

Ewa Kubiak-Szyborska

O realny wymiar wychowania podmiotowego

Postulat podmiotowości w wychowaniu (czy szerzej paradygmat edukacji podmiotowej) wywołał przed laty spory entuzjazm różnych gremiów. Nie dlatego, że był czymś nowym, nieznanym dotąd, lecz dlatego, że stanowił w swej istocie alternatywę wobec powszechnie dominującej reifikacji stosunków międzyludzkich w edukacji. Budził nadzieję na jej „lepsze jutro”. Przywoływał znane, choć nie do końca znajdujące odzwierciedlenie w praktyce edukacyjnej, hasła: partnerstwa, współdziałania, samorealizacji, dialogu itp. Po kilku latach doświadczeń, bardziej w płaszczyźnie teoretycznej, o czym świadczy stan publikacji, niż praktycznej w zakresie upodmiotowienia relacji społecznych, w tym pedagogicznych, coraz częściej pojawiają się głosy krytyczne skierowane przeciw, jak to określa L. Witkowski [1995] skrajnym podmiotowcom. Obejmują one swoim zasięgiem kolejną skrajność, wyrażaną przez grupę postmodernistycznych sceptyków, według których podmiot jest „skamieniałym reliktem przeszłości”, wynalazkiem liberalnego humanizmu, a tym samym ogłaszają jego śmierć [Melosik, 1993, s. 181].

Każda skrajność, w moim przekonaniu, bez względu na to, czego dotyczy, nie może być uznana za jedynie słuszny sąd o rzeczywistości. Każdą jednak warto wziąć pod uwagę. Trudno bowiem niekiedy, samemu będąc entuzjastą pewnej idei, dostrzec w niej słabości, niedociągnięcia, czy wręcz zagrożenia. Stąd też zasadnym wydaje się postawienie, na kanwie głosów krytycznych, w tym skrajnych, kilku pytań dotyczących współczesnego wychowania określanego mianem podmiotowego. Czym jest owo wychowanie i co stanowi jego istotę? Czy rzeczywiście

mamy w nim do czynienia zawsze z relacją podmiotów? Czy przedmiotowość w wychowaniu, postulat humanistycznego uprzedmiotowienia są zaprzeczeniem jego istoty? Czy nadawanie wychowaniu kolejnego przymiotnika (po np. narodowy, chrześcijański, socjalistyczny itp.) dookreśla jego istotę, czy też jest bardziej kwestią mody na deklarowanie alternatywności i opozycyjności wobec nagromadzonej dotąd wiedzy, obserwowanej i doświadczanej praktyki wychowawczej? Czy nie jest tak, że wychowanie to po prostu intencjonalna relacja jednego człowieka z drugim i jeśli ma ona z podmiotowością coś wspólnego to fakt, że ludzie ci zmiierają ku owej podmiotowości, ku byciu podmiotami, choć nie każdemu z nich, nie zawsze i nie na zawsze będzie dane osiągnięcie tego szczególnego statusu ontologicznego, bo jak pisze J. Lipiec [1997, s. 70] podmiotowość jest „darem fortuny dla wybranych, oferowanym (...) tylko tym - i na tak długo - którzy potrafią sprostać jej wymaganiom”. Czy wreszcie lepiej żyć w „świecie pedagogicznej ułudy”, pełnym górnolotnych deklaracji, wzniosłych haseł i szlachetnych intencji, czy też mieć świadomość szeregu niejasności, niedookreśloności czy wręcz sprzeczności w kwestii podmiotowości - przedmiotowości wychowania?

Wychowanie podmiotowe to takie, zdaniem A. Guryckiej [1989], które sytuację wychowawczą, wyznaczoną zawsze układem ludzi, rzeczy i zadań traktuje jako sytuację dwupodmiotową. Podmiotami są w tej sytuacji wychowawca i wychowanek. Między nimi zachodzi stosunek wychowawczy (przepływ informacji, komunikowanie się), co stanowi istotę tegoż wychowania. Wychowawca i wychowanek są równoprawnymi i równoważnymi aktorami w tej sytuacji, istnieje w niej względna równowaga ich prawa do aktywności, równowaga między koniecznym zadaniem a kontrolą nad nim wychowanek. Cel tegoż wychowania sprowadza się do świadomego kształtowania orientacji podmiotowej.

Przytoczone tu stanowisko wydaje się najpełniej oddawać istotę wychowania podmiotowego jako relacji między podmiotami wychowania, choć nie jest odosobnionym. Podobne ujęcia istoty wychowania (nie nazywanego wprawdzie podmiotowym) znaleźć można w poglądach m.in.: J. Filka [1984], M. Łobockiego [1992] czy A. Tchorzewskiego [1993]. Autorzy podkreślają z wielką mocą, iż w wychowaniu mamy do czynienia z podmiotami (wychowującym i wychowywanym, współdziałającym i współdoznającym), które wchodzą ze sobą w określone relacje, formy kontaktu itp.

Nie kwestionując słuszności tak rozumianej istoty wychowania, warto jednak zastanowić się, czy rzeczywiście owe relacje zachodzą zawsze między podmiotami.

W moim przekonaniu byłoby to możliwe, gdybyśmy mieli pełną jasność w kwestii tego, kogo nazywamy podmiotem. Jak wiadomo, od wieków toczą się na ten temat dyskusje między filozofami i filozofkami, przedstawicielami religijnych, naukowych i literackich koncepcji człowieka. Znajdują one odzwierciedlenie także w potocznych rozważaniach dotyczących istoty człowieka i jego człowieczeństwa. Padają różne odpowiedzi, w zależności od opcji światopoglądowej, argumentacji metafizycznej, systemu filozoficznego.

Zdaniem J. Lipca [1997, s.16] wyraźnie dają się wyodrębnić trzy stanowiska:

- człowiek nie jest nigdy i w żadnym wymiarze podmiotem, bowiem sam nic nie może uczynić w żadnej sprawie, pozostając uzależnionym od jakichś sił, bytów nadrzędnych (radykalny determinizm - fatalizm);
- człowiek bywa czasem podmiotem, niekiedy występuje jako przedmiot (determinizm umiarkowany - aktywizm);
- człowiek jest zawsze i w każdej sytuacji podmiotem; jemu tylko przysługuje podmiotowość symbolizowana jego wolną wolą (indeterminizm).

W obrębie każdego z tych stanowisk występuje zróżnicowanie szczegółowych kwestii: niezależności - zależności człowieka od między innymi Boga, Natury, Innego człowieka, zbiorowości itp., zewnątrz i wewnątrzsterowności człowieka, udziału jego woli w wyznaczaniu wszelkich stanów swego istnienia itp. Pogłębiają one wątpliwości co do zasadności określania uczestniczących w wychowaniu osób zawsze podmiotami. Porównajmy dla przykładu dwa stanowiska różniące się w sposób zasadniczy rozumieniem podmiotu, które w efekcie wskazują na to, iż człowiek może być zarówno podmiotem, jak i przedmiotem, bądź tylko człowiekiem bez podmiotowości i nie oznacza to deprecjacji jego istoty i istnienia.

Pierwsze ze stanowisk, reprezentowane przez K. Wojtyłę [1994] stwierdza, iż człowiek jest nade wszystko podmiotem swego istnienia i działania i z natury przysługuje mu podmiotowość osobowa (obok metafizycznej - *suppositum*) jako specyficzna, bogata struktura, która odsłania się poprzez wszechstronną analizę czynu, pojawiającego się na pewnym etapie, mimo iż człowiek od początku jest bytem, który istnieje i działa. Jest jednak podmiotem w pełni dopiero wówczas, kiedy doświadcza siebie, własnej podmiotowości, własnego „ja”. W tym doświadczeniu człowiek - podmiot dany jest jako przedmiot. Podobnie jest z innymi ludźmi, którzy istnieją i działają. Oni też są przedmiotami doświadczenia. Przedmiotowość należy zatem do istoty doświadczenia.

Odmianą koncepcję podmiotu i przedmiotu znajdujemy w poglądach np. J. Lipca [1997]. Zdaniem tego autora podmiotem jest człowiek, który nadbudował własną podmiotowość na indywidualnym byciu ludzkim. Posiada on w swej wewnętrznej strukturze centralny ośrodek dyspozycji wyboru i decyzji i uruchamia bariery ochronne przed zewnętrznymi zakłóceniami tego ośrodka. Jest to człowiek samodzielnie działający z jasną i wyraźną intencją, wolny (na tyle, na ile pozwala mu jego pozycja wobec transcendensu oraz niepodległość jego własnej struktury) i niezależny (nie przekraczający jednak granic totalnego uniezależnienia). Jest to człowiek, który ma wyraźną tożsamość.

W tej ostatniej kwestii można dyskutować z autorem, gdyż w świetle współczesnych poglądów na tożsamość, szczególnie postmodernistów, osobowość ponowoczesnego człowieka wyróżnia się brakiem tożsamości, a im mniej dokładnie tożsamość jest zdefiniowana, tym lepiej dla jej posiadacza. W świecie ponowoczesnym nie ma miejsca - jak pisze Z. Bauman [1993] dla dotychczasowego wzoru tożsamościowego pielgrzyma. Wprawdzie „życie jest w tym świecie, jak i dawniej, wędrówką - ale teraz jest to wędrówka bez wyznaczonego z góry kierunku” [s. 19]. Stąd też zgłasza autor kilka wzorów: spacerowicza, włóczęgi, turysty, gracza, które współwystępują w życiu tych samych ludzi, przenikają się wzajemnie, stapiają. Trudno więc przypisać człowiekowi - podmiotowi współczesnemu dającą się wyraźnie określić tożsamość, trudno też mu jej odmówić. Bowiem to, że jest podmiotem, oznacza, iż osiągnął i utrzymuje szczególny status ontologiczny (autonomię bytową wspartą na własnym, wewnętrznym fundamencie), który nadaje jego istnieniu znamiona autokreacyjnej i kreacyjnej wyjątkowości. „Nikt nie rodzi się - twierdzi Lipiec [1997, s. 69] - z gotową i pełną podmiotowością, lecz nabywa ją lub traci, w miarę zdobywania bądź odrzucania określonego statusu w bycie”. Nie jest ona pierwotną cechą bytu ludzkiego, a efektem budowania jej właściwości w procesie rozwoju człowieka. Jeśli zatem w świetle pierwszego stanowiska człowiek może być podmiotem i przedmiotem zarazem¹, a w świetle

¹ Zbliżone stanowisko w kwestii jedności: podmiot-przedmiot znaleźć można w poglądach filozofów, o zgoła odmiennej od prezentowanej orientacji światopoglądowej między innymi u Fichtego i Schellinga, którzy ową jedność nazywali „naocznością intelektualną” jeden a „ogładem intelektualnym” drugi. Najdobitniej wyraził to jednak Fichte, w swojej teorii wiedzy, pisząc: „Ja jest czymś takim, co nie może być podmiotem nie będąc - w tym samym niepodzielnym akcie (poznania - E. K-J.) przedmiotem i co nie może być przedmiotem, jeśli w tym samym niepodzielnym akcie nie jest także podmiotem; i odwrotnie, wszystko, co jest czymś takim, jest Ja. Obydwa wyrażenia znaczą dokładnie to samo”. Cyt. za: M. J. Siemek (red.), *Filozofia transcendentálna a dialektyka*. Warszawa 1994, s. 244-245.

drugiego można być człowiekiem bez podmiotowości, to uprawniona jest odpowiedź na wcześniej postawione pytanie, iż w wychowaniu nie zawsze mamy do czynienia z relacją między podmiotami. Każdy bowiem z uczestników relacji wychowawczej jest przede wszystkim i nade wszystko człowiekiem. W myśl K. Wojtyły może niekiedy jawić się jako przedmiot doświadczenia, w myśl J. Lipca jako ktoś, jeszcze bez podmiotowości, zmierzający do jej uzyskania i utrzymania, niekoniernie i niesłusznie nazywany przez niektórych przedmiotem.

A nawet jeśli uznalibyśmy, iż mamy do czynienia w wychowaniu z przedmiotowością, to czy oznacza ona samo zło, godne potępienia, patologię? Czy związenie wychowania tylko i wyłącznie z podmiotowością oznacza dobro? Warto tu przytoczyć wypowiedź felietonisty dwutygodnika kulturalnego „Sycyna” A. Ulmana treści następującej: „(...) chodzi o to, czy smarkacz szkolny jest, ma być, podmiotem czyli osobą równorzędną preceptorowi i w oparciu o zasoby jego wiedzy i kultury budować swą cenną społecznie osobowość dla wszelkiego dobra? Tendencja zaś teoretyczna, gdyby ktoś nie wiedział, jest ta, że mówiąc «człowiek» myśli się «podmiot». A podmiot to odpowiedzialny za swój umysł poznający, w przeciwieństwie do przedmiotu, który jest poznawalny. Słowem, nie wdając się w heideggeryzmy, podmiot to godna szacunku indywidualność, wypełniona do cna godnością oraz innym wartościami. I takąż wciąż powinien być każdy ucniak, jako niewątpliwa osoba ludzka. Istnieje nawet pewność, że wkrótce nie będzie prasowych komunikatów rodzaju: «Trójka maturzystów z przewodzącą im dziewczyną zatłukła kijami i dorznęła koleżankę (kolegę) w ramach pobalowych rozrywek». Informację taką sformułuje się bowiem bardziej humanistycznie, uwzględniając prawo ucznia do poszanowania jego podmiotowości i wynikających stąd wartości moralnych, zatem np. tak: «Trzy osoby ludzkie, w tym zdolna do - bycia - w- świecie podmiotowa, za pomocą zdolności do refleksji przedmiotów tępych oraz ostrych, przeniosła w dziedziny transcendentalne jeden z rówieśniczych podmiotów dialogu edukacyjnego»”.

Gorzkie to i ostre słowa, ale czyż z samego założenia, iż w wychowaniu mamy do czynienia z podmiotami i w takim „duchu” będziemy wychowywać, wynika, że podmiotowość jest dobrem, a przedmiotowość złem? Może rację ma H. Elzenberg [1994, s. 61] twierdząc, że „przedmiotowość jest cnotą: rzeczami się interesować dla nich samych i rzeczy sądzić same w sobie, nie zaś ze względu na ich jakikolwiek do nas stosunek”. Może warto dowartościować przedmiotowość w relacjach wychowawczych, bowiem, jak zauważa L. Witkowski [1995, s. 143], dowartościowanie

podmiotowości „bezwiednie niesie rozliczanie ucznia nie za to, co umie, ale za to, jak się do nauczyciela odnosi, czy jest mu sympatyczny”. Nawoływanie w wychowaniu podmiotowym do empatii, bliskości, więzi emocjonalnej wychowawcy i wychowanka przeszkadza - zdaniem cytowanego autora - w oddaniu mu sprawiedliwości (jako podmiotowi). Jest ono możliwe jedynie wtedy, kiedy chłodno ocenimy go, wynik jego pracy, jako przedmiotu właśnie i wcale nie będzie to oznaczać pozbawienia go jakichkolwiek praw, szacunku doń i akceptacji go jako człowieka.

Może zatem postulat autora analizowania problemu podmiotowości w wychowaniu, w kontekście krytyki „rozumu nie - instrumentalnego” zgłoszonej przez M. J. Siemka [1992, 1998] ma rację bytu i „ochłodzi” nasz niekiedy zbyt „hurra-optimistyczny” jego ogląd. Warto na tę krytykę zwrócić uwagę, doszukując się pewnych analogii z podmiotowością. Podjął ją autor w sytuacji, kiedy nie - instrumentalna rozumność stanowiła, z jednej strony przeciwieństwo i alternatywę dla powszechnie krytykowanego rozumu instrumentalnego, z drugiej zaś była uznawana za jedyną, prawdziwą racjonalność Rozumu, sensowną i sensotwórczą, która miała rozsadzić i przekroczyć wyobcowane ramy techniczno-instrumentalnej „nierozumności” [s. 31-32].

Nawiązując do filozoficznych rozważań Hegla, dotyczących ścisłego sprzężenia między instrumentalizacją ludzkich działań przedmiotowych, racjonalizacją społeczno-kulturowych form i norm współzycia między ludźmi oraz emancypacją człowieka - rozumnego podmiotu, wyprowadza istotne dla problemu wychowania podmiotowego wnioski. Po pierwsze, zdaniem autora, nie ma i być nie może żadnego „nie-instrumentalnego rozumu”, ponieważ rozumność sama polega właśnie na konsekwentnym samo-rozwinięciu się (i dopiero wtedy samo-zniesieniu) instrumentalności” [s. 38].

Można zatem, mając na względzie powyższe, powiedzieć to samo o przedmiotowości - podmiotowości w wychowaniu. Aby można było znieść przedmiotowość w wychowaniu, która nie jest w moim przekonaniu niczym nagannym, nie wystarczy wprowadzać haseł podmiotowości i okresowych działań upodmiotowienia. Podmiotowość musi samo-rozwinąć się, by mogła samo-znieść się przedmiotowość. Mówić o wychowaniu jako relacji dwóch podmiotów można wtedy, kiedy wychowawca i wychowanek wzajemnie uznają się i ustanowią siebie jako podmioty, spotkają się jako zrównani i równouprawnieni w intersubiektywnym obszarze tego, co dla obu wspólne i przez obu wspólnie podzielane jako obowiązujące,

staną się równorzędnymi partnerami w racjonalno-dyskursywnym procesie komunikacji, w którym obaj podporządkują się - tym razem dobrowolnie - już tylko panowaniu racjonalności [s. 58].

Czy jest to możliwe? W moim przekonaniu tak. Pod warunkiem jednak, iż realnie potraktujemy ową podmiotowość w wychowaniu, jako status, który jest możliwy do osiągnięcia, a nie dany każdemu z uczestników relacji wychowawczej poprzez sam fakt zapisania go w programach, planach edukacyjnych itp. Rację bytu ma więc wychowanie ku podmiotowości, znoszące w miarę jej samo-rozwoju przedmiotowość w stosunkach między uczestnikami relacji wychowawczych. Znoszenie bądź ograniczanie przedmiotowości w wychowaniu nie oznacza jej całkowitego wyeliminowania. I nie o to chodzi, bowiem - jak twierdzi Z. Cackowski [1979] - mogą one (podmiotowość i przedmiotowość) istnieć jako jedność ludzkiego świata we wszystkich jego warstwach i na wszystkich poziomach. Przedmiotowość jest wobec podmiotowości tylko przeciwieństwem dialektycznym, to znaczy takim, które równocześnie warunkuje jej istnienie.

Realne podejście do podmiotowości w wychowaniu to odejście od nadmiernego doń sentymentalizmu. To uznanie kilku „prawd” o rzeczywistości wychowawczej i wyjście poza krąg „pedagogicznej ułudy”, która niejednokrotnie zakłóca racjonalny osąd wychowania. Wśród prawd tych wymienić między innymi należy:

- istnienie „naturalnej” asymetrii między wychowawcą a wychowankiem. I nawet jeśli wychowawca będzie próbował (pomny swoich powinności) ją znieść, to może ponieść porażkę, a jego działania mogą zostać odrzucone. Przyczyną tego jest fakt, iż młodzież, jak to dobitnie określa L. Witkowski [1995, s. 146] nagminnie uznaje świat dorosłych za wstrętny, odpychający, pełen głupoty, dwulicowości, zasługujący na pogardę, a przynajmniej na zdystansowanie się wobec niego. To powoduje, że wychowawca - partner potraktowany być może z politowaniem, a czasami z drwiną i szyderstwem;
- posiadanie przez młodych ludzi „przywileju młodości” w postaci prawa do nieodpowiedzialności, szukania na własną rękę swojego miejsca w świecie, popełniania błędów. Postrzeganie wychowanków jako podmiotów (dojrzałych i odpowiedzialnych) to odbieranie im tego prawa, ale niejednokrotnie to także próba uwolnienia się wychowawców/dorosłych od odpowiedzialności przed nimi samymi za, nie zawsze zgodne z oczekiwanymi, efekty własnych działań;

- uznanie, iż w życiu istnieją: konieczność, przymus, ograniczenia, które powodują swoiste uprzedmiotowienie człowieka w wychowaniu. Czyż nie jest bowiem tym wychowanie go do spełniania określonych funkcji bycia, jak to ujmuje ks. T. Gadacz [1991 nr 9] - nawiązując do myśli prof. Grygiela - funkcjonariuszem cywilizacji (bankowości, ekonomii, polityki, seksu, technologii itp.). Cywilizacja nasza, by mogła funkcjonować, potrzebuje sprawnych funkcjonariuszy, a ci nie wyrastają z codziennego uczestnictwa w tworzonej rzeczywistości, w przymierzu z ludźmi, w rodzinie. Ich „produkuja” - dodaje autor - specjalistyczne kursy (a więc edukacja i wychowanie). Taka jest potrzeba tej cywilizacji i potrzebny jest wyraźnie określony typ człowieka. A jeśli tak, to nie w znaczeniu jednostki stojącej „na-przeciw-świata”, o nagromadzonym potencjale poczuć indywidualności, autonomiczności, autentyczności itp., ale mającej świadomość przynależności do świata, którego częścią (a nie całość, jak chcieliby skrajni podmiotowcy) każdy z nas chce oswoić, i w którym chce znaleźć swoje miejsce [por. Korzeniowski, 1992].
- świadomość, iż wychowanek jest „bytem uwiedzionym” [Witkowski, 1995, s. 145], podobnie jak i wychowawca, a nie czystą, niezapisaną kartą. Uwodzą go między innymi: spektakle kultury masowej, przetworzone elektronicznie obrazy, świat reklam, autorytety znajdujące najczęściej poza domem rodzinnym i poza szkołą, z których jedno miejsce jest sypialnią, a drugie nudnym dodatkiem do prawdziwego życia. Owo uwiedzenie sprawia, iż założenie „bycia podmiotem” każdego z uczestników relacji, dążącym zawsze ku dobru i pięknu, pozostaje szczytnym hasłem i swoistą naiwnością, tych wszystkich, którzy owej świadomości uwodzenia człowieka nie posiadają.

Prawdy te można mnożyć, że wymienię choćby: brak konsensusu w kwestiach wartości, napięcia między jednostką i społeczeństwem, ambiwalentną rolę nauczyciela, istnienie ukrytych programów itp. Brak często świadomości ich istnienia, nadmierna wiara w to, że „dobrymi chęciami” można zbudować podmiotowy świat relacji, nadmierny sentyment do podmiotowości w wychowaniu, jako jedynie słusznej idei, bez której trudno już sobie wyobrazić rzeczywistość wychowawczą, nie rokującą pomyślnie dla faktycznych zmian, których nam w wychowaniu potrzeba. Z faktu samego tylko wypisania na sztandarach hasła „podmiotowości ucznia - wychowanka”, jak to określa I. Trzcieniecka-Schneider [1991 nr 9], nic nie wyjdzie.

Może więc lepiej, uznając za słuszne wychowanie człowieka ku podmiotowości, mieć świadomość szeregu niejasności (choćby w kwestiach znaczenia terminów „podmiot” i „podmiotowość”, ich istoty i zakresu), braku rozstrzygnięć (dychotomia podmiot - przedmiot), napięć (podmiotowość jednostkowa i integratywna) istniejących w tej kwestii, by skuteczności owego wychowania nie sprowadzać tylko do funkcji życzeń wychowawcy w zakresie upodmiotowienia wychowanka, ale uwolnienia w nim, a także w samym sobie, na miarę potrzeb, możliwości, zdolności względnie trwałego nastawienia do spełnienia warunków, których wymaga uzyskanie tego szczególnego statusu ontologicznego, jakim jest podmiotowość.

Bibliografia:

- Bauman Z., Dwa szkice o moralności ponowoczesnej, Poznań 1993.
Elzenberg H., Kłopot z istnieniem. Aforyzmy w porządku czasu, Kraków 1994.
Filozofia transcendentálna a dialektyka, M. J. Siemek (red.), Warszawa 1994.
Gurycka A., Podmiotowość - postulat dla wychowania, [w:] Wychowanek jako podmiot działań, M. Kořta (red.), Warszawa 1989.
Korzeniowski K., Poczucie podmiotowości alienacji politycznej: uwarunkowania psychospołeczne, Poznań 1992.
Lipiec J., Wolność i podmiotowość człowieka, Kraków 1997.
Melosik Z., „Epistemologia” postmodernizmu [w:] Nieobecne dyskursy, cz. III, Z. Kwieciński (red.), Toruń 1993.
Siemek M. J., Hegel i filozofia, Warszawa 1998.
Witkowski L., Podmiot - jako humanistyczne wyzwanie dla pedagogiki (przeciw skrajnym podmiotowcom) [w:] Odmiany myślenia o edukacji, J. Rutkowiak (red.), Kraków 1995.
Wojtyła K., Osoba i czyn oraz inne studia antropologiczne, Lublin 1994.
Wychowanie na rozdrożu. Dyskusja redakcyjna. Znak, 1991 nr 9.