

Jadwiga Szymaniak

## Myślenie krytyczne w szkole – sprawa otwarta?

Zachęcona recenzją dr Doroty Szumnej na temat książki Michała Jasieńskiego *Myślenie krytyczne, czyli jak żyć dłużej* (Kraków 2024), postanowiłam zabrać głos na temat myślenia krytycznego w szkole, ujmując jednak sprawę ze stanowiska nauczycielki interesującej się pedagogiką szkolną, na różnych poziomach edukacji. Starłam się na ten temat napisać podręcznik, a przedtem dwa skrypty<sup>1</sup>. Głos dr D. Szumnej dotyczy raczej dzieci młodszych.

Sprawa nie jest prosta ze względu na cele, które stawia sobie pedagogika szkolna; w największym skrócie można ująć je w słowach, jakie przytaczam za teoretykami niemieckimi: „Pedagogika szkolna jest obecnie teoretyczną i naukową refleksją dotyczącą praktyki edukacyjnej wobec dorastających, którzy są w określonym wieku (10-18/19 lat). A więc jest teorią pedagogicznego postępowania w szkole, warunkującą pole pedagogicznie odpowiedzialnego jej działania”<sup>2</sup>. Czy lansowanie myślenia krytycznego jest jednak zawsze pedagogicznie odpowiedzialne, uprawnione, czy nie przekracza możliwości intelektualnych dzieci już od lat dziesięciu? Są tu pewne zastrzeżenia, o których wspomnę już na wstępie, ograniczę się zresztą tylko do niektórych przedmiotów szkolnych, jak nauczanie literatury oraz przedsiębiorczości. I już na wstępie zaznaczę, że bliższe jest mi myślenie refleksyjne, o którym napiszę za chwilę.

Wyjdę od zastrzeżeń, choć nie przesądzam sprawy. Niektórzy polscy badacze, na przykład prof. Piotr Jaroszyński z KUL, ostrzegają, że krytyczne myślenie może wprowadzać chaos poznawczy w szkole i relatywizację procesu poznania. Nie będzie wiedzy, którą należy opanować, która stanowi kanon kształcenia. „To myślenie krytyczne ma polegać na tym, aby móc wszystko podważyć,

<sup>1</sup> J. Szymaniak, *Pedagogika szkolna*, Koszalin 2013, Wydawnictwo Gdańskiej Wyższej Szkoły Humanistycznej; J. Szymaniak, *Wykłady z pedagogiki szkolnej. Wybrane zagadnienia i przykłady*, Koszalin 2010, wyd. II, poszerzone, Wyd. GWSH.

<sup>2</sup> K. Riedel, *Schulpädagogik. Pädagogische Grundbegriffe*, *Rowholts Enzyklopädie*, Bd. 2, Stuttgart 1989, s. 1342.

upłynąć [...]. Coś, co było od wieków oczywiste, dziś podlega dyskusji”<sup>3</sup>. Także ekspert oświatowy Hanna Dobrowolska sądzi, że będzie to już niestety pseudonauczanie, które odbije się na poziomie wykształcenia młodych ludzi<sup>4</sup>. Osobiście opowiadam się, jak wspomniałam, raczej za nauczaniem refleksyjnym, które ma już ugruntowaną pozycję w naszej myśli pedagogicznej. Warto zasygnalizować niektóre publikacje. Dr Wanda Woronowicz<sup>5</sup> wiąże refleksję szczególnie z myślą Johna Dewey’a, uważanego u nas za klasyka wychowania przez pracę. Przytoczmy taką jego definicję myślenia refleksyjnego: „Refleksja polega na badaniu kwestii z różnych stron i w różnym świetle, tak, że nie można przeoczyć nic istotnego, jak gdyby ktoś obracał kamień na wszystkie strony [...]. Rozmyślanie oznacza mniej więcej to samo, co staranna uwaga; zwrócić myśl na jakiś przedmiot jest to poświęcić mu uwagę, pilnie się nim zajmować. Mówiąc o refleksji – używamy mimo woli słów „ważyc”, „oceniać”, „rozważać”<sup>6</sup>.

Korzenie pedagogiki szkolnej, z której stanowiska piszę ten artykuł, są w Polsce głębokie i dawne. Czerpią z myśli chrześcijańskiej, ale też potem z myśli utylitarystycznej, wiążąc szkołę z życiem. Dlatego wymienię tu jako pioniera Stanisława Konarskiego oraz wspomnę o reformach Komisji Edukacji Narodowej. S. Konarski (1700-1773), duchowny, publicysta i polityk, krytykował program szkoły oderwanej od życia, stosował nowoczesne metody wychowania, propagował patriotyzm i język ojczysty w szkole. Łączył więc obie wspomniane tendencje. Założone przez niego Collegium Nobilium w roku 1741 stanowiło moment zwrotny w dziejach naszego szkolnictwa, co podkreślano w naszej myśli oświatowej nawet w trudnych latach 50, kiedy wydano obszerny wybór jego dzieł<sup>7</sup>. Przytoczę dewizę S. Konarskiego: „Przed każdą lekcją powinni sobie nauczyciele przygotować naukę duchowną i wykład szkolny naprzód starannie obmyśleć, niemniej też, jakie cnoty w klasie wpajać”<sup>8</sup>. Po klęsce późniejszych kolejnych powstań – nastąpiło u nas to „wzmocnienie duchowe”. Wielkie ożywienie odnotowano także w polskiej pedagogice po

<sup>3</sup> *Niebezpieczne plany MEN*, „Nasz Dziennik”, 23 września 2024, s. 4, wywiad z prof. P. Jaroszyńskim przeprowadziła U. Wróbel.

<sup>4</sup> *Głos rodziców się liczy. Z Hanną Dobrowolską rozmawia B. Falkowska*, „Nasz Dziennik”, 21-22 września 2024, s. M4-M5.

<sup>5</sup> W. Woronowicz, *Problemy edukacji refleksyjnej*, Koszalin 2000, Wydawnictwo Bałtyckiej Wyższej Szkoły Humanistycznej; W. Woronowicz, *Podmiotowość, dialog, wartości i refleksja w edukacji*, Koszalin 1995, Wyd. BWSH; W. Woronowicz, *Edukacja refleksyjna*, Słupsk 1997.

<sup>6</sup> J. Dewey, *Jak myślimy*, tłum. Ż. Bagsterówna, Warszawa 1988, [w:] *Problemy edukacji refleksyjnej*, op. cit. s. 62.

<sup>7</sup> S. Konarski, *Pisma wybrane*, oprac. J. Nowak-Dłużewski, wstępem opatrzył Z. Libera, Warszawa 1955.

<sup>8</sup> *Ibidem*, t. II, s. 164.

I wojnie światowej, kiedy rodziły się nowe ideologie reprezentowane przez Helenę Radlińską, Janusza Korczaka a także wychowania narodowego i państwowego. Zawsze jednak ścierały się wspomniane tendencje – stanowisko, które dziś określamy jako personalistyczne oraz utylitaryzm. Pierwsze ma odsłaniać, wydobywać i formować osobę w człowieku<sup>9</sup>. Było ono zawsze silnie osadzone w naszej pedagogice, szczególnie w pracach chrześcijańskiego pedagoga Stefana Kunowskiego<sup>10</sup>. A także Mariana Nowaka i Tadeusza Ożoga<sup>11</sup>. W tym ujęciu proces wychowania polega na spotkaniu z wartościami ponadczasowymi, na ich przeżywaniu i rozumieniu. Jest to aksjologiczna koncepcja kultury operująca pojęciami etosu, charakteru i osobowości. Sądzę, że jest tu miejsce, aby też wspomnieć o personalizmie etycznym Karola Wojtyły, świętego Papieża Jana Pawła II. Podkreślał on wymiar powinnościowy i godność osoby, a także mówił o doświadczeniu jako źródle wiedzy oraz akcentował słuszność postawy realistycznej w poznaniu. Sięgnę do obszernego zbioru encyklik Jana Pawła II<sup>12</sup>. Słowo „encyklika” oznacza (z greckiego) pismo skierowane do wszystkich biskupów pozostających w łączności ze Stolicą Apostolską, a także do wiernych. Pozwolę sobie odnieść się do trzech encyklik: *Redemptoris missio* (1990), *Veritatis splendor* (1993), *Fides et ratio* (1998). Elementem wspólnym jest w nich niewątpliwie zagadnienie dialogu, szczególnie wśród wyznawców różnych religii. „Dialog nie rodzi się z taktyki, wyrachowania, ale jest działaniem mającym swe uzasadnienie, wymogi, godność” – czytamy w *Redemptoris missio* (s. 365). Tu też zawarte są ważne słowa o nadziei i miłości, które dialog może wzbogacić. Dla pedagoga ważne są rozważania o rozwoju sumienia; pojęcie to zyskało na znaczeniu w koncepcji zadań rozwojowych i w wieku lat 6 powinno już być ukształtowane. *Veritatis splendor* kontynuuje poruszone zagadnienia, Jan Paweł II podkreśla tu, że „Dobro zawsze pociągało i pociąga człowieka, ale zarazem go zobowiązuje” (s. 462). „Kto żyje tylko według ciała, odczuwa wymogi moralne jako ciężar, ograniczenie wolności”. Dla myślenia krytycznego ważny jest zwłaszcza tekst *Fides et ratio*. „Kaźda odkryta prawda jest zawsze tylko etapem drogi ku owej pełnej prawdzie” (s. 700). Pragnienie prawdy stanowi nieodłączny element ludzkiej natury” – czytamy. „Wrodzoną cechą umysłu jest zdolność do zastanawiania się nad przyczyną zjawisk”, a jest to jedna z cech krytycznego myślenia, o którym za chwilę. Za wielki skarb uważał autor encyklik pierwotną, oryginalną mądrość danego narodu (s. 700).

<sup>9</sup> A. E. Szoltysek, *Filozofia wychowania moralnego*, Kraków 2009, s. 225 i nast.

<sup>10</sup> S. Kunowski. *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Łódź 1981.

<sup>11</sup> *Wychowanie chrześcijańskie a kultura*, red. M. Nowak i T. Ożóg, Lublin 2000.

<sup>12</sup> *Encykliki Ojca Świętego Jana Pawła II*, Dom Wydawniczy „Rafael”, Kraków 2018.

Poszukiwanie prawdy uważał Jan Paweł II za powołanie człowieka (s. 702), które jednak czasem go przerasta. Przestrzegał przed „ruchomymi piaskami” sceptycyzmu i bezkrytycznego pluralizmu, które zwłaszcza u młodego pokolenia mogą powodować brak punktów odniesienia (s. 703). „Nie należy przedkładać doraźnego sukcesu nad trud cierpliwego poszukiwania tego, co naprawdę warto uczynić treścią życia”. Słowa te uważam za fundamentalne dla wychowania, w szkole i w domu.

## Zainteresowanie krytycznym myśleniem i jego geneza

Zainteresowano się nim szczególnie w latach 20 bieżącego stulecia. Sięgnę do jednego z ostatnich numerów niemieckojęzycznego pisma „Pädagogik”<sup>13</sup>. Znajdujemy w nim artykuły rozpatrujące szczegółowo termin krytycznego myślenia w szkole. Zrelacjonuję w skrócie artykuły odnoszące się do nauczania literatury oraz, ze względu na tendencje utylitarystyczne, do nauczania przedsiębiorczości, co już zaznaczałam.

Badacze z Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Zurychu określają krytyczne myślenie jako ideę, która ma tradycje tak stare, jak ludzkie myślenie<sup>14</sup>. Profesorowie Manfred Pfiffner i Claudio Caduff oraz dr Saskia Sterel zaznaczają jednak, że krytyczne myślenie nie jest jeszcze należycie doceniane we współczesnym dyskursie pedagogicznym. Przywołują stanowisko greckiego filozofa Pyrrona z Elidy, który już przed 2300 laty głosił sceptycyzm. Zadawał on następujące pytania: Jakie są dane rzeczy? Jak się do nich ustosunkować? Jaki będzie z tego pożytek?

Za najwyższe dobra uważał wolność od namiętności oraz „niewzruszoność”, czyli powstrzymanie się od zaciętrzewienia. Chodzi stąd o maksymalnie obiektywne ujęcie badanego problemu, zjawiska<sup>15</sup>. W ujęciu, jakie prezentują wykładowcy z Zurychu i które za chwilę bliżej pokażę, myślenie krytyczne może być pożyteczne w szkole realizowane i może nie wyrządzić szkody w postaci nadmiernego sceptycyzmu. Podkreślę – wymaga to jednak ogromnie precyzyjnego podejścia nauczyciela do materiału nauczania. Zaslugą wspomnianych teoretyków z Zurychu jest też przytaczanie wyważonych sądów różnych specjalistów, jak na przykład O. Kruse. Rozróżnia on cztery elementy krytycznego myślenia; były one zresztą już częściowo przywołane.

<sup>13</sup> „Pädagogik” 2024, nr 7-8.

<sup>14</sup> M. Pfiffner, S. Sterel, C. Caduff, *Kritisches Denken in der Schule fördern*, „Pädagogik” 2024, nr 7-8, s. 54-57.

<sup>15</sup> *Słownik filozofii*, red. J. Hartman, Wyd. Zielona Sowa, Kraków 2004, s. 363.

1. Jest ono ściśle powiązane z samodzielny myśleniem. W świecie współczesnym jest nacechowane krytycyzmem zwłaszcza wobec pozycji siły, władzy, despotyzmu. Z drugiej strony skazuje na przekonania licznych ekspertów. Dodajmy – nie zawsze rzetelnych.
2. Wymaga ustosunkowania się do problemów otwartych.
3. Cechuje się otwartym umysłem, ale i ostrożnością.
4. Jest cechą osobowości: idealnie myślący krytycznie człowiek jest żądny wiedzy, dobrze poinformowany, kierujący się rozsądkiem, elastyczny, ale też wyważony w sądach, uczciwy w obcowaniu z innymi, dokładny w swoich ocenach, ale też gotowy, aby skorygować swoje stanowisko, sumienny w poszukiwaniu informacji, ale też uparty wobec obrony osiągniętych rezultatów, jeśli były one rzetelnie zdobyte<sup>16</sup>.

### Strategie dydaktyczne służące krytycznemu myśleniu

Proponuje się, jak już wspomniano, przemyślane fazy działania na lekcji, przyjazną i tolerancyjną dla błędu atmosferę. Ważny jest zwłaszcza początek lekcji – impulsy dla uczących się, zaproszenie do współpracy. Ale nauczyciel może też prowokować, budzić intelektualny niepokój. Na marginesie dodam, że nie są to sugestie nowe, są znane polskim nauczycielom od dawna jako tworzenie sytuacji problemowej. Ważną fazą jest sprawdzanie wiedzy w praktyce<sup>17</sup>. Często przekłada się wiedzę na projekt. Może on na przykład dotyczyć przyszłego zawodu. Pokażę z grubsza jeden z projektów.

Na Uniwersytecie im. Ludwika Maksymiliana w Monachium opracowano program walki z fałszywymi informacjami (*fake newsami*), również w zakresie sztucznej inteligencji. Program ma ułatwić upowszechnienie krytycznego myślenia, uczyć przyszłych przedsiębiorców w szkołach zawodowych, którzy mają się skupić na ekonomicznych, społecznych i, co ważne, etycznych cechach firm. Przedsiębiorca oszacować musi bowiem krytycznie swoje szanse na rynku, wyważyć ryzyko, działać odpowiedzialnie. Musi oszacować koszty, poznać konkurencję, umieć dyskutować na ten temat. Zajęcia te skorelowane są jednak z ogólnymi celami nauczania na tym poziomie.

<sup>16</sup> Podaję za: M. Pfiffner, S. Sterel, C. Caduff, *op. cit.*, s. 54.

<sup>17</sup> D. Jahn, *Kritische Hochschullehre*, Wiesbaden 2019, za: M. Pfiffner, S. Sterel, C. Caduff, *op. cit.*, s. 55.

## Krytyczne myślenie a nauczanie literatury

Ze względu na osobiste zainteresowania przedstawię myślenie krytyczne na tym polu, pracowałam bowiem jako nauczycielka języka polskiego przez wiele lat. Wyjdę od przykładu zaczerpniętego z przytaczanego już numeru „Pädagogik”, potem pokażę próbę własnej, nie wiem, na ile udanej interpretacji książki Moniki Sznajderman *Pusty las*, też pod kątem krytycznego myślenia.

Docent Adrian Mettauer z Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Bern, a także w miejscowym gimnazjum, oraz Marcus Beutler, nauczyciel języka niemieckiego w gimnazjum, również w Bern, zaznaczają, że myślenie krytyczne musi być wytrwałe, często jest powolne, obejmuje wiele kompetencji cząstkowych. Przykład dotyczy uczniów realizujących 9 i 10 rok nauki<sup>18</sup>. Ciekawe jest tworzenie sytuacji problemowej. Uczniom pokazano planszę ze świątynią Ateny. Atena, to jak wiadomo, bogini mądrości, ale i wojny, a także budowy okrętów. Narodziła się z głowy Zeusa. Wymowne, że przedstawiana jest z tarczą, a więc o Mądrość trzeba walczyć. Na lekcjach literatury będzie chodzić o odkrywanie tej mądrości przez dokładne czytanie tekstu, roztrząsanie podjętego problemu, aktywne przyswojenie nowej wiedzy. Istotne będzie odkrycie, co jest w danej sprawie tuszowane, czy wręcz ukrywane, a co przeszacowane. Czy nie ma wypowiedzi pseudonaukowych i argumentów pozornych. Kto przeszedł kolejne kroki rozważań, posunął się dalej, a przynajmniej jest świadomy, że sprawa jest złożona. Jako przykład dotyczący lekcji literatury autorzy podają jedno z opowiadań Franza Kafki (1883-1924). Ten austriacki pisarz, syn zamożnego kupca, już w gimnazjum zajmował się filozofią, potem studiował germanistykę i prawo. Pracował jako praktykant sądowy a potem jako urzędnik towarzystwa ubezpieczeniowego. Praca ta nie dawała mu satysfakcji. W życiu osobistym nie był szczęśliwy. Chorował na gruźlicę. Wiele bólu dostarczył mu konflikt z ojcem, który dążył jedynie do pomnażania majątku. Ścieranie się racji: konsumpcja, zysk – nie zawsze uczciwie osiągnięty *versus* poszukiwanie spełnienia w działaniach na rzecz wiedzy, mądrości to również problemy przeżywane wspólnie. Możemy je uczynić przedmiotem myślenia refleksyjnego lub krytycznego. Świat może stać się obcy i wrogi<sup>19</sup>.

Zastanawiałam się, co wybrać, aby ukazać rolę myślenia krytycznego na przykładzie zaczerpniętym z literatury polskiej. Już wcześniej zainteresowały

<sup>18</sup> M. Beutler, A. Mettauer, *Kritisches Denken in Deutsch-Unterricht*, „Pädagogik“ 2024, nr 7-8, s. 48-52.

<sup>19</sup> *Mały słownik pisarzy niemieckich, austriackich i szwajcarskich*, red. M. Chodera i M. Urbanowicz, Wiedza Powszechna, Warszawa 1973, s. 188-192.

mnie książki proponowane przez MEN na liście lektur uzupełniających na poziomie rozszerzonym. Co najmniej jedna pozycja książkowa z tego zestawu w każdej klasie. Znajdujemy tu, między innymi, w zakresie utworów z XXI wieku następujące książki: Monika Sznajderman, *Pusty las*, Olga Tokarczuk, *Bieguni*, Olga Tokarczuk, *Opowieści bizarne*, Wiesław Myśliwski, *Traktat o łuskaniu fasoli*. Są to obszernie pozycje, zalecane, jak wspomniałam, do poznania w całości<sup>20</sup>. Ze względu na tematykę – niesławna akcja „Wisła” z roku 1947 – wybrałam *Pusty las* Moniki Sznajderman. Przesiedleńców z tak zwanej Łemkowszczyzny osiedlono bowiem również na terenie województwa obecnie zachodniopomorskiego, gdzie zamieszkuję. Postanowiłam napisać o *Pustym lesie* do Zachodniopomorskiego Kwartalnika Edukacyjnego „Refleksje”. W chwili, gdy to piszę, artykuł jeszcze się nie ukazał. Myślę też, że pozycja ta zainteresować może też czytelników „Kwartalnika Edukacyjnego”, niektóre rozważania dotyczą bowiem Rzeszowszczyzny. Nie do uniknięcia okazały się niektóre powtórzenia w obu tekstach, szczególnie wymowne, a nieodzowne cytaty. Ale wróćmy do *Pustego lasu*<sup>21</sup>.

Autorka, urodzona w Warszawie, mieszka od ponad 30 lat w Beskidzie Niskim wraz ze swoją rodziną. Jest autorką kilku książek. Od roku 1996 prowadzi Wydawnictwo Czarne. *Pusty las* to książka, której gatunek trudno określić, przedstawia fragmenty historii miejscowości Wołowiec w Beskidzie Niskim, niedaleko Gorlic. Wołowiec był kiedyś dużą wsią zamieszkałą głównie przez ludność grekokatolicką. Autorka pisze o jej powojennych losach. Należy obiektywnie ocenić, że ta obszerna pozycja (240 s.) oparta jest na solidnych źródłach z różnych dziedzin (historii, filozofii, filologii, etnografii). Przynajmniej odczuwa się wpływ pracowniej kwerendy w archiwach IPN w Rzeszowie i Katowicach, też w archiwach sądowych, w Archiwum Akt Dawnych w Warszawie, poddano analizie księgi metrykalne. W Wołowcu Monika Sznajderman zamieszkała, kiedy tereny te były już opustoszałe. Jej książka, jeśli pracować z nią będziemy jako z lekturą szkolną, będzie wymagać bardzo uważnego czytania. Przyznam, że niektóre partie, zwłaszcza historie wybranych rodzin, nużyły mnie. Nie ma podziału na rozdziały, co też nie ułatwia lektury. Są natomiast liczne zdjęcia, jedno z nich za chwilę poddam analizie. Młody czytelnik musi być cierpliwy, trzeba go do tego przygotować. Niezbędne informacje dotyczące kontrowersyjnej „akcji Wisła” znajdują się w końcowej partii publikacji. Oto niezbędne, moim zdaniem, informacje podane za autorką.

<sup>20</sup> „Głos Nauczycielski” 2024, nr 33-34, s. 10-11.

<sup>21</sup> M. Sznajderman, *Pusty las*, Wydawnictwo Czarne, 2019.

Po drugiej wojnie światowej narastał problem ukraiński. Ludność tych ziem podejrzewana była o współpracę z ukraińskim ruchem nacjonalistycznym, szczególnie po śmierci Karola Świerczewskiego. I tu już trzeba będzie może uruchomić myślenie krytyczne. Akcja „Wisła” rozpoczęła się 28.04.1947 o godzinie czwartej rano i trwała do 31.07.1947. Były to więc tylko 3 miesiące, ale „przeorały” całe dotychczasowe życie mieszkańców. Nie umieli kiedyś odmówić, na ogół nocą, chleba, jajek, mleka, gdy walczący przychodzili z lasu obdarci, głodni, z odbezpieczoną bronią (s. 207), przywożono też lekarzy do rannych i księdza do spowiedzi. Po ewakuacji niektórzy mężczyźni dostawali za to na nowych terenach nawet po osiem lat więzienia. Wielu mężczyzn podejrzewanych o współpracę zatrudniono w Jaworznie, przesłuchiowano ich, zeznania wymuszano biciem. Nie rozumieli, za co spotkał ich ten los. Za co zabrano im bezpowrotnie ziemię i całe dotychczasowe życie, ich rodziny gospodarowały tu od stuleci (s. 210). Władze chciały jednak rozwiązać problem ukraiński. „Z 1244 miejscowości w powiatach nowosądeckim i nowotarskim, na Lubelszczyźnie i Rzeszowszczyźnie wygnano tych, których nie uważano za Polaków, lecz za wrogów. Wysiedlono prawie 150 000 [...]. Z samej Łemkowszczyzny ponad 30 000” (s. 210).

Czytając te wywody, często wstydyłam się, że jestem Polką. Nie jest to zresztą jedyna pozycja literacka poświęcona temu problemowi. Jednak studium porównawcze zajęłoby zbyt wiele miejsca. I nie jest łatwe dla polonisty. Czy jednak mam się wstydzić polskości? I czy taka jest rola nauczyciela języka polskiego? Wszak mamy uczyć też patriotyzmu. Niezbędne są więc informacje o Urzędzie Bezpieczeństwa<sup>22</sup>.

Natomiast jako polonistka nieustannie wyczuwałam na kartach książki echa pięknych słów Marii Konopnickiej z Pieśni o domu: „Kochasz ty dom, rodzinny dom...”. Ludzie kochali tę ziemię, choć nie była urodzajna.

Powróćmy też do wspomnianej ilustracji (po s. 211). Przedstawia ona posąg Chrystusa na tle opustoszałej chaty, wśród bezlistnych drzew, z ręką wyciągniętą w geście błogosławieństwa. Dla mnie jest to ważny „klucz” do rozważań z młodzieżą. Wzruszyły mnie też opisy cmentarzy, zwłaszcza mogiłek dzieci.

<sup>22</sup> Były to jednostki organizacyjne do spraw bezpieczeństwa w latach 1944-54. Stanowiły policję polityczną formowaną pod nadzorem NKWD z funkcjonariuszy rekrutowanych głównie z AL i PPR. Jednostki te prowadziły działalność agenturalną, inwigilację, terror wobec żołnierzy AK i opozycji politycznej (PSL-u). Zwalczały opór grup społecznych sprzeciwiających się władzy komunistycznej, między innymi na wsi w czasie przymusowej kolektywizacji. Walczyły z wpływami Kościoła. Zniesione w roku 1956 – podaje *Nowa encyklopedia powszechna PWN*, Warszawa 1996, s. 579.



Zabijała je kiedyś błonica, ospa, tyfus. Na nagrobkach ukraiński język miesza się z gwarą łemkowską, alfabet łaciński z cyrylicą. Pionierem opisu tych ziem był ks. Stanisław Staszic, znakomity pisarz polityczny, ale też geolog. W latach 30 ubiegłego wieku rozwijał się tu przemysł związany z wydobywaniem nafty, chodzi o okolice Żywca, Tymbarku, Nowego Sącza, Gorlic, Krosna, Sanoka. Dziś, jak podaje Monika Sznajderman, trudno tu dojechać koleją.

## Podsumowanie

Już na wstępie wspominałam o pewnych zastrzeżeniach, jakie można mieć wobec myślenia krytycznego w szkole. Osobiście opowiadałam się raczej za myśleniem refleksyjnym. Jako polonistka zajmująca się też pedagogiką szkolną postawię tezę: sprawa jest otwarta. Myślenie krytyczne w szkole może nie wyrządzić krzywdy przy wydatnej pomocy i czujności nauczycieli, rodziców i władz oświatowych.

Uznana za wybitną intelektualistkę Hannah Arendt (1906-1975), rozważając sytuację ludzi z perspektywy tragicznych doświadczeń i niepokojów, podkreślała rolę wątpienia – „Jeżeli wszystko stało się wątpliwe, to przynajmniej wątpienie jest pewne [...]. Kartezjańskie *Cogito ergo sum* mogłoby brzmieć *Dubito ergo sum* – wątpię, więc jestem”<sup>23</sup>. A Margaret Canovan we wstępie napisała: „Jej analiza działania jest przesłaniem nadziei w czasach mrocznych, lecz niesie także ostrzeżenie [...]. Jedynie ludzka zdolność do przebaczenia i czynienia obietnic – może uporać się z tymi problemami, i to po części. [...] Odwet? Zemsta? Zemsta może prowokować dalszą zemstę. Przebaczenie może przerwać ten łańcuch”<sup>24</sup>.

**Jadwiga Szymaniak** jest doktorem nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki; polonistka, długoletnia nauczycielka języka polskiego, emerytowana nauczycielka akademicka Gdańskiej Wyższej Szkoły Humanistycznej.

<sup>23</sup> H. Arendt, *Kondycja ludzka*, przeł. A. Łagodzka, wstępem opatrzyła M. Canovan, Warszawa 2010, s. 314-315.

<sup>24</sup> *Ibidem*, s. 15, 16.

## Bibliografia:

1. H. Arendt, *Kondycja ludzka*, przeł. A. Łagodźka, wstępem opatrzyła M. Canovan, Wyd. Aletheia, Warszawa 2010.
2. M. Beutler, A. Mettauer, *Kritisches Denken in Deutscher Unterricht*, „Pädagogik“ 2024, nr 7-8, s. 48-52.
3. *Encykliki Ojca Świętego św. Jana Pawła II*, Dom wydawniczy Rafael, Kraków 2018.
4. „Głos Nauczycielski” 2024, nr 33-34, s. 10-11.
5. S. Konarski, *Pisma wybrane*, oprac. J. Nowak-Dłużewski, wstępem opatrzył Z. Libera, Warszawa 1955.
6. *Mały słownik pisarzy niemieckich, austriackich i szwajcarskich*, red. J. Chodera, M. Urbanowicz, Wiedza Powszechna, Warszawa 1973, s. 188-192.
7. S. Kunowski, *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Łódź 1981.
8. *Nowa encyklopedia powszechna PWN*, t. 6, Warszawa 1996.
9. M. Pfiffner, S. Sterel, C. Caduff, *Kritisches Denken in der Schule fördern*, „Pädagogik“ 2024, nr 7-8, s. 54-57.
10. K. Riedel, *Schulpädagogik. Pädagogische Grundbegriffe*, [w:] *Rowholts Enzyklopädie*, Bd. 2, Stuttgart 1989, s. 1342.
11. *Słownik filozofii*, red. J. Hartman, Wyd. Zielona Sowa, Kraków 2004, s. 363.
12. M. Sznajderman, *Pusty las*, Wyd. Czarne, 2019.
13. A.E. Szołtysek, *Filozofia wychowania moralnego*, Kraków 2009.
14. J. Szymaniak, *Pedagogika szkolna*, Wydawnictwo GWSH, Koszalin 2013.
15. J. Szymaniak, *Wykłady z pedagogiki szkolnej. Wybrane zagadnienia i przykłady*, Wydawnictwo GWSH, Koszalin 2010.
16. J. Szymaniak, *Wykłady z pedagogiki szkolnej. Wybrane zagadnienia i przykłady*, wyd. II, poszerzone, Koszalin 2011, Wydawnictwo GWSH.
17. W. Woronowicz, *Problemy edukacji refleksyjnej*, Wydawnictwo BWSH, Koszalin 2000.
18. *Wychowanie chrześcijańskie a kultura*, red. M. Nowak i T. Ożóg, Lublin 2000.