Wysocka, Grażyna Teresa

O wolności dającej poczucie spełnienia swego istnienia

Acta Universitatis Nicolai Copernici. Socjologia Wychowania 14 (339), 105-117

2000

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

MUZEUM HISTORII POLSKI

ACTA UNIVERSITATIS NICOLAI COPERNICI
SOCJOLOGIA WYCHOWANIA XIV — NAUKI HUMANISTYCZNO-SPOŁECZNE — ZESZYT 339 — 2000

Grażyna Teresa Wysocka

O WOLNOŚCI DAJĄCEJ POCZUCIE SPEŁNIENIA SWEGO ISTNIENIA

AUTOKREACJA O WOLNOŚCI JAKO SAMOSTANOWIENIU O SOBIE

Autokreacja — jak analizuje J. Z. Hubert — to proces, poprzez który jednostka kreuje swój własny *image*, wizerunek — dla siebie samego i dla otoczenia społecznego, w którym się znajduje. Pojęcie to nie musi kryć z gruntu coś fałszywego, czegoś czego faktycznie nie ma lub czegoś negatywnego. *Image* może odgrywać rolę przewodniej wizji idealnej, która aktywizuje jednostkę do działań w kierunku jej realizacji. Kreacja *image* jest ściśle związana z „koniecznością wyboru przez każdą jednostkę określonego zawodu (na ogół [ograniczonego do — uzup. G. T. W.] jednego lub najwyżej dwu, trzech) i/lub szerzej — dokonywania koniecznych społecznych wyborów aksjologicznych i określenia swojego miejsca i roli społecznej" (1995, s. 131). W tym zawężonym sensie, autokreacja całkowicie „pokrywa się z procesem wyznaczania sobie określonej roli społecznej, wyboru i realizacji określonego zawodu lub/i opcji społecznej. *Image* może jednak wychodzić [co często daje się dziś zaobserwować — uzup. G. T. W.] poza konieczności określenia zawodowego i społecznego. Na przykład, określenie profesjonalne: jestem pisarzem, *image* — jestem sławnym pisarzem lub awangardowym pisarzem" (1995, s. 131). W tej drugiej sytuacji — podkreślającej osiągnięcie sukcesu czy poklasku — może on brzmieć fałszywie i wymuszać/nakłaniać do działań niezgodnych z kreatywnością i spontanicznością jednostki, przynosząc jej, w dłuższej perspektywie szkodę psychiczną lub/i fizyczną (np. przepracowanie, repetytywność, podejmowanie się zadań niezgodnych z własnymi zainteresowaniami, przekonaniami i pryncypiami moralnymi). Taka nadmiernie ambitna, czy działająca tylko w jedną

stronę autokreacja może/i prowadzi do wyjałowienia (wypalenia), spadku sił twórczych i w tym sensie staje się zniewoleniem (Hubert, 1995).

Autokreacja — kontynuuje J. Z. Hubert — dotyczy nie tylko wnętrza ale i otoczenia materialnego podmiotu „(jak kreacja określonego warsztatu twórczego np. pracowni pisarskiej, komputerowej, laboratorium naukowego itd.) lub/i społecznego (kreacja grupy współpracowników, grupy współwyznawców duchowych, kreacja organizacji, fundacji, stowarzyszenia itd.)" (1995, s. 131). Nadmiernie kreowana — przynosi negatywne efekty. Niemniej jednak „autokreacja *image* wyzwala [...] pożądaną aktywność, dynamikę, zwiększa możliwości wyboru, a równocześnie sama polega na ciągłym wyborze, selekcji. I w tym sensie autokreacja jest wolnością i kreuje wolność" (1995, s. 131).

„Autokreacja w sensie kreacji *image*, w sensie realizacji pewnej roli społecznej, nie zawsze prowadzi do maksymalnego poziomu transformacji negentropii i efektów synergetycznych. Jest to związane przede wszystkim:

— z częściowym, niepełnym wykorzystaniem naturalnych dla jednostki kierunków transformacji (zwłaszcza dotyczących niepełnego wykorzystania procesów transformacji związanych z 'naturalnymi transformatorami' jak: mechanizm seksualny, czy inne mechanizmy silnie wpływające na obieg i poziom energii w organizmie ludzkim);

— z wypływającej z istniejącej struktury społecznej konieczności ścisłej specjalizacji i związanej z nią repetytywności działań (tworzenie ludzi 'jednowymiarowych');

— z bardzo słabej realizacji możliwych efektów synergetycznych, co wynika przede wszystkim z istniejącego podstawowego paradygmatu naszej cywilizacji: prymatu roli produktu (działania grupowego) nad procesem. Maksymalna wydajność produkcji i jakość produktu są nadrzędnym celem, któremu podporządkowane są jakość i rodzaj potrzebnych do realizacji celu interakcji międzyludzkich" (Hubert, 1995, s. 134–135).

Wolność jednostki nie leży w interesie państwa, toteż wolność w edukacji nie jest wartością pożądaną nie tylko dla władzy totalitarnej, ale także w krajach starej demokracji. Każdy rząd, niezależnie od ustroju i położenia geograficznego, wykazuje głębokie zainteresowanie edukacją, gdyż to ona właśnie jest podstawowym i najważniejszym narzędziem w przenoszeniu koncepcji politycznej na życie społeczne. Zapanowanie nad umysłami i systemem wartości daje gwarancję utrzymania władzy. Najważniejszą bowiem sprawą dla trwania ustroju (także demokratycznego — na co zwracał uwagę już Arystoteles) jest edukacja w duchu tego ustroju. Sprawia to, że decydujące nie jest dobro jednostki, lecz interes partii rządzącej pragnącej utrzymać zunifikowany typ obywatela.

Nietrudno jednak zauważyć, że nawet wtedy, gdy człowiek staje się wspólnym horyzontem zrozumienia, wspólną bazą jakiegoś uniwersalnego ujęcia działalności wychowawczej, tworzone wizje zmierzają do sobie wła-

ściwej unifikacji ludzi. Przykładowo E. Fromm uważa, że potrzebne jest określenie wspólnych zasad humanizacji świata (celem ratowania ginącej ludzkości), stworzenie ram obyczajowych, odpowiedniej symboliki oraz nowych form działań praktycznych, aby zainicjowany przez niego „religijny ruch humanistyczny" zaczął być coraz bardziej efektywny. To i w tym wypadku efektywność oznacza unifikację — wyznawanie wspólnego dogmatu „człowiek jest najwyższym dobrem i wartością" i podporządkowanie życia jednostkowego i zbiorowego wspólnym dla wszystkich radykalnych humanistów zasadom (np. związanie się człowieka ze światem, uznawanie określonej hierarchii wartości, solidarności i wierności wobec wartości ludzkich i ludzkiego życia) — postrzeganą jako barierę dla wolności czy indywidualności człowieka (Olubiński, 1994, s. 116–117). Czy w istocie słusznie?

Tłumienie rozwoju prawdziwej indywidualności — jak pisze A. Olubiński — zaczyna się przed poddaniem jednostki oddziaływaniom zinstytucjonalizowanej edukacji, bo już od najwcześniejszego okresu dzieciństwa. Właściwą cechą naszej kultury jest to, że wychowanie jednostki często kończy się na eliminowaniu jej inności (niepowtarzalności) i zastępowaniu jej oryginalnych aktów psychicznych przez uczucia, myśli i pragnienia cudze. Kultura, w której egzystujemy, nie sprzyja naszej autokreacji (1994).

„Nasz wiek zaczynał się od nawoływań E. Key o stulecie dziecka, a kończy się wbrew wszelkim przeciwnościom, odkrywaniem siebie i samorealizacją — indywidualizacją. Powróciło dawne romantyczne pragnienie swobodnego rozwoju osobowości, lecz nie ograniczone już do garstki zbuntowanych artystów czy dokazujących dzieci. Ludzie powszechnie i z uporem poszukują szans wyrażenia swojej autentycznej indywidualności" (Łukaszewicz, 1994, s. 65).

Przyjmując, że wolność przejawia się w twórczym działaniu człowieka, w wolnej ekspresji twórczej, akceptujemy — jak to wyraża J. Szczepański — fakt, że przez czyn twórczy (współcześnie w prakseologii przyjmuje się, że każdy czyn jest twórczy, różna jest tylko miara twórczości czynu) osoba wyraża siebie samą i w ten sposób spełnia swoją wolność.

Samodzielność i twórczość człowieka, przyczyniającego się swą aktywnością do rozwoju, łączy się z opanowaniem wewnętrznym; wymagającym nieustannych przezwyciężeń, staje się służbą wobec świata wartości. Wolny człowiek musi móc osobiście zdecydować się/opowiedzieć się albo za, albo przeciw określonej wartości. Dopiero w tej odpowiedzialności za własny wybór doświadcza własnej tożsamości.

Wolność właściwa człowiekowi utożsamiana jest ze samostanowieniem jako rzeczywistością doświadczalną i najpełniejszą, i najbardziej podstawową zarazem. „Doświadczenie wolności — pisze K. Wojtyła — jako samostanowienie jest przeżywane mniej lub bardziej intensywnie. Zależy to, [...] od osobowej dojrzałości czynu. Im ta dojrzałość jest większa, tym wyraźniej podmiot działający przeżywa samostanowienie. Im większa jest

świadomość działania oraz świadomość wartości, tym wyraźniej człowiek [...] przeżywa samostanowienie. Im wyraźniej zaś przeżywa samostanowienie, tym jaśniej w przeżyciu i w świadomości rysuje się własna sprawczość i odpowiedzialność" (cyt. za: Galarowicz, 1994, s. 194).

Człowiek nie tylko jest sprawcą swoich czynów, ale przez te czyny w pewnym stopniu staje się „twórcą samego siebie". Człowiek więc przez swe działanie kształtuje siebie samego.

Sprawczość, którą włada, „odnosi się zawsze do niego samego: wybierając wartości, człowiek wybiera zarazem siebie, stanowi przez to o sobie samym i swej wartości" (cyt. za: Galarowicz, 1994, s. 198).

Sprawczości jako inicjowaniu/inspirowaniu czynów i wywoływaniu ich skutków towarzyszy — co istotnie ważne — stawanie się osobą pod względem moralnym. To właśnie „dzięki samostanowieniu człowiek staje się coraz bardziej 'kimś' w znaczeniu etycznym, skoro w znaczeniu ontycznym jest 'kimś' od samego początku" (cyt. za: Galarowicz, 1994, s. 199).

Zarówno w sensie metafizycznym czy ontologicznym człowiek jest już ukonstytuowany; posiada określoną strukturę bytową, którą aktualizuje/kształtuje w trakcie życia. „W strukturę tę jest wpisana możność bycia podmiotowością, możliwość stania się 'ja'. Warunkiem zaktualizowania się tej możności jest odpowiednia struktura somatyczna, psychiczna, odpowiednie środowisko, wychowanie itp. Decydujący udział w wykrystalizowaniu się tej podmiotowości mają akty samostanowienia [...] (napięcia między samostanowieniem a innymi dynamizmami jak somatyczno–reaktywnym, psycho–emotywnym). [Rzec można — to — uzup. G. T. W.] [...] dzięki strukturze samostanowienia konstytuuje się podmiotowość jako specyficzna rzeczywistość istotowo różna od wszystkich innych [...] z jakimi spotykamy się w otaczającym nas świecie" (cyt. za: Galarowicz, 1994, s. 200, 201, 204).

Człowiek jest więc istotą zdolną do autokreacji w tym sensie, iż korzystając ze struktury samostanowienia może i powinien aktualizować ją, a tym samym umacniać ją by/i pomagać się jej w pełni rozwinąć.

Ważne tu jest, by edukacja afirmowała ludzi jako byty przekraczające siebie, czyniła uczniów krytycznymi myślicielami, opierała się na twórczości, uczyła żyć jak indywidualność w zespole (Freire, 1992; Farson, 1992).

„Zasadniczym celem procesu nauczania — jak pisze J. Kozielecki — winno być ukształtowanie postawy badawczej człowieka, a więc pewnej trwałej tendencji do samodzielnego poszukiwania; człowieka innowacyjnego, który spostrzega otoczenie nie jako trwałą i harmonijną strukturę, do której można się [wyłącznie — uzup. G. T. W.] przystosować, ale jako zbiór pytań, na które trzeba odpowiedzieć, jako obszary niepewności poznawczej i praktycznej, które trzeba zredukować, i jako wielorakie trudności, które trzeba racjonalnie pokonać; człowieka u którego orientacja transgresyjna dominuje nad orientacją zachowawczą" (1988, s. 43).

Nakreślona potrzeba — jak sam jej autor reasumuje — „w większym stopniu kształtuje osobowość jednostki, a w każdym razie zapobiega jej deprawacji i dezindywidualizacji. Człowiek przestaje być elementem w zunifikowanej maszynie edukacyjnej, stając się sprawcą lub współsprawcą zdarzeń. Rozwiązywanie problemów według własnego projektu kształtuje osobowość proaktywną, rozwija motywację i pomysłowość. Uczy kontroli emocjonalnej i odpowiedzialności moralnej. Wzmacnia poczucie godności. [...] Koncepcja ta bardziej zbliża nas [...] do ideału *wszechstronnie rozwiniętej osobowości* niż tradycyjna koncepcja uczenia zachowawczego" (Kozielecki, 1988, s. 47).

WOLNOŚĆ A INNI
O WOLNOŚCI JAKO DIALOGU

Człowiek nie jest powołany do samotności, jednak to doświadczenie samotności stanowi niezbędny warunek osiągnięcia stanu dojrzałości i pełnej tożsamości osobowej. Być sobą samym to przecież oddzielać się od innych, pozostawać samotnym.

Samotność jest stałym problemem ludzkiej egzystencji. Pojawia się bowiem w częstym napięciu, pomiędzy dążeniem do niezależności i autonomii a pragnieniem nawiązania trwałych i głębokich kontaktów z innymi. „Żyć znaczy także oddzielać się od tego człowieka, którym byliśmy, aby wgłębiać się w tego, którym będziemy, w przyszłego zawsze obcego. [...] Człowiek jest jedyną istotą, która czuje się samotna i jedyną, która jest celem poszukiwań drugiej istoty. Jego natura [...] polega na urzeczywistnieniu się w drugim" (Paz, 1991, s. 207).

Możemy mówić tu o trzech rodzajach samotności: samotności metafizycznej, samotności ontologicznej i osamotnieniu. Ten troisty podział wyczerpujący całość bytu, zgodnie z zasadą trójkąta platońskiego odnosi się do trzech bytów szczegółowych: Boga, człowieka i świata. Samotność metafizyczna jest zatem samotnością wobec Boga albo bardzo szeroko rozumianej transcendencji. Samotność ontologiczna jest samotnością wobec samego siebie. Natomiast osamotnienie jest samotnością wobec innych (ludzi), dzięki którym otwiera się nam albo też zamyka przystęp do świata.

Samotność metafizyczna wynika z samego istnienia/losu człowieka żyjącego w przestrzeni i czasie. Człowiek najpierw czuje się/jest samotny w przestrzeni, doświadczając swego osamotnienia w nieskończoności wszechświata i w nieskończoności ducha. Człowiek czuje się/jest samotny także dlatego, że żyje w czasie, bowiem czas ma swój kres, indywidualny w przypadku każdego człowieka. W śmierć każda jednostka (ludzka) wstępuje sama, nikt nie może jej zastąpić ani razem z nią przekroczyć tej granicy czasu. Nie tylko więc nieskończoność materii i ducha, ale także jej nieubłagalna przemijalność rodzi ludzkie osamotnienie.

Mówi się, że samotność metafizyczna jest samotnością „obiektywną". Nie oznacza to jednak, że każdy człowiek zawsze doświadcza tej samotności. Jej inny wymiar, tzw. „subiektywny" pojawia się szczególnie w związku z doświadczeniami (indywidualnej biografii — najczęściej w schyłkowej fazie życia, bądź w obliczu historycznej katastrofy) cierpienia, śmierci. Samotność metafizyczna, choć nie jest doświadczeniem powszechnym i codziennym, stanowi jednak jedno z głównych źródeł lęku przed zwyczajną, fizyczną samotnością, która konfrontuje człowieka z tym, jak naprawdę wygląda egzystencjalna kondycja ludzka i jaki sens ma jednostkowa egzystencja człowieka.

Reasumując należy dopowiedzieć, że samotność metafizyczna jest konsekwencją skończoności bytu, samotność ontologiczna wynika z naszego własnego bytu osobowego, z nieprzekazywalnej tożsamości. Także ona nie jest skutkiem opuszczenia przez innych bądź niechęci innym. Wynika z natury samego istnienia. Każdy człowiek, jako osoba, jest niepowtarzalnym/ /indywidualnym bytem, który ma własne, nieprzekazywalne odniesienie do swego bycia. Istnienie swoje, które stale indywidualizuje, jednocześnie go separuje i oddziela. Im bardziej zatem człowiek stara się być sobą samym, tym bardziej doświadcza swej samotności. Im bardziej osiąga/zdobywa własną tożsamość, im bardziej staje się sobą samym, tym bardziej pozostaje samotnym.

Tak więc, być samotnym, być sobą, to też być samodzielnym. Ta samodzielność, umiejętność zajęcia własnej pozycji w stosunku do tego, co nas otacza i co nabywamy wypływa z samego centrum naszego wnętrza. Samodzielność jest strukturalną właściwością człowieka, bez której nie byłoby odpowiedzialności i nie byłoby moralnie wartościowej jednostki. Nawet „kultura rozwija się i wzbogaca dzięki temu, że jednostka [potrafi być samodzielna — uzup. G. T. W.], że nie jest jej zbytnio uległa, nie utożsamia się z nią w pełni, dąży do celów wykraczających poza oficjalny horyzont wzorów określających, co jest słuszne, dobre i piękne" (Gromczyński, 1992, s. 177).

Jeśli samotność w wymiarze metafizycznym i ontologicznym może służyć duchowemu rozwojowi człowieka poszerzając jego świadomość, umożliwiając odkrycie swojej niepowtarzalności, to samotność psychiczna stanowi doświadczenie pustki (opuszczenia, braku wzajemności ze strony innych) i oczekiwania — to doświadczenie jawi się jako negatywne.

Człowiek jest osobą relacyjną (społeczną), potrzebującą potwierdzenia swego istnienia u innych. Człowiek staje się „ja" w kontakcie z „ty". **To istnienie dialogiczne, istnienie wzajemności, staje się warunkiem i sensem naszego istnienia faktycznego.**

Człowiek „...wyodrębniając się jako jednostka staje wobec konieczności wyboru: albo zespoli się ze światem w spontanicznym akcie miłości i twórczej pracy, albo będzie szukał takiej więzi ze światem, która oznacza utratę

wolności i dezintegrację osobowości własnej" (Fromm, 1997, s. 38–39). Dążenie do pełni człowieczeństwa nie może zatem realizować się w izolacji (samotności) czy samym indywidualizmie, lecz tylko we wspólnocie i solidarności (Freire, 1992, s. 110).

Mounier pisał niegdyś: „podstawowym zadaniem życia chrześcijańskiego jest wykształcenie umiejętności odkrycia bliźniego" (Mounier, 1964, s. 169). A dziś Lévinas powiada: „To właśnie w tym wezwaniu twarzy o moją odpowiedzialność, twarzy, która wezwanie przekazuje, która żąda, która się upomina, drugi staje się moim bliźnim" (Lévinas, 1984, s. 33). To doświadczenie (spotkania) uświadamia mi niedoskonałość mej wolności, rodzi we mnie dobroć i odpowiedzialność za drugiego (Lévinas, 1984).

„Dialog jest jedyną drogą — pisze Paul Freire — i to nie tylko w żywotnej kwestii porządku politycznego, ale we wszystkich wyrazach naszego bytu. Dialog osiąga jednak moc i znaczenie jedynie poprzez wiarę — wiarę w ludzkość i jej możliwości, wiarę w to, że naprawdę sobą można stać się jedynie wtedy, kiedy staną się sobą również inni" (Vic Kelly, 1997, s. 123). Ten rodzaj wolnej wymiany między istotami ludzkimi może wykraczać daleko poza obecnie obserwowany stan naszej rzeczywistości.

Ten cytat jest wyrazem rzeczywistego przekonania, że wierze takiej towarzyszy inna wiara, że mogę stać się prawdziwie sobą (uzyskując możliwość do urzeczywistnienia i realizowania swej wolności), tylko wtedy, kiedy inni także staną się sobą (uzyskają możliwość do urzeczywistniania i realizacji swej wolności).

Potwierdzenie to opisuje fundamentalną wartość, którą przyjąć musi każdy, kto prawdziwie pragnie uczestniczyć w formach rozwoju i współżycia demokratycznego, bo w konsekwencji prowadzi ona do realizacji wszystkich cech charakteryzujących demokrację: „szacunku dla praw innych, wiary w wolność jednostki, przywiązania do równości społecznej oraz akceptacji prawa do samostanowienia poprzez jakąś formę podmiotowości społecznej. Co więcej, słowa Freirego podkreślają, że wyznawanie tych wartości nie tylko umożliwia zaistnienie życia społecznego, ale czyni je także doświadczeniem nas wzbogacającym" (Vic Kelly, 1997, s. 127).

Zatem, wynika stąd potrzeba otwartości jednostki na odmienność i docenianie różnorodności, której może i powinna towarzyszyć świadomość, że stanowią one, lub mogą być bardziej uzupełnieniem zgody w obszarach interesu wspólnego niż przeszkodą na drodze do tej zgody. „Żywe myślowo są tu punkty wyrażające wartościowanie życia, przez które przebiega granica będąca efektem konfrontacji ze stanowiskiem odmiennym, którego możliwość została włączona w sam proces przyjmowania przez człowieka własnej postawy. To sama 'głębokość przenikania' w stanowisko drugiego, możliwie odmienne, a nawet nieprzyjazne, rozstrzyga o jakości dookreślenia własnego miejsca, w horyzoncie stanowisk myślowych. Możliwość zachowania dystansu i odrębności wobec postawy myślowej innego nie jest

w sprzeczności, a nawet zakłada konieczność dopuszczenia do głosu racji tego innego, by nasze własne przez to stały się głębsze i bardziej wyartykułowane. Ludzkie 'ja' jest żywe myślowo w stopniu wyznaczonym przez relacje z innymi stanowiskami myślowymi, tak więc żywe „ja" jest zawsze pograniczne" (Witkowski, 1997, s. 85). „Sukces życia w demokracji wymaga nie tylko uwzględniania różnic i tolerancji dla nich, ale również pewnych ustępstw pozwalających zawrzeć porozumienia konieczne dla harmonijnej koegzystencji" (Vic Kelly, 1997, s. 135). Wymaga to dynamicznej interakcji (dialogu) tego wymiaru społecznego z niepowtarzalną, twórczą indywidualnością jednostki, na którą zwraca uwagę Deweyowska koncepcja demokracji. Z jednej strony akceptacja i docenianie różnic, a z drugiej rozwiązywanie sporów, tolerancja i duch współpracy to postawy podstawowe i niezbędne — zalecana obu stronom negocjacji.

Tolerancja ta musi być widoczna w programie nauczania, w którym dąży się do uwzględniania i pogodzenia ze sobą tych różnic.

Uznanie w kimś jednostkowości, indywidualności (wynikającej z samej natury rzeczy) oznacza zachęcanie tej osoby do podobnego postrzegania innych. I odwrotnie — nieuznanie czyjejś indywidualności (a więc zaprzeczenie temu co naturalnie uprawomocnione) to nakłanianie tej osoby do nieuznania, i przez to nietolerowania indywidualności innych.

Uprawnienie w społeczeństwie demokratycznym to prawo do autonomii każdej jednostki i zdobywania przez nią mocy krytycznej i intelektualnej pełnomocności dla pełnej realizacji swej wolności i potrzeby pogodzenia nakazów wolności z innymi oraz współodpowiedzialności za nią.

„Demokracja może skutecznie działać jedynie wtedy, kiedy jej obywatele nie tylko mają dostateczną szansę uczestnictwa w debacie czy dialogu, [...] ale również posiadają zdolność wykorzystania tej szansy tak efektywnie jak to tylko możliwe. Dlatego nie da się zaprzeczyć, że demokracja potrzebuje obywateli będących istotami moralnymi w najpełniejszym znaczeniu tego określenia i których w osiągnięciu tego statusu [...] [wspierać powinna — uzup. G. T. W.] edukacja" (Vic Kelly, 1997, s. 135).

WOLNOŚĆ A NIEZALEŻNOŚĆ WOLNOŚĆ A ZAANGAŻOWANIE

Niezależność i samostanowienie to zaledwie połowa prawdy o wolności. Uznanie tej części prawdy o wolności za pełną implikuje absolutyzowanie wolności jako niezależności, jako twórczości lub jako samostanowienia. Finalnie otrzymujemy koncepcję wolności jako spontaniczności, wolności dzikiej, swawolnej, jałowej jak powiada Ricoeur (1970). Taka koncepcja wolności jest obecna w myśli liberalistycznej, a także w jakimś stopniu w teologii wyzwolenia. W skrajnej, wręcz zwulgaryzowanej postaci ujawnia

się w anarchizmie i terroryzmie, tj. w wolności upadku (Tischner, 1985). Taka koncepcja wolności jako abstrakcyjnej twórczości, w tym i projektowania człowieka przez siebie samego, zyskała aprobatę również w pewnych nurtach teologicznych (Styczeń, 1992).

Wolność może człowieka kierować ku dobru lub złu. Człowiek może dzięki niej budować lub niszczyć. Wolność może być wykorzystana przez osobę w sposób niepełny lub pełny. Wolność może także człowieka zniewalać jak i wyzwalać.

Najwspanialszym najbardziej dojrzałym wypełnieniem i spełnieniem ludzkiej wolności jest miłość, która urzeczywistnia się w służbie i oddaniu, a więc w wewnętrznej wiążącej sile zaangażowania. Wolność spełnia się, gdy się jej używa dla dobra prawdziwego: dla bycia człowiekiem prawego sumienia, bycia odpowiedzialnym, bycia człowiekiem dla innych.

Wolność przejawia się w postawie, sposobie reagowania oraz orientacji w stosunku do świata:

— orientacji na ponadosobiste zadania życiowe,

— orientacji na przyszłość i teraźniejszość,

— w poczuciu sprawstwa osobowego,

— w poczuciu uczestnictwa w kształtowaniu mikrostruktury i makrostruktury społecznej.

„Dopiero osobiste wniknięcie w znaczenie tej wartości społecznego rozwoju, uznanie jej za własne, współkonstytuujące 'ja', warte wysiłku, choćby ryzykownego i kosztownego, nagrodzonego nie od razu i przeważnie nie inaczej niż przez obietnice własnej samorealizacji i satysfakcji płynącej z realizacji zadań ponadosobistych jest warunkiem uznania jednostki za społecznie zaangażowaną. Świadome przeżycie alienacji i wysiłek w przezwyciężeniu hedonistycznego poziomu własnego rozwoju, polegającego na szukaniu nagród i unikaniu przykrości, przezwyciężenie poziomu identyfikacji z normami, rolami i instytucjami — to etapy wiodące do zaangażowania w rozwój społeczny" (Kwieciński, 1992, s. 174).

„Obawa przed 'samotnym tłumem' złożonym z wyalienowanych 'Zeligów', czyli pozbawionych tożsamości, płaskich kopii modelu człowieka, [...] jest niestety bardzo realna dzisiaj i powinna być brana pod uwagę we współczesnej filozofii edukacji. Obawa ta powinna na pewno skłaniać nas ku podkreśleniu znaczenia związków, zaangażowania i miłości dla pomyślności i tożsamości człowieka" (Aviram, 1995, s. 71–72). Ale właśnie w tej zatrważającej rzeczywistości kładzenie nacisku na autonomię (która może realizować się jedynie poprzez zaangażowania i przynależności jako ideału życiowego), jako zdolności do czuwania nad realizowaniem się ludzkiej wolności, jest tak samo ważne i da się wzajemnie dopełniać.

Przystosowanie psychiczne człowieka do warunków, w jakich przychodzi mu żyć, pracować i rozwijać się wymaga szczególnych umiejętności, dla urzeczywistniania swej wolności; stawania się podmiotem własnej egzystencji.

Przystosowanie to wymaga udziału „sprawnej" świadomości i „umiejętnej" sprawczości — zdolności wyboru „...między różnymi możliwościami zachowania się w warunkach niedoborów psychicznych, takich, jak brak akceptacji, sukcesu, uznania, miłości, bodźców intelektualnych, informacji, kontaktów społecznych, możliwości twórczego zaangażowania" (cyt. Sujak, 1997, s. 20).

Przystosowania psychicznego wymaga przede wszystkim sytuacja zależności od innych. Zarówno w dzieciństwie jak i młodości, a także w wieku dojrzałym i w starości (w okresie ubytku sił i sprawności) — jest ono naturalne. Faktem jest, że człowiek rozwija się wewnątrz tej sytuacji zależności, mimo że ze szczególnym uwielbieniem tworzy i pielęgnuje mit o możliwościach, jakie zdają się istnieć/trwać gdzieś poza nią, niejako na zewnątrz niej. Stąd podejmowanie zmian w życiu; często na miarę dalekich wędrówek czy prostych, niebezpiecznych ucieczek prowadzących wprost do nowych zależności, nowych sytuacji wymagających przystosowania (Sujak, 1997).

Przystosowanie może tu być zarówno szansą, jak i zagrożeniem rozwoju osobowości jednostki. Istotny jest tu bowiem sposób przystosowania — bycia pogranicznego: czy będzie ono bierne, czy aktywne i twórcze.

Koniec okresu dzieciństwa to koniec tego odcinka drogi w procesie rozwoju psychicznego, który niemal w pełni zależny jest od pomocy wychowujących nas rodziców i nauczycieli.

Rozwój człowieka nie kończy się z chwilą zdobycia wykształcenia (ukończenia szkół i studiów), z uzyskaniem zdolności do samodzielnego życia przez sumienną czy nawet najbardziej ambitną, twórczą pracę. Nie kończy się także w momencie założenia rodziny (zawarcia małżeństwa i wydania na świat potomstwa). „Proces ludzkiego rozwoju trwa nadal, lecz nie jest już samoistny, jak ten uzależniony od kodu genetycznego czy od bodźców wychowawczych. Pozostaje jako szansa i możliwość, a zależy od tego, czy człowiek tę szansę i możliwość pozna, przyjmie, podejmie — słowem, zaangażuje się we własny rozwój" (Sujak, 1997, s. 6).

Można zaniechać refleksji, zaprzestać rozważań nad sensem życia, stępić/odrzucić przeżywanie uczuciowe, doprowadzić do bierności, w podejmowaniu się tego tylko, co konieczne w codziennym życiu, czy złudne, jak w obecnie obserwowanej rzeczywistości; „poświęcić się" gromadzeniu przedmiotów i przeżyć, w „zaliczaniu konsumowanych wartości".

Utrwalenie się takiego biernego przystosowania stanowi zagrożenie rozwoju osobowego człowieka: pozbawia go poczucia odpowiedzialności, zastępując je lękiem przed represją. Nie daje szansy/możliwości ukształtowania własnej hierarchii wartości a tym samym utwierdza niezdolność dokonywania wyborów wynikających z porównywania wartości. Prowadzi do działań na „fali impulsów i pożądań", przeżywanych jako swoista „wolność — absolutna". Pozbawia koniecznej zdolności — umiejętnej sprawczości

do samodzielnego kształtowania własnego życia i zrozumienia ludzkiej godności. Zagraża prawdziwej/rzetelnej samoocenie — zniewala, ponieważ przeżywanie własnej wartości utożsamiane jest z każdorazowym osądem innych — znaczących. Utrwala w działaniu postawę bezrefleksyjną, pozbawioną wizji i celu. Nie wytwarza trwałych sprawności. „Nawet wiedza w ten sposób nabyta szybko ulega zapomnieniu" (Sujak, 1997, s. 22).

„Ego przeciwstawne dopuszcza stany konfliktowe: jednocześnie lęk przed utratą wolności i obawa przed odpowiedzialnością samoświadomego *ens per se* posiadającego pełnię wolności; zniewolenie przez *Summum Bonum* wydaje się zarówno pełną realizacją *ens per se* jak też okazją do zrzucenia odpowiedzialności za to jak zachowuje się człowiek obdarzony wrażliwością aksjologiczną, poczuciem odpowiedzialności zarówno za grzechy jak i za cnoty. W [...] walce wewnętrznej o zachowanie wolności w każdej sytuacji, sprzymierzeńcem jest przeświadczenie, iż najbardziej nawet zagrożona i wąska wolność jest czymś więcej niż największy nawet dobrobyt zniewolenia, do którego tak łatwo przychodzi ludziom przyzwyczaić się" (Gołaszewska, 1995, s. 18).

Alternatywą dla przystosowania biernego jest zatem przystosowanie aktywne, twórcze (Sujak, 1997), którego istota polega na zrozumieniu i zaakceptowaniu sytuacji uzależnienia jako naturalnego elementu życia/istnienia (dla jego powstania, trwania i rozwoju) we wspólnocie społecznej oraz zrozumieniu sensu i celu wymagania wynikającego z tejże zależności. Człowiek musi umieć korzystać tu ze swego naturalnego uprawnienia do stawiania pytania „dlaczego" wobec każdego postawionego obowiązku i przepisu. Nie dla kwestionowania naturalnej zależności ani władzy, lecz dla zobowiązania jej do uzasadnienia i podania celu, ku któremu zmierza stawiane przez nią wymaganie. Celem tym musi być każdorazowo dobro jednostki, a nie pogłębianie zależności.

Przystosowanie twórcze jawi się więc jako płaszczyzna zrozumienia sensu i celu wymagań, ograniczeń, a także ich wewnętrznej akceptacji, powodująca świadome, potrzebne w pewnych/określonych sytuacjach, zmiany zachowania. Człowiek jest zdolny dokonywać wtedy właściwych wyborów w zakresie zaspokajania/gromadzenia własnych potrzeb, przyjmuje jeśli trzeba, wyrzeczenia i uciążliwe obowiązki, a co istotnie ważne — pozostaje wewnętrznie wolny i zachowuje możliwość/zdolność (umiejętną sprawczość) porównania wartości bez naruszania ich hierarchii. W tak rozumianym procesie twórczego przystosowania często ulega zmianie sama sytuacja, bowiem zaangażowanie człowieka zmierza zawsze do poszukiwania i znalezienia innych, niekiedy skuteczniejszych rozwiązań/działań — niż oficjalne — zmierzających do osiągnięcia zaakceptowanych celów. Ponadto przez zaangażowanie jednostka odkrywa „...nie ujawnione dotychczas własne możliwości sprawniejszego działania bądź też takiego ograniczenia własnych potrzeb, które nie stanowi zubożenia, lecz wzbogacenie, np. poprzez

uwolnienie się od nadmiernie wybujałych, sztucznych potrzeb wynikających z reklamy lub rywalizacji" (Sujak, 1997, s. 24).

Powołaniem człowieka jest rozwój — możliwy od pewnego momentu życia tylko przez świadome zaangażowanie się, będące niezbędnym jego warunkiem. „Nikt i nic jednak nie może zmusić do zaangażowania się we własny rozwój. Można nie podjąć żadnej z szans, [chcąc — uzup. G. T. W.] pozostać w tym punkcie, jaki zawdzięcza się dziedzictwu oraz staraniom wychowawczym rodziców czy nauczycieli" (Sujak, 1997, s. 7). Ale to okazuje się nie jest możliwe, bo sam przebieg życia zawiera alternatywę: rozwoju albo regresji.

BIBLIOGRAFIA

Aviram A. (1995), *Autonomy and Commitment: compatible ideals*, Journal of Philosophy of Education, Vol. 29, No 1.

Farson R. (1992), *Polityka dzieciństwa*, [w:] K. Blusz, *Edukacja i wyzwolenie*, Kraków.

Freire P. (1992), *„Bankowa" koncepcja edukacji jako narzędzie opresji*, [w:] K. Blusz, *Edukacja i wyzwolenie*, Kraków.

Fromm E. (1994), *Niech się stanie człowiek*, Warszawa–Wrocław.

Fromm E. (1997), *Ucieczka od wolności*, Warszawa.

Galarowicz J. (1994), *Człowiek jest osobą. Podstawy antropologii filozoficznej Karola Wojtyły*, Kraków.

Gołaszewska M. (1995), *Na temat ens per se*, [w:] J. Pawlica (red.), *Autokreacja człowieka — między wolnością a zniewoleniem. Materiały VI Jagiellońskiego Sympozjum Etycznego, Kraków, 5–6 czerwca 1995*, Kraków.

Gromczyński W. (1992), *Emerson, codzienność i absolut w filozofii Ralpha Waldo Emersona*, Warszawa.

Hubert J. Z. (1995), *Autokreacja a proces maksymalizacji negentropii i synergii*, [w:] J. Pawlica (red.), *Autokreacja człowieka — między wolnością a zniewoleniem. Materiały VI Jagiellońskiego Sympozjum Etycznego, Kraków, 5–6 czerwca 1995*, Kraków.

Kelly Vic A. (1997), *Edukacja w społeczeństwie demokratycznym: podstawowe zasady*, tłum. P. Kwieciński, [w:] Z. Kwieciński (red.), *Nieobecne dyskursy, cz. V*, Studia Kulturowe i Edukacyjne, Toruń.

Kozielecki J. (1988), *O człowieku wielowymiarowym. Eseje psychologiczne*, Warszawa.

Kozielecki J. (1997), *Transgresja i kultura*, Warszawa.

Kwieciński Z. (1992), *Socjopatologia edukacji*, Warszawa.

Lévinas E. (1984), *Filozoficzne określenie idei kultury. Dane etnograficzne*, tłum. B. Skarga, Studia Filozoficzne, nr 9 (226).

Łukaszewicz R. (1994), *Edukacja dla rozwoju*, Forum Oświatowe, nr 2.
Mounier E. (1964), *Wprowadzenie do egzystencjalizmów*, Kraków.
Olubiński A. (1994), *Ericha Fromma koncepcja życia po ludzku*, Toruń.
Paz O. (1991), *Labirynt samotności*, Kraków.
Ricoeur P. (1970), *Wolność rozsądna i wolność dzika*, tłum. H. Bortnowska, Znak, nr 22.
Styczeń T. (1982), *Prawda o człowieku a etyka*, Roczniki Filozoficzne.
Sujak E. (1997), *Żyć lepiej*, Warszawa.
Tischner J. (1985), *Wezwani do wolności*, Znak, nr 37.
Witkowski L. (1997), *Edukacja wobec sporów o (po)nowoczesność*, Warszawa.
Wojtyła K. (1994), *Osoba i czyn*, Lublin.