

Wojciech Błażejowski

---

PAŃSTWOWA WYŻSZA SZKOŁA TECHNICZNO-EKONOMICZNA  
IM. KS. B. MARKIEWICZA W JAROSŁAWIU

Grzegorz Błażejowski

---

KRAKOWSKA AKADEMIA IM. ANDRZEJA FRYCZA MODRZEWSKIEGO

## TEORIA PEDAGOGICZNA W PERSPEKTYWIE POTRZEB I OCZEKIWAŃ EDUKACYJNYCH

---

### *THEORY OF PEDAGOGICS REGARDING THE EDUCATIONAL NEEDS AND EXPECTATIONS*

**Streszczenie:** W artykule zaprezentowano rozważania na temat roli i współczesnych wyzwań pedagogiki w aspekcie funkcji pełnionych przez badania naukowe oraz dynamicznych zmian zachodzących w życiu społecznym. Pogłębiona refleksja nad jej obecną kondycją skłania do postawienia istotnego dla teraźniejszości i przyszłości pytania o to, czy pedagogika jako dyscyplina naukowa jest w stanie zmierzyć się z powszechnymi oczekiwaniami dotyczącymi skuteczności i jakości wychowania młodych pokoleń narażonych na liczne, nowe zagrożenia cywilizacyjne.

**Słowa kluczowe:**

pedagogika, funkcje, wyzwania.

---

**Summary:** The article presents considerations on the role and contemporary challenges of pedagogy in the aspect of functions performed by scientific research and dynamic changes taking place in social life. Deepened reflection on its current condition prompts us to ask the question of whether the pedagogy as a scientific discipline is able to face common expectations regarding the ef-

fectiveness and quality of educating young generations exposed to numerous new civilization threats.

**Keywords:**

pedagogy, functions, challenges.

## Wstęp

*Nowatorskie idee pedagogiczne rodzą się bezpośrednio  
z praktyki organizowanej przez wychowawców*

B. Suchodolski

Zarówno z obiegowych opinii, jak też z wyników badań i sondaży naukowych wynika jednoznacznie, że polskie społeczeństwo mimo wielu zastrzeżeń posiada ciągle jeszcze mocne zaufanie do wychowania szkolnego, nauki oraz wiarę w sens zdobywania wykształcenia, upatrując w nim klucza do rozwiązania rozmaitych, istotnych, życiowych problemów. Sukcesy nauk przyrodniczych, medycznych, technicznych z ostatnich dziesięcioleci przyczyniają się istotnie do upowszechniania wiary w moc ludzkiego intelektu także w dziedzinie naprawy, doskonalenia złożonych warunków życia społecznego oraz wychowania takiego człowieka, który przestałby stanowić zagrożenie dla samego siebie i świata przyrody, kultury i cywilizacji.

Współcześnie w związku z dynamicznymi zmianami kulturowo-cywilizacyjnymi, nauki humanistyczne i społeczne muszą mierzyć się jednak z wieloma nowymi wyzwaniami będącymi konsekwencją powstawania nowych ludzkich potrzeb. Mimo czynionych od lat wysiłków, nie potrafią w zadowalającym stopniu oddziaływać na ludzkie postawy, motywacje, aspiracje. Pełne poznanie mechanizmów funkcjonowania psychicznej i duchowej sfery człowieka ciągle jeszcze wymyka się naukowym metodom. Zdania na temat możliwości ich poznania są zróżnicowane.

W licznych opiniach filozofów, naukowców reprezentujących rozmaite dyscypliny człowiek jako istota wyjątkowa, posiadająca samoświadomość, wolną wolę, zdolność logicznego myślenia, stanowi sam dla siebie niewyjaśnioną od wieków zagadkę – tajemnicę. Nadal nie potrafi w satysfakcjonujący wszystkich sposób odpowiedzieć sobie na kilka zasadniczych pytań – kim jest, dlaczego istnieje i jaki jego istnienie ma sens. Dla pedagogiki będącej nauką o wychowaniu człowieka wyzwaniem zatem jest wypracowanie skutecznego modelu edu-

kacji, dzięki której możliwy będzie pełny rozwój człowieczeństwa każdej ludzkiej istoty tak, by zasługiwała w pełni na miano osoby refleksyjnej, wyjątkowej, posiadającej osobistą godność, rozumiejącą sens istnienia, a przez to dokonującą właściwych wyborów życiowych wartości.

Poszukiwania, badania i refleksje pedagogów nie mogą obejść się bez ich ścisłej współpracy z wieloma dyscyplinami naukowymi, które interesują się człowiekiem, ludzką działalnością, twórczością, kulturą – socjetalną, symboliczną, materialną; nauką, sztuką, a także religią. Dążąc do poznania i zrozumienia prawdy o człowieku, trzeba korzystać z wielu dróg – studiując jego dzieła i historię; obserwując emocje, dążenia, zachowania; towarzysząc mu w różnych momentach jego życiowej aktywności – np. podczas pracy, zabawy, odpoczynku, nauki świętowania; w chwilach smutku i radości; doświadczając jego obecności, bliskości i wspólnoty losu. Konstytutywne cechy nauczyciela i pedagoga, niezależnie od posiadanych przez niego formalnych kwalifikacji, to jak powszechnie wiadomo – doświadczenie praktyczne, mądrość życiowa, refleksyjność i odpowiedzialność za los własny i osób od siebie zależnych – powierzonych swojej pieczy. Teoria pedagogiczna powinna pomagać je rozwijać u wszystkich, którzy misją swoją uczynili szeroko rozumiane wychowywanie młodych pokoleń. Należy podkreślić, że im trudniejsze czasy, głębszy kryzys autorytetów, szerszy zasięg demoralizacji i rozprzestrzeniania się antywartości, tym wychowanie staje się zadaniem trudniejszym, wymagającym szczególnych kompetencji.

Wobec ogromu nieszczęść i problemów dotyczących ludzkość, wychowanie, a także jego teoretyczne podstawy poddawane są permanentnie miazdzącej krytyce za nieskuteczność, sztampowość, oderwanie od realiów życia codziennego, bezdecyzyjność, brak koncepcji, uleganie presji określonych grup, interesów, akceptowanie zastanego poziomu demoralizacji i próby jej usprawiedliwienia postępowaniem społecznym, demokratyzacją życia, wolnością i prawami człowieka.

Bogdan Suchodolski we wstępie do książki pt. *Wychowanie mimo wszystko pisał*: „Wychowanie jest przedmiotem coraz ostrzejszej i coraz bardziej zróżnicowanej krytyki. Krytykowana jest polityka oświatowa, planowanie oświatowe i cały system szkolny. Krytykowana jest praktyka wychowawcza domów rodzinnych, instytucji edukacyjnych, organizacji wychowawczych. **Krytykowana jest także pedagogiczna teoria za to, że nie służy dostatecznie dobrze praktyce, nie dostrzega jej przodującej roli**” [Suchodolski 1990, s. 5]. Inni autorzy podejmowali liczne próby znajdowania przyczyn dysfunkcyjności kształcenia i wychowania.

Kryzys edukacji oraz nauk, które nią sterują, ma swe źródła w sposobie uprawiania pedagogiki. A choć zorganizowano niegdyś zjazd PTP (19–21 IX 2001 r.), którego celem było ukazanie związków pomiędzy edukacją a pedago-

giką, pomiędzy praktyką a nauką, obszary te są wciąż oddzielone, wbrew głoszonym hasłom o potrzebie ich integracji [Dymara 2005, s. 202].

(...) Źródła kryzysu w naukach o edukacji tkwią zarówno w warunkach zewnętrznych, jak i sposobie uprawiania nauki, zbyt często nieopartej na odpowiednich, zintegrowanych systemach wartości, zastępowanych antywartościami lub „wartościami” pozorowanymi. Próby usztywniania pojęcia kompetencji naukowych w wiodących gremiach pedagogów „stanowią” barierę dla rozwoju oddolnych innowacji i zaangażowania; pozbawiają wielu pasjonatów – nauczycieli i autorów dobrych książek – środków oraz możliwości działania na rzecz wzbogacania kultury i wrażliwości dziecka, na rzecz tworzenia szkoły z ludzką twarzą. Przykłady można mnożyć. (...) Najbardziej zaniedbane są interpersonalne przestrzenie, których budowanie i doskonalenie jest najważniejszym zadaniem we współczesnym świecie, przepełnionym walką, zawiścią, współzawodnictwem, brakiem wrażliwości i szacunku dla wysiłku drugiego człowieka [tamże, s. 202, 206–207].

Wielość różnych wersji pedagogiki: antycypacyjna, normatywna, międzykulturowa, społeczno-personalistyczna, pedagogika serca, miłości itd., jest jej niezaprzeczalnym bogactwem jako nauki, ale prawie nie wpływa na praktykę powszechną szkół. Szkołom aplikuje się „teorie siermiężne” poprzez nadmiar „metodyki instruktażu doraźnego”, ukierunkowane wciąż na treści nauczania, a nie na zasoby intelektualne, emocjonalne i duchowe dziecka. Wielość rzeczywistości w świecie dziecka wymyka się zarówno nauce, jak i edukacji [Dymara 2005, s. 197].

Pod wpływem miążdzących ocen stanu rodzimej edukacji powracają stawiane już wielokrotnie w różnych kontekstach nieuniknione pytania, a mianowicie:

– Czy i jaki wpływ ma obecna teoria pedagogiczna na tę rzeczywistość, którą – jak pisał niegdyś Bogdan Suchodolski – „współwytwarza”?

Mówiąc o teorii, nie mamy na myśli licznych pojawiających się okresowo, lansowanych socjotechnik umożliwiających pozyskiwanie zwolenników dla określonych wzorców życia – rozrywki, konsumpcji, spędzania czasu wolnego – ale zbiór (system) praw i twierdzeń zweryfikowanych w różnych warunkach społecznych, psychologicznych, biologicznych, socjologicznych, a także na doświadczeniach praktycznych.

– Czy dzięki tzw. „nowemu wychowaniu”, nowym koncepcjom moralizmu, personalizmu, humanizmu, udało się chociażby w ograniczonym wymiarze uczynić ludzki świat bezpieczniejszy, sprawiedliwszy, bardziej przyjazny człowiekowi?

– Dlaczego badania prowadzone w ramach pedagogiki zdominowane zostały przez badania diagnostyczne, gdy to „jak jest” widać na każdym kroku?

– Która teoria pedagogiczna inspiruje do pracy praktyków – pedagogów szkolnych, wychowawców klasowych, nauczycieli przedmiotów, opiekunów, rodziców?

– Kto powinien zasiąść do debaty nad koniecznymi zmianami w koncepcji wychowania na miarę antycypowanych potrzeb wysokorozwiniętych społeczeństw?

– Jaki model człowieka wykształconego, wychowanego do życia w dynamicznie rozwijającej się kulturze i cywilizacji należy przyjąć za główny cel powszechnej edukacji i wyznacznik jej kanonu?

## Fenomen człowieka a wychowanie

*Wszystko co człowiek wewnętrznie posiada,  
powstaje jako dzieło wychowania.*

Stefan Kunowski

Zrozumienie tego, kim w swej istocie jest człowiek, stanowi klucz opracowania koncepcji jego wychowania. Próby wyjaśnienia tego problemu podejmowane były od wieków. Wg św. Augustyna *wielka to istota człowiek i pozostaje dla siebie tajemnicą* [cyt. za Furmanek 1009, s. 13]. Nie tylko filozofowie i teolodzy uważali w przeszłości, że jest on istotą wyjątkową. Współcześnie fizyk Stephen W. Hawking (1942, 2018) wyjaśnia: *Wielki Wybuch zdarzył się 10 miliardów lat temu (...) mniej więcej tak długi czas jest potrzebny na powstanie w drodze ewolucji inteligentnych istot. (...) Najpierw musiały powstać gwiazdy pierwszej generacji. W tych gwiazdach część pierwotnego wodoru i helu uległa przemianie w węgiel i tlen, z których jesteśmy zbudowani. Gwiazdy pierwszej generacji wybuchały następnie jako supernowe, a ich resztki posłużyły jako materiał do budowy innych gwiazd i planet, takich jak tworzące nasz Układ Słoneczny, który ma około 5 miliardów lat. Przez pierwsze dwa miliardy lat swego istnienia Ziemia była zbyt gorąca, by mogły na niej powstawać jakiegokolwiek skomplikowane struktury. Trzy miliardy lat zajął proces powolnej ewolucji biologicznej, który doprowadził do przemiany najprostszych organizmów w istoty zdolne do mierzenia czasu wstecz aż do Wielkiego Wybuchu* [Hawking 1993, s. 120]. W literaturze naukowej zacytowany pogląd nazywany jest słabą zasadą autropiczną, zgodnie z którą człowiek stoi najwyżej w hierarchii złożoności świata materialnego – przyrody. Popularna wśród naukowców jest silniejsza wersja tej zasady, zgodnie z którą *Ziemia jest średnią planetą, okrążającą przeciętną gwiazdę, położoną na skraju zwyczajnej galaktyki spiralnej, jednej z ponad miliona galaktyk w obserwowanej części Wszechświata. (...) ta cała konstrukcja istnieje po prostu dla nas* [tamże, s. 121].

Obie przytoczone koncepcje potwierdzają, że człowiek jest elementem związanym z historią Wszechświata prawami rządzącymi materią i energią, procesami ewolucji chemicznej i biologicznej. Wg Michała Hellera (...) *Człowiek jest po prostu produktem Wszechświata, tak jak produktem Wszechświata są atomy, gwiazdy, gromady galaktyk. Jest wypadkową sił przyrody, układem pól fizycznych, systemem skomplikowanych sprzężeń zwrotnych, zagęszczeniem kosmicznej informacji. (...) Jest inny od reszty przyrody, ponieważ posiada świadomość i jest świadom tego, że ją posiada. Można by tu użyć określeń: świadomość, meta świadomość, świadomość refleksyjna. (...) Dzięki swojej świadomości człowiek poznaje, chce, potrafi być dobry lub zły, kochać lub nienawidzić (...)* [Heller 2012, s. 75–76].

Przykładem wieloaspektowego rozważania istoty człowieka są poglądy M.A. Krapca. Autor ten uważa człowieka jako egzemplarz biologiczny w jego rozwoju, uwarunkowaniach środowiskowych, przejawach działania, jak również z perspektywy rozwoju jego duchowego oblicza. Stąd należy patrzeć na człowieka jako na osobę [Nowak 1999, s. 300]. Najkrócej można określić osobę jako jedność cielesno-duchową kształtującą się poprzez akty poznania intelektualnego, wolności i miłości. Nie może być traktowana jako środek do celu. Zasadą to wykluczającą jest norma personalistyczna mówiąca [zob. Rynio 2004, s. 33], że *osoba jest takim dobrem, że właściwe i pełnowartościowe odniesienie do niej stanowi tylko miłość* [Jan Paweł II 1986, s. 27–39]. Osoba rozwija się na bazie integracji sfery somatycznej, psychicznej, społecznej, kulturalnej, religijnej. Charakteryzuje ją godność, otwartość rozumu na nieskończoność i pragnienie Absolutu, na wiarę i moralną dobroć czynu. Człowiek jako osoba jest zdolny do dostrzegania i czynienia z siebie daru i jest najwyższą z ziemskich wartości, posiada godność [Chałas 2012, s. 19].

Swoją szczególną pozycję we Wszechświecie zawdzięcza człowiek nie tylko rozwojowi biologicznemu, ale rozwojowi duchowości – psychiki. Każdy rodzi się jako istota jeszcze nie w pełni „gotowa”, której człowieczeństwo rozwija się w miarę wychowania, dzięki któremu stopniowo odkrywa samego siebie – swoje możliwości, potrzeby, ograniczenia, rolę i sens istnienia, a także wartości oraz poznaje jak powinien żyć. Zdaniem Karla Rahnera: *transcendencja człowieka przejawia się w niekończącym się łańcuchu jego pytań, nienasyconym łaknieniu, by nic nie pozostawić bez odpowiedzi* [Heller, s. 10]. Michał Heller pisze: *Jesteśmy dziwnym tworem. Swoją zdolnością myślenia mamy dostęp do Racjonalności, lecz swoją wolnością decyzji mamy możliwość czynienia rzeczy irracjonalnych i złych. Swoją genealogią jesteśmy zrośnięci z ewolucją Wszechświata, ale swoją indywidualnością wyrastamy ponad Wszechświat. Jądra atomowe, z których zbudowane jest nasze ciało, znajdowały się kiedyś we wnętrzach masywnych gwiazd. Nasza świadomość, nasza racjonalna, ale wolna wola są uwikłane*

*w bezwładność materii. Ta bezwładność materii kiedyś nas pokona. Ciało powróci do elementów Wszechświata, świadomość w takiej postaci, w jakiej ją znamy – zgaśnie. Prawa fizyki dokonają swojego dzieła ... [Heller, s. 110–111].*

Poglądy na istotę człowieka, jego miejsce i rolę w systemie Wszechświata są od wieków zróżnicowane, co nie pozostaje bez wpływu na koncepcje wychowawcze i pedagogikę jako naukę. Szerzej na ten temat pisał m.in. profesor Stefan Kunowski (1905–1977) w swoich dziełach pt. *Podstawy współczesnej pedagogiki czy Problematyka współczesnych systemów wychowania*.

*Zstaną rzeczywistość wychowawczą przeobraża zawsze jakaś ideologia, oparta na określonym światopoglądzie, a więc ideologia chrystianizmu, liberalizmu czy komunizmu itp. Ale równocześnie do rozwoju działalności wychowawczej konieczna jest teoria pedagogiczna, która albo może się wzbogacać samodzielnie jako w zakresie swoich badań niczym nieograniczona „czysta teoria” albo też może być nastawiona na określone cele ideologiczne, a więc pełnić służbę przez wynajdywanie sposobów realizacji pewnych postulatów ideowych [Kunowski 2000, s. 12].* Zgodnie z tym cytowany autor wyróżnia pedagogikę światopoglądową: chrześcijańską (postulat miłości Boga i bliźniego), pedagogikę liberalną (postulat wolności człowieka) oraz pedagogikę socjalistyczną (postulat walki klas o równość, braterstwo i solidarność wszystkich ludzi na świecie).

## **Rola badań naukowych w rozwoju teorii pedagogicznej**

*Badanie to fragment ogółu czynności naukowych polegających na zbieraniu i analizowaniu danych w toku bezpośredniego lub pośredniego kontaktu z badaną rzeczywistością celem uzyskania odpowiedzi na sformułowane uprzednio pytanie czy do rozstrzygnięcia prawdziwości sformułowanej hipotezy*

Stanisław Nowak

Warunkiem rozwoju każdej dyscypliny naukowej jest ustawiczne prowadzenie badań. Ich wyniki dostarczają wiedzy koniecznej do formułowania twierdzeń, praw, weryfikowania hipotez i całych teorii, oceniania koncepcji praktycznych rozwiązań, a także stawiania nowych pytań badawczych. Akceptując potrzebę prowadzenia badań o charakterze diagnostycznym, nie można zaniechać zupełnie innych ich rodzajów, np. badań eksperymentalnych, które w przypadku rozwiązywania problemów związanych z praktyką edukacyjną są konieczne.

Przy różnych okazjach odzywają się krytyczne głosy, iż pedagogikę zdominowały badania tego, co widać gołym okiem, co dla nauczycieli czy rodziców

jest znane i oczywiste. Wielu nauczycieli i pedagogów nie zrażając się brakiem konsekwentnego wsparcia ze strony teorii naukowej, podejmuje niekiedy bardzo odważne, a nawet ryzykowne próby eksperymentalne w ramach tzw. innowacji pedagogicznych. Charakter ich bywa zróżnicowany, ale najczęściej dotyczą rozwiązań treściowo-metodyczno-organizacyjnych. Inspiracją dla nauczycieli do ich podejmowania są zwykle zawodowa intuicja, własne bogate doświadczenia praktyczne i przemyślenia związane z poczuciem odpowiedzialności za losy wychowanków.

Wielu pedagogów podziela często stereotypowy pogląd, że: *eksperymentowanie, jako sposób pozyskiwania danych empirycznych, jest domeną przede wszystkim nauk przyrodniczych. Niekiedy tylko stosuje się go w naukach humanistycznych. Wiąże się to z pewnością z faktem, że zmiany w układach złożonych z ludzkich jednostek powiązanych wzajemnym oddziaływaniem są po pierwsze: trudniejsze do spowodowania, po drugie, wiele trudniejsze jest zachowanie stałości warunków obserwowania ewentualnych zmian spowodowanych celową zmianą eksperymentalną* [Nowaczyk 1974, s. 152].

Świadomość oczywistych ograniczeń eksperymentowania w pedagogice nie zwalnia z podejmowania śmiałych tzw. prób eksperymentalnych (określenie zaproponowane przez Stanisława Palkę dla działań, które nie w pełni spełniają rygorystyczne kryteria metody eksperymentu, np. w naukach przyrodniczych).

Należy podkreślić, że dzisiejszej, rozwijającej się pedagogice potrzebne są dane empiryczne z prób eksperymentalnych o różnym charakterze – diagnostycznym, wyjaśniającym, rozstrzygającym, głównie po to, by poszerzyć bazę informacji niezbędną do formułowania kolejnych pytań badawczych, hipotez, rozmaitych koncepcji funkcjonowania systemu edukacji. Nie podejmując odważnych prób eksperymentalnych, pozostaje bierna wobec zmian, jakie dokonują się w życiu społecznym, praktycznie bez jej udziału.

Reakcje na zmieniające się zapotrzebowanie społeczne pozostają przez to spóźnione, nietrafne. Obserwacja realiów życia codziennego skłania pesymistów do wniosku, że pedagogika z obecnym potencjałem wartości użytecznych nie wpłynie istotnie na to, by odmienić współczesny świat i zawrócić społeczeństwa ze zgubnej drogi ku „cywilizacji śmierci”.

Wszelkie znaczące sukcesy w pracy dydaktyczno-wychowawczej to efekt przede wszystkim nie naukowej teorii, lecz refleksyjnych, pomysłowych, wrażliwych nauczycieli, pasjonatów. Wszelki postęp w dziedzinie wychowania dokonuje się głównie dzięki oddolnym inicjatywom osób, które podejmują ryzyko wprowadzania zmian.

Badania pedagogiczne mają we współczesnych oczekiwaniach do wypełnienia szereg funkcji, by w sytuacji, gdy życie społeczne coraz bardziej się komplikuje, nadzieje pokładane powszechnie w wychowaniu mogły zostać spełnione.

Spełniając funkcję deskrypcyjną, pedagogika powinna wnikliwie opisywać bogactwo relacji społecznych będących podstawą procesów edukacyjnych oraz rozwoju dyspozycji człowieka do współdziałania, współtworzenia i współbycia, co złagodziłoby naturalne dla człowieka dążenie do współzawodnictwa, dominacji, pierwszeństwa czy górowania [tamże, s. 196–197].

Przesunięcie punktu ciężkości z treści informacji na osobę wychowanka, samodzielność zdobywania wiedzy, rozwój wrażliwości, tworzenie więzi, wspólnoty, budowanie życzliwej czasoprzestrzeni społecznej, to podstawa bogactwa rzeczywistości możliwej, traktowanej często marginesowo przez praktykę i urząd [tamże, s. 202].

Deskrypcja musi obejmować koniecznie też te wartości, których internalizacja jest warunkiem koniecznym rozwoju człowieczeństwa wyróżniającego każdego przedstawiciela homo sapiens spośród pozostałych stworzeń, a także cechy, potrzeby i możliwości kluczowych podmiotów wychowania – uczniów, nauczycieli – ich potencjału intelektualnego, podatności np. na agitację, propagandę, manipulację – zagrożenie utraty, bądź ograniczenie indywidualnej godności, duchowej wolności. Człowiek zmuszony przez całe swoje życie do ustawicznego wartościowania otaczających go zjawisk i dokonywania wyborów postępowania – bez znajomości spójnego, trwałego systemu wartości – traci orientację w tym, co dla niego właściwe, słuszne, bezpieczne, dobre.

W czasach, gdy postęp cywilizacyjny nie idzie w parze z rozwojem ludzkiej moralności, obrona dawno odkrytych i zrozumianych wartości daje szansę na przetrwanie ludzkości i jej planety. Jednym z głównych zadań pedagogiki jest przeciwstawienie się szerzącemu się od lat relatywizmowi wartości, ukazanie błędów, nieporozumień i konsekwencji wynikających z kontrowersyjnych poglądów, np. na wartość życia, istotę ludzkiej wolności, życiowe cele i ideały. Wychowanie powinno uwrażliwiać na zagrożenia wynikające ze źle odczytywanych, rozumianych i akceptowanych wartości i wspomagać dokonywanie samodzielnych, wolnych wyborów życiowych „kierunkowskazów”. Realizując swoją funkcję opisową, pedagogika nie może pomijać refleksji nad ewoluującymi potrzebami osób w różnym wieku związanymi m.in. z ich uczestnictwem w kulturze, zwalczaniem różnorodnych zagrożeń życia biologicznego i psychicznego, degradacją środowiska naturalnego, totalną katastrofą humanitarną, pokojowym współistnieniem ludzi różnych ras, kultur, religii. W miarę jak człowiek umiejący już w dużej mierze panować nad przyrodą, dąży do zapanowania nad drugim człowiekiem – jego zniewolenia, podporządkowania, wykozystania – lista tych potrzeb ustawicznie wzrasta.

Zarówno dla teorii, jak również praktyki pedagogicznej ważnym jest wyjaśnianie przyczyn dysfunkcjonalności wychowania – np. niezadowolającej skuteczności społecznej. Pogłębionej refleksji i zrozumienia wymaga m.in. to, kiedy

i gdzie, a także przez kogo zostały popełnione błędy na etapie konceptualizacji, konstruowania systemu oddziaływań pedagogicznych, realizacji celów i ewaluacji procesów edukacyjnych. Ważnym dla przyszłości jest także wyjaśnienie przyczyn narastania tzw. społecznych patologii i osobistych dramatów wynikających często z braku umiejętności opanowywania negatywnych emocji.

Szczegółowej rewizji wymagają również tradycyjne poglądy na miejsce i rolę instytucji edukacyjnych nie tylko w życiu społecznym, ale również osobistym, w sytuacji zaostrzających się polemik światopoglądowych toczonych w mass mediach, które jak deklarują – nie realizują żadnych celów wychowawczych. Trudno jednak nie dostrzegać ich istotnego, a niekiedy dominującego wpływu na postawy, poglądy, wybory stylu życia przez szerokie kręgi społeczeństwa. Szczególnym problemem nie tylko dla pedagogów jest Internet, który zrewolucjonizował komunikację, informację, stanowi też zagrożenie dla niedoświadczonych, mało krytycznych, naiwnych umysłów nie tylko dzieci i młodzieży, ale także osób dorosłych. Brak ostrożności, krytycyzmu, a niekiedy tzw. młodzieńcza fantazja sprawiają, że dla wielu wątpliwej wartości idei poglądów i ocen pozyskuje się – dzięki marketingowym chwytom, atrakcyjnej formie, oryginalnej treści – rzesze zwolenników.

Mimo przeprowadzonych reform oświatowych nadal szkolne metody i zasady wychowawcze wywodzą się z okresu, kiedy źródłem wiedzy o historii, przyrodzie, społeczeństwie, sztuce, kulturze, religii, nauce był głównie realizowany program nauczania. Kiedy nauczyciela wspierały w pracy pedagogicznej dom rodzinny ucznia, Kościół, organizacje młodzieżowe (harcerskie, sportowe). Z czasów, w których „patologia nie była jeszcze normą”, a różnorodne demoralizujące wpływy nie były tak silne.

Tracąc znaczenie okna na świat, szkoła włączyła się w nurt pozyskiwania zwolenników dla określonych ideałów, postaw, wzorców postępowania, wartości. Szczególnego namysłu i wyjaśnienia wymaga zatem problem zagwarantowania jej skuteczności wychowawczej w warunkach ostrej konkurencji ze strony oferujących m.in.: „użycie” życia, liczne ułatwienia ograniczające wszelki wysiłek, konsumpcję bez granic, powodzenie, karierę, popularność, wygrywanie fortun, życie bez porażek, wyrzeczeń, poświęcenia czy pracy. Na pytanie o to, *co to znaczy, że nauka wyjaśnia?*, M. Heller odpowiada: *Jeżeli zgodzić się z tym, że opis jest zbiorem zdań informujących o czymś, a wyjaśnienie (mówiąc najbardziej ogólnikowo) także zbiorem zdań, ale ukazujących jakieś logiczne powiązania, to widoczne się staje, że – z jednej strony – pomiędzy opisem a wyjaśnianiem nie ma ostrej granicy, ale – z drugiej strony – wyjaśnienie to coś więcej niż opis. Standardowy podręcznik metodologii różnicę między opisem a wyjaśnianiem (tłumaczeniem) widzi w tym, że opis jest „układem zdań informujących o jakiejś dziedzinie rzeczywistości bez wyraźnego ich odniesienia do innych*

*zdań”, podczas gdy wyjaśnianie „stanowi szereg zdań powiązanych od strony systematycznej dowodowo” [Heller 2008, s. 11].*

Pedagogikę zalicza się do nauk idiograficznych zgodnie z podziałem, jaki dokonał się w nich na przełomie XIX i XX wieku, czyli zajmującą się głównie opisem i analizą zjawisk jednostkowych, zwykle niepowtarzalnych, w przeciwieństwie do nauk nomotetycznych, których zadaniem jest odkrywanie praw ujmowanych często w formuły matematyczne. Ważną cechą nauk jest funkcja normatywna, polegająca na odkrywaniu i formułowaniu praw rządzących określonymi zjawiskami – przyrodniczymi, ekonomicznymi, społecznymi, psychicznymi. Wiedza ta jest konieczna do tego, by formułować wyjaśnienia o charakterze przyczynowo-skutkowym, jak też móc prognozować przebieg rozmaitych zjawisk naturalnych czy eksperymentów.

Naszym życzeniem jest poznanie ścisłych reguł i praw rządzących m.in. także ludzkim zachowaniem, pozwalających dokładnie przewidywać reakcje człowieka na określone bodźce i chociaż przy obecnym stanie nauki jest to zupełnie niemożliwe, to jak sądzą niektórzy naukowcy – to nie jest wykluczone raz na zawsze.

*Otwarta pozostaje kwestia, czy do wszystkich dziedzin ludzkiej egzystencji można stosować język matematyki. Dziedziny etyki i aksjologii zdają się obecnie stanowić teren, na którym matematyka nie daje się stosować w sposób interesujący poznawczo. Ucieczka galaktyk nie powinna jednak iść w parze z ucieczką od wartości; zwłaszcza od tych wartości duchowych, których symbolem stały się Delfy i znamienna dla nich samorefleksja etyczna. Aby świat ludzkich wartości nie stał się rozmyty i płynny, potrzeba określenia duchowych niezmienników, które pozwolą zachować tożsamość w procesie przemian zachodzących nie tylko na poziomie kultury, lecz również w procesach biologii i fizyki. Nie chodzi tutaj o duchową próbę przeciwdziałania mechanizmom fizyki, gdyż byłoby to przedsięwzięciem wysoce ryzykownym. Chodzi o takie zespolenie naszej wiedzy przyrodniczej i naszej odpowiedzialności za rozwój kultury, które warunkowałoby optymalny rozwój gatunku homo sapiens [Życiński 2013, s. 189–190].*

Dzięki wysoko zaawansowanej matematyce Wszechświat staje się coraz bardziej poznawalny, stąd też nadzieje związane z jej dalszym dynamicznym rozwojem ustawicznie rosną. By mogły zostać spełnione trzeba wykształcić rzesze kolejnych kreatywnych matematyków. Ich kształcenie trzeba rozpocząć już od najmłodszych lat szkolnych, mając na względzie to, że matematyka nie polega tylko na rozwiązywaniu wg zapamiętanych algorytmów zadań rachunkowych, lecz operowaniu trudnym precyzyjnym językiem, którym człowiek może porozumiewać się z przyrodą, tworzyć modele funkcjonowania – powstania i ewolucji Wszechświata. *Wszystkim, którzy zajmują się edukacją matematyczną, potrzebna jest refleksja nad naturą matematyki. Dzisiaj wiemy, że najlepiej ułożone „treści nauczania” z zastosowaniem starych paradygmatów*

*i starych metod już nie wystarczą. Tak jak nie można nauczyć się pływać albo grać na instrumencie, obserwując jedynie, jak robią to inni, tak nie można bez usilnej i samodzielnej pracy opanować matematycznych metod rozumowania licznych pojęć i twierdzeń matematyki oraz ich zastosowań (...) Dzieci powinny uczyć się porozumiewać, wypowiadać i opisywać swoje pomysły i wątpliwości, mieć prawo do prób i błędów, współpracować z sobą. Muszą także nauczyć się wysłuchiwać innych [Filip, Rams 2000, s. 9].*

Wszystkie nauki przybliżają nas do poznania świata i człowieka w nim żyjącego – czyniąc to pośrednio bądź bezpośrednio, stawiając rozmaite pytania problemowe. Na pytania o *budowę świata, o prawa przyrody, o ludzką historię i kulturę* – odpowiadają nauki przyrodnicze i humanistyczne (...); o *ludzkie miejsce we Wszechświecie, o sens i cel ludzkiego życia* – filozofia i religia. Bez współpracy pytań naukowych, filozoficznych i religijnych *nie można myśleć dogłębnie. Stawiając tylko pytania naukowe i poszukując na nie odpowiedzi, zatrzymujemy się w pół drogi, nie pytamy o to, co dla naszego życia najważniejsze. (...) Gdy (...) stawiamy tylko pytania religijne, stroniąc od tego, co może dać nam nauka, narażamy się na wypełnianie religią dziur w naszej wiedzy, a to łatwo prowadzi do spłylenia naszej religijności, a nawet ośmieszania religii w oczach innych [Heller 2011, s. 9].* Holistyczne, systemowe poznawanie dające spójny obraz całości rzeczywistości wymaga współpracy wszystkich dziedzin intelektualnej kultury. Zwracał na to uwagę m.in. św. Jan Paweł II, podkreślając, że ścisłe rozgraniczanie kompetencji nauki, filozofii i wiary nie służy tworzeniu spójnego, pełnego obrazu świata w ludzkiej świadomości: *nie można bowiem dłużej akceptować prostej neutralności. Ludzie, jeśli mają wzrastać i dojrzewać, nie mogą dłużej żyć w odseparowanych od siebie grupach, ograniczając się do pielęgnowania totalnie różnych zainteresowań, na bazie których dokonywaliby wartościowania i oceny świata. społeczność podzielona hołduje fragmentarycznej wizji świata; społeczność wymiany zachęca swych członków do poszerzenia ich częściowych perspektyw i tworzenia nowej, zunifikowanej wizji [Jan Paweł II, cyt. za Pedersen 1997, s. 22]. (...) Nauka może oczyścić religię z błędów i przesądów; religia może oczyścić naukę z idolatrii i fałszywych absolutów. Każda z nich może wprowadzić drugą w szerszy świat, w którym obie będą mogły się rozwijać [tamże, s. 23].* Pedagogika aspirując do miana dyscypliny naukowej, szczególnie ważnej dla kształtowania i rozwoju człowieczeństwa kolejnych zagrożonych upadkiem moralnym pokoleń, powinna poszukiwać możliwie licznych, nowych płaszczyzn współpracy z wieloma – w tym także pozornie odległymi od swoich zainteresowań – dyscyplinami.

Tradycyjnie uważana jest za dziedzinę refleksji humanistycznej, a współcześnie uważa się, że wszystko co tworzy człowiek i co człowiekowi ma służyć, ma charakter humanistyczny – także technika, nauki przyrodnicze, cała cywilizacja.

## Dysfunkcjonalność i kryzys „nowego wychowania”

*Dotychczasowa odpowiedzialność wychowawców mieściła się w granicach edukacyjnych. Dziś uzyskuje ona wymiar głębszy, wymiar humanistyczny.*

Bogdan Suchodolski

Jak powszechnie wiadomo, rozwój naukowo-techniczny nie spowodował automatycznie tego, że nastąpiły korzystne zmiany w sferze ludzkiej moralności. Przeciwnie, człowiek dysponując coraz to doskonalszymi technologiami, stanowi coraz większe, realne zagrożenie sam dla siebie.

Wkrótce po zakończeniu światowych wojen, które w XX wieku pochłonęły miliony ofiar cywilnych na całym świecie wierzono, że ciężko doświadczona ludzkość „narodzi się na nowo” – odrodzi (jak pisał S. Kunowski) w duchu nowego humanizmu, personalizmu, moralizmu dzięki nowemu – lepszemu – wychowaniu. Dlaczego nadzieje te nie spełniły się?

Umocnienie się międzynarodowego pokoju, międzyludzkiej powszechnej zgody i solidarności w rozwiązywaniu globalnych i lokalnych problemów, należą jeszcze do utopii. Nadal bowiem trwa szalony wyścig zbrojeń pochłaniający kwoty, za które można by wyżywić cały głodujący świat. Wojny wybuchają nieustannie, w coraz to nowych rejonach globu, pochłaniają wiele ofiar w ludziach, czyniąc poważne straty materialne. Coraz powszechniej, mimo rozmaitych deklaracji czynionych przez przywódców politycznych, życie ludzkie nie stanowi praktycznie żadnej wartości.

Sukcesy odnoszone w zgłębianiu tajemnic przyrody i doskonaleniu techniki sprzyjają wyzwaniu rządu bezwzględного panowania człowieka nie tylko nad naturą, ale częstokroć także nad drugim człowiekiem. Służą temu coraz doskonalsze systemy broni, nawigacji, transportu, komunikacji pochłaniające rosnące ustawicznie sumy pieniędzy, których tak potrzebują miliony głodujących, chorych, bez dachu nad głową, bezradni wobec okrutnego losu i bezduszności sprawujących władzę.

Wraz z postępowaniem cywilizacji rośnie liczba konfliktów i ich ofiar, a także innych poważnych zagrożeń, o których codziennie informują środki masowego przekazu, wywołując tym samym społeczne zubożenie na nie. Telewizjów i radiosłuchaczy nie dziwią i nie szokują już informacje o atakach terrorystycznych, o eksplodujących w zaludnionych dzielnicach bombach, lokalnych starciach ludności z policją czy wojskiem, wojnach na tle etnicznym, religijnym, ekonomicznym, krwawych porachunkach mafijnych. Postęp cywilizacyjny nie przyczynia się do zmiany – poprawy tej dramatycznej sytuacji.

Według Bogdana Suchodolskiego *człowiek dzisiejszy nie może odwoływać się do obiektywnego rozwoju cywilizacji, ponieważ ten obiektywny rozwój cywilizacji niczego nie gwarantuje. Wręcz przeciwnie, to cywilizacja współczesna wymaga racjonalnego kierowania przez ludzi. To my musimy w określony sposób sterować jej rozwojem, a nie adaptować się do niej* [Suchodolski 1990, s. 177].

W literackiej formie, dosadnie i trafnie na temat groźnych skutków, jakie niesie żywiołowy, niekontrolowany rozwój cywilizacji, wypowiada się m.in. Waldemar Łysiak. Zdaniem tego pisarza, określanego mianem syndyka końca XX wieku – stulecia kończącego drugie tysiąclecie po Chrystusie – ludzkość przeżywa stan upadku, gdyż karmiona jest licznymi kłamstwami, dotyczącymi m.in. postępu, ewolucji, wojny, pacyfizmu, demokracji, ekonomii, dekolonizacji, komunizmu, lewactwa, libertynizmu, antykatolicyzmu, antyfamiaryzmu, historii, kultury, sportu [zob. Łysiak 2000]. Autor zwraca uwagę na brzemienne w skutki zmiany w traktowaniu kardynalnych wartości, pisząc *istniejące od zawsze Zło mogło dawniej władać, mogło sądzić, mogło kręcić ludzką karuzelą permanentnie, ale nie mogła się kanonizować lub deifikować. Gdyż było przeklęte ex definitione, bez prawa łaski. Tymczasem wiek XX (...) tak zrelatywizował etykę, iż Zło uległo legalizacji, stając się swoistym „Dobrem inaczej”* [Łysiak 2000, s. 95]. Sprzeciwia się także przesadnej – bezgranicznej – tolerancji, nadużywanej, wykorzystywanej w sposób nieuzasadniony, przez co umożliwiającej szerzenie się zła i patologii społecznych. *Ona usprawiedliwia każdy gwałt na prawdzie, honorze, cnocie, sumieniu i przyzwoitości, i ona werbuje nieświadomych akolitów Zła, gdyż jako piękne słowo ma imponującą moc przekonywania ludzi nieumiejących samodzielnie wnioskować (takich jest zdecydowana większość) do tolerancji wszechogarniającej – do akceptowania odmienności, egzotyczności, dziwaczności (najpaskudniejszych i tradycyjnie potępianych), patologii nie włączając. (...) Fałszywie rozumiana „wolność słowa” (tolerowanie braku odpowiedzialności autorów i producentów) skutkuje deprawującym całą generację, nieograniczonym zalewem pornografii literackiej, filmowej i medialnej. Setki kanałów telewizyjnych ścigają się i przelicytowują hektolitrami krwi oraz spermy tudzież Nielimitowanym bestialstwem degenerującym młodzież, czego skutkiem jest mnożenie się młodocianych gangów* [tamże, s. 96–97].

Dzięki coraz doskonalszym rozwiązaniom technicznym, korzystającym z najnowszych osiągnięć nauki, propagowanie demoralizujących treści stało się zjawiskiem powszechnym, masowym oraz bardzo skutecznym. Sztaby specjalistów zaangażowane są w opracowywanie oferty rozrywkowych produkcji zaspokajających najbardziej wybredne gusty żądnych coraz to nowych wrażeń znudzonych odbiorców. Popularność zdobywa się często szokując łamaniem konwenansów, deptaniem tradycyjnych wartości, skandalizującym zachowaniem.

Można zatem postawić w zasadzie retoryczne pytanie o to, czy pedagogika w obecnym kształcie jest w stanie zmierzyć się skutecznie z szerzącą się przy wsparciu potężnych środków technicznych i finansowych patologią życia społecznego, zapobiec jej skutkom?

## Potrzeba rozwoju teorii pedagogicznej

*Jak określić i zdefiniować człowieczeństwo? – pytanie filozofii*

*Jak realizować człowieczeństwo? – pytanie pedagogiki*

*Jak budować człowieczeństwo w człowieku? – pytanie wychowawców*

Waldemar Furmanek

Podzielając słuszność przytaczanych poglądów, można twierdzić, że pedagogice potrzebna jest symbioza z innymi dyscyplinami – z filozofią i religią także – czerpanie z ich kumulującego się przez lata dorobku, inspiracji najnowszymi osiągnięciami.

Teoria naukowa wzbogacana jest i rozwija się głównie dzięki badaniom, które weryfikują jej założenia, dostarczają nowych przesłanek do formułowania wniosków, twierdzeń, kolejnych wymagających odpowiedzi pytań. Pozyskiwane ustawicznie wyniki powodują również, że stare teorie są modyfikowane, uzupełniane bądź zastępowane nowymi, lepiej przystającymi do rzeczywistości.

W pedagogice zmiana warunków powszechnej edukacji, jaka nastąpiła i nadal trwa pod wpływem postępu naukowo-technicznego na całym świecie, wymusza gruntowną rewizję wielu tradycyjnych poglądów na wychowanie, funkcje szkoły, rolę nauczyciela i miejsce ucznia-wychowanka w systemie edukacji, a także cele edukacji.

Obok świata rzeczywistego, w którym wszyscy żyjemy i do życia, w którym tradycyjnie przygotowywała zawsze szkoła, rodzina i Kościół, pojawił się świat wirtualny ze swoimi specyficznymi prawami, wartościami, zagrożeniami. Skala uczestnictwa, zwłaszcza pokolenia ludzi młodych, w wirtualnej rzeczywistości skłania do refleksji nad tym, co w przyszłości będzie ważniejsze: czy życie „w realu”, czy funkcjonowanie „w sieci”, bo przecież już dzisiaj słyhać obiegowe opinie, zgodnie z którymi „nie ma cię na facebooku, to nie istniejesz”. Wirtualna rzeczywistość umożliwia zdobycie popularności, promowanie osobistych poglądów na globalne skale, organizowanie się wokół rzucanych haseł, podejmowanie szeroko zakrojonych akcji o różnym charakterze – humanitarnych, politycznych – szlachetnych i podłych – godnych człowieka i nagannych. Tutaj zawsze można być kim się chce dla innych, lub pozostawać anonimowym, a często także bezkarnym, bezwzględny. Internet stawia pedagogice,

a także pedagogice specjalnej nowe, nieznanne jeszcze, trudne, ale i obiecujące wyzwania.

Wiele wskazuje na to, że wychowanie do „życia” w sieci staje się potrzebą chwili, gdyż to tam rozwija się dynamicznie aktywna społeczność, mająca swoje potrzeby, ambicje, zainteresowania, rozrywki, zajęcia – pracę. Jak twierdzą pasjonaci w wirtualnym świecie się nie umiera. Raz „wrzucona” informacja zostaje w nim utrwalona na zawsze. To kusząca obietnica dla tych wszystkich, którzy szybko i tanio pragną sobie zagwarantować życie wieczne, młodość, atrakcyjny wygląd – jak na szkolnej fotografii. To tam przeniosło się życie towarzyskie, poszukiwanie przyjaciół, partnerów życiowych, autorytetów, wartości, relacji, ocen, komentarzy, ofert wszelkich usług i towarów, a przede wszystkim potrzebnych informacji.

W ocenie Michała Hellera – osoby powszechnie uznawanej za autorytet naukowy w dziedzinie nauk przyrodniczych, filozofii i teologii: *upowszechnienie dostępu do nauki przyniosło ze sobą – jako uboczny negatywny efekt – obniżenie, i to na szeroką skalę, poziomu nauczania i zdobywania wiedzy. Do tego stanu rzeczy przyczyniają się także telewizja i Internet: u wielu widzów nauka cieszy się dużym autorytetem po prostu dlatego, że telewizja wciąż mówi o jej postępkach i sukcesach, ale temu podziwowi często nie towarzyszy prawidłowe zrozumienie zagadnień naukowych. W programach i audycjach nie dochodzi się do poziomu, który umożliwiłby jakąkolwiek ocenę krytyczną. (...) Jeśli chodzi o Internet, jest on potężnym narzędziem do czerpania nowych informacji, ale dla wielu użytkowników jest także wirtualnym zbiorem chaosu, w którym wszystko zostało „wrzucone do jednego worka” [Heller 2014, s. 185–186].*

Stwierdzenie to powinno dla odpowiedzialnych pedagogów stać się bodźcem do refleksji nad tym, jaki los czeka te wszystkie osoby z niedoświadczonymi umysłami, które pogrążają się w tym chaosie. Jak należy przygotować je do wartościowania informacji, by nie padły ofiarą manipulacji, oszustwa, złudzeń.

„Uzależnienie od Internetu” – nowe kulturowo groźne zjawisko występujące coraz częściej wśród dzieci, młodzieży i dorosłych w społeczeństwach wysoko rozwiniętych gospodarczo, do których już dziś zalicza się również Polska, stanowi dla współczesnej pedagogiki kolejny sygnał do zmian w formułowaniu celów oraz wyborze treści i metod wychowania.

Pedagogika jest nauką służącą praktyce wychowawczej i inspirowaną przez nią. Przyczyn jej narastającego kryzysu – jak twierdzą niektórzy – można upatrywać m.in. w tym, że niejednokrotnie w ramach prowadzonego dyskursu wypowiadają się osoby, których doświadczenie zawodowe ogranicza się do kilku tygodni praktyk odbytych w czasie studiów. Pracując na uczelniach wyższych, nie mają na co dzień kontaktu z dziećmi, młodzieżą i ich rodzicami. Głoszone coraz to piękniej, naukowym językiem hasła, sentencje, wskazania

są bardziej sztuką dla sztuki, niż teorią, za którą tęsknią praktycy. Drobiazgowo analizy wad i zalet rozmaitych koncepcji wychowawczych, utopijne wizje tego, jak powinno być, by było lepiej, nie obejmują niestety konkretnych propozycji praktycznej realizacji.

Rzeczywistość zmienia się dzisiaj tak szybko, że pedagogom „teoretykom” pozostaje „doganianie” jej w swoich opracowaniach, wyrażanie sprzeciwu, dezaprobaty, a w końcu próby usprawiedliwienia wielu zjawisk tzw. postępowem, wielokulturowością, kryzysem wartości i autorytetów.

W obliczu ogromnej kumulacji zła, do której doszło na całym świecie w ubiegłym stuleciu, wiara w naprawczą moc wychowania, powszechnej oświaty, naukowej pedagogiki słabnie. Bezradność wobec wielu problemów społecznych, których przyczyną są sami ludzie – ich złe skłonności, brak solidarności, rywalizacja, zaślepienie – podsuwa różne nieraz bardzo oryginalne pomysły chronienia człowieka przed samym sobą.

*(...) Akty indywidualnego i zbiorowego bestialstwa lub wiecznie dzika seksualność, czyli rejestr zachowań niczym się nie różniących od barbarzyństwa minionych epok, skłania coraz większą liczbę uczonych do myślenia o „antropotechnicznym”, sztucznym (operacyjnym) ulepszeniu jaźni człowieka. (...) Sloterdijk kpi z optymizmu humanistów głoszących, że trwająca tysiące lat wyższa ewolucja odzwierzęciła człowieka i skutecznie złagodziła obyczaje. Twierdzi, że co prawda długotrwałe moralizatorstwo spełniło rolę „psychotropowego leku”, windując cywilizowanie „ludzkiej bestii” na przyjemny poziom, lecz wystarczyło kilkadziesiąt lat agresywnej (i kilkanaście lat bardzo agresywnej), schlebającej najniższym instynktom kultury masowej współczesnego świata („przemysł kulturalny”, od filmu do muzyki), by cały ten domek z kart runął, neglżując słabość wszelkiego kaznodziejstwa humanistycznego i moralizatorskiego, czyli powodując u schyłku XX wieku jaskrawy regres cywilizacyjny. Gdy więc tradycyjna terapia zbankrutowała – jedyną szansą reformowania człowieka, mówi Sloterdijk, będzie interwencjonizm „antropotechniczny” (manipulacje genetyczne, implanty elektroniczne, selekcje prenatalne etc.), który stworzy „postludzkość ery postetycznej”, vulgo: człowieka ulepszanego skuteczną chirurgią, a nie mało skutecznymi edukacją i perswazją [Łysiak 2000, s. 24–25].*

Interwencjonizm antropotechniczny to wizja na razie z gatunku science fiction, chociaż z dnia na dzień bardziej realna w warunkach, gdy inżynieria genetyczna i biologia molekularna odnoszą coraz większe sukcesy w medycynie. Historia rozwoju nauki i techniki uczy, że to, co dzisiaj uważamy za niemożliwe, w coraz krótszym czasie staje się wykonalne i powszechnie dostępne. W tym kontekście można snuć dywagacje nad tym, co gdy wizja ta się spełni, stanie się z pedagogiką, czy potrzebna będzie jeszcze pedagogika specjalna.

Trudno jednak wyobrazić sobie, do czego mógłby doprowadzić w praktyce wykorzystany przez ludzi nieodpowiedzialnych. Należy wierzyć w wychowanie, czynić wszelkie starania o to, by stawało się coraz bardziej skuteczne, ale jednocześnie nie ignorować tych bardzo na razie kontrowersyjnych i utopijnych wizji, które stają się coraz bardziej możliwe do realizacji.

Nadzieją dla pedagogiki i wychowania są nadal mimo wszystko ludzie, którzy wbrew populistycznym hasłom lansującym konsumeryzm, liberalizm obyczajowy, hedonizm podejmują trud obrony tradycyjnych, ogólnoludzkich wartości.

Intuicja, inteligencja, doświadczenie i ogromne zaangażowanie odpowiedzialnych nauczycieli-wychowawców, pozwala w zasadzie samodzielnie stawiać czoła nowym, trudnym i zaskakującym nieraz wyzwaniom. Wiele z ich cennych, często improwizowanych w założonej sytuacji wychowawczej działań nie zostaje zauważonych, docenionych, utrwalonych i ginie bezpowrotnie. Większość z nich nie czerpie pomysłów z teorii pedagogicznej, ale przede wszystkim uczą się od siebie wzajemnie.

Można wskazywać wiele przykładów, które dowodzą, że tacy pedagodzy istnieją, działają, odnoszą wychowawcze sukcesy, mimo że nie posiadają kierunku wykształcenia, stopni i tytułów naukowych czy publikacji w naukowych periodykach. Posiadają natomiast doświadczenie i tzw. mądrość życiową, które umożliwiają dotarcie ze swoimi argumentami do różnych osób – trudnych dzieci, zdemoralizowanej młodzieży, zagubionych, biernych, bez wiary we własne możliwości. Wszelkie próby budowania pedagogiki naukowej poprzedzać musi żmudny, wieloletni proces nabywania doświadczenia pod okiem takich nauczycieli i pedagogów, którzy wielokrotnie sprawdzili się w działaniu praktycznym. Zgodnie z powszechnie znanym stereotypem, umiejętności pedagogiczne może opanować każda chętna osoba. Sądzi tak wielu spośród bardzo licznie podejmujących studia na tym kierunku maturzystów. Mimo wielu osobistych zalet, posiadanej wiedzy i inteligencji – nie każdy może być dobrym, skutecznym, refleksyjnym nauczycielem, bądź pedagogiem. Spełnienie określonych wymogów formalnych jest warunkiem koniecznym, ale niewystarczającym do wykonywania tych zawodów, nie powoduje automatycznie nabycia tzw. przydatności zawodowej osoby z kwalifikacjami. To właśnie obecnie, w tych trudnych, komplikujących się sukcesywnie warunkach życia wyraźnie widać, że wychowawca to nie jedynie zawód, ale przede wszystkim powołanie i misja społeczna. Warto wspomnieć przy okazji o kolejnym bardzo niebezpiecznym stereotypie, z którym muszą walczyć nauczyciele, dotyczącym tego, jak łatwa i przyjemna może być nauka – proces zdobywania wartościowej wiedzy ogólnej czy zawodowej.

Trudno zgodzić się z poglądami, że wybór atrakcyjnych metod i treści nauczania jest jedynym kluczem do wysokich osiągnięć każdego ucznia, z każde-

go przedmiotu, niejako automatycznie bez wywoływania u niego zmęczenia, takiego, jakie powoduje każda ludzka praca. W czasach, kiedy nachalne reklamy przekonują o tym, że **wszystko można sobie ułatwić**, bo to kwestia wyboru strategii, produktu, czy czegoś co zostało „specjalnie przygotowane dla ciebie”, niewiele osób stara się unikać podejmowania – w ich mniemaniu – zbędnych wysiłków. Ich zdaniem, nie wieloletnia nauka i praca prowadzą do wymarzonego celu, lecz np. szczęście w losowaniu nagród, jakie fundują swoim klientom rozmaite firmy lub własny spryt, spekulacja, dobrze zaplanowane obejście obowiązującego prawa. W tej sytuacji poważnym pedagogicznym wyzwaniem dla nauczycieli jest rozwijanie motywacji uczenia się – podejmowania znacznego wysiłku i poświęcania czasu na zdobywanie wartościowej wiedzy. Nauka w szkole może dawać wiele satysfakcji, wyzwalać pozytywne emocje, rozwijać różnorodne umiejętności intelektualne, ale wbrew lansowanym poglądom, wymaga trudu, niejednokrotnie nawet wyrzeczeń, systematyczności, uporu. Tylko najbardziej wytrwali i pracowici osiągają w niej znaczące trwałe sukcesy. Chcąc przekonać do tego zarówno uczniów, jak i ich rodziców, potrzebujemy takich pedagogów, którzy potrafią uchronić niedoświadczone umysły przed manipulacją, przyjmowaniem złudzeń za prawdę, naiwnym akceptowaniem tylko tego, co łatwe, proste, dostępne na wyciągnięcie ręki; nauczyć krytycyzmu, odróżniania wartości od pseudowartości; przekonać do konieczności podejmowania wzmożonego wysiłku ustawicznej pracy nad sobą – doskonalenia cech charakteru rozwijania uzdolnień, „pomnażania talentów” twórczego uczestnictwa w kulturze, a nie tylko jej konsumpcji.

## Zakończenie

Odwieczna wiara w możliwości wychowania generuje nadzieje na rychłe przezwycięzenie wielu nękających ludzkość problemów. Rosnąca skala różnorodnych patologii społecznych wzbudza uzasadnione obawy co do kondycji nauk o wychowaniu i ich twórczego wkładu w praktykę edukacyjną.

Dynamiczny postęp naukowo-techniczny wraz z wieloma szansami na ustawiczną poprawkę jakości życia niesie za sprawą człowieka coraz większe zagrożenia dla losów planety i rozkwitającej na niej cywilizacji. Wraz ze wzrostem dobrobytu, pogłębiające się antagonizmy, nierówności pomiędzy społecznościami prowadzące do niekończących się i pochłaniających coraz większe liczby ofiar konfliktów.

Brak odpowiedzialności za przyszłość spycha ludzkość w kierunku globalnego kryzysu, czego zwiastunem jest np. niekontrolowana migracja ludności z krajów Trzeciego Świata do państw wysoko rozwiniętych. Odpowiadając

w tej sytuacji na pytanie o główne cele wychowania człowieka, należy wymienić, że są to:

- odpowiedzialność za siebie i osób zależnych od siebie;
- odpowiedzialność za pokojowe współżycie ludzi różnych ras i kultur;
- budowa ogólnoludzkiej solidarności mieszkańców jednej, wspólnej Planety.

Praktyka wychowawcza potrzebuje inspiracji m.in. ze strony teorii pedagogicznej. Pedagodzy, nauczyciele, wychowawcy oczekują na wskazówki, podpowiedzi, wzorce metodyczne i organizacyjne do swojej odpowiedzialnej i coraz trudniejszej pracy z młodym pokoleniem, które istotnie różni się od tego, jakie mieli możliwość poznać będąc sami uczniami i studentami.

Popularne twierdzenie „nie ma nic bardziej praktycznego niż dobra teoria” sprawdza się od lat w wielu dziedzinach ludzkiej aktywności. Najwyższy czas, by odnosiło się ono również do pedagogiki, której teorii niestety jak na razie nie nadążają za zmieniającymi się potrzebami społecznymi i indywidualnymi uczniów w różnym wieku. Stan ten powoduje, że z perspektywy nauczycieli, a w ogólniejszym ujęciu osób zaangażowanych w realizację celów oświatowych, bardziej pomocną w realizacji zadań zawodowych staje się wiedza – teoria – psychologiczna niż pedagogiczna.

Oderwanie pedagogiki od praktyki edukacyjnej, zanik badań eksperymentalnych i dominacja badań (często pseudobadań) diagnostycznych prowadzą do ograniczenia jej znaczenia utylitarne, zdominowania przez inne dyscypliny – psychologię, socjologię – zanik tożsamości. Podzielna na kilkanaście subdyscyplin, dysponująca bardzo obszerną i szczegółową wiedzą o charakterze historycznym i komparatystycznym oddala się od potrzeb i wyzwań bieżących i antycypowanych, tracąc tym samym kontakt z rzeczywistością.

Liczne akademickie dywagacje mogą skutecznie zniechęcać do studiowania i korzystania z dorobku w celach praktycznych – doraźnych i perspektywicznych. W kontekście aktualnych potrzeb indywidualnych i społecznych można twierdzić, że najbardziej zaniedbaną, wymagającą gruntownej przebudowy subdyscypliną pedagogiczną jest dydaktyka, której metodyczne koncepcje, sposoby doboru treści nauczania, motywowania uczniów – aktywizacji – konstruowania programów i ewaluacji (oceniań) efektywności nie sprawdzają się w praktyce szkolnej i w wielu przypadkach można je uznać za anachroniczne.

Z punktu widzenia wielu pedagogów praktyków, wpływ teorii naukowej na jakość i efekty ich pracy trudno dzisiaj uznać za szczególnie istotny. Żeby wkrótce tak jednak się stało, nauka ta w swojej teorii musiałaby wybiegać w przyszłość, przewidywać rozwój zjawisk społecznych, antycypować potrzeby uczniów w różnym wieku, sugerować podejmowanie decyzji oświatowych i wychowawczych – metodycznych, organizacyjnych, treściowych, a nawet kadrowych. Wzmocnienie funkcji prognostycznej jest podstawowym warunkiem

poprawy jej walorów praktycznych. Pytanie, na które powinna znaleźć jak najszybciej odpowiedź dotyczy głównie tego, jak w chaosie informacji i dezinformacji skutecznie chronić te ogólnoludzkie wartości, dzięki którym nasza kultura i cywilizacja trwają i mają szansę nadal się rozwijać.

## Literatura

- Chałas K., 2012, *Wartość czynnikiem integralnego rozwoju i wychowania ucznia* [w:] Frączek Z., Szmyd K., Sommer H., Olak A. (red.), *Mysł i praktyka edukacyjna w obliczu zmian cywilizacyjnych*, tom 2, Rzeszów.
- Dymara B., 2005, *Wielość rzeczywistości w świecie dziecka a nauki o edukacji, czyli na tropach innowacji niepozornych* [w:] Moroz H. (red.), *Rozwój zawodowy nauczyciela*, Kraków.
- Filip J., Rams T., 2000, *Dziecko w świecie matematyki*, Kraków.
- Frączek Z., Szmyd K., Sommer H., Olak A. (red.), 2012, *Mysł i praktyka edukacyjna w obliczu zmian cywilizacyjnych*, tom 2, Rzeszów.
- Furmanek W., 1995, *Człowiek, człowieczeństwo, wychowanie*, Rzeszów.
- Hajduk Z., 2004, *Filozofia przyrody – Filozofia przyrodoznawstwa – Metakosmologia*, Lublin.
- Hawking S.W., 1993, *Krótką historia czasu*, Warszawa.
- Heller M., 2018, *Ważniejsze niż Wszechświat*, Kraków.
- Heller M., 2014, *Bóg i nauka – moje dwie drogi do jednego celu*, Kraków.
- Heller M., 2012, *Wszechświat jest tylko drogą. Kosmiczne rekolekcje*, Kraków.
- Heller M., 2011, *Podglądanie Wszechświata*, Kraków.
- Heller M., 2008, *Ostateczne wyjaśnienie Wszechświata*, Kraków.
- Jan Paweł II, 1997, List do dyrektora Obserwatorium Watykańskiego, O. Georgesasa Coyne'a, napisany z racji 300 rocznicy wydania „Principiów” Izaaka Newtona w roku 1687; cyt za: O. Pedersen, *Konflikt czy symbioza*, Tarnów.
- Jan Paweł II, 1986, *Miłość i odpowiedzialność*, Lublin.
- Kunowski S., 2004, *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Warszawa.
- Kunowski S., 2000, *Problematyka współczesnych systemów wychowania*, Kraków.
- Łysiak W., 2000, *Stulecie kłamców*, Chicago – Warszawa.
- Moroz H. (red.), 2005, *Rozwój zawodowy nauczyciela*, Kraków.
- Nowaczyk A., Żołnowski Z., 1974, *Logika i metodologia badań naukowych dla lekarzy*, Warszawa.
- Nowak N., 1999, *Podstawy pedagogiki otwartej*, Lublin.

Pedersen O., 1997, *Konflikt czy symbioza*, Tarnów.

Rynio A., 2004, *Integralne wychowanie w myśl Jana Pawła II*, Lublin.

Singer P., 1997, *O życiu i śmierci. Upadek etyki tradycyjnej*, Warszawa.

Sowa J., 2017, *Proces rehabilitacji*, Rzeszów.

Suchodolski B., 1990, *Wychowanie mimo wszystko*, Warszawa.

Życiński J., 2013, *Świat matematyki i jej materialnych cieni*, Kraków.