

Maria Dudzikowa, Maria Czerepaniak-Walczak (red.) (2007). *Wychowanie. Pojęcia. Procesy. Interdyscyplinarne ujęcie*, tom 2. *Ku czemu wychowywać w nieprzejrzystym świecie?* Gdańsk: GWP, ss. 375.

Pierwszym krokiem poznania jest zaciekawienie, kolejnym zadawanie pytań od najprostszych po bardziej złożone. Refleksje nad wychowaniem rodzą się z podobnych pytań. Warto dociekać, czym jest wychowanie, dzięki czemu jest tym, czym jest, i czym różni się np.: od procesów rozwoju osoby oraz zmian społecznych?

Czy i jak jest możliwe wychowanie dzisiaj? Ku jakiemu światu wychowywać? Ku jakim wartościom, jakiego człowieka wychowywać itd. Odpowiedzi na te pytania nie są proste i jednoznaczne. Bowiem bez względu na to, jaką perspektywę przyjmujemy, na jakich założeniach się oprzemy, do czego się odniesiemy, czy jak głęboko będziemy penetrować dany fragment rzeczywistości, każda odpowiedź rodzi kolejne pytania. Możemy jednak zbliżyć się do prawdy o wychowaniu, ale należy pamiętać, że by do niej się zbliżyć trzeba o nią pytać.

W książce *Wychowanie. Pojęcia. Procesy. Konteksty. Interdyscyplinarne ujęcie*, tom 2 pod redakcją M. Dudzikowej i M. Czerepaniak-Walczak autorki we wstępie swoich rozważań zadają pytania i nie poprzestają na nich, stawiając sobie bardzo trudne zadanie, próby znalezienia na nie odpowiedzi. W recenzowanej publikacji priorytetem stało się poszukiwanie odpowiedzi na jedno z nich tj.: ku czemu wychowywać?

Drugi tom publikacji, o której mowa jest kontynuacją inicjatywy podjętej w pierwszym tomie, związanej z próbą ukazania wychowania w interdyscyplinarnej perspektywie. Intencją osób, które przyjęły na siebie trud redakcji naukowej opracowania stało się zainspirowanie czytelnika do poszukiwania odpowiedzi na pytania, które pozwolą mu wkroczyć na drogę prowadzącą ku poznaniu wychowania jako dyscypliny naukowej. Jej interdyscyplinarny charakter jest dostrzegalny w podjęciu dyskursu o wychowaniu przez przedstawicieli takich dyscyplin naukowych, jak: pedagogika, socjologia, etnologia, filozofia i psychologia.

Całość rozważań zamyka się w jedenastu rozdziałach, wśród których pierwsze są rozważania K. Popielskiego. Podjęta przez autora kategoria sensu życia mieszcząca się w kanonie podstawowych determinant życia człowieka, staje się inspiracją do stawiania sobie przez czytelnika wielu pytań – jak choćby o to – czy życie każdego człowieka ma sens? Czy poczucie sensu życia jest uwarunkowane kulturowo? Czy człowiek zawsze poszukiwał swojego sensu życia?

Co zaskakujące na zdecydowaną większość z tych pytań czytelnik uzyskuje odpowiedź.

Mimo wieloaspektowego podejścia autora, odbiorca odczuwa pewien niedosyt w odniesieniu do sensu życia jako kategorii rozwojowej. Wątpliwości bowiem budzi fakt, że skoro K. Popielski nadaje przedmiotowi swoich rozważań wymiar ontogenetyczny – warto by go poddać bardziej szczegółowej analizie i spróbować określić, jak rozwija się sens życia jednostek w procesie ontogenezy oraz w odniesieniu do jej etapów, a także rozpatrzyć, jakie są główne determinanty sensu życia?

Należy zauważyć, że tekst nie jest łatwy w odbiorze, bowiem autor stosuje terminy właściwe filozofii, które dla przeciętnego czytelnika mogą być niezrozumiałe. Mobilizuje go to, co prawda do ich doprecyzowania, które jednak

może być, ze względu na nie zawsze prawidłowy dobór wykładni, niezgodne z intencjami autora. Uzasadniona jest zatem obawa o brak jednoznaczności odbioru tekstu.

Nie sposób poszukiwać odpowiedzi na pytanie – ku czemu wychowywać – bez uwzględnienia perspektywy aksjologicznej. J. Mariański w rozdziale pt. *Między rajem a apokalipsą. O potrzebie wychowania ku wartościom uniwersalnym*, podejmuje próbę określenia kondycji moralnej współczesnego świata ze wskazaniem na nieodzowność starań wychowawczych o wartości uniwersalne. Czyni to jednak, mając świadomość partykularnego charakteru swojego namysłu.

Autor zastanawia się nad ważnymi rekomendacjami wychowawczymi, ale niestety odnosi je jedynie do perspektywy socjologicznej. Nawet czyniąc refleksje nad wychowaniem moralnym, nie nawiązuje ani do teorii wychowania, ani aksjologii, a pozostaje tylko w kręgu socjologii. Natomiast, jak sądzę, interdyscyplinarne rozpatrzenie rekomendacji wychowawczych mogłoby być interesujące.

W kolejnym artykule E. Potulicka porusza niezwykle aktualną tematykę wychowania ku demokracji. Wskazuje w nim konkretne kategorie, których urzeczywistnienie może przyczynić się do zaistnienia człowieka wykraczającego poza ramy demokracji rynkowej (destrukcyjnej dla wspólnotowego istnienia społeczeństwa) i zmierzającego ku demokracji etycznej. Wiąże się z tym idea społeczeństwa uczącego się. Jest to jednak tylko plan, którego realizacja – jak sądzę – ma raczej charakter postulatyczny niż realistyczny.

Wypowiedź autorki świadczy o tym, że jest ona rzecznikiem idei demokracji etycznej, popiera swoje stanowisko szeroką argumentacją. Odnoszę jednak wrażenie, że mimo słuszności poglądów autorki, demokracja etyczna pozostaje nadal w sferze założeń, nie przekładając się na ich realizację. Tekst może jednak służyć jako inspiracja dla ambitnych pedagogów-praktyków, osamotnionych niejednokrotnie w walce o wskazane idee.

Na uwagę czytelnika zasługuje również artykuł P. Grzybowskiego pt. *Wychowanie ku międzykulturowości. O poszukiwaniu człowieka w innych i obcych. Za jego pośrednictwem autor bardzo ciekawie wprowadza czytelnika w zagadnienia wielokulturowości i międzykulturowości. Ilustruje swoje rozważania licznymi przykładami, które w znacznym stopniu ułatwiają zrozumienie specyfiki poruszanych zagadnień. Interesująco prezentuje genezę omawianych zjawisk zwłaszcza w kontekście edukacji i odnosi je do współcześnie istniejących systemów społecznych.*

Podjęty w artykule problem zyskuje – jak sądzę – na aktualności również w kontekście polskiej rzeczywistości, bowiem współczesne procesy globalizacyjne oraz migracja Polaków nasuwa pytania, czy są oni przygotowani do uczestniczenia w społecznościach wielokulturowych oraz jak sytuują się wymiary polskiej edukacji w kontekście wielo-, a może międzykulturowości? Postawione pytania mają oczywiście inny kontekst niż te, na które czytelnik może znaleźć odpowiedzi w tekście, sądzę jednak, że w świetle omawianej problematyki mogą być intrygujące.

W kolejnym rozdziale książki E. Szczęśna poszukuje odpowiedzi na pytanie, ku czemu wychowuje reklama. Podjęty temat jest istotną refleksją ze względu na współczesne czynniki wpływające na wychowanie, wśród nich oczywiście znajduje się komercja i związana z nią reklama jako jej środek.

Mocną stroną sposobu omawiania tej problematyki jest zdefiniowanie kluczowego pojęcia – reklamy oraz odniesienie go do elementów związanych z oddziaływaniami wychowawczymi. Można tu wymienić w szczególności wartości, postaci bohaterów reklam modelujące zachowania ich odbiorców a także mechanizmy, które są wykorzy-

stywane dla wywierania wpływu na młodzież. Dzięki takiemu ujęciu problematyki, autorka dogłębnie ukazuje moc oddziaływania wychowawczego reklamy.

Kolejnym walorem tekstu są konkretne przykłady reklam wykorzystane przez autorkę. Dzięki egzemplifikacjom zaczerpniętym z codziennego przekazu kultury popularnej oraz połączeniu ich z treściami teoretycznymi dotyczącymi przedmiotu rozważań, informacje przekazywane w tekście są bliskie czytelnikowi. Refleksja nad tym, ku czemu wychowuje reklama jest ważna i potrzebna z uwagi na wpływ propagandy ekonomicznej na różne elementy osobowości odbiorcy, jak choćby postawy zainteresowania czy pośrednio potrzeby. Powinna być zatem obecna w namyśle pedagogicznym.

E. Szczęśna swoje rozważania podsumowuje propozycją zaistnienia wychowania ku reklamie. W odniesieniu do tego postulatu sądzę, że warto zapytać, w czym miałyby się ono wyrażać oraz w jakich warunkach mogłoby być urzeczywistniane.

W kolejnym rozdziale publikacji, w artykule pt. *Wychowanie dla ruchomych obrazów: między panoptikonem a demoptikonem*, W. Godzic porusza tematykę pedagogiki medialnej. Odnosi się w nim do zaskakującej czytelnika kwestii „nauczyciela od mediów”, czyniąc namysł nad jego rolą. Niestety nie precyzuje dokładnie, jakiego pedagoga i o jakich kompetencjach ma na myśli.

Dalsze refleksje autora zmierzają ku szerokiej kategorii relacji człowieka z mediami, w których prezentuje nową perspektywę interpretacji funkcjonowania mediów w życiu osób z nich korzystających. Odbiega od sprowadzania ich jedynie do kanału komunikacyjnego i identyfikuje ich nową rolę zapośredniczenia komunikacji. Zastanawiające jest jednak poszerzenie przez autora znaczenia mediów audiowizualnych poprzez włączenie do nich usług internetowych oraz aparatów komórkowych, obok dotychczas wymienianych w literaturze filmu, telewizji i gier wideo. Mam wrażenie, że poszerzenie znaczenia mediów o te kategorie nie jest do końca trafne, bowiem o ile film czy gry wideo stanowią już pewną dozę informacji, to telewizja (w zależności od jej zdefiniowania), usługi internetowe czy aparaty komórkowe są zaledwie narzędziami uczestników komunikacji i są bliższe znaczeniowo kanałom komunikacyjnym. Zatem czy podniesienie ich roli do rangi zapośredniczenia procesów komunikacyjnych i uczynienia ich „tkanką i treścią komunikatów” (Godzic, 2007, s. 188) jest słuszne?

Autor zwraca również uwagę czytelnika na potrzebę edukacji medialnej w kontekście wychowania społecznego i obywatelskiego oraz czyni zaskakujące spostrzeżenie – stwierdzając, że uczeń może istnieć poprzez media. W tym kontekście zawiera istotny postulat edukacji medialnej jako składnika programu nauczania, która przygotowałaby uczniów do odbioru treści zapośredniczonych przez media.

Analizowane w artykule problemy stają się również przykładami praktycznej realizacji edukacji medialnej urzeczywistnionej w relacjach nauczyciel – uczeń. Wypowiedź W. Godzica jest wartościowa dla praktycznego wymiaru edukacji, może stać się bowiem inspiracją dla wychowawców borykających się na co dzień z refleksjami młodzieży odnoszącymi się do treści przekazywanych przez media.

Niedostatkim tekstu jest brak zdefiniowania pojęcia telewizji, trudno bowiem stwierdzić, czy autor ma na myśli dział telekomunikacji czy może instytucję zajmującą się organizowaniem i przesyłaniem obrazów, a może spektakl telewizyjny. Brak tej jednoznaczności rodzi wątpliwości i zaburza odbiór treści.

M. Dudzikowa jest autorką kolejnego tekstu zamieszczonego w recenzowanej publikacji, w którym podejmuje rzadko rozpatrywaną problematykę idolatrii. Jej wypowiedź jest niewątpliwie ważnym głosem w dyskursie o wychowaniu, z uwagi na to, że dotyczy kategorii dotychczas niewystarczająco rozpoznanej i wymagającej rzetelnego namysłu pedagogicznego. Artykuł jest bogaty w szereg egzemplifikacji treści teoretycznych, co z pewnością podwyższa walory tekstu oraz rozbudza ciekawość czytelnika.

Niestety dopiero w rozwinięciu swojej wypowiedzi M. Dudzikowa definiuje, kim jest idol, co jak sądzę może zaburzać prawidłową interpretację treści. Tym bardziej, że sama autorka zwraca wcześniej uwagę czytelnika na fakt powszechności jego potocznego rozumienia.

A. Tokarz nietypowo rozpoczyna swoje rozważania dotyczące wychowania ku twórczości. Już samo motto tekstu, ze względu na przyjętą formę, zachęca czytelnika do skupienia. Autorka po krótkim wprowadzeniu wkracza na grunt praktyki edukacyjnej, dowodząc zaskakujących faktów, które świadczą o tym, że nauczyciele, którzy mimo iż powinni towarzyszyć uczniom w podejmowaniu przez nich aktywności twórczej, często sami nie do końca potrafili zdefiniować tę zdolność, a co gorsza odkryć ją w sobie.

Mocną stroną tekstu jest wieloaspektowe rozpatrzenie podjętej problematyki. Autorka wzbogaca treści teoretyczne przywołaniem wyników badań dotyczących rzeczywistości edukacyjnej. Nie ogranicza się przy tym tylko do realiów polskich i rozszerza analizę o perspektywę angielską i niemiecką. Wypowiedź A. Tokarz podsumowuje wnioskami związanymi z dylematami charakterystycznymi dla współczesnej edukacji w kontekście twórczości uczniów, które jak sądzę bez względu na to jak długo będą pomijane bądź marginalizowane i tak upomną się o rozwiązanie. Niestety zwłoka nie jest korzystna ani dla uczniów, ani dla nauczycieli.

Kolejnym rozdziałem publikacji jest artykuł autorstwa jednej z redakterek tomu M. Czerepaniak-Walczak pt. *Wychowanie do czasu wolnego: poszukiwanie miejsca dla homo ludens w świecie homo faber*. Po obszernej refleksji nad definiowaniem czasu wolnego oraz ukazaniem go w perspektywie pedagogicznej, autorka wskazuje na potrzebę sformułowania definicji, która „byłaby wolna od niedoskonałości a jednocześnie uwzględniła podmiotową perspektywę rozumienia czasu wolnego” (Czerepaniak-Walczak, 2007, s. 308), co nie jest – jak sądzę – łatwym zadaniem, jeżeli w ogóle możliwym, biorąc pod uwagę całość rozważań autorki, która podkreśla złożoność tego zjawiska.

M. Czerepaniak-Walczak stawia sobie również ambitne zadanie i podejmuje próbę odpowiedzi, na pytanie: kto i kiedy może/powinien wychowywać do czasu wolnego? Odpowiedź na to pytanie nie jest prosta choćby ze względu na argumenty przytaczane przez autorkę w tekście, ale jak się okazuje nie niemożliwa.

W swoich rozważaniach autorka wykazuje antynomie czasu wolnego, które rysują się w perspektywie wychowania. Ujawniają się one choćby w związku z suwerennością jednostki w sferze wykorzystania czasu wolnego, która stoi w opozycji do strategicznych oddziaływań wychowawczych. Należy zatem zgodzić się z M. Czerepaniak-Walczak i podkreślić, że ich teleologiczny charakter może pozostawać w sprzeczności z wolnością wyboru podmiotu bądź przyjmując jedynie obraz złudnego pozoru jego niezależności.

Autorka w swojej wypowiedzi odkrywa, co prawda znaną już wcześniej pedagogom kategorię czasu wolnego, jednak ujmuje ją w nowej perspektywie. Co ważne inspirowa czytelnika do refleksji nad własnym przygotowaniem do spędzania czasu wolnego i dalej do formułowania pytań o rolę samowychowania w tym procesie.

Zaskakująca tematyka świąt, których dorośli nie obchodzą, podjęta przez J. Minksztym, w przedostatnim podrozdziale publikacji, staje się intrygująca już po przeczytaniu samego tytułu. Zaciekawienie zostaje jeszcze bardziej rozbudzone obietnicą prezentacji przeprowadzonych badań. Autorka w dalszej części tekstu definiuje kluczowe dla podjętej tematyki pojęcie, którym jest „święto”, czyni to w oryginalny sposób, bowiem z punktu widzenia młodzieży, czyli osób je obchodzących. Po wprowadzeniu o charakterze terminologicznym autorka przechodzi do analizy konkretnych świąt obchodzonych przede wszystkim przez młodzież (bo jak sądzę wskazanie, iż tylko przez młodzież byłoby stwierdzeniem nieprawdziwym), takich jak: dzień wagarowicza, walentynki, połowinki, studniówka, dzień chłopaka itd. Kreśli ich specyfikę, odnosząc ją do wyników badań świadczących o stopniu zainteresowania i zaangażowania w obchodzeniu powyższych uroczystości. Ze względu na podjętą tematykę oraz nietypowe jej ujęcie, wypowiedź J. Minksztym należy uznać za ciekawy namysł nad jedną z wielu sfer aktywności dzieci i młodzieży.

W drugim tomie zostały podjęte aktualne perspektywy wychowania. Co prawda w większości obecne od dawna w refleksji o wychowaniu, jednak ujęte w nowych kontekstach, adekwatnych dla współczesnych warunków społecznych. Tych kilka obszarów, do których odnieśli się autorzy tekstów oczywiście nie wyczerpuje odpowiedzi na pytanie, ku czemu wychowywać? Ich wypowiedzi są jednak istotnymi głosami w dyskursie nad współczesnym i przyszłym wychowaniem, które mogą zbliżyć każdego, kto się z nimi zetknie do odkrycia odpowiedzi na postawione pytanie we wstępie książki.

Maria Dudzikowa, Maria Czerepaniak-Walczak (red.) (2007). *Wychowanie. Pojęcia. Procesy. Interdyscyplinarne ujęcie*, tom 3. *O praktykach wychowania – co wzbogaca, co zubaża wychowawcę*. Gdańsk: GWP, ss. 319.

Trzeci tom książki pt.: *Wychowanie. Pojęcia. Procesy*, jest lekturą przystępną w odbiorze, o zróżnicowanej tematyce, która ukazuje złożone problemy wychowania. Przyjęty sposób rozpatrywania poruszanych problemów zbliża czytelnika do praktyki edukacyjnej, widzianej tym razem oczami praktyków, co stanowi uzupełnienie wcześniejszych refleksji (poczynionych w tomie pierwszym i drugim publikacji), osób w zdecydowanej większości związanych przede wszystkim z oglądem teoretycznym rzeczywistości. Analizowana publikacja jest zatem interesującym namysłem nad działalnością wychowawczą, bliskim praktyce edukacyjnej.

Zaskakujący dla czytelnika jest jednak brak bibliografii, której nie ma w żadnym artykule, nie zastosowano również zestawienia w postaci zbiorowej bibliografii. Jest to niewątpliwie utrudnienie dla czytelnika, który pragnie często pogłębić wiedzę w zakresie poruszanych w publikacji problemów.

Artykuł H. Kwiatkowskiej jest pierwszym w zbiorze dwunastu wypowiedzi zawartych w recenzowanej publikacji. Autorka podejmuje w nim wieloaspektową refleksję nad istotą wychowania, prezentując prawdziwy obraz współczesnej szkoły, uwzględniający jej newralgiczne obszary. Autorka dokonuje uporządkowania terminologicznego i wyjaśnia znaczenie pojęcia wychowawcy. Odnosi je do nauczyciela, jako osoby, która „ma wysoką świadomość swych funkcji wychowawczych” (Kwiatkowska, 2007, s. 18). Wydaje się, że jest to dość jednostronne, by

nie powiedzieć znacznie zawężone postrzeżenie istoty bycia wychowawcą, bowiem wychowawcą można być, nie będąc nauczycielem.

Autorka w dalszej części swojej wypowiedzi szkicuje kondycję tożsamości nauczyciela, przywołując wyniki własnych badań. Dzięki temu nadaje eksplorowanym treściom nie tylko wymiar teoretyczny, ale także empiryczny. Ponadto przedstawia zaskakujące wnioski z badań, które świadczą o wysokim poziomie uprzedmiotowienia nauczyciela, przez co artykuł staje się ważnym głosem w dyskursie o podmiotowości i podmiotach w edukacji.

Za istotne należy uznać, że autorka podniosła kwestię wyraźnie dostrzegalnej w praktyce szkolnej redukcji zadań wychowawczych szkoły, która marginalizuje rozwój osobowościowy uczniów. Jest to proces widoczny w codziennym funkcjonowaniu placówek oświatowych, odczuwalny zarówno przez wychowanków, jak i nauczycieli, a jednocześnie rozbieżny z formalnym wymiarem procesów nauczania i wychowania, jak np. programy wychowawcze szkoły, plany wychowawcze klas czy cele wychowawcze lekcji.

Niestety H. Kwiatkowska omawiając oddziaływania wychowawcze, odniosła się jedynie do ich instytucjonalnej formy, co jest ograniczeniem i zawężeniem problematyki zakresu wpływów wychowawczych na wychowanka. Mimo pewnych uproszczeń dokonywanych przez autorkę, jej tekst jest ciekawą analizą współczesnego wychowania, która pomaga zrozumieć przyczyny jego obecnie słabej kondycji.

S. Dylak podejmując refleksję o charakterze pedeutologicznym, zauważa w niej fakt zagubienia pedagogów-praktyków w naukowych dysputach oraz wskazuje jego konsekwencje, mianowicie ponowne skierowanie się nauczycieli ku wiedzy osobistej. Jest ona niestety często bliska ich myśleniu potocznemu, mitycznemu i ideologicznemu, co nie sprzyja respektowaniu osiągnięć nauki. Nie jest to oczywiście jedyna przyczyna, którą identyfikuje autor jako tę, która determinuje niechęć praktyków do teorii pedagogicznych. Można zatem stwierdzić, że wypowiedź S. Dylaka wykracza poza często przywoływaną diagnozę niewielkiego zainteresowania teorią przez praktyków i posuwa się dalej, ujawniając jego przyczyny. Autor próbuje ponadto odpowiedzieć na pytanie: jak kształcić nauczycieli? Namysł ten jest obecny we współczesnej refleksji pedeutologów, zatem bardzo aktualny.

Na uwagę zasługuje wypowiedź R. Wawrzyniak-Beszterdy, zatytułowana *Język w wychowaniu – neutralne medium czy narzędzie wpływu? Rzecz o tym, co się dzieje w klasie szkolnej*, która dotyczy rozważań związanych z relacjami interpersonalnymi nauczycieli i uczniów. Podjęta tematyka jest rozpatrywana w stosunkowo rzadko wykorzystywanej perspektywie krytycznej, co jest niewątpliwie walorem wypowiedzi. Dzięki takiemu podejściu R. Wawrzyniak-Beszterda demaskuje pozór porozumienia w interakcjach uczniów i nauczycieli.

Nietypowa jest nie tylko tematyka artykułu i jej ujęcie, ale także rozpoczęcie rozważań. Autorka wykorzystata bowiem wypowiedzi licealistek, które w pierwszym odbiorze wydają się przejawem „dobrego wychowania”. Natomiast w dalszej części artykułu autorka udowadnia pozorną prawdziwość tej oceny. Wykorzystuje w tym celu szeroką argumentację i dowodzi, że nieprzeżeganie zasad racjonalnego dyskursu może zaburzać relacje uczniów i nauczycieli. Tak przewrotne ukazanie problematyki wywiera pozytywne wrażenie na czytelniku oraz sprzyja pogłębionej analizie poruszanej problematyki.

Kolejna refleksja autorki pozwala na ujawnienie niewłaściwej interpretacji roli języka w wychowaniu, która mieści się w jego potocznym oglądzie. Nadaje ona mu niestety jedynie jednowymiarowego charakteru, mimo że ma on – jak słusznie podkreśla – status fundamentalnej determinanty interakcji uczniów i nauczycieli.

R. Wawrzyniak-Beszterda rozpatruje również manipulacyjne zachowania nauczycieli, którzy traktują ucznia instrumentalnie dla osiągnięcia swoich celów. W tej perspektywie dokonuje rzadko podejmowanej analizy o charakterze deontologicznym. Konstruktywnie dla praktyki edukacyjnej, wskazuje także alternatywę dla teleologicznego działania nauczyciela, którą jest działanie komunikacyjne, co jest istotnym spostrzeżeniem. Należy jednak pamiętać, że by ten typ działania mógł się urzeczywistnić w relacjach podmiotów edukacji, zarówno uczeń, jak i nauczyciel powinni posiadać kompetencje komunikacyjne na wysokim poziomie rozwoju, a to – jak dowodzą badania – jest obecnie tylko stanem postulowanym.

E. Bochno w swoim artykule podjęła tematykę rozmowy o wychowaniu. Autorka jest rzeczniczką rozmowy oraz bezpośredniego kontaktu człowieka z człowiekiem. Podobnie jak R. Wawrzyniak-Beszterda dokonuje krytycznej analizy rzeczywistości społecznej i dowodzi istnienia pseudokomunikacji, której celem niestety nie jest porozumienie. Autorka pisze o potrzebie rozmowy i przypomina czytelnikowi o naturalnym jej wymiarze jako spotkaniu człowieka z drugą osobą oraz podjęcia z nim rzeczywistego kontaktu.

W. Limont, która podejmując problematykę ucznia zdolnego, powołuje się na wyniki badań i uświadamia czytelnikowi zaskakującą skalę omawianego zjawiska. Autorka pisze, że uczniowie zdolni stanowią 25-30% populacji, zatem są oni członkami przeciętnych klas w szkołach publicznych, a w konsekwencji także wychowankami większości nauczycieli. Zgadza się ze stwierdzeniem, że coraz więcej europejskich szkół uwzględnia potrzeby uczniów zdolnych i daje im możliwości rozwoju. Wypowiedź ta rozbudza zaciekawienie czytelnika, który zadaje sobie pytanie, czy podobna sytuacja ma również miejsce w polskim systemie edukacyjnym?

Kolejny rozdział książki stanowi tekst D. Chętkowskiego, który jest pewną niespodzianką dla czytelnika. Po przeczytaniu wcześniej dwóch tomów publikacji pt. *Wychowanie. Pojęcia. Procesy*, zawierających najczęściej wypowiedzi osób zajmujących się oglądem teoretycznym, zgodne z formą i przyjętym standardem publikacji naukowych, czytelnik styka się z tekstem *Co wygrałem, co przegrałem, a co diabli wzięli. Z doświadczeń wychowawcy klasy*, który nie wymaga tak dużego skupienia jak teksty poprzednie. Autor w dowcipny i szczerzy sposób ukazuje codzienność w szkole, racząc czytelnika opowiastkami, które na przemian bawią i szokują. Jego wypowiedź jest subiektywnym obrazem szkoły widzianym oczami uczestnika wydarzeń, w które czasami wręcz trudno uwierzyć. Przyjęta forma wypowiedzi sprawia, że odbiorcy przekazu trudno się oderwać od tekstu, bowiem czyta się go jak dobrą powieść, jednocześnie mając świadomość realności wydarzeń.

Artykuł jest opisem doświadczeń, przeżyć, przemyśleń, które dzieli z autorem wielu nauczycieli, jest też werbalizacją trapiącego pedagogów poczucia beznadziei i marnych ich wysiłków wychowawczych, o których mało kto poza środowiskiem nauczycieli chce słuchać.

Siódmy artykuł zamieszczony w książce to wypowiedź S. Jaskulskiej, która zastanawia się nad sensem/bezsensem oceny zachowania wystawianej w szkołach. W pierwszej części tekstu autorka porządkuje stosowane nazewnictwo, odróżniając ocenę zachowania od oceny ze sprawowania. Wyjaśnia również czytelnikowi przyczyny uznania za

poprawne określenia ocena zachowania, a nie ocena z zachowania, uznając ostatnią formę za stosowaną w języku potocznym. W kontekście tych rozważań zastanawiający jest zaistniały w dalszej części tekstu paradoks polegający na tym, że autorka jasno określiła, która z form jest prawidłowa, jednak mimo to, sama postanowiła w swojej wypowiedzi stosować formę niepoprawną. Poparła swoje stanowisko stwierdzeniem „ponieważ w niniejszym tekście interesuje nas rzeczywistość oceniania zachowania, będę się posługiwała przyjętą potoczną formą ocena z zachowania” (Jaskulska, 2007, s. 165). Sądzę jednak, że gdyby dokonać analizy dokumentacji szkół dotyczącej wystawiania oceny zachowania (która jak śmiem twierdzić mieści się w określeniu „rzeczywistość oceniania”) znaleźlibyśmy tam formę poprawną, dlatego nie ukrywam swojego zdziwienia wobec wyboru autorki tym bardziej, że stosowanie nieprawidłowych form przyczynia się do ich utrwalenia, a jak sądzą intencją autorki jest odkrywanie prawdy, a nie utrwalanie wiedzy potocznej.

S. Jaskulska w swojej wypowiedzi pomija ważną regulację prawną – Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 8 września 2006 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania egzaminów i sprawdzianów w szkołach publicznych (DzU 2006 nr 164 poz. 1154, par. 13. ust. 6-8). Przepis ten jest istotny ze względu na przedmiot rozważań autorki, bowiem jego istnienie powoduje rozbieżność między tym, czego dowodzi autorka a faktycznym stanem prawnym. W konsekwencji cytowane w tekście wypowiedzi uczniów i nauczycieli (które świadczyły o tym, że ocena zachowania nie ma znaczenia dla obu podmiotów edukacji), sądzą że mogłyby ulec zmianie, bowiem aktualnie ocena zachowania ma obiektywne znaczenie zarówno dla wychowanków, jak i pedagogów przynajmniej w odniesieniu do oceny nagannej.

Mimo wcześniejszych zarzutów, zgodzić się jednak należy ze spostrzeżeniami autorki dotyczącymi niedostatków systemu wystawiania oceny zachowania, realizowanego w praktyce szkolnej. Słuszna wydaje się zatem refleksja S. Jaskulskiej o konieczności głębszego namysłu nad jego poprawą.

Rozważania J. Nowotniak stanowią kolejny rozdział analizowanej publikacji i dotyczą szeroko omawianego w literaturze pedagogicznej problematyki ukrytego programu wychowania. Po teoretycznym wprowadzeniu dotyczącym przedmiotu rozważań, autorka odnosi się do jego empirycznego wymiaru, co jest niewątpliwie walorem tekstu. Omawia w nim efekty ukrytego programu, które bynajmniej nie są ukryte i oczywiście odbierane pejoratywnie. J. Nowotniak kończy swoje rozważania zaskakująco optymistyczną tezą, w której ujmuje ukryty program jako kategorię związaną z możliwościami, a nie – jak to zwykle jest przedstawiane – z trudnościami.

W dziewiątym rozdziale książki M. Mendel zaskakuje czytelnika podjęciem nietuzinkowego tematu (mimo jego wpisania w banalną codzienność polskich szkół), obecności produktów międzynarodowych korporacji w polskich placówkach oświatowych. Na początku swojej wypowiedzi odnosi się do książki pt.: „No logo”. Nawiązanie to jest na tyle szerokie, że czytelnik ma wrażenie jakby czytał recenzję przywoływanej publikacji.

W kontekście refleksji nad rozprzestrzenieniem się komercji w szkołach, autorka podnosi również kwestię krytycznej edukacji konsumenckiej oraz wspiera jej rozpowszechnianie. Niestety jedynie o niej wspomina i nie rozwija problemu, co jak sądzą jest niedostatkami tekstu, bowiem nazwanie działania i omówienie go w kilku zdaniach niewiele wnosi w poznanie jego specyfiki. Niedośyt czytelnika jest tym bardziej uzasadniony, że autorka zatytułowała

ostatni podrozdział *Logo na zakończenie: krytyczna edukacja konsumentka*, co rodzi oczekiwanie odbiorcy nieco szerszego omówienia zagadnienia.

Reasumując analizę tekstu M. Mendel (mimo wcześniej wskazanych niedostatków), należy uznać go za ważny głos odnoszący się do problemów, które mimo iż wydają się niekiedy banalne, są w rzeczywistości istotne dla kształtowania postaw młodych ludzi. Są one przecież tak silnie wpisane w codzienność szkolną, że stają się identyfikowane jako norma postępowania uczniów, a nie zagrożenie. Dzięki oryginalnemu ujęciu tematyki autorka rozbudza czujność pedagogów w sferze poruszanej problematyki, która być może zaowocuje urzeczywistnieniem się krytycznej edukacji konsumentkiej jako standardu edukacyjnego.

J. Pielachowski w dziesiątym rozdziale publikacji pt.: *Mocne i słabe strony wychowania w szkole*, zaczyna swoje refleksje od odniesienia się do regulacji prawnych związanych z procesem wychowania w szkole. Jest to rzadko rozpatrywany aspekt tego procesu w literaturze pedagogicznej, mimo że jest on wymiarem, który niewątpliwie determinuje funkcjonowanie wychowania w praktyce edukacyjnej, choćby od strony formalnej.

J. Pieluchowski nie ogranicza się oczywiście tylko do perspektywy prawnej omawianej problematyki i dostrzega sedno sytuacji wychowawczej we współczesnej szkole. Dzięki swej wieloletniej praktyce zawodowej trafnie znajduje wiele jej słabych stron, o których nie boi się wypowiadać, używając silnych środków wyrazu, często dosadnych, ale jakże adekwatnych. Dzięki temu artykuł obrazuje prawdziwą sytuację wychowania w placówkach oświatowych, demaskując pozory „dobrego wychowania” szkoły.

Autorzy dwóch ostatnich rozdziałów książki S. Bortnowski i D. Chętkowski próbują odpowiedzieć na pytanie, czy literatura piękna przyda(je) się jeszcze wychowaniu? Wypowiedź S. Bortnowskiego jest prezentowana, jak zaznaczono w podtytule, z perspektywy dydaktyka literatury. Oczywiście można uznać ją za tekst inspirujący dla polonistów, ale również jako niekoniecznie ciekawe doświadczenie poznawcze dla osób niezwiązanych z nauczaniem języka polskiego. Sądzą jednak, że jest to istotny głos, który porusza wymiar wychowawczy lekcji z konkretnych przedmiotów, ukazuje go w perspektywie pozostającej w opozycji do zauważalnej w praktyce edukacyjnej, tendencji nauczycieli do potocznego postrzegania funkcji wychowawczej szkoły. Wyraża się ona w powszechnym wśród nauczycieli przekonaniu sprowadzającym funkcję wychowawczą szkoły wyłącznie do działania wychowawców w ramach godzin do dyspozycji wychowawców i pracy pedagoga szkolnego. Natomiast lekcje z konkretnych przedmiotów (jak wielu nauczycielom się wydaje) służą realizacji jedynie funkcji dydaktycznej szkoły. Podkreślić zatem należy, że refleksja S. Bortnowskiego jest potrzebna praktyce edukacyjnej w zakresie wymiaru wychowawczego szkoły, lecz nie tylko w odniesieniu do lekcji języka polskiego.

Podobnie wspomniany artykuł autorstwa D. Chętkowskiego, porusza kwestie związane z nauczaniem języka polskiego, jednak jego spostrzeżenia dotyczące metodyki nauczania daleko wykraczają poza ramy jednego przedmiotu. Dzięki takiemu poziomowi ogólności adresatami tekstu staje się liczniejsza grupa odbiorców niż to miało miejsce w odniesieniu do poprzedniego tekstu.

Przyjęta forma przekazu i lekkość wypowiedzi autora zaprasza czytelnika do dalszej refleksji nad wychowaniem i jego kontekstami, co jest niewątpliwie doskonałą zachętą do lektury kolejnego, IV tomu recenzowanej publikacji, na który z niecierpliwością i zainteresowaniem będą oczekiwać wszyscy ci, którzy zetknęli się z tekstami poprzednich tomów.

Maria Dudzikowa, Maria Czerepaniak-Walczak (red.) (2008). *Wychowanie. Pojęcia. Procesy. Konteksty. Interdyscyplinarne ujęcie*, tom 4. *Ku demokracji poprzez edukację*, Gdańsk: GWP, ss. 455.

Wychowanie jest bardzo złożonym procesem, przedmiotem refleksji autorów wielu publikacji, ukazujących je z perspektywy nauk społeczno-humanistycznych. Czwarty tom książki *Wychowanie. Pojęcia. Procesy. Konteksty. Interdyscyplinarne ujęcie* pod redakcją M. Dudzikowej i M. Czerepaniak-Walczak jest kontynuacją ambitnego zadania ukazania wychowania w perspektywie interdyscyplinarnej wykraczającej poza *stricte* pedagogiczne ujęcie tego procesu. Takie podejście pozwala wzbogacić dotychczasowy namysł pedagogiczny o nowe spojrzenie, wolne od ograniczeń charakterystycznych dla pedagogicznego oglądu rzeczywistości oraz inspiruje czytelnika do „poszerzenia spektrum analiz, programów rozwoju jednostki i przemian społecznych” (Dudzikowa, Czerepaniak-Walczak, 2008, s. 8). Dzięki przyjętej formie analizy wspomnianego procesu, czytelnik ma ponadto okazję zetknąć się z jego szerokim obszarem problemów, ukazanych zarówno z perspektywy praktycznej, jak i teoretycznej.

Poruszana w publikacji tematyka w większości odnosi się do problematyki związanej z byciem obywatelem i patriotą. Jest ona bardzo aktualna oraz szeroko dyskutowana w kręgach polityków, praktyków i naukowców. Jej wagi dowodzą również problemy współczesnego wychowania, w którym to badacze i publicyści dostrzegają kryzys postaw patriotycznych wśród młodych ludzi. Podejmowane zagadnienia są oczywiście istotne, choćby ze względu na polską sytuację społeczno-polityczną oraz wymagają refleksji nie tylko naukowej, ale także autorefleksji czytelników jako obecnych/przyszłych wychowawców czy po prostu obywateli naszego kraju. Tym bardziej, że rozważania autorów esejów zawartych w książce sprzyjają również zainspirowaniu odbiorcy do refleksji nad funkcjonowaniem współczesnego obywatela oraz jego świadomego uczestnictwa w sferze publicznej.

Publikację otwiera wypowiedź H. Samsonowicza, która jest ciekawym głosem odnoszącym się m.in. do roli wychowania w kształtowaniu tożsamości wspólnotowej. Została ona przedstawiona w nietypowy sposób, bowiem w formie rozbudzającej ciekawość czytelnika choćby ze względu na „złamanie” sztamkowego monologu autora na rzecz wywiadu.

Sedno rozważań autora wydaje się zawoalowane, bowiem już pierwsza myśl dotycząca manipulowania pamięcią nie odnosi się bezpośrednio do niej, lecz stanowi próbę zdefiniowania człowieka wychowanego. H. Samsonowicz wyjaśnia tę kategorię, powołując się na, jego zdaniem, nietypowe rozumienie wychowania i stwierdza, że „wychowanie jest przygotowaniem młodego człowieka do dorosłego życia, (...), zapewnieniem mu warunków jak najskuteczniejszego bytowania i najskuteczniejszej działalności” (Dudzikowa, Czerepaniak-Walczak, 2008, s. 21). Tak wyjaśniając wychowanie, autor sugeruje czytelnikowi, że uległ zmianie sposób jego definiowania, a jego propozycja ma nowatorski charakter, co nie jest do końca słuszne. Ponadto należy zauważyć, że takie rozumienie wychowania jest jego zawężeniem i ukazaniem go tylko z jednej perspektywy, która – niestety – nie ujawnia złożoności jego charakteru.

H. Samsonowicz rozwija aspekt wychowania jako działalności przygotowującej członka danej społeczności do życia wspólnotowego, czyniąc to w perspektywie funkcjonowania polskich wspólnot. Dzięki temu zagłębia się w często pomijany jego aspekt w sensie skutku oddziaływań społecznych, a nie ich środka. Autor przechodzi w ten sposób do sedna swoich rozważań i podkreśla ważną rolę wychowania, które powinno umacniać poczucie więzi z określoną wspólnotą, czyniąc odpowiedzialną za ten proces przede wszystkim rodzinę.

Kolejnym istotnym spostrzeżeniem autora jest rozgraniczenie roli rodziny jako grupy wprowadzającej jednostkę w świat zobiektywizowanych społecznie wartości, do wdrożenia których w danym społeczeństwie zobowiązuje państwo. Dzięki temu H. Samsonowicz dokonuje ważnego oddzielenia roli podmiotu ideotwórczego (państwa) od podmiotu wykonawczego (rodziny).

Na uwagę zasługuje także podkreślenie przez H. Samsonowicza roli wychowania w procesie kształtowania się poczucia bezpieczeństwa jednostki rozumianego w kontekście jej poczucia stabilności oraz internalizacji norm. Te z kolei sprzyjają intensyfikacji procesów hominizacji wpływających na odróżnienie człowieka od innych istot żywych a także jego stabilizacji dzięki funkcjonowaniu we wspólnocie społecznej.

Autor wysuwa również propozycję polepszenia efektywności procesów edukacyjnych w odniesieniu do jego roli w kształtowaniu tożsamości obywatelskiej. Wyznacza tu ważną rolę nauczycielom, którzy mają być do tego rzetelnie przygotowani. Nasuwa się jednak pewna wątpliwość, czy realna jest realizacja idei autora w sytuacji, kiedy warunkiem koniecznym czyni on polepszenie statusu zawodowego nauczycieli, a to przy obecnej polityce oświatowej jest mało prawdopodobnym do spełnienia życzeniem.

W kolejnym eseju publikacji M. Kula rozpoczyna swoje rozważania omówieniem czynników wpływających na skuteczność krzewienia wychowania patriotycznego oraz przeglądem koncepcji realizacji wychowania patriotycznego w kilku krajach, co zdecydowanie podkreśla walory poznawcze wypowiedzi.

W jednym z pierwszych zdań autor stwierdza „silni siłą spokoju chyba nie potrzebują specyficznego wychowania patriotycznego, gdyż po prostu są patriotami” (Dudzikowa, Czerepaniak-Walczak, 2008, s. 32). Założenie to jest zastanawiające, bowiem jak sądzić należałoby się zastanowić: czy wysoki poziom tożsamości narodowej, obywatele wspomnianych państw zawdzięczają tylko sytuacji społeczno-politycznej (jak wskazuje autor), czy może również efektywnemu pozainstytucjonalnemu wychowaniu patriotycznemu?

Wątpliwości czytelnika budzić mogą również warunki stawiane przez M. Kulę wobec zaistnienia wychowania patriotycznego w Polsce, mało realne do spełnienia. Tym bardziej, że w dalszej części tekstu, zostały one zbagatelizowane przez samego autora, który stwierdza, że w zasadzie ich spełnienie nie będzie potrzebne. Taka postawa M. Kuli powoduje pewną dezorientację czytelnika, która zaburza jednoznaczne odczytanie intencji autora.

Na uwagę czytelnika zasługuje również tekst E. Potulickiej, która ukazuje wychowanie obywatelskie w perspektywie komparatystycznej. Tytuł artykułu sugeruje odbiorcy, że doświadczy on spotkania z założeniami dotyczącymi wychowania obywatelskiego, realizowanymi w Anglii i oczywiście zostaje usatysfakcjonowany. Jednak autorka znacznie wzbogaca swoją wypowiedź i powołując się na przegląd badań dokonany przez D. Kerra, umieszcza ciekawą, przejrzystą i ustrukturalizowaną analizę podejść do edukacji obywatelskiej w wielu krajach. Tym samym tworzy odbiorcy możliwość dostrzeżenia wielu różnych perspektyw omawianego zjawiska oraz inspirowanie go do jego wszechstronnej analizy.

Bardzo cenne są ponadto refleksje autorki dotyczące zmian globalizacyjnych, które jak podkreśla E. Potulicka stwarzają nowe wyzwania dla państw podlegających temu procesowi oraz dla praktyków wdrażających wychowanie obywatelskie w polskich szkołach. Dodatkowym walorem pracy jest wskazanie przez autorkę wymiernych korzyści, jakie przynosi urzeczywistnianie wychowania obywatelskiego, zwłaszcza dla osób jemu podlegających.

Istotne również jest wyjaśnienie pojęcia wychowania obywatelskiego i odróżnienie go od edukacji o obywatelstwie, dla obywatelstwa i przez obywatelstwo, wzbogacone egzemplifikacjami o charakterze komparatystycznym. Pozwala to czytelnikowi zrozumieć omawiane zjawisko, zwłaszcza że zostało ono ukazane z perspektywy filozoficznej oraz z względnieniem jego teleologicznego wymiaru.

Uwagę czytelnika zwraca również forma wypowiedzi autorki, która dzięki uporządkowaniu, licznym wyróżnikom nadaje artykułowi bardzo komunikatywną strukturę. Wyprowadzone wnioski z prezentowanych analiz są przekazane w jasny sposób, co w dużym stopniu zapewnia jednoznaczność odbioru intencji nadawcy.

Studium badań empirycznych przedstawionych w następnym artykule publikacji napisanym przez K. Skarżyńską pt.: *Rodzaje patriotyzmu. Czy i jak osobiste doświadczenia oraz wychowanie różnicują postawy narodowe?*, jest ciekawą wypowiedzią odnoszącą się do patriotyzmu oraz zjawisk z nim związanych m.in. takich jak: poczucie tożsamości narodowej czy sposoby myślenia o niej.

Mimo że poprzedzające artykuł eseje również nawiązują do pojęcia patriotyzmu, dopiero K. Skarżyńska, co zasługuje na uwagę, je zdefiniowała. Przyjęty przez autorkę sposób wyjaśniania tego pojęcia pozwala dostrzec odbiorcy jego faktyczne znaczenie oraz składające się nań elementy, które w potocznym rozumieniu tej kategorii bywają pomijane. Co istotne, zasadniczą część wypowiedzi autorki stanowi analiza wyników jej własnych badań empirycznych, które wzbogacają merytorycznie wypowiedź, poparte dodatkowo treściami teoretycznymi ujawniają związek między deklarowaną silną tożsamością narodową a społecznym zakorzenieniem młodych ludzi.

Bardzo ważne jest również dostrzeżenie przez K. Skarżyńską związku między przywiązaniem do grupy jej członków a czepianiem zadowolenia z przynależności do niej, który można uogólnić wobec szeroko rozumianych procesów grupowych zachodzących w różnych rodzajach grup społecznych.

Tekst A. Przeclawskiej odwołujący się do podstawowych kategorii związanych z procesem wychowania to kolejny esej zawarty w recenzowanej publikacji. Autorka słusznie zwraca w nim uwagę czytelnika na konieczność uwzględniania w podejmowanych działaniach wychowawczych podmiotów tych oddziaływań. Przypominając obecne w literaturze pedagogicznej, ale jakże trafne prawdy, autorka prowadzi odbiorcę ku prezentacji wniosków z własnych badań empirycznych. Ich przedmiotem stały się postawy młodzieży wobec sytuacji społeczno-politycznej. W analizie ich wyników zaskakuje czytelnika obnażeniem powszechnie przyjętych prawd (wyrastających z potocznych sądów) o rewolucyjnym charakterze postaw młodych ludzi, które wbrew powszechnemu uznaniu takimi nie są.

Prezentowana przez autorkę tematyka jest bogatym źródłem danych odnoszących się do wielu perspektyw postaw młodzieży wobec sytuacji społeczno-politycznej, w której m.in. uwzględnia: preferencje młodych ludzi wobec polityki państwa, zainteresowań polityką w Polsce, nastawień religijnych, stosunku do pojęcia patriotyzmu, stosunku do symboli narodowych itp. W konsekwencji całość wypowiedzi A. Przeclawskiej tworzy rzetelną i ujętą holistycznie analizę poruszanych zagadnień.

Dodatkowym walorem wypowiedzi autorki jest wykazanie przez nią różnic i podobieństw wynikających z własnych badań przeprowadzonych w 1993 r. i ich powtórzenia w 2003 r. na tej samej grupie badanych, wzbogaconej dodatkową grupą młodzieży, dzięki czemu czytelnik może dostrzec dynamikę analizowanych zjawisk.

Warto również zauważyć, że A. Przeclawska podsumowuje swoją wypowiedź trafnymi postulatami dotyczącymi wychowania patriotycznego, które mogą stać się inspiracją dla osób zainteresowanych jego urzeczywistnieniem.

W kolejnym eseju B. Śliwerski podjął się niezwykle interesującego zadania, mianowicie „remanentu” stanowisk i działań osób mających wpływ na politykę oświatową w Polsce w latach 1989-2006. Podstawą kategoryzacji i wyboru poruszanych zagadnień przez autora stała się przeciwstawność działalności osób zaangażowanych w reformowanie oświaty a także brak racjonalności ich przedsięwzięć, co jak sędzę dodatkowo zwiększa atrakcyjność poznawczą poruszanych przez autora zagadnień. W konsekwencji autor podejmuje, powracające jak bumerang w polityce oświatowej problemy, wśród których można wymienić: oszczędności, uspołecznienie szkół, reformę finansowania oświaty, reformy programowe, a także cele wychowania i kształcenia itp.

Wszystkie te kategorie autor przedstawia w bardzo ciekawy sposób, prowadząc czytelnika po ścieżkach absurdów współczesnej polskiej polityki oświatowej, często wynikających z niekompetencji decydentów, która w konsekwencji zamiast wspierać przemiany społeczno-ustrojowe staje się ich inhibitorem. Artykuł B. Śliwerskiego jest zatem obrazem polskiej oświaty, ilustrującym jej niedostatki i niedorzeczności.

Szeroka gama przykładów, którymi posłużył się autor, stała się podstawą dla uzasadnienia jakże słusznego i potrzebnego apelu kierowanego do czytelnika o większą rozwagę we wprowadzaniu zmian w polskiej polityce oświatowej, ugruntowanych troską o przyszłość młodzieży, a nie interesem politycznym władz. Tym bardziej trafnym zważywszy, że podstawową troską współczesnej oświaty nie są interesy partii rządzących, lecz kryzys szkoły i wychowania.

Swego rodzaju kontynuacją myśli podjętych przez B. Śliwerskiego jest tekst W. Paszyńskiego. W artykule tym bowiem autor, podobnie jak jego poprzednik, poddaje analizie przemiany w oświacie, jednak B. Śliwerski eksplorował przede wszystkim działalność prawodawców, natomiast W. Paszyński ukazał tą tematykę z perspektywy subiektywnych doświadczeń uczestnika i realizatora rozwiązań, wynikających z przyjętej polityki oświatowej.

W swojej wypowiedzi W. Paszyński bardzo ciekawie i sukcesywnie rekonstruuje zadania, trudności oraz możliwości ówczesnych pedagogów, poruszając takie zagadnienia, jak np.: funkcjonowanie „jednolitego frontu wychowania” w okresie PRL-u, wprowadzenie zmian w programach nauczania za czasów Solidarności czy zmiany na różnych etapach rozwoju polskiej demokracji.

Autor wykracza ponadto poza sztafpową formę wypowiedzi i zaskakuje czytelnika wzmiankami o charakterze osobistym. Dzieli się swoimi przeżyciami, obawami, trudnościami, ale także sposobami radzenia sobie z realizacją celów wychowawczych szkoły. Taki styl wypowiedzi silnie oddziałuje na czytelnika. Dzięki temu poruszane zagadnienia stają się odbiorcy bliższe, bardziej przez niego przeżywane oraz wywierają na niego większy wpływ. Zabieg ten inspirowanie adresata wypowiedzi do własnych refleksji związanych z podejmowaną działalnością wychowawczo-dydaktyczną.

Tekst jest jednak nie tylko źródłem przeżyć osobistych dla odbiorcy, ale także stanowi swego rodzaju studium specyfiki działalności pedagogicznej realizowanej w szkole w okresie przemian społeczno-ustrojowych. Staje się tym samym, zwłaszcza dla młodego czytelnika, ciekawym doświadczeniem poznawczym ujawniającym subiektywne perspektywy działalności wychowawczej w ciągu ostatnich trzydziestu lat.

Autor kolejnego artykułu – P. Gliński porównuje założenia ustroju demokratycznego z jego rzeczywistym funkcjonowaniem w Polsce. W swojej wypowiedzi ukazuje socjologiczną perspektywę analizowanych zjawisk oraz powołując

się na wyniki badań empirycznych, dowodzi słabej kondycji społeczeństwa polskiego w odniesieniu do aktywności obywatelskiej. Przemyslenia autora inspirują czytelnika do namysłu nad własną działalnością w tej sferze oraz stwarzają mu możliwość poszerzenia pedagogicznej perspektywy wychowania obywatelskiego o jego socjologiczne spektrum ujawniające również jego niedostatki i potrzeby.

Istotne wydają się uwagi autora dotyczące zmian, które należy wdrożyć do edukacji obywatelskiej, jak choćby wprowadzenie nowego przedmiotu w programach nauczania. Jednak w obliczu już przeładowanych programów nauczania pomysł ten wydaje się ideą, co prawda uwarunkowaną potrzebami społecznymi, jednak mało realną do spełnienia. W konsekwencji postulaty autora potwierdzają niestety prawdziwość, że niektóre słuszne idee pozostają jedynie nimi ze względu na niemożność ich realizacji.

Wypowiedź M. Dudzikowej nawiązuje do zagadnień podjętych we wcześniejszym artykule autorstwa P. Glińskiego, tj. społeczeństwa obywatelskiego, jednakże została w niej rozwinięta jedna z jego determinant mianowicie kapitał społeczny. Co ważne, autorka nie ograniczyła się jedynie do rozpoznania jej stanu, ale poczyniła krok dalej i podjęła próbę wskazania koniecznych działań naprawczych sprzyjających rozwojowi kapitału społecznego, a w konsekwencji także społeczeństwa obywatelskiego.

Podjęta przez autorkę tematyka kapitału społecznego jest stosunkowo nowa w polskiej literaturze, by nie rzec nieobecna, dzięki czemu po raz kolejny M. Dudzikowa stworzyła czytelnikowi możliwość nowych doświadczeń poznawczych. Wyzwanie podjęte przez autorkę jest także istotne nie tylko ze względu na nowatorskość problematyki, ale także jej aktualność. Wartość eseju została podniesiona przez powołanie się M. Dudzikowej na wyniki własnych badań empirycznych oraz uzupełnienie ich wnioskami z eksploracji dokonywanych przez innych badaczy.

Na szczególną uwagę zasługuje również fakt, że M. Dudzikowa w podrozdziale pt.: *Między nadzieją a iluzją*, podnosi ważną kwestię jakości (wy)kształcenia oraz kultury obywatelskiej absolwentów uczelni wyższych. Jest to głos ważny, bowiem oficjalnie ujawnia często przemilczane czy pomijane niezadowolenie zarówno kadry akademickiej, jak i szeroko rozumianej opinii publicznej w zakresie oceny kompetencji absolwentów szkół wyższych, stając się tym samym głosem w dyskursie nad jakością kształcenia w szkolnictwie wyższym.

M. Czerepaniak-Walczak w eseju pt.: *Nie myśl, bądź posłuszny – dyskursy władzy w szkole*, przedmiotem swoich rozważań czyni szkołę jako miejsce władzy do i władzy nad. W początkowych etapach kontaktu z tekstem czytelnik odczuwa pewną dezorientację, bowiem nie do końca jest jasne zastosowane przez autorkę rozróżnienie roli władzy. Jednak dzięki dalszemu obszernemu wyjaśnieniu istoty władzy oraz połączeniu jej z kategorią posłuszeństwa, odbiorca doskonale może zrozumieć intencje autorki, które jednocześnie stały się swego rodzaju teoretycznym wprowadzeniem do prezentacji badań. Te natomiast M. Czerepaniak-Walczak uczyniła jedną z podstaw do stworzenia mapy pojęcia posłuszeństwa jako wstępu do analizy tej kategorii w odniesieniu do rzeczywistości szkolnej oraz wskazania jej znaczenia dla rozwoju osób i zmian społecznych.

Autorka swoją wypowiedź konkluduje co prawda spodziewanymi przez czytelnika wnioskami potwierdzającymi dominację władzy typu nad w interakcjach edukacyjnych, ale także w interesujący sposób podsumowuje kategorię posłuszeństwa (jej kształtowania się i funkcjonowania) oraz zaskakuje odbiorcę, ukazując ją jako determinantę aktywności społeczeństwa obywatelskiego.

W kolejnym eseju M. Andrzejewski podejmuje nietypową dla literatury pedagogicznej tematykę praw podmiotów edukacji ze szczególnym uwzględnieniem sytuacji prawnej uczniów i ich rodziców. Problematyka ta jest interesująca nie tylko ze względu na jej jedynie marginalnie występowanie w namyśle pedagogicznym, ale z uwagi na jej aktualność, bowiem to właśnie prawa ucznia stały się jednym z priorytetów wyznaczonych przez MEN w pracy dydaktyczno-wychowawczej szkół w roku szkolnym 2008/2009.

Bardzo przejrzysty dla czytelnika jest przyjęty przez autora sposób przekazywania informacji. M. Andrzejewski wprowadza bowiem sukcesywnie odbiorcę w treści ogólne, wyjaśniając podstawowe założenia funkcjonowania prawa oraz jego źródeł, by przejść do szeregu egzemplifikacji szczegółowych regulacji prawnych zawartych w szerokim kanonie aktów prawnych o różnej randze, poczynwszy od konwencji międzynarodowych poprzez ustawę zasadniczą aż do jednej z gałęzi prawa, tj. prawa oświatowego. Na kanwie tych regulacji ujawnia sytuację uczniów i rodziców, dowodząc częstej ich marginalizacji, skłania tym samym czytelnika do namysłu nad rozbieżnością między prawami ucznia a ich realizacją czy egzekucją w interakcjach z nauczycielami oraz motywuje do zadawania pytań o realizację idei praworządności w polskim prawie oświatowym.

W analizowanej publikacji idei autokratyzmu i demokratyzmu zostały poświęcone dwa teksty. Pierwszym z nich jest ciekawa wypowiedź M. Zahorskiej. Czytelnik bowiem ma wrażenie, że czyta opowieść o dawnych czasach w szkolnictwie. Autorka, posługując się przystępną formą wypowiedzi, przedstawia obraz oświaty od XVI w. do czasów współczesnych. Na tym tle ukazuje również uwarunkowania przemian oświatowych w kontekście funkcjonowania w szkolnictwie systemu demokratycznego i autokratycznego oraz ujawnia przeszkody w powszechnym zaistnieniu w polskim szkolnictwie systemu demokratycznego.

K. Starczewska kontynuuje podjęty przez M. Zahorską namysł dotyczący funkcjonowania autokratycznego systemu w szkolnictwie oraz staje się rzeczniką systemu demokratycznego. Walorem tej wypowiedzi jest osadzenie w praktyce szkolnej. Autorka podejmuje próbę odpowiedzi na pytanie: jak tworzyć demokratyczne szkoły? Czyni to, przeprowadzając szczegółową analizę, która pozwala ująć odbiorcy praktyczny wymiar funkcjonowania systemu demokratycznego w szkole oraz jest podstawą dla wdrażania podobnych rozwiązań w innych szkołach przez czytelników zainspirowanych tekstem. Rzetelności prezentowanych założeń przez autorkę dowodzi również fakt, że opiera się ona na własnych doświadczeniach z wdrażania systemu demokratycznego w szkole, której jest pracownikiem.

Interesująca problematyka stała się tematem kolejnego artykułu autorstwa L. Kopiciewicz pt. *Grzeszne dziewczynki, niegrzeszni chłopcy - wytwarzanie różnic rodzajowych w dydaktyczno-wychowawczej pracy szkoły*. W publikacji tej zostały poddane analizie różnice funkcjonowania chłopców i dziewczynek w środowisku szkolnym, które przekładają się na ich sukcesy i porażki w tej sferze.

Autorka stawia również zaskakującą tezę, którą umocowuje wynikami własnych badań, że nauczyciele są rzecznikami rodzajowego zróżnicowania w zakresie karier szkolnych uczennic i uczniów oraz traktują uczniów jako bardziej wartościowych partnerów szkolnej relacji. Interesujące jest również odniesienie autorki do dyskusji dotyczącej wytwarzania niesprawności intelektualnej uczennic w zakresie przedmiotów ścisłych.

L. Kopiciewicz sukcesywnie ujawnia czytelnikowi różnice w traktowaniu dziewcząt i chłopców przez nauczycieli, co wydaje się zaskakującym doświadczeniem dla odbiorcy, zwłaszcza że przedstawiane zjawiska są na tyle wpisane

w codzienność szkolną i uznane za normalne, że są niedostrzegane zarówno przez uczestników interakcji szkolnych, jak i ich obserwatorów.

Ważny w wypowiedzi autorki jest również fakt, że swoje rozważania ilustruje wynikami badań nie tylko własnych, ale także badaczy brytyjskich, francuskich i amerykańskich. Na uwagę zasługuje również dobór formy i tematyki poruszanych treści, które są na tyle zajmujące, że czytelnikowi trudno jest się oderwać od tekstu, dzięki czemu doświadcza on możliwości przeżycia intelektualnej przygody.

Kolejny artykuł zawarty w recenzowanej publikacji, autorstwa E. Tarkowskiej, porusza kwestię biedy i ubóstwa wciąż obecnych w naszym społeczeństwie. Autorka odnosi te zjawiska do uczniów i co nietypowe uwzględnia również stosunek nauczycieli do tych kwestii.

Podjęta przez autorkę tematyka należy do niepopularnych w literaturze pedagogicznej, zwłaszcza w odniesieniu do prezentacji eksploracji empirycznej tej problematyki. Zdecydowanie wartość wypowiedzi E. Tarkowskiej podnosi prezentacja wniosków z własnych badań, a ważności i nowatorstwa dowodzi fakt, że autorka zapoznaje czytelnika ze swego rodzaju raportem z badań ukazujących stosunek szkoły do zjawiska biedy i ubóstwa, które są pierwszą w Polsce eksploracją empiryczną tej problematyki. W konsekwencji wnioski, z którymi czytelnik ma okazję się zapoznać są zaskakujące. Udowadniają bowiem, że rozpowszechnione działania na rzecz wyrównywania szans edukacyjnych zamiast niwelować nierówności społeczne, pogłębiają je. Te i inne spostrzeżenia ujawniają zaskakująco smutny obraz polskiej szkoły oraz jej bierności wobec problemów społecznych.

Ostatni artykuł recenzowanej publikacji autorstwa B. Smolińskiej-Theiss ukazuje implikacje problematyki podjętej przez autorkę poprzedniego tekstu, bowiem również nawiązuje do nierówności edukacyjnych uwarunkowanych statusem społecznym rodzin uczniów. Jednak w odróżnieniu od poprzedniczki w centrum swoich zainteresowań umiejscawia autorka dzieci i młodzież należącą do grup o wyższym statusie społecznym, co pozwala odbiorcy rozszerzyć swoje spektrum oglądu w odniesieniu do nierówności społecznych.

Wnioski z zaprezentowanych badań są, w odróżnieniu od konkluzji poprzedników, optymistyczne. Autorka stwierdza, że badani uczniowie mają dobre relacje z rodzicami, odnoszą sukcesy szkolne, świadomie planują swoją edukację oraz poszukują własnych dróg życiowych.

Refleksje dotyczące recenzowanej publikacji nasuwają oczywistą konkluzję potwierdzającą jej znaczący wkład w rozważania dotyczące kilku perspektyw wychowania. Dzięki zawartej w książce tematyce stanowi ona godne polecenia źródło wiedzy o edukacji i jej perspektywach.

Daria Wojtkiewicz

Bibliografia:

Tokarski J. (red.) (1980). *Słownik wyrazów obcych*. Warszawa: PWN, s. 751.