

# Alina Wróblewska

---

## Krótką refleksja na temat rozumienia współczesnej myśli pedagogicznej

---

Przegląd Naukowo-Metodyczny. Edukacja dla Bezpieczeństwa nr 1, 9-13

---

2010

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

**Alina WRÓBLEWSKA**

Wyższa Szkoła Bezpieczeństwa z siedzibą w Poznaniu

### **KRÓTKA REFLEKSJA NA TEMAT ROZUMIENIA WSPÓŁCZESNEJ MYŚLI PEDAGOGICZNEJ**

Sytuacja, w której żyjemy współcześnie, stała się nie tylko w Polsce, lecz na całym świecie bardzo skomplikowana. Poszerza się w społeczeństwach postindustrialnych, a zwłaszcza w tych społeczeństwach, które – jak polskie – znalazły się w procesie trudnej transformacji systemowej, poczucie pogłębiającej się dezorientacji w podstawowych wartościach i celach życia, w pojmowaniu sensu i celu istnienia. Słabnie poczucie ładu i racjonalności w otaczającym świecie oraz umiejętność odczytywania indywidualnej i zbiorowej tożsamości. Coraz częściej człowiek staje się zagubiony i bezradny wobec cywilizacyjnego zamętu.

Na tym tle występuje, niezmiernie istotna dla procesów edukacyjnych, konieczność zmiany postrzegania przez nauczycieli istoty człowieka (ucznia) i jego tożsamości oraz wniknięcia w nowe orientacje pedagogiczne.

We współczesnej, ponowoczesnej rzeczywistości zdeterminowanej przez mass media, tworzy się nowy rodzaj społeczeństwa: społeczeństwo postmodernistyczne, kształtujące się na skutek nowych typów informacji, technologii i wiedzy - „nowa formacja społeczno-kulturowa, która wymaga nowych koncepcji i teorii”.<sup>1</sup> W epoce postmodernizmu nie ma miejsca na monopol władzy i działalności, na żadne totalizujące koncepcje. Dominujący od tysiącleci autorytet Zachodu ulega rozpadowi, przy jednoczesnym otwieraniu się na różnice kulturowe i etniczne (przekształcanie się „hierarchii” w „hetearchię”). Ponowoczesna „hiperrzeczywistość” w zasadniczy sposób przekształca kulturę w „(...) procesję wyobrażeń, odcinanych od jakiegokolwiek, leżącej u ich podstaw, rzeczywistości społecznej” (tamże, s.170).<sup>2</sup> „W konsekwencji, jak twierdzi J. Baudrillard, postmodernizm oznacza koniec wszystkich wielkich modernistycznych układów odniesienia: *tego, co Realne, Znaczenia, Historii, Władzy, Rewolucji i nawet tego, co Społeczne, samego siebie*”.<sup>3</sup>

Są to tylko niektóre procesy charakterystyczne dla epoki „po modernizmie”, jednak wpływ postmodernistycznej filozofii na pedagogikę jest widoczny w wielu zakresach. „Pedagogika jest dzieckiem czasu i systemu”<sup>4</sup> wobec czego wyzwaniem i koniecznością współczesnych instytucji edukacyjnych staje się wszechstronniejsze i głębsze „odczytywanie” nowych trendów przemian cywilizacyjnych, kulturowych i społecznych, ich mechanizmów, uwarunkowań i kierunków, i to nie tylko w ramach nawet najszerszej pojętych nauk pedagogicznych, ale przez wielodyscyplinarne i kompleksowe badania społeczne (socjologiczne, ekonomiczne, psychologiczne, kulturowe, aksjologiczne, etyczne, itp.).

<sup>1</sup> Z. Melosik: *Tożsamość, ciało i wiedza*. Poznań – Toruń 1996, s. 169

<sup>2</sup> Ibidem, s. 170

<sup>3</sup> Ibidem, s. 169-171

<sup>4</sup> Z. Kwieciński, L. Witkowski (red.): *Spory o edukację. Dylematy i kontrowersje we współczesnych pedagogikach*. Warszawa 1993, s. 15

Jak i jakiego więc człowieka należy wychowywać w świecie postmodernistycznym, który dla wielu jest światem niezrozumiałym, a przez to niechcianym, zatrważającym i obcym?

Próba odpowiedzi na te pytania niech będzie kilka wybranych obszarów refleksji edukacyjnej Zbyszko Melosika, które nie tylko przybliżą sens postmodernistycznej myśli pedagogicznej, ale przede wszystkim pomogą zrozumieć ponowoczesną konstrukcję świata oraz mechanizmy, które tym światem rządzą.

Punktem wyjścia do dalszych rozważań jest stanowisko Z. Baumana, który stwierdził, że: „Powodzenie życiowe ponowoczesnego człowieka zależy od chyżości w pozbywaniu się wzorów raczej, niż w ich nabywaniu. A lepiej jeszcze, by układaniem wzorów w ogóle sobie człowiek głowy nie zaprzętał”.<sup>5</sup> Znaczy to, że coraz mniej miejsca w życiu współczesnego człowieka pozostaje dla gotowych norm, teoretycznych i praktycznych zasad, niezaprzeczalnych teorii i niepodważalnych systemów oraz kanonów, a coraz więcej pojawia się w nim przestrzeni dla indywidualnych, autonomicznych i osobiście odpowiedzialnych wyborów moralnych i innych. Jeśli jednak chce mieć już jakieś wzory, to musi przyjąć do wiadomości, że są one różnorakie i nierzadko sprzeczne ze sobą, zmienne, krótkookresowe, a z konieczności zewnętrznych „wciskające” mu się przejściowo w jego życie. A ponieważ w wielu przypadkach są one niespójne, to powodują wewnętrzne rozdarcie człowieka, niepewność, poczucie zagubienia i nieusatisfakcjonowania.<sup>6</sup>

Podobnie rzecz się ma z pojmowaniem „nauki”. Odmienne od tradycyjnego pojmowanie wiedzy jest niezmiernie istotnym elementem pedagogii postmodernistycznych. „Nastawienie postmodernistyczne porzuca pojmowanie prawdy jako *wiernego przedstawienia rzeczywistości* (...) Porzucona tu zostaje idea, że istnieje oto potęga zwana *Prawdą*, która może nas wyzwolić, natomiast w zamian mówi się tu, że jesteśmy pozostawieni sami sobie, ale za to wolni w wynajdowaniu siebie na nowo”.<sup>7</sup> Odrzucone tu zostają wszystkie wielkie teorie, tzw. „Wielkie Opowieści” przeszłości, które narzucały uniwersalną interpretację dziejów w sposób totalny i całościowy niezależnie od czasów i miejsc.

Zbyszko Melosik podziela zdanie postmodernistów, że nauka jest polem konkurencyjnej walki o „kształt prawdy i wiedzy”. Różne wersje nauki walczą ze sobą aby stać się tą jedyną, uniwersalną, a jednocześnie wykluczyć inne – alternatywne. Dokonuje się to nie tylko za sprawą postępu naukowego, ale również – i to nie rzadko - na skutek dyskursywnych, czy kazuistycznych rozstrzygnięć, co jest „prawdziwą wiedzą”. W takim ujęciu wiedza traktowana jest jako element władzy, traci swój racjonalny charakter i swoją uprzywilejowaną pozycję prawdy, sytuującą się ponad codziennym doświadczeniem. Według koncepcji postmodernistycznych, nauka jest zależna od wiedzy potocznej, politycznej, filozoficznej i jest pojmowana raczej jako produkt niewiedzy. Nie istnieje więc prymat wiedzy naukowej, „ostatecznej teorii”, a nauka powinna opierać się na wolności wyboru wśród wielu teorii i koncepcji, wspierając ideę „pedagogiki interdyscyplinarnej”. Nie można już mówić o granicach określających zakres pedagogiki, która staje się „pedagogiką bez granic” lub „pedagogiką pogranicza” osadzoną w istniejących, różnorodnych światach kulturowych i społecznych. Stąd w dyskursie ponowoczesnym „rezygnacja

<sup>5</sup> Z. Bauman: *Dwa szkice o moralności ponowoczesnej*. Warszawa 1994, s. 38

<sup>6</sup> Z. Bauman: *Ponowoczesność jako źródło cierpień*. Warszawa 2000, s. 227

<sup>7</sup> Z. Kwieciński (red.): *Alternatywy myślenia o/ dla edukacji*. Warszawa 2000, s. 144

z totalności w opisie świata” zostaje zastąpiona zasada: „każda teoria może w jakimś stopniu opisywać świat” i jest to - jak podkreśla Z. Melosik – teza optymistyczna i pozytywna, pozwalająca poznawać współczesny świat, który: „jest różnorodny, skomplikowany, wewnętrznie sprzeczny, jest dynamiczny, ciągle otwarty, nieustannie w trakcie stawania się”.<sup>8</sup>

Wiedzę postrzega Melosik jako siłę emancypacyjną, a więc dającą możliwość uwolnienia się od warunków ograniczających perspektywę społecznego życia.

W każdej teorii pedagogicznej naczelne miejsce zajmuje uczeń – podmiot, którego modernistyczną interpretację tego pojęcia odrzucają postmoderniści. Kwestionują oni posiadanie przez podmiot niezmiennej, definitywnie ustanowionej tożsamości i „natury człowieka”. Uważają, że człowiek jest „wielowymiarowy”, określony przez różne kategorie nie mające uniwersalnego znaczenia i dlatego nie może być „uosobieniem” ludzkości. Jednostki mają wiele zróżnicowanych i sprzecznych ze sobą tożsamości i wielowymiarowych doświadczeń. W takiej perspektywie postmoderniści „(...) wzywają do powrotu podmiotu. Byłby to podmiot zdecentrowany, *wyłaniający się*, dla którego układem odniesienia nie byłby *Wielki Człowiek Historii*, lecz życie codzienne”.<sup>9</sup>

Melosik podejmuje problem (re)konstruowania tożsamości współczesnych nastolatków, ze szczególnym uwzględnieniem wpływu procesów globalizacji oraz kultury popularnej.

W ponowoczesnej sfragmentaryzowanej rzeczywistości powstaje sfragmentaryzowana tożsamość z ideą „musisz być odmienny” i „każdy może być każdym”. Istotnymi czynnikami fragmentaryzowania tożsamości są: środki masowego przekazu, zjawisko „amerykanizacji” życia, moda, współistnienie różnych stylów życia młodzieży (tradycyjny styl życia i orientacja na sukces obok „pokolenia X”, czy „pokolenia Y”). Są to bardzo charakterystyczne przemiany kultury współczesnej, które kształtują obecnie tożsamość młodzieży. Owym „warunkom ponowoczesnym” nie jest w stanie przeciwstawić się tak charakterystyczny dla pedagogiki tradycyjnej, konserwatyzm i konformizm, ciężące na niej tradycyjne stereotypy i paradygmaty myślowe oraz słabość wspomagających ją teorii nauk społecznych. Istotnym wymiarem postmodernistycznej pedagogiki jest zatem „polityka różnicy”, kultywująca różnice kulturowe jako istotny element środowiska wychowawczego i niezbędny warunek konstruowania podmiotowości. W praktyce oznacza to często konstruowanie odrębnych pedagogii adresowanych do poszczególnych obszarów społecznego zróżnicowania – „konstruowanie lokalnych projektów pedagogicznych czy politycznych bez odwoływania się do wartości absolutnych czy uniwersalnych”.<sup>10</sup>

Tożsamość ponowoczesna – „pop-tożsamość”- zajmuje szczególne miejsce w pracach Z. Melosika. Jest ona charakterystycznym wytworem ponowoczesnej „kultury typu instant” odnoszącej się do „nawyku i konieczności życia w *natychmiastowości*”. Symbolami tej kultury są: „fast food” (jako natychmiastowa forma skondensowanej przyjemności), „fast sex” (jako natychmiastowa satysfakcja seksualna bez zobowiązań i zaangażowania emocjonalnego) oraz „fast car” (jako natychmiastowa komunikacja, symbol kurczenia się czasu i przestrzeni). W kulturze typu instant miesza się wszystko co „możliwe”, wszystko jest „na raz”. Stale

<sup>8</sup> Ibidem, s. 171-174

<sup>9</sup> Z. Kwieciński (red.): *Nieobecny dyskurs*. część III. Toruń 1993, s. 180-182

<sup>10</sup> Z. Kwieciński (red.): *Alternatywy...*, op. cit., s. 174-181

zużywają się produkty, style, tożsamości więc poszukuje się wciąż nowych produktów i wrażeń żyjąc w ciągłym „konsumpcyjnym niepokoju”. Niwelują się wszelkie granice między fikcją a rzeczywistością, między przeszłością, teraźniejszością i przyszłością, między kulturą wysoką i niską, elitarną i popularną. To stałe poszukiwanie nowości i wrażeń, intensywnej przyjemności i natychmiastowej gratyfikacji związane jest z gwałtownym przyspieszeniem życia i prowadzi do powstania stylu życia typu instant, tożsamości typu instant oraz płynnej i niestabilnej pop-tożsamości.<sup>11</sup>

Taka rzeczywistość kształtuje „globalnego nastolatka”, na którego tożsamość mniejszy wpływ mają wartości narodowe i państwowe (tożsamość historyczna) a zdecydowanie większe – kultura popularna z upowszechniającą się elektroniczną komunikacją wizualną i ideologia konsumpcji, które formują podobną tożsamość i podobny styl życia. Obecnie to kultura popularna zastąpiła szkołę w jej roli głównego „pasa transmisyjnego” wartości, stąd postulaty wprowadzenia kultury popularnej do programów nauczania i uczynienia z niej punktu wyjścia w całym procesie edukacji. Proponuje się oparcie edukacji nie tylko na tekstach kultury popularnej, ale także na wiedzy potocznej. Kładzie się nacisk, na niemal nieobecnej w tradycyjnej szkole, kulturę wizualną (TV, wideo, reklama, rzeczywistość wirtualna, itp.), która coraz silniej kształtuje życie społeczne. Kształcenie w kierunku kompetencji krytycznego rozumienia kultury wizualnej jest podstawowym warunkiem edukacji emancypacyjnej, jako istotnego wymiaru pedagogiki postmodernistycznej.<sup>12</sup>

„Globalny nastolatek” bez problemu funkcjonuje w „globalnej kulturze młodzieżowej” szukając tego, co „łączy” – a więc wspólnego kodu językowego i wspólnej kulturowej symboliki. Osoba taka jest bardzo pragmatyczna, tolerancyjna dla różnicy i odmienności, łatwo się komunikuje – ale jednocześnie jest sceptyczna wobec jakiegokolwiek zaangażowania, co – jak podkreśla Melosik – może być warunkiem kulturowego sukcesu.<sup>13</sup>

„Jeśli istnieje nieuchronna konieczność nieustannej adaptacji do inwazyjnej i chaotycznej zmiany, konieczność *przeskakiwania* z jednej do drugiej formy przejawiania się kultury typu instant, do życia w kulturze pełnej sprzeczności, kulturze, która nie daje jasnych odpowiedzi, w której może zdarzyć się wszystko, to być może brak zaangażowania (lub bardziej radykalnie: brak rdzenia tożsamości) stanowi warunek kulturowego przetrwania”.<sup>14</sup>

W takiej perspektywie, tradycyjna, moralizatorska oferta pedagogiczna, która ni jak się ma do doświadczeń i oczekiwań młodych, jest przez nich po prostu odrzucana. W obliczu konfrontacji tradycyjnych ideałów wychowawczych z globalną, pop-kulturową rzeczywistością Melosik opowiada się za rezygnacją z prób „odgórnego” kształtowania tożsamości; jest zwolennikiem „pedagogiki otwartej” na nowe znaczenia i na wartości akceptowane przez nastolatków, pozostaje więc: „negocjacja z młodzieżą kształtu rzeczywistości, w której wspólnie żyjemy, a w szczególności kształtowanie w młodzieży nawyku świadomego podejmowania wyborów odnośnie do kształtu własnej tożsamości”.<sup>15</sup>

<sup>11</sup> Z. Melosik: *Kultura »instant« - paradoksy pop-tożsamości*. W: Teraźniejszość. Człowiek. Edukacja. Kwartalnik Myśli Społeczno-Pedagogicznej, Numer Specjalny 2000

<sup>12</sup> Z. Kwieciński (red.): *Alternatywy...*, op. cit., s. 155-157

<sup>13</sup> Z. Melosik: *Kultura...*, op. cit., 155-157

<sup>14</sup> Ibidem, s. 157

<sup>15</sup> Ibidem, s. 161

---

Przedstawione w tym artykule niektóre uwarunkowania wielowymiarowych sytuacji kreujących nowe oblicze praktyki edukacyjnej, wymagają ideologicznej reorientacji nauczycieli. Tę postmodernistyczną wizję współczesnej pedagogiki powinni w praktyce realizować nauczyciele – transformatywni intelektualści (a nie profesjonalni technolodzy) – jako ludzie związani z konkretnymi problemami środowiska, podejmujący działania społeczne i polityczne. Podstawową kwestią w takim układzie jest zaangażowanie. Czyż jest to w ogóle możliwe w dobie obecnej?

Nie jest możliwe skonstruowanie idealnej i absolutnie satysfakcjonującej wszystkich, jedynej i uniwersalnej formuły edukacyjnej. Może jednak właśnie pedagogika postmodernistyczna jest tą alternatywą edukacyjną, która sprostałaby wyzwaniom dnia dzisiejszego i nadchodzącej przyszłości – przygotowałaby ludzi nie tylko do korzystania z bieżących osiągnięć cywilizacji, ale także włączyła ich do twórczego i czynnego uczestnictwa w życiu zbiorowym. Przygotowałaby dzieci, młodzież i ludzi dorosłych do aktywnego udziału w często nieokreślonym co do swego kierunku, procesie zachodzących i często zaskakujących przemian.

Czy kiedykolwiek pedagogika postmodernistyczna zajmie choćby skromne miejsce nie tylko w teorii edukacji, ale także w codziennej praktyce pedagogicznej? Być może byłaby to recepta na lepszą i skuteczniejszą edukację.