Zdolność do refleksji można w sobie rozwijać, kształtować i wzmacniać, pod warunkiem, że jest gotowość przede wszystkim do aktywności umysłowej, ale także fizycznej.

Bycie refleksyjnym to we współczesnym, skomplikowanym świecie cecha szczególnie pożądana. Jak twierdzi amerykańska psycholog Ellen Langer, w obliczu wszechobecnej bezrefleksyjności (którą utożsamia z bezmyślnością) należy rozwijać myślenie refleksyjne, które może znacznie wpłynąć przede wszystkim na poprawę kreatywności i kompetencji, wzmocnić naszą aktywność umysłową. Uzasadnia to tym, że „uświadamianie sobie, że wcale nie znamy czegoś tak dobrze, jak nam się wydawało, podtrzymuje nasze zainteresowanie i uwagę”³.

Rzeczywistość, która nas otacza, przynosi codziennie nowe problemy, wobec których powinniśmy zająć stanowisko. Bezrefleksyjność, automatyczne działanie i konformizm w różnych sytuacjach życiowych mogą doprowadzić do złych wyborów. Wanda Woronowicz pisze, że „nieuzasadniony upór, aby postępować konsekwentnie przy raz podjętych sądach i decyzjach, jest wygodny, gdyż zwalnia od myślenia czyli dla niektórych wyczerpującego wysiłku, więc

² H. Arendt, *Myślenie*, Warszawa 1991, s. 44.

³ E. Langer, *Czy ludzie myślą?*, „Charaktery” 2012, nr 3, s. 50.



dokonywania nowych wyborów”⁴. Autorka sugeruje zatem, że przyczyną przyjęcia takiej postawy może być strach przed podjęciem dalszego wysiłku umysłowego i działania, nawet wtedy, gdy jest on skutkiem wcześniej wysuniętych, negatywnych wniosków.

Jeśli postawa ta nie stwarza psychicznego dyskomfortu, to jakie mogą być skutki takiego działania w wymiarze jednostkowym i społecznym? Być może czeka nas świat pełen bezmyślnych ignorantów, zawodowych automatów, obojętnych marionetek, które lękają się wysiłku intelektualnego.

Wobec takiej, dość pesymistycznej wizji, szczególna rola w kreowaniu otaczającej nas rzeczywistości przypada pedagogom, wychowawcom i nauczycielom. To na ich barkach spoczywa trud stymulowania głębokiego i szerokiego myślenia u swoich podopiecznych. Mogą tego dokonać tylko refleksyjni pedagodzy, odważni i dowartościowani, rozumiejący współczesny świat, a także posiadający wyobraźnię i umiejętność przewidywania, gotowi do nieustającego uczenia się. Po prostu – refleksyjni praktycy.

Niniejszy artykuł jest próbą przedstawienia skomplikowanej sytuacji refleksyjnego pedagoga zarówno w wieloznacznej i niedookreślonej realności świata, jak i w konkretach naszego kraju.

Model refleksyjnego pedagoga i jego pracy

*Najmniej działa się tym, co się mówi,
więcej tym, co się robi,
a najwięcej tym, kim się jest*

Seneka

Refleksyjny nauczyciel powinien być liderem w procesie kształtowania refleksyjnych wychowanków i tworzenia refleksyjnej szkoły. Podstawą stają się tutaj wyprowadzanie celów wychowania z rzeczywistości, tendencji i zjawisk społecznych, gospodarczych i kulturowych oraz z wizji – koncepcji człowieka i świata uniwersalnych wartości. Wobec tego refleksyjny pedagog nie boi się funkcjonować w wolności, pluralizmie i samorządności. Ma on także odwagę prowadzić otwarty dialog o życiu społecznym i obywatelskich postawach.

Oczekuje się od nauczyciela, że będzie on dla swoich uczniów przewodnikiem – doradcą i partnerem w odkrywaniu zawilej rzeczywistości, pozytywnych i negatywnych wartości oraz szans, wyzwań i zagrożeń teraźniejszości oraz przyszłości. Wobec takich wyzwań nauczyciel musi posiadać szerokie

⁴ W. Woronowicz, *Dydaktyka wobec wpływu społecznego*, [w:] *Edukacja jutra. VI Tatrzańskie Seminarium Naukowe*, red. K. Denek, T. M. Zimny, Częstochowa 2000, s. 83–95.



horyzonty poznawcze, wiedzę o mechanizmach rządzących globalnym światem, jego aktualnych problemach, a także o zasadach demokracji i uspołeczniania. Tę wiedzę poddaje refleksyjnemu namysłowi, analizuje ją, jest świadomy różnic w myśleniu różnych ludzi oraz tego, że powszechność wyznawanych poglądów nie jest tożsama z ich trafnością. Jest on gotowy do permanentnego uczenia się, samorozwoju, doskonalenia się na wielu płaszczyznach; jest otwarty na nową wiedzę – stale poszukujący.

Refleksyjnego nauczyciela cechuje również umiejętność poznawania siebie i uczniów. Idealnym narzędziem w tym procesie staje się dialog. Nauczyciel i uczniowie stają się partnerami w dialogu, który jest nieodzowny w rozwijaniu refleksyjności. O tym, że ważny jest dialog w kształtowaniu myślenia refleksyjnego przekonuje Czesław Banach:

Sposobienie młodych do odpowiedzialnego bycia w społeczeństwie wymaga uczenia się dialogu i tolerancji, umiejętności słuchania i przekonywania, uznania roli samoorganizacji społecznych grup formalnych i nieformalnych w szkole uspołecznionej i zhumanizowanej. Dialog ma służyć umiejętności formułowania pytań i problemów, alternatywnych rozwiązań, a także wyrobienia odporności na trudności oraz odwagi i odpowiedzialności w podejmowaniu negocjacji i decyzji przeobrażających życie jednostki i zbiorowości. Nie wystarczy tylko osiąganie postępów w nauce, bo jak stwierdził już J. A. Komeński: «Kto robi postępy w nauce, a cofa się w obyczajach, ten cofa się bardziej niż idzie naprzód»⁵.

Sytuacja wychowawcza, w której zachodzi spotkanie człowieka (wychowawcy) z człowiekiem (wychowankiem) ma zawsze charakter dialogiczny. Oddziaływają tu na siebie dwa odrębne światy, w wyniku czego ma się ukonstytuować bogata i wrażliwa osobowość wychowanka. Spoczywa więc na wychowawcy szczególna odpowiedzialność. Martin Buber pisze:

W życiu ciągle się ktoś do nas zwraca. Odpowiadać możemy myślą, słowem, czynem, tworzeniem, wpływem. Zazwyczaj nie słuchamy wezwania skierowanego do nas albo przerywamy je paplaniną. Ale jeśli słowo przychodzi do nas i odpowiedź odchodzi od nas, istnieje na świecie ludzkie życie, chociażby było poszarpane. Rozpalenie odpowiedzi [...] zdarzające się za każdym razem, kiedy spotkamy się ze słowem skierowanym do nas, nazywamy odpowiedzialnością⁶.

Z jednej strony to umiejętności komunikacyjne, z drugiej zaś to, czym dzielimy się z drugim człowiekiem oraz świadomość skutków swoich słów i działań, świadczą o odpowiedzialności refleksyjnego pedagoga. Dyskusje są bowiem przez refleksyjną praktykę traktowane jako integralne narzędzia uczenia się. Na refleksyjnym pedagogu ciąży odpowiedzialność za przygotowanie refleksyjnego

⁵ Cz. Banach, *Etos i kultura pedagogiczna nauczyciela i szkoły*, [w:] *Etos edukacji w XXI wieku. Zbiór studiów*, red. I. Wojnar, Warszawa 2000, s. 193.

⁶ M. Buber, *Wychowanie*, „Znak” 1968, nr 4, s. 451.



wychowanka do przyszłego ponoszenia odpowiedzialności za siebie i za świat, w którym przyjdzie mu w przyszłości żyć. Mogą pomóc mu w tym następujące, można rzec kardynalne, zasady w pracy wychowawczo-dydaktycznej (za Brendanem E. Callahanem)⁷:

1. Nauczyciel powinien okazywać szacunek dla założeń uczniów niezależnie od wykazywanego przez nich poziomu intelektualnego. Do bierności emocjonalnej uczniów i ich niechęci do podejmowania wysiłku intelektualnego należy podchodzić ze zrozumieniem, a wszelkie założenia młodzieży warto traktować poważnie i zakładać, że są szczerze.
2. Kontrowersyjne kwestie warto przedyskutować z uczniami, przedstawiając im różne perspektywy rozumienia danego problemu.
3. Nauczyciel ma stworzyć uczniom możliwość poznania innych punktów widzenia, pomóc im w dostrzeżeniu adekwatności zdania innych, ale jednocześnie uwrażliwić na obronę własnych punktów widzenia w ważnych i kontrowersyjnych kwestiach.
4. Warto rozwinąć u uczniów nawyk systematycznej analizy znaczenia danych i oceny ich źródeł przed wydaniem osądu w jakiejś sprawie.
5. Informacje zwrotne dawane uczniom przez nauczyciela stanowią dla nich zarówno poznawcze, jak i emocjonalne wsparcie.
6. Nauczyciel powinien pomagać uczniom w wyrażaniu osądów wobec niepewnych zagadnień. Dyskretne naprowadzanie polegać ma m.in. na wspólnym badaniu założeń związanych z wiedzą oraz analizowaniu tego, w jaki sposób ta wiedza została zdobyta.
7. Refleksyjny nauczyciel będzie zachęcał uczniów do wykorzystania swoich kompetencji poznawczych w sytuacjach „realnych”, mających miejsce poza klasą szkolną. Pozwoli to uczniom na swoiste zaufanie do swojego rozumowania.

Wobec wyżej wymienionych zasad postępowania refleksyjny nauczyciel powinien wykazać się dużą wnikliwością edukacyjną. Chodzi o umiejętność krytycznego myślenia o swojej pracy, czyli nieustannego odkrywania wiedzy o własnym nauczaniu. Bazą jest tu teoria, która daje odpowiedzi na różne problemy, ale musi być ona nadbudowywana nową wiedzą i stale zdobywaną praktyką pedagogiczną.

Rola pedagogów w kreowaniu społeczeństwa XXI wieku jest niepodważalna. Jest to zadanie bardzo odpowiedzialne, a zarazem niezmiernie trudne.

⁷ A. Perkowska-Klejman, *Refleksyjny nauczyciel – nauczyciel w lustrze*, http://www.academia.edu/9426642/refleksyjny_nauczyciel_nauczyciel_w_lustrze_reflective_teacher_a_teacher_in_the_mirror, dostęp 30.09.2016.



Jan Průcha pisze:

Z jednej strony jest jasne, że nauczyciele potrzebują wysokiej jakości profesjonalnych umiejętności, ale z drugiej strony nie docenia się faktu, że potrzebują także głębokiego uświadomienia sobie wartości, jakie mają przekazać swoim uczniom. To jest szczególnie ważne we współczesnym postmodernistycznym świecie, który wprawdzie oferuje nam wolność, ale zarazem niszczy tradycyjne wartości⁸.

Bardzo zróżnicowany charakter współczesnego świata stawia przed pedagogiem wiele trudnych pytań. Dramatycznej aktualności nabierają kwestie dotyczące przyszłego życia i postaw człowieka przyszłości. Pedagog musi w sposób refleksyjny podjąć próbę określenia sytuacji w świecie i różnych jego patologii, aby mógł stawiać czoło istotnym problemom dnia dzisiejszego i przyszłości. Poniżej zostały zasygnalizowane niektóre z nich.

Edukacyjne wyzwania cywilizacyjne wobec zagrożeń współczesnego świata

Początek nowego stulecia był źródłem wielkich nadziei na lepsze jutro i zarazem wielkich obaw. Dzisiaj, z perspektywy minionych kilkunastu lat, można z pewnością stwierdzić, jakże płonne były to nadzieje a rzeczywistość niejednokrotnie przerosła dawne obawy.

Do najbardziej charakterystycznych, ponurych przejawów współczesnej cywilizacji zaliczyć trzeba przede wszystkim:

- spadek rangi i znaczenia wartości duchowych i humanistycznych;
- postępującą degradację oraz rozchwywanie tradycyjnych norm moralnych;
- obniżenie kultury moralnej wielu środowisk społecznych i zawodowych;
- upowszechniającą się relatywizację wartości;
- dominację konsumpcyjnych stylów życia z wręcz ostentacyjną konsumpcją;
- niekontrolowane i irracjonalne niszczenie środowiska naturalnego;
- gwałtownie narastające zróżnicowanie w sferze standardów i poziomów życia wśród różnych grup społecznych, regionalnych i etnicznych;
- drastyczną polaryzację środowisk społecznych w dziedzinie korzystania z dóbr kulturalnych i edukacyjnych;
- narastanie różnorodnych konfliktów społecznych i etnicznych – budzenie się demonów rasizmu, nacjonalizmu, braku tolerancji dla inności;

⁸ J. Průcha, *Pedeutologia*, [w:] *Pedagogika*, t. 2: *Pedagogika wobec edukacji, polityki oświatowej i badań naukowych*, red. B. Śliwerski, Gdańsk 2006, s. 314.



- upadek autorytetów, wzorców osobowych i ideałów wychowawczych;
- wzrost zachowań agresywnych i przestępczych – brutalizacja życia społecznego;
- przerastające „wydolność” fizyczną i psychiczną człowieka tempo zmian technologicznych, zawodowych, informatycznych i innych;
- coraz bardziej malejąca możliwość przewidywania kierunku i charakteru tych zmian.

Wobec powyższego jakże aktualne wciąż są słowa Bogdana Suchodolskiego: „Jak długo cywilizacja ta będzie tylko cywilizacją zagrożenia i konsumpcji, chaosowi świata odpowiadać będzie wewnętrzny chaos ludzi”⁹.

W tej sytuacji poszerza się w społeczeństwach postindustrialnych, a zwłaszcza w tych społeczeństwach, które – jak polskie – znalazły się w procesie trudnej transformacji systemowej, poczucie pogłębiającej się dezorientacji w podstawowych warunkach i celach życia, w odczytywaniu indywidualnej i grupowej tożsamości, w pojmowaniu celu i sensu istnienia. Słabnie też poczucie ładu i racjonalności w otaczającym świecie, nasila się w świadomości indywidualnej i zbiorowej obraz jego chaosu, bezcelowości i irracjonalności.

Nowoczesna cywilizacja i nowoczesne społeczeństwo nie stwarzają ludziom dostatecznego oparcia. Charakterystyczna staje się samotność współczesnego człowieka, z której „czyni się niekiedy heroiczną cnotę nowoczesnego człowieka”¹⁰. Coraz częściej człowiek staje się bezsilny i zrezygnowany, zagubiony i bezradny w sytuacji egzystencjalnego labiryntu i zapętlenia. Żeby się z niego wydostać trzeba

dobrego humanistycznego wykształcenia, krytycyzmu, posiadania w sobie kryteriów aksjologicznych i etycznych, zdolności sądzenia, żeby znajdować drogi w tym labiryncie. Większość ludzi nie ma po temu ani kompetencji, ani potrzeby ich kształtowania. W tej sytuacji gwałtownego przesilenia, uciekają oni od odpowiedzialności na podstawowe pytania egzystencjalne¹¹.

Erich Fromm w *Mieć czy być* przytacza słowa Alberta Schweitzera, który odbierając w Oslo pokojową Nagrodę Nobla (1952) wzywał świat:

odważmy się stawić czoło sytuacji. [...] Człowiek stał się nadczłowiekiem. [...] Lecz ten sam człowiek, obdarzony nadludzką mocą, nie osiągnął poziomu nadludzkiego rozumu. W tym samym stopniu, w jaki wzrasta jego moc, staje się coraz bardziej nędznym człowiekiem. [...] Powinniśmy zdać sobie sprawę, że im bardziej stajemy się nadludzy, tym bardziej stajemy się nieludzy¹², i dalej

⁹ B. Suchodolski, *Wychowanie i strategia życia*, Warszawa 1983, s. 13.

¹⁰ Tamże, s. 11.

¹¹ M. Kwiecińska, Z. Kwieciński, *Lęk i edukacja wobec przyszłości świata*, [w:] *Edukacja wobec wyzwań XXI wieku. Zbiór studiów*, red. I. Wojnar, J. Kubin, Warszawa 1997, s. 310.

¹² E. Fromm, *Mieć czy być?*, Poznań 1995, s. 37.



II. Strategie podejmowania refleksji w codzienności...

Fromm konkluduje: „Po raz pierwszy w historii samo istnienie ludzkiej rasy zależy od radykalnej odmiany ludzkiego serca¹³.”

Centralnym problemem staje się dziś problem wartości życia. Współczesny człowiek jest o wiele lepiej przygotowany do tego, by coś w życiu robić i sprawnie działać, niż do tego, aby w tej cywilizacji w ogóle żyć i tworzyć taką jakość życia, która byłaby wartościowa i dawała poczucie szczęścia.

Obecnie dominuje tzw. wertykalna koncepcja życia, której istotą jest wspinanie się po szczeblach drabiny zewnętrznego sukcesu, o którym stanowią: zajmowane stanowisko, zdobyte pieniądze, władza nad innymi ludźmi, uzyskany prestiż czy bycie „trendy”. Taka strategia życia, w której dążenia do wciąż nowych celów zyskują wartość naczelną, organizują codzienną aktywność ludzi, coraz bardziej dynamiczną – powoduje, że wartość bieżącego życia zostaje pomniejszona, ponieważ zwykle służy jako droga do czegoś innego.

Tej koncepcji życia służy z powodzeniem preferowane obecnie wychowanie pożyteczne, o charakterze utylitarnym, pragmatycznym. Powinno zapewnić młodemu człowiekowi dobre „urządzenie się” w życiu w sposób trwały i owocny, a społeczeństwu, by mogło funkcjonować możliwie dobrze jako sprawnie działająca organizacja, w której jednostka ludzka jest elementem, jednym z trybów mechanizmu.

Modelowi takiego wychowania przeciwstawia się tzw. wychowanie bezinteresowne, w którym istotę upatruje się w tym, aby być, aby życie nasycone było treścią i wypełnione przeżyciami o autonomicznej wartości, wypełniające także kontakty międzyludzkie. W takim pojmowaniu życia społeczeństwo nie jest tylko pewną administrowaną organizacją, lecz ludzką wspólnotą, w której wszystko uzyskuje spontaniczną, wewnętrzną treść. W tej koncepcji życie polega na tym, aby w każdej chwili upływającego czasu uzyskiwać maksymalne wartości doświadczeń i przeżyć. Jest to horyzontalna strategia życia¹⁴.

Te różne modele życia nie powinny być traktowane jako wzory do wyboru. Przeciwnie: „czynić coś, aby mieć coś” i „być jakimś” wymaga wzajemnych dopełnień. Tylko dialektyczne powiązanie obu tych orientacji życia – instrumentalnej i nieinstrumentalnej – gwarantuje pełny i wartościowy rozwój człowieka. Tylko poprzez obronę i upowszechnienie wartości nieinstrumentalnych, cennych, samoistnie możliwe jest przekształcenie współczesnej cywilizacji rzeczy w cywilizację ludzi. Postulat ten dotyczy całej kultury, a także wszystkich dziedzin ludzkiej aktywności i wyznacza główne zadanie współczesnemu wychowaniu. Nie jest to łatwe we współczesnej, ponowoczesnej rzeczywistości zdeterminowanej przez mass media, w której tworzy się nowy rodzaj społeczeństwa: społeczeństwo postmodernistyczne, kształtujące się na skutek nowych typów informacji, technologii i wiedzy, w którym

¹³ Tamże, s. 47.

¹⁴ B. Suchodolski, *Wychowanie i strategia życia*, dz. cyt., s. 13–17.



Powszechnie wielbionymi postaciami naszego czasu nie są odważni mężowie, ani cnotliwe kobiety, lecz tak zwani *piękni ludzie*. W mniejszym stopniu odczuwamy skłonność do naśladowania Chrystusa niż do naśladowania maki-
jażu i sposobu ubierania się Madonny. Nikt już nie czyta żywotów świętych dla duchowego zbudowania czy w poszukiwaniu przykładu do naśladowania. Teraz czyta się biografie gwiazd filmowych i opowieści o sukcesie finansowym milionerów¹⁵.

W epoce postmodernizmu nie ma miejsca na monopol władzy i działalności, na żadne totalizujące koncepcje. Coraz mniej miejsca w życiu współczesnego człowieka pozostaje dla gotowych norm, teoretycznych i praktycznych zasad, niezaprzeczalnych teorii i niepodważalnych systemów oraz kanonów, a coraz więcej pojawia się w nim przestrzeni dla indywidualnych, autonomicznych i osobiście odpowiedzialnych wyborów moralnych i innych. Jeśli jednak chce mieć już jakieś wzory, to musi przyjąć do wiadomości, że są one różnorakie i nierzadko sprzeczne ze sobą, zmienne, krótkookresowe, a z konieczności zewnętrznych „wciskające” mu się przejściowo w jego życie. A ponieważ w wielu przypadkach są one niespójne, to powodują wewnętrzne rozdarcie człowieka, poczucie zagubienia i nieusatisfakcjonowania¹⁶.

Postmoderniści kwestionują posiadanie przez podmiot niezmienną, definitywnie ustanowioną tożsamość i „naturę człowieka”. Uważają, że człowiek jest „wielowymiarowy”, określony przez różne kategorie nie mające uniwersalnego znaczenia i dlatego nie może być „uosobieniem” ludzkości. Jednostki mają wiele zróżnicowanych i sprzecznych ze sobą tożsamości i wielowymiarowych doświadczeń. W ponowoczesnej sfragmentaryzowanej rzeczywistości powstaje sfragmentaryzowana tożsamość z ideą „musisz być odmienny” i „każdy może być każdym”. Istotnymi czynnikami fragmentaryzowania tożsamości są: środki masowego przekazu, zjawisko „amerykanizacji” życia, moda, współistnienie różnych stylów życia młodzieży (tradycyjny styl życia i orientacja na sukces obok „pokolenia X”, czy „pokolenia Y”).

Kultura krążąca w obiegu globalnym nie jest kulturą hierarchiczną wobec lokalnych (narodowych, regionalnych), staje się jakby metakulturą. Jej cechą jest wymiennosc piękna i brzydoty, zła i dobra, fałszu i prawdy, sacrum i profanum. Następuje intelektualna dewaluacja pojęcia tekstu, historyczna pamięć jest raczej śmietnikiem kultury niż jej bogactwem. Jest to kultura bez metafizyki. Quasi-metafizyka odradza się w urynkowanej prymitywnej magii, czyli astrologii raczej niż filozofii. Siłą tej kultury jest produkcja mód [...] ¹⁷.

¹⁵ R. Schusterman, *Sztuka życia a etyka posmodernistyczna*, „Kultura Współczesna” 1996, nr 3–4, s. 28.

¹⁶ Z. Bauman, *Ponowoczesność jako źródło cierpień*, Warszawa 2000, s. 227.

¹⁷ K. Krzysztofek, *Prywatyzacja moralności w społeczeństwie końca milenium*, [w:] *Dylematy etyczne dnia dzisiejszego i przyszłości. Zbiór studiów*, red. I. Wojnar, Warszawa 2001, s. 41.



Są to bardzo charakterystyczne przemiany kultury współczesnej, które kształtują obecnie tożsamość młodzieży i nie tylko.

Jak wiadomo, wychowanie w każdej epoce, także i współczesnej, wymaga pewnej perspektywy: bardziej lub mniej długofalowych celów i zadań, na dłuższą metę nastawionych wysiłków i intencji. Nie wystarczy stawianie przed nim określonych zadań związanych z rozwojem osobowości dziecka, jego intelektu, sprawności praktycznych, kompetencji zawodowych, zdolności przystosowawczych do wymogów życia zbiorowego i zmieniającej się rzeczywistości społecznej, tudzież zdolności rozumienia kultury i jej przyswajania – co cechuje różne nurty antypedagogiki. Nie wystarczy też zjednywanie wychowanków jedynie dla elementarnych wartości moralnych i kulturowych, jak w pedagogice aksjologicznej. Musi być jednak czymś więcej niż czynnikiem elementarnego ucłowieczania człowieka, kształtowania jego *humanum*, choć, oczywiście, to jest jego podstawowe i niezbywalne zadanie.

Wychowanie, jeśli ma być skuteczne, bardziej owocne, musi mieć rozleglejszy horyzont swych celów, długofalową perspektywę zadań; musi przyświecać mu pewien idealizm, śmiała perspektywa, a nawet swoista pedagogiczna utopia; mówiąc w przenośni – musi ono mieć skrzydła i dalekie horyzontalne punkty odlotu. W taką wizję edukacji wpisuje się właśnie refleksyjność – czy jest to w dzisiejszej rzeczywistości szkolnej możliwe?

Konkluzje – refleksyjny praktyk a złożoność sytuacji wychowawczej

Wychowawcy zdają sobie sprawę z tego, że ich działania wychowawcze powinny pomagać młodzieży budować życie wartościowe i szczęśliwe, wewnętrznie bogate, zaangażowane i twórcze, otwarte na innych ludzi. Ale tak naprawdę najczęściej udaje się tylko osiągnąć jakiś zasób wiedzy, opanowanie pewnych umiejętności i niektóre stereotypy wychowania, kształtujące „człowieka rzeczywistego”, czyli przystosowanego do warunków istniejących i akceptującego panujące zasady urządzenia się w nim.

Wychowanie refleksyjne zaś powinno być kształtowaniem „człowieka prawdziwego” – „obywatela świata”, tzn. uczeniem rozumienia procesu rozwoju cywilizacji globalnej, jego pozytywnych i negatywnych aspektów, kształtowaniem umysłowości nowego typu: odważnej, krytycznej, innowacyjnej, otwartej i przygotowanej na przyspieszone zmiany rzeczywistości i alternatywne rozwiązania w życiu społecznym, zawodowym i osobistym, umysłowości racjonalnie wizjonerskiej, otwartej wobec ludzi nie tylko bliskich, a także na ludzi dalekich –



z odmiennych kultur, tradycji, religii, obyczajowości, regionów geograficznych itp., umysłowości, dla której nie są obce „odruchy serca”, autentyczna miłość bliźniego, będąca już nie tylko uniwersalnym moralnym wezwaniem, lecz także warunkiem przetrwania ludzkości na integrującym się ekonomicznie, kulturowo i politycznie globie.

Czy w polskiej szkole A.D. 2016 i latach następnych znajdzie się miejsce na refleksyjne nauczanie oraz wychowanie i miejsce dla refleksyjnego nauczyciela? Czy zapowiadana reforma edukacji właśnie takie priorytety bierze pod uwagę? Jest to raczej sprawa wątpliwa, gdyż zapowiadane zmiany programowe wróżą raczej indoktrynację uczniów niż uczenie ich refleksyjnego myślenia. Czy na lekcji historii nauczyciel będzie mógł wprowadzić nieco inne treści, niż te jedynie słuszne? Czy może będzie musiał, jak sugerowała minister Anna Zalewska w telewizji, mówić uczniom, że prezydent Lech Kaczyński poległ, a nie zginął pod Smoleńskiem? I że nie wiadomo, kto odpowiada za zbrodnię w Jedwabnem i pogrom kielecki? Zapal ideologiczny w parze z łgarstwem dają w efekcie zniewolony umysł – to zupełna odwrotność refleksyjności.

Hasło „Więcej patriotyzmu w szkole” ma zapewnić uczniom obcowanie z „wartościami narodowymi”. Czy temu mają służyć powstające od jakiegoś czasu w całej Polsce klasy mundurowe? A przecież w planach są jeszcze klasy o profilu narodowym albo formacyjnym, jak je nazwała minister Zalewska. Istnieje uzasadniona obawa, że zamiast rozwijać w młodych ludziach postawę pozytywnego patriotyzmu, otwartości, będzie się ich uczyć zamykania się na świat, ksenofobii, rasizmu, a w konsekwencji nacjonalizmu. Tak ich ukształtować, żeby nawet nie myśleli, że może być inaczej. Żeby zapomnieli o dorobku wolnej Polski, Solidarności, wolności, demokracji. Młodzi chłopcy w NSDAP i Hitlerjugend też byli przesiąknięci jedyną słuszną ideą.

To zabrzmiało groźnie, ale oby sytuacja w naszej rzeczywistości wychowawczej nie znalazła się nigdy na takim etapie.

Refleksyjny pedagog nie może narzucać wychowankom swojej wizji świata, gdyż w takiej sytuacji byłaby to raczej karykatura edukacji. Niestety, taka wizja szkoły może grozić. Jak zauważa była Minister Edukacji Joanna Kluzik-Rostkowska:

Bardzo silny kurator zależy od ministra edukacji, dyrektorzy zależni od kuratorów i pewnie nauczyciele zależni od dyrektorów. Jeśli mają stworzyć nowego człowieka, to inaczej się nie da. Centralny podręcznik, wszyscy mają się uczyć tego samego, w taki sam sposób. Wytyczne przyjdą z góry. Przy odrobinie wysiłku można edukację zarządzać ręcznie¹⁸.

¹⁸ R. Kim, R. Gębura, *Stworzyć nowego Polaka. Szkoła w służbie PIS*, „Polityka” 2016, nr 36, s. 14.



Czyż to nie kaganiec na edukację? Czy wobec zmian programowych, które czekają polską szkołę, nie zabraknie nauczycielom odwagi i mądrości, aby być refleksyjnymi praktykami? W oparciu o jakie wartości, zasady i wzory będą mogli pracować wychowawcy?

Oświatę trzeba zmieniać, ale nie w ten sposób i nie tak radykalnie; wymaga to szacunku dla poprzedników. Politycy wciąż nie rozumieją, że są takie sfery działań w państwie, których nie wolno ograniczać do jednej kadencji. I jeszcze jedno: wiedza nie zwalnia z myślenia. Trzeba wyciągać wnioski. Dzisiaj.

Bibliografia:

- Arendt H., *Myślenie*, tłum. H. Buczyńska-Garewicz, Czytelnik, Warszawa 1991.
- Banach Cz., *Etos i kultura pedagogiczna nauczyciela i szkoły*, [w:] *Etos edukacji w XXI wieku. Zbiór studiów*, red. I. Wojnar, Komitet Prognoz „Polska 2000 plus” przy Prezydium PAN, Elipsa, Warszawa 2000.
- Bauman Z., *Ponowoczesność jako źródło cierpień*, Sic!, Warszawa 2000.
- Buber M., *Wychowanie*, tłum. S. Grygiel, „Znak” 1968, nr 4.
- Fromm E., *Mieć czy być?*, tłum. J. Karłowski, Rebis, Poznań 1995.
- Kim R., Gębura R., *Stworzyć nowego Polaka. Szkoła w służbie PIS*, „Polityka” 2016, nr 36.
- Kopaliński, W., *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1989.
- Krzysztofek K., *Prywatyzacja moralności w społeczeństwie końca milenium*, [w:] *Dylematy etyczne dnia dzisiejszego i przyszłości. Zbiór studiów*, red. I. Wojnar, Komitet Prognoz „Polska 2000 Plus” przy Prezydium PAN, Elipsa, Warszawa 2001.
- Kwiecińska M., Kwieciński Z., *Lęk i edukacja wobec przyszłości świata*, [w:] *Edukacja wobec wyzwań XXI wieku. Zbiór studiów*, red. I. Wojnar, J. Kubin, Komitet Prognoz „Polska w XXI wieku” przy Prezydium PAN, Elipsa, Warszawa 1997.
- Langer E., *Czy ludzie myślą?*, „Charaktery” 2012, nr 3.
- Perkowska-Klejman A., *Refleksyjny nauczyciel – nauczyciel w lustrze*, www.academia.edu/9426642/refleksyjny_nauczyciel_nauczyciel_w_lustrze_reflective_teacher_a_teacher_in_the_mirror, dostęp 30.09.2016.
- Polak K., *Indywidualne teorie nauczycieli. Geneza, badanie, kształtowanie*, Wydaw. Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1999.
- Prücha, J., *Pedeutologia*, [w:] *Pedagogika*, t. 2: *Pedagogika wobec edukacji, polityki oświatowej i badań naukowych*, red. B. Śliwerski, Gdańskie Wydaw. Psychologiczne, Gdańsk 2006.
- Schusterman R., *Sztuka życia a etyka posmodernistyczna*, „Kultura Współczesna” 1996, nr 3–4.
- Woronowicz W., *Dydaktyka wobec wpływu społecznego*, [w:] *Edukacja jutra. VI Tatrzańskie Seminarium Naukowe*, red. K. Denek, T. M. Zimny, Menos, Częstochowa 2000.



Problems of the reflective teacher in the current social reality

Abstract: The article intends to present complicated circumstances of a reflective pedagogue in ambiguous and undetermined reality as well as in socio-political situation of our country. The paper presents also a model of a reflective pedagogue and his work, including the most important characteristics of his personality and his pedagogical and educational workshop. The article stresses the key role pedagogues have in creating the 21st century society.

The authors search for the answer to a very difficult question – how and why should a modern teacher divert the treacherous tendency of leaving in a vertical concept of life by disinterested education. Part answer is to reach for the toolbox of reflective education, which implies unforced shaping of open-minded and reflective attitude of the young generation. Education, understood and applied this way, can prevent pupils from falling into a trap of „the only right” ideas.

Keywords: civilisation's educational challenges, disinterested education, loneliness of modern man, partners in dialogue, reflection, reflective teacher, reflective thinking, vertical and horizontal concept of life

