



Wokół zagadnienia refleksyjności w rozwoju człowieka dorosłego

*Na tym polega zakład filozofii: żyć, myśląc, myśleć o swoim
życiu, żyć swoją myślą¹.*

Refleksyjność na drodze indywiduacji

Pojęcie dorosłości w kulturze ludzkiej wiązano od zawsze z posiadaniem określonej wiedzy mądrościowej, w tym samoświadomości. Streszczone jest to, między innymi, w lapidarnej maksymie starożytnych Greków – *Gnothi seauton* ('Poznaj siebie'). Jej intencję możemy odczytać następująco: w nieustannym ćwiczeniu, z refleksji i namysłu wokół podmiotowości, z poznawania własnej natury rozwija się osobowość.

Pomijając osobliwe przypadki wybitnie rozbudzonych do refleksji talentów ujawnianych już w bardzo młodym wieku, dojrziała refleksja przypisywana jest zwykle dorosłości, a zwłaszcza drugiej połowie życia, kiedy do głosu dochodzą wewnętrzne potrzeby jednostki, a celem staje się nie przystosowanie i sukces zewnętrzny, lecz indywidualny, pogłębiony rozwój². Dobrze oddaje ten proces określenie „indywiduacja”, pochodzące

¹ A. Comte-Sponville, J. Delumeau, A. Farge: *Najpiękniejsza historia szczęścia*. Przeł. E. Burska. Warszawa: Instytut Wydawniczy Pax, 2008, s. 18.

² Zob. P. Oleś: *Inspiracje Carla G. Junga do badań nad rozwojem po „połowie życia”*. W: *Między świadomością a nieświadomością. Współczesność w perspektywie psychologii głębi*. Red. K. Węglowska-Rzepa, D. Fredericksen. Warszawa: Wydawnictwo Psychologii i Kultury ENETEIA, 2007, s. 164; Zob. D. Demetrio:

z psychologii analitycznej, które oznacza ogół intencjonalnych oddziaływań na jednostkę, sprzyjających aktualizacji jej możliwości psychicznych (a poprzez psychikę także w pewnym stopniu somatycznych), zbliżając indywiduum do stanów optymalnych – pełni, szczęścia, utożsamianych z rozwiniętą samoświadomością. W procesie indywiduacji zwraca się uwagę na istotną rolę samoświadomej refleksji. Refleksyjność i autorefleksja są czynnikami procesów indywiduacyjnych, inicjują je i im przewodzą.

Hans-Georg Gadamer w eseju *Życie i dusza* uznaje myślenie za zdolność świadomości dotyczącą siebie samej. Przypomina w nim również genealogię pojęcia „refleksja”, które pochodzi od starożytnych Greków i jest terminem z zakresu optyki: „Poznaliśmy je [pojęcie „refleksja” – D.S.] w filozofii stoików, u których tajemnica światła polegała na tym, że wszystko ono rozświećla, a przez to także ukazuje samo siebie. W rzeczy samej: bez refleksji, odbicia, światło byłoby niczym noc”³. Idąc tym tropem, możemy uznać refleksję, nie tylko metaforycznie, za rozjaśnianie i unaocznianie, które formuje atrybut człowieka – myślenie – i sprawia, że „jesteśmy świadomi swoich zdolności”⁴. Najbliższymi synonimami pojęcia „refleksja” (łac. *reflexio* – ‘odbicie światła’) są łacińskie terminy: *contemplatio* – ‘przypatrywanie się czemuś w skupieniu, rozważanie, rozpamiętywanie’, oraz *meditatio* – ‘zagłębianie się w myślach, również czas poświęcony na modlitwy i rozmyślania’⁵. Wszystkie te terminy kierują uwagę na atrybut poznania, dlatego „refleksyjność” w szerokim zakresie oznacza wszelką aktywność intelektualną (epistemiczną), a także – w niektórych koncepcjach – związaną z nią aktywność motywacyjno-emocjonalną (uwzględniającą pragnienia, cele, intencje), która zmierza do poznania czegoś: przedmiotu zewnętrznego lub własnej aktywności świadomościowej, czyli wszystkiego, co znajdzie się w polu ludzkiej świadomości.

Nie każda myśl jest refleksyjna, kontemplatywna lub samoświadoma. Prawdziwa refleksja, aby mogła nosić to miano, musi oznaczać głębsze zastanowienie się, rozważanie, rozmyślanie i analizowanie wybranego przedmiotu refleksji, którym może stać się dowolne zjawisko. Ale to nie wystarczy. Refleksja mająca walory myśli filozoficznej musi dodatkowo spełniać określone wymogi metodologiczne i poznawcze.

Edukacja dorosłych. W: *Pedagogika. Subdyscypliny wiedzy pedagogicznej*. T. 3. Red. B. Śliwerski. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, 2006, s. 145.

³ H.-G. Gadamer: *Życie i dusza*. W: Idem: *O skrytości zdrowia*. Przeł. A. Przyłębski. Poznań: Media Rodzina, 2011, s. 176.

⁴ Ibidem.

⁵ *Słownik wyrazów obcych PWN*. Red. J. Tokarski. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1980.

Szczególnym rodzajem filozoficznej myśli refleksyjnej jest uczynienie samej świadomości przedmiotem refleksji. Rozprawia o tym fenomenologia. Akty świadomości refleksyjnej dotyczą wówczas przeżyć związanych z podmiotowością – zwracają się ku podmiotowi i w pewnym sensie organizują ów podmiot, nadając mu charakter ciągłych, przynależących jednej świadomości przeżyć. Zdaniem Edmunda Husserla: „Ego samo jest czymś, co istnieje dla siebie w swej oczywistości, a więc czymś, co nieprzerwanie konstytuuje siebie samo jako coś istniejącego. [...] Ego uchwytuje [!] siebie jednak nie tylko jako płynące w postaci strumienia życie, lecz również jako Ja, które przeżywa to i owo i żyje refleksyjnie (*durchlebe*) w tym lub owym *cogito* jako to samo Ja”⁶.

Intersubiektywność stanowi, według fenomenologii, fundamentalny akt poznawczy – pierwotny zwrot ku świadomości, w którym dane jest nam nasze własne istnienie. Przy tym założeniu obiektywny świat, czyli świat spoza przeżyć poznającego wnętrza, może jawić się jako wtórny w stosunku do subiektywności przestrzeni wewnętrznej i jej aktowości i mniej od tej subiektywności ważny. Mimo to owo „cofnięcie się” świadomości i spojrzenie w głąb siebie stanowi warunek refleksyjności, której sprzyja czasowe zawieszenie działania „w świecie”. Próbuując podjąć jakąkolwiek działalność kontemplatywną, doświadczamy stanu, w którym nasze zmysły „zamykają się na świat” i otwierają na ogląd wewnętrzny. Wiedzą o tym wszyscy kontemplatorzy, posądzeni często niesłusznie o pasywność, a nawet квиetyзм⁷. „Subiektywna otwartość”⁸ nie zawęży jednak poznawczych możliwości człowieka oraz nie redukuje odniesień do doświadczalnej sfery zewnętrznej, na co wskazuje opis oglądu fenomenologicznego: „Obiekt, który pojawia się w świadomości, przenika się z obiektem w naturze, tak że rodzi się sens i poszerza wiedza. Zatem istnieje relacja pomiędzy tym, co istnieje w świadomości, i tym, co istnieje w świecie. To, co pojawia się w świadomości, to

⁶ E. Husserl: *Medytacje kartezjańskie, z dodaniem uwag krytycznych Romana Ingardena*. Przeł. A. Półtawski. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1982, s. 94.

⁷ Na właściwości postawy kontemplatywnej: pasywność wobec świata, cierpliwość i raczej poddawanie się warunkom rzeczywistości niż ich przekształcanie, wskazuje H. Nakamura, charakteryzując styl myślenia obecny w kulturach Wschodu. H. Nakamura: *Systemy myślenia ludów Wschodu. Indie. Chiny. Tybet. Japonia*. Red. Ph. Wiener. Przeł. M. Kanert et al. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2005, s. 90–91. Por. L. Kołakowski: *Świadomość religijna i więź kościelna. Studia nad chrześcijaństwem bezwyznaniowym XVII wieku*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 1997, s. 378–380.

⁸ C. Moustakas: *Fenomenologiczne metody badań*. Przeł. S. Zabielski. Białystok: Wydawnictwo Uniwersyteckie Trans Humana, 2001, s. 38.

absolutna rzeczywistość, podczas gdy to, co pojawia się w świecie, jest produktem uczenia się”⁹.

Metoda fenomenologiczna odsłania kilka istotnych miejsc w procesie refleksji na drodze jednostkowej indywiduacji. Po pierwsze, fenomenologia uświadamia nam, że refleksyjny ogląd jest podstawowym źródłem samowiedzy, przy czym należy zaznaczyć, że refleksja jako naoczność, na przykład według Husserla, nie jest wyłącznie natury intelektualnej i – można by rzec – jest otwarta na postrzeżenia innej natury; po drugie, refleksja jako metoda i rezultat pracy świadomości (refleksyjnej) rzuca światło na pozostałe obszary świadomości; po trzecie, niejaka pasywność i „zawieszenie” (lub „wzięcie w nawias”) aktów świadomości są koniecznymi warunkami w docieraniu do istotowego źródła przedmiotu poznania; po czwarte, uwzględnia się istnienie pewnego tła transcendentalnego, duchowego czy istotowego w poznaniu (rzeczy i podmiotu) – Husserl określa owo tło mianem typów ejdetycznie czystych¹⁰.

Włączając elementy fenomenologicznej metody badawczej do edukacji refleksyjnej, możemy zwrócić uwagę na jej aspekt znajdowania kompromisu pomiędzy intersubiektywnością świadomości, tym, co się pojawia w świadomości, i światem zewnętrznym, lub mówiąc inaczej: pomiędzy podmiotem w procesualnym stanie „konstytuowania się” rzeczywistości jawiącej się podmiotowi a zewnętrznym światem. Refleksja uwzględniałaby w tym ujęciu zarówno intersubiektywne „czyste” stany świadomości, czyste fenomeny, jak i wewnętrzny dialog, który jest oczyszczony, na ile to możliwe, z opinii, głosów, sądów i wartości – pochodnych zewnętrznego świata¹¹. Osoba refleksyjna – mam tu na myśli kogoś, kto świadomie podejmuje poznawczy trud refleksji – musiałaby być świadoma istnienia owej polaryzacji i gotowa do wchodzenia w refleksyjny stan „zawieszenia”, jak też do poszukiwania sensów przez percypowanie immanentnej rzeczywistości psychicznej.

Samoświadomość a refleksyjność

Większość teorii świadomości przyjmuje zgodnie, że refleksyjność stanowi funkcję świadomości, a zwłaszcza samoświadomości. Szczególną rolę refleksyjności jako aktywności jest możliwość werbalnego uchwycenia doświadczenia, a zatem również zakomunikowania go. Przy czym możemy wyróżnić dwa rodzaje werbalizacji: wewnętrzną mowę i werbalizację zewnętrzną.

⁹ Ibidem, s. 40.

¹⁰ E. Husserl: *Medytacje kartezjańskie...*, s. 103.

¹¹ C. Moustakas: *Fenomenologiczne metody badań...*, s. 81–82.

Z racji wielu funkcji procesu refleksyjności spełnianych przezeń w życiu indywidualnym, ale też zbiorowym na istotność refleksyjności zwraca uwagę również psychologia społeczna. Jednym z autorów łączących obie konstytutywne strony refleksyjności (indywidualną i społeczną) w koncepcji rozwoju człowieka jest Zbigniew Zaborowski. Jako psycholog – praktyk i teoretyk – Zaborowski podkreśla twórczą rolę samoświadomości. W stworzonym przez niego modelu treści i form samoświadomości¹² szczególne miejsce przypada samoświadomości refleksyjnej.

Jako że samoświadomość refleksyjna charakteryzuje się uogólnionym, abstrakcyjnym przetwarzaniem treści, integracją informacji wewnętrznych (głównie semantycznych) z zewnętrznymi, umożliwia efektywną samoregulację, samorealizację i to, co Zaborowski nazywa twórczym przystosowaniem się do środowiska życia. Ponieważ samoświadomości refleksyjnej dostępne są szczególne metody poznawcze (analizy, syntezy, dedukcji, przewidywania, sądzenia), może ona posłużyć za rodzaj filtra różnych informacji, wiedzy, poglądów, może też stać się podłożem swojej „siły psychicznej”¹³.

W swym modelu treści i form samoświadomości Zaborowski wyróżnia samoświadomość wewnętrzną i zewnętrzną, a także – ze względu na określone sposoby przetwarzania informacji w obrębie samoświadomości – następujące jej formy:

- samoświadomość obronną (opartą na lęku);
- samoświadomość zewnętrzną (sprzyjającą przystosowaniu zewnętrznemu i społecznemu);
- samoświadomość indywidualną (powiązaną silnie z „ja”);
- samoświadomość refleksyjną (aksjologiczną, uniwersalną).

Ponieważ opracowany przez Zaborowskiego model ukazuje duże zróżnicowanie samoświadomości, tzn. jej stopnia w zależności od fazy i poziomu rozwoju człowieka i odpowiadających im zdolnościom poznawczo-społecznym, możemy na podstawie tego modelu dokonać też specyfikacji samoświadomości refleksyjnej¹⁴. Według Zaborowskiego, ludzka samoświadomość jest formacją niezwykle plastyczną, zmienia się w zależności od stadium rozwoju jednostki, cyklu życia, warunków zewnętrznych,

¹² Z. Zaborowski: *Współczesne problemy psychologii społecznej i psychologii osobowości*. Warszawa: Wydawnictwo Profi, 1996; Idem: *Problemy psychologii życia*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 2001; Idem: *Teoria treści i form samoświadomości*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 2000; Idem: *Człowiek, jego świat i życie*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 2002.

¹³ Z. Zaborowski: *Teoria treści i form samoświadomości...*, s. 55, 95.

¹⁴ Zob. H. Gasiul: *W poszukiwaniu uwarunkowań rozwoju samoświadomości*. W: *Samoświadomość i jakość życia. Perspektywa psychospołeczna*. Red. L. Pytka, T. Rudowski. Warszawa: Wydawnictwo Psychologii i Kultury ENETEIA, 2004, s. 118–119.

stanu psychicznego, osobowości itd. Inna więc będzie samoświadomość obronna dziecka, a inna dorosłego; innym rodzajem samoświadomości wewnętrznej dysponuje osoba zdrowa, a innym chora; inną samoświadomością jest samoświadomość ukierunkowana na cele zewnętrzne osoby wieku dojrzałego, a inną samoświadomość osoby młodej itd. Niezależnie od dających się stwierdzić różnic w obrębie modelu, samoświadomość refleksyjna stanowi ukoronowanie świadomości, jest zwieńczeniem najwyższego stadium rozwoju człowieka. Za jej sprawą tworzy się osobowa tożsamość autosterowna, czyli ta, która jest w stanie objąć całość doświadczeń człowieka przy jednoczesnym wysokim stopniu wolicjonalnym i, co ważne w koncepcji Zaborowskiego, etycznym. Właśnie pierwiastek etyczny modelu sytuuje teorię treści i form samoświadomości tego autora wśród humanistycznych koncepcji filozoficznych, czyniąc z niej wartościową dziś antropologię, przypominającą o istocie myśli filozoficznej, czyli etycznej i poznawczej drogi samoświadomości, której refleksja stanowi główne narzędzie.

Myśl Zaborowskiego pośrednio kontynuowana jest przez badaczy wielu orientacji, którzy podejmują tematykę świadomości i samoświadomości. Na związek aktów refleksyjnych i samoświadomych oraz ich funkcje w obrębie świadomości wskazuje również w swym modelu świadomości Lech Ostasz: „Refleksyjność i samoświadomość tworzą szczyt świadomości człowieka [...]. Refleksyjność to dodatkowy akt świadomości zwracający się ku aktom świadomości skierowanym na jej przedmioty. Samoświadomość natomiast to akt świadomości zwracający się ku »ja«. [...] Gdy refleksyjność czyni swym przedmiotem to, ku czemu się zwraca, abstrahuje od innych przedmiotów. Tak postępując, wspomaga intelekt w tworzeniu metapoziomów aktywności mentalnej oraz wspomaga wolę w jej kontrolowaniu niektórych zachowań człowieka”¹⁵. Niemniej nie wyczerpuje to zakresu możliwości świadomości refleksyjnej, która nie sprowadza się wyłącznie do działania intelektu. Zawężenie jej do funkcji intelektualnej zubaża refleksyjność oraz samego człowieka, na co wskazuje cytowany autor: „Gdy świadomość próbuje izolować się od reszty podmiotu i od środowiska (by tak rzec solipsyzuje się), tworzy – wraz z intelektem – nazbyt wiele konstruktów na temat siebie, innych ludzi, świata”¹⁶. W budzeniu potencjału refleksyjności niezbędna jest zatem równowaga i harmonijność, baczenie, aby nie stało się ono jedynie „sztuką dla sztuki”, drogą sublimacji lub oderwania od rzeczywistości, co

¹⁵ L. Ostasz: *Świadomość. Jak funkcjonuje i czym jest?* Warszawa: ENETEIA, 2011, s. 82.

¹⁶ Ibidem, s. 97; L. Ostasz: *To Be Above. Towards Psychology and Anthropology of Transcending*. Olsztyn: Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, 2008.

w gruncie rzeczy, stanowi jedną z podstawowych przeszkód w rzeczywistej autorefleksji i samoświadomości.

Racjonalizacja oraz „bezrefleksyjność”

Kiedy myślenie może stać się przeszkodą na drodze samorozwoju? Na to pytanie stara się odpowiedzieć Tomasz Olchanowski w pracy *Pedagogika a paradygmat nieświadomości*. Według autora: wtedy, kiedy staje się mechanizmem racjonalizacji i pokrewnej mu intelektualizacji¹⁷. Na procesy te wskazuje psychologia jungowska, do której odwołuje się Olchanowski. Zgodnie z jej założeniami, dysocjacja osobowości może nastąpić w przypadku braku integracji głównych funkcji psychicznych, czyli: myślenia, uczuć, intuicji i percepcji. Ich rozszczepienie i nierównowaga w osobowej całości odczuwane są przez jednostkę jako konflikt istotnych dla niej życiowych strategii i celów. Skutkuje to utratą ogólnej stabilności psychiki i zaburzeniami relacji w nieświadomej i świadomej części psychiki. Jednym z wariantów tego konfliktu jest skrajna dominacja funkcji myślenia nad innymi, którą odczytuje się jako sztywną i chłodną postawę racjonalizacji. Zdaniem Olchanowskiego, racjonalizacja jest mechanizmem samooszukiwania się, który „nie pozwala jednostce na skuteczną autoanalizę i doświadczenie wglądu, wyzwającego od wielu uwarunkowań, gdyż wyklucza uważne przyglądanie się myślom, które szczególnie nas niepokoją, a przez to są wartościowe dla rozwoju psychicznego”¹⁸. Mamy wówczas do czynienia z opisywanym przez analizę jungowską zjawiskiem wyparcia i autoiluzji. Intelektualizacja jest próbą panowania nad konfliktami i uczuciami przez nadanie im odpowiedniej formy intelektualnej¹⁹. Procesowi intelektualizacji towarzyszy uprzedmiotowienie siebie, a zatem także innych. Racjonalizacja stopuje rozwój świadomości i trzyma go na jałowym biegu.

Problem negatywnej racjonalizacji jako strategii blokującej rozwój poznawczy odnajdujemy w systemach, które zajmują się duchowym rozwojem człowieka. W filozofiach wschodnich przestrzega się przed przywiązaniem do poglądów, idei, koncepcji, przed bezkrytycznym hołdowaniem ideologiom. „Nie szukaj prawdy, tylko pozbądź się opinii”²⁰ – głosi buddyjska formuła. Wtórzy jej myśl taoistyczna: usuwając przy-

¹⁷ T. Olchanowski: *Pedagogika a paradygmat nieświadomości*. Warszawa: ENETEIA, 2013, s. 63.

¹⁸ Ibidem, s. 65.

¹⁹ Ibidem.

²⁰ P. Fenner: *Promieniający umysł*. Przeł. Z. Zagajewski. Kraków: Wydawnictwo A, 2013, s. 119.

godne myśli i poświęcając się obserwacji, możesz pozostać bez skazy, myślenie bowiem związane jest ze słowem, a „tao nie można wyrazić słowami”²¹. Uaktywnienie wewnętrznego potencjału oraz osiąganie mądrości to, według wschodnich nauk, droga przez doświadczenie wolne od werbalizacji. Wyróżniono tutaj nawet specjalny rodzaj świadomości, którą można nazwać świadomością bez refleksji. To percepcja, która polega na naturalnym rejestrowaniu informacji zmysłowych, a także myśli i uczuć, jednak bez zbędnego ich opracowywania refleksyjnego. Wywoływaniu stanów świadomości bezrefleksyjnej sprzyjają w systemach wschodnich różne odmiany praktyk medytacji: „ograniczamy brzemień myśli, ucząc się, jak być kompletnym tu i teraz, oraz poprzez zwiększanie umiejętności przeżywania życia w efektywny sposób, bez potrzeby przetwarzania czegokolwiek. [...] Kiedy próbujemy myśleć o niczym – nie o idei dotyczącej niczego, ale o absolutnie niczym – łatwo możemy wejść w stan nieuwarunkowanego”²². Nieuwarunkowana świadomość, o której tu mowa, stanowi treść poznawczego stanu samoświadomości.

Ludzie od wieków poszukiwali odskoczni i regeneracji w codziennej aktywności (także umysłowej), na przykład w: aktywnej wyobraźni, wizualizacji, rozważaniach paradoksów, spontanicznej aktywności twórczej i artystycznej, kontemplowaniu piękna przyrody lub sztuki, ćwiczeniach fizycznych, tańcu, zabawie, podróżowaniu. Celowe inicjowanie stanów „bezrefleksyjności” lub refleksyjności swobodnych skojarzeń (alogicznych, imaginatywnych) służy odnowie i regeneracji, której świadomość od czasu do czasu zwyczajnie potrzebuje. Doświadczenie bezrefleksyjności nie jest przytępieniem pracy świadomości. Francuski filozof André Comte-Sponville w *Duchowości ateistycznej* nazywa taką bezrefleksyjność prostotą uważności: „Właśnie w takich chwilach, o których potocznie mówi się, że się zapominamy, świadomość jest czysta jak nigdy, wyraźna i subtelna”²³.

Chociaż w większości zachodnich teorii świadomości nie kładzie się nacisku na pozajęzykowe wrażenia, nie należy sądzić, że się je ignoruje. Są one bowiem na tyle istotne w strukturze świadomości, że muszą zostać odnotowane. Jedną z przyczyn preferowania intelektualizacji jest nieadekwatność lub niemożliwość opisu stanów prewerbalnych. Wynika stąd prosta zależność: to, co daje się ująć w strukturach językowych, łatwiej można sobie uświadamiać, podczas gdy komunikaty i informacje z innych

²¹ Lao-tsy: *Tao-te-king, czyli Księga Drogi i Cnoty*. Przeł. T. Żbikowski. „Literatura na Świecie” 1987, nr 1 (186), s. 10.

²² P. Fenner: *Promieniujący umysł...*, s. 233–234.

²³ A. Comte-Sponville: *Duchowość ateistyczna*. Przeł. E. Aduszkiewicz. Warszawa: Wydawnictwo Czarna Owca, 2011, s. 174–175.

obszarów, w tym z podświadomości, jawią się jako mętne i niejasne²⁴. Niemniej jednak dla wielu dyscyplin, na przykład psychoanalizy, informacje z przedświadomych źródeł stanowią bogaty i pierwszorzędny materiał. Mówił o tym Zygmunta Freud i jego liczni następcy. W psychologii analitycznej komunikatami o charakterze przedświadomym są symbole, traktowane tu jako specyficzne, prewerbalne obrazy wyobraźni.

Odwwołanie do przedświadomych informacji mieści się też w mistycyzmie różnych formacji religijnych. Za uniwersalną cechę doświadczenia mistycznego można uznać stan prewerbalny, o którym wspomina William James²⁵. W zgodzie z tym, co twierdził, jest także psychoanaliza, w doświadczeniu wolnym od dominanty języka do głosu dochodzą tłumione i ograniczane treści z nieświadomości, nienaturalnie i niezdrowo zagłuszane. Echo tych praktyk zachowało się w grece jako *ekstasis* – ‘wybicie’ – i *katharsis* – ‘oczyszczenie’. Doświadczenie bezrefleksyjne wybija nas bowiem z normalności i działa na nas odświeżająco.

Być może przeciążeni racjonalizmem naszych czasów będziemy coraz częściej odwoływać się do innego rodzaju refleksji, do samorefleksji, której źródło wypływa przecież z nas samych i która może nawet jest nam bliższa niż refleksja intelektualna. Jeśli tak, to jest to droga, której zachodnia filozofia rozwoju człowieka musi się dopiero nauczyć lub którą musi sobie przypomnieć.

Od refleksji filozoficznej do interdyscyplinarnej refleksji nad myśleniem – konteksty edukacyjne

Filozofia traktuje refleksję jako główne narzędzie poszukiwania prawdy. Zamiar refleksji filozoficznej jest teoretyczny i praktyczny zarazem. Pierwszy przyczynił się w tradycji filozofii europejskiej do powstania teorii (gr. *theoria*), wspartej na rozumowym poznaniu rzeczy. W zamiarze teoretycznym filozofii chodzi o osiągnięcie wiedzy ogólnej, rozumowej, pojęciowej. Zamiar praktyczny filozofii jest równie szeroki: chodzi tu o wskazanie stylu życia człowieka, stylu, który odpowiadałby możliwie najlepszemu ze sposobów bytowania człowieka w świecie. W modelu człowieka stworzonym przez filozofów starożytności kładziono nacisk na samowychowanie w znaczeniu ćwiczenia ciała, umysłu i charakteru,

²⁴ L. Ostasz: *Świadomość. Jak funkcjonuje i czym jest?...*, s. 88–89, 102; P. Jarvis: *Osobowe uczenie się: uczenie się w działaniu*. Przeł. J. Gulanowski. W: *Kultura jako przestrzeń edukacyjna. Współczesne obszary uczenia się osób dorosłych*. Kraków: Impuls, 2012, s. 14.

²⁵ W. James: *Doświadczenia religijne*. Przeł. J. Hempel. Warszawa: KiW, 1958, s. 345–346.

w dalszej kolejności emocji, namiętności²⁶. Refleksja, czyli ćwiczenie rozumu, jak pojmowali to Grecy, stanowiła najlepszą metodę tego ćwiczenia. Według słów Plutarcha: „pod wpływem rozumu uczuciowe poruszenia i właściwości nabierają umiarkowania i łagodności”²⁷.

Kultywowanie refleksji – dystansu do motywacyjno-emocjonalnej strony umysłu – dobrze znane jest i filozofom, i psychologom. W dziedzinie psychologii przykładów stosowania refleksji dostarcza obszerny materiał empiryczny. Do badań nad związkiem refleksji i emocjonalności zaliczyć należy pracę Marii Jarymowicz i Doroty Jasielskiej *Czy poczucie szczęścia łagodzi obyczaje?* Autorki przytaczają w tej publikacji między innymi wyniki własnych badań nad związkiem różnych emocji z agresywnością i wrogością. Według przyjętych przez badaczki założeń, podstawowe emocje zostały podzielone na automatyczne i refleksyjne. Emocje automatyczne powstają z udziałem mechanizmów podkorowych i wyznaczone są przez bezpośrednie reakcje afektywne; do emocji automatycznych należą emocje z dwóch grup: z grupy pozytywnych emocji homeostatycznych, powstających w wyniku zaspokojenia podstawowych potrzeb, zwłaszcza przywrócenia biologicznej bądź emocjonalnej homeostazy (kluczowej dla fizycznej i społecznej egzystencji jednostki), oraz z grupy pozytywnych emocji hedonistycznych (przyjemności), wywołanych przez rozmaite zewnętrzne podniety²⁸. Emocje refleksyjne to takie, które powstają na bazie wyartykułowanych ocen, czyli procesów angażujących funkcje korekcyjne; podlegają regulacji intelektualnej, powstają po poznawczej ocenie obiektów i sytuacji; w wyniku tej oceny dochodzi do wtórnej reakcji afektywnej. Przyczynami emocji refleksyjnych mogą być: satysfakcja z realizacji standardów „ja”, a więc ocena siebie i swych dokonań; satysfakcja z realizacji transgresyjnych standardów aksjologicznych, czyli ocen na podstawie wykształconych ogólnych pojęć dobra i zła, oraz ich odniesień do zgodności rzeczywistości z tym, co podmiot postrzega jako dobro²⁹.

Na podstawie badań autorki stwierdzają, że emocje refleksyjne różnych osób są znacznie bardziej zróżnicowane i dostępne rzadziej niż te wzbudzane automatycznie: „po to, by mogły w regulacji prowadzić do znaczących następstw, podmiot musi dokonać własnego ich zidentyfikowania,

²⁶ L. Ostasz: *Psychoterapia filozoficzna. O usprawnianiu rozumu i leczeniu psychiki*. Warszawa: Wydawnictwo ENETEIA, 2011, s. 66–74.

²⁷ Plutarch: *O cnocie moralnej*, 12. W: Idem: *Moralia*. Przeł. Z. Abramowiczówna. Warszawa: PWN, 1977 – cyt. za: L. Ostasz: *Psychoterapia filozoficzna...*, s. 43.

²⁸ M. Jarymowicz, D. Jasielska: *Czy poczucie szczęścia łagodzi obyczaje?* W: *Agresja. Socjalizacja. Edukacja*. Red. H. Grzegołowska-Klarkowska. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, 2012, s. 228.

²⁹ Ibidem.

wartościowania w oparciu o namysł i uznania za własne”³⁰. Rozbieżności w ocenie emocji automatycznych i refleksyjnych wynikają z jakościowo różnych celów, do jakich dążą poszczególni ludzie, z ich odmiennych wizji sensu życia. Ważnym wnioskiem sformułowanym przez badaczki jest stwierdzenie, że emocje refleksyjne, stymulując rozwój człowieka w stronę samodoskonalenia, przyczyniają się do pogłębienia zadowolenia oraz większego poczucia pełni szczęścia³¹. Kształcenie emocji refleksyjnych, podobnie jak kompetencji do refleksji, należy zatem uznać za istotną technikę samoregulacji psychicznej wpływającą na jakość życia indywiduum.

Współczesna psychologia poznawcza w ramach teorii umysłu odpowiada na potrzebę opracowania teoretycznej i praktycznej strony umiejętności refleksji. Niektórzy autorzy proponują nadać jej nazwę „refleksja nad myśleniem”, czyli charakterystyczny sposób snucia refleksji o myśleniu oraz rezultatach tego myślenia. Taką koncepcję przedstawia Marta Białecka-Pikul w monografii poświęconej psychologicznym aspektom poznawczym³². W zaproponowanym ujęciu autorka traktuje refleksję jako umiejętność rozwijającą się w biegu życia. Refleksja stanowi strategiczną kompetencję do myślenia o poznawczych stanach umysłowych własnych i innych osób, niezbędną do tego, aby komunikować się z innymi i rozwijać wiedzę o pragmatyce życia³³. Powołując się na protoplastę kształcenia myślenia refleksyjnego Johna Deweya, badaczka wskazuje nadal aktualne ustalenia dotyczące dochodzenia do wiedzy drogą refleksji, która musi spełniać określone warunki, wśród nich budowanie znaczenia/sensu, który pozwala podmiotowi na odczytanie ciągłości elementów doświadczenia między tym a kolejnym doświadczeniem, między wiedzą, którą już się posiada, a wiedzą, którą wytworzyli inni³⁴. Refleksja, zdaniem Deweya, to systemowa organizacja faktów, kierująca się przesłankami logicznymi. Można w niej wyróżnić następujące fazy: doświadczenie, jego spontaniczną interpretację, nazwanie problemu, budowanie możliwych rozwiązań, tworzenie dalszych wyjaśnień (hipotez), eksperymentowanie lub testowanie wybranych hipotez. W fazie ostatniej dochodzi do odkrycia sensu, zrozumienia, osiągnięcia stanu równowagi³⁵. Istotnym elementem refleksji w rozumieniu Deweya jest również komunikowanie jej innym,

³⁰ Ibidem, s. 229.

³¹ Ibidem.

³² M. Białecka-Pikul: *Narodziny i rozwój refleksji nad myśleniem*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2012.

³³ Ibidem, s. 27, 298.

³⁴ C. Rodgers: *Defining Reflection: Another Look at John Dewey and Reflective Thinking* – podaje za: M. Białecka-Pikul: *Narodziny i rozwój refleksji nad myśleniem...*, s. 288.

³⁵ M. Białecka-Pikul: *Narodziny i rozwój refleksji nad myśleniem...*, s. 289.

prezentowanie odbiorcom oraz dyskusja nad nią, która służy dalszym opracowaniom rezultatu refleksji³⁶.

Refleksyjność jest niezbywalną częścią procesu uczenia się. Peter Jarvis, analizując procesy przemiany osobowej poprzez uczenie się, zakłada uczestnictwo w nich całej osoby, tzn. całości jej struktur poznawczych, na którą składają się: ciało/umysł, jaźń/historia życia jednostki³⁷. W ujęciu Jarvisa myślenie i refleksja stanowią jedną ze składowych uczenia się (obok emocji i działania). Jarvis przyjmuje, że w procesie transformacji osobowej zachodzi podział osobowości, który uwzględnia rozdzielenie na: Ja przedmiotowe i Ja podmiotowe. W modelu poznawczym, który proponuje, odbiorcą każdego doświadczenia dochodzącego ze zmysłów jest Ja przedmiotowe, podczas gdy Ja podmiotowe (rodzaj wyższej jaźni) wyraża intencjonalność osoby. Wyróżnione tu funkcjonalne składowe, wzięte razem, tworzą całość osobową jednostki, taką, jaka ukazuje się w doświadczeniu społecznym³⁸. Współdziałanie struktur Ja zakłada, że uczenie się dokonuje się każdorazowo dzięki procesom: działania – akcji – doświadczenia. W ramach tych procesów następuje wzajemne przenikanie się i współtworzenie się osobowych struktur Ja przedmiotowego i Ja podmiotowego. Efektem tego jest współzależna i nieusuwalna jedność kształtowania się osobowości na każdym etapie życia jednostki oraz poznawczych procesów uczenia się i płynącego stąd działania.

Jarvis odwołuje się w swej koncepcji osobowego uczenia się do refleksyjnej praktyki Donalda Schöna, inspirującego się również pracami Deweya. W koncepcji Schöna mówi się o dwóch rodzajach refleksji: refleksji w działaniu (*reflection in action*) oraz refleksji nad działaniem (*reflection-on-action*)³⁹. Uczenie się przez doświadczenie zajmuje szczególne miejsce w tym procesie refleksji. Refleksyjna praktyka jest sposobem tworzenia osobistej, indywidualnej wiedzy na podstawie doświadczeń, zarówno w trakcie, jak i po zakończeniu działania. Refleksja staje się więc rodzajem samooceny – dokonywanej przez nas oceny naszych poczynań.

Koncepcja „refleksyjnej praktyki” Schöna znalazła również szerokie uznanie w pedagogice, i to zarówno w nauce o wychowaniu i dydaktyce, jak i w pedeutologii. O „refleksyjnej praktyce” wspomina między innymi Henryka Kwiatkowska, zwracając uwagę na odpowiednie właściwości myślenia i działania refleksyjnego w zadaniach podejmowanych przez pedagoga. Autorka pisze o dzisiejszym zastosowaniu „refleksyjnej prak-

³⁶ Ibidem.

³⁷ P. Jarvis: *Osobowe uczenie się: uczenie się w działaniu...*, s. 12.

³⁸ Ibidem, s. 14–15.

³⁹ Ibidem, s. 22; D.A. Schön: *The Reflective Practitioner*. New York: Basic Books, 1983; H. Kwiatkowska: *Pedeutologia*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza Łośgraf, 2012, s. 64–65.

tyki”: „Praca ludzka ulega wyraźnej intelektualizacji, staje się coraz mniej techniczna, instrumentalna; coraz rzadziej odwołuje się do prostych form sprawstwa, a coraz częściej do siły intelektu człowieka, do oryginalności i twórczości jego myśli”⁴⁰. W tej sytuacji sprawność w zakresie samoświadomej praktyki refleksji (która staje się niezbędną dziś umiejętnością) czyni z niej centralne ogniwo nauczania i uczenia się na każdym z etapów życia człowieka. Realizacja postulatu „nauki przez całe życie” polega bowiem nie tylko na ciągłym gromadzeniu wiedzy i kumulowaniu doświadczeń, lecz także na zdolności do umiejętnego wartościowania i wybierania z chaosu informacji i bodźców tego, co stanowić może o indywidualnej i samoświadomej sterowności każdego z nas.

Za ogólnym przesłaniem refleksyjnej praktyki stoi stwierdzenie, że tylko opierając się na refleksji, działający może formułować swoje własne rozumienie tego, co zrobić⁴¹. Niezbędnymi cechami takiego działania jest: otwartość, odpowiedzialność i szczerść⁴². W odpowiednio stworzonej przestrzeni poznawczej otwartość na sytuację objawia się wielowymiarową interpretacją tego samego zdarzenia, uwzględnieniem wielu możliwości i różnorodnych argumentów. Odpowiedzialność łączy się z potrzebą przewidywania i analizowania konsekwencji swoich działań. Szczerść jest rodzajem postawy stanowiącej fundament działania refleksyjnego praktyka⁴³. Możemy powiedzieć, że zgodna z tymi zasadami zaangażowana refleksja, nie tyle chłodna i zdystansowana, ile otwarta i pogłębiona doświadczeniem, a także sięgająca do źródeł, które tradycyjnie z refleksją nie są kojarzone, takich jak emocje, jawi się jako odnowiona droga odkrywania wiedzy i osiągnięcia życiowych celów.

Zakończenie

Wielostronność uczenia się przez całe życie osób dorosłych uwzględnia różne rodzaje ludzkiej działalności: poznawczą (intelektualno-refleksyjną), emocjonalną oraz społeczną (praktyczną)⁴⁴. Każda z tych aktywności nastawiona jest na określone cele częściowe oraz ma swą specyfikę ich urzeczywistniania. Aktywność intelektualno-refleksyjna jest zorientowana na proces tworzenia indywidualnej wiedzy przez poznawanie, w tym

⁴⁰ H. Kwiatkowska: *Pedeutologia...*, s. 64.

⁴¹ P. Jarvis: *Osobowe uczenie się: uczenie się w działaniu...*, s. 23.

⁴² H. Kwiatkowska: *Pedeutologia...*, s. 64–65.

⁴³ Ibidem, s. 65.

⁴⁴ K. Illers: *Trzy wymiary uczenia się. Poznawcze, emocjonalne i społeczne ramy współczesnej teorii uczenia się*. Przeł. A. Jurgiel. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP, 2006.

samopoznanie, dzięki intelektualizowaniu i dystansowaniu podmiotu poznającego. Aktywność emocjonalna polega na przeżywaniu i nadawaniu znaczeń doświadczeniom. Z kolei aktywność praktyczna odnosi się do kształtowania umiejętności społecznych, kompetencji działania, których celem jest przekształcanie rzeczywistości. Jako osobowa całość człowiek nigdy nie realizuje tych aktywności w oddzieleniu. Ideałem każdej pedagogiki, w tym andragogiki, jest, aby ów proces uczenia się przebiegał harmonijnie i skutkował tworzeniem tożsamości, samoświadomością, pogłębianiem refleksji i zakorzenianiem w wartościowym procesie poznawczym.

„Byłoby niedorzecznością rozwodzić się nad ważnością myślenia” – stwierdza John Dewey⁴⁵. Podobnie nie jest konieczne przedstawianie dowodów na to, jak istotną stroną ludzkiej aktywności jest fakt posiadania samoświadomości, wystarczą tu klasyczne sentencje: *Homo sapiens*, *Animal rationale*. Warto natomiast zastanowić się nad jakością refleksyjności oraz sposobami nabywania kompetencji do pogłębionej refleksyjności, uznanej tu za proces wielostronny i wielokierunkowy, budzący i rozwijający twórczy potencjał człowieka, sięgający do wielu źródeł, nawet tych uznanych zwykle za pozbawione znamion refleksji. Jeżeli w tak przyjętym zamiarze uwzględnimy, że „refleksja to systematyczne rozważanie własnego doświadczenia, poddawanie reanalizie rezultatów swojego myślenia, czyli wewnętrzny dialog na temat myślenia i jego wyników oraz dostrzeganie kontekstu również przez uwzględnianie wielu możliwych perspektyw ujmowania danego problemu”⁴⁶, wówczas powinniśmy uznać, iż mamy do czynienia z procesami, których już to osadzenie, już to oczekiwany rezultat stawia przed nami szereg wyzwań.

Jednym i najważniejszym z wyzwań jest odpowiedź na pytanie o nasze poznawcze możliwości, które, jak chcielibyśmy wierzyć, są nieograniczone. I chociaż nie możemy być o tym przekonani w stu procentach, wiemy, że zwykle nie wykorzystujemy swych umiejętności refleksyjnych w pełni i możemy starać się je pielęgnować i rozwijać. Kształcenie umiejętności refleksyjnych, które od wieków przypada nauczaniu filozoficznemu, ma dziś zasięg szerszy; filozofię wspierają również empiria psychologii i pedagogiki. Interdyscyplinarność jest w przedmiocie refleksyjności czymś dzisiaj niezwykle poszukiwanym, zarówno czymś, co może przełamać kryzys odseparowania dziedzinowego wiedzy o człowieku, jak i czymś, co ułatwi współczesnemu człowiekowi radzenie sobie z kryzysem tożsamości, niechęcią do wnikliwości, analizy, może nawet wszelkiej refleksji. W parze z tym idzie również niechęć do wartościowania, wydawania ocen, aksjologiczna indolencja. Należałoby walczyć o zmianę tego obrazu.

⁴⁵ J. Dewey: *Jak myślimy?* Przeł. Z. Bastgenówna. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1988, s. 39.

⁴⁶ M. Białecka-Pikul: *Narodziny i rozwój refleksji nad myśleniem...*, s. 290.

I jest to zadanie po części stojące przed samą filozofią, ale też przed psychoterapią i pedagogiką. Dziedziny te mogą wzajemnie inspirować się i przenikać, gdyż usytuowane są na przecięciu wiedzy, która z refleksji czyni drogę samorozwoju człowieka. Ponieważ przez refleksję człowiek odkrywa i uczy się tego, kim jest; dzięki refleksji jest też władny tę wiedzę przekazywać i wskazywać drogę. Ale nie o gotową wiedzę tu chodzi, lecz o naukę trudnej sztuki poszukiwania własnej drogi dzięki zdolności do refleksji. Nie nauczymy się tej sztuki, jeśli wykluczemy z zajęć szkolnych filozofię, nie wprowadzimy programów kształcenia kompetencji emocjonalnych ani specjalnych programów nauczania pod hasłem „jak myśleć?” (w duchu deweyowskim). Tym trudniej będzie nam przełamać obecne i coraz bardziej ugruntowane w kulturze schematy myślenia i działania.

Ze smutkiem należy stwierdzić, że w tak zwanej kulturze popularnej nie propaguje się poszukiwania wiedzy mądrościowej i pogłębionego poznania. Częściej promuje się zamiast tego treści płytkie, dostępne, rozrywkowe. Receptą na sukces, według kultury popularnej, nie jest refleksja ani poszukiwanie mądrości. Przyczyn tego stanu rzeczy można upatrywać zarówno w samych społeczeństwach zachodnich, jak i w promowanych przez nie zjawiskach konsumpcji i komercjalizacji, które stwarzają ostatecznie nieprzychylne warunki edukacji filozoficznej i aksjologicznej. Ale przyczyn należy upatrywać także w objawach kultury masowej: powszechności sztuki ikonograficznej i medialnej. W obliczu triumfalnego rozkwitu kultury obrazu, wirtualności i cyberprzestrzeni kultura skrytego słowa i refleksji zdaje się w odwodzie. O tym, na ile jest to jedynie pozorne i bardziej widoczne zwycięstwo, przekonamy się wkrótce. Na razie musimy wierzyć, że refleksyjność i chęć eksplorowania przestrzeni umysłu nie została do końca wyparta z edukacji i naszej potrzeby poznawczej.

Ujmijmy rzecz metaforycznie: refleksyjność jest swoistą podróżą człowieka, którą można uprawiać na zewnątrz, w głąb siebie⁴⁷, samodzielnie lub w towarzystwie innych umysłów. Od nas jednak zależy: czy, a jeśli tak, to w jaki sposób zechcemy w nią wyruszyć.

Bibliografia

- Bauman Z.: *44 listy ze świata płynnej nowoczesności*. Przeł. T. Kunz. Kraków: Wydawnictwo Literackie, 2011.
- Białęcka-Pikul M.: *Narodziny i rozwój refleksji nad myśleniem*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2012.

⁴⁷ O. Czerniawska: *Podróż – jej andragogiczny wymiar*. „Chowanna” 2005, T. 2 (25), s. 93.

- Comte-Sponville A.: *Duchowość ateistyczna*. Przeł. E. Aduszkiewicz. Warszawa: Wydawnictwo Czarna Owca, 2011.
- Comte-Sponville A., Delumeau J., Farge A.: *Najpiękniejsza historia szczęścia*. Przeł. E. Burska. Warszawa: Instytut Wydawniczy Pax, 2008.
- Czarniawska O.: *Podróż – jej andragogiczny wymiar*. „Chowanna” 2005, T. 2 (25).
- Demetrio D.: *Edukacja dorosłych*. W: *Pedagogika. Subdyscypliny wiedzy pedagogicznej*. T. 3. Red. B. Śliwerski. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, 2006.
- Dewey J.: *Jak myślimy?* Przeł. Z. Bastgenówna. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1988.
- Fenner P.: *Promieniający umysł*. Przeł. Z. Zagajewski. Kraków: Wydawnictwo A, 2013.
- Gadamer H.-G.: *Życie i dusza*. W: Idem: *O skrytości zdrowia*. Przeł. A. Przyłębski. Poznań: Media Rodzina, 2011.
- Gasiul H.: *W poszukiwaniu uwarunkowań rozwoju samoświadomości*. W: *Samoświadomość i jakość życia. Perspektywa psychospołeczna*. Red. L. Pytka, T. Rudowski. Warszawa: Wydawnictwo Psychologii i Kultury ENETEIA, 2004.
- Husserl E.: *Medytacje kartezjańskie, z dodaniem uwag krytycznych Romana Ingardena*. Przeł. A. Półtawski. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1982.
- Illers K.: *Trzy wymiary uczenia się. Poznawcze, emocjonalne i społeczne ramy współczesnej teorii uczenia się*. Przeł. A. Jurgiel. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP, 2006.
- James W.: *Doświadczenia religijne*. Przeł. J. Hempel. Warszawa: KiW, 1958.
- Jarvis P.: *Osobowe uczenie się: uczenie się w działaniu*. Przeł. J. Gulanowski. W: *Kultura jako przestrzeń edukacyjna. Współczesne obszary uczenia się osób dorosłych*. Kraków: Impuls, 2012.
- Jarymowicz M., Jasielska D.: *Czy poczucie szczęścia łagodzi obyczaje?* W: *Agresja. Socjalizacja. Edukacja*. Red. H. Grzegółowska-Klarkowska. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, 2012.
- Kołakowski L.: *Świadomość religijna i więź kościelna. Studia nad chrześcijaństwem bezwyznaniowym XVII wieku*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 1997.
- Kwiatkowska H.: *Pedeutologia*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza Łośgraf, 2012.
- Lao-tsy: *Tao-te-king, czyli Księga Drogi i Cnoty*. Przeł. T. Żbikowski. „Literatura na Świecie” 1987, nr 1 (186).
- Moustakas C.: *Fenomenologiczne metody badań*. Przeł. S. Zabielski. Białystok: Wydawnictwo Uniwersyteckie Trans Humana, 2001.

- Nakamura H.: *Systemy myślenia ludów Wschodu. Indie. Chiny. Tybet. Japonia*. Red. Ph. Wiener. Przeł. M. Kanert et al. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2005.
- Olchanowski T.: *Pedagogika a paradygmat nieświadomości*. Warszawa: ENETEIA, 2013.
- Oleś P.: *Inspiracje Carla G. Junga do badań nad rozwojem po „połowie życia”*. W: *Między świadomością a nieświadomością. Współczesność w perspektywie psychologii głębi*. Red. K. Węglowska-Rzepa, D. Fredericksen. Warszawa: Wydawnictwo Psychologii i Kultury ENETEIA, 2007.
- Ostasz L.: *Psychoterapia filozoficzna. O usprawnianiu rozumu i leczeniu psychiki*. Warszawa: Wydawnictwo ENETEIA, 2011.
- Ostasz L.: *Świadomość. Jak funkcjonuje i czym jest?* Warszawa: ENETEIA, 2011.
- Ostasz L.: *To Be Above. Towards Psychology and Anthropology of Transcending*. Olsztyn: Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, 2008.
- Rodgers C.: *Defining Reflection: Another Look at John Dewey and Reflective Thinking*. Teachers College Record, 104, 4.
- Rogers C.: *O stawianiu się osobą. Poglądy terapeuty na psychoterapię*. Przeł. M. Karpiński. Poznań: Dom Wydawniczy Rebis, 2002.
- Romanowska-Łakomy H., Słaba D.: *Człowiek w wymiarze samoświadomości*. W: *Samoświadomość i jakość życia. Perspektywa psychospołeczna*. Red. L. Pytka, T. Rudowski. Warszawa: Wydawnictwo Psychologii i Kultury ENETEIA, 2004.
- Schön D.A.: *The Reflective Practitioner*. New York: Basic Books, 1983.
- Zaborowski Z.: *Człowiek, jego świat i życie*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 2002.
- Zaborowski Z.: *Problemy psychologii życia*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 2001.
- Zaborowski Z.: *Psychospołeczne problemy samoświadomości*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1989.
- Zaborowski Z.: *Teoria treści i form samoświadomości*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 2000.
- Zaborowski Z.: *Współczesne problemy psychologii społecznej i psychologii osobowości*. Warszawa: Wydawnictwo Profi, 1996.

Danuta Słaba

Thesis on reflexivity in adult life

Summary: This thesis constitutes an attempt at a synthesis of issues concerning the presence of reflexivity in the process of adult development (individuation) from an interdisciplinary perspective (philosophy, psychology, pedagogy).

I am interested in the phenomenon of reflexivity as a stimulus of individuation, i.e. the process of personal development that can be treated as learning through life, particularly in adulthood. The purpose of this article is to analyze the importance of reflection as well as its antinomy “non-reflexivity”, which is treated in this work as a positive phenomenon from a developmental perspective, as well as the relations in the field of reflections and emotions, in the subject and object order of the process of personal development.

Key words: reflection, self-reflection, individuation, non-reflexivity, self-awareness

Danuta Słaba

Zum Thema Nachdenklichkeit im Entwicklungsprozess eines Erwachsenen

Zusammenfassung: Der vorliegende Artikel ist ein Versuch, die im Entwicklungsprozess (Individuation) eines erwachsenen Menschen auftretende Nachdenklichkeit interdisziplinär (Philosophie, Psychologie, Pädagogik) zu begründen. Die Verfasserin betrachtet das Phänomen Nachdenklichkeit als ein Impuls zur Individuation – einem Prozess der persönlichen lebenslangen Entwicklung des Erwachsenen. Der Artikel bezweckt, auf die Bedeutung der Nachdenklichkeit und deren Antinomie: „Unbedachtheit“, die hier in Bezug auf Entwicklung und auf die im Bereich der Reflexion und Emotion entstehenden Zusammenhänge, in subjektiver und objektiver Ordnung des persönlichen Entwicklungsprozesses positiv zu bewerten ist, hinzuweisen.

Schlüsselwörter: Reflexion, Selbstreflexion, Individuation, Unbedachtheit, Selbstbewusstsein