

BOGUSŁAW ŚLIWERSKI

UNIwersytet Łódzki. Wydział Nauk o Wychowaniu

boguslaw.sliwerski@uni.lodz.pl

## Pedagogika nadziei

---

*Pedagogy of Hope*

### STRESZCZENIE

Autor sygnalizuje w artykule potrzebę rozwijania pedagogiki nadziei, a więc nauki o wychowaniu, której myśl wybiega w przyszłość. Nauki społeczne i humanistyczne funkcjonują w ponowoczesnej dobie, toteż przed pedagogami stoi większa odpowiedzialność wobec świata *humanum*, w którym muszą liczyć się z ryzykiem, nieoznaczonością, nieprzewidywalnością zdarzeń społeczno-politycznych. Konieczny jest zatem rzetelny metodologicznie warsztat badawczy i ustawiczne dążenie do prawdy.

**Słowa kluczowe:** pedagogika; manipulacja; nauki humanistyczne; badania pedagogiczne

Za sprawą globalnej komunikacji idee przekraczają granice tak samo szybko i dynamicznie, jak wyniki badań w społecznościach, w których one zaistniały w praktyce pedagogicznej i teoriach naukowych. Transcendowanie wiedzy w naukach jest czymś naturalnym, a nawet sprzyja pojawianiu się nowych utopii lub wskrzeszaniu starych, zaś blokowanie tego procesu staje się oznaką patologiczności tych, którzy tak czynią. Najlepszą jednak – jak się wydaje – przesłanką na symetryczne (dialogiczne) współzycie pedagogów wśród innych nauk i z ich twórcami jest utrzymywanie własnego dystansu, by wysokim poziomem własnych badań przeciwstawiać się tyranii wścibskich i despotycznych wobec pedagogiki przedstawicieli nauk współdziałających jako pedagogicznych *besserwisserów*. Nie możemy sami wytwarzać swoich wrogów, konstruując własną tożsamość z obu stron granicy naraz. Jak pisał Z. Bauman: „Niczego w tym świecie nie wie się na pewno, ale wie się, że o wszystkim, o czym się wie, wiedzieć można w zgoła odmienny sposób – a każda wiedza jest tyle samo warta, co inna, nie lepsza ani nie gorsza, a już z pewnością nie mniej od innych tymczasowa i ulotna” (Bauman 2000, s. 49).

Przenoszenie do pedagogiki wprost z polityki modelu antagonistycznego podziału istniejących doktryn, prądów i kierunków na „swoje” i „obce”, „przyjazne” i „wrogie”, zawsze będzie oznaczało powrót do zimnowojennej, totalitarnej gry na rzecz niszczenia, wyparcia, całkowitej likwidacji wszystkich tych doktryn, które nie mieszczą się w kategorii odpowiadającej władzy, a więc w kategorii: „my”, „nasi”, „swoi”, czyli politycznie, aksjologicznie i ideologicznie „poprawni”. To właśnie w tak antagonistycznie konstytuowanym dyskursie i praktyce edukacyjnej każdy „inny”, „obcy”, „odmienny” jest wrogiem, zagrożeniem, niepożądanym przez władze rodzajem czy typem kierunku myśli, teorii lub doktryn, z którymi nawet nie ma co polemizować, tylko należy je zniszczyć, by to one nie doszły do władzy i nie zakwestionowały dominującej tożsamości.

Dysponujemy przecież własną historią i dziedzictwem kulturowym, co P. Bourdieu nazywa habitusem myślenia i zachowania. Pozwala to na bycie w centrum ogólnoswiatowej debaty o prądach i kierunkach wychowania. Bogactwo podejść teoretycznych w pedagogice nie powinno być zjawiskiem niepokojącym, gdyż jest to zupełnie naturalne w naukach o człowieku.

Natomiast niepokojący może być stan zagubienia, dezorientacji wielu pedagogów, którzy nie mając szerszej wiedzy metodologicznej, nie potrafią znaleźć na mapie różnych orientacji miejsca własnych badań, studiów, poczynań edukacyjnych. Dokonują więc wyborów nieświadomych, nierzadko podyktowanych modą, „orientacją” na osoby (nie ich program naukowy), koniunkturalizmem (pewne orientacje i tematy badawcze znajdują poparcie finansowe, są lansowane przez administrację itd.). To chwilowo – być może – utrzymuje jednostki we względnie dobrym samopoczuciu, ale nie niesie nic dobrego pedagogice. W istocie pogłębia chaos i słabość tej dyscypliny (Lewowicki 2007, s. 38–39).

Nie można zawrócić ani koła historii, ani rozwoju myśli pedagogicznej, a więc tym samym nie można, a nawet nie należy, sterylizować różnych prądów i kierunków czy modeli wychowania tylko dlatego, że są one sprzeczne z czyimiś indywidualnymi lub zbiorowymi preferencjami. Nie można upodobnić polityki oświatowej do propagandy, gdyż są to sprawy jakościowo różne – tak w sensie tworzenia wartości uniwersalnych, jak i wpływania na osobowość ludzką. Musimy mieć świadomość tego, że pluralizm pedagogiczny jest faktem i że będzie się on pogłębiał w miarę podnoszenia się poziomu intelektualnego obywateli, a także rozwoju masowych środków przekazu oraz upowszechniania się wzorów kultury czy wzorów ludzkości (Pelcová 2001).

Nie ulega też wątpliwości, że nasze dążenia, nasze życzenia, którym usiłujemy nadać walor powszechnego lub jak największego obowiązywania, czasami rozchodzą się z konkretną praktyką. Nie ma sensu mówić i pisać o określonych ideach wychowania czy kształcenia bez zadumy nad losem konkretnego człowieka, nie wolno nam tracić z oczu sprawy jednostki, jej życia i biografii. Doświadczenia ludzkie mogą być prototypem zarówno dla afirmacji określonych podejść czy orientacji wychowawczych,

jak i ich zaprzeczeniem, ale ani jedno, ani drugie ich nie może z tego powodu wykluczać tak z publicznego dyskursu, jak i z własnej praktyki. Manipulacyjny stosunek do określonej pedagogiki sprawy nie ułatwia i jest z góry skazany na niepowodzenie, gdyż ta znajdzie ujście dla swoich pod „parasolem” polityki, wyznania, instytucji czy grupy społecznej.

Pedagogika nadziei jest tym rodzajem dyscypliny wiedzy i praktycznej refleksji o kształceniu i wychowaniu, która może nieustannie rozwijać się jako autonomiczna nauka, ale też może powstać na fundamencie pedagogiki pustki, beznadziei, jako odpowiedź kierowana nadzieją i odwagą. Jest nią pedagogika, która – kierując się w stronę przyszłości – otwiera nowe perspektywy dla własnego istnienia i rozwoju. Jest przy tym pełna optymizmu i zaraża nim każdego, kto jest nią zainteresowany. To pedagogika bliższa utopii, sile promieniującego z jej wnętrza optymizmu, żaru, pociechy, zawierzenia, pasji i zaangażowania. Tak rozumiana pedagogika jest nośnikiem wiary, fascynacji, dążenia do upragnionych celów, jest pedagogiką transformacji, odmiany, siły oporu transformatywnego.

Ten, kto ma rzetelną nadzieję, widzi przed sobą przestrzeń otwartą, poprzecinaną drogami, zapraszającą do ruchu. Zapewne dlatego symbolem człowieka przenikniętego nadzieją stał się obraz pielgrzyma. Pielgrzymem jest ten, który dzięki nadziei czyni właściwy użytek z przestrzeni. Przede wszystkim więc podąża on ku jakiejś przyszłości, w której nadzieja umieściła jego cel (Tischner 2003, s. 198).

To pedagogika afirmacji reprezentowanej przez naukowca dyscypliny wymaga od niego więzów solidarności, kapitału społecznego i intelektualnego, by podejmować walkę nawet w sytuacjach absurdu czy toksycznych dla niej zagrożeń. Tego typu pedagogika wymaga pasji i odwagi, gotowości do podejmowania prób czy zdolności do wyrażania buntu mimo pojawiających się lęków, obaw czy braku doświadczeń i zewnętrznego wsparcia. Akt podejmowania protestu ożywia nadzieję, która jest w swej istocie zgodą na własną tożsamość, na wierność własnej nauce i tym, którzy ją tworzyli przez minione wieki.

Pedagog nie kształci i nie wychowuje przez swój nadzór, nie przez swoje sentencje – jak pisał K. Uszyński – lecz dlatego, że odkrywa przed innymi rozumny pogląd na rzeczywistość i wytwarza u niego określony do niej stosunek. „Można powiedzieć z całą pewnością, że jeśli wychowawca da swemu wychowankowi prawdziwy, nie tylko teoretyczny, lecz również praktyczny, tj. przepojony uczuciem i pragnieniami, pogląd na człowieka, to położy niewzruszone podstawy moralnego wychowania” (Strumiński 1958, s. 447–448). Pedagog zatem nie wyrzeka się własnego etosu, wartości, idei, gdyż chcąc służyć człowiekowi, jest świadom tego, że on sam „jest z natury istotą etyczną, to znaczy kimś, dla którego problem ethosu jest zarazem problemem własnego bytu. Jeśli odkryje, gdzie, wśród jakich spraw, z jakimi ludźmi wiąże się jego ethos, może »przynieść owoc obfity«. Jeżeli tego nie znajdzie, będzie żył jak istota obca samej sobie” (Tischner

2003, s. 171–172). Pedagog nadziei to ten, który broni swoją pracę naukowo-badawczą i kształceniem (nauczycielstwem) poniżania i niszczenia pedagogiki, myśli z pedagogami i dla pedagogów, tworząc wspólną płaszczyznę porozumienia. „Nadzieja jest możliwa tam, gdzie jest powiernictwo nadziei, gdzie człowiek komuś siebie powierza. Aby mogła zaistnieć nadzieja, musi być ktoś, w kim ją pokładamy” (Tischner 2000, s. 81).

J. Nusbaum-Hilarowicz w wydanej w 1910 r. we Lwowie książce pt. *Uczeni i uczniowie* tak pisał o uroku badań naukowych:

W pracy twórczej naukowej obcujemy z największymi mocarzami ducha, zgłębiaamy ich płody, a gdy najdrobniejszym choćby przyczynkiem posuwamy naukę naprzód, uczuwamy żywe zadowolenie wewnętrzne, że do skarbnicy, do której najlepsi i najtężsi duchem owoce swej pracy składają, i myśmy złożyli dorobek, z którym liczą się inni pracownicy na polu nauki (...). Nauka wymaga najzupełniejszego oddania się jej, nie znosi niczego obok siebie, jak wielka pani, której oddać należy całe serce, ale której połowicznie służyć nie można. Stąd też prawdziwy badacz naukowy służy tylko nauce, a jeśli zajmuje się od czasu do czasu i czym innym, np. jakąś pracą t.z. społeczną, to tylko okolicznościowo, ubocznie i nie poczytuje tego za cel swego życia (Nusbaum-Hilarowicz 1910, s. 25).

Najwyższej klasy naukowiec powinien kierować w uniwersytecie katedrą, gdyż tylko w ten sposób może prowadzić wykłady i zajmować się swoimi uczniami, śledząc na bieżąco z tego powodu postęp w rozwoju własnej dziedziny nauk.

Pedagog nadziei to naukowiec, który kieruje się w swoim pragnieniu dociekania prawdy o kształceniu i wychowaniu – nieskończonością myślenia o człowieku i jego relacjach ze światem, z innymi i z samym sobą (Tischner 1990, s. 40–41). Pedagogika dalej będzie walczyć o prawo do swego istnienia i o wewnętrzną i zewnętrzną wiarygodność. Jedni wnoszą do niej swoje nadzieje, a inni jej pozbawiają, kiedy troska o tę dyscyplinę naukową splata się z horyzontem zdrady, osamotnienia i bezsily. W życiu społecznym, w tym w świecie nauki i oświaty, jak pisał J. Tischner:

Zacierają się granice między tym, co stałe a tym, co zmienne. Ponieważ nic na świecie nie jest pewne, nie ma w nim podstaw dla stałości. Zdrada jest trwającą wciąż obok nas naszą możliwością. Co więcej, mówi się nawet, że jest ona wprost koniecznością: czyż nie musimy nieustannie zdradzać tego, co przemija, aby móc obcować z tym, co nadchodzi? (Tischner 1992, s. 95)

Także pedagogika jako nauka i praktyka społeczna znajduje się od wieków w szczególnej sytuacji, bo funkcjonuje w stanie ustawicznego zagrożenia i niepewności. Nie ma w tym niczego wyjątkowego, a jednak ciągle obawiamy się o jej losy. „Zagrożenie i niepewność zawsze należały do warunków ludzkiej egzystencji, w pewnym sensie dawniej nawet w większym stopniu niż dziś” (Beck 2012, s. 15).

Skoro w XXI w. niepomiaralnie wzrasta rola mediów i związanych z nimi zawodów, za pośrednictwem których można w sposób wieloznaczny i wielowymiarowy manipulować

opinią publiczną oraz w związku z tworzeniem przez nie świata wirtualnego, pojawia się zupełnie nowa rola pedagogiki i nauczycielstwa, która powinna służyć społeczeństwu w tym, by nie pozwolić na zastąpienie świata realnego życiem wirtualnym, stechniczowanym, uprzedmiotawiającym człowieka. Zaczynamy żyć w świecie dominującej cenzury (w duchu poprawności politycznej), w miejsce której stosowane są – jak pisze R. Kapuściński – „inne mechanizmy definiujące, co należy uwypuklić, co przemilczeć, a co zmienić, pozwalające manipulować w sposób bardziej subtelny” (Kapuściński 2013, s. 17). Jest to o tyle niebezpieczne, że włącza się w ów zafalszowany przekaz powszechna edukacja, która staje się w rękach władzy doskonałym narzędziem do dokonywania rozmaitych zabiegów na mentalności i wrażliwości społeczeństw. Jeśli nauczyciele, wychowawcy, instytucjonalni opiekunowie nie znajdą wsparcia w pedagogach, szczególnie ze środowiska naukowego, to z czysto pragmatycznych i egzystencjalnych racji staną się kluczowym czynnikiem deformowania realnego świata ludzkich istnień, w którym rzeczywistość będzie wypierana przez fikcję, pozór, fałsz i bezceremonialny cynizm oraz hipokryzję elit.

Rewolucja postindustrialna stawia pedagogikę przed szczególnym wyzwaniem budowania cywilizacji *humanum*, w której pomożemy dzieciom i młodzieży, ale i światu dorosłych czy osób starszych, rozwiązywać ich codzienne problemy w realu, z jednoczesnym zrozumieniem sensów zachodzących w wirtualnym świecie. Po raz pierwszy pedagogika musi stać się nie tyle forpcztą przemian społecznych i budowania czy współkreowania przyszłości, ale obrony człowieczeństwa w warunkach coraz bardziej dehumanizującego się świata. Nie możemy stać biernie po stronie manipulatorów, przyglądać się toksycznym zmianom i nawet krytycznie je opisywać oraz interpretować, tylko musimy zacząć interweniować, przeciwstawiać się temu, co jest patologiczne, destrukcyjne, by wzmacniać potencjał samoobronny kolejnych pokoleń wobec pazerności świata skrywającego zło.

Pedagogika musi nadal prowadzić eksperymenty, realizować swoje projekty w każdym z dopuszczalnych i pożądanych społecznie nurtów, prądów czy normatywnych projektów, ale zarazem powinna zwiększyć swoje zaangażowanie w formacji samoświadomości i sumienia podmiotów, które są narażane na manipulację, wykorzystanie czy ekskluzję. Nie wolno nam zaniedbać dokonań przeszłości, uniwersaliów pedagogicznej myśli i dydaktycznych dokonań w obliczu zmian, które sprzyjają zapomnieniu, fałszowaniu historii, faktów i wydarzeń, niszczeniu autorytetów czy podważaniu rzeczywistych zasług naszych liderów. Pedagogika nie może jednak akceptować maski fałszu i obłudy u tych, którzy pod pozorem akademickiej czy oświatowej misji troszczą się w istocie o samych siebie, o osobisty dobrobyt, wchodząc w koalicje polityczne (partyjne) i instytucjonalne z władzą. Ta wykorzysta każdy, nawet największy autorytet do realizacji partykularnych celów, które nie mają nic wspólnego z humanizmem, edukacją, nauką czy kulturą. Pedagog nie jest zawodem dla cyników, hipokrytów, manipulatorów i intrygantów, którzy załatwiają swoje interesy, lecząc własne kompleksy czy zaspokajając kosztem innych własną omnipotencję władztwa.

Niezwykle ważny jest tu głos R. Kapuścińskiego, który u schyłku swojego życia przekazał nam kluczowe przesłanie nie tylko dla jego profesji, ale i w takiej samej mierze naszej – oświatowej oraz akademickiej, skoro jest nią poszukiwanie, a nie głoszenie jedynie słusznej – prawdy.

Obecnie problemem komunikacji nie jest przemilczanie prawdy, ale to, że słowo nie ma już tego samego ciężaru gatunkowego, co kiedyś. Jeśli za komunizmu w sowieckiej prasie pojawił się krytyczny artykuł, ktoś kończył w łagrze. Każde słowo ważyło o życiu lub śmierci. Teraz, w sytuacji nadmiaru i wszechobecnej rozrywki, można pisać o wszystkim i nikogo to nie interesuje. Na przykład w polskiej prasie pisze się, że minister jest kłamcą i nic się nie dzieje, minister nie zostaje zdymisjonowany, dalej robi to, co uważa za stosowne (Kapuściński 2013, s. 31).

To nie tylko informacja stała się towarem na rynku, ale także edukacja i nauka, które mają służyć minimalizacji kosztów państwa ustępującego od publicznego interesu na rzecz generowania i maksymalizowania zysków popleczników. To już jest więcej niż niebezpieczne, skoro na strukturach przepływu środków publicznych (w tym unijnych) rozwija się działalność politycznych kadr i związanych z nimi środowisk cynicznych popleczników, w niewielkim stopniu służąca młodym pokoleniom i obywatelom.

W państwie pluralistycznym otwartym naukowcy powinni z większą wrażliwością i wyczuleniem reagować na potrzebę prowadzenia rzetelnych badań naukowych, a nie podporządkowywać je płatnikom politycznym. To kompromituje i niszczy naukę oraz jej środowisko. Jeśli nie będziemy traktować nauki jako profesjonalnej misji społecznej, kulturowej i historycznej, tylko oddamy się w ręce polityków, biznesu i przedstawicieli innych nauk jako służących jedynie wykonawstwu ich zaleceń, to podcinamy gałąź drzewa pokoleń, które nam zawierzyły, kształcąc nas i promując nasze dokonania. Najwyższy czas podnieść się z kolan, z usłużności, wyzwolić się z oportunistów, by współtworzyć nową tożsamość pedagogiki jako nauki i praktyki publicznej. Każde pójście w uproszczenia, pozorantwo, niszczy jakże konieczny dla naszego funkcjonowania w społeczeństwie szacunek i zaufanie, redukuje zdolność do rozumienia złożoności świata edukacji w jej wszystkich wymiarach, sukcesach i dramatach.

Być może musimy zmienić język komunikowania się z otaczającym nas światem, zachowując we własnych strukturach i dla potrzeb nauki jego hermetyczną, wysoce specjalistyczną odmianę.

Jeśli chcemy na przykład pisać o zjawiskach społecznych, musimy zaprezentować możliwie najszerze ujęcie tematu: filozofia, antropologia, psychologia, wszystko, co może dotyczyć tej problematyki. Nie możemy zapuszczać się w obszary społeczne i polityczne bez gruntownych studiów istniejącej literatury przedmiotu; to niedopuszczalne, i nie tylko dlatego, że wszechstronne przygotowanie chroni nas przed wymyśleniem odkrytego już raz prochu, lecz dlatego, że wcześniejsza lektura daje siłę naszej prozie (Kapuściński 2013, s. 61).

Mimo tego, że w naukach humanistycznych i społecznych dochodzi do zamazywania granic na skutek prowadzenia interdyscyplinarnych badań, to jednak żadna z wyłonionych w pozytywistycznym okresie dyscyplin naukowych nie rezygnuje z zachowania własnej tożsamości, odrębności, a wprost przeciwnie – stara się ją umacniać, pokazując szczególny wkład w metapoznananie świata kształcenia i wychowania. Tego przedmiotu naszej obecności poznawczej i aplikacyjnej żadna z nauk szczegółowych nie jest w stanie zrealizować ani go nas pozbawić.

## BIBLIOGRAFIA

- Bauman Z. (2000), *Ponowoczesność jako źródło cierpień*. Warszawa: Wydawnictwo Sic!
- Beck U. (2012), *Spółczesność światowego ryzyka. W poszukiwaniu utraconego bezpieczeństwa*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Kapuściński R. (2013), *To nie jest zawód dla cyników*. Warszawa: Biblioteka Gazety Wyborczej. Literatura Faktu PWN.
- Lewowicki T. (2007), *O tożsamości, kondycji i powinnościach pedagogiki*. Radom: Wydawnictwo Instytutu Technologii Eksploatacji – PIB.
- Nusbaum-Hilarowicz J. (1910), *Uczeni i uczniowie*. Lwów: Nakładem Księgarni H. Altenberga.
- Pelcová N. (2001), *Vzorce lidství. Filosofie o člověku a výchově*. Praha: ISV nakladatelství.
- Strumiński W. (1958), *Problemy wychowania i nauczania w systemie pedagogicznym K. Uszyńskiego*. W: B. Suchodolski, W. Okoń (red.), *Z dziejów myśli pedagogicznej. Materiały do studiów*, t. 4. Warszawa: PZWS.
- Tischner J. (1990), *Filozofia dramatu. Wprowadzenie*. Paris: Éditions du Dialogue. Société d'Éditions Internationales.
- Tischner J. (1992), *Świat ludzkiej nadziei. Wybór szkiców filozoficznych 1966–1975*. Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Tischner J. (2000), *Miłość nas rozumie. Rok liturgiczny z księdzem Tischnerem*. Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Tischner J. (2003), *O człowieku. Wybór pism filozoficznych*. Wrocław–Warszawa–Kraków: Zakład Narodowy Imienia Ossolińskich – Wydawnictwo.

## SUMMARY

In the article, the author signals the need to develop the pedagogy of hope. It is the science of education which thought goes out into the future. Nowadays social sciences and the humanities function in the postmodern era. As a result, teachers have greater responsibility for the human world, in which they must be aware not only of the risk, but uncertainty and unpredictability of socio-political events, too. There is needed methodically reliable research workshop and the constant striving for truth.

**Keywords:** pedagogy; manipulation; humanities; pedagogical research