

1. **Autor:** Ks. Wojciech Cichosz
  2. **Tytuł:** *Postmodernistyczny dyskurs o wolności we współczesnej edukacji*
  3. **Źródło:** *Wiara i rozum na progu trzeciego tysiąclecia*, red. W. Deptuła i W. Dyk, Szczecin 1999, s. 119-143
  4. **Słowa kluczowe:**
    - a) **rzeczowe:**  
antypedagogika, New Age, Panopticon, pluralizm, ponowoczesność, postmoderna, postmodernizm, relatywizm, różnica, różnorodność, wolność
    - b) **imienne:**  
J. Boudrillard, J. Derrida, M. Foucault, Z. Freud, I. Hassan, E. Husserl, F. Jameson, Ch. Jencks, S. Kierkegaard, K. Marks, F. Nietzsche, R. Rotry, J. Rutkowiak, T. Szkudlarek, B. Śliwerski
- 

## POSTMODERNISTYCZNY DYSKURS O WOLNOŚCI WE WSPÓŁCZESNEJ EDUKACJI

*Współczesny człowiek jest w stanie zgodzić się na wiele, ale gdy chodzi o postmodernizm, traktuje go podejrzliwie i z wielką rezerwą. Stworzenie z kolei spójnego obrazu ponowoczesnej kultury w celu prowadzenia z nią konkretnej i merytorycznej oraz metodologicznie poprawnej dyskusji jest nad wyraz trudne - komplikuje to wielość stanowisk, kierunków i ujęć ponowożytnych. Niemniej jednak, można podjąć pewną próbę systematyzacji myśli postmodernistycznej, którą jedni uwielbiają za wolność, drudzy zaś przeklinają za relatywizm. Postmodernizm ogarnia wszystkich bez wyjątku, jest bowiem jak powietrze, które się wdycha, a od którego wyzwolić się nie sposób. Dla jednych jest filozofią życia, a dla innych tylko modą, która wcześniej czy później minie.*

### Wstęp

W każdej epoce i w każdej kulturze ludzie przeżywają ważne doświadczenia poznawcze. Często rzeczy proste i oczywiste jawią się jako niezrozumiałe i bardzo zawile. Przez współczesną myśl filozoficzno-humanistyczną przebiega dyskurs wokół modnego postmodernizmu. Wielu autorów zauważa, że w ostatnich latach zadziwiająco karierę zrobiły takie terminy jak: *dekonstrukcja*, *poststrukturalizm*, *ponowożytność* i *ponowoczesność*, *modernizm* i *postmodernizm*<sup>1</sup>. Jak zauważa R. C. Neville: „Najbardziej żywe dyskusje we

---

<sup>1</sup> Por. np. T. Szkudlarek, *Wiedza i wolność w pedagogice amerykańskiego postmodernizmu*, Kraków 1993, s. 26-46.

współczesnym życiu intelektualnym Ameryki Północnej dotyczą postmodernizmu. Nie są to tylko akademickie dyskusje filozoficzne, lecz obejmują one wszystkie dyscypliny uniwersyteckie: krytykę literacką, architekturę, dramat, taniec i inne dziedziny kultury. O ile kiedyś postmodernizm był zjawiskiem europejskim, przeniesionym szybko na grunt Ameryki w latach 1970 i 1980, to dzisiaj dyskutuje się nad nim gorąco również we wschodniej Azji i na całym świecie<sup>2</sup>. Nie sposób więc obecnie nie zauważyć postmodernizmu, którego dotykamy niemal na każdym kroku. Ale czego właściwie dotykamy?

### 1. Semantyczne kłopoty z postmodernizmem

Czytając „Oksfordzki Słownik Filozoficzny” odnajdujemy następującą próbę definicji omawianego zagadnienia: „Ogólnie biorąc, postmodernizm w kulturze wiąże się z ludycznym uznaniem pozorów i powierzchownego stylu, rozmyślnego cytatu i parodii, z wyniesieniem ironii, przemijania, blichtru. Postmodernizm uważa się zwykle za prąd reaktywny, za sprzeciw wobec naiwnej i gorliwej wiary w postęp oraz wobec zaufania do prawdy obiektywnej czy naukowej. W filozofii pociąga to za sobą podejrzliwość w stosunku do *grands récits* (wielkich narracji) nowoczesności: dalekosiężnych uzasadnień wartości społeczeństw Zachodu i wiary w ich postęp, tak silnie obecnych u Kanta, Hegla czy Marksa, a wypływających z utopijnych wizji doskonałości, ku jakiej wieść ma ewolucja, postęp społeczny, oświata czy wykorzystanie nauki”<sup>3</sup>. Z kolei „Leksykon Filozofii Klasycznej” podaje, że „postmodernizm to termin wieloznaczny, używany na oznaczenie radykalnego przełomu we współczesnej kulturze, dokonującego się od końca lat sześćdziesiątych lub zmiany sposobu myślenia o kulturze”<sup>4</sup>. Warto w tym miejscu dodać, że pionierem badań społecznego podłoża postmodernizmu był francuski filozof i socjolog J. Baudrillard.

Godnym uwagi jest fakt, że choć zagadnieniu postmodernizmu poświęcono w ostatnim okresie ogromną ilość tekstów i książek, sympozjów i dyskusji, to nie sposób podać do końca jego wyczerpującej definicji. Ponowoczesność jest bowiem jak powietrze, które wdychamy, a którego ogarnąć nie sposób. W przekonaniu Andrzeja Szahaja: „Kto chce poznać postmodernizm staje przed nie lada zadaniem. Czego bowiem ma szukać? W którą

<sup>2</sup> R. C. Neville, *The Highroad Around Modernism*, Albany 1992, s. 1.

<sup>3</sup> S. Blackburn (red.), *Oksfordzki Słownik Filozoficzny*, Warszawa 1997, s. 302-303.

<sup>4</sup> J. Herbut (red.), *Leksykon Filozofii Klasycznej*, Lublin 1997, s. 429; *Popularna Encyklopedia Powszechna*, Kraków 1996, s. 167: „Postmodernizm, kierunek w filozofii współczesnej i ruch kulturalny będący reakcją na kulturę nowoczesną (...). Rozwój postmodernizmu związany jest głównie z ekspansjonistyczną cywilizacją techniczną lat 60. i przeciwstawiającą się jej cyganerią artystyczną, z późniejszym buntem „dzieci kwiatów” - hippisów, z walką homoseksualistów o równość praw”.

stronę się zwrócić? Gdzie szukać jego śladów? Sprawa jest trudna i to co najmniej z kilku względów. Po pierwsze (...), postmodernizm to pojęcie worek, do którego beztrudno wrzuca się: teksty, postacie i idee, tak iż samo pojęcie traci już jakikolwiek odrębny sens. Po drugie (...), trudno rozeznaczyć się w powodzi tekstów, które bądź same aspirują do miana postmodernistycznych, bądź też są postrzegane jako postmodernistyczne (...). Po trzecie (...), z lektury (...) tekstów, które za postmodernistyczne uchodzą (...) wyłania się obraz kilku różnych wersji postmodernizmu, wersji, dodajmy, przynajmniej częściowo sprzecznych”<sup>5</sup>.

Współczesny człowiek jest w stanie zgodzić się na wiele, nawet na pluralizm w szerokim tego słowa znaczeniu, ale gdy chodzi o postmodernizm, traktuje go podejrzliwie i z wielką rezerwą. Stąd też stworzenie spójnego obrazu postmodernistycznej kultury w celu prowadzenia z nią rzeczowej i merytorycznie oraz metodologicznie poprawnej dyskusji jest nad wyraz trudne, gdyż komplikuje to mnogość stanowisk, kierunków i ujęć ponowoczesnych. Niemniej jednak można podjąć pewną próbę systematyzacji myśli postmodernistycznej, którą jedni uwielbiają (za wolność), drudzy przeklinają (za relatywizm)<sup>6</sup>. Na tę samą trudność zwraca uwagę również Tomasz Szudlarek, który w swej pracy „Wiedza i wolność w pedagogice amerykańskiego postmodernizmu” pisze tak: „Właściwie dopiero po napisaniu tej książki zacząłem sobie zdawać sprawę z trudności zadania, jakiego się podjąłem. Podjąłem się interpretacji teorii pedagogicznych, które „na gorąco” próbują radzić sobie z najbardziej palącymi problemami współczesności, wykorzystując w tym celu filozofię postmodernizmu. W taki oto sposób teorie te nabierają wieloznaczności spotęgowanej”<sup>7</sup>. Podsumowaniem powyższych uwag niech będą słowa Stevena Connor: „Trudno jest dokonać charakterystyki postmodernizmu, która nie przekształci się w medytację nad trudnościami w przedstawieniu takiej charakterystyki”<sup>8</sup>.

Zanim podejmie się zasadniczy problem, trzeba zauważyć dość dziwną sytuację. Niektórzy autorzy wskazują na obecność postmodernizmu w kulturze polskiej, przy braku społeczeństwa postnowoczesnego<sup>9</sup>. Dość zdecydowanie ten moment polskiego fenomenu

<sup>5</sup> A. Szahaj, *Co to jest postmodernizm?*, „Ethos”, 1996, nr 33-34, s. 63.

<sup>6</sup> Por. R. Kubicki, *Ludzka moc postmodernizmu*, w: *Inspiracje postmodernistyczne w humanistyce*, red. A. Jamroziakowa, Warszawa-Poznań 1993, s. 61.

<sup>7</sup> T. Szudlarek, dz. cyt., s. 11.

<sup>8</sup> S. Connor, *Postmodernist Culture. An Introduction to Theories of the Contemporary*. Basil Blackwell Inc., New York 1989, s. 48. Należy również podkreślić, że dodatkową przeszkodą w jednoznacznym zdefiniowaniu postmodernizmu jest proponowane niekiedy rozróżnienie postmodernizmu poststrukturalistycznego (J. Derida, J. F. Lyotard) - negującego rozum, wolność i postęp, od postmodernizmu neokonserwatywnego (D. Bell, R. Nisbert, E. Shils), który dąży do odrodzenia kultury (w reakcji na sekularyzację i relatywizm) poprzez „powrót do źródeł”, do tradycyjnych wartości - por. S. Dziamski, *O postmodernizmie najszerzej pojętym*, w: *Inspiracje postmodernistyczne w humanistyce*, red. A. Jamroziakowa, Warszawa-Poznań 1993, s. 11-26.

<sup>9</sup> T. Buksiński, *Postmoderność a sprawy Polski*, w: *Współczesność wobec wyzwań liberalizmu*, red. T.

postmodernizmu uwypukla np. wspomniany już T. Szkudlarek: „W Polsce podejmuje się problematykę postnowoczesności w sytuacji, w której głównym problemem jest właśnie brak nowoczesności, cywilizacyjne zapóźnienie, jakie stało się udziałem Polski po okresie socjalistycznej hegemonii”<sup>10</sup>.

## 2. Ponowoczesna samoświadomość

Współczesność bywa postrzegana jako czas przełomu, czas nadejścia nowej epoki – „New Age”, a także wiek przeżywający kryzys i powracający do źródeł. W takiej sytuacji należy postawić i odpowiedzieć na ciągle powracające jak bumerang pytania: *Kim jestem - ja, człowiek? Czym jest wolność? Jak rozumieć wychowanie?*

Coraz częściej na określenie końca lat nie tylko naszego stulecia, ale i początku następnego tysiąclecia bywa używane pojęcie postmoderny, a korzystając z polskiego odpowiednika - ponowoczesności, czy ponowożytności. Dla jednych postmodernizm jest filozofią życia, a dla innych tylko modą, która wcześniej czy później minie. I tak czytamy u T. Szkudlarka: „Jeśli postmodernizm jest modą, to całe zamieszanie wokół jego radykalizmu nie ma większego sensu dla pedagogiki, która niejedną już modę intelektualną spokojnie przeczekała. Trudno mi jednoznacznie oceniać, jak to wygląda z perspektywy amerykańskiej – mam jednak wrażenie, że z naszego punktu widzenia mamy do czynienia także z czymś głębszym niż moda. Perspektywa postmodernizmu ukazuje nieco inną wizję świata, nauki, kultury i polityki niż ta, do jakiej przyzwyczała nas ideologia nowoczesności”<sup>11</sup>. Próbując zatem odczytać i zrozumieć główne hasła postmodernistyczne trzeba uświadomić sobie, że nie wystarczy dotrzeć tylko do terminów i definicji, jeżeli takie są możliwe, ale należy właściwie zinterpretować klimat, w którym osadza się i kreuje człowieka, kulturę, społeczeństwo, religię i naukę. Współczesny postmodernizm jest kierunkiem, w którym wielość nurtów łączy się z ogromnym zróżnicowaniem stanowisk. Chociaż postmodernizm nie jest prądem jednolitym, to jego przedstawiciele łączy wspólne przekonanie, iż wielkie fabuły, narracje inspirowane ideałami Oświecenia utraciły w naszej epoce swoją wartość<sup>12</sup>. Przemineła już wiara w ostateczną rację rozumu, doświadczenia, nauki i techniki. Wszystko poddano krytyce. Została tylko konsumpcja. Stąd też czas postmodernizmu możemy określać

---

Buksiński, Poznań 1995, s. 79, 93.

<sup>10</sup> T. Szkudlarek, *Post-socjalistyczna edukacja a filozofia postmodernizmu*, „Kwartalnik Pedagogiczny”, 1993, nr 1, s. 39.

<sup>11</sup> Tamże, s. 40-41.

<sup>12</sup> Por. J. Życiński, *Apoteoza relatywizmu etycznego w postmodernizmie*, „Ethos”, 1996, nr 33-34, s. 171.

również jako „epokę konsumpcji”. Jeden z wybitnych socjologów tworzących w klimacie postmodernistycznym - Zygmunt Bauman<sup>13</sup> - stwierdza, że „praca pozbawiona została szans w starciu z autonomią jednostki, z poczuciem własnej wartości, ze szczęściem rodzinnym, wolnym czasem, przyjemnościami konsumpcji i posiadaniem dóbr materialnych jako warunkami osobistej satysfakcji i szczęścia. Praca utraciła swą centralną pozycję również w skali społeczeństwa, a także w skali systemu. Na każdym poziomie jej miejsce zajęła wolność konsumencka. To ona przejmuje teraz kluczową rolę ogniwa wiążącego sferę życia jednostki z celowością i racjonalnością systemu: rolę głównej siły, koordynującej umotywowane działanie jednostki, integrację społeczną i zarządzanie systemem społecznym”<sup>14</sup>. Wobec powyższego można stwierdzić, że paradygmat pracy wypierany jest przez paradygmat konsumpcji. „W miejsce indywidualnej wolności i produkcji, i związanego z nią szeregu czynników kulturowych, takich jak etyka pracy czy tożsamość oparta na roli zawodowej, podstawiona została - pisze T. Szkudlarek - indywidualna wolność konsumpcji, a wraz z nią zupełnie nowa sytuacja kształtowania się indywidualnej tożsamości - i nowa sytuacja polityczna”<sup>15</sup>.

Czytając literaturę XX wieku można spotkać się z pewnymi próbami określenia i zdefiniowania postmodernizmu, który sam zawsze daleki jest od tego. Alfred Wierzbicki podaje, że „postmodernizm określa siebie raczej jako postawę intelektualną i praktyczną aniżeli szkołę filozoficzną w klasycznym sensie, którą miałyby wyróżniać jakiś zespół

---

<sup>13</sup> Zygmunt Bauman był profesorem socjologii na Uniwersytecie Warszawskim, kierownikiem Katedry Socjologii Ogólnej. W marcu 1968 roku został pozbawiony swego stanowiska i usunięty z uczelni. Opuścił wówczas Polskę i pozostał w pamięci jako autor wielu książek, takich jak *Wizje ludzkiego świata*, *Studia nad społeczną genezą i funkcją socjologii* (1964), *Kultura a społeczeństwo czy Preliminaria* (1966), podręczników socjologii i prac popularyzujących socjologię, jak *Socjologia na co dzień* (1962). Pozostał w pamięci jako nauczyciel socjologów, pierwszy redaktor naczelny „Studiów Socjologicznych”. W latach 1969-1971 wykładał na uniwersytetach w Tel-Awiiwie i Hajfie. W roku 1971 wyjechał do Anglii, by związać się już na stałe z Uniwersytetem w Leeds. Zygmunt Bauman jest dzisiaj znanym w świecie socjologiem i filozofem, twórcą oryginalnej wykładni „ponowoczesności”, autorem prac o kulturze współczesnej, jej charakterystycznych cechach, procesach w niej zachodzących, przemianach, jakim podlega, oraz o ich konsekwencjach w życiu jednostek i zbiorowości ludzkich. Pisze i publikuje po angielsku. Jego książki ukazują się w Anglii, USA, w wielu krajach Europy. Do najważniejszych należą: *Hermeneutics and Social Science* (1978), *Memories of Class* (1982), *Legislators and Interpreters - On Modernity, Post-Modernity, and Intellectuals* (1987), *Freedom* (1988), *Modernity and The Holocaust* (1989), *Thinking Sociologically, An Introduction for Everyone* (1990), *Modernity and Ambivalence* (1991), *Intimations of Postmodernity* (1992), *Mortality, Immortality and Other Life Strategies* (1992), *Postmodern Ethics* (1993), *Life in Fragments. Essays in Postmodern Morality* (1995). Za *Modernity and The Holocaust* otrzymał Europejską Nagrodę AMALFI w dziedzinie socjologii i nauk społecznych. Prace Baumana, choć dostępne tylko w oryginałach, znane są polskim czytelnikom zainteresowanym socjologią, antropologią filozoficzną, filozofią kultury, i pełnią w nauce rolę inspirującą, pomagając w rozumieniu współczesności. W ostatnich latach w Polsce ukazały się tłumaczenia: *Nowoczesność i Zagłada* (1992), *Dwa szkice o moralności ponowoczesnej* (1994), *Wolność* (1995) oraz *Wieloznaczność nowoczesna - nowoczesność wieloznaczna* (1995).

<sup>14</sup> Z. Bauman, *Wolność*, Kraków 1995, s. 91.

<sup>15</sup> T. Szkudlarek, *Wiedza i wolność w pedagogice amerykańskiego postmodernizmu*, dz. cyt., s. 188.

wspólnych poglądów uzasadnianych za pomocą ogólnie aprobowanych metod racjonalnych. Postmodernizm albo całkowicie odrzuca pojęcie absolutu i absolutności, albo mówi się w nim o mnogości absolutów, co faktycznie oznacza relatywizację absolutności, dotyczy to również absolutności poznania”<sup>16</sup>. By móc doświadczyć, iż postmodernizm pojawia się w wielu kontekstach i odnosi się do licznych zagadnień życia i różnych sfer rzeczywistości zauważmy, że może być postrzegany następująco:

- postmodernizm jako pewien typ świadomości, charakterystyczny dla społeczeństw postnowoczesnych, postindustrialnych (Frederic Jameson<sup>17</sup>), kategoria świadomości powtarzająca się w okresach schyłkowych różnych epok kulturowych (Umberto Eco<sup>18</sup>);
- postmodernizm jako filozofia (Jean François Lyotard, Jacques Derrida, Gilles Deleuze, Jean Boudrillard, Richard Rotry);
- postmodernizm jako sposób uprawiania nauki i refleksji nad nią (mowa tu jedynie o naukach humanistycznych: Michael Foucault, Clifford Geertz);
- postmodernizm jako krytyka literacka i artystyczna oraz eseistyka poświęcona problemom kultury (Dick Higgins, Ihab Hassan, Craig Owens, John Walker);
- postmodernizm jako nurt w architekturze (Robert Ventura, Charles Jencks);
- postmodernizm jako postawa społecznego porządku i udziału w życiu politycznym (Albrecht Wellmer, Zygmunt Bauman<sup>19</sup>);
- postmodernizm jako nastrój, klimat (post-modern aura), a także styl życia (Frederic Jameson, Maureen Down)<sup>20</sup>.

Samo pojęcie postmoderny nie jest również jednoznacznie pojmowane, gdy idzie o zakres czasowy. I tu nie brak dyskusji. Rozbieżności w postrzeganiu postmodernizmu dotyczą jego początków, prekursorów, jak i samych przedstawicieli. Niejasna jest nawet geneza tego prądu. I tak na przykład inaczej początek filozofii postmodernistycznej widzą poststrukturaliści, a inaczej osoby związane z fenomenologią czy hermeneutyką. W debacie nad postmoderną wskazuje się, że filozofowie kontynentalni wywodzą ją z poglądów S. Kierkegaarda, F. Nietzschego, K. Marksa, Z. Freuda, E. Husserla<sup>21</sup>. Można jednak być

<sup>16</sup> A. Wierzbicki, *Postmodernizm czyli kłopoty z moderną*, „Ethos”, 1996, nr 33-34, s. 116.

<sup>17</sup> F. Jameson, *Postmodernism and Consumer Society*, w: *The Anti-Aesthetic. Essays on Postmodern Culture*, Washington 1983.

<sup>18</sup> U. Eco, *Imię róży. Dopiski na marginesie. Postmodernizm, ironia, atrakcyjność*, Warszawa 1987.

<sup>19</sup> A. Wellmer, *The Dialectic of Modernism and Postmodernism*, Garden City 1985; Z. Bauman, *Legislators and Interpreters. On Modernity, Postmodernity and Intellectuals*, New York 1987.

<sup>20</sup> A. Jawłowska, *Tu i teraz w perspektywie postmodernistycznej*, w: „Kultura i Społeczeństwo”, 1991, nr 1, s. 43-44.

<sup>21</sup> Por. A. Bronk, *Krajobraz postmodernistyczny*, „Ethos”, 1996, nr 33-34, s. 80.

pewnym, iż z kontekstu poszczególnych wypowiedzi niejednokrotnie trudno wyczytać, co poszczególni autorzy pod tym pojęciem rozumieją. Wynika to również z faktu, iż sam termin *moderna* w literaturze Zachodu funkcjonuje co najmniej w dwóch znaczeniach: jako określenie jednoznaczne z nowożytnością, jak i nazwa popozytywistycznej formacji kulturowej utożsamianej z modernizmem. Niektórzy autorzy sugerują, że w definicji postmoderny istotne jest przede wszystkim określenie zakresu samego pojęcia nowoczesności, a mianowicie ustalenie, czy jest ono równoznaczne z nowożytnością, czy też np. nowoczesnością utożsamianą z wiekiem dziewiętnastym<sup>22</sup>.

Burzliwe dyskusje na temat moderny miały miejsce przed i po pierwszej wojnie światowej. Chodziło głównie o poglądy F. Nietzschego (eliminacja chrześcijaństwa jako publicznego przewodnika Zachodu) oraz O. Spenglera (poglądy o duchowej i moralnej śmierci kultury zachodniej). Najnowsze jednak zainteresowanie moderną i postmoderną łączy się ściśle z ukazaniem się w roku 1967 głównych prac Jacquesa Derridy<sup>23</sup>, którego niektórzy uznają *papieżem* poststrukturalizmu i dekonstrukcjonizmu<sup>24</sup>. J. Sturrock zauważa, że poststrukturalizm zaczyna się i kończy pismami J. Derridy, zwłaszcza tymi wcześniejszymi<sup>25</sup>. Panuje dość powszechne przekonanie, że za prekursora ujęć postmodernistycznych należy uznać M. Foucaulta, zaś za pierwszego teoretyka postmodernizmu - T. Todorova.

Sama nazwa *postmodernizm* była używana już w XIX wieku jako epitet skierowany pod adresem postimpresjonistów<sup>26</sup>. Po raz pierwszy przymiotnikowe użycie terminu *postmoderna* zanotowano w 1917 roku u R. Pannwitza w kontekście dyskusji wokół koncepcji „nadczołwieka” F. Nietzschego (feurbachowski *Übermensch*). Później można było odnaleźć takie słowa jak: *modernismo*, *postmodernismo*, *ultramodernismo* używane przez F. de Oniza jako opisowe określenie wyróżnionego okresu w dziejach literatury<sup>27</sup>. Z kolei na początku lat pięćdziesiątych Arnold Toynbee terminu postmodernizm używał w znaczeniu pejoratywnym w odniesieniu do kryzysowej i schyłkowej fazy cywilizacji zachodniej. Ze słowa „*postmodernizm*” korzystał również Ihab Hasaan. W swoich esejach krytycznych w latach sześćdziesiątych rozumiał je jako pewien aktualny stan kultury. Ciekawie na

<sup>22</sup> A. Zachariasz, *Moralność i rozum ponowoczesności*, w: *Moralność i etyka w ponowoczesności*, red. Z. Sareło, Warszawa 1996, s. 25.

<sup>23</sup> J. Derrida, *De la grammatologie; L'écriture et la différence; La Dissémination; La voix et le phénomène*, Paris 1967.

<sup>24</sup> A. Bronk, art. cyt., s. 80.

<sup>25</sup> J. Sturrock, *Structuralism*, London 1986, s. 184.

<sup>26</sup> A. Jawłowska, art. cyt., s. 45.

<sup>27</sup> S. Meier, *Postmoderne*, w: *Historisches Wörterbuch der Philosophie*, Basel-Stuttgart 1989, s. 1142-1146.

zagadnienie postmodernizmu patrzy Felix Torres<sup>28</sup>, gdyż wiąże go z pojawieniem się ruchu punk-rocka w latach siedemdziesiątych.

Jednoznaczną i gruntowną odpowiedź na pytanie o postmodernizm utrudnia, a nawet uniemożliwia fakt, że różne dziedziny życia i kultury określane jako postmodernistyczne wcale nie są przeniknięte tym samym duchem, jakąś wspólną i scalającą ideą. Stąd też postmodernizm można traktować jako wesołą zabawę znudzonych filozofów<sup>29</sup>, ale czy tylko jako zabawę?

Pomimo ogromnego zróżnicowania i nawet trudności terminologicznych można zauważyć, iż analizując liczne wypowiedzi przedstawicieli postmodernizmu - tych, którzy się sami do nich zaliczają lub przez innych są za takich uważani - istnieją pewne elementy, które ukazują specyfikę filozofii postmodernistycznej i tworzą tym samym pewną koncepcję postmodernizmu, który przez wielu jest pojmowany następująco (trzeba jednak pamiętać, że wcale nie musi tak być w każdym przypadku, gdyż postmodernizm jest życiem w ciągłej ambiwalencji i „niedokończoności”):

- jako wyróżnianą kategorię traktuje się pluralizm (wielość metod stosowanych w procesie badania i poznania rzeczywistości, bez wskazywania którejkolwiek z nich jako priorytetową);
- w epistemologii odrzuca się zarówno podmiot, jak i przedmiot poznania jako punkt odniesienia prawdy. Wyznacznikami prawdziwości poznania i doświadczenia są okoliczności i potrzeby;
- w miejsce kosmosu (porządek, ład, systematyczność) zostaje wprowadzony chaosmos rozumiany jako dzieło przypadku i doraźności;
- wyklucza się tu możliwość istnienia i ujmowania świata jako uporządkowanej całości;
- wprowadza się relatywizm moralny;
- w życiu społecznym miejsce wartości takich jak: wolność, równość i braterstwo zajmują: swoboda, różnorodność, tolerancja i pluralizm.

Interesującą dla naszych rozważań ze względu na swe implikacje pedagogiczne jest wypowiedź I. Ziemińskiego, w której zauważa, iż „do najważniejszych i najbardziej powszechnie uznawanych składowych idei postmodernizmu należą dwa elementy: akcentowana eliminacja z wszelkiego racjonalnego dyskursu pojęcia prawdy obiektywnej (...)

<sup>28</sup> F. Torres, *Déjà vu. Post- et neo-modernisme*, w: *Le retour du passé*, Paris 1988, s. 91.

<sup>29</sup> Por. np. J. Derrida, *De la grammatologie*, dz. cyt.; A. Wellmer, *The Dialectic of Modernism and Postmodernism*, Garden City 1985; Z. Bauman, *Legislators and Interpreters. On Modernity, Postmodernity and*



oraz odrzucenie - w imię ludzkiego prawa do indywidualności i niczym nie skrepowanej wolności - trwałych zasad i norm postępowania ludzkiego”<sup>30</sup>.

Chociaż filozofia postmodernistyczna demonstruje swoją ogromną niechęć, a nawet wrogość wobec wszelkiej postaci ideologii i trwałych systemów, to niekiedy bardzo zdecydowanie zabiera głos na temat człowieka, świata i nauki. Szczególnym wyrazem tego są poglądy francuskich poststrukturalistów i dekonstrukcjonistów w osobach takich jak: J. Derrida, M. Foucault, R. Barth, G. Deleuze, J. Lacan. Lektura wymienionych powyżej filozofów pozwala odczytać pewien charakterystyczny klimat dla postmodernistycznej percepcji rzeczywistości. Można się zgodzić z A. Bronkiem<sup>31</sup>, iż Hegłowski *Geistzeit* doby ponowoczesnej da się sprowadzić do „dziesięciu przykazań postmodernizmu”:

1. *Antykartezjanizm*,
2. *Antyrepresentacjonizm*,
3. *Antyobiektywizm*,
4. *Dziejowość człowieka*,
5. *Antyfundamentalizm*,
6. *Antydemarkacjonizm*,
7. *Dekonstrukcjonizm*,
8. *Antyscjentyzm*,
9. *Antyhumanizm*,
10. *Śmierć nauki*.

### 3. Dyskurs o wolności na przykładzie filozofii Z. Baumana

Każda filozofia zajmuje stanowisko wobec pytania o człowieka i jego wolność. Tak jest również z filozofią postmodernistyczną. Zdaniem Z. Baumana - socjologa patrzącego okiem ponowoczesnym - „wolność jednostki oznacza prawo do działania według własnego poczucia moralnej odpowiedzialności, bez potrzeby usprawiedliwiania swoich wyborów”<sup>32</sup>. Istotę wolności można sprowadzić do braku ograniczeń zewnętrznych przy podejmowanych wyborach. Wolność jest zatem relacją społeczną, ale jest to relacja zmienna i uwarunkowana historycznie<sup>33</sup>. „Nie ma - zdaniem Baumana - między nowoczesnym bytem a jego kulturą

*Intellectuals*, New York 1987.

<sup>30</sup> I. Ziemiński, *Postmodernizm a dylematy człowieka*, „Ethos”, 1996, nr 33-34, s. 142.

<sup>31</sup> A. Bronk, art. cyt., s. 79-100.

<sup>32</sup> Z. Bauman, *Moralność we dwoje*, w: *Trudna ponowoczesność: Rozmowy z Zygmuntem Baumanem*, cz. I, Poznań 1995, s. 314.

<sup>33</sup> Tenże, *Wolność*, Kraków 1995, s. 7: „Wolność istnieje tylko jako relacja społeczna (...). Wolność jest w naszym społeczeństwie jednocześnie nieodzownym warunkiem społecznej integracji i reprodukcji systemu, jak i stanem ciągle odtwarzanym przez integrację społeczną i działanie tegoż systemu”; T. Szkudlarek, *Wiedza i wolność w pedagogice amerykańskiego postmodernizmu*, dz. cyt., s. 186: „Bauman przyjmuje za punkt wyjścia swoich analiz tezę, że wolność jednostki - i wolna jednostka - są społecznymi konstruktami historycznymi;

miłości, harmonii ani rodzinnego podobieństwa: jest tylko wzajemna potrzeba i zależność (...). Historia nowoczesności to historia napięć i starć między bytem a jego kulturą”<sup>34</sup>. Każdorazową determinantą historii są społeczne uwarunkowania stanowiące „wypadkową” ludzkiego działania. Wolność dzieli i segreguje ludzi, oddzielając lepszych od reszty<sup>35</sup>. Na początku wolność była przywilejem jednostek posiadających władzę lub klas panujących<sup>36</sup>, ale i one nie były wolne w sposób doskonały. Jedynie człowiek odseparowany i wyizolowany od innych - uzyskuje pełną wolność. Jest to jednak niemożliwe nawet teoretycznie<sup>37</sup>. Przypomina się tu twierdzenie J. P. Sartre’a, że drugi to piekło. W kontekście tak interpretowanej wolności, wypada zaznaczyć, że może ona być pojmowana negatywnie lub pozytywnie, na co uwagę zwraca T. Szukdlarek<sup>38</sup>. Píše, iż „negatywne pojmowanie wolności (*wolność od*) jest tradycyjnie przeciwstawiane jej pozytywnym artykulacjom (*wolność do*). Isaiah Berlin należy do najczęściej w ostatnich latach przywoływanych filozofów rozważających to rozgraniczenie. O ile wolność negatywna to przede wszystkim niezależność od innych, to wolność pozytywna wiązana jest zwykle z możliwością jakiejś formy samorządu, samokontroli, z możliwością wpływu na realizację wybranych celów”<sup>39</sup>. Postmodernistyczny dyskurs wokół zagadnienia wolności obejmuje zarówno negatywne, jak i pozytywne jej aspekty. Edukacja staje się również emancypacją (uwolnieniem) i upęłnomocnieniem (nadaniem władzy, samokontroli). Widać to na przykładzie powracających wątków wyzwolenia człowieka od ograniczeń natury: dyskurs feministyczny, dyskusje na temat życia i śmierci: aborcja i eutanazja, zamieszanie wokół seksualności itp. By móc w takiej perspektywie mówić o działaniu wolnym, muszą być spełnione - zdaniem P. H. Partridge’a - następujące warunki<sup>40</sup>:

- brak przymusu, czy ograniczeń ze strony ludzi nie dopuszczających do dokonywania przez jednostkę alternatywnych wyborów, których chciałaby dokonać;
- brak naturalnych warunków uniemożliwiających realizację wybranego celu;
- posiadanie środków i zakresu kontroli niezbędnych do osiągnięcia celów, których

---

wolność natomiast, odnoszona nie tylko do indywidualności, jest relacją społeczną i jest zawsze relatywna w stosunku do bycia nie-wolnym. Za każdym razem, gdy jakiś podmiot określano jako wolny, czyniono tak w pozycji do innych, którym wolności odmawiano”.

<sup>34</sup> Z. Bauman, *Wieloznaczność nowoczesna - nowoczesność wieloznaczna*, tłum. J. Bauman, Warszawa 1995, s. 22.

<sup>35</sup> Z. Bauman, *Wolność*, dz. cyt., s. 9n.

<sup>36</sup> Tamże, s. 33-41.

<sup>37</sup> Tamże, s. 51.

<sup>38</sup> Por. T. Szukdlarek, *Wiedza i wolność w pedagogice amerykańskiego postmodernizmu*, dz. cyt., s. 176-179.

<sup>39</sup> Tamże, s. 178.

wyboru dokonało się zgodnie z własną wolą.

Wracając do koncepcji Z. Baumana, trzeba dodać, iż ukazując wolność (dodajmy, że prawdę również) - jak przystało na socjologa - jako relację społeczną zawsze zrelatywizowaną i zdeterminowaną przez kontekst historyczno-społeczny, jako model relacji wolności przyjmuje - za J. Benthamem - Panoptikon. Propozycja Panopticonu jest idealną instytucją nadzoru (więzienie, szkoła, szpital), opartą na architektonicznym planie koncentrycznego budynku, w którym wewnętrzny obszar zajmują stanowiska obserwatorów niewidzialnych dla swoich „podopiecznych”. Pomieszczenia tych ostatnich umieszczone są promieniście wokół centralnej „wieży” obserwatorów tak, że każda osoba może być ciągle obserwowana - nie widząc jednak obserwatora. Z kolei nadzorujący mogą być obserwowani przez właściciela, który ma dostęp do trzeciego, wewnętrznego „kręgu” na analogicznej zasadzie - niewidocznego nadzorcy. Przedsiębiorca, bezpośrednio zainteresowany efektywnością pracy mieszkańców Panopticonu, nie musi już być przez nikogo obserwowany i kontrolowany. W takiej wizji wolności istotnym problemem jest oczywiście nierówny dostęp do wiedzy. Ci, którzy w Panopticonie nadzorują swoich poddanych (uczniów, pacjentów, czy więźniów), czynią to w sposób wolny, bo sami decydują kogo, kiedy i jak długo kontrolować, ale jednocześnie nie wiedzą, kiedy sami są obserwowani przez właściciela. Prowadzi to konsekwentnie do wytworzenia dziwnej sytuacji, w której wszyscy - z wyjątkiem przedsiębiorcy - zachowują się tak, jakby ciągle byli obserwowani.

Trzeba jednak zauważyć, że człowiek występuje nie tylko w roli obserwowanego, ale sam jest również obserwatorem. Jak bowiem jest postrzegany przez innych, tak też w sposób indywidualny postrzega rzeczywistość. W perspektywie nadzoru, kontroli i ciągłej obserwacji - prezentowanej przez Z. Baumana w Panopticonie, odwołującego się do analiz M. Foucaulta *Nadzorować i karać. Narodziny więzienia* - Douglas Keller zauważa bardzo interesujące zjawisko: „W postmodernistycznej kulturze obrazu jednostki przejmują tożsamość z figury reklamy: tak oto reklama, poza tym, że steruje konsumenckim popytem, staje się ważnym i nie dostrzegalnym mechanizmem socjalizacji”<sup>41</sup>. Przypomnijmy jedno z naszych pierwszych stwierdzeń: postmodernizm ogarnia wszystkich bez wyjątku, jest bowiem jak powietrze, które się wdycha, a od którego wyzwolić się nie sposób. Dla przykładu, jakże często zauważamy podczas zakupów: „taki sam towar jak reklamowany w telewizji” (just as advertised on TV). Zdaniem T. Szkudlarka, „wolność jest - i zawsze była - przywilejem nadawanym z woli

<sup>40</sup> P. H. Partridge, *Freedom*, w: *The Encyclopedia of Philosophy*, red. P. Edwards, New York 1972, s. 222.

<sup>41</sup> D. Keller, *Reading Images Critically: Toward a Postmodern Pedagogy*, w: *Postmodernism, Feminism and Cultural Politics*, red. H. Giroux, Albany 1991, s. 68.

władcy, czasem wymuszonym na skutek przesunięć w relacjach władzy. Wolność jednostki (...) nie jest wynalazkiem współczesności (...). Dopiero (jednak) w epoce kapitalizmu wolność jednostki stała się zasadą społeczną”<sup>42</sup>.

Godnym uwagi jest fakt, iż Z. Bauman w swych analizach filozoficzno-antropologicznych odrzuca ideę wolności rozumianej jako uniwersalna zdolność do posiadania siebie. Może ona znaleźć miejsce tylko w kapitalizmie<sup>43</sup>, gdyż właśnie kapitalistyczne stosunki społeczne potrzebowały dla siebie spoiwa, które umożliwiłoby sprawne funkcjonowanie systemu produkcji<sup>44</sup>. W tym kontekście należy widzieć uniwersalną wolność pojętą jako samostanowienie jednostek, a którą można by sprowadzić do wolności konsumowania<sup>45</sup>. W opinii Z. Baumana wolność jest raczej postulatem niż rzeczywistością<sup>46</sup>, gdyż faktyczne bycie wolnym w kapitalizmie wymaga ograniczenia lub nawet pozbawienia wolności innych. Wolność uzyskuje tylko wybrana mniejszość<sup>47</sup>. Większość społeczeństwa nie posiada nawet w małym stopniu wolności w znaczeniu samostanowienia i niezależności<sup>48</sup>. Owa wolność ma jednak wymiar ambiwalentny: z jednej strony „obdarza” poczuciem nieskrępowania i bogactwem nigdy nie wyczerpanych szans, a z drugiej „grozi” stanem niepewności co do trafności dokonanych wyborów, a to rodzi gorycz wobec odkrycia każdej nie wykorzystanej szansy<sup>49</sup>. Zdaniem Z. Baumana, indywidualne dążenie do samostanowienia jest wypierane z przestrzeni materialnej produkcji, aby zrobić miejsce dla świata konsumpcji<sup>50</sup>. Ludzkość w jego przekonaniu zmierza od wolności konsumpcji do wolności komunalnej<sup>51</sup>, ale niestety - Z. Bauman nie wyjaśnia bliżej swojej tezy. W jego książce „Wolność” czytamy: „siła systemu społecznego opartego na konsumpcji, jego zadziwiająca zdolność do zdobywania poparcia, a przynajmniej do uniemożliwiania niezgody, jest mocno ugruntowana w jego sukcesach w oczernianiu, marginalizowaniu, czy też czynieniu niewidzialnymi wszelkich alternatyw - z wyjątkiem cynicznej biurokratycznej dominacji. To właśnie ten sukces czyni konsumencką wizję wolności tak potężną, efektywną - i tak odporną”<sup>52</sup>.

<sup>42</sup> T. Szkudlarek, *Wiedza i wolność w pedagogice amerykańskiego postmodernizmu*, dz. cyt., s. 187.

<sup>43</sup> Z. Bauman, *Wolność*, dz. cyt., s. 7.

<sup>44</sup> Z. Sareło, art. cyt., s. 69.

<sup>45</sup> Z. Bauman, *Wolność*, dz. cyt., s. 7 n..

<sup>46</sup> Tamże, s. 45.

<sup>47</sup> Tamże, s. 46 n..

<sup>48</sup> Tamże, s. 55.

<sup>49</sup> Z. Bauman, *Dwa szkice o moralności ponowoczesnej*, Warszawa 1994, s. 38.

<sup>50</sup> Tenże, *Wolność*, dz. cyt., s. 57 i 91.

<sup>51</sup> Tamże, s. 98.

#### 4. Antypedagogika w kontekście ponowoczesności

Śledząc bogatą literaturę pedagogiczną końca XX wieku, stawiamy sobie często istotne pytanie o samo rozumienie pedagogiki. Reprezentatywnym wydaje się pogląd Tomasza Szkuclarka, że „pedagogika jest zwykle określana mianem nauki o wychowaniu. Z tego trzywyrazowego określenia stosunkowo najmniej dyskusyjne znaczenie można przypisać słowu „o”. Co do znaczenia słów „nauka” i „wychowanie” toczą się spory mniej więcej tak stare, jak idea uczynienia pedagogiki nauką”<sup>53</sup>.

Współczesna pedagogika i wychowanie w ogóle przeżywają pewien istotny dylemat. Hannah Arendt w swym „Kryzysie edukacji” zauważa: „Problem edukacji w świecie współczesnym polega na tym, że z samej swej natury nie może ona wyrzec się ani autorytetu, ani tradycji, niemniej musi przebiegać w świecie, którego struktury nie wyznacza już autorytet i nie spaja tradycja”<sup>54</sup>. W obliczu takich słów może zrodzić się myśl, iż w epoce postmodernistycznej szkoła to ogromny statek, ale niestety - bez sternika. Może się bowiem konstituować pedagogika różnego rodzaju, nawet taka, która będzie jej zakwestionowaniem. Trudno dziś jednoznacznie odczytać rozumienie pedagogiki humanistycznej czy krytycznej. Nikt też dotąd nie podał wyczerpującej definicji tzw. „pedagogiki sukcesu” (pedagogiki bogatych), czy „pedagogiki przetrwania” (pedagogiki biednych). Jak z kolei rozumieć „pedagogikę funkcjonowania” - w której człowiek to zaledwie mały trybik w wielkiej maszynie? Do wyliczanki można dołączyć również pytanie o „pedagogikę krytyczną”. Na takim właśnie gruncie wyrasta kontestacyjna pedagogika<sup>55</sup> końca XX wieku, która za swą negację, bunt i radykalny sprzeciw wobec „swej starszej siostry” otrzymuje miano od „pedagogiki wyzwolenia”, „pedagogiki liberalnej i emancypacyjnej”, „pedagogiki antyautorytarnej”, „pedagogiki humanistycznej” do „antypedagogiki” włącznie<sup>56</sup>.

W takiej sytuacji, gdy zanika tradycyjne odnośnienie się do autorytetów - jak wymownie zauważa T. Szkuclarek - „nauka staje się jedną z równoprawnych form wiedzy

<sup>52</sup> Tamże, s. 93.

<sup>53</sup> T. Szkuclarek, *Obiektywizm i subiektywizm pedagogiczny, a całościowe myślenie o wychowaniu*, w: *Pytanie - dialog - wychowanie*, red. J. Rutkowiak, Warszawa 1992, s. 67.

<sup>54</sup> H. Arendt, *Kryzys edukacji*, w: *Między czasem minionym a przyszłym*, Warszawa 1994, s. 231.

<sup>55</sup> Od łacińskiego: *contestor, contestari* - zaprzeczenie, ale jednocześnie potwierdzenie wartości, w imię których coś zostało zakwestionowane.

<sup>56</sup> Por. B. Śliwerski, *Kontestacja pedagogiki końca XX wieku*, w: *Nieobecne dyskursy*, cz. I, red. Z. Kwieciński, „Studia Kulturowe i Edukacyjne”, Toruń 1991, s. 112 i 126. Autor zauważa, że nazwa tego prądu (antypedagogika) została po raz pierwszy użyta przez zachodnioniemieckiego profesora pedagogiki Heinricha Kupffera w roku 1974 na zasadzie analogii do antypsychiatrii (H. Kupffer, *Antipsychiatrie und Antipädagogik*, „Die Deutsche Schule”, 1974, nr 9, s. 591-604). Antypsychiatria zwróciła szczególną uwagę pedagogów na konieczność odejścia od teleologicznej koncepcji oddziaływań wychowawczych, gdyż prowadzi to do

(bo w czymże jest lepsza od potocznej mądrości w rozwiązywaniu problemów życiowych?), sztuka - ludyczną zabawą, polityka - zajęciem zarówno dla tradycyjnych elit, jak i dla gospodyń domowych walczących o uznanie ich praw pracowniczych”<sup>57</sup>. Postmodernistyczne „filozoficzne przesilenie” widoczne jest na każdym kroku, dlatego też nie omija myślenia edukacyjnego. W kontekście zachwiania, zakwestionowania i odrzucenia autorytetów widać wymierzenie ponowoczesnego ostrza w wiedzę, systemy naukowe, a przede wszystkim w tradycję. Trafnie ten element uwypukla Tomasz Szkudlarek swoim twierdzeniem, że „implozja autorytetów powoduje eksplozję kultur marginalnych”<sup>58</sup>.

Jest jednak rzeczą nad wyraz ryzykowną, a może i niebezpieczną, by współczesną pedagogikę określać mianem *pedagogiki postmodernistycznej*. Czy taka w ogóle może istnieć? Przypomnijmy, że postmodernizm w swej ambiwalencji daleki jest od jednoznacznych rozstrzygnięć i koncepcji. Niemniej jednak można, a nawet trzeba mówić - zawsze z troską - o szkole końca XX wieku i proponowanych programach edukacyjnych, które wpisują się właśnie w przestrzeń postmodernistyczną: tu i teraz.

Na szczególną uwagę zasługuje antypedagogika, według której szkoła zniewala człowieka i wprowadza go w stan niepokoju, budzi stres oraz zagrożenie dla jego tożsamości. Nie można jednak antypedagogiki - zbyt pochopnie - określać mianem „dziecka postmodernizmu”, albowiem wyraźnie obecna już była w wizjach J. J. Rousseau, według którego dziecko z natury jest dobre i należy je pozostawić w spokoju, nie wychowywać i nie ingerować, by go nie zepsuć i nie zniszczyć. Sama jednak antypedagogika, choć tylko po części wpisuje się w postmodernistyczny „pejzaż edukacyjny” i choć sama w sobie nie wydaje się reprezentatywna dla kultury ponowoczesnej, jest w jakiejś mierze wyrazem tęsknot tych, którzy świadomie, bądź też nieświadomie ulegli i ulegają postmodernizmowi. W takim też kontekście należy rozumieć stosowane tu określenie antypedagogiki. Modne stają się hasła: „społeczeństwo bez szkoły”, „dziecko nie potrzebuje wychowania”, co można podsumować dość drastycznie i ironicznie: „róbta, co chceta”. Dla przykładu H. von Schoenebeck w rozważaniach na temat szkoły jednoznacznie wyraża swoje oczekiwania: „Szkoła zmieni się w sposób zasadniczy dopiero wówczas, gdy będzie tego od niej oczekiwać większość rodziców, a także wówczas, gdy upowszechnią się w społeczeństwie postawy antypedagogiczne, zgodnie z którymi zniesienie przymusu szkolnego jest czymś

---

bezpośredniej przemocy i manipulowania poczuciem winy u dzieci.

<sup>57</sup> T. Szkudlarek, *Edukacja w wieloznaczności: perspektywa postmodernistyczna*, w: *Odmiany myślenia o edukacji*, red. J. Rutkowiak, Kraków 1995, s. 265.

<sup>58</sup> Tamże, s. 265.

oczywistym”<sup>59</sup>. Antypedagogika stwarza zatem ludziom dorosłym nową płaszczyznę komunikacji z dziećmi: liberalizm, pełną autoafirmację oraz zamknięcie się w swoim własnym indywidualnym i egocentrycznym świecie doznań i przeżyć.

Powyższe postulaty, sformułowane przez filozofów, pedagogów i socjologów są pewnego rodzaju „nie” wobec rzeczywistości, która zawiodła. Przypomnijmy - w myśl postmodernizmu wszelki racjonalizm i kult wiedzy nie tylko rozczarował człowieka, ale wręcz go oszukał i wprowadził w błąd. Neopozytywistyczny dyskurs uprawiania nauki nie wyjaśnił ostatecznie świata. Zawiodł również stosowany układ „zmienna zależna - zmienna niezależna”. Wobec tego postmoderniści zgłaszają pomysły tworzenia nowych form wiedzy i proponują zastąpienie pojęcia obiektywności pojęciem częściowych epistemologii, które uwzględniają - jak zauważa Tomasz Szkudlarek - „poznawanie przez uczestnictwo w konkretnych relacjach społecznych, przez posługiwanie się własnym ciałem, przez nawyki, intuicje, popędy, uczucia (i twierdzą, że) proces kształcenia winien zaczynać się na poziomie doświadczenia codziennego, szczególnego, indywidualnego”<sup>60</sup>.

W filozofii postmodernistycznej w relacjach międzyosobowych za priorytetową wartość przyjmuje się solidarność. Zdaniem Z. Baumana, sama tolerancja już nie wystarcza, zwłaszcza wtedy, gdy byt ludzki znajduje się w potrzebie obrony własnych przekonań. Jedynym sposobem obrony własnych praw jest przyznanie drugiemu człowiekowi prawa do odrębności. Solidarność traktowana jest więc jako norma, warunek przeżycia - *conditio sine qua non* - w świecie chaosu i bezsensu. Szansa na przetrwanie dla człowieka żyjącego w dobie ponowoczesności tkwi „w powstrzymaniu się od zadawania pytań, pogodzeniu się z własną przygodnością, niedomaganiu się godności prawdy, konieczności czy pewności”<sup>61</sup>. Wobec prezentowanego przez postmodernistów stanowiska, pedagogika i cały proces wychowania w ogóle powinien być odpedagogizowany (H. Kupffer użyje terminu *Entpädagogisierung*), zwłaszcza w relacjach wychowanek - wychowawca, uczeń - mistrz. Skoro wszyscy ludzie są sobie równi, to należy znieść jakiegokolwiek bariery czy dystanse. Można się uczyć od siebie nawzajem, chociaż każda ze stron ma zupełnie inne zamierzenia i oczekiwania. Aspekt wolności, indywidualności i braku celowego działania człowieka - przy równoczesnym zakwestionowaniu autorytetów - zostaje ukazany i wyeksponowany w antypedagogice jako priorytetowy. Zdaniem Bogusława Śliwerskiego „rolą antypedagogiki nie jest przekształcenie „czarnej pedagogiki” w jakąś „białą pedagogikę”, ale uświadomienie

<sup>59</sup> H. v. Schoenebeck, *Thema Schule. Was Eltern und Lehrer heute schon tun können - 20 Vorschläge*, Freundschaft mit Kindern, Münster 1981, s. 6.

<sup>60</sup> T. Szkudlarek, B. Śliwerski, *Wyzwania pedagogiki krytycznej i antypedagogiki*, Kraków 1992, s. 78-79.

wszystkim ludziom dorosłym znaczenia ich własnego dzieciństwa, (...) części zamrożonych w nich emocji i odblokowanie ich wrażliwości na obowiązującą w ich dzieciństwie pokorę. (...) Kto zatem kocha dzieci, ten ich nie wychowuje”<sup>62</sup>.

W opinii antypedagogów, proces uczenia się ogarnia całe życie człowieka, już od momentu urodzin i od tego faktu nie można się uwolnić. Postulowana teza wydaje się być jak najbardziej słuszna, gdyż człowiek przez cały czas jest „bytem w drodze” (*homo viator* G. Marcela). Niemniej jednak zachodzi istotna potrzeba postawienia pytania o samo wychowanie, o perspektywę wolności, w której ma się to stawać i dokonywać. Na przykład Ivan Illich jest przekonany, że szkoła należy do tych instytucji, które niszczą prawo człowieka do wolności uczenia się i myślenia<sup>63</sup>. Jeszcze bardziej radykalny w swoich poglądach jest Heinrich Kupffer, który dopatruje się w szkole wręcz faszyzmu, będącego częścią historycznego *continuum*<sup>64</sup>.

By zrozumieć postmodernistyczną negację modernistycznej recepcji świata przypomnijmy, że bezpośrednim celem Oświecenia i całej racjonalistycznej filozofii moderny była - i jest - wiara w rozum i naukę, w wiedzę i racjonalizm myślenia oraz działania. Na piedestale postawiono postęp i technikę. Przyjęta koncepcja czasu linearnego sprzyjała i niejednokrotnie ciągle sprzyja tworzeniu wizji przyszłości oraz uniwersalistycznych utopii wyrażanych w hasłach: „raj na ziemi”, „szczęśliwy świat”, „lepsze społeczeństwo”, „nowy człowiek” itp. Takie nadzieje ciągle implikowały i pobudzały krytykę zastanego świata i dążenie ludzkości do doskonałości. Perspektywa modernistycznej szkoły to w konsekwencji subsystem społeczno-kulturowy, który funkcjonuje dzięki doświadczeniu i wiedzy naukowej. Podstawową zasadę funkcjonowania placówek oświatowych stanowił racjonalizm myślowy, dzięki któremu sprecyzowano cele i zadania wychowania, zarówno dla uczniów, jak i nauczycieli. Osoba ludzka w tak przyjętym modelu wychowania powinna ze swej natury dążyć do prawdy, sprawiedliwości, wiedzy o świecie i sobie samej, kierując się zawsze działaniem celowym i przyczynowo-skutkowym, opartym na określonym autorytecie. Szkoła

<sup>61</sup> Z. Bauman, *Wieloznaczność nowoczesna - nowoczesność wieloznaczna*, dz. cyt., s. 267.

<sup>62</sup> B. Śliwerski, *Kontestacja pedagogiki końca XX wieku*, art. cyt., s. 128.

<sup>63</sup> I. Illich, *Spółeczeństwo bez szkoły*, Warszawa 1976.

<sup>64</sup> H. Kupffer, *Der Faschismus und das Menschenbild der deutschen Pädagogik*, Frankfurt am Mein 1984 (cyt. za B. Śliwerski, *Kontestacja pedagogiki końca XX wieku*, art. cyt., s. 130-131): „Chociaż pedagogika jest częścią kultury, to jednak inaczej w niej uczestniczy od pozostałych dziedzin kultury. Sztuka i literatura analizują społeczną rzeczywistość swojej epoki bez względu na obowiązujący w niej system społeczny czy polityczny. One sprawiają, że to, co dla społeczeństwa niewidoczne, może być ujawnione w całej „prawdzie”, w skondensowanej formie artystycznego wyrazu. Tak sztuka, jak i literatura nie doświadczają lęku, obaw i wstydu w ujawnianiu istoty człowieka. Tylko pedagogika zachowuje się afirmacyjnie, bezkrytycznie. Sama prezentuje się jako stabilny obszar kultury, przez co jednak nie zyskuje żadnego dystansu wobec siebie samej i zjawisk, które są przedmiotem jej badań i praktyk. Pedagogika staje się konstytutywnym elementem stanu istnienia



to zatem instytucja, w której zaplanowano w sposób teleologiczny właściwe działania i czynności, przy równoczesnej możliwości weryfikacji jej osiągnięć. Wyznaczono, co nauczyciel powinien osiągnąć, a do czego uczeń miał skutecznie dążyć. Oceny powinny mieć przy tym charakter jak najbardziej zobiektywizowany, stąd też ciągle poszukiwano i poszukuje się najbardziej właściwych i skutecznych metod działania. Łatwo zauważyć w proponowanym modelu wychowania obecność i żywotność neopozytywistycznego paradygmatu uprawiania nauki. Widać to w ciągłym mówieniu o optymalizacji działań dydaktyczno-wychowawczych na rzecz efektywności i skuteczności podejmowanych zabiegów.

Z kolei, według założeń postmodernistycznych, za najważniejsze należy uznać prawa rynku, brak celowego ludzkiego działania oraz dalekosiężny liberalizm. Można się zgodzić z oceną Andrzeja Bronka, iż „postmodernizm z jednej strony domaga się niczym nie skrepowanej wolności dla każdego człowieka, z drugiej zaś odmawia mu podmiotowości, uważając go za byt, który nie jest autonomicznym, wolnym podmiotem własnych decyzji, gdyż podlega (...) nie uświadomionym nigdy do końca, przemożnym i nie kontrolowanym wpływom, zależnościom i uwarunkowaniom”<sup>65</sup>. Destrukcji zostają poddane - dotąd uznawane za powszechne - takie wartości jak: rozum, prawda, etyka, postęp, sprawiedliwość. Następuje gwałtowne zachwianie autorytetów - do ich upadku włącznie. To, co stanowiło rdzeń nauki i naukowego dyskursu zostało totalnie zakwestionowane. Józef Kargul w swym artykule: „Czy szkoła ma ulegać postmodernizmowi?” bardzo trafnie zauważa: „Postmodernizm to upadek autorytetu nauki, zniesienie uprzywilejowanej pozycji elit intelektualnych i zniesienie wiary w racjonalizm działań, w związku z czym tracą sens inżynieria społeczna, planowanie i kontrolowanie działań oraz jakiegokolwiek całościowe systemy. Zamiast całości mamy bowiem do czynienia z serią efemerycznych, przypadkowo wynurzających się fragmentów, struktur otwartych lub częściowych, nieprzerwanie transformujących się, ale nie prowadzących do systemowej całości czy racjonalności”<sup>66</sup>. Jak bumerang wraca więc twierdzenie Heraklita o ciągłej zmienności: *panta rei* - wszystko płynie (gr. *παντα ρει*).

Zaprezentowane postmodernistyczne hasła, do których należy jeszcze dodać wyekspozowanie kultu ciała<sup>67</sup> i tego wszystkiego, co pochodzi z zewnątrz<sup>68</sup>, wybrzmiewają

---

czynników porządku, zarządzania, organizacji i sterowania ludźmi”.

<sup>65</sup> A. Bronk, art. cyt., s. 79.

<sup>66</sup> J. Kargul, *Czy szkoła ma ulegać postmodernizmowi?*, „Kwartalnik Pedagogiczny”, 1993, nr 1 s. 54.

<sup>67</sup> T. Szkudlarek, *Wiedza i wolność w pedagogice amerykańskiego postmodernizmu*, dz. cyt., s. 193: „Relacje władzy konstytuują także cielesność człowieka, tworzą - jak to określa Peter McLaren - body/subject, ciało - podmiot. Foucault osadza ten wymiar władzy przede wszystkim w mechanizmach kontroli nad młodzieńczą seksualnością wykorzystywanych jako forma sprawowania kontroli nad sferą afektów i pożądań oraz tworzących

szerokim echem w myśleniu o szkole i wychowaniu. Jak niektórzy autorzy wskazują, odzwierciedleniem myśli postmodernistycznej w pedagogice są rozmaite postulaty, tezy i hasła głoszone przez pedagogów, teoretyków i praktyków, którzy świadomie, bądź też nieświadomie ulegli pokusie ponowoczesności. Tworzy się model partnerskiego układu: nauczyciel - wychowanek, w którym konstruuje się „dialog bez arbitra”. Na uwagę zasługuje modne dziś wychowanie bezstresowe. Interpersonalna więź: pedagog - uczeń, zostaje tworzona na płaszczyźnie układu symetrycznego - zdaniem Joanny Rutkowiak - poprzez uznanie „równości partnerów, nie uzależnieniu ich pozycji od wieku, prestiżu społecznego, wiedzy, przeciwnie - na odnajdywaniu atutów w ich różnorodności i odmienności”<sup>69</sup>.

### Zakończenie

Reasumując to wszystko, co zostało powiedziane na temat koncepcji człowieka i wychowania zaproponowanych przez kreatorów postmodernistycznej mody, można pokusić się o postawienie istotnego i kluczowego pytania: *Czy szkoła i wychowanie mogą ulegać w sposób praktyczny hasłom postmodernistycznym?*

Niewątpliwie nie sposób przejść obojętnie obok tego pytania, gdyż myślenie postmodernistyczne będąc jak powietrze, którym się oddycha, a od którego uwolnić się nie sposób, wypełnia każdego z nas. Ponadto, spotkać już można pojawiające się idee ponowoczesnego świata również w opisach praktycznych działań z dziećmi i młodzieżą. Za podstawową i naczelną wartość przyjmuje się w nich: szeroko pojęty liberalizm, do leseferyzmu włącznie, bezstresowe wychowanie, bezkrytyczny pluralizm, totalną otwartość i relatywizm. Spostrzeżenie powyższe jest w moim przekonaniu bardzo istotne, gdy wziąć pod uwagę tempo, w jakim dziś w Polsce powstaje sieć alternatywnych placówek oświatowych<sup>70</sup>.

---

instytucjonalne ramy kontroli nad prywatnością. Władza nad ciałem (body/power) stanowi mechanizm bio-władzy, władzy nad biologicznym życiem, bio-polityki wyrażającej się w zainteresowaniu państwa „zdrowiem publicznym”, biologiczną populacją jako obiektem polityki (...). Mechanizmy kontroli seksualności, polityka zdrowotna, opieka społeczna (...), polityka reprezentacji dotycząca ciała (wykorzystywanie seksualności, będącej przedmiotem pożądania na skutek sublimacji wynikającej z represji, w reklamie, propagandzie itd.) - wszystkie te elementy składają się na politykę bio-władzy”.

<sup>68</sup> Por. J. Kargul, art. cyt., s. 55. W tym miejscu warto przywołać tezę L. Feuerbacha: „Der Mensch ist, was er ißt” - człowiek jest tym, co je, która ukierunkowuje ludzkie myślenie i działanie tylko i wyłącznie na wymiar materialny bytu ludzkiego, przy równoczesnym zakwestionowaniu sfery duchowej.

<sup>69</sup> J. Rutkowiak, *O dialogu edukacyjnym. Rusztowanie kategorialne*, w: *Pytanie - dialog - wychowanie*, red. J. Rutkowiak, Warszawa 1992, s. 39.

<sup>70</sup> Używając takiego zwrotu frazeologicznego, mam na myśli łatwość, z jaką można w Polsce po roku 1989, utworzyć nową prywatną szkołę niepubliczną z uprawnieniami szkoły państwowej. Istnieje pewne niebezpieczeństwo realizacji własnych i osobistych - współcześnie modnych i bardzo „chwytnych” - koncepcji i poglądów antypedagogicznych.

Postmodernizm - jak wiele razy podkreślałem - jest życiem w ciągłej ambiwalencji, ucieczką od systemów i wielkich narracji. Zaangażowanie człowieka przełomu XX i XXI wieku w ponowoczesny dyskurs wolności, który wpisuje się tu i teraz w ponowoczesność, w której przecież żyje, niech będzie osobistym pytaniem i udzielaniem odpowiedzi. Mówienie o wolności w ogóle, jak również o liberalnym nastawieniu pedagogiki i wszelkich działań wychowawczych, niesie ze sobą dwie zasadnicze konsekwencje edukacyjne (*proponuję, by umieścić je w klimacie poniższych opowiadań, które zdają się oddawać: pierwsze postmodernistycznego, a drugie chrześcijańskiego ducha czasu*):

– bezpośrednia - w postaci tworzenia wychowania bezstresowego poprzez zniesienie wszelkiego przymusu (J. J. Rousseau, L. Tołstoj, pajdocentryzm przełomu XIX i XX wieku, pedagogika wyzwolenia, czy antypedagogika):

*Po długim czasie spotykają się w parku dwie przyjaciółki z ławki szkolnej i zaczynają rozmowę na temat różnych dróg, po których poprowadziło je życie. Rozmawiają o rodzinach, mężach i dzieciach. Jedna z nich zostaje zagadnięta o swoje dziecko: chłopiec czy dziewczynka? Pada dość wymijająca odpowiedź: Daj spokój: dziecko jest piękne, kochane i słodkie, a przy tym - nad wyraz inteligentne. Jednak zniecierpliwiona koleżanka nalega: chłopiec czy dziewczynka? Na to pada stwierdzenie: Daj spokój, gdy podrośnie, samo zdecyduje.*

– pośrednia - w postaci programów kształcenia, przygotowujących młodzież do podejmowania samodzielnych decyzji (pedagogika personalistyczna, przygotowująca w sposób celowy do wolności pojętej jako autonomia osoby):

*Po długim czasie spotykają się w parku dwie przyjaciółki z ławki szkolnej i zaczynają rozmowę na temat różnych dróg, po których poprowadziło je życie. Wreszcie padają pytania o rodzinę, męża i dzieci. Jedna z rozmówczyń zostaje zapytana o swoje dziecko i wychowanie. Pada odpowiedź: Z dzieckiem jest jak z małym żółędziem: trzeba wiedzieć, co należy czynić, a czego unikać, by wyrósł z niego silny i zdrowy dąb.*

*Którą wybrać? Jestem wolny - mam prawo decyzji? Ulec - nie ulec postmodernizmowi?*