

*Alicja Korzeniecka-Bondar*

## Sprzeczności procesu wychowania dziecka

Wychowanie jest procesem, który „obrócił” warstwą wiedzy potocznej<sup>1</sup>. Każdy z nas ma „coś” do powiedzenia w sprawie wychowania. Wielu ludzi (bez profesjonalnego przygotowania) ogłasza się „specjalistami” w tej dziedzinie, gdyż, albo siebie samych uważają za dobrze wychowanych, albo ich dzieci są dowodem wychowawczych umiejętności – co w wystarczającym stopniu predestynuje ich do wygłaszania opinii na ten temat. Inaczej jest z procesem tworzenia. Dyskutować o twórczości, tworzeniu nie można bez należytego przygotowania i wiedzy. Bycie twórcą zarezerwowane jest dla nielicznego grona ludzi, wybitnie uzdolnionych w danym obszarze.

W prezentowanym tekście chciałabym „spojrzeć” na wychowanie, jak na proces tworzenia i podkreślić, że wychowanie jako zjawisko nie jest ontologicznie monolityczne, jest różnorodne, skomplikowane, czasami **wewnętrznie sprzeczne**, dynamiczne i otwarte, w trakcie stawania się<sup>2</sup>. Analiza obejmować będzie jedynie opozycje, **wewnętrzne sprzeczności** procesu wychowania decydujące w istotny sposób o jego charakterze. W tym celu posiłkuję się opozycjami wyróżnionymi przez W. Stróżewskiego<sup>3</sup> w procesie tworzenia:

- determinizm i konieczność
- konsekwencja i nieprzewidywalność
- poddanie i dominacja
- spontaniczność i kontrola

---

<sup>1</sup> Por.: T. Hejnicka-Bezwińska, *Tożsamość pedagogiki. Od ortodoksji ku heterogenności*, Warszawa 1997, s. 13-14.

<sup>2</sup> B. Śliwerski, *Wychowanie. Pojęcie – znaczenia – dylematy*, [w:] *Wychowanie. Pojęcia – procesy – konteksty*, M. Dudzikowa, M. Czerepaniak-Walczak (red.), t. I, Gdańsk 2007, s. 76.

<sup>3</sup> W. Stróżewski, *Dialektyka twórczości*, Kraków 1983.

- bezpośredniość i pośredniość
- swoboda i rygor
- improwizacja i kalkulacja
- akceptacja i odrzucenie
- nowatorstwo i perfekcjonizm
- stwarzanie i odkrywanie

### Determinizm i konieczność

Czynnikami determinującymi proces wychowania, są przede wszystkim: bios – wyposażenie dziedziczne, pęd życiowy oraz etos – społeczne działanie wychowawców unormowane zwyczajami i obyczajami życia określonego społeczeństwa<sup>4</sup>. Nie można uwolnić się od działania natury, nie można także odciąć się od wpływu społeczeństwa. Stefan Kunowski<sup>5</sup> podkreśla, że „bios ukształtowany przez stan tężyzny biologicznej szeregu pokoleń genealogicznych, jako naturalny psycho-organiczny rozwój każdej jednostki stanowi fundamentalną siłę dynamiczną, napędową całego procesu wychowawczego”. Siła ta jest kształtowana poprzez przymus, nacisk, presję społeczną, kontrolę i podobne formy życia społecznego w celu wytworzenia poczucia powinności, odpowiedzialności i przynależności do kultury, do wspólnoty grupowej tradycji, historii, języka, obyczaju – inaczej mówiąc – w celu bycia pełnoprawnym członkiem społeczności.

„Konieczność – jak zauważa W. Stróżewski<sup>6</sup> – wiąże się z poszukiwaniem tego, co *być musi* za względu na wartość, którą się pragnie zrealizować. Idea konieczności podporządkowana jest idei wartości – i to odróżnia ją zasadniczo od determinizmu. Konieczność jest koniecznością drogi, na której ma być realizowana określona wartość, przy założeniu, że spośród wielu możliwych dróg tej realizacji istnieje jedna, najlepsza”.

W procesie wychowania istnieć muszą wartości, które wyznaczają drogę postępowania wychowawcy – ideał wychowania (człowieka). Każdy wychowawca stawia sobie cele i dąży poprzez dobór odpo-

---

<sup>4</sup> S. Kunowski, *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Warszawa 1997, s. 171-173.

<sup>5</sup> *Ibidem*, s. 172.

<sup>6</sup> W. Stróżewski, *Dialektyka twórczości*, op. cit., s. 270-271.

wiednich metod i środków do ich realizacji. Kiedy w procesie wychowania nie akceptuje się żadnej wartości, to i nie ma konieczności. Gdy wszystko staje się możliwe, a nic nie jest naprawdę konieczne, rządzić zaczyna szczególnie, paradoksalny „determinizm możliwości” (określenie W. Stróżewskiego), który zamyka drogę prawdziwemu wyborowi. Wówczas podmioty wychowania doświadczają prowizoryczności, próbowania, nieustannego przechodzenia od jednej możliwości do drugiej, bez troski o konsekwencje. Ten stan może zostać przełamany jedynie drogą dostrzeżenia i poddania się konieczności.

„Poddanie się” wartości godnej realizacji nie oznacza rezygnacji (jak w przypadku determinizmu) ale jest zgodą wynikającą ze znalezienia i uznania maksymalnie pozytywnego, optymalnego rozwiązania.

### Konsekwencja i nieprzewidywalność

Proces wychowania, podobnie jak proces twórczy może dokonać nieoczekiwanego zwrotu czy „skoku”, odsłaniając coś, czego właściwie przewidzieć nie było można. Pomimo że konsekwencja, na co wskazuje W. Stróżewski<sup>7</sup>, decyduje o wynikaniu jednej fazy z drugiej, charakterystyczne jest to, że nie jest ona w stanie bez reszty wyznaczyć ich biegu.

Z „istoty rozwoju człowieka” wynika, że rozwój dziecka wymaga przestrzegania pewnych reguł (np. dotyczących zaspokojenia potrzeb pierwotnych i wtórnych). Jeśli się tego zaniecha rozwój może być zaburzony, utrudniony – możliwość ta włączona jest w zakres przewidywalności. Inaczej mówiąc, do przewidzenia jest, to że „głodne dzieci nie myślą o nauce”<sup>8</sup>. Truizmem jest stwierdzenie, że nawet ściśle przestrzeganie prawideł nie gwarantuje uniknięcia zaskoczenia, gdyż każde dziecko jest niepowtarzalną jakością. Nie da się procesowi rozwoju człowieka zredukować do tego, co przewidywalne, możliwe do zaplanowania.

Powodem nieprzewidywalności w procesie wychowania może być przypadek. Takich czynników „nie do przewidzenia” wystąpić może nieskończenie wiele, stąd też w bycie wychowawcą wpisana jest niepew-

<sup>7</sup> Ibidem, s. 288.

<sup>8</sup> Hasło akcji dokarmiania dzieci organizowanej przez Polską Akcję Humanitarną [www.pajacyk.pl](http://www.pajacyk.pl), [21.04.2008].

ność i otwartość na to, co „się wydarza” w danej sytuacji. Wychowawca potrzebuje umiejętności odczytywania znaczenia swojej praxis. Refleksja zdaje się iść w parze z nieprzewidywalnością.

Proces twórczy wieńczy konkretne dzieło (ukończone lub nie) będące realizacją zamysłu artysty. Proces wychowania nie ma tak pojętego zakończenia, gdyż człowiek rozwija się nieustannie i nigdy nie jest skończony<sup>9</sup>. Świadomość owego „niedokończenia” rodzić może zarówno nadzieje, jak i rozterki. Z jednej strony daje człowiekowi możliwość kierowania swoim rozwojem („Człowiek jest tylko tym, czym siebie uczyni” – jak zauważał J. P. Sartre), z drugiej zaś „bycie niegotowym” wprowadza swoisty niepokój, lęk przed niemożnością spełnienia. Człowiek sam ponosi odpowiedzialność za to, czym jest. Jest to tożsame z opowiedzeniem się za pewnymi wartościami, za wzorem człowieka, godnym realizacji.

### **Poddanie i dominacja**

Praktyka wychowania zakłada wielokrotnie potrzebę poddania się sytuacji, nastrojowi, okolicznościom. Taka postawa bliska jest oczekiwaniu, w którym pozorny brak aktywności jest w gruncie rzeczy pełnym napięcia stanem gotowości przyjęcia czegoś, co przeczuwane<sup>10</sup>. Wychowawca niewiele może w procesie rozwoju dziecka przyspieszyć lub „sztucznie” wywołać, może natomiast być otwartym, na to, co „się wydarza”, z intencją odczytania znaczenia danego zjawiska i stymulowania rozwoju. Wszystko ma swój czas i miejsce – pierwszy krok, pierwsze słowo – co wymaga cierpliwego wyczekiwania i wrażliwości, by nie „uronić” żadnej chwili. Wychowawca bywa tu przewodnikiem, bywa

---

<sup>9</sup> Ujawnia się tu jeszcze jedna antynomia, na którą zwrócił uwagę Eugen Fink – „antynomia między wychowaniem niemającym przecież swojego końca, a byciem wychowawcą żyjącym jako ten, który sam nie jest spełniony w swoim wychowaniu”. Cyt. za: B. Śliwerski, *Wychowanie...*, [w:] *Wychowanie. Pojęcia...*, M. Dudzikowa, M. Czerepaniak-Walczyk (red.), op. cit., s. 75.

<sup>10</sup> W. Stróżewski, *Dialektyka twórczości*, op. cit., s. 296.

tłumaczem<sup>11</sup> złożoności sytuacji i tym, który pomaga dostrzec dziecku różne możliwości realizowania siebie.

Przeciwieństwem poddania jest nastawienie „władne”, nie liczące się z niczym innym prócz realizacji własnej koncepcji. Liczy się „idea” i dążenie wychowawcy do jej realizacji, często „pomimo” tego, co jest ważne dla dziecka. Nie ma tu miejsca na „zdanie się na świat” (określenie M. Heideggera)<sup>12</sup> – jest dominacja idei. Taka ekskluzywność, wykluczanie wszystkiego, co odbiega od ideału sprawić może, że wychowanie zmieni się w indoktrynację<sup>13</sup>.

### Spontaniczność i kontrola

Spontaniczność jest sposobem wyrażania siebie, związanym z indywidualnością i niepowtarzalnością. Relacja wychowawcza powinna być szczerą i „wypływać” wprost z podmiotu, gdyż dziecko znakomicie wyczuwa reakcje udawane. Autentyczny wychowawca pozwala wychowankom na podobne reakcje. Bycie spontanicznym jest jednak zagrożone chaotycznością i brakiem jakiegokolwiek „wybiórczości”, co może utrudniać realizację zamierzonych celów wychowawczych.

Spontaniczności towarzyszy zwykle kontrola, będąca dziełem świadomości. Wychowawca powinien działać naturalnie, a jednocześnie mieć zdolność wartościowania i oceniania tego, co robi. Akt kontroli odbywa się zawsze jakby z wyższego poziomu, przygląda się „z góry” albo z „z boku” i nigdy nie „stapia się” w jedno z działaniem. Należy do porządku refleksji i wymaga dystansu<sup>14</sup>.

W procesie wychowania kontrolę przeprowadza się po to, by wprowadzić ład tam, gdzie go brakuje. Przygotowanie dziecka do samodzielnego i odpowiedzialnego funkcjonowania w życiu społecznym związane

---

<sup>11</sup> Z. Kwieciński, *Tropy – ślady – próby. Szkice i studia z pedagogii pogranicza*, Poznań – Olsztyn 2000, s. 269.

<sup>12</sup> M. Heidegger, cyt. za: W. Stróżewski, *Dialektyka twórczości*, op. cit., s. 296.

<sup>13</sup> Por.: S. Wołoszyn, *Jak rozumieć tożsamość pedagogiki*, [w:] *Ewolucja tożsamości pedagogiki*, H. Kwiatkowska (red.), Warszawa 1994, s. 49.

<sup>14</sup> W. Stróżewski, *Dialektyka twórczości*, op. cit., s. 301-302.

jest z stawianiem wymagań, a czasem nawet przymusem<sup>15</sup>. Konsekwencją kontroli wychowawców ma być nowy stan rzeczy, nie dokonuje się jej dla niej samej, lecz dla dalszego działania. U jej podstaw leżeć musi dialog, dzięki któremu zostaną wypracowane czytelne dla wszystkich podmiotów wychowania reguły i zasady funkcjonowania. Ważne jest, by wychowawca miał świadomość, że nadmierna kontrola doprowadzać może do zablokowania/ utrudnienia rozwoju dziecka – odbiera mu poczucie samostanowienia.

### Bezpośredniość i pośredniość

Wychowawca wyrażając wobec dzieci własne uczucia i myśli, może robić to w sposób twórczy, niekonwencjonalny – własnym, niepowtarzalnym językiem. Wychowankowie znakomicie odczytują kod, jakim posługuje się wychowawca i albo „nadaje on na tej samej fali”, albo „nie mają z nim wspólnego języka”. Przygotowując dziecko do funkcjonowania w grupie, wychowawca ma zadanie nauczyć je społecznie akceptowanych form okazywania myśli, uczuć. Chcąc wyrazić treści uniwersalne musi używać znaków troskliwie dobranych, zanalizowanych w swej semantycznej strukturze i „nośności”. Spontaniczność, „podpowiadająca” najbardziej nieoczekiwane środki wyrazowe, jest tu raczej wykluczona<sup>16</sup>.

Współczesne dziecko żyje w świecie, którego obraz wykreowany jest w znacznej mierze przez innych, a szczególnie media<sup>17</sup>. W związku z tym należy baczniej przyglądać się znaczeniom, jakie światu nadają dzieci<sup>18</sup>, gdyż jego obraz może być zdeformowany. To może pociągać za sobą znaczące konsekwencje w funkcjonowaniu człowieka, na co wskazuje

---

<sup>15</sup> Z. Kwieciński, *Ukryta przemoc jako podstawa racjonalności funkcjonowania szkoły*, [w:] *Inspiracje i kierunki myślenia o edukacji w dobie jej reformowania*, W. Prokopiuk (red.), Olecko 2001, s. 35-57.

<sup>16</sup> Por.: W. Stróżewski, *Dialektyka twórczości*, op. cit., s. 309-310.

<sup>17</sup> J. Izdebska, *Dziecko w świecie mediów i multimediów. Wyzwania dla współczesnej edukacji szkolnej*, [w:] *Dziecko – nauczyciel – rodzice*, R. Piwowarski (red.), Białystok – Warszawa 2003, s. 91; J. Izdebska, *Dziecko w świecie mediów elektronicznych. Teoria, badania, edukacja medialna*, Białystok 2007.

<sup>18</sup> *Światy dziecięcych znaczeń*, D. Klus-Stańska (red.), Warszawa 2004.

poznawcza teoria A. T. Becka<sup>19</sup>. Autor upatruje mechanizmów zaburzeń depresyjnych w zniekształceniach poznawczych o wyraźnym pesymistycznym nachyleniu, tzw. negatywnej triadzie poznawczej (negatywny obraz siebie, świata i własnej przyszłości) oraz w zwiększających podatność na depresję nierealistycznych oczekiwaniach człowieka, względem ludzi i siebie<sup>20</sup>.

### Swoboda i rygor

Analizy W. Stróżewskiego<sup>21</sup> wskazują, że źródłem spontaniczności jest osobowe ja (ja działam), źródłem swobody bezosobowe „się” (chwicie się, toczy się), na którego działanie ja przyzwala.

Proces wychowania zakłada przestrzeganie norm, reguł w imię realizacji określonych celów. Idee regulatywne, normy, reguły mogą być przestrzegane bardzo ściśle, bez jakichkolwiek odstępstw i wyjątków – mówimy wtedy o rygorze. Mogą także dopuszczać przypadek, odstępstwo od normy – wówczas mamy do czynienia ze swobodą.

Rygorowi w wychowaniu towarzyszy przeświadczenie (będące racją uzasadniającą rygor), że prowadzi ono, jako jedyne możliwe, do wartościowych rezultatów. Rygor wymaga wykluczenia wszystkiego, co nie mogłoby być nim objęte: przypadek, spontaniczność, uczuciowość, intuicja.

W procesie wychowania rygoru formułuje się zazwyczaj w postaci zakazów: „nie wolno...”. Z jednej strony stosowanie i ściśle przestrzeganie rygorów prowadzić może do nadzwyczajnych rezultatów, z drugiej zaś praktyka uczy, że im bardziej rygorystycznie przestrzegana jest jakaś zasada, tym prędzej wyczerpuje się jej aksjologiczna nośność.

---

<sup>19</sup> Podaję za: T. Borowska, *Następstwa zagrożeń występujących w życiu człowieka. Zamówienia składane edukacji, wynikające z eksploracji współczesnej psychiatrii oraz psychologii*, [w:] *Edukacja nauczycielska w perspektywie wymagań zmieniającego się świata*, A. Siemak-Tylikowska, H. Kwiatkowska, S. M. Kwiatkowski (red.), Warszawa 1998.

<sup>20</sup> M. Lewicka, *Aktor czy obserwator. Psychologiczne mechanizmy odchylen od racjonalności w myśleniu potocznym*, Warszawa – Olsztyn 1993, s. 265.

<sup>21</sup> *Ibidem*, s. 312.

W procesie wychowania swoboda jest stopniowalna. Najlejsza jej postać polega na przyzwoleniu na odstępstwo (np. od reguły), na zaakceptowaniu czegoś przypadkowego, nieprzewidywalnego, co jednak nie zakłóca toku samego procesu, bądź nie prowadzi do negatywnych skutków. Skrajną postacią może być wychowanie permissywne, wedle zasady, że dziecku wszystko wolno, gdyż to sprzyja nieskrępowanemu rozwojowi.

### **Improwizacja i kalkulacja**

Wychowanie jest procesem, który częstokroć wymaga od wychowawcy zdolności improwizowania. U jej podstaw leży inwencja własna, pomysłowość, zdolności. Praca wychowawcza oznacza „erupcję pomysłów”, gdyż tym cechują się dzieci. Improwizacja zawiera nieograniczone możliwości rozwoju. Pomysł rodzi pomysł.

Improwizacja jest spontanicznym organizowaniem czasu spędzonego z dzieckiem, jednak jak się humorystycznie powiada „najlepsza jest improwizacja dobrze zaplanowana”. Organizowanie spontaniczności zakłada działanie intuicyjnej świadomości, jak również fantazji, wyobraźni, żywej pamięci i zdolności przewidywania. Improwizacja wymaga jednoczesnego dochodzenia do głosu spontaniczności i kontroli<sup>22</sup>.

Proces wychowania nie może przebiegać jednak bez wyznaczenia celu i świadomego dążenia do jego realizacji. Aby go osiągnąć, należy kalkulować optymalne możliwości, próbować, rozważać „za i przeciw”. Przewidywać trzeba wynikające z obranych założeń konsekwencje, wyważać je i wybierać najbardziej korzystne z punktu widzenia rozwoju dziecka. Wszelka kalkulacja jest dziełem namysłu. Dotyczy przede wszystkim gromadzenia i analizowania różnych, możliwych rozwiązań zadania, a także opracowywania planu działania<sup>23</sup>.

---

<sup>22</sup> Por.: W. Stróżewski, *Dialektyka twórczości*, op. cit., s. 325.

<sup>23</sup> Ibidem, s. 330.



## Akceptacja i odrzucenie

„Charakter tej opozycji jest wyraźnie aksjologiczny: akceptacja i odrzucenie dokonują się w imię określonej wartości, którą się pragnie zrealizować (...)”<sup>24</sup>. Wartościowanie i ocenianie jest stałym elementem procesu wychowania. Każdy jego rezultat, każde podejmowane działanie podlega wartościowaniu i ocenie. Wynik oceny prowadzić może do zmiany wszystkich obszarów procesu wychowania. Ocenie w procesie wychowania towarzyszy poszukiwanie odmiennych stylów działania, odrzuca się pewne dokonania i poszukuje innych.

Wychowawca winien akceptować wychowanka jako człowieka, lecz w czytelny sposób zakreślać granice postępowania, których przekroczyć nie można. Granice te wyznaczane są poczuciem wolności, godności – subiektywnie odczuwanego dobra każdego człowieka. Wychowawca stoi przed trudnym zadaniem wartościowania i oceniania nie tylko postaw, zachowań wychowanków, które są (w pewnym przynajmniej stopniu) następstwem podejmowanych przez niego działań, ale – co może nawet istotniejsze – ma oceniać siebie samego, własne zamiary, czyny podjęte i zaniechane, autentyczność głoszonych prawd.

Spodziewany cel wychowania – jakim jest bogactwo osobowości dziecka – każe myśleć wychowawcy o poszczególnych fazach procesu wychowania w kategoriach dobra i zła. Nie chodzi tu jedynie o udane bądź nieudane działania, trafne lub nietrafne metody oddziaływań, właściwe czy też niewłaściwe inicjatywy. Dobro i zło ma w procesie wychowania charakter moralny, zawsze jest dobrem lub złem, którego doświadcza konkretny człowiek.

Odpowiedzialność wychowawcza ma charakter egzystencjalny<sup>25</sup>, związana jest z uczeniem umiejętności poruszania się w świecie konfliktów wartości i interesów, natłoku informacji. Stąd też polem refleksji etycznej wychowawcy winno stać się to, jakim jego wychowanek staje się człowiekiem, „co ceni, z czym się identyfikuje, czemu zaprzecza, a co odrzuca”.

---

<sup>24</sup> Ibidem, s. 332.

<sup>25</sup> H. Kwiatkowska, *Edukacja nauczycieli. Konteksty – kategorie – praktyki*, Warszawa 1997, s. 86-94.

## Nowatorstwo i perfekcjonizm

Perfekcjonizm w wychowaniu odczytać można jako ideę wyznaczającą postępowanie wychowawcy, zakładającą sprzyjanie takiemu rozwojowi dzieci i wykorzystywaniu posiadanych przez nie możliwości, aby w maksymalnym stopniu stały się świadomymi i twórczymi członkami wspólnoty oraz rozwijały własne JA<sup>26</sup>. Doskonałość wymaga wysiłku i nieustannego skoncentrowania, stąd też nie jest ona dostępna wszystkim – „żąda bezbłędnego opanowania rzemiosła, wymaga mistrzostwa”<sup>27</sup>.

Sprzyjanie rozwojowi ucznia, ku pełni jego możliwości może stawiać wychowawcę przed koniecznością odchodzenia i negowania tego, co „stare” i dążenia do nowości. Wychowawca, który nie jest nowatorski w swoim myśleniu i działaniu ma zwykle trudności w nawiązaniu z młodymi ludźmi budujących relacji. Nowość rozszerza horyzonty, otwiera na nowe możliwości, przy czym często szybko przemija i rozprasza<sup>28</sup>.

Dążenie do doskonałości, wymaga od wychowawcy czasu i cierpliwości, znacznego nakładu pracy i wysiłku, a także koncentracji i skupienia na wyznaczonych celach. Nowość może stać się rezultatem natchnienia, może nawet stać się udziałem osoby, która nie opanowała rzemiosła pedagogicznego.

## Stwarzanie i odkrywanie

Zasadne wydaje się pytanie, co wychowawca może stwarzać? Tworzyć może warunki, możliwości, sytuacje sprzyjające bądź utrudniające rozwój dziecka. To, co zostanie przez niego dokonane w procesie wychowania może mieć różną jakość, może być np: doskonale bądź liche, udane lub nieudane, wartościowe albo bezwartościowe. Proces wychowania należy do tej trudnej sfery oddziaływania, gdzie wychowawcę nie tłumaczą jego dobre intencje, gdy rezultaty okazują się mier-

---

<sup>26</sup> Por.: Z. Kwieciński, *Dziesięciościan edukacji*, [w:] *Socjopatologia edukacji*, Olecko 1995, s. 13.

<sup>27</sup> W. Stróżewski, *Dialektyka twórczości*, op. cit., s. 342.

<sup>28</sup> *Kontestacje pedagogiczne*, B. Śliwerski (red.), Kraków 1993.

nej jakości. Wychowawca odpowiada sam przed sobą za czyny podjęte i zaniechane<sup>29</sup>. Niczego nie da się cofnąć i powtórzyć – praca wychowawcy cechuje się najwyższą mocą antropotwórczą. Stąd też ważne jest, by wychowawca świadomie tworzył rzeczywistość edukacyjną, był autentyczny w głoszeniu prawdy. Wychowawca postrzegany jest tu jako człowiek, który żyje wedle wartości i potrafi je urzeczywistniać w interakcjach z dziećmi<sup>30</sup>.

Proces wychowania postrzegany może być jako prosta zależność „bodziec – reakcja”, zredukowany do tego, co obserwowalne i poddające się kontroli; z drugiej jednak strony proces ten traktowany może być, jako zjawisko wielowymiarowe, złożone i wewnętrznie sprzeczne – zależy to od kultury poznawczej i metodologicznej wychowawcy, która jest w znacznej mierze rezultatem kształcenia.

Wyróżnić można dwie główne orientacje kształcenia, konsekwencją przyjęcia których są konkretne kwalifikacje wychowawców: orientacja pozytywistyczna i fenomenologiczna<sup>31</sup>. W orientacji pozytywistycznej używa się do opisu świata, takich pojęć, jak determinizm, przyczynowość, racjonalność, w orientacji fenomenologicznej wykorzystuje się takie kategorie, jak: spontaniczność, losowość, nieodwracalność.

Postrzeganie wychowania poprzez pryzmat opozycji – sprzeczności mieści się w przestrzeni drugiej orientacji. Ta perspektywa zakłada, że dobry wychowawca, to osoba autonomiczna, niezależna i akceptująca siebie, a nade wszystko wątpliwa. José Ortega y Gasset zauważa, że „(...) kto nie wątpi, nie mobilizuje swej dręczącej aktywności poznawczej. Poznanie rodzi się z wątpienia”<sup>32</sup>.



---

<sup>29</sup> Por. H. Kwiatkowska, *Edukacja nauczycieli*, Warszawa 1997, s. 91; M. Dągiel, *Dialogi niepodjęte*, [w:] *Światy dziecięcych znaczeń*, D. Klus-Stańska (red.), Warszawa 2004, s. 68-84.

<sup>30</sup> K. Popielski, *Poczucie sensu życia jako doświadczenie egzystencjalnie znaczące i potrzeba rozwojowa*, [w:] *Wychowanie. Pojęcia – procesy – konteksty*, M. Dudzikowa, M. Czerepaniak-Walczak (red.), t. II, Gdańsk 2007.

<sup>31</sup> Por. H. Kwiatkowska, *Edukacja nauczycieli*, op. cit., s. 80-85.

<sup>32</sup> J. Ortega y Gasset, *Po co wracamy do filozofii?*, tłum. E. Burska, M. Iwańska, A. Jancewicz, Warszawa 1992, za: H. Kwiatkowska, *Edukacja nauczycieli*, op. cit., s. 85.