

MIROŚLAW MIECZYŚLAW WÓJCIK

Państwowa Uczelnia im. Stefana Batorego

Kolegium Społeczno-Ekonomiczne

Instytut Nauk Społecznych

ORCID – 0000-0002-9342-4106

REFLEKSJE PEDAGOGA NAD POTRZEBĄ DOSTRZEŻENIA
ETYCZNYCH UWARUNKOWAŃ ZMIAN KONIECZNYCH
W POSTAWACH NAUCZYCIELSKICH W XXI WIEKU.

CZĘŚĆ II

(EKOLOGIA, ZDROWIE I SPRAWIEDLIWOŚĆ
WARTOŚCIAMI NOWEJ EDUKACJI EUROPEJSKIEJ)

Streszczenie: W treści artykułu autor kontynuuje (jest to część druga podjętego przez autora problemu) refleksję nad etycznie dostrzeganymi i rozważanymi współczesnymi przesłankami dla koniecznych zmian w postawach edukacyjnych nauczycielek i nauczycieli w Polsce, z odniesieniem do europejskiej przestrzeni społeczno-kulturowej i edukacyjnej. Pośród tych przesłanek autor podjął rozważania nad ekologicznymi i zdrowotnymi uwarunkowaniami pracy nauczycielskiej oraz zwrócił uwagę na szczególne miejsce sprawiedliwości i prawdy w oddziaływaniach wychowawczych na dzieci i młodzież, czemu nadał znaczenie siły porządkującej życie podmiotowe oraz społeczne w zróżnicowanej przestrzeni wspólnej Europy.

Słowa kluczowe: edukacja elit, edukacja masowa, postawy nauczycielskie, sprawiedliwość w edukacji, prawda w edukacji

WPROWADZENIE

Niniejsze opracowanie stanowi część drugą publicystycznie prowadzonej refleksji pedagogicznej nad etycznymi przesłankami koniecznych zmian w postawach współczesnych nauczycielek i nauczycieli, co jest ważne z perspektywy aktualnie podejmowanych ról i zadań edukacyjnych w Rzeczypospolitej będącej częścią wspólnoty europejskiej.

Analizuję w tej części kolejne zjawiska społeczno-kulturowe, których obecności doświadczamy w całej przestrzeni życiowej. Są nimi: deficyt elit na miarę potrzeb cywilizacji XXI wieku, za sprawą którego na powrót odkrywamy sens uwzględnienia indywidualizacji w relacjach społecznych; ekologiczna świadomości w trosce o wyniszczony konsumpcją świat; uproszczenie form życia powodujące efekt „globalnej wioski”; „głód” sprawiedliwości rozumianej poprzez kategorię prawdy porządkującej życie.

NAUCZYCIELE KREATORAMI NOWYCH ELIT

Polska rzeczywistość oświatowa po 1945 roku, ze względu na ideologicznie uzasadniony proces unifikacji społecznej, nie dopuszczała różnic w edukacji szkolnej, wynikających z natury dziecka w interpretacji jego zdolności, naturalnych skłonności okazujących się w talentach, zainteresowaniach, indywidualnie pojętych potrzebach. Z tego powodu, pomimo znanej teoretycznie i wcześniej praktykowanej indywidualizacji w nauczaniu i wychowaniu, budowanej na stanowiskach eksperymentalnych przełomu XIX i XX wieku, jak i w pierwszej połowie XX wieku, oświata masowa była rozumiana jako jedna i jedyna, wszystkim przydana konstytucyjnie i kształtująca wyłącznie do społecznie, a właściwie politycznie wyartykułowanych i akceptowanych ról społecznych. W szkole masowej kontrola edukacji według jednej matrycy była powszechna i prosta. Niestety szkoła taka była często środowiskiem marnowania talentów na drodze kształtowania osobowości ludzi zależnych, sterownych, pozbawionych ambicji i potrzeb twórczych, mieszczących się w sztywnym gorscie społecznie i politycznie wyznaczonego nawiasu poprawności. Dzieci w takiej szkole chciano widzieć i widziano jednakowymi, równymi pod względem praw i możliwości, a także życiowych perspektyw. Pamiętam czasy takiej szkoły z własnych edukacyjnych doświadczeń, szkoły, w której wymaganiach „gubiły” się dzieci, którym trzeba było poświęcić więcej czasu i uwagi. Takie dzieci, nieprzystające do edukacji masowej, równej wszystkim, stawały się marginesem społecznym i uczyły się w szkołach specjalnych, na Śląsku pogardliwie nazywanych „hilfkami” (od niemieckiego *hilfe* oznaczającego pomoc; a więc szkoła dla tych, którzy potrzebują pomocy, a potrzebować pomocy to wstyd, bo przed innymi odkrywana jest słabość) lub „yżyzzulami” (od niemieckiego *Esel*, co znaczy osioł i *Schule*, co znaczy szkoła, czyli „szkoła osłów”, „szkoła dla osłów”). Mamy tu jednocześnie jasny negatywny mechanizm naznaczania społecznego. Warto podkreślić, że do szkół specjalnych trafiały właściwie w większości dzieci, które nie wytrzymały tempa edukacji masowej, ale z normą rozwojową. Ich naznaczenie poprzez szkolnictwo specjalne, postrzegane jako gorsze, przema-

czone dla społecznych „odrzutków”, nieudaczników, było kojarzone wyłącznie z upośledzeniem funkcji psychicznych, umysłowych, rzadko motorycznych. Dziecko ze szkoły specjalnej było traktowane jako głupie i niezdolne do poważnych w perspektywie zadań i osiągnięć, tak w aspekcie indywidualnym, jak i szerszym, społecznym. Kolejnym etapem przemian w polskiej edukacji szkolnej były lata 80. i 90. XX wieku, kiedy to za sprawą nowej, wspomnianej już ustawy oświatowej z 1991 roku pojawiło się szkolnictwo niepubliczne, rozumiane głównie jako prywatne, dla kształcenia tzw. elit w przeciwieństwie do przeciętnej społecznej. Problem w tym, że elitarność szkół wiązano przede wszystkim ze wspomnianą już kondycją finansową rodziców, uzupełnianą otwieraniem się na kasty społeczne dzieci: polityków, dyrektorów, lekarzy, prawników, prywatnych przedsiębiorców – słowem ludzi sukcesu, stanowiących prestiżowe *lobby* społeczne. Standardy unijne, w tym Proces Boloński (Nowakowska-Siuta, 2014, s. 237–245), zawróciły jednak reformę polskiej edukacji na tor właściwy, związany z wyrównywaniem szans dzieciom i młodzieży z różnych środowisk społeczno-kulturowych i w kierunku respektowania uzdolnień, naturalnych potrzeb i skłonności rozwojowych. Zatem indywidualizacja merytoryczna, a nie polityczna i ksenofobiczna, stała się właściwym kierunkiem dalszego doskonalenia polskiego systemu oświatowego w XXI wieku, co odpowiada naukowo i empirycznie wypracowanym obiektywnym standardom wychodzenia naprzeciw potrzebom edukacyjnym w nowoczesnej i zintegrowanej przestrzeni europejskiej. Nowego znaczenia nabiera zatem elitarność edukacji. Dzisiaj jest ona raczej kojarzona z przygotowaniem osób do szczególnie odpowiedzialnych zadań w przestrzeni społecznej, do odpowiedzialności za społeczeństwo w całości, jako zbiorowy podmiot nadrzędny. Elitarność postrzega się poprzez szczególnie pojmowane funkcje i role społeczne, które mają służebne znaczenie wobec całości organizmu społecznego. Masowość w oświacie zaś rozumie się jako prawo w równym stopniu przysługujące wszystkim grupom społecznym w zakresie edukacji, nabywania wiedzy i kompetencji społecznych na drodze indywidualnego rozwoju i szerzej pojmowanego dobra ogółu. W tak reinterpretowanych pojęciach elitarności i masowości w edukacji zwraca się uwagę szczególnie na środowiska i grupy defaworyzowane, a zatem te, którym trudniej korzystać z powszechnej dostępności do oświaty i kultury. Są nimi środowiska wiejskie i rewitalizowane obszary poprodukcyjne oraz wielkie dzielnice robotnicze w skupiskach dużych miast. Masowość oświaty wiąże się dzisiaj także z powszechną dostępnością do infrastruktury edukacyjnej oraz szeroko rozumianej infrastruktury kulturalno-oświatowej. Choć przeszliśmy w Polsce w ostatnim dziesięcioleciu trudny czas likwidacji wielu podmiotów szkolnych, co raczej postrzegam w kategorii uzasadnień politycznych, w których manipuluje się nierzadko argumentami ekonomicznymi, to jednak za sprawą choćby różnych i powszechnie dostępnych projektów unijnych

nasyca się przestrzeń społeczną narzędziami oświaty tak szkolnej, jak i pozaszkolnej. Myślę o powszechnej dostępności do elektronicznych nośników informacji, cyfrowych źródeł informacji, dostępności do obszarów kultury i podmiotów kulturę promujących. W dużych ośrodkach miejskich tworzy się wręcz strefy kultury z powszechnym dostępem do nich wszystkich środowisk i zbiorowości zamieszkujących miasta. Taki kierunek w aktualnych przemianach oświatowych w Rzeczypospolitej w powiązaniu z Europą oraz ogólnooświatowymi tendencjami i aspiracjami wymaga kolejnej zmiany w nastawieniach i postawach społecznych środowiska nauczycielskiego. Nauczycielki i nauczyciele powinni w ramach tych postaw cechować się przekonaniem o konieczności prowadzenia edukacji otwartej na przestrzeń społeczną. Szkoła dzisiaj nie może być miejscem izolacji od głównego nurtu życia, a powinna być katalizatorem dynamicznych procesów przemian tak w gospodarce, jak i w kulturze (Barczyk-Nessel, 2011, s. 176–178). Postulat, wydawałoby się stary, ale obecnie zyskujący na znaczeniu w warunkach zmian, których tempa jeszcze dekadę temu nie byliśmy w stanie przewidzieć. Otwartość nauczycieli powinna mieć charakter filozoficznie uzasadnionej potrzeby ciągłego zgłębiania wiedzy i poszukiwania nowych doświadczeń, co pomoże edukatorom w zrozumieniu przeobrażeń i w przygotowaniu do życia młodego pokolenia.

NAUCZYCIELE PROPAGATORAMI EKOLOGII I ZDROWIA

Współcześnie żyjemy w rzeczywistości, która odeszła od natury, zarówno od jej podstawowych faktów i zdarzeń, jak i od procesów w naturalny sposób kierujących życiem ludzkim oraz życiem w ogóle. Przykładów tego jest mnóstwo, a pośród nich: sztuczne formy doboru partnerów za pośrednictwem komunikatorów elektronicznych, którzy często pozostają tylko w tej formie pośredniego kontaktu, aranżacje środowiska poprzez tworzenie sztucznego łądu w postaci półwyspów i wysp w krajach arabskich, produkowanie suplementów diety w postaci sztucznej żywności, próba ingerencji w rozród za sprawą inżynierii genetycznej, nieograniczona eksploatacja dóbr naturalnych skutkująca degradacją środowiska i inne. Gdyby zastanowić się nad przyczynami i skutkami takiej aktywności człowieka, to po stronie pierwszych należy umieścić niepohamowaną konsumpcję i egoizm we freudowskim, libidalnym (konsumpcyjno-przyjemnościowym) znaczeniu oraz ludzką głupotę i brak refleksji nad zatrważającą perspektywą. Po stronie drugich należałoby widzieć apokaliptyczną przyszłość, a w zasadzie jej brak, ponieważ degradacja środowiska naturalnego, a i całej natury, nie da się zastąpić produktami ludzkiej myśli. Człowiek utraci zatem z czasem warunki do przetrwania i życia niezmiennie powiązane z wartościami (Kisiel-Dorohinicka, 2013,

s. 21–26). Krótko zarysowany destrukcyjny obraz bezmyślnej i niepohamowanej degradacji natury, która dokonuje się każdego dnia i jako proces przybiera na sile, musi motywować do poszukiwania środków zaradczych, jakie uchronią człowieka i cywilizację przed zagładą. Pośród nich edukacja wydaje się najważniejsza. Ma ona w sobie moc uświadamiania i powodowania rozumienia niszczyielskiej działalności człowieka i jej fatalnych skutków dla życia, a samo zrozumienie na drodze antycypowania skutków skłania do poszukiwania racjonalnych dróg profilaktyki zła, które może okazać się katastrofą dla ludzkości. Dobrze, że i Polska włącza się w ogólnoswiatowy dyskurs prowadzony wokół problematyki ochrony środowiska naturalnego. O tym zaangażowaniu naszego kraju świadczy niedawno zorganizowany w Katowicach szczyt klimatyczny państw świata (2018), który zwrócił szczególną uwagę na emisje gazów do atmosfery, powodujących zmianę klimatyczną o katastroficznych skutkach dla Ziemi. Jej ratowanie staje się dzisiaj nie tylko najważniejszym publicznym interesem społeczności świata, ale i najlepiej pojętym dobrem osobistym, wręcz intymnym każdego człowieka bez wyjątku. Podeprę się tu przykładem bezpłodności i rodzicielstwa adopcyjnego. Od lat mam profesjonalny kontakt ze środowiskiem instytucjonalnym, przeciwdziałającym psychospołecznym skutkom braku możliwości prokreacji na drodze rodzicielstwa zastępczego i adopcyjnego, i jestem zatrwożony ogromem bezpłodnych kobiet i coraz większej ilości bezpłodnych mężczyzn. Borykają się oni z poważnymi skutkami własnego cierpienia w rozumieniu psychospołecznym i podejmują ciężką pracę nad autokreacją w kierunku i celu realizacji rodzicielskiego aspektu własnego życia, napotykać na liczne zagrożenia społeczne (Wąsiński, 2018, s. 235–347). Oprócz zagrożeń społecznych napotykać także na poważne zagrożenia biologiczne, nierzadko powodowane właśnie odejściem współczesnej cywilizacji od natury i sztucznym modyfikowaniem procesów biologicznych. Sterydy, pestycydy i wszelka chemia, odpowiadają w dużej mierze za ten stan problemów z rozrodnością i powodują dramatyczny jej obraz w jakości zawężonej reprodukcji społecznej (Nowicki, 2014, s. 4–7; Bidzan, 2010, s. 67–76). Zatem edukacja ma tę siłę budzenia świadomości i samoświadomości w kierunku nie tylko ratowania tego, co bezpośrednio zagrożone, ale i przeciwdziałania pojawianiu się i eskalacji zagrożeń natury. Tak rozumiana edukacja dotyczy także tej części populacji, która nierzadko cierpi na bezpłodność powodowaną przywołanymi zagrożeniami cywilizacyjnymi i niebezpiecznymi praktykami społecznymi, a na drodze adopcyjnej odnajduje spełnienie w szczęściu rodzinnym. Na tej niełatwej drodze napotkać jednak można ryzyko osobiste oraz społecznie generowane (Wąsiński, 2016, s. 385–402). Problemów tych nie rozwiąże się poprzez stosowanie legislacyjnych nakazów i zakazów. Jedynym skutecznym sposobem jest uświadamianie będące celem nauczania i wychowania dla kształtowania postaw proekologicznych

i prozdrowotnych (Madej-Babula, 2012, s. 290–293; Howaniec, 2001, s. 147). Stykają się tu dwa subdyscyplinarne obszary pedagogiki teoretycznej i praktycznej, a są nimi: edukacja ekologiczna oraz pedagogika zdrowia z promocją zdrowia, znajdujące swój naukowy i praktyczny początek w pedagogice społecznej (Kamińska, 1995, s. 346–360). Współcześni nauczyciele, którzy zdają sobie sprawę z zagrożeń powstających na skutek niszczenia natury, powinni w trakcie przygotowania do zawodu zyskać przekonanie o zasobach naturalnych jako dobru bezsprzecznym dla wszystkich, będącym warunkiem *sine qua non* życia człowieka. Wymaga to więc umiejscowienia w programach kształcenia zawodowego pedagogów, nauczycieli i wychowawców treści oraz metod pozwalających na dostrzeżenie natury jako najważniejszej kategorii aksjologicznej w powiązaniu z człowiekiem jako bytem w rozumieniu fenomenologiczno-ontycznym (Wesołowska, 2016, s. 184–188). Jak zatem należy kształtować postawy edukatorów, aby byli oni etycznie skupieni na czynieniu dobra w rozumieniu ochrony natury, a zatem i samego człowieka? Chodzi o takie ich przygotowanie zawodowe, które pozwoli im pozyskać postawy proekologiczne i prozdrowotne, a z tego ich osobistego przekonania, nastawienia na dobro, jakim jest natura i człowiek w jej centrum, powinni uczynić nadrzędną strategię oddziaływań wychowawczych. Te należy koncentrować na przekazywaniu wiedzy proekologicznej i prozdrowotnej, rozbudzaniu emocji w kontekście niezgody na niszczenie natury i przeżywania radości w harmonijnej relacji człowieka z naturą. Warto w tym miejscu przywołać pojęcie i zadanie zrównoważonego rozwoju (Kołodziej, 2018, s. 273–285). Wreszcie chodzi o to, by edukatorzy inspirowali do działań w kierunku podejmowania różnych form aktywności na drodze nie tylko ochrony dóbr naturalnych, ale i konstruktywnej ich odnowy, odbudowy poprzez pozyskiwanie naturalnych źródeł energii potrzebnej człowiekowi do życia. Jako uważny obserwator i uczestnik życia społecznego nabrałem przekonania, że czas na wprowadzenie nowej specjalności kształcenia akademickiego pedagogów, jaką byłaby edukacja ekologiczna w powiązaniu z pedagogiką zdrowia i promocją zdrowia, umieszczona w szerokiej perspektywie celów i zadań pedagogiki społecznej i w niej odnajdująca proveniencję. Powinno to korespondować z wprowadzeniem nowego przedmiotu kształcenia na poziomie podstawowym i średnim. Treści przedmiotowe powinny koncentrować się na przyczynach i skutkach degradacji środowiska naturalnego oraz tego konsekwencji, jaką jest narastające zagrożenie zdrowia i życia człowieka, a także na programach i projektach ekologicznych, ukazujących sposoby, strategie i narzędzia ochrony zasobów naturalnych Ziemi dla dobra człowieka i życia jako najwyższej kategorii aksjologiczno-ontologicznej.

NAUCZYCIELE ANIMATORAMI KULTURY WYSOKIEJ

Świat u schyłku XX wieku zwykło określać się globalną wioską (Kranz-Szurek, 2012, s. 11–35; Wciśel, Wyrostkiewicz, 2013, s. 9), a i dzisiaj to pojęcie oddaje jakość życia ludzi w skali całego globu oraz głównych procesów znamionujących współczesną cywilizację. Najbardziej widoczne jest to w zjednoczonej Europie, która pod hasłami jedności i równości wspólnotowej osiągnęła niebezpiecznie wysoki poziom unifikacji. Mówi się co prawda o wspólnej Europie Ojczyzn, o różnorodności bądź jedności w różnicach, ale zjawiska i procesy ekonomiczne oraz gospodarka wspólnotowa, sterowana politycznie poprzez Radę Europy i Parlament Europejski zdają się przekonywać o dalece zaawansowanej unifikacji kulturowej. Nie w tym rzecz, aby w ten sposób budować argumenty przeciwko europejskiej wspólnotocie, bo przekonany jestem, że stanowi ona bez względu na niedoskonałości niepodważalną wartość o charakterze dojrzałości cywilizacyjnej narodów zamieszkujących Europę. Raczej zastanawiałbym się nad sposobami zachowania oryginalności kultur tworzących wspólną przestrzeń, bo wydaje mi się, że ekonomia i gospodarka dyktują opłacalność ujednolicenia. Zatracamy w ten sposób wielość w inności, różnorodności i oryginalności, a unifikacja na szeroką skalę przynosi uproszczenie formy. Ponieważ forma uproszczona „tradycyjnie” kojarzy się nam z prostotą życia wiejskiego blisko natury i w zgodzie z nią, to też pojęcie globalnej wioski do takiego źródła w metaforze sięga. Wydźwięk tego jest bardziej metaforyczny, alegoryczny, bo życie wiejskie wcale nie bywa ani proste, ani ubogie i stanowi jakby „nerw” różnicującej się kultury i środowisk żyjących w bliskości z ziemią, z rolą jako żywicielką w konkretnym geosystemie. Mamy jednak w refleksji nad zintegrowanym światem i takie rozumienie jego jakości, wydaje się, że pejoratywne, które negatywnie akcentuje zarówno procesy unifikacji, jak i uproszczeń elementów unifikowanych. I trudno temu przeczyć. Procesy jednoczenia, nazbyt przybierające charakter unifikacji, są kulturowo niebezpieczne, są wrogiem uprawnionych różnic i oryginalności. Jest wiele przykładów, które to zjawisko w Europie i w świecie przed nami odkrywają. Wydaje się także, że zachodzi tu jakaś prawidłowość, której mechanizm występowania można przyrównywać do praw cechujących rozwój społeczny i społeczne przekształcenia. Chcę tu się wesprzeć stanowiskiem Gustawa Le Bona w jego analizach psychospołecznych funkcjonowania tłumu, który zdecydowanie uzasadnia, że tłum jest nagromadzeniem głupoty, miernoty (Le Bon, 1930). Co prawda, w odniesieniu do praw dialektyki ilość przechodzi w jakość, ale ta jakość, choć inna, jest w rozważaniach Le Bona gorsza. To jakby odwrócenie procesu doskonalenia się poprzez mnożenie i dodawanie elementów. Gdyby odnieść prowadzoną tu refleksję *per analogia* do sumowania się bytów europejskich, nie da się zaprzeczyć, że żyjemy

dzisiaj wszyscy podobnie, ale jakość tego „podobnego” w Europie bytowania nie zawsze zadowala. Dotyczy to także świata. A teraz egzemplifikacje. Już z końcem XX wieku zauważona i zatrważająca humanistów „makdonaldyzacja” – jemy więcej, częściej, bezceremonialnie w formie uproszczonej. Zanika kultura jedzenia i rytuał z nim związany. I nie zmieniają tego telewizyjne programy kulinarne. Jeśli spełniają one jakąś rolę, to chyba jedynie w napędzaniu konsumpcji i związanego z nią wydawania pieniędzy. Mnóstwo w nich komercji i celebryckiego lansu. Znikają eleganckie miejsca kultury kulinarnej na rzecz tzw. restauracyjnych sieciówek: „wiejskich chat” lub „chłopskiego jadła”. Ilość mięsiwa i kartofla w misie zastępuje wysublimowany kunszt kulinarno-konsumpcyjny na rzecz „wielkiego żarcia” (Marco Ferreri, 1973). Telewizja wdiera się nam we wszystkie obszary życia, anektując niemal cały czas wolny, ale za to jakość emisji w ich treści jest jak nigdy przedtem prosta, aby nie powiedzieć prostacka. Kulturę przekazu w treści i formie zastąpiły paradokumenty, w których prawdziwą grę aktorską wyparły marzenia o wyteńszonych karierach niespełnionych i niezrealizowanych mierzot z ekranu. Muzykę sal koncertowych i salonów, a nawet prawdziwej ambitnej estrady zastąpiło disco polo, psując gusty muzyczne nim mają one szansę na ukształtowanie i „dławiąc” wrażliwość muzyczną odbiorców. Ktoś mógłby postawić mi zarzut, że nie rozumiem współczesnej kultury masowej, że nie umiem dojrzeć granicy pomiędzy kulturą pop a wysoką, elitarną, która w każdych czasach zajmowała nie każde przecież miejsce, a to szczególnie wskazane, w gustach wypielegnowane. I z taką krytyką bym się nie zgodził. Zbyt prosto i interesownie rozumiemy relacje pomiędzy podażą a popytem i zbyt chętnie podajemy to, czego ludzie oczekują. Niepodobna z tym się zgodzić. Uważam, że podaż powinna cechować misja, a popyt wtedy przybiera jakość podaży. Tak wychowuje się narody. Przykłady uproszczonych i skomercjalizowanych form życia współczesnej cywilizacji, ale ekonomicznie opłacalnych, można mnożyć. Nie brak i takich, jak moje wspomnienia z niedawnych podróży zagranicznych. Będąc poza granicami własnego kraju, nie bardzo wiedziałem, jaką pamiątkę z podróży i pobytu podarować bliskim, bo wszędzie jest to samo i nierzadko chińskiej produkcji. W Budapeszcie niedawno temu kupiłem *ice tea* produkowane w Polsce, ale wspaniałego napoju orzeźwiającego węgierskiej produkcji „MARKA” z węgierskich winogron kupić już nie można. To cena, jaką płacimy za integrację, jeśli ekonomia i uzasadniony nią kierunek gospodarowania nastawionego na maksymalizowanie zysku staje się jedynym celem zglobalizowanego i uproszczonego organizmu. To jak tłum u Le Bona, który jest siłą, im większy, ale jego reakcje stają się w pełni sterowalne i banalnie przewidywalne przez manipulatorów oraz wszelkich podżegaczy. Tę rzeczywistość trzeba zmieniać. To postulat etycznie i moralnie uzasadniony. Bo cóż to za czasy, te w których żyjemy! Podobne zdanie przed dwudziestoma

laty w rozmowie ze mną wypowiedział mój akademicki kolega dr Adam Roter, adiunkt na Wydziale Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach, wyrażając zaniepokojenie jakością życia społecznego, kultury społecznej i przestrzeni publicznej. Adam Roter, niestety przedwcześnie zmarł, ale zawsze mam w pamięci jego zdanie, które mniej więcej tak brzmiało: „Co za czasy, w których Beethoven dzieciom kojarzy się wyłącznie z psem”, bo nie z muzyką klasyczną, nie z kulturą i sztuką. A dodać należy, że przy ówczesnych zaniedbaniach w edukacji muzycznej pojawił się na ekranach film (reż. Brian Levant, 1992) z gatunku lekkiej familijnej komedii produkcji amerykańskiej o małym szczeniaku nazwanym imieniem od nazwiska mistrza klasyków wiedeńskich w muzyce i prekursora romantyzmu w dziedzinie sztuki muzycznej Ludwiga van Beethovena. I zapewne nie było nic gorszego w tej zabawnej „komedyjce” w stylu rodzinnego zasiadania przed telewizorem w niedzielne przedpołudnie, ale przy braku właściwej edukacji w kulturze i sztuce, Beethoven pies odesłał w niebyt mistrza. Odpowiedzialnych za stan edukacji narodowej w Polsce to nie zmartwiło i nadal pozwalało im niszczyć edukację muzyczną na podstawowym i średnim poziomie szkolnictwa. Z etycznego punktu widzenia w postawach nauczycielskich musi górować autentyczność i jakość nad ilością, treść nad formą. Szkoła jak nigdy przedtem staje się propagatorką i strażniczką prawdy, dobra i piękna w iluzorycznej i infantylnej, powszechnej rzeczywistości. Nauczyciele powinni nakłaniać uczniów do poszukiwania wysublimowanych źródeł informacji, które często nie są łatwo dostępne, ale już sam trud sięgania po nie czyni nas wyjątkowymi. Internet nie może stać się jedynym źródłem gromadzenia wiedzy o świecie, człowieku i życiu, tym bardziej że jak żadne inne źródło jest sterowalny, a jego skutki dla człowieka nie są jeszcze do końca znane (Kozielecka, 2005, s. 65–66). Z powrotem powinniśmy dostrzec wartość książki, prasy, żywo podanego słowa na prelekcjach i spotkaniach autorskich, klubowych, dyskusyjnych, studyjnych. Tak żywo podane słowo jest emocjonalne, buduje uczucia, a więc i zapada w strukturę pamięci z nieporównywalnie większą siłą niż przekaz z powszechnego dziś gruntu kultury obrazkowej i tabloidalnej (Bugajski, 2010, s. 66–67), jaką chcę groteskowo nazwać „komiksową”, aczkolwiek rozumiem znaczenie kulturowe i tego gatunku. I wreszcie działania, czyli wszelkie starania i uaktywnianie się uczniów na żywej oraz bezpośredniej drodze gromadzenia w sobie obrazu doświadczanej rzeczywistości w przeciwieństwie do jej pośredniego oglądu poprzez ekran komputera w hermetycznie wyizolowanych warunkach odbioru w granicach własnego pokoju. I znów jesteśmy na gruncie trzech komponentów pełnych postaw społecznych, które powinny być celem w kształtowaniu świadomej i twórczej umysłowości dzieci i młodzieży na drodze edukacji. Wysublimowane formy egzystowania człowieka realizowane poprzez edukację do sztuki, kultury wysokiej

mają moc tworzenia nowych elit, ale nie tych, które animuje pieniądź, tylko takich, których cechą konstytutywną jest krytyczna wrażliwość. To powinno stać się kierunkiem edukacji dziś dla szczęśliwego jutra wspólnoty narodów myślących i dojrzałych w świadomości społecznej.

NAUCZYCIELE ŚWIADKAMI SPRAWIEDLIWOŚCI I PRAWDY

Ostatni argument z przywołanych w niniejszych rozważaniach uprawianego tu stylu publicystyki pedagogicznej przemawia za koniecznością wychowania dzieci i młodzieży do sprawiedliwości, która powinna niezmiennie cechować zbiorowości ludzkie oraz być jedną z najważniejszych cnót porządkowania życia zarówno podmiotowego, jak i zbiorowego. Oczywiście, stosowane w opracowaniu argumenty oraz właśnie ten ostatni przemawiają za koniecznością dostrzeżenia etycznych uwarunkowań zmian we współczesnych postawach nauczycielskich. Sprawiedliwość jest jedną z kardynalnych cnót chrześcijańskich (Kluz, 2011, s. 135–138) oraz odnosi się do klasycznej cnoty prawdy w jej aretologicznym rozważaniu (Lisica, 2014, s. 45–64). Jako cnota kardynalna jest ona jednocześnie cnotą nabywaną w trakcie procesu edukacji w konkretnych warunkach społeczno-kulturowych. Człowiek bowiem, nie przychodzi na świat sprawiedliwy *a priori*, a sprawiedliwości uczy się, porzucając z czasem „kajdany” własnego egocentryzmu i egoizmu, które są właściwe konsumpcyjnej naturze ludzkiej (Szmyd, 2017, s. 17–19). Bez stosowania sprawiedliwości człowiek w życiu podmiotowym jest słaby, bo nie jest roztropny. Nie stać go na rzetelną i obiektywną ocenę faktów i zdarzeń, które wypełniają treścią jego życie. Miota się w nim wtedy, poszukując winnych własnego nieszczęścia i stosuje psychologiczne mechanizmy obronne dla oswojenia własnego dyskomfortu, takie jak racjonalizacja i projekcja (Wójcik, 2012, s. 165–166). Usprawiedliwia więc na drodze racjonalizacji własne problemy; te, które ma ze sobą i z którymi sobie nie radzi, a projekcja, w poczuciu winy i niedoskonałości za osobiste jego niedoskonałości, ułomności, nieszczęścia, pozwala mu w otoczeniu odnajdywać winnych jego kłopotów i problemów. Brak cnoty sprawiedliwości w życiu społecznym daje również fatalny skutek dla zbiorowości społecznych, ponieważ umożliwia wyzysk, wszelkie wykorzystywanie i manipulowanie jednych ludzi innymi, najczęściej w celu gromadzenia zysków pojmowanych rekwizytowo (Borkowska, 1999, s. 20–23). Tym wyzyskującym chodzi zatem o pomnażanie wszelkiej majątności, która wprost odnosi się do kategorii ekonomicznej i pozwala im górować nad innymi ludźmi. Nie przypadkiem odniosłem się do biblijnej proveniencji cnoty sprawiedliwości, a więc jej źródła objawionego, którym jest Absolut (Baranowski, 2014, s. 129–138). Wszak ciągle odwołujemy się do chrześcijańskich korzeni Europy. Jak zatem ma się

rzecz z cnotą we współczesnym życiu ludzkim i społecznym w Polsce? Tu koniecznie powinienem odwołać się do słów politycznej, ale i szerzej, bo społeczno-kulturowej krytyki lat, które w historii Rzeczypospolitej określamy PRL-em. Popularne było wówczas powiedzenie znamionujące okres braku, zaniechania sprawiedliwości, co puentowano zdaniem: „Czy się stoi, czy się leży, jednako się należy”. Często wracamy do tego zdania, przywołując krytycznie lata Rzeczypospolitej Ludowej jako te niesprawiedliwe w porównaniu z III Rzeczypospolitą datującą się od pierwszych wolnych wyborów w 1991 roku. Kwestią sporną są wybory parlamentarne z 1989 roku, które zamiast wolnych stały się wynikiem kompromisu „okrągłego stołu”. Bez zbytniego jednak wnikania w sprawy polityki III Rzeczypospolita kojarzy się nam raczej ze sprawiedliwą w porównaniu z Polską socjalistyczną, zwaną pogardliwie „komuną”. Ale czy rzeczywiście tak jest? Nie chcę zagłębiać się w tym wątku i podawać przykłady współczesnej niesprawiedliwości oraz terazniejszego fałszowania prawdy, bo musiałbym w tych przykładach jednych czynić fałszerzami, a innych w intencji ludzkiej i społecznej sprawiedliwymi i autentycznymi. Siłą rzeczy wszedłbym w analizę ugrupowań politycznych i tekst byłby postrzegany przez pryzmat polityki. Nie to jest jednak jego celem, a ukazanie etycznych uzasadnień kształtowania nauczycielskich postaw sprawiedliwych i hołdujących prawdzie, a te przecież przekują się w takie same postawy dzieci i młodzieży, przyszłych dojrzałych obywateli i obywateli Polski sprawiedliwej jako upragnionej Ojczyzny. Dzisiejsza Polska pozostawia wiele wątpliwości, a najbardziej umacnia w tych wątpliwościach rozwarstwienie społeczne nigdy na taką skalę niepostrzegane, a i fatalne wnioski, że uczciwość i pracowitość się nie opłaca, że szalbierstwem dochodzimy do bezpieczeństwa, a nawet sukcesu osobistego, socjalnego, zawodowego, politycznego. Współcześni nauczyciele muszą najpierw ugruntować w sobie jedną i niepodważalną hierarchię wartości i uważam, że nie powinna ona brać początku w „czynniku ludzkim”, bo wtedy zależna jest od konsumpcjonizmu, pogoni za przyjemnością i wygodnych układów. Źródłem tego przekonania powinna być idea. Ideą jest w takim pojmowaniu, a przede wszystkim w takiej wierze, bo to sprawa wiary, a nie do końca rozumienia – Absolut (Wójcik, 1997, s. 219–226). Z Niego, albo w Nim biorą początek wszelkie cnoty, na które różnie reagują w swych słabościach ludzie, ale są one drogowskazem, wyzwaniem, dobrem, do którego aspirujemy, dążymy; są też wreszcie wyrzutem sumienia, gdy się od nich odwracamy. Mam tu na myśli wspomniany już układ cnót klasycznych, który stał się podstawą odniesienia i zgłębiania emocjonalnego oraz mentalnego cnót w świecie chrześcijańskim (Wolny, 2009, s. 168). Przy cnocie kardynalnej sprawiedliwości stoi przecież cnota męstwa. To konieczny fundament odważnej postawy w obronie prawdy i na rzecz regulowania życia społecznego według sprawiedliwych zasad. Jest też cnota roztropności, która nakazuje używać rozumu i z rozmysłem podejmować

decyzje, oraz cnota umiarkowania, która pozwala czerpać dobro człowiekowi według autentycznego zaangażowania i poniesionego wkładu (Wójcik, 2017, s. 271). Z zatroskaniem zauważam, że zasady współżycia społecznego we współczesnym świecie, a i w Polsce, nie respektują tych cnót. Konsumpcja jest niewspółmierna wysiłkowi i pracy, a aspiracje i dążenia, a nawet roszczenia, nie dają się racjonalnie uzasadnić z powodu braku zaangażowania i autentycznego twórczego wysiłku. Niestety, sami nauczyciele nie zawsze mogą stanowić wzorzec osobowy, osobisty przykład cnotliwego udziału człowieka w życiu społecznym i życiu narodu. Co jest tego przyczyną? Zapewne długi proces wychodzenia Polski z etycznego i moralnego bałaganu spowodowanego ideologią komunistyczną, która u podstaw jest fałszywa względem orzekania o ludzkiej naturze (Rojek, 2008, s. 170–186), ale to nie jedyna przyczyna. Światowe uproszczenia rozumienia i znaczenia życia człowieka, a sprowadzane do hedonizmu i konsumpcjonizmu dają taki obraz części polskiego środowiska nauczycielskiego, w którym rzemiosło zastąpiło misję. Dobrze by było, aby przygotowanie do zawodu nauczycielskiego opierało się współcześnie na mocnych zasadach rozeznawania i interioryzowania cnót koniecznych w pojęciu etyki zawodowej, a nie tylko było oparte na „szlifowaniu” warsztatu merytoryczno-metodycznego pozbawionego treści etycznych i związanej z nimi emocjonalności. Etyce blisko jest do sprawiedliwości, jej brak zaś lub deficyt czyni sprawiedliwość cnotą pozorowaną, a środowiska społeczne pogrąża w chaosie aksjologicznym i zwykłym, aczkolwiek groźnym dla cywilizacji, bałaganie codziennego życia, pełnego żalu, goryczy, tęsknot za lepszym porządkiem i poczucia krzywdy.

Ważne jest i to podkreślenie, że stosowanie sprawiedliwości i prawdy w życiu podmiotowym oraz społecznym jest najlepszą drogą do nadania „klauzuli najwyższego uprzywilejowania” osobom i środowiskom społecznie defaworyzowanym ze względu na cechy związane z konstrukcją psychofizyczną lub grupą pochodzenia i przynależenia. Sprawiedliwość i prawda w świadomościowo-mentalnej konstrukcji postaw współczesnych nauczycielek i nauczycieli sprzyja emancypacji. Emancypacja ta pozwala zaś na kształtowanie się tożsamości człowieka i tożsamości społecznej w poczuciu najlepszego rozumienia i realizacji celów własnego życia. To przecież szansa na zgodne, spójne, otwarte i szczęśliwe społeczeństwo, do którego wszyscy tęsknimy.

ZAKOŃCZENIE

W pogoni za nowym światem, ku przyszłości, powinniśmy dostrzegać znaczenie fundamentu naszej cywilizacji. Są nim cnoty klasyczne, a biorąc pod uwagę dzieje Europy także chrześcijańskie. Na wskroś potwierdzają one cechy zachodniej

cywilizacji, która wymaga przeobrażeń w przestrzeni edukacyjnej. Zmiany demograficzne i kulturowe uzasadniają zatem potrzebę ewolucji zawodu nauczyciela w kierunku nowej jakości, jaką jest otwarcie i tolerancja. To warunek dobrostanu społecznego, rozumianego indywidualnie i społecznie. Nabycie takiego przekonania przez odbiorców niniejszego artykułu traktuję jako cel, dla którego czyniłem niniejsze rozważania.

LITERATURA

- Baranowski, G. (2014). Sprawiedliwość i cnota sprawiedliwości jako podstawa etyki prawniczej. *Rocznik Tomistyczny, Naukowe Towarzystwo Tomistyczne*, 3, 129–138.
- Barczyk-Nessel, A. (2011). Kreowanie pozytywnego wizerunku szkoły w środowisku. W: E. Augustyniak (red.). *Kultura organizacyjna szkoły rozwijającej się* (s. 175–182). Kraków: Wyd. Naukowe AGH.
- Bidzan, M. (2010). Niepłodność w ujęciu bio-psycho-społecznym. Kraków: Impuls.
- Borkowska, S. (1999). Sprawiedliwość i płaca sprawiedliwa. W: S. Borkowska (red.). *Wynagrodzenie godziwe* (s. 19–36). Warszawa: Wyd. Instytut Pracy i Spraw Socjalnych.
- Bugajski, M. (2010). Kultura tabloidów a język. *Oblicza Komunikacji*, 3, 65–73.
- Howaniec, M. (2001). Kształtowanie świadomości ekologicznej młodzieży – teoria a praktyka. W: A. Misiołek (red.). *Środowisko i rozwój* (s. 145–157). Bytom: Wyd. Wyższej Szkoły Ekonomii i Administracji w Bytomiu.
- Kamińska, U. (1995). Edukacja ekologiczna jako nowy obszar zainteresowań pedagogiki społecznej. W: A. Radzewicz-Winnicki (red.). *Problemy i tendencje rozwojowe we współczesnej pedagogice społecznej w Polsce* (s. 346–360). Katowice: Wyd. Śląsk.
- Kisiel-Dorohinicka, C. (2013). Współczesność między postępem a kryzysem. *Perspektywy Kultury. Mit współczesności*, 9 (2), 19–35.
- Kluz, M. ks. (2011). Rola cnót kardynalnych w wychowaniu moralnym człowieka. *Studia Teologiczno-Historyczne Śląska Opolskiego*, 31, 132–145.
- Kołodziej, B. (2018). Śląskie poszukiwania równowagi. Zielen woj. śląskiego na tle innych województw. *Przegląd Naukowo-Metodyczny. Edukacja dla Bezpieczeństwa*, 4 (41), 273–285.
- Kozielecka, M. (2005). Edukacja w społeczeństwie informacyjnym. *Edukacja Humanistyczna. Półrocznik myśli społeczno-pedagogicznej*, 1–2 (12–13), 63–71.
- Kranz-Szurek M. (2012). Kultura lokalna a globalizacja kulturowa – próba oceny zjawiska. *Roczniki Nauk Społecznych*, 4 (40), 2, 11–35.
- Le Bon G. (1930). *Psychologia tłumu* (przekł. B. Kaprocki; przedmowa S. Grabski). Lwów: Księgarnia Wydawnicza L. Igla.

- Lisica J. ks. (2014). Dynamizm aretologicznego ukierunkowania wychowania moralnego w świetle cnoty cierpliwości hypomone. *Studia Humanistica Gedanensia*, 3, 45–64.
- Madej-Babula M. (2012). Przedszkole środowiskiem kształtowania postaw prozdrowotnych dziecka. W: B. Surma (red.). *Nowe wyzwania i perspektywy dla wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej*. (s. 285–312). Kraków: WAM.
- Nowakowska-Siuta, R. (2014). Pedagogika porównawcza. Problemy, stan badań perspektywy rozwoju. Kraków: Impuls.
- Nowicki, M. (2014). Wielkie wyzwania dla ludzkości w XXI wieku. *Aura*, 9, 4–7.
- Rojek, P. (2008). Kulturowe sprzeczności komunizmu. *Kultura i Polityka: Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Europejskiej im. ks. Józefa Tischnera w Krakowie*, 2/3, 170–186.
- Szmyd, J. (2017). Nowoczesny konsumpcjonizm – zmiana kondycji ludzkiej i jakości życia. Wyzwania społeczne i pedagogiczne. *Kultura – Przemiany – Edukacja*, V, 13–36.
- Wąsiński, A. (2018). Autokreacja małżonków bezdzietnych do wielowymiarowego rodzicielstwa adopcyjnego. Perspektywa pedagogiczno-antropologiczna. *Edukacja. Pedagogika rodziny*. Łódź: Wyd. UŁ.
- Wąsiński, A. (2016). Rodzicielstwo adopcyjne – pomiędzy wzniosłą ideą miłości bliźniego, rutyną w działaniach systemowych a niebezpiecznymi praktykami w przestrzeni współczesnych mediów sieciowych. W: B. Płonka-Syroka, M. Dąsał, W. Wójcik (red.). *Doradztwo – poradnictwo – wsparcie* (s. 385–402). Warszawa, Bellerive-sur-Allier: DIG.
- Wciseł, W., Wyrostkiewicz, M. (2013). Integracja w globalnej wiosce. Media o cudzoziemcach w Polsce i Unii Europejskiej. Lublin: Stowarzyszenie Solidarności Globalnej.
- Wesołowska, A. (2016). Fenomenologia a duchowy wymiar życia. *IDEA – Studia nad strukturą i rozwojem pojęć filozoficznych*, XXVIII/1, 175–190.
- Wolny, B. (2009). Edukacja przedszkolna skierowana ku wartościom – zasady opracowania autorskiego programu dla dzieci przedszkolnych „W świecie wartości”. *Nauczyciel i Szkoła*, 1–2 (42–43), 161–171.
- Wójcik, M. (2012). Komunikacja werbalna i pozawerbalna. W: M. Czapka, M. Wójcik (red.). *Teoretyczne i metodyczne aspekty pracy socjalnej w środowisku* (s. 161–168). Mysłowice: Wyd. Górnośląskiej Wyższej Szkoły Pedagogicznej im. Kardynała Augusta Hłonda w Mysłowicach.
- Wójcik, M. (1997). Ontologiczne i aksjologiczne podstawy wychowania duchowego na przykładzie katolickiej etyki wychowawczej (tradycje – potrzeby – możliwości). W: M.S. Szczepański, I. Wagner, B. Pawlica (red.). *System edukacyjny w procesie przemian w latach 1989–1996* (s. 219–226). Częstochowa: Wyd. Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Częstochowie.

Wójcik, M. (2017). Znaczenie nauczania społecznego księdza kardynała Augusta Hlonda dla kształtowania sylwetek zawodowych współczesnych pedagogów. W: W. Królikowski SJ, G. Paprotna (red.). *Kardynał August Hlond prymas Polski na nowo odczytany* (s. 263–276). Kraków: WAM.

THE PEDAGOGUE'S REFLECTIONS ON THE NEED
TO NOTICE THE ETHICAL CONDITIONS OF THE CHANGES NECESSARY
IN THE TEACHING ATTITUDES IN THE 21ST CENTURY.

PART II
(ECOLOGY, HEALTH AND JUSTICE - THE VALUES
OF A NEW EUROPEAN EDUCATION)

Abstract: In the article the author continues (this is the second part of the problem addressed by the author) the reflection on ethically perceived and considered contemporary premises for the necessary changes in the educational attitudes of teachers in Poland, with reference to the European social, cultural and educational space. Among these premises, the author undertook reflections on the ecological and health conditions of teaching work and drew attention to the special place of justice and truth in the educational impact on children and youth, which he gave to the importance of the force organizing the subjective and social life in the diverse space of common Europe.

Keywords: elite education, mass education, teaching attitudes, pro-justice in education, truth in education

