

Marta Geisler

Zmiany społeczne a postmodernistyczne ujęcia pedagoga

Podstawy Edukacji 2, 381-391

2009

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, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Marta Geisler

Zmiany społeczne a postmodernistyczne ujęcia pedagoga

Wprowadzenie

Cechą dziejów człowieka jest ich skłonność do przeobrażeń. Świat od początku swego istnienia ustawicznie się zmieniał, nadal podlega i będzie podlegać metamorfozom. Każdy dzień jest inny od poprzedniego, a każda chwila stanowi kolejny moment w czasie. Grecki filozof Heraklit stwierdził, że nigdy nie można wejść dwa razy do tej samej rzeki (A. Giddens, 2004). W literaturze z zakresu nauk społecznych można znaleźć różne podejścia i teorie, które podejmują się próby wyjaśnienia zjawiska zmiany społecznej – choć na pewno nie sposób jednoznacznie ją zdefiniować.

Ze względu na swe źródło powstania zmiany mogą zachodzić z powodu czynników wewnętrznych bądź zewnętrznych (K. Krzysztófek, M. S. Szczepański, 2002). Czynniki wewnętrzne, zwane inaczej endogennymi, znajdują się w społeczeństwie, a dokładniej – w wewnętrznej dynamice struktur społecznych. Zalicza się do nich m.in. deprywację (poczucie pozbawienia należnych praw i możliwości zaspokajania istotnych potrzeb) i nierówności polityczne, ekonomiczne, etniczne, rasowe czy też płciowe (J. H. Turner, 2004). Z kolei w przypadku procesów zewnętrznych – egzogennych zmiany najczęściej są wynikiem dyfuzji kulturowej. Kontakt i integracja kulturowa powodują przemieszczanie i przenikanie materialnych i niematerialnych własności kulturowych pomiędzy społeczeństwami, a w dalszej kolejności ich interioryzację. Zmiany zachodzące w wyniku dyfuzji, widoczne we wzorach stylu życia, konsumpcji, sposobach spędzania wolnego czasu, poglądach, stają się punktem odniesienia porównawczego i normatywnego dla oceny rodzimej rzeczywistości (K. Matuszek, 2002).

W wielości wydarzeń, które zachodzą we współczesnym świecie, zmiany społeczne przebiegają na różnych płaszczyznach i w rozmaitych kierunkach. Znaczna liczba teorii i ich różnorodność sprawiają, że można traktować je na wiele sposobów, w zależności od perspektyw poznawczych. W celu lepszego

wyjaśnienia i interpretacji pojęcia zmiany społecznej stworzono kilka modeli badawczych, wśród których można wyróżnić m.in. koncepcję J. H. Turnera (2004), która zakłada, że istnieją:

- Cykliczne modele zmian, kładące nacisk na jednorazowe bądź wielokrotne powtarzanie w dziejach określonych sytuacji lub wydarzeń, które uległy degeneracji. Cykliczne teorie zmian opisują najogólniejsze ramy dynamiki zmienności (N. Goodman, 1992).
- Modele dialektyczno-konfliktowe, które podkreślają tkwiącą w nierównościach społecznych dynamikę prowadzącą do zmian, koncentrują uwagę na społeczności i opisują wewnętrzne napięcia społeczne, które mogą spowodować zmiany w społeczeństwie.
- Modele konfliktowo-ewolucyjne, w których jednym z najważniejszych czynników w procesie przechodzenia od prostych do złożonych form społecznych w celu zaspokojenia nowych potrzeb i żądań jest system wzajemnych powiązań i zależności.
- Modele funkcjonalno-ewolucyjne, które kładą nacisk na zmiany wywołujące zakłócenia i zachwiania systemu, zajmują się reakcjami społeczeństwa na zmiany zmierzające do utrzymania, dostosowywania lub ustanawiania równowagi społecznej.
- Modele postindustrialne i postmodernistyczne. Stanowią luźne komentarze na temat stanu, kierunku i skutku przekształcania się społeczeństw pod wpływem rozwoju kultury czy technologii.

Żaden z powyższych modeli, a nawet połączone wszystkie razem, nie wyjaśniają jednak wyczerpująco pojęcia zmiany społecznej, która bywa zazwyczaj postrzegana jako przeobrażenie pojedynczego elementu systemu społecznego danego społeczeństwa. Zdaniem P. Sztompki, zmiana społeczna jest różnicą między stanem systemu społecznego w jednym momencie czasu i stanem tego samego systemu w innym momencie i dotyczy przeobrażeń w obrębie:

- składu systemu, który ma związek z pojawianiem się w grupie lub organizacji nowych członków lub wykruszaniem się dawnych;
- struktury systemu, tj. modyfikacji czworokątnych sieci powiązań między elementami: interakcji, interesów, norm i idei:
 - struktury interakcyjnej – poprzez podtrzymywanie kontaktów, prowadzenie interakcji, korzystanie z kanałów komunikacyjnych;
 - struktury interesów – dzięki wykorzystywaniu przywilejów, narzucaniu woli, słuchaniu rozkazów, podporządkowaniu innym, kumulowaniu dorobku;
 - struktury normatywnej – realizowanie uznanych wartości, przestrzeganie norm, wykonywanie przypisanych ról, wymierzanie kar i nagród, tj. społecznych sankcji;

- struktury idealnej – akceptowanie rozpowszechnionych poglądów, ich przekazywanie innym, uczenie się, gromadzenie wiedzy, podtrzymywanie stereotypów;
- funkcji pełnionych przez elementy systemu, np. przejście przez nauczyciela od ojca lub matki funkcji wychowawczych albo związanie nowych kompetencji w organizacji z pozycją wychowawcy;
- granicy systemu społecznego, np. w przypadku przenikania, łączenia dwóch grup w jedną;
- otoczenia systemu – zmiany położenia geopolitycznego społeczeństwa bądź różnorodnych instytucji wychowawczych (P. Sztompka, 1999).

Tak pojmowane zmiany społeczne traktuje się jako elementy rzeczywistości społecznej odnoszące się do modyfikacji oraz przekształcania ładu i porządku społecznego (D. Niedźwiedzki, 2003). Niezależnie jednak od tego, jakie kryterium zostanie przyjęte w celu analizowania zmian społecznych, świat nadal będzie podlegać przemianom (L. Turos, 1999). Choć przebieg zmian może być szybszy lub wolniejszy i niewykluczone są związane z nim zakłócenia ciągłości, porządku strukturalnych elementów interakcji społecznych, zmiany nie są żadnym odchyleniem od reguł i norm społecznych (Z. Bauman, 1999). Wszelkie przeobrażenia stanowią nieodłączny atrybut ludzkiej egzystencji, wpływają na warunki funkcjonowania jednostek i grup społecznych – towarzyszą życiu społecznemu od zawsze, jako coś naturalnego, koniecznego i nieuchronnego (M. Kuleta, 2002).

Rzeczywistość społeczna, w tym edukacyjna, trwa dopóty, dopóki toczą się w niej określone procesy i zachodzą przekształcenia (P. Sztompka, 1999). Jest w nieustannym ruchu i nie sposób ją uchwycić w postaci zastygłej, niezmiennej. Wszystko, co w niej trwa, trwa tylko dzięki temu, że jest systematycznie odnawiane przez ludzkie działania w strumieniu życia zbiorowego (P. Rybicki, 1979). Współczesne zmiany obserwowane na płaszczyźnie społeczno-kulturowej przyczyniają się do tworzenia także teoretycznych i praktycznych ujęć pedagogicznych. Polegają tym samym na pojawianiu się, znikaniu lub restrukturyzowaniu dotychczas istniejących komponentów rzeczywistości pedagogicznej, m.in. struktur, organizacji i instytucji edukacyjnych jak również idei, reguł i metod wychowawczych (B. Śliwerski, 2003). Procesy globalizacyjne determinują również w znacznym stopniu pewien wzór osobowościowy pedagoga. Wpływają na jego postawę, określają sposoby zachowania i myślenia, jak również kształtują jego tożsamość pedagogiczną. W związku z powyższym, celem niniejszego artykułu będzie teoretyczna refleksja nad założeniami postmodernistycznych koncepcji, które implikują obraz ponowoczesnego pedagoga. W pierwszej kolejności zostaną przedstawione zmiany od fordyzmu do postfordyzmu, od modernizmu do postmodernizmu, które mają bezpośrednie konotacje z przemianami w obrębie pedagogiki. W dalszej części artykułu uwaga zostanie skierowana na postmodernistyczne ujęcie pedagoga, czyli na role i zadania współczesnego nauczyciela wychowawcy.

Zmiany od fordyzmu do postfordyzmu

Przemiany edukacyjne mogą być skutkiem nie tylko rozwoju społecznego, tzn. jakościowego przekształcania, transformacji, pojawiania się na wyższym poziomie nowych, nieistniejących dotąd właściwości, ale także postępu społecznego, tj. doskonalenia się systemu społecznego ze względu na przyjęte kryteria: wzrost dobrobytu, rozwój nauki, unowocześnianie technologii, upowszechnianie oświaty (K. Matuszek, 2002). Przemiany te są zatem ściśle związane z transformacją od fordyzmu do postfordyzmu, od modernizmu do postmodernizmu. „Stary świat fordyzmu” polegał na tworzeniu industrializmu, czyli świata przemysłowego, opartego na nadzorze i kontroli. Wszystkie zakłady przemysłowe były scentralizowane, a pracownicy wykonywali wyznaczone, pojedyncze zadania. Świat przemysłowy zbudował też świat kapitalizmu, który polegał na gromadzeniu dóbr i bogaceniu się. Znaczącą rolę odgrywała również siła militarna, co wykorzystywały państwa w kształtowaniu koncepcji państwa obywatelskiego. Inwestowano w armię, walkę z innymi państwami. Fordyzm dotyczył jednak nie tylko ekonomii, zmiany zachodziły również w wymiarze techniki i technologii – kiedy to pojawiły się mikroprocesory, komputery, telefonia satelitarna – jak i w obrębie polityki, kultury, tożsamości i przede wszystkim edukacji.

Bezpośrednie i pośrednie konotacje z fordyzmem miał modernizm, który zakładał nie tylko zarządzanie naukowe, racjonalność, wiarę w wielkie narracje, przyjęcie określonych autorytetów, wyznaczonych reguł funkcjonowania oraz pewnych, sprawdzonych stylów kształcenia, wychowywania i nauczania, ale także masowe kształcenie i masowe szkoły. U schyłku lat 60. podano jednak w wątpliwość wielkie struktury społeczne organizujące życie ludzi, zaczęto również krytykować ideał społeczeństwa masowego. Pociągnęło to za sobą w latach 70. zmiany w gospodarce, które wymusiły odejście od masowej produkcji na rzecz różnorodności i elastyczności. W tym samym czasie doszło ponadto do dyskusji na temat decentralizacji państwa. Powyższe zmiany ekonomiczne i polityczne ukonstytuowały nowy typ myślenia o społeczeństwie i ludziach w nim funkcjonujących. Miały one swoje odzwierciedlenie również na płaszczyźnie społeczno-kulturowej i tym samym – edukacyjnej. Na tej płaszczyźnie odpowiednikiem zmian był postmodernizm. Termin ów wprowadził francuski filozof F. Lyotard w dziele *Kondycja ponowoczesna*. Wśród znaczących przedstawicieli tego kierunku znajdują się także m.in. J. Derrida, M. Foucault, R. Rorty i W. Welsch.

Punktem wyjścia postmodernistów jest nastawienie antycentryczne, miejsce zaś wszelkich centryzmów powinien zajmować decentryzm, którego kryteriami są: systemowość, rozsiewanie sensu, wielość dyskursów, przeniesienie akcentu na to, co marginalne. Według postmodernistów, człowiek i świat nie są czymś gotowym, ale domagają się ciągłej sztuki interpretowania, dekonstruowania sensu, stąd afirmacja istnienia pluralizacji wszelkich

dyskursów. Filozofia postmodernistyczna odrzuca rozum oświeceniowy, ale zakłada rozum transwersalny, interpretowany jako zdolność pośrednicząca między różnymi punktami widzenia, rozum pełniący funkcję mediatora pomiędzy niejednorodnymi dyskursami. Co za tym idzie, postmodernizm, definiowany jako pewien rodzaj formacji kulturowej i doświadczenia kulturowego, zakłada koniec wielkich narracji, wzrost znaczenia wiedzy teoretycznej oraz technologii intelektualnych, szybkość obiegu informacji, aktywność całodobową. Ponadto wznosi dekoncentrację, kompresję czasu i przestrzeni, pojawienie się rzeczywistości wirtualnej oraz różnorodności w sposobach pojmowania rzeczywistości.

W związku z postmodernizmem pojawił się nowy typ kultury, tj. kultura ponowoczesna. Zdaniem Z. Baumana, cechami znamionującymi ponowoczesność są przede wszystkim kryzys, ryzyko, zaprzeczenie rozumu oświeceniowego, brak autorytetów, chaos oraz pluralizm. Jak pisze (Z. Bauman, 1999), w świecie nowoczesnym mieliśmy do czynienia z prawodawcami, którzy ustalali normy, pełnili funkcję kontrolną, a w tej chwili mamy ludzi funkcjonujących w różnych strukturach i systemach, których celem jest nieustanna akceptacja zmian, wyjaśnianie różnorodności i próba zrozumienia wielokulturowości. Tak pojmowany postmodernizm i kultura ponowoczesna nieustannie wpływają nie tylko na kulturę określonego społeczeństwa, ale także na jednostkę w nim funkcjonującą.

Postmodernistyczne ujęcie pedagoga

Ujęcie jednostki w ponowoczesności stanowi rezultat przyjętych założeń dotyczących postmoderny. Jeśli ponowoczesność traktuje się jako epokę szans i wyzwań, to koncepcja jednostki będzie się mieściła w tym paradygmacie. W związku z powyższym w dalszej części artykułu zostaną przedstawione współczesne wzory pedagoga w odniesieniu do wyróżnionych i scharakteryzowanych przez Z. Baumana „ponowoczesnych wzorów osobowych”. Warto zaznaczyć, że dla autora *Dwóch Szkiców o moralności ponowoczesnej* stojącego na gruncie pluralizmu nie ma jednego wzoru, ale jest ich więcej, dokładniej mówiąc – 4. W nowoczesności funkcjonował jeden wzór, określony przez Z. Baumana metaforycznie – pielgrzymem. U jego źródeł legły następujące założenia: po pierwsze, przyszłość można sobie wyobrazić na kształt teraźniejszości, po drugie, cel pożądanym dzisiaj, będzie godnym pożądanym jutro. Założenia te implikują statyczne ujęcia rzeczywistości nowoczesnej, które tkwiły w sposobach, i konstruowania subiektywnego obrazu świata (por. Z. Bauman, 1994). Tak rozumiany świat to ciągła pielgrzymka, a wszelkie procesy życiowe to nieustanne pasmo poszukiwań. Źródeł tej koncepcji należy szukać u Kartezjusza i I. Kanta, którzy uważali, że jednostka musi

w sobie odkryć tożsamość, oraz u M. Heideggera, zdaniem którego tożsamość trzeba budować w ciągu całego życia. Poprzez kalkulacje kosztów jednostka tworzy swoją teraźniejszość i przyszłość. Cechą pielgrzymki jest zatem jej celowość – musi istnieć precyzyjnie określony i jasno zdefiniowany cel, do którego jednostka będzie dążyć. Życie w nowoczesności to ciągle dochodzenie do tożsamości jednostki. Ponowoczesność decyduje o zupełnie innym funkcjonowaniu jednostki. Przyczyną tego stanu rzeczy są odmienne warunki dla działania człowieka. Zygmunt Bauman postuluje przede wszystkim brak ściśle określonej tożsamości.

W ponowoczesnym świecie jednostka nie posiada swojej tożsamości. Jej brak nie oznacza jednak chaosu czy anarchii, ale plastyczność zachowań i różnorodne kształtowanie relacji interpersonalnych. Są one wynikiem wpływu dużej liczby informacji, często ich nadmiaru, którego jednostka nie ma czasu przyswoić. Internalizacja owych informacji jest fragmentaryczna, a życie staje się wędrówką bez kierunku. Fakt, że jednostka nie ma tożsamości, nie oznacza braku wzorców osobowych. Zygmunt Bauman przedstawia cztery takie wzorce, będące zarazem dystynktywnymi, lecz do ich ukazania posługuje się metaforą: spacerowicza, włóczęgi, turysty i gracza. Ponowoczesność charakteryzuje się m.in. tym, że wszystkie te wzory występują w życiu tych samych ludzi, co więcej – są obecne również w tym samym stopniu, co oznacza, że w danym momencie czasowym jednostka, wykonując określone czynności, może być równocześnie po trochu spacerowiczem, włóczęgą, turystą czy graczem. W niektórych sytuacjach życiowych jeden wzór może się stawać bardziej aktywny i mieć przewagę nad pozostałymi. Metafora spacerowicza odnosi się do ujmowania jednostki jako pozbawionej historii i przyszłości. Pokazuje ją jako ekran, w którym odbijają się epizody. Epizodyczność kontaktów przyczynia się do zinterpretowania zachowań jako ponaddoświadczających, bez przeszłości i bez dalszego ciągu. Kolejny wzór osobowy w ponowoczesności to wzór włóczęgi. W ponowoczesności każdy jest trochę włóczęgą – oznacza to, że istotną rolę odgrywa stan przejściowy. Cel w modernie był punktem, do którego wszyscy zmierzali. Ponowoczesność przeniosła punkt ciężkości z celu na kwestie związane z dojściem do niego, które ciągle się zmieniają, w związku z czym ruch staje się ważniejszy od samego celu. Zygmunt Bauman podkreśla ponadto, że trasa życiowa jednostek, jeśli można użyć takiego sformułowania, została podzielona na części i najważniejsze jest to, co dzieje się w poszczególnych segmentach. Włóczęgę cechuje ponadto nieustanna pogoń za odmianą. Przebywanie w jednym miejscu jest zaprzeczeniem włóczenia się. Ciągły ruch charakteryzuje również kolejny wzór osobowy – turystę. Różnica między turystą a włóczęgą jest jednak taka, że ten pierwszy ma swój dom, miejsce z którego wychodzi i do którego wraca, natomiast ten drugi takiego miejsca nie ma. Turysta opuszcza dom w celu poznania innych kultur, innych ludzi, w poszukiwaniu wrażeń. O ile włóczęga musi podróżować, jest wręcz skazany na zmianę miejsca

pobytu, to turysta czyni to z własnej woli, z chęci podróżowania. Kolejna różnica dotyczy stosunku turysty i włóczęgi do obcych. Włóczęga traktuje ich z szacunkiem, natomiast turysta z wyniosłością, oczekuje pokłonów, obsługi. Turysta, zmieniając miejsce, czuje się bezpiecznie, nie zagrażają mu żadne niebezpieczeństwa, natomiast włóczęga jest na nie wciąż narażony. Ostatni wzór osobowy, który wymienia Z. Bauman, to gracz. Domeną gracza jest ryzyko oznaczające brak trwałych fundamentów oraz pojawienie się w niespodziewanym momencie niezamierzonych skutków. W takiej sytuacji Z. Bauman podkreśla istotną rolę sprytu gracza, będącą cechą, bez której trudno się poruszać w świecie pełnym niebezpieczeństw. Ów wzór kieruje ponadto jednostki w stronę ujmowania innych w kategorii wrogów, z którymi należy walczyć i – co więcej – wygrać.

Wzory osobowe w ujęciu Z. Baumana, oparte na wyznacznikach ponowoczesności, można spróbować odnieść do współczesnych wzorów pedagoga. Pedagog jako spacerowicz uprzywilejowuje terażniejszość, która staje się odzwierciedleniem braku przywiązania do utartych schematów myślenia i zachowania, a tym samym jest przejawem różnych zmiennych reakcji na poszczególne „sytuacje edukacyjne”. Dla pedagoga jako włóczęgi nie jest najważniejsze osiągnięcie odpowiedniej pozycji, określonego pułapu rozwoju w systemie edukacyjnym, ale dążenie do tego, wędrówka zawodowa i osobista sama w sobie. Pedagog czuje także potrzebę „włóczenia się” po zakamarkach, meandrach wiedzy, a nie przyjęcia gotowego modelu postępowania. Podobnie zresztą jak turysta, pedagog „zwiedza” różne koncepcje pedagogiczne, nieustannie poszukując tego, co w nich najcenniejsze. Z kolei ostatni wzór osobowy wymieniony przez Z. Baumana można interpretować jako pedagoga eksperymentującego, szukającego, na bazie własnego doświadczenia, odpowiedzi na pytania: jak wychowywać?, jaką rolę w życiu uczniów powinien odgrywać wychowawca?, jak określić tożsamość pedagogiczną?

Portret postmodernistycznego pedagoga

Procesy globalizacji, modernizacji, demokratyzacji, industrializacji, a także mobilności przestrzennej, a tym samym edukacyjnej, przyczyniają się do tworzenia nowych, postmodernistycznych ujęć pedagogiki. Odnosząc się do wspomnianych założeń postmodernistycznych teorii, jak również do postmodernistycznych koncepcji pedagogicznych T. Szukdlarka (1993), można spróbować dokonać charakterystyki portretu postmodernistycznego pedagoga, którego działalność odzwierciedla ducha współczesnej kultury i społeczeństwa. W związku z powyższym można założyć, że postmoder-

nistyczny pedagog dąży do stanowienia integralnej części rzeczywistości – a więc opisuje ją i wyjaśnia i do tego poddaje siebie osądowi krytycznemu. Jego celem będzie edukacja międzykulturowa, globalna (konsumpcyjna, masowa), a sposoby jego nauczania – wielobarwne, wieloznaczne, czasem nawet rozproszone, po to tylko, by uwodzić wychowanków. Tak postrzegany pedagog nie będzie wykorzystywał środków przemocy, nie będzie wyróżniał uczniów ani dokonywał ich selekcji. Posłuszeństwo, przestrzeganie norm, czy postępowanie według ściśle określonych, jednoznacznych wzorów nie stanie się dla niego nadrzędnym celem. Nauczyciel nie zwiąże się z uczniem żadną obowiązującą umową, lecz wprowadzi szeroko rozumianą dowolność. Zakładając rozum transwersalny, wprowadzi elastyczną edukację i otworzy ją na to, co nowe. Postmodernistyczny pedagog będzie zatem zrywał z poszukiwaniem jednego, optymalnego stylu nauczania i wychowania, lecz będzie dążył do stworzenia warunków odpowiednich do wzrostu indywidualizmu w procesie uczenia się. Z kolei wychowanek będzie miał prawo do zachowania swej wolności, do podmiotowości, indywidualności. Wszelkie wartości i normy będą istnieć tylko po to, by wyznaczać ramy orientacyjne wyznaczające granice dla różnych sposobów interpretacji, a pedagog nie będzie mógł rościć sobie prawa do nieomyślnej wiedzy, ponieważ nie ma pewności co do jednoznaczności aktu naukowego poznania (T. Szkudlarek, 1995).

Możemy zadać sobie pytanie, czy – jeśli we współczesnych, ponowoczesnych czasach zaniknie rola pedagoga, który jest uważany za mistrza, doradcę życiowego, przewodnika posiadającego ogromną wiedzę o świecie, cieszącego się szacunkiem i uznaniem, jeśli przestaną obowiązywać przyjęte autorytety, odrzucone zostaną wzorce i fundamentalne idee – będzie on jeszcze potrzebny i, tym samym, czy zbliża się koniec pedagogiki?

Podsumowanie

Współczesny postęp, jak i ponowoczesne zmiany pedagogiczne, mając swoje odzwierciedlenie w strukturze edukacyjnej, powodują przekształcenia w dotychczasowym systemie wartości, zasad i norm edukacyjnych. Teorie pedagogiczne wymagają otwarcia na nieznanie oraz zastosowania technik adaptacji, które pozwolą na dostosowanie ich do zmieniających się reguł i będą sprzyjać trwałym lub nietrwałym, jawnym lub ukrytym, świadomym bądź nieświadomym przeobrażeniom rzeczywistości społeczno-kulturowej, lecz nie mogą zapominać o swoim dorobku, pomijać i unieważniać przeszłości, na której zostały wzniesione i oparte. Owszem, życie wymaga obecnie elastyczności i plastyczności adaptacji – koniecznych do dokonywania przemian i poszerzania postawy otwarcia na to, co nowe i nieznanie, akceptacji

konieczności przemian oraz wzbudzania motywacji przełamania oporu przed zmianą, ale ponowoczesność nie musi być interpretowana jako negacja wszystkiego, co istniało do tej pory. Celem pedagogiki powinna się stać, zgodnie z założeniami postmodernizmu, nieustanna dekonstrukcja jej idei, wartości i sensu, a także akceptacja względności i chwiejności naszego życia. Powinien on również dążyć do poznania rzeczywiście skutecznych metod i technik przemiany, a także ukierunkowania uwagi na przyszłość, będącą przedmiotem programowania, oraz świadomego przejścia przez pedagogikę odpowiedzialności za samą siebie. Na zakończenie warto w tym miejscu zadać pytanie: czy pedagogika jako nauka jest podatna na przemiany, plastyczna i zdolna do samodoskonalenia?

Bibliografia

- Bauman, Z. (1994). *Dwa szkice o moralności ponowoczesnej*. Warszawa.
- Bauman, Z. (1999). Po co komu teoria zmiany. W: J. Kurczewska (red). *Zmiana społeczna: teorie i doświadczenia polskie*. Warszawa.
- Giddens, A. (2004). *Socjologia*. A. Szulżycka (tłum.). Warszawa.
- Goodman, N. (1992). *Wstęp do socjologii*. J. Polak, J. Ruskowski, U. Zielińska (tłum.). Poznań.
- Krzysztofek, K., Szczepański, M. S. (2002). *Zrozumieć rozwój od społeczeństw tradycyjnych do informacyjnych: podręcznik socjologii rozwoju społecznego dla studentów socjologii, nauk politycznych i ekonomii*. Katowice.
- Kuleta, M. (2002). Człowiek jako kreator zmian w swoim życiu. W: D. Kubacka-Jasiecka (red.). *Człowiek wobec zmiany. Rozważania psychologiczne*. Kraków.
- Matuszek, K. (2002). *Zmienność i ciągłość w perspektywie teorii socjologicznych*. <http://www.zmiana.pl> (4.03.2007).
- Niedźwiedzki, D. (2003). *Władza – tożsamość – zmiana społeczna*. Kraków.
- Rybicki, P. (1979). *Struktura społecznego świata: studia z teorii społecznej*. Warszawa.
- Szkudlarek, T. (1993). *Wiedza i wolność w pedagogice amerykańskiego postmodernizmu*. Kraków.
- Szkudlarek, T. (1995). Edukacja w wieloznaczności: perspektywa postmodernistyczna. W: J. Rutkowiak (red.). *Odmiany myślenia o edukacji*. Kraków.
- Sztompka, P. (1999). Stawanie się społeczeństwa: pomiędzy strukturą a zmianą. W: J. Kurczewska (red.). *Zmiana społeczna. Teorie i doświadczenia polskie*. Warszawa.
- Śliwierski, B. (2003). *Współczesne teorie i nurty wychowania*. Kraków.
- Turner, J. H. (2004). *Socjologia: koncepcje i ich zastosowanie*. E. Różalska (tłum.). Poznań.
- Turos, L. (red.) (1999). *Pedagogika ogólna*. W: L. Turowski (red.). *Pedagogika ogólna i subdyscypliny*. Warszawa.

Streszczenie

Rzeczywistość społeczna, w tym także edukacyjna, trwa dopóty, dopóki toczą się w niej określone procesy i zachodzą przekształcenia. Jest w nieustannym ruchu i nie sposób ją uchwycić w postaci zastygłej, niezmiennej. Wszystko, co w niej trwa, trwa tylko dzięki temu, że jest systematycznie odnawiane przez ludzkie działania w strumieniu życia zbiorowego. Zmiany obserwowane na płaszczyźnie edukacyjnej są formą procesu edukacyjnego, przyczyniającego się nie tylko do tworzenia teoretycznych i praktycznych ujęć pedagogicznych, ale polegającego także na pojawianiu się, znikaniu lub restrukturyzowaniu dotychczas istniejących komponentów rzeczywistości edukacyjnej, a więc struktur, organizacji i instytucji edukacyjnych oraz „porządku edukacyjnego”, np. przyjętego sposobu zachowania się nauczyciela i ucznia, czy też określonego ładu i stylu nauczania.

Zarówno współczesny postęp społeczny, jak i ponowoczesne zmiany kultury powodują przekształcenia w dotychczasowym systemie wartości, zasad i norm edukacyjnych. Teorie pedagogiczne wymagają wobec tego otwarcia na nieznanne oraz zastosowania technik adaptacji, które pozwolą na dostosowanie ich do zmieniających się reguł i będą sprzyjać trwałym lub nietrwałym, jawnym lub ukrytym, świadomym bądź nieświadomym przeobrażeniom rzeczywistości edukacyjnej. Niniejszy artykuł jest próbą refleksji nad obrazem ponowoczesnego pedagoga, jaki pojawił się w wyniku zastosowania postmodernistycznych koncepcji. Podstawą analiz są zmiany od fordyzmu do postfordyzmu oraz od modernizmu do postmodernizmu, które skutkują przemianami w obrębie pedagogiki.

Summary

Social reality, as well as educational reality, exists until some processes and changes take place. Reality is changing and trying to capture its invariable form means attempting the impossible. Everything which lasts in reality can last only thanks to systematically renewal through human actions in the stream of collective life. Changes in the area of education are the form of the educational process which contributes to creating theoretical and practical pedagogical approaches as well as appearing, disappearing or restructuring components of educational reality, i.e. structures, organizations, educational institutions and 'educational order', e.g. teacher-pupil relations, styles of teaching.

Contemporary social development and postmodern cultural changes caused transformations of value system and educational norms. Pedagogical theories require opening to the unknown and applying techniques of adaptation, which enable this theories to adjust to changing rules and will favour permanent or impermanent, overt or covert, conscious or unconscious transformations of educational reality.

The aim of the article is theoretical reflection on the image of postmodern teacher, which emerged as a result of implementations of the postmodern conceptions. The basis of analyses are changes from fordism to postfordism and from modernism to postmodernism which have resulted in changes in the area of pedagogy.