

THE METAPHORICAL APPROACH THE IDEA OF TEACHING AS A GOOD EDUCATIONAL PRACTICE

METAFORYCZNE UJMOWANIE IDEI PEDAGOGICZNYCH JAKO DOBRA PRAKTYKA EDUKACYJNA

ABSTRACT

The article is a voice in the discussion centered on educating through metaphor. The publication aims to familiarize the reader with a specific educational proposal and to include it in the discussion presented a way of being education. It is also an invitation to interpret their own presented in the article the expression of students Academy Jan Długosz in Czestochowa, in which they showed your knowledge of pedagogy, the basic concepts of teaching, modern teaching concepts using a variety of metaphors: verbal, visual, musical or culinary.. In my opinion presented manner of education not only allows for the inclusion of young people in teaching self-creation, but also allows teachers to experience them with the intellectual and aesthetic adventure. Others in the article open issues, unfinished or unresolved, are encouraged to ask questions in a broader philosophical sense.

STRESZCZENIE

Artykuł jest głosem w dyskusji skoncentrowanej wokół edukowania przez metaforę. Publikacja ma na celu zapoznanie Czytelnika z określoną propozycją edukacyjną oraz włączenie go w dyskusję nad zaprezentowanym sposobem edukowania. Jest również zaproszeniem do interpretacji własnej przedstawionych w artykule ekspresji studentów Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie, w których uzewnętrznili oni swoją wiedzę na temat podstawowych pojęć pedagogicznych, współczesnych

koncepcji pedagogicznych czy paradygmatów za pomocą rozmaitych metafor: werbalnych, plastycznych, muzycznych czy kulinarnych. W moim przekonaniu prezentowany sposób edukowania pozwala na włączenie młodych ludzi w pedagogiczną autokreację, a nauczycielom na doświadczanie wraz nimi intelektualnej i estetycznej przygody. Pozostawione w artykule kwestie otwarte, niedokończone, czy też nierozstrzygnięte mają zagadywać, zachęcać do zadawania pytań, w szerszym, filozoficznym sensie.

KEYWORDS: *metaphor, object, carrier, education, metaphorical expressions*

SŁOWA KLUCZOWE: *metafora, obiekt, nośnik, edukacja, metaforyczne ekspresje*

WPROWADZENIE

Metafora wprowadza w świat wyobraźni i rozumu, w świat (nie)codziennych doświadczeń, refleksji. Zanurzenie się w tę przestrzeń jest spotkaniem człowieka z wartościami kultury, zachęca do stawiania pytań, do samodzielnych poszukiwań, twórczych działań, uczy krytycznego myślenia. Metafora przynosi nowe informacje – istotne dla zrozumienia określonego zjawiska/tematu, ale także, jak zauważają niektórzy badacze, wprowadza „nowe relacje między pojęciami w systemie znanych powiązań” (Szmidt, 2007, s. 286). Możliwe jest to „dzięki asymetryczności związku metaforycznego, w którym oczywiste, wydatne cechy nośnika przenosi się na obiekt. Pozwala to wykryć w obiekcie jego mniej oczywiste, choć prawdziwe właściwości. Ułatwia to głębszy wgląd w istotę obiektu, przynosi efekt tak cenionej w nauce nowości zaskoczenia” (Szmidt, 2007, s. 286). Obiekt, w innej terminologii – temat lub przedmiot główny, to zjawisko, zagadnienie czy idea, które pragniemy zrozumieć, natomiast nośnik, inaczej przedmiot pomocniczy, jest tym, który pomaga zrozumieć, jest bardziej „swojski”, bliski, znany niż opisywany przez niego obiekt (Szmidt, 2007, s. 286; jeszcze inne określenia, będące odpowiednikami układu obiekt–nośnik, to: ognisko–rama – Black; określenie–nośnik – Richards; przedmiot główny–modyfikator – M. Beardsley; czy tenor – wehikuł). Chodzi o to, by zobaczyć skomplikowane i trudne do zrozumienia sprawy, zjawiska, pojęcia, zdarzenia w innym entourage’u, w „niecodziennym przebraniu” (Muszyńska, 1999, s. 17), które rozjaśni to, co na początku było niezrozumiałe, nieuświadomione, pomoże wynurzyć się sensowi. Metafora

nie stanowi tutaj stylistycznej figury ozdabiającej jakiś dyskurs, ale posiada walory poznawcze, „stanowi innowację semantyczną, nieprzekładalną na zdania czy zdanie niemetaforyczne” (Dobosz, 2009, s. 226).

Skoro metafora ułatwia zrozumienie trudnych i skomplikowanych obiektów, odkrywa ich nowe elementy, to jej rola w procesie edukacji jest nieocenioma. Jest ona jedną z odsłon nauczania twórczości. Nie może więc zabraknąć tego typu doświadczenia w edukacyjnej przestrzeni.

Metaforą zajmowali się m.in.: Ricoeur (tłum. pol. 1989), Limont (2008, 1997, 1996, 1994), Nęcka (2005, 2001, 1998), Szmidt (2008, 2007), Muszyńska (1999), Kmita (1995), Burszta (1998), Łukaszewicz (2000, 1994), Lakoff (1988), Johnson (1988), Black (1971, 1983), Dobrzyńska (1994, 1984), Kubicka (2005, 1982), Krzeszowski (2006), Wiśniewska-Kin (2009), Adamska-Staroń (2007), Piasecka (2007), Łukasik (2007). Ich naukowe teksty, badania, jakich się podejmowali inspirują nauczycieli, wychowawców, ale i rodziców do poszukiwania niekonwencjonalnych sposobów edukowania (wychowania i kształcenia). Jestem ogromnym zwolennikiem realizowania tej właśnie idei, idei edukowania przez metaforę. Przy czym metaforę sytuuję w szerokiej semantycznej przestrzeni, wykraczającej poza jej klasyczne rozumienie. Metaforę łączę z procesami poznawczymi człowieka, z jego życiem codziennym, traktując ją jako zdolność do dostrzegania podobieństwa pomiędzy różnymi zjawiskami, obiektami i znaczeniami. Przez wielu badaczy metafora pojmowana jest jako jedna „z właściwości procesu poznawczego człowieka, przenosi bowiem znaczenie i pozwala na natychmiastowe rozumienie złożonych zjawisk w różnych systemach symbolicznych – zarówno werbalnych, jak i wizualnych, dźwiękowych, ruchowych i innych” (Limont, 2008). Z jednej strony uznaję metaforę za środek przenoszący znaczenie i pozwalający na odkrywanie nowych sensów i znaczeń w wyrażeniach mniej lub bardziej znanych. Z drugiej łączę ją z siłą jej oddziaływania w sferze poznawczej (por. Limont, 2008). Związek metafory z procesami myślenia, z funkcjonowaniem poznawczym człowieka szeroko argumentowali w swoich badaniach Lakoff i Johnson (1988). Połączenie rozumu i wyobraźni, które ujawnia się w myśleniu metaforycznym, zdaniem badaczy znacznie rozszerza granice ludzkiego poznania i rozumienia (Lakoff i Johnson, 1988). Ujawnia się tutaj zrozumienie sensotwórczej obecności metafory, jak również odrzucenie złudzenia, że możliwe

jest poznanie ostateczne i prawda absolutna, odrzucenie myślenia, że język precyzyjny i usztywniony przez pozytywistyczny gorset (filozofię pozytywną) wystarczy do opisu otaczającego świata. „Metafora nie jest jedynie kwestią języka, ale jest sposobem myślenia, gdyż nasze myślenie ma naturę przede wszystkim metaforyczną” (Ożdżyński, 2006, s. 184). Od lat realizuję ten rodzaj pedagogii na poziomie akademickim, na kierunku pedagogika. Swoje doświadczenia w tym temacie opisałam wraz z koleżankami Beatą Łukasik oraz Małgorzatą Piasecką w książce pt. *Inny sposób myślenia o edukacji. Metaforyczne narracje* (2007), jak również w innych samodzielnych publikacjach (2016, 2009, 2008). Zaproszenie studentów do metaforycznego ujmowania pedagogicznego świata uczyniłam stałym elementem konstytuującym nasze spotkania, w ramach takich przedmiotów, jak: wstęp do pedagogiki, pedagogika ogólna czy antropologia kulturowa. Celem tych spotkań było i jest lepsze zrozumienie świata różnorodności pedagogicznej – pojęć, koncepcji, prądów, ruchów, kierunków, jego zapamiętanie, ale również rozbudzenie wyobraźni, umysłu, twórczej aktywności studentów, ośmielanie ich do odkrywania własnego potencjału, własnych możliwości. By stworzyć jakąkolwiek metaforę wybranej koncepcji pedagogicznej, czy też pedagogicznego pojęcia, trzeba się przecież w ten świat świadomie zanurzyć, wykazać wolę jego poznania, zrozumienia, rozbudzić własną wyobraźnię, następnie stworzyć taką „heterogeniczną figurę”, która ułatwi jego zrozumienie, pozwoli spojrzeć na ten świat z innej perspektywy. Taka podróż uruchamia intelektualną autonomię, twórczą postawę, chęć projektowania twórczych pomysłów i wdrażania ich w życie zawodowym, społecznym, czy też w osobistej przestrzeni. Twórcze pomysły/innowacje w jakiegokolwiek dziedzinie mogą być wprowadzane „odgórnie”, tzw. innowacje narzucone, ale i „oddolnie”, czyli wdrażane dzięki indywidualnej inwencji. W procesie edukowania właśnie ten ostatni rodzaj aktywności jest niezwykle cenny.

Edukowanie przez metaforę można więc przyrównać do hermeneutycznej podróży. A ta jest nie tylko intelektualnym procesem, ale procesem „angażującym wszystkie władze psychiczne człowieka” (Such, 1986, s. 15), jest metodą opisującą i interpretującą świat ludzki, który trzeba rozumieć niczym tekst. Hermeneutyka jest więc rozmową z tekstem – z zewnętrznymi formami świata duchowego – i próbą jego zrozumienia. Tekst jest tutaj pojmowany

nie tylko jako zapis, ale także jako rzeczywistość społeczna, wydarzenie edukacyjne (wychowawcze i kształcące). Do rozmowy zapraszają pomnik, spojrzenie, wiersz, film, tekst podręcznika, naukowe rozważania, mity, symbole, znaki itp. Teksty stanowią część kultury i dużo „mówią” o ich twórcach, a także o świecie, w którym żyją bądź żyli. Tekst jest jakimś „Ty”, który zaprasza do rozmowy. Tak samo jak w bezpośrednim dialogu to, co tekst „mówi”, jest odpowiedzią na jakieś pytanie. Rozumienie tekstu polega na tym, że poszukujemy sensu, odkrywamy i rozumiemy to pytanie. Jednak w dialogu z tekstem, inaczej niż w dialogu bezpośrednim, to my sami musimy zrekonstruować pytanie, na które tekst jest odpowiedzią (Folkierska, 1995). W edukacyjnym wydarzeniu, które uczyniłam przedmiotem uwagi niniejszego artykułu chodzi właśnie o rozmowę z tekstem, w przypadku opisywanych zajęć o rozmowę z tekstem pedagogicznym, o próbę jego zrozumienia, o zgłębienie tej pedagogicznej przestrzeni, którą student pedagogiki ma poznać i zrozumieć, jak też zapamiętać. Zrozumienie i zapamiętanie ma ułatwić właśnie metafora, która odda sens poznawanych treści.

Opisanie tej (nie)codziennej podróży ma na celu zapoznanie Czytelnika z określoną propozycją edukacyjną pobudzającą i wspierającą indywidualną aktywność poznawczą i twórczą studentów, sprzyjającą rozwojowi zdolności życiowych człowieka (mogą one dotyczyć wielu przestrzeni jego aktywności, m.in.: intelektualnej, emocjonalnej, interpersonalnej, motywacyjnej czy fizycznej – K. Rubacha, 2005, s. 25), zaprezentowanie jednego ze sposobów edukowania (na poziomie akademickim) – edukowania przez metaforę. Ten rodzaj pedagogii jest wart zainteresowania, popularyzowania, realizowania. Myślę, że można włączyć go w poczet dobrych praktyk. Dobrą praktykę wyróżnia przecież m.in.: wspomaganie lub wzbogacanie procesu kształcenia i wychowania, wspieranie wysiłków pracy nauczyciela, inspirowanie do poszukiwania nowych rozwiązań metodycznych oraz do podnoszenia jakości kształcenia, możliwość wykorzystania jej w innej edukacyjnej przestrzeni, jak i możliwość jej rozwijania przez innych nauczycieli. Edukacja poprzez metaforę te cechy jak najbardziej posiada.

Tekst konstatuuje cztery części. Pierwsza „opowiada” o edukowaniu przez metaforę, druga opisuje relację z podróży, czyli traktuje o tym, na czym polega metaforyczne ujmowanie pedagogicznego świata, trzecia to *Galeria wspól-*

czesnej myśli pedagogicznej, w której znajdują się przykładowe prace studentów (oryginalne, zacytowane w całości) powstałe w wyniku edukowania przez metaforę, czwarta stanowi podsumowanie, które potraktowałam nie tylko jako klamrę finalizującą, ale również jako otwartą wypowiedź zachęcającą Czytelnika do zadawania pytań, w szerszym filozoficznym kontekście.

DLACZEGO EDUKOWANIE PRZEZ METAFORĘ?

Osadzenie edukacji w określonej semantycznej przestrzeni implikuje określoną praktykę edukacyjną, jest egzemplifikacją określonego paradygmatu pedagogicznego, w ramach którego miałyby być realizowana. Edukacja jest społeczno-kulturowym bytem. Dlatego też swoją jakością „zawdzięcza” społeczno-kulturowym ramom, m.in. „obowiązującej” w danym czasie i przestrzeni nauce, filozofii, religii, tradycji czy polityce. I odwrotnie. Edukacja w pewnym stopniu wpływa na kształt społeczno-kulturowego porządku. Jako praktyka społeczna oddziałuje na drugiego człowieka, zaprasza do świata określonej wrażliwości. Z jednej strony może służyć utrzymywaniu społecznego status quo, z drugiej – może być akceleratorem zmian (por. Szukdlarek, 2005), sokratycznie zorientowanym animatorem, który pomaga uczestnikom edukacji w wydobywaniu (uruchomieniu) na jaw ich potencjałów, talentów, uzdolnień, który pomaga je pielęgnować i rozwijać, zachęca do świadomego i rozumiejącego bycia w świecie.

W literaturze przedmiotu funkcjonuje wiele definicyjnych określeń edukacji. Do najbardziej popularnych można zaliczyć definicje: Śliwerskiego, Rubachy, Melosika, Nalaskowskiego czy Kwiecińskiego. Odwołując się do tychże, ale i do etymologicznego znaczenia (z łacińskiego „edukacja” – *ex duco* oznacza „wyprowadzam”, *ducere* – „wodzić”, „prowadzić” – Kopaliński, 1971, s. 195, 184), edukację rozumiem jako ogół oddziaływań (formalnych/niefORMALNYCH, instytucjonalnych/pozainstytucjonalnych, zamierzonych/niezamierzonych, systematycznych/niesystematycznych, indywidualnych, przygodnych, świadomych/nieświadomych), służących rozwojowi człowieka we wszystkich sferach jego aktywności (m.in.: poznawczej, wolicjonalnej, motywacyjnej, interpersonalnej, intrapersonalnej, fizycznej, duchowej), „wprowadzeniu” go w świat wiedzy, idei, wartości, sposobów (współ)bycia w świecie, twórczych działań, samo-realizacji. W konsekwencji takiego myślenia edukować oznaczałoby otworzyć

przed edukowanym (uczniem, studentem) przestrzeń, w której będzie miał on szanse poznawać świat, rozwijać samego siebie, twórczo działać, odnaleźć sens własnej egzystencji, sens własnego (współ)bycia w świecie, współtworzenia go, współdziałania. Edukacyjne powinno być zatem to, co rozbudza psychicznie, działaniowo, wspólnotowo, co sprzyja pracy nad samym sobą, samorealizacji. Mam na myśli wszystkie te działania, wydarzenia, impulsy, które zachęcają do poznawania i rozumienia różnorodności świata, „Innego”, innej kultury, samego siebie, które uwrażliwiają na drugiego człowieka oraz inne istoty żywe, inspirują do twórczej aktywności, do świadomego współtworzenia otaczającego świata, współdziałania z drugim człowiekiem.

Swoje myślenie pedagogiczne, refleksje o edukacji jako praktyce społecznej, przedmiocie badań pedagogiki umiejscawiam więc po stronie pajdocentryzmu w wersji interpretatywistycznej (zob. Rubacha, 2005, s. 62), po stronie paradygmatu, który umocowany jest w obszarze ontologii woluntarystycznej, przypisuje zatem jednostce (jej woli) szczególną rolę w decydowaniu o swoim życiu, we współtworzeniu otaczającej rzeczywistości oraz ujmuje zmiany społeczne w kategoriach stopniowej regulacji. Realizatorzy edukacji w duchu założeń tego paradygmatu próbują poznawać wewnętrzny świat dziecka, ucznia, studenta, podejmują próby zrozumienia tego świata, poszukują znaczeń, jakie nadają oni edukacyjnej codzienności. Nauczyciele, pedagodzy (w tę rolę mogą wejść również i rodzice) organizują proces edukacyjny w taki sposób, aby ich uczniowie, studenci, dzieci mieli możliwość samodzielnego interpretowania napotkanych bytów/zjawisk/zdarzeń, do odkrywania, poznawania świata, zdobywania wiedzy własnymi ścieżkami. Wiedza potoczna uczniów, studentów nie ma tutaj niższego statusu niż szkolna czy akademicka, „Stanowi ona inny rodzaj klucza (niż w teoriach humanistycznych) do konceptualizacji rozwoju swobodnego wzrostu, opartego na zindywidualizowanym przechodzeniu od świata subiektywnego do uznawanego za obiektywny” (zob. Rubacha, 2005, s. 64). Pedagogodzy realizujący ten rodzaj pedagogii nie usuwają „przeszkód z rozwojowej drogi dziecka, lecz pomagają mu je pokonać na podstawie jego własnych zasobów – zdolności i możliwości” (zob. Rubacha, 2005, s. 64).

Opowiedzenie się przez mnie po stronie edukacji bazującej na ideach pajdocentryzmu w wersji interpretatywnej, edukowania przez metaforę nie oznacza, że pozostałe obszary (paradygmaty), na których tworzą się teorie

pedagogiczne są poza zasięgiem moich zainteresowań. Próbując rozeznaczyć się w tym, co słuszne, w tym, co inne, w tym, co własne (por. „trójkąt orientacji w kulturze” – Witkowski, 1999, s. 21), widzę również możliwość współpracy pomiędzy edukującymi/badaczami reprezentującymi odmienne paradygmaty, uznając, iż różnorodność podejść w edukowaniu/w badaniu naukowym sprzyja wieloaspektowemu poznaniu badanego przedmiotu/zjawiska (Hejnicka-Bezwińska, 1997), stwarza potencjalne szanse dla rozwoju danej nauki. Akceptując tę różnorodność, „wchodząc w języki oferowane nam przez różne dyskursy, człowiek dostrzega bogactwo znaczeń, którymi opisywany jest świat. Taka wędrówka uczy pokory wobec świata – jest on zbyt skomplikowany i sprzeczny wewnątrz, rozproszony i zdecentrowany, aby można go było «stotalizować» w jedną narrację” (Melosik, Szkudlarek, 1998, s. 35). Rzeczywistości nie da się przecież zamknąć w jednym sposobie postrzegania świata, w jednym zestawie przekonań, które tworzą jedyną słuszną narrację, reprezentację świata. Różnorodność w edukacji, nauce najczęściej łączy się z „eksperymentowaniem różnymi środkami i różnorodnymi drogami i metodami” (Śliwerski, 1998, s. 11). Zgoda na różnorodność w edukacji oznacza, że każdy może wybierać odmienną drogę edukowania, poznawania i rozumienia świata, nie wchodząc tym samym w konflikt/sprzeczność/dysonans z innymi propozycjami czy narzuconą podstawą programową. W umiejętności korzystania z tej różnorodności jest szansa na to, że wybrana przez edukującego droga, metoda będzie służyła rozwojowi wszystkich uczestników edukacji.

Jak uwolnić taki właśnie rodzaj edukacji, edukacji wpisującej się w idee paradygmatu interpretatywnego? Jakie aktywności powinien podejmować nauczyciel, wychowawca, opiekun, ale i rodzic, by zachęcić ucznia, studenta, wychowanka, dziecko do autonomicznych wyborów, twórczego działania, samodzielnego myślenia, myślenia „po swojemu”, do odpowiedzialności za własne zdanie, za swoje decyzje? Sposobów jest wiele. Jednym z nich jest właśnie metaforyczne ujmowanie świata, w przypadku opisywanej pedagogii, świata różnorodności pedagogicznej. Chodzi tutaj o edukowanie przez metaforę, wykraczające poza tradycyjne (arystotelesowskie) rozumienie, prowadzące się li tylko do odbioru sztuki czy literatury, w których to metafora najczęściej pełni rolę estetyczną, jest stylistyczną figurą uatrakcyjniającą dany utwór. Chodzi zatem o poznawczą funkcję metafory, która wpisuje się

w semantyczną, interakcyjną koncepcję, w terminologii Kmity – w eksplikatywną koncepcję metafory (koncepcja ta jest reprezentowana przez takich teoretyków opisywanego zjawiska, jak: Richards, Blacke, Beardsley, Cohen, Borfield, Ricoeur i innych). Zdaniem badaczy reprezentujących ten sposób myślenia procesy metaforotwórcze/znaczeniotwórcze przebiegają „na poziomie zdań, a nie nazw. Podobieństwo zachodzące między rzeczami nie jest tu, wbrew temu, co głosi ujęcie klasyczne, po prostu odnotowywane, nie istnieje obiektywnie, lecz jest stwarzane (konstruowane) (...)” (Dobosz, 2009, s. 226).

W jaki sposób więc uruchamia się ten sensotwórczy mechanizm? Black tłumaczy to następująco: pomiędzy przedmiotem podstawowym (w innych pracach tego autora przedmiot podstawowy funkcjonuje jako przedmiot główny; Black zauważa, że przedmiotu podstawowego, jak i przedmiotu wtórnego nie powinno się w sposób automatyczny utożsamiać z pojęciem rzeczy, przedmiotu czy obiektu. Każda metafora powinna być potraktowana indywidualnie. W jednym przypadku przedmioty te mogą być traktowane jako określony systemem przekonań adekwatny do pojęcia np. jakiegoś obiektu czy rzeczy, w innym – wspomniane pojęcie może być rozszerzone o przekonania charakteryzujące dany obiekt/określoną rzecz, a jeszcze w innym może chodzić o system przekonań w ogóle niewchodzący w skład pojęcia danego obiektu/jakiejsz rzeczy – Dobosz, 2009, s. 227, 228) a przedmiotem wtórnym (inaczej przedmiotem pomocniczym) zachodzi interakcja, oba przedmioty wzajemnie na siebie oddziałują. Oddziaływanie to można rozumieć w następujący sposób: „(a) obecność przedmiotu podstawowego pobudza (nadawcę i odbiorcę) do wyselekcjonowania niektórych własności przedmiotu wtórnego i (b) pobudza do skonstruowania «paralelnego zespołu implikacji», który «da się dopasować» do przedmiotu wtórnego oraz (c) analogicznie powoduje odpowiednie zmiany w przedmiocie wtórnym” (Dobosz, 2009, s. 227, 228).

Powyższy tok myślenia można przedstawić na przykładzie następującej metafory: „Muzyka jest kobietą” (definicja muzyki Ryszarda Wagnera). Przedmiotem podstawowym/głównym jest pojęcie „muzyka”, wtórnym/pomocniczym – pojęcie „kobieta”. Pojęcie „muzyka” uruchamia procesy myślowe w kierunku wydobycia z pojęcia „kobieta” określonych zdań/przekonań, które charakteryzują kobietę. Przekonania te konstytuują określony „system implikacji”. Dla przykładu: „kobieta uwodzi”, „kobieta jest tajemnicą”. Rów-

nocześnie pojęcie „kobieta” pobudza do stworzenia (skonstruowania) „paralelnego zespołu implikacji”, który daje się dopasować do pojęcia „muzyka”: „Muzyka uwodzi”/„Muzyce można dać się uwieść”, „Muzyka to pełna tajemnic artystyczna ekspresja”/„Muzyka zaprasza w świat artystycznych ekspresji pełnych tajemnic/nieodkrytych przestrzeni”. Dalszą konsekwencją jest projekcja przekonań: „kobieta uwodzi”, „kobieta jest tajemnicą” na pojęcie „muzyka”. Odwołując się do intersubiektywnej koncepcji M. Blacka, projekcja ta polegałaby na objęciu umysłem pojęcia „muzyka”, na selekcjonowaniu, akcentowaniu, typowaniu, czyli na określonej organizacji cech tego zjawiska (muzyki). Chodzi o to, że dzięki tej projekcji poznajemy/odkrywamy muzykę przez pojęcie „kobieta”. Jednocześnie następuje sytuacja odwrotna: projekcja przekonań „Muzyka uwodzi”/„Muzyce można dać się uwieść”, „Muzyka to pełna tajemnic artystyczna ekspresja”/„Muzyka zaprasza w świat artystycznych ekspresji pełen tajemnic/nieodkrytych przestrzeni” na pojęcie „kobieta”. Taki zabieg pozwala na dokonanie „odpowiednich zmian w przedmiocie wtórnym”, czyli przeprowadzenie odpowiedniej selekcji przekonań ten przedmiot (kobieta) tworzących, tak aby jedne zaakcentować, inne usunąć w cień, jeszcze inne osadzić w przestrzeni „pomiędzy”. Dzięki tym projekcjom muzykę postrzegamy jako podobną do kobiety i odwrotnie. W ten oto sposób metafora pełni funkcję poznawczą. Opisane procesy pozwoliły stworzyć (w tym przypadku) metaforę: „Muzyka jest kobietą” w sposób interakcyjny i można powiedzieć, że stanowi ona innowację semantyczną (por. Dobosz, 2009, s. 228, 227). I właśnie w podobny sposób można tworzyć metafory pedagogicznych idei, pojęć, koncepcji, czy też treści konstytuujących inne dyscypliny naukowe. Tworzyć napięcie pomiędzy przedmiotem podstawowym (obiektem) – wybraną ideą czy koncepcją a pomocniczym (nośnikiem, wyrażeniem metaforycznym). Napięcie, które zdaniem Ricoeur’a, „wywołuje prawdziwy proces tworzenia znaczenia”, „ukazuje wywołanie się nowego sensu, który ogarnia całe zdanie” (Chojnicki, 2003, s. 15). Metafora w tej konotacji bardziej „przypomina rozwiązanie zagadki niż proste skojarzenie, oparte na podobieństwie” (Ricoeur, cyt. w: Chojnicki, 2003, s. 15).

Zastosowanie metafory w edukacji w tym właśnie sensie wyzwała i rozwija wyobraźnię, twórcze działania, uruchamia proces zdobywania wiedzy, a nie li tylko jej przyswajanie, bazujące na modelu: rejestrowanie, utrwalanie

i reprodukowaniu przekazywanych przez nauczyciela wiadomości. Powstała w takim procesie wiedza ma charakter dialogowy, jest dynamiczna, daje przyzwolenie na indywidualne rozumienie świata, jak też odpowiedzialność za własne przekonania. Tak pomyślana metafora sprzyja dochodzeniu do wiedzy własnymi drogami, „po swojemu”, jest pomocna w odkrywaniu nowych informacji, relacji „między pojęciami w systemie znanych powiązań” (Szmidt, 2007, s. 286). Metafora zagaduje, jest takim buberowskim „Naprzeciw”, które zachęca do odkrywania i rozumienia świata za jej pomocą wyrażonego.

METAFORYCZNE UJMOWANIE PEDAGOGICZNYCH IDEI – RELACJA Z PODRÓŻY

Zanurzanie się w świat pedagogicznych koncepcji, by odkrywać, poznawać i rozumieć pedagogiczne idee, edukacyjne sensy za pomocą metafory jest (nie)codziennym edukacyjnym spotkaniem, szczególnym dialogiem z kulturowymi tekstami. Wejście w ten dialog wymaga zaistnienia zdarzenia, czyli zetknięcia się z określoną rzeczywistością. Ten rodzaj pedagogii wymaga również atmosfery bezpieczeństwa i „współwolności”, zaufania i akceptacji, przyzwolenia na błędy, porzucenia „pouczania” na rzecz „animacji” (Adamska-Staroń, 2008, 2014).

Celem tak pojętej edukacyjnej podróży, do której zapraszam studentów Pedagogiki Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie oraz studentów Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi, Wydziału Zamiejscowego w Wodzisławiu Śląskim (w każdym roku akademickim) jest nie tylko poznanie, zrozumienie i zapamiętanie różnorodności pedagogicznej, pedagogiki jako nauki, ale również wyzwalanie postaw badawczych, poszukujących, rozbudzanie twórczej aktywności, wyrażania własnych myśli „po swojemu”, krytycznego myślenia, opartego na pokorze w podejmowaniu wyzwań i krytykowaniu innych, osobistych aktów ekspresji. Wszystko po to, by poznawanie i rozumienie było autentyczne, by dawało radość, by można było pogłębiać swoje życie, poszukiwać i realizować swoje powołanie, dążyć do autonomii w myśleniu, działaniu, wyrażaniu sądów, by mieć poczucie sprawstwa i kontroli nad ideami napływającymi do umysłu (por. Szmidt, 2007, s. 23). Uczestnictwo w tej podróży angażuje procesy psychiczne nie tylko uczniów/studentów, ale i nauczycieli. Ten rodzaj pedagogii pozwala na refleksje dotyczące własnej

praktyki edukacyjnej, powstałe w oparciu o interpretacje i reinterpretacje własnej teorii pedagogicznej. Aktywność nauczyciela nie jest tutaj li tylko prostą aplikacją teorii, „a relacje zachodzące między teorią a praktyką jawią się jako wielowariantowe i nieoczywiste” (Klus-Stańska, 2000, s. 65–66).

Co w efekcie? W wyniku zaangażowania się w tę podróż studenci uzewnętrzniają swoją wiedzę na temat pedagogiki za pomocą rozmaitych metafor: werbalnych, plastycznych, przestrzennych, muzycznych czy kulinarnych (zob. *Galeria współczesnej myśli pedagogicznej metaforycznie ujętej*). Powstają nietuzinkowe interpretacje pedagogicznego świata. Każda z powstałych heterogenicznych figur jest nośnikiem pedagogicznych idei, podstawowych terminów stosowanych w myśli pedagogicznej, współczesnych koncepcji pedagogicznych czy paradygmatów, są one również egzemplifikacją ich refleksyjnego odniesienia się do podjętego tematu, egzemplifikacją życiowych, rozwojowych, edukacyjnych doświadczeń.

Każda metaforyczna narracja, powstała w wyniku indywidualnego dialogu z wybranym pedagogicznym tekstem (chodzi tutaj o podręczniki akademickie, m.in.: *Pedagogika*, t. 1, red. Kwieciński, Śliwerski, 2005; *Współczesna myśl pedagogiczna. Znaczenia, klasyfikacje, badania*, Śliwerski, 2011) jest przedmiotem rozmów, dyskusji, wspólnych rozważań podczas akademickich spotkań, m.in. na temat podejmowanych przez określony tekst zagadnień, podejmowanej przez niego problematyki, jak również rozmów dotyczących uzasadnienia wyboru metafory, stworzenia takiego, a nie innego nośnika, pomocnego w zrozumieniu określonego zjawiska, idei czy koncepcji. Spotkania kończą się różnorodnymi wnioskami, czasami zaskakującymi, innym razem potwierdzającymi (u)znane prawdy na temat pedagogicznej praktyki, pedagogicznej przestrzeni.

Studenci podczas takiego edukacyjnego wydarzenia doświadczają:

„czegoś nowego, np. w wymiarze intelektualnym (formowanie nowych kategorii ujmowania świata), czy też emocjonalnym (osobiste zaangażowanie podtrzymujące wysiłki w pracy nad dostrzeżonym problemem). Dla edukacyjnych spotkań akademickich, fakt ten wydaje się mieć nieocenione znaczenie. (...). Do świadomości docierają nowe treści, wartości oraz sposoby pojmowania świata, które to w trwały sposób ową świadomość poszerzają. Włączanie tego, co «nowe» do istniejącej struktury osobowej nie zawsze przebiega w sposób bezkolizyjny. Proces ten zakłócany bywa przez utrwalo-

ne wcześniej schematy widzenia świata i samego siebie. Jednak nasilające się zdziwienie czy niepokój ułatwiają rozbicie dotychczasowego systemu i ułożenie nowej konfiguracji, którą można zaobserwować dzięki różnym formom ekspresji (...)" (Łukasik, Adamska-Staroń, 2015, s. 177).

GALERIA WSPÓŁCZESNEJ MYŚLI PEDAGOGICZNEJ METAFORYCZNIE UJĘTEJ

Metaforyczne ekspresje studentów, tworzące *Galerię współczesnej myśli pedagogicznej* stanowią efekt edukowania przez metaforę, są zaproszeniem w sferę wyobraźni, „trzeciego porządku”. Wybrane przeze mnie realizacje „opowiadają” o pedagogicznych koncepcjach, pojęciach, ideach, ideologiach, paradygmatach, zawierają również tzw. miejsca nie do określenia, które odbiorca może wypełnić „po swojemu”, własną treścią (por. Adamska-Staroń, Łukasik, 2015, s. 181). Nie poddaję tych metaforycznych narracji szczególnej interpretacji – nie taki był cel niniejszego artykułu. Jednak chcę zachęcić do tego Odbiorców, którzy zanurzą się w tę metaforyczną przestrzeń stworzoną przez twórczych, otwartych na nowe doświadczenia, alternatywne sposoby poznawania świata studentów – przyszłych pedagogów. Mam świadomość, że część Odbiorców pomyśli, iż w poszczególnych interpretacjach doszło do tzw. nadinterpretacji. Być może, ale jeżeli realizują się (powstają) w dialogu, wówczas „edukacja zyskuje na autentyczności, bowiem nie przerabia materiału, lecz uwzględnia to, co podmiot sam wnosi do obrazu «szkolnych map»” (Łukaszewicz, 2000, s. 39), co oznacza dochodzenie do wiedzy, a nie tylko jej przyswajanie. Zaprezentowane interpretacje stanowią więc egzemplifikację refleksyjnego ustosunkowania się Autorów do podjętego tematu, a ich różnorodność jest wynikiem odmiennych doświadczeń życiowych, odmiennego zaplecza intelektualnego, odmiennej wrażliwości.

Zapraszam, więc do galerii (nie)codziennych spostrzeżeń, przemyśleń, refleksji studentów Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie oraz Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi, Wydziału Zamiejscowego w Wodzisławiu Śląskim w podróż niezwykłą.

Galerię tworzą, jak już wcześniej wspomniałam, przykładowe prace studentów (w całości zacytowane), które są najlepszą rekomendacją edukowania przez metaforę.

EKSPRESJE WERBALNE

Ekspresja 1. Metafora pedagogiki jako hipermarketu i labiryntu myśli

Autor: Agata Trzęsiok, pedagogika, I rok, II stopień, Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, 2011/2012.

„Oh hipermarkety, hipermarkety...”

Metafora hipermarketu i labiryntu myśli,

Ten temat Pan Melosik i Pan Szkudlarek uściślił.

Pozwala ona odwołać się do naszych odczuć i doznań,

A także cudze doświadczenia pedagogiczne poznać.

Dostarczają nam wiedzy o teoriach i prądach,

Ukazując labirynt, po którym poruszają się wychowawcy i nauczyciele o różnych poglądach.

Ci Panowie wielcy hipermarket porównali,

Do metapedagogiki go przyrównali.

Gdzie nauczyciel jest klientem zwykłym,

Który robi zakupy w sklepie niezwykłym.

Kupuje właściwe dla siebie teorie jak produkty spożywcze,

By później skonsumować je we własnej praktyce odkrywczej.

Zanim je kupi, ogląda dookoła wszystko,

Myśląc: „Jestem mego sukcesu blisko!”

Jednak wcale tak nie jest,

Bo patrząc na promocje, jego umysł gorzej.

I wcale nie jest już taki pewny,

I staje się coraz bardziej wybredny.

Ociera się o nowe teorie niby to przypadkiem,

I wpada w hipermarketu zasadzkę.

Zabiera do domu produkt, którego zakupu nie planował,

A od nadmiaru informacji rozboleła go aż głowa.

Gdy za dużo czasu poświęca na studiowanie wiedzy,

I poddawanie każdej teorii dokładnej syntezie.

Staje się on odpowiednikiem marketowego zakupoholika,
 Od nadmiaru wiadomości poszukiwań dostaje przydomek teorioholika.
 Który ciągle jest głodny nowej wiedzy, krytyczny, refleksyjny
 No i przy tym, do innych czynności mało entuzjastyczny.
 Przez to ciągle niespełniony
 I nie boję się powiedzieć, że także niedopełniony.
 A to wszystko przez świadomość, że teorie wychowania są łatwo dostępne
 – a dla teorioholików to dobra wiadomość.
 Bo takie uzależnienie to niedobra sprawa,
 By się od niego uwolnić, czeka nauczyciela do lekarza wyprawa.
 Towar przeterminowany nagle staje się nowy – czasem w markecie bywa tak,
 I wcale to nie jest dla świata dobry znak.
 (...)

Na koniec należy dodać,
 Ale nie gotowe rozwiązanie na tacy podać.
 To czy nauczyciel do hipermarketu będzie chodził,
 Czy też z jego wpływu szybko się wyswobodzi.
 Ta decyzja należy do niego,
 I nie wiadomo, czy przez nią zaliczy się do grona bogatego.
 Czy będzie szukał nowej ścieżki,
 Lub jego droga będzie formą krótkiej przebieżki.
 To on zdecyduje, czy otworzy się na odmienność,
 I zaprosi do swych poglądów inność.

Metafora ta powstała w wyniku analizy oraz interpretacji tekstu B. Śliwerskiego *Metafora pedagogiki jako hipermarketu i labiryntu myśli*, znajdującego się w książce *Współczesna myśl pedagogiczna. Znaczenia, klasyfikacje, badania* (2011). Autorka zdecydowała się oddać jego sens, uchwycić jego istotę za pomocą wiersza pt. *Oh hipermarkety, hipermarkety...* Autorka podjęła próbę przełamania bariery „pojęciowej naukowego kodu” (zob. B. Śliwerski, 2011). Niecodzienna sceneria stała się tłem dla zilustrowania współczesnej myśli pedagogicznej (również) metaforycznie ujętej przez profesorów Melosika, Szkudlarka oraz dla zaprezentowania perspektywy profesora Śliwerskiego.

Ekspresja 2. Metafora pojęcia *paradygmat pedagogiczny* – wiersz

Autor: Bogumiła Wykrota, pedagogika, I rok, II stopień, Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, 2011/2012.

„Paradygmat”

Przykład lub wzorzec – wskazuje na to etymologia tego słowa.

Ontologicznie to założenia dotyczące roli nauki i natury istnienia.

Są tak znaczące, że to one właśnie decydują,

Czy coś w danej epoce, w określonej postaci naukowcy akceptują.

Składają się one w danym miejscu i czasie

Na to, co po prostu nazywa się:

„Wzorcem racjonalności naukowej”

O czym pisał Thomas Kuhn i Janusz Gnitecki,

(...).

Cechy jego to powszechność, dokładność, spójność,

Prostota, owocność i ogólność.

Paradygmaty posiadają odmienne wartości katalogi,

Więc gdy przekroczysz choć jednego progi,

Dobrze jest przedstawić swoje argumenty,

Podkreślając ich zasadność i aktualność w danym miejscu i czasie.

Powtarzam to raz któryś, bo inaczej o nim mówić nie da się!

Paradygmatów nie da się tak po prostu zhierarchizować,

Nie da się do końca od siebie ich wyizolować.

Rewolucje rodzą nowe ich początki, pojawiają się nowe stanowiska,

Które stają się powszechnie uznawane i za naukowe wówczas ogłaszane.

Nowe paradygmaty tworzą nowe pojęcia,

Pojawiają się nowe osoby jako autorytety.

Gnitecki cztery kryteria ich wyróżniania przyjmuje:

Socjologiczne, elitarne, anarchistyczne i demarkacyjne.

Szymański trzy paradygmaty wskazuje:

Pedagogika empiryczno-analityczna,

Pedagogika krytyczno-emancypacyjna

Oraz pedagogika kultury.

Paradygmat to pojęcie najszersze,

Gdy o myśli pedagogicznej mówić zaczyna się,
To im ciągłość nauki zawdzięczamy,
Choć w samej pedagogice sporo ich mamy.

Metafora powstała w wyniku analizy oraz interpretacji tekstu B. Śliwerskiego *Terminologia w badaniach współczesnej myśli pedagogicznej*, znajdującego się w książce *Współczesna myśl pedagogiczna. Znaczenia, klasyfikacje, badania* (2011). Wybrana przez Autorkę metafora (wiersz) nie jest tutaj stylistyczną figurą czy ozdobnikiem, lecz posiada walory poznawcze. Zanurzając się w świat zaproponowany przez Autorkę, Czytelnik (nieznający oryginalnego tekstu) zapoznaje się z etymologicznym znaczeniem pojęcia „paradygmat”, dostrzega ramy definicyjnych określeń paradygmatu Kuhna oraz Gniteckiego, odkrywa cechy dobrej teorii Kuhna czy wyróżniane w literaturze przedmiotu pedagogiczne paradygmaty, np. w ujęciu Szymańskiego. Przywołana tu metafora jest pomocna w zrozumieniu tego dość trudnego, wielowymiarowego pojęcia, jest inspiracją do dalszej nauki, do zapoznania się z oryginalnym tekstem. Może stanowić punkt wyjścia dla nauczyciela akademickiego do zrealizowania tematu dotyczącego podstawowych terminów stosowanych w badaniach współczesnej myśli pedagogicznej.

II. EKSPRESJE MUZYCZNE

Ekspresja 3. Metafora Raportów Oświatowych

Autorzy tekstu piosenki: Paulina Buczyńska, Joanna Chyżyńska, Małgorzata Stępień, pedagogika, I rok, II stopień, Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie.

Tekst „Piosenki Aktywizująco-Inspirującej”

Ta piosenka jest aktywizacją
Do nauki inspiracją
W niej raporty są zawarte
Ich przekazy sporo warte również są...
Raport Edgara Faure’a pokazuje założenia
Międzynarodowej wspólnoty
Która dotąd miała kłopoty

Żeby znaleźć wspólne cele
Wspólne plany i tendencje
Jest w nim wiara w demokrację
Każdy w rozwoju swym ma rację
Pełnym człowiekiem stanie się
Ten kto wszechstronnie kształcić się chce...
Ta piosenka jest aktywizacją
Do nauki inspiracją
W niej raporty są zawarte
Ich przekazy sporo warte również są...
Ważną tezę dla edukacji
Jest Raportów Rzymskich założenie
Że w ówczesnym społeczeństwie
Występuje uodpornienie
Wiedza nie jest przyswajana
Wartość jej niedoceniana
Bez niej jednak w żaden sposób
Nic nie zmieni się wśród osób...
Ta piosenka jest aktywizacją
Do nauki inspiracją
W niej raporty są zawarte
Ich przekazy sporo warte również są...
Edukacja skarb ukrywa
Człowiek cechy z niej nabywa
Ustawiczna, permanentna
Holistyczna, nieprzeciętna
Ludzie uczą się we wspólnocie
Także po to, aby wiedzieć
Działać prężnie, aby być
Tak po prostu, żeby żyć...
Ta piosenka jest aktywizacją
Do nauki inspiracją
W niej raporty są zawarte
Ich przekazy sporo warte również są...

Metafora powstała w wyniku analizy oraz interpretacji Raportów Oświatowych. Odkryte w Raportach sensory, konstytuujące je założenia Autorki przeniosły w świat muzycznej narracji. Z jednej strony skonstruowana przez nie metafora sprzyja odkrywaniu nowych sensów i znaczeń, z drugiej – stanowi siłę oddziaływania na psychiczną sferę człowieka. Dla osób nieznających żadnych Raportów Oświatowych ekspresja ta może stać się swoistym kompasem, impulsem do zapoznania się z treścią oryginalnych Raportów, uruchomić namysł nad podjętym zagadnieniem czy wyzwolić postawę badacza oraz twórcy.

III. EKSPRESJE KULINARNE

Ekspresja 4. Metafory „Etniczności i wielokulturowości” – ciasto wykonane przez Autorki metafory oraz tęczą

Autorzy: Ada Kotowicz, Katarzyna Kopera, Katarzyna Krawczyk, Elżbieta Kulejewska, pedagogika, I rok, II stopień, Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, 2010/2011.



Źródło: zdjęcie wykonane przez Autorki metafory



Źródło: <https://www.google.pl/search?q=tęcza&client=firefox-b&tbn=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwi2qLOLvffMAhXj5o>

Uzasadnienie wyboru metafory przez Autorki:

„Zarówno ciasto, jak i tęcza mają symbolizować istotę wielokulturowości, tj. łączenie się kultur, czerpanie z dorobku kulturowego innej grupy, uzupełnianie, łączenie, mieszanie.

Tęcza składa się z siedmiu kolorów; każdy jest innego pochodzenia, w przyrodzie występują również osobno, ale razem tworzą wielobarwny łuk, chętnie zresztą podziwiany. Podobnie jest z kulturami, każda reprezentuje indywidualny zespół przekonań funkcjonujących w praktyce danej społeczności (zob. definicja kultury J. Kmity, 1982), ale współcześnie bardzo często dochodzi do ich swoistego przemieszania, swoistej wymiany.

Taka wymiana daje możliwości rozwojowe, ale może być też źródłem zagrożeń czy rozmaitych problemów. Od indywidualnego człowieka, ale i całych społeczności, polityki państw, od umiejętności korzystania z tego «wielobarwnego» dobrodziejstwa zależy kierunek, w jakim będą podążać poszczególne kultury.»

Autorki dwóch powyższych metafor same argumentują ich wybór oraz znaczenie elementów je konstytuujących. Zaprezentowane metafory ujawniają współpracę lewej i prawej półkuli, rozumu i wyobraźni. Te dwie „heterogeniczne figury” skłaniają do refleksji oraz stanowią impuls do podjęcia ważnej z pedagogicznej perspektywy dyskusji na temat zjawisk wielokulturowości oraz etniczności. Autorki przedstawiają swoją interpretację zagadnienia, i tym sa-

mym zapraszają do interpretacji własnej Czytelnika. Swoimi metaforycznymi „opowieściami” zapraszają do myślenia „po swojemu”, do przekraczania kręgu własnego „Ja”, dzięki czemu można otworzyć się na nowe sytuacje, inne doświadczenia, idee, drugiego człowieka. Punktem wyjścia do zbudowania poszczególnych narracji był tekst profesora Burszty pt. *Etniczność i wielokulturowość*, który znajduje się w książce pt. *Antropologia kultury* (1998).

EKSPRESJE PLASTYCZNE

Ekspresja 5. Metafora pedagogiki egzystencjalnej – fotografia

Autorzy: Dominika Rajca, Ewelina Wolnik, pedagogika, I rok, I stopień, Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, 2010/2011.



Źródło: <http://warszawa.naszemiasto.pl/artukul/wygraj-skok-ze-spadochronem-i-przezyj-z-mm-ka-przygode-zycia,3186031,art,t,id,tm.html>

Uzasadnienie wyboru metafory przez Autorki:

„Egzystencja – człowiek tworzy sens własnego życia i bierze za niego odpowiedzialność.

Indywidualność – każdy człowiek jest inny, ma inne cele, pasje, marzenia – na zdjęciu przedstawione są różne osoby i każdy postrzega świat inaczej.

Autentyczność – osoby, które są na fotografii są prawdziwe, pozbawione sztuczności i fałszu.

Wolność – zanurzenie się w taką przestrzeń łączy się ze smakowaniem wolności. Ludzie w powietrzu czują się wolni i w szczególny sposób wyróżniają się spośród całego świata.

Dialogiczność – osoby trzymają się za ręce, co symbolizuje wzajemne zrozumienie, zbliżenie, współdziałanie, zaufanie i akceptację. Otwartość na drugiego, innego człowieka.”

Metafora powstała w wyniku analizy oraz interpretacji tekstu ks. J. Tarnowskiego, który znajduje się w podręczniku akademickim *Pedagogika*, t. 1 (2005). Autorki poprzez swoją narrację zachęcają do odkrywania różnorodności świata pedagogicznych koncepcji, w pierwszej kolejności egzystencjalnych kategorii pedagogicznych, takich jak: dialog, autentyczność, zaangażowanie. Napięcie ujawniające się w układzie obiekt (pedagogika egzystencjalna) – nośnik (fotografia) uruchamia proces budowania znaczenia, ukazuje ujawnienie się nowego sensu, który ogarnia całą koncepcję, rozbudza wyobraźnię oraz chęć do projektowania twórczych pomysłów, twórczego działania.

Ekspresja 6. Metafora pedagogiki pozytywistycznej – „Puzzle”



Autorzy: Olga Szydłowska, Kinga Szopa, Karolina Szczylik, Karolina Turchońska, pedagogika, I rok, I stopień, Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie.

Uzasadnienie wyboru metafory przez Autorki:

„Historia o pedagogice pozytywistycznej rozpoczyna się od srebrnego puzzle, kończy się czarnym, pomiędzy – cała gama innych kolorowych elementów, symbolizujących poszczególne składowe pedagogiki pozytywistycznej.



Źródło: praca autorstwa: Oli Szydłowskiej, Kingi Szopy, Karoliny Szczylik, Karoliny Turchońskiej

Całość (opis pedagogiki pozytywistycznej) jako logiczna, usystematyzowana układanka.

Puzel srebrny – «pozytywizm» (dążenie do stworzenia programu naukowej filozofii i światopoglądu – pierwszy puzzle, który «otwiera» możliwość ułożenia spójnej całości, daje nowe możliwości poznawcze, bez niego cała idea upada. Kolor sugeruje czysty początek, entuzjazm, aktywizm.

Puzel żółty – «empiriokrytycyzm» (czyste doświadczenie przedmiotem badań naukowych) – puzzle układamy poprzez budowanie nowych doświadczeń, ale także przy wykorzystywaniu doświadczeń z przeszłości (sugerujemy się widzianymi wcześniej obrazami w tworzeniu nowych). Kolor sugeruje czystość, śmiałość, komunikację.

Puzel niebieski – «neopozytywizm» (kult nauki, opisu i doświadczenia, odejście od metafizyki) – przy układaniu puzzli potrzebne jest skupienie oraz logiczne myślenie. Nie możemy pozwolić sobie przy tym na bujanie w obłokach. Kolor sugeruje logikę, stałość, naukę.

Puzel zielony – «psychologizm pedagogiczny» (najważniejsze są zmienne osobowościowe – psychiczne cechy jednostki) – każdy puzzle tworzący układankę jest inny (...). Dzięki temu możemy poznać rozwiązanie zagadki. Kolor sugeruje motywację, zachętę do działania.

(...)

Puzzle czarny – «krytyka pedagogiki pozytywistycznej» (odrzućenie psychologizmu, socjologizmu, naturalizmu metodologicznego) – ostatni puzzle, «zamykający całość. (...) Kolor sugeruje koniec, krytycyzm».

Metafora powstała w wyniku analizy oraz interpretacji tekstu profesor Hejnickiej-Bezwińskiej, dotyczącego pedagogiki pozytywistycznej. Tekst znajduje się w podręczniku akademickim *Pedagogika*, t. 1 (2005). Historia o pedagogice pozytywistycznej została zamknięta w metaforze „Puzzle”. Jak same Autorki wskazują, rozpoczyna się ona od koloru srebrnego, a kończy się na czarnym, pomiędzy nimi mieni się cała gama innych, które określają poszczególne składowe pedagogiki pozytywistycznej. Niewątpliwie ta metaforyczna narracja odwołuje się do odczuć, myśli, doświadczeń edukacyjnych, wywołuje obrazy, skojarzenia, dzięki którym dostrzega się w niej istniejącą pedagogiczną wiedzę.

Ekspresja 7. Metafora pedagogiki postmodernistycznej – rysunek przedszkolaka

Autorki: Iza Zalska, Ewa Wojtal, Karolina Chechelska, Justyna Stangret, pedagogika, I rok, I stopień, Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, 2012/2013.



Źródło: archiwum Auterek

Uzasadnienie wyboru metafory przez Autorki:

„Dziecko poproszone przez nauczyciela, aby narysowało łąkę z kwiatami, rysuje różnokolorowe bohomazy. Idąc w ślad za nurtem idei pedagogiki postmodernistycznej można powiedzieć, że dziecko to jest indywidualnością, nie postępuje według wzorów, ma przyzwolenie na wszelkie formy odmienności, dowolnie kształtuje siebie, nie jest pomijane ze względu na to, że nie umie rysować, bo każdy ma prawo do samostanowienia i odważnego ukazywania tego, czym się różni od innych. W kulturze dominuje (...) wieloznaczność, odrzuca się autorytety, wzorce.

Nauczyciel, mimo że może nie dostrzec pięknej łąki, uznaje prawo do wolności dziecka, jest otwarty na pomysły ucznia, nie kładzie nacisku na posłuszeństwo i dostosowanie się ściśle do polecenia (narysowania typowej łąki), przestrzeganie norm czy postępowanie według ściśle określonych wzorów. (...) Nie ma ostatecznej wersji rzeczywistości (ostatecznej wersji łąki). Nie nakazuje rysować dziecku poprawnego rysunku, lecz rozmawia z nim o tym, co narysowało i dlaczego akurat w taki sposób.

Rysunek jako całość również może symbolizować system oświatowy w postmodernizmie – jako wielobarwny, autorski, rozproszony, czym stara się uwodzić swoich wychowanków. Pokazuje wieloznaczność i nieookreśloność form kształcenia, samostanowienia oraz samorealizacji i autoedukacji jednostek.”

Postmodernizm „stanowi nowy etap historii i nową formację społeczno-kulturową (Melosik, 2005, s. 452), różnorodną, rozproszoną, nieookreśloną. Wybrana przez Autorki metafora zdaje się wyrażać podobne myślenie, ilustruje idee, cechy postmodernistycznej koncepcji pedagogicznej, postmodernistycznej kultury, symbolizuje również system oświatowy wielobarwny, autorski, uwodzący swoją płynnością, odwołujący się do idei „samorealizacji i autoedukacji jednostek”. Autorki swoją perspektywę naszkicowały na podstawie rozdziału opracowanego przez profesora Melosika pt. *Pedagogika postmodernizmu* (Pedagogika, t. 1, 2005).

EDUKOWANIE PRZEZ METAFORĘ – PODSUMOWANIE

Metaforyczne ujmowanie pedagogicznego świata uruchamia myślenie interdyscyplinarne, nie zamyka rozważań o pedagogice w jednej tylko przestrzeni, pozwala na doświadczanie obiektywnych wartości, ich interioryzację, pozwala aktywnie wyrażać siebie i swoje poglądy, rozpoznawać własne zdolności, umiejętności, twórczo działać.

Przedstawione w trzeciej części prace studentów – metaforyczne narracje – „posiadają istotne wartości semantyczne, które aktywizują intelektualnie, dostarczają informacji o sposobach pojmowania rzeczywistości edukacyjnej (bądź jej fragmentów), zachęcają do stawiania pytań i poszukiwania odpowiedzi, a zatem są środkiem w procesie twórczego rozwoju studenta (...). Młodzi ludzie, kreując własne sposoby postrzegania edukacji, mają szansę być współtwórcami, a nie jedynie konsumentami wiedzy pedagogicznej” (Łukasik, Adamska-Staroń, 2015, s. 177).

Przyjęcie zatem zaproszenia w tak zorganizowaną edukacyjną podróż, poznawanie świata pedagogicznej przestrzeni za pomocą metafory sprzyja zrozumieniu pedagogicznych pojęć, koncepcji, kierunków, prądów, nurtów, zjawisk, czyli odkrywaniu sensów i wartości organizujących ten pedagogiczny świat, zrozumieniu historycznego wymiaru pedagogiki, czy też odkrywaniu warunków możliwości edukowania. Ponadto pozwala na odkrywanie nowych horyzontów, rozwiązań, możliwości, ale i ograniczeń ten świat tworzących, na odkrywanie samego siebie, swoich pasji, potencjału, możliwości, gdzieś głęboko skrywanych/uśpionych.

Taka podróż zaprasza jej uczestników w inny wymiar, pozwala na dokonywanie (nie)zwykłych połączeń odległych od siebie idei, tym samym sprzyja rozwijaniu twórczości eksploracyjnej, kombinatorycznej czy transformacyjnej. Zaprasza do rozumiejącego uczestnictwa w kulturze, które polega na przeżywaniu, interpretowaniu bytów (wytworów) budujących pedagogiczny świat, do świata rozumu i wyobraźni, wprowadza w sferę „pomiędzy”. Taka edukacyjna podróż oznacza myślenie i działanie poza schematami, myślenie „po swojemu”, ale i przekroczenie kręgu własnego „Ja”. Przekroczenie granic tego kręgu pozwala otworzyć się na nowe sytuacje, doświadczenia, idee, na drugiego człowieka. To propozycja edukacyjna oparta na przeżywaniu, dialogu, rozumieniu, tworzeniu.

Mam też nadzieję, że zaprezentowany rodzaj pedagogii wraz z efektami, jakimi „obdarowuje” zostanie odczytany jako jeden z tych sposobów realizowania edukacji, który zachęca do świadomego, twórczego i rozumiejącego uczestnictwa w kulturze, zostanie włączony w poczet dobrych praktyk i okaże się choćby niewielką inspiracją do współtworzenia innych edukacyjnych spotkań realizowanych na różnych szczeblach kształcenia.

Literatura

- Adamska-Staroń, M. (2014). *Edukowanie przez sztukę sposobem na doskonalenie jakości życia*. W: *QUAESTIONES DE QUALITATE VITAE. STUDIA INTERDISCIPLINARIA*, Częstochowa: Wydawnictwo AJD w Częstochowie, s. 909–924.
- Adamska-Staroń, M. (2009). *Edukacja – Inspiracja – Tworzenie*. W: K.J. Szmidt i W. Ligęza (red.), *Twórczość dzieci i młodzieży. Stymulowanie – Badanie – Wspieranie*, Kraków: Wydawca Ośrodek Twórczej Edukacji „Kangur” s.c., s. 167–193.
- Adamska-Staroń, M. (2008). *W poszukiwaniu wiedzy o wychowaniu*. W: A. Gofron, M. Piasecka (red.), *Podstawy edukacji. Epistemologia a praktyka edukacyjna*, Częstochowa: Wydawnictwo AJD w Częstochowie, s. 147–170.
- Adamska-Staroń, M., Piasecka, M. i Łukasik, B. (2007). *Inny sposób myślenia o edukacji. Metaforyczne narracje*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls. ISBN 9788373088047.
- Black, M. (1971). *Metafora*. Tłum. J. Japola. „Pamiętnik Literacki”, LXII, z. 3, s. 226–233.
- Black, M. (1983). *Jeszcze o metaforze*. Tłum. M.B. Fedewicz. „Pamiętnik Literacki”, LXXV, s. 265–266.
- Burszta, W. (1998). *Antropologia kultury. Tematy, teorie, interpretacje*. Poznań: Wyd. Zysk i S-ka. ISBN 8371503229.
- Chojnicki, Z. (2003). *Koncepcje i zastosowania metafory w geografii społeczno-ekonomicznej*. W: H.
- Rogacki, H. (red.), *Problemy interpretacji wyników metod badawczych stosowanych w geografii społeczno-ekonomicznej i gospodarce przestrzennej*, Poznań: Bogucki Wydawnictwo Naukowe, s. 11–20. ISBN 8389290286.
- Dobosz, A. (2009). *Maksa Blacka a Jerzego Kmity koncepcja metafory*. W: „Filo-Sofija” nr 1(8), s. 225–237. Bydgoszcz.
- Dobrzyńska, T. (1984). *Metafora*. Wrocław: PAN-IBL.
- Dobrzyńska, T. (1994). *Mówiąc przenośnie... studia o metaforze*. Warszawa: IBL, T.S.

- Folkierska, A. (1995). *Kształcąca funkcja pytania. Perspektywa hermeneutyczna*. W: J. Rutkowiak (red.), *Odmiany myślenia o edukacji*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls. ISBN 8385543406.
- Hejnicka-Bezwińska, T. (1997). *Tożsamość pedagogiki. Od ortodoksji ku heterogeniczności*, Warszawa: Wydawnictwo 69.
- Kmita, J. (1995). *Jak słowa łączą się ze światem. Studium krytyczne neopragmatyzmu*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe IF UAM.
- Kmita, J. (1967). *Wyjaśnianie naukowe a metafora*. W: „*Studia Filozoficzne*” nr 3, Warszawa: Inst. Filozofii i Socjologii PAN.
- Kopaliński, W. (1971). *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, Warszawa: Wiedza Powszechna.
- Kubicka, D. (1982). Rozumienie i wytwarzanie metafor przez dzieci. W: „*Prace Psychologiczno-Pedagogiczne*”, z. 34.
- Kubicka, D. (2005). *Myślenie metaforyczne i jego uwarunkowania u dzieci w wieku od 4 do 10 lat*. W: „*Prace Psychologiczno-Pedagogiczne*”, z. 2.
- Krzyszowski, T.P. (2006). *Czy istnieją niemożliwe metafory? – kilka uwag o ograniczeniach metaforyzacji*. W: G. Habrajska, J. Ślósarska (red.), *Kognitywizm w poetyce i stylistyce*. Kraków: Universitas. Rc, ISBN 8324204415.
- Klus-Stańska, D. (2000). *Konstruowanie wiedzy w szkole*, Olsztyn: Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego. ISBN 8388343912.
- Lakoff, G. i Johnson, M. (1988). *Metafory w naszym życiu*, Warszawa: PIW.
- Limont, W. i Didkowska, B. (red.) (2008). *Edukacja artystyczna a metafora*, Toruń: Wydawnictwo Naukowe Mikołaja Kopernika. ISBN 9788323122517.
- Limont, W. (1994). *Synektyka a zdolności twórcze*, Toruń: Wydawnictwo UMK. ISBN 8323104697.
- Limont, W. (1996). *Analiza wybranych mechanizmów wyobraźni twórczej*. Toruń: Wydawnictwo: UMK. ISBN 832310784X.
- Limont, W. (1997). *Psychologiczne podstawy myślenia metaforycznego*. W: „*Nowa Poliszczyna*” nr 3, s. 43–47, Kraków: Wydawnictwo Edukacyjne Sp. z o.o.
- Łukaszewicz, R. (2000). *Edukacja z wyobraźnią jako kreatywne przekraczanie od końca wizji do wizji końca*. W: „*Forum Oświatowe*” nr 1(22), Wrocław: Wydawnictwo Naukowe DSW.
- Łukaszewicz, R. (2006). *Edukacja jako metafora kreowania witraży*. W: B. Przyborska (red.), *Natura – Edukacja – Kultura. Pedagogia źródeł*, Toruń: Wyd. UMK.

- Łukasik, B., Adamska-Staroń, M. (2015). *Twórczy potencjał edukacyjnych spotkań akademickich*. W: „Pedagogika”, z. XXIV, s. 171–18, Częstochowa: Wydawnictwo AJD w Częstochowie.
- Łukaszewicz, R. (1994). *Edukacja z wyobraźnią, czyli jak podróżować bez map*, Wrocław: Wyd. Uniwersytetu Wrocławskiego. ISBN 8322911408.
- Łukaszewicz, R. (2000). *Edukacja z wyobraźnią jako kreatywne przekraczanie: od końca wizji do wizji końca*. W: „Forum oświatowe” nr 1, t. 22, Wrocław: Wydawnictwo Naukowe DSW.
- Melosik, Z. i Szkudlarek, T. (1998). *Kultura, tożsamość i edukacja. Migotanie znaczeń*, Kraków: „Impuls”.
- Melosik, Z. (2005). *Pedagogika postmodernizmu*. W: Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, Warszawa: PWN.
- Muszyńska, M. (1999). *Metafory w edukacji prymarnej. Koncepcja kształcenia wspomagającego rozwój zdolności interpretacyjnych dzieci 9–10-letnich*, Toruń: Wydawnictwo UMK.
- Nęcka, E. (1998). *Trening twórczości. Podręcznik dla psychologów, pedagogów i nauczycieli*, Kraków: „Impuls”. ISBN 838699469X.
- Nęcka, Z. (2001, 2005). *Psychologia twórczości*, Gdańsk: Wydawnictwo Psychologiczne.
- Ożdżyński, J. (2006). Porównanie i metafory w dyskursie szkolnym. W: „Annales Academiae Paedagogicae Cracoviensis. Studia Logopaedica” I, f. 31.
- Ricoeur, P. (tłum. pol. 1989). *Język, tekst, interpretacja*, Warszawa: PIW. ISBN 8306017021.
- Rubacha, K. (2005). *Pedagogika jako przedmiot pedagogiki i subdyscyplin*. W: Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, Warszawa: PWN.
- Such, J. (1986). *Szkice o dialektyce*, Warszawa: KiW. ISBN 830511354X.
- Szkudlarek, T. (2005). *Pedagogika krytyczna*. W: Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, Warszawa: PWN.
- Szmidt, K.J. (2007). *Pedagogika twórczości*, Gdańsk: GWP Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Szmidt, K.J. (2008). *Trening kreatywności. Podręcznik dla pedagogów, psychologów i trenerów grupowych*, Gliwice: Wydawnictwo Helion. ISBN 9788324681044.

Witkowski, L. (1999). O metaaksjologiczne przesłanki reformy edukacji (trójkąt orientacji w kulturze). W: A. Pluta (red.), *Szkice o edukacji i kulturze*, Poznań: Wydawnictwo Fundacji Humaniora.

Wiśniewska-Kin, M. (2009). *Miłość jest jak wiatrak*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego. ISBN 9788375253252