

RECENZJE

WITOLD STARNAWSKI

Wydział Nauk Pedagogicznych

Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego

Warszawa

Forum Pedagogiczne
2016/2 cz. 1

Wpłynęło: 2.11.2016

Zatwierdzono do druku: 24.05.2016

DOI: 10.21697/fp.2016.2.23

Po co wychowaniu filozofia?

Naděžda Pelcová. Człowiek i wychowanie w refleksji

fenomenologicznej, tłum. A. Bystrzycka. Wydawnictwo

Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, Warszawa

2014, 263 s.

Od czasu do czasu zawarte w tytule pytanie powraca, głównie za sprawą filozofów, którzy próbują upominać się o dowartościowanie w wychowaniu najbardziej fundamentalnych pytań dotyczących natury człowieka, sensu życia, dróg i kierunków rozwoju. Zwykle takie apele bywają ignorowane. Część winy za to ponoszą sami filozofowie, którzy formułują swe twierdzenia zbyt apodyktycznie, bez zrozumienia specyfiki zagadnień pedagogicznych. Czasem za tymi zabiegami kryją się zakusy ideologiczne, niekiedy chęć promowania „własnej filozofii”. Rzadko zdarza się tak, że mamy do czynienia z rzetelnymi rozważaniami filozoficznymi, skupiającymi się na tematach istotnych filozoficznie, a zarazem doniosłych z pedagogicznego punktu widzenia.

Połączenie „zmysłu filozoficznego” z wrażliwością pedagogiczną jest bardzo rzadkie, ale książka Naděždy Pelcovej pokazuje, że jest to możliwe. Nosi ona tytuł *Człowiek i wychowanie w refleksji fenomenologicznej*, co jest pewnym zawężeniem wobec jej treści, jak sama Autorka zresztą przyznaje. Jest to zbiór rozważań skupiających się na fenomenie wychowania, rozumianym filozoficznie, stanowiącym pewną całość, choć każdy z rozdziałów może być potraktowany jako odrębny tekst. Jak podkreśla Autorka, powstanie tych szkiców związane jest z faktem prowadzenia przez nią cyklu wykładów na Wydziale Nauk Pedagogicznych Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w 2013 roku (przy okazji warto chyba sprostować, że były na nich obecne nie tylko słuchaczki, znalazł się tam zapewne niejeden słuchacz, choć może trudno go było dostrzec wśród przedstawicieli tej nazbyt chyba sfeminizowanej profesji). Pierwsza część zbioru dotyczy zagadnień ontologicznych (nie w rozumieniu fenomenologicznym, a więc właściwie metafizycznych) i antropologicznych, przy czym Autorka wybrała stanowiska filozoficzne, które nie traktują wychowania instrumentalnie. Są to koncepcje Wilhelma Diltheya, Maxa Schelera, Martina Bubera, Edmunda Husserla, Martina Heideggera, Eugena Finka, Emanuela Levinasa, Hannah Arendt i Jana Patočki. Są to więc nie tylko

fenomenologowie w wąskim rozumieniu znaczenia tego słowa. Na szczególną uwagę zasługują poglądy Jana Patočki, które Autorka przedstawia ze szczególną wnikliwością, a nawet można rzec, z pietyzmem. Ten filozof, niestety mało w Polsce znany, zasługuje na przypomnienie i ponowne odkrycie, choćby ze względu na to, że prezentuje taki typ wrażliwości, który może być przez polskiego czytelnika dobrze rozumiany – chodzi tu zarówno o podobny typ doświadczeń historycznych, jak i swoiste personalistyczne podejście – niezakorzenione w idealistycznej filozofii, lecz odwołujące się do doświadczeń jednostkowych.

Część druga zatytułowana *Filozofia wychowania* jest wyrazem zdziwień czy zadziwień wobec napięć, przeciwności, wręcz paradoksów kryjących się w wychowaniu. Kryje się w tym postawa poszukiwacza, który zatrzymuje się, pyta, kwestionuje to, co uważane jest za oczywistość, wzbudza niepokój, odkrywa przed nami długą listę pytań i problemów. Czyni tak nie dlatego, aby podważać i burzyć, lecz aby odnawiać i odświeżać sprawę wychowania – gdyby stała się tylko rutyną, metodą czy wręcz techniką, byłaby to oznaka jej obumierania, a więc braku zainteresowania nią samą (któż interesuje się wiedzą, w której wszystko jest znane) i jej rzeczywistym upadkiem – człowiek nie jest produktem ani maszyną i nie da się nigdy opisać w pełni przez kategorie spoza świata ludzkiego. Tak widzę główną wartość pracy. Przedstawiane problemy – niektóre z nich zdawałoby się nierozwiązywalne, inne rozpisane w wielu wariantach, których nie sposób zredukować do jednej odpowiedzi, tak jak trudno z wielu filozofii uczynić jedną, a wiele wątków i punktów widzenia zredukować do jednego przekazu – świadczą o żywotności problematyki wychowania. Dopóki będziemy pytali o to, czym jest wychowanie, toczyli o nie spory, dopóty pozostanie ono czymś ludzkim, nie stanie się zagadnieniem technicznym. W tym sporze człowieka przeciw rzeczom, bezinteresowności przeciw instrumentalizacji, widzę najważniejszą wartość propozycji przedstawionej przez Autorkę. (Trudno mi się jednak zgodzić z zawartym we wstępie zdaniem: „Naszim najważniejszym zadaniem nie jest rozwiązywanie problemów dotyczących wychowania, lecz zrozumienie ich znaczenia w życiu” – rzeczą filozofia jest rozumieć, rzeczą pedagoga – rozwiązywać problemy lub próbować to robić. Temu, kto podejmuje się pracy z dziedziny filozofii wychowania, nie powinien ująć z pola uwagi praktyczny aspekt wychowania, powinno to być więc połączenie *theoria* i *praxis* w arystotelesowskim rozumieniu).

Po tych uwagach ogólnych pora przejść do bardziej szczegółowej analizy prezentowanych w książce problemów. Chciałbym sformułować kilka spostrzeżeń, które posłużą jako podstawa do dalszej dyskusji.

We wstępie Autorka kreśląc podstawowe pytania, które pojawiają się w wyniku refleksji nad wychowaniem, stwierdza, iż „wychowanie trzeba zakwestionować, gdyż jego celem jest to, żeby wychowanek (...) stał się w końcu samodzielnym i niezależnym człowiekiem, którego nikt nie ma prawa w nieskończoność wychowywać” (s. 10). To stwierdzenie, w części prowokacyjne, zawiera jednak niepokojącą interpretację samowychowania – bo o nie, jak sądzę, tu idzie. Miałoby ono kończyć

proces wychowania. Jest to, moim zdaniem, słuszne tylko w aspekcie rozwojowym – rzeczywiście, wychowanie kiedyś się kończy, stajemy się dorosłymi, nie potrzebujemy już wychowawców (nie chcemy być wychowywani). Jednak nie jest tak w aspekcie istotowym – samowychowanie nie może być całkowicie autonomiczne, potrzebuje nadal czynnika zewnętrznego, obiektywizującego; potrzebni są inni ludzie, których opinie, uwagi, rady powinniśmy wciąż brać pod uwagę. Nie jesteśmy samowystarczalni. Być może nie zechcemy ich nazywać wychowawcami i będą oni pełnili wobec nas inne role, ale ich obiektywizujące, życzliwe, krytyczne spojrzenie jest potrzebne jak świeże powietrze (to mogą być małżonkowie wobec siebie, dzieci wobec rodziców, a nawet wnuki wobec dziadków, przyjaciele, znajomi itp.). Nie autonomia tu decyduje, lecz cel i efektywność. Myślę, że może to być kwestia precyzji sformułowań, skądinąd bowiem Autorka stwierdza wprost w innym miejscu, że wychowanie nigdy się nie kończy” (s. 151).

Bardzo ważne jest widzenie wewnętrznego związku między filozofią i wychowaniem. Poznanie istoty wychowania wymaga poznania człowieka, a zrozumienie człowieka – refleksji nad wychowaniem (s. 15). Myślę, że w ten sposób należy uprawiać filozofię wychowania. Może filozofowie rozumieją, że pedagogika jest również źródłową wiedzą o wychowaniu, a pedagodzy umocnią się w przekonaniu, że filozofia jest potrzebna (właściwie – niezbędna). Temu procesowi ponownego przenikania sfery pedagogicznej i filozoficznej może służyć przywracanie starożytnego rozumienia wychowania – *paidei*.

Niezwykle ważne jest spojrzenie na tradycję nowożytną w sposób krytyczny. To, co przyniosło jej rozwój w jednej dziedzinie, w innej mogło spowodować regres. Autorka słusznie zwraca uwagę na niejednoznaczność z tej perspektywy postawę naukowego „dystansu”, przyjęcia roli zewnętrznego obserwatora, niezależnych arbitra i sędziego. Píše o zmianie postawy od czasów nowożytnych: „Poznanie nie polega więc na «zanurzeniu się» w Boże dzieło stworzenia i bezwiednym percypowaniu w nim, lecz na intelektualnym oddaleniu się od niego” (s. 33). Człowiek nowożytny, jak pisze, odrzucił ontologiczny wymiar prawdy i zredukował ją do aspektu poznawczego. Ten dramat o trudnych do wyobrażenia konsekwencjach wyraża się w odrzuconej formule: „To nie człowiek «ma prawdę», lecz «prawda ma człowieka» albo «człowiek żyje w prawdzie» (s. 34). I tu, niestety, znaczącą rolę odegrał Kartezjusz. Warto przy tej okazji zwrócić uwagę, że na podobne źródła kryzysu i czas – nowożytność – wskazuje Jan Paweł II w *Pamięci i tożsamości*. Z jednej więc strony następuje proces uprzedmiotowienia, z drugiej zaś – rozrost subiektywizmu i indywidualizmu, szczególnie groźny dla wychowania.

W związku z dalszymi rozważaniami – poczynając od prezentacji koncepcji Wilhelma Diltheya – mam niejasność co do stanowiska Autorki. W jakiej mierze podziela ona prezentowane poglądy? A przecież niekiedy są one bardzo dyskusyjne. Podam jeden przykład. Wprowadzenie terminu „empatia” i uczynienie go fundamentem wychowania (od s. 64). Wyznaczenie takich fundamentów, prowadzące do wielu kontrowersji i kłopotliwych pytań, domagałoby się jakiegoś komentarza.

Podobne trudności (wynikające z subiektywistycznego i emocjonalistycznego stanowiska) związane są z określeniem sympatii jako podstawy edukacji u Maxa Schelera (s. 79–99).

Osobnej refleksji wymagałyby fragmenty dotyczące ujęcia personalistycznego – w tym miejscu chciałbym zwrócić uwagę na sformułowanie: „unicestwienie własnej osoby”, które jest bardzo kontrowersyjne, jak również na brak wśród przedstawicieli personalizmu chrześcijańskiego (s. 105) tak znaczących postaci, jak Jacques Maritain, Étienne Gilson czy Karol Wojtyła (Jan Paweł II).

Myśl Jana Patočki powinna być przedmiotem osobnej refleksji, zwłaszcza, że jak stwierdza Autorka, jego życiowym zadaniem było „uprawianie takiej filozofii, która wychowuje” (s. 164). Wydaje się bowiem, że jest to filozofia, która pozwala odnosić się zarówno do wielkiej tradycji klasycznej (Platon, Arystoteles, Tomasz z Akwinu), do najbardziej twórczych nurtów współczesności (fenomenologów, Martina Heideggera), jak i potrafi patrzeć na kwestie wychowania od strony praktycznej (życiowej) oraz od strony osobowej. Równie twórcza – i równie mało znana w Polsce – jest filozoficzna refleksja nad wychowaniem Eugena Finka, w tym koncepcja pedagogicznego erosa, kwestie prawa do wychowania, ideału wychowawczego, ujęcie wychowania jako egzystencjalnej struktury bytowania (s. 183–201).

Książka N. Pelcovej podejmuje wiele zagadnień, które są nieobecne we współczesnym dyskursie pedagogicznym, również tym „filozofującym”. I na tym polega jej wartość. Także wówczas, kiedy stawia pytania, odkrywa antynomie czy formułuje kontrowersyjne tezy. Jest to bowiem – jak rozumiem – zaproszenie do rozmowy i dalszego poszukiwania.