

# W labiryncie wychowania

Wyzwania edukacyjne w ujęciu interdyscyplinarnym

Redakcja naukowa  
Bogdan Stańkowski  
Monika Szpringer

Akademia Ignatianum  
Wydawnictwo WAM  
2013

© **Akademia Ignatianum w Krakowie, 2013**

ul. Kopernika 26 • 31-501 Kraków • tel. 12 39 99 620 • faks 12 39 99 501  
wydawnictwo@ignatianum.edu.pl • [www.wydawnictwo.ignatianum.edu.pl](http://www.wydawnictwo.ignatianum.edu.pl)

Publikacja dofinansowana ze środków przeznaczonych na działalność statutową  
Wydziału Pedagogicznego Akademii Ignatianum

*Recenzenci*

dr hab. Danuta Wajsprych, prof. OSW  
ks. dr hab. Piotr Krakowiak, UMK Toruń

*Redakcja*

Michał Zmuda

*Projekt okładki i stron tytułowych*

Joanna Panasiewicz

ISBN 978-83-7614-157-2 (AI)  
ISBN 978-83-277-0073-5 (WAM)

WYDAWNICTWO WAM

ul. Kopernika 26 • 31-501 Kraków  
tel. 12 62 93 200 • faks 12 42 95 003  
e-mail: [wam@wydawnictwowam.pl](mailto:wam@wydawnictwowam.pl)  
[www.wydawnictwowam.pl](http://www.wydawnictwowam.pl)

DZIAŁ HANDLOWY

tel. 12 62 93 254-256 • faks 12 43 03 210  
e-mail: [handel@wydawnictwowam.pl](mailto:handel@wydawnictwowam.pl)

KSIĘGARNIA INTERNETOWA

tel. 12 62 93 260, 12 62 93 446-447  
faks 12 62 93 261  
[e.wydawnictwowam.pl](http://e.wydawnictwowam.pl)

## Spis treści

<b>Wstęp</b> .....	9
<b>Introduction</b> .....	11
<b>CZĘŚĆ I</b>	
<b>Obszar filozoficzno-antropologiczny</b> .....	13
Zuzana Chanasová	
<b>Antropologické výzvy súčasného pedagóga primárneho vzdelávania</b> .....	15
Grzegorz Hołub	
<b>Od antropologii do etyki postmodernistycznej: w stronę autentyczności czy dowolności?</b> .....	29
Paweł Rytel-Andrianik	
<b>Gaps in the Research of the Holocaust</b> .....	45
<b>CZĘŚĆ II</b>	
<b>Obszar religijno-pastoralny</b> .....	57
Mirosław Stanisław Wierzbicki SDB	
<b>Nowe wyzwania edukacyjno-pastoralne w polskim szkolnictwie</b> .....	59
Mariusz Gajewski	
<b>I fenomeni delle apparizioni mariane. Aspetti psicologici e teologici. Indicazioni per la practica educativa e pastorale</b> .....	85
Barbara Adamczyk	
<b>L'accompagnement des adolescents: expérience et référence pour l'épreuve de Job de la Bible</b> .....	101
<b>CZĘŚĆ III</b>	
<b>Media i Internet</b> .....	121
Bogusława Bodzioch-Bryła	
<b>Homo internetus w @-kulturze. O wyzwaniach, jakie stawia humanistyce i edukacji obecność nowych mediów w kulturze</b> .....	123
Anna Chmura	
<b>Młodzież a rzeczywistość medialna. Wychowanie do krytycznego odbioru treści propagowanych przez prasę</b> .....	157
Karolina Kmieciak-Jusięga	
<b>Internetowa przestrzeń subkultur młodzieżowych w kontekście wychowania</b> ....	175

**CZEŚĆ IV****Sztuka i nauki humanistyczne** ..... 189

Małgorzata Gawor

**Muzyka w pedagogice XXI wieku – dylematy i wyzwania** ..... 191

Agnieszka Krawczyk

**Strategie radzenia sobie ze stresem u nastolatków w okresie dorastania** ..... 205

Agnieszka Kulik

**Zmęczenie przewlekłe a funkcjonowanie ucznia w szkole** ..... 229

Agnieszka Kulik

Adriana Sak

**Zasoby społeczne i podmiotowe chroniące młodzież przed destrukcyjnymi następstwami osamotnienia** ..... 243

Anna Seredyńska

**C-PTSD u pacjentów z historią przemocy wewnątrzrodzinnej** ..... 263

Anna Seredyńska

**The use of defense mechanisms and anxiety levels in students in the light of educational requirements** ..... 289**CZEŚĆ V****Szkoła i profilaktyka** ..... 303

Elżbieta Ozga

**Spoleczna i zawodowa rola nauczyciela i jej przemiany w rozwoju dziejowym** ..... 305

Monika Szpringer

Edyta Laurman-Jarząbek

Bogdan Stańkowski

**Odrzucenie przez grupę jako istotny problem w pracy profilaktyczno-wychowawczej szkoły** ..... 333

Joanna Sztuka

**Wybrane aspekty oddziaływań profilaktycznych w szkole** ..... 349**Nota o autorach** ..... 369**Indeks nazwisk** ..... 371

## Contents

<b>Introduction</b> .....	9
<b>Introduction</b> .....	11
PART I	
<b>Philosophical and anthropological field</b> .....	13
Zuzana Chanasová	
<b>Antropologické výzvy súčasného pedagóga primárneho vzdelávania</b> .....	15
Grzegorz Hołub	
<b>From anthropology to post-modernistic ethics – towards authenticity or arbitrariness?</b> .....	29
Paweł Rytel-Andrianik	
<b>Gaps in the Research of the Holocaust</b> .....	45
PART II	
<b>Religious and pastoral field</b> .....	56
Miroslaw Stanisław Wierzbicki SDB	
<b>New educational and pastoral challenges in Polish educational system</b> .....	59
Mariusz Gajewski	
<b>I fenomeni delle apparizioni mariane. Aspetti psicologici e teologici. Indicazioni per la practica educativa e pastorale</b> .....	85
Barbara Adamczyk	
<b>L'accompagnement des adolescents: expérience et référence pour l'épreuve de Job de la Bible</b> .....	101
PART III	
<b>Media and the Internet</b> .....	121
Bogusława Bodzioch-Bryła	
<b>Homo internetus in the '@-culture'. The challenges for humanities and education presented by new media in culture</b> .....	123
Anna Chmura	
<b>Youth and medial reality. Preparing for critical reception of content provided by media</b> .....	157
Karolina Kmiecik-Jusięga	
<b>Internet territory of youth subcultures in view of upbringing</b> .....	175

---

SECTION IV	
<b>Art and humanities</b> .....	189
Małgorzata Gawor	
<b>Music in the 21st century pedagogy – dilemmas and challenges</b> .....	191
Agnieszka Krawczyk	
<b>Strategies of coping with stress in teenagers during adolescence</b> .....	205
Agnieszka Kulik	
<b>Chronic fatigue and functioning of students at school</b> .....	229
Agnieszka Kulik	
Adriana Sak	
<b>Social and subjective resources protecting young people against destructive impact of alienation</b> .....	243
Anna Seredyńska	
<b>C-PTSD in patients with inner-family violence history</b> .....	263
Anna Seredyńska	
<b>The use of defence mechanisms and anxiety levels in students in the light of educational requirements</b> .....	289
SECTION V	
<b>School and prophylaxis</b> .....	303
Elżbieta Ozga	
<b>Social and professional role of teachers and its transformation in historic development</b> .....	305
Monika Szpringer	
Edyta Laurman-Jarząbek	
Bogdan Stańkowski	
<b>Rejection by a group as a significant issue of school's prophylactic and educational activity</b> .....	333
Joanna Sztuka	
<b>Selected aspects of prophylactic interactions at schools</b> .....	349
<b>About authors</b> .....	369
<b>Index of Names</b> .....	371

## Wstęp

Zmieniające się współczesne społeczeństwo warunkuje i określa przemiany w wielu dziedzinach życia. Na naszych oczach tworzy się nowa rzeczywistość społeczna i edukacyjna. Zgłębiając literaturę przedmiotu w kwestiach wychowania, można odnieść wrażenie, że polskie społeczeństwo wciela w życie idee rozwoju opartego na wiedzy. Przyglądając się jednakże realnym procesom, dostrzegamy, że pod wpływem różnych dynamizmów, interesów, celów partykularnych potrzeby edukacyjne młodego pokolenia z trudem przebijają się wśród mocniej akcentowanych innych potrzeb, takich chociażby jak sprawa służby zdrowia, funduszu emerytalnego itp. Współczesny system edukacji w Polsce kształtowany jest pod wpływem dwóch wielkich czynników: z jednej strony dostrzegamy malejącą ilość dzieci i młodzieży w szkołach, z drugiej strony kładzie się duży nacisk na podnoszenia jakości edukacji. To jednak jest tylko częścią wielkiej mozaiki, na którą składają się wyzwania edukacyjne, szeroko dyskutowane również w ramach działalności UE.

Wychowanie młodych ludzi jest jednym z najważniejszych obszarów życia społecznego. Ten aspekt sprawia, że jest ono przedmiotem zainteresowania nie tylko samych wychowawców, ale ogólnie, dotyczy także polityki społecznej państwa. Celem niniejszej pracy jest zwrócenie uwagi na powszechne zjawiska i procesy, które mają istotny wpływ na edukację. Chcemy pokazać, jak społeczeństwo zmienia się i jakie wiążą się z tym wyzwania dla wychowawcy, dyrektora szkoły czy systemu edukacji. Podjęta próba spojrzenia w przyszłość w oparciu o istniejące zasoby danych i analizy chce być przyczynkiem do dalszych poszukiwań w ramach nowych wyzwań edukacyjnych.

Prezentowana praca zbiorowa *W labiryncie wychowania...* wpisuje się w zamysł wyjścia naprzeciw potrzebom dzieci i młodzieży w zmieniającym się kontekście społeczno-edukacyjnym. Owe potrzeby rysują się na płaszczyźnie filozoficzno-antropologicznej. Bez filozofii, etyki, wizji człowieka, nie można mówić o wychowaniu, o porządkowaniu wiedzy. To filozofia ze swoimi naukami pokrewnymi uczy umiejętności myślenia, wnioskowania, szukania odpowiedzi o miejsce mojego „ja” w otaczającej go rzeczywistości, szukania fundamentów do podejmowania codziennych wyborów. Ostatnio coraz częściej i odważniej mówi się o tym, aby szkoła oprócz nauczania spełniała także swoją rolę wychowawczą. Współczesny człowiek potrzebuje również ponownego zakotwiczenia swojego istnienia w transcendencji, potrzebuje zrozumienia, czym są wartości wyższe. Wychowanie zatem poszukuje nowych odniesień do wymiaru religijnego człowieka, do sztuki. Zachodzi konieczność, by w wychowaniu, pod natłokiem różnych obowiązków, nie zapominać o kształtowaniu odpowiednich postaw życiowych. Przed współczesnym wychowankiem stoi także wyzwanie

poznania siebie, podłoża swojego życia w swojej psycho-emotywniej złożoności. Niewątpliwie do najważniejszych wyzwań edukacyjnych należy także pilna potrzeba przygotowania młodzieży do odbioru nowoczesnych technologii informacyjnych w ramach szeroko rozumianej edukacji medialnej. W edukacji chodzi bowiem o to, by wychować młodzież do świadomego i aktywnego udziału w procesie komunikacji medialnej, ukazując integralny związek dobra i zła obecnego we współczesnych mediach. Pewnym paradoksem jest fakt, że uczniowie mają najmniejszy wpływ na kształt edukacji szkolnej. Internet i świat mediów w pewnym sensie uwolnił edukację, stwarzając nową, dynamiczną i w tej chwili jeszcze bliżej nieokreśloną przestrzeń wielowymiarowych działań edukacyjnych. Przestrzeń ta jest nowym wyzwaniem edukacyjnym, która może być zapełniona coraz to nowszymi rozwiązaniami, stając się coraz atrakcyjniejszą alternatywą dla dotychczasowych kanałów, za pomocą których wychowujemy młode pokolenie. Współczesny wychowanek pragnie wyboru, osobistego zaangażowania na płaszczyźnie merytorycznej i organizacyjnej. Należy przypuszczać, że w najbliższych latach również czynnik indywidualnych preferencji będzie w sposób istotny wpływał na kształt szkoły, a tym samym na kształt programów wychowawczych i profilaktycznych.

Publikacja, która jest efektem pracy zbiorowej, nawiązuje przedstawioną w niej problematyką do interdyscyplinarnej dyskusji nad różnymi obszarami i trudnościami zmieniającej się przestrzeni edukacyjnej. Książka ta jest próbą odpowiedzi na pytania, które rodzą się na gruncie przemian współczesnego społeczeństwa, szkoły i rzeczywistości edukacyjnej. Przedstawione w niej refleksje nad nowymi wyzwaniami, przed którymi stoi wychowawca, podzielone zostały na pięć obszarów. W części pierwszej omówiono wyzwania edukacyjne przynależące do obszaru filozoficzno-antropologicznego. Druga część została poświęcona problemom natury religijno-pastoralnej. W trzeciej części przybliżono dylematy edukacyjne wyrosłe w przestrzeni medialnej (Internet, świat wirtualny). Część czwarta to próba zrozumienia młodego człowieka-wychowanka w perspektywie muzyki i zdobyczy nauk humanistycznych, ze szczególnym uwzględnieniem psychologii. Część ostatnią poświęcono nauczycielowi i aspektom profilaktyki w kontekście szkolnym.

Współczesne środowiska wychowawcze poddawane są totalnej krytyce. Nigdy szkoła nie stała przed tak wielkimi wyzwaniami edukacyjnymi. Nigdy nie była obarczona tak wielką odpowiedzialnością za wychowanie przyszłych pokoleń. Aby się z nich wywiązać, musi bezwzględnie nadążać za zmianami dokonującymi się na łonie społeczeństwa i rodziny. Oddając tę publikację i zawarte w niej badania do rąk czytelnika, mamy nadzieję, że uzyskane wyniki otworzą możliwości dalszej diagnozy i przyczynią się do podjęcia adekwatnych wysiłków wychowawczych, by skutecznie odpowiedzieć na wyzwania, które stoją przed polską edukacją.

## Introduction

The changing contemporary society determines and specifies transformations in numerous fields of life. A new social and educational reality is emerging right in front of our eyes. While investigating the literature on upbringing and education, one may have an impression that the Polish society is implementing the concept of a knowledge-based development. However, taking a more profound look at real processes, it is easy to observe that in view of various dynamisms, interests and particular goals, the educational needs of the young generation are hardly noticeable among more vividly accented issues, such as public health care, retirement system, etc. The contemporary education system in Poland is being formed by two major factors: a decreasing number of children and adolescent on one hand and significant stress upon improving the quality of education on the other. But these are just a part of a grand patchwork consisting of educational challenges, also broadly discussed in the course of the European Union activity.

Young people's education is one of the major fields of social life. As a result, it is not only the interest of educators but generally concerns the government's social policy. The aim of this article is to draw attention to common phenomena and processes which have a substantial impact upon the education. Our intention is to present the changes affecting the society and related challenges for tutors, school headmasters or education system. Based upon currently existing data resources and analyses, an attempt to look into the future may be a contribution for further explorations within new educational challenges.

This collective work *W labiryncie wychowania... (In the maze of upbringing...)* fits into the concept of meeting the needs of children and adolescents in view of the changing social and educational context. These needs are visible at the philosophical and anthropological background. It is not possible to consider upbringing and ordering of knowledge without philosophy, ethics and a vision of a human being. It is the philosophy along with its related fields which teaches the skills of thinking, drawing conclusions, searching answers of one's "self" and its place in reality, seeking foundations for making right choices. Recently, increasingly stronger opinions are voiced that schools should not only educate but also bring up. Contemporary human beings are in need of re-anchoring their existence and of understanding higher values. Therefore, upbringing is exploring new references to the religious dimension of a human being or to art. It is essential not to abandon the formation of proper life attitudes under the impact of various obligations and duties. Pupils of

today also face the challenge of learning themselves as well as the foundations of their lives within their psycho-emotive complexity. Undoubtedly, one of the most significant educational challenges is an urgent need to prepare young people to be aware recipients of modern information technologies within the broadly understood medial education. It is the education's crucial principle to ensure that young people participate actively and consciously in the process of medial communication, by presenting an integral relation of good and evil that is present in contemporary media. Paradoxically, young students have the lowest impact upon the shape of education. The Internet and the world of media have in a way liberated education by creating a new and dynamic, although still not specifically determined, space of multidimensional educational activities. This space is a new educational challenge which may be filled with modern solutions to become an increasingly attractive alternative to previous channels of education of young people. Contemporary pupils require a choice, a personal engagement on the content-related and organisational grounds. It may be assumed that within a few upcoming years the factor of individual preferences will also have a profound influence upon the shape of schools and thereby upon the content of upbringing and prophylactic programmes.

As a result of a collective work, the content of this publication refers to an interdisciplinary discussion on various fields and difficulties of the changing educational space. Presented reflections upon new challenges, faced by tutors, were divided into five parts. The first one discusses educational challenges that belong to the philosophical and anthropological area. The second part is devoted to the issues of religious and pastoral nature. The third part presents educational dilemmas in the reality of media (the Internet, virtual world). The fourth part is an attempt to understand a young person – pupil in the perspective of music and achievements of humanities, with a particular stress on psychology. The fifth and final part describes teachers and aspects of prophylaxis at schools.

Contemporary educational environments are subject to an utmost criticism. Never have schools faced such grand educational challenges nor have they been burdened with such a responsibility for upbringing future generations. To fulfil their duties, educational institutions must categorically follow changes taking place within the society and family. While providing this publication and studies that it contains to readers, we express our hope that the obtained results will enable further diagnosis and encourage to undertake adequate educational effort to meet the challenges faced by the Polish education.

# CZĘŚĆ I

**Obszar filozoficzno-antropologiczny**

Grzegorz Hołub

## **Od antropologii do etyki postmodernistycznej: w stronę autentyczności czy dowolności?**

From Postmodern Anthropology to Ethics:  
Towards Authenticity or Freedom?

### **Summary**

This article, taking up a Zygmunt Bauman conception of postmodern anthropology and ethics, endeavours to clarify whether it is a project approaching a notion of authenticity or an unrestricted freedom. Therefore, it sets out a set of presuppositions of Bauman's thinking about man. The life of man of the postmodern era then can be characterised by such attributes as randomness, chaos, absurdity, lack of teleology, ambivalence, and fragmentation. Bauman's ethics in turn underlines the necessity of rejection of all universal projects of morality claiming that they suppress the genuine experience of morality itself. Such a critique shows that Bauman's conception aspire to be a kind of philosophy and, more importantly, ethics of authenticity. Nevertheless, the critical examination of the key notion proves that the authenticity should be framed within a couple of essential conditions and especially within a well-defined horizon of meaning. There is something that substantially lacks in Bauman's project. Hence, the final conclusion of the article is that Bauman's anthropology and especially ethics is rather a move towards an unrestricted and ungraspable freedom than authenticity. This is not helpful for a process of upbringing. Majority of postmodern proposals hinder the educational processes and should be assessed critically. By the end of the paper, it is pointed out that such fundamental categories as a goal of human life and the ethical activity helping to carry it out are indispensable elements of a real process of upbringing.

**Keywords:** postmodern anthropology, ethics, authenticity, freedom, education.

## 1. Postmodernizm jako fenomen współczesnego krajobrazu intelektualnego

Pojęcie „postmodernizm” zostało po raz pierwszy użyte przez J.-F. Lyotarda pod koniec lat 70. ubiegłego stulecia, w jego słynnej książce *Kondycja postmodernistyczna*<sup>1</sup>. Jednak pomimo to, że nastąpiło to ponad ćwierć wieku temu, termin ten nadal jest niejasny i wieloznaczny. Wskazuje na to chociażby fakt, że nie jest on zarezerwowany dla jednej tylko dziedziny wiedzy czy aktywności. Spotykamy się bowiem z twierdzeniami o istnieniu tendencji postmodernistycznych w literaturze, w architekturze, w sztuce filmowej czy generalnie w szeroko rozumianej dziedzinie sztuk pięknych. Pojęcie to, stosowane w tylu odmiennych dziedzinach, nabyło więc wiele różnych znaczeń. Stąd niektórzy twierdzą, że stało się ono swoistym słowem-wytrychem wprowadzającym w terażniejszość<sup>2</sup>.

Wieloznaczność, a nawet sporny charakter terminu postmodernizm da się sprowadzić do czterech kwestii. Idąc za analizami W. Welscha, można mówić, po pierwsze, o braku prawomocności (o braku wystarczających racji) w przejściu od modernizmu do postmodernizmu. Następnie można twierdzić, że granice czasowe właściwe dla okresu postmodernizmu często ulegają dosyć dowolnemu przesuwaniu (jedni chcieliby wyprowadzać go nawet z myśli filozofów starożytnych; inni twierdzą, że okres ten odnosił się tylko do drugiej połowy XX w., a teraz jesteśmy już w postpostmodernizmie). Po trzecie, wskazuje się, że zakres pojęcia okazuje się prawie nieograniczony. Po czwarte, wreszcie, termin postmodernizm wydaje się zaskakująco łączyć przeciwne, ambiwalentne treści<sup>3</sup>.

Na terenie filozofii pojęcie to sprawia co najmniej takie same kłopoty. Podstawowym jest jednak samo określenie genezy postmodernizmu filozoficznego. Generalnie, jak sugeruje samo pojęcie, jest to okres, który nastąpił po epoce filozoficznego modernizmu. Postmodernizm więc może być postrzegany albo jako zerwanie z okresem poprzednim, albo jako jakieś rozwinięcie czy nawet jakaś „mutacja” modernizmu. Obie interpretacje znajdują uzasadnienie w wypowiedziach myślicieli identyfikujących się z tym nurtem myślowym, albo w wypowiedziach jego krytyków.

Na aspekt zerwania z modernizmem wskazują chociażby przedstawiciele neomarksistowskiej Szkoły Frankfurckiej. J. Habermas, jako przedstawiciel

<sup>1</sup> J.-F. Lyotard, *Kondycja postmodernistyczna*, tłum. M. Kowalska, J. Migasiński, Warszawa 1997.

<sup>2</sup> K. Wilkoszewska, *Wariacje na postmodernizm*, Kraków 1997, s. 5.

<sup>3</sup> Tamże, s. 6n.

tego środowiska, wskazuje na postmodernizm jako na przejaw neokonserwatyizmu społeczno-ideologicznego, który dokonuje zerwania z ważnymi ideami modernizmu, takim jak racjonalna wiedza i postęp społeczny<sup>4</sup>. Z kolei Lyotard jest tym myślicielem, który dowodzi tezy przeciwnej. W jego opinii, postmodernizm jest formą kontynuacji i rozwinięcia tego, co zostało wypracowane w modernizmie. Jak stwierdza: „postmodernistyczne będzie więc to, co w modernistycznym przedstawieniu odsyła do nieprzedstawialnego; to, co wyrzeka się pocieszenia podsuwanego przez poprawne formy, odrzuca zgodę na smak, umożliwiający wspólne doświadczenie nostalgii za nieosiągalnym; to, co poszukuje nowych przedstawień nie po to, by się nimi delektować, lecz po to, by lepiej odczuwać istnienie nieprzedstawialnego”<sup>5</sup>.

Pomimo tych niejasności terminologicznych i metodologicznych można wyodrębnić parę tez wspólnych większości koncepcji, które określa się mianem postmodernistycznych. Odrzuca się więc zasadność tworzenia systemów filozoficznych, jednoznaczność języka, samą filozofię natomiast sprowadza się do metafizologii. W zakresie epistemologii zdecydowanie odrzuca się klasyczne pojęcie prawdy obiektywno-universalnej, zachowując najwyżej pragmatyczne kryteria prawdy. W dziedzinie życia społecznego tolerancja urasta do roli swoistego dogmatu; jej rozumienie natomiast zbliża się do postawy relatywizmu poznawczego i etycznego. W antropologii niejednokrotnie znika pojęcie osoby-podmiotu. W dziedzinie natomiast szeroko rozumianej aksjologii neguje się istnienie takich rzeczywistości, jak Bóg, sacrum, duchowa osobowość człowieka czy pozaziemski sens ludzkiego życia<sup>6</sup>.

Do sztandarowych postaci postmodernizmu filozoficznego zalicza się takich filozofów, jak: J.F. Lyotard, J. Derrida, G. Deleuze, P. Virilio, R. Rorty, M. Foucault, W. Welsch, G. Vattimo i inni. Wśród postmodernistów, którzy podejmują zagadnienia antropologiczne i etyczne ważną postacią jest polski socjolog Zygmunt Bauman<sup>7</sup>. Stąd w przedstawieniu pewnej (z pewnością nie jedynej) wersji antropologii i etyki ponowoczesnej należy skoncentrować się na tej postaci.

Głównym zamierzeniem tego autora jest refleksja nad istotą ludzką w kontekście jej relacji z innymi ludźmi. W tym ujawnia się profil Baumana jako socjologa. Jednak w toku tak ukształtowanego zadania, myśliciel ten wyraźnie

<sup>4</sup> S. Kowalczyk, *Idee filozoficzne postmodernizmu*, Radom 2004, s. 11.

<sup>5</sup> J.-F. Lyotard, *Odpowiedź na pytanie: co to jest postmodernizm?* tłum. z fran. M.P. Markowski, w: *Postmodernizm. Antologia przekładów*, red. R. Nycz, Kraków 1998, s. 60.

<sup>6</sup> S. Kowalczyk, *Idee filozoficzne postmodernizmu*, dz. cyt., s. 14.

<sup>7</sup> Zygmunt Bauman, ur. 1925, był wykładowcą na Uniwersytecie Warszawskim. W 1968 r. wyemigrował z Polski. Przez długie lata pracował na Uniwersytecie w Leeds. Aktualnie jest emerytowanym profesorem tej uczelni.

wkracza na pole właściwe dla refleksji filozoficznej. Nade wszystko wydaje się, że z prezentowanych przez autora analiz antropologiczno-etycznych wyłania się jakaś forma filozofii autentyczności. Stąd celem tego artykułu będzie prześledzenie i ocena tej koncepcji. W końcowej części ujawnione zostaną również implikacje postmodernistycznej myśli Baumana dla refleksji pedagogicznej.

## 2. Istotne założenia antropologii ponowoczesnej

U podstaw refleksji postmodernisty z Leeds leży niejednokrotnie powtarzane w filozofii założenie o absurdalności ludzkiego bytu. Bauman powołuje się tu na tezę sformułowaną przez A. Schopenhauera<sup>8</sup>, o przypadkowości ludzkiego istnienia. W książce *Dwa szkice o moralności ponowoczesnej* cytuje następującą wypowiedź dziewiętnastowiecznego filozofa: „Jeśli kto zacznie pytać, dlaczego jest świat zamiast nicości, znajdzie on, że istnienie świata nie da się uzasadnić od środka; żadnej podstawy, żadnego celu ostatecznego nie odkryje się w świecie samym; nie wykaże się, że świat jest celem samym w sobie – że innymi słowy, istnieje on dla własnego pożytku”<sup>9</sup>. Za podstawową odpowiedź udzieloną na pytanie o to, co jest, uznany może być jedynie chaos<sup>10</sup>. Istniejący świat, przede wszystkim świat kultury i sensu, wydaje się być dla Baumana „sztucznymi wyspami porządku stworzonymi przez człowieka na morzu chaosu”<sup>11</sup>. W formułowaniu tego poglądu wspomniany autor zbliża się do jakiejś formy indeterminizmu postmodernistycznego.

W dalszych rozważaniach socjolog ten przyjmuje jeszcze bardziej radykalny pogląd: stwierdzenie przypadkowości istnienia jest dla Baumana podstawą do uznania ludzkiej egzystencji za bezsensowną i absurdalną<sup>12</sup>. Stąd rodzi się w człowieku i w społecznościach potrzeba idei Boga jako gwaranta porządku i ładu. W określeniu tego stanu autor posługuje się sposobem narra-

<sup>8</sup> A. Schopenhauer, *Świat jako wola i przedstawienie*, t. I, tłum. J. Garewicz, Warszawa 1994.

<sup>9</sup> Tenże, cyt. za: Z. Bauman, *Dwa szkice o moralności ponowoczesnej*, Warszawa 1994, s. 49.

<sup>10</sup> Inny postmodernista, wyrażając zwątpienie co do możliwości stwierdzenia istnienia jakiejś pozytywnie ukonstytuowanej rzeczywistości, mówi o człowieku okresu ponowoczesności, że jest agnostykiem rzeczywistości. Przekonanie takie wyraża się w stwierdzeniu: „Rzeczywistość być może istnieje, lecz ja w nią nie wierzę”. J. Baudrillard, *Pakt jasności. O inteligencji Zła*, tłum. S. Królak, Warszawa 2005, s. 71.

<sup>11</sup> Z. Bauman, *Modernity and Ambivalence*, „Theory, Culture and Society” 7(1990) nr 2-3, s. 166.

<sup>12</sup> Z. Bauman, *Dwa szkice o moralności ponowoczesnej*, dz. cyt., s. 48n.

cji, zaczerpniętym z eseistyki. Określa człowieka jako tego, który nie potrafi popatrzeć w Otchłań i jakby w bólu odwraca kark, starając się obronić przed pogrążeniem w poczuciu bezsensu. Motywami do podjęcia tej obrony jest nieusuwalne poczucie swojej wartości, jak również poszukujący sensu ludzki rozum. Wówczas jedynym ratunkiem dla człowieka staje się idea Boga osobowego<sup>13</sup>. Brak ontycznych struktur i zasad regulujących sprawę ludzkie, zmusza człowieka do stałej ucieczki przed chaosem. Gorączkowe poszukiwanie transcendencji czy głębszego sensu egzystencji jest więc tym działaniem, które ma zrekompensować poczucie braku oparcia w tym, co pewne. W istocie rzeczy jawi się to jako swoisty mechanizm obronny<sup>14</sup>. Według Baumana jednak, istota ludzka, wzięta w całym swym realizmie, nie posiada jakiegoś niezmiennego fundamentu. Oznacza to, że nie można w człowieku wskazać na element ontyczny, „który mógłby być podstawą powszechności, jakiegokolwiek właściwości ludzkiej”<sup>15</sup>.

Zakwestionowanie sensowności istnienia łączy się w poglądach Baumana z odrzuceniem celowości ludzkiego bytu. O ile w przeszłości ludzie odkrywali cel swojego życia i do niego zmierzali, tak w ponowoczesności okazało się to jakimś typem złudy. Bauman uznaje to za najistotniejszą ze zmian, dokonanych przez ponowoczesność: „zanik celu ostatecznego życiowej wędrówki, wzoru osobowego, jaki przyświecać mógłby wysiłkom od początku do końca drogi życiowej i o jakim można by powiedzieć, że się go obrało ‘na zawsze’”<sup>16</sup>.

Zanik celu ludzkiego istnienia sprawia, że życie człowieka staje się serią luźno połączonych epizodów. Człowiek jawi się jako rzeczywistość poddana głębokiemu procesowi fragmentaryzacji. Socjolog ów stwierdza bowiem: „życie pokruszone, życie w okrucinach, bywa przeżywane jako sznur epizodów równie od siebie odosobnionych, jak paciorki naszyjnika. Niepewność przyszłości kruszy istnienie i szatkuje życie na epizody”<sup>17</sup>.

<sup>13</sup> Tamże, s. 48.

<sup>14</sup> Tamże, s. 45. Kierowanie się mechanizmami obronnymi jest oczywiście postrzegane jako wyraz niedojrzałości. Stąd człowiek ponowoczesny, który potrafi stawić czoła bezlitosnym wyzwaniom tej epoki nie potrzebuje już religii jako narzędzia obrony przed niepewnością losu i własnej egzystencji; sam daje sobie radę, za pomocą różnych środków zastępczych. Bauman stwierdza bowiem: „Ponowoczesna odmiana niepewności nie rodzi zapotrzebowania na wizje eschatologiczne, w jakich specjalizowała się religia; rodzi natomiast wciąż rosnący popyt na poradnictwo życiowe, udzielane przez ekspertów od łagodzenia bądź leczenia kłopotów tożsamościowych”. Z. Bauman, *Ponowoczesność jako źródło cierpień*, Warszawa 2000, s. 307.

<sup>15</sup> Z. Sareło, *Założenia antropologiczne w etycznych poglądach Z. Baumana*, w: *Moralność i etyka w ponowoczesności*, red. Z. Sareło, Warszawa 1996, s. 67.

<sup>16</sup> Z. Bauman, *Dwa szkice o moralności ponowoczesnej*, dz. cyt., s. 20.

<sup>17</sup> Tenże, *Wiara w świecie natychmiastowej satysfakcji*, w: *Polska filozofia wobec encykliki Fides et ratio*, red. M. Grabowski, Toruń 1999, s. 301.

Dla zobrazowania owej przypadkowości, nieuwarunkowania i braku sensu ludzkiej egzystencji, posługuje się Bauman pewnymi modelami ponowoczesnej egzystencji: spacerowicza, włóczęgi, turysty i gracza. Są to socjologiczne obrazy pewnych postaw ludzkich. Postmodernista wykorzystuje je w tym celu, aby „ukazać niespójność wewnętrzną sposobu, jaki jest w warunkach ponowoczesnych udziałem wszystkich ludzi i każdego człowieka z osobna”<sup>18</sup>.

Spacerowicz w myśli Baumana jest koronnym symbolem nowoczesnej i ponowoczesnej egzystencji. Model ten jest zaczerpnięty z *Kwiatów Zła* Charlesa Baudelaire’a<sup>19</sup>. Jest to typ człowieka charakterystyczny dla ulic miast XIX wieku. Charakteryzowany jest jako przechodzień wmieszany w tłum. Obserwuje innych ludzi, posiadając o nich zaledwie wiedzę wyobrażoną, a nie realną. Jego spotkania cechuje powierzchowność kontaktu, brak możliwości wejścia w głębszą relację, przebicia się przez to, co widać. „W świecie spacerowicza człowiek człowiekowi jest ekranem – ale też niczym więcej”<sup>20</sup>. Spacerowicz traktuje życie jako grę. Świat postrzegany jest jako teatr lub ulica, gdzie ludzi traktuje się na modłę własnych preferencji. „Różnice między prawdą, udawaniem i domysłem, zacierają się – ale też są nieistotne i nikogo szczególnie nie frapują ani trapią”<sup>21</sup>. W świecie spacerowicza nic nie jest tym, co jest. Zresztą nie wiadomo, czy można używać kategorii bycia, albowiem „w rajku spacerowicza rzeczy wolne są od ciężaru własnego”<sup>22</sup>, czyli od prawdy bytu.

Kolejną postacią jest włóczęga. W Elżbietąńskiej Anglii był on postrzegany jako wróg publiczny. Prawo tego kraju, i innych państw europejskich, groziło poważnymi sankcjami w stosunku do ludzi nigdzie niezamieszkałych, pozbawionych domu i stałych, choćby nawet skromnych, warunków egzystencji. W ten sposób społeczeństwo czuwało nad ładem, dla którego włóczęga był zagrożeniem. Jako nieposiadający trwałego miejsca zamieszkania, człowiek taki wymykał się kontroli, mógł lekceważyć normy każdego terytorium; łatwo mógł się przenieść gdzie indziej, jeśli mu te normy nie odpowiadały. Był postrzegany jako uosobienie chaosu.

W ponowoczesnym świecie być włóczęgą to znaczy być kimś wyróżnionym. Swoim istnieniem postawa ta podkreśla, iż nie ma nic stałego. Życie to ruch i zmiana. „Włóczęga nie wie, dokąd go w końcu nieustanna wędrówka

<sup>18</sup> Z. Bauman, *Dwa szkice o moralności ponowoczesnej*, dz. cyt., s. 21.

<sup>19</sup> Ch. Baudelaire, *Kwiaty zła*, tłum. B. Wydźga, Kraków 2005.

<sup>20</sup> Z. Bauman, *Dwa szkice o moralności ponowoczesnej*, dz. cyt., s. 22.

<sup>21</sup> Tamże, s. 23.

<sup>22</sup> Tamże, s. 26.

doprowadzi, a i nie doskwiera mu zbytnio ta niewiedza<sup>23</sup>. Fakt bycia pozbawionym celu, pod znakiem zapytania stawia obecność nadziei: „trasa włóczęgi jest cmentarzyskiem nadziei, pokrytym nagrobkami rozczarowań<sup>24</sup>”.

Turysta, jak zauważa Bauman, jest postawą, która cechuje dopiero nowoczesność. Wcześniej fakt podróżowania związany był z handlem, wyprawami wojennymi czy też pielgrzymkami. Turystę można określić mianem poszukiwacza wrażeń, który z własnej woli podejmuje się trudów podróży. Poszukuje nowych doświadczeń, chce zdobyć coś, co można określić jako inność, co pozwoli mu zapomnieć o szarej codzienności. Miejsca, do których przybywa, traktuje ze swoistym dystansem: nie bierze odpowiedzialności za wydarzenia tam się dokonujące. Jest niejako wolny od tamtejszych zobowiązań, do wszystkiego co tam zastanie, może się zdystansować.

Całe życie człowieka ponowoczesnego to funkcjonowanie na modłę turysty. Ciągłe być w podróży, życie traktować jak podróż, przystanki postrzegać jak coś, co dostarcza jedynie wrażeń – oto krótka maksyma życiowa turysty, przeniknięta głęboko rysem chwilowości i pogonią za krótkotrwałymi bodźcami.

Postawę gracza jakby z natury określa przypadek, a nie konieczność. W aktywności gracza, choć liczą się jego umiejętności, w istocie nic nie jest do przewidzenia. Świat, w którym żyje i działa, jest rządzony przez prawa, których nie można poznać, opisać lub skatalogować<sup>25</sup>. Jediną pewną regułą jest ryzyko. Jak zauważa socjolog z Leeds: „świat, w jakim działa gracz, sam jest graczem, którego następnych kroków można się tylko domyślać<sup>26</sup>”.

Bauman podkreśla jeszcze jeden aspekt rzeczywistości, będącej udziałem gracza – konsekwencje gry. Każda gra jest tylko ściśle określonym igrzyskiem, jej wynik dzieli graczy na zwycięzców i tych, którzy doznają porażki. Jednak co najmniej za nietakt uchodziłoby traktowanie poważnie wyniku gry. To, co się wydarzyło między pierwszym, a ostatnim gwizdkiem, jest tylko zamkniętym epizodem. Dlatego rzeczywistość gry nie jest nieodwołalna – można ją powtórzyć, zmienić jej implikacje.

Wnioski, jakie z tego płyną, dotyczą wszystkich, żyjących w ponowoczesności. Wszyscy po części są graczami. Co więcej: „Życie jest grą” o tyle, o ile w ponowoczesnym świecie nie odnajdujemy (a i nie szukamy) praw nieodmiennych i trwałych, o ile nie potrafimy już (a i nie czujemy potrzeby) oddzielić od siebie nawzajem konieczności i przypadku, o ile kalkulacja

---

<sup>23</sup> Tamże, s. 28.

<sup>24</sup> Tamże, s. 29.

<sup>25</sup> Tamże, s. 34.

<sup>26</sup> Tamże.

ryzyka zastępuje pewność, a hazard determinację jako reguły sensownego działania<sup>27</sup>.

Jak w końcu stwierdza postmodernista: „Wielość typów sygnalizuje analityczną ‘nieczystość’ bytu, jego niespójność, rozchwianie, chroniczną wieloznaczność, niekonsekwencję<sup>28</sup>. Wszystkie przedstawiane tu modele egzemplifikują wyżej zaprezentowane założenia, dotyczące koncepcji człowieka. W sposób opisowy przedstawiają po części stan faktyczny, a po części dezyderaty myśliciela postmodernistycznego.

---

<sup>27</sup> Tamże, s. 36.