

Krzysztof Kamiński

Zaangażowanie a epochistyka w procesie wychowywania (dzieci)

Kultura i Wychowanie 3, 48-54

2012

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.

Zaangażowanie a epochistyka w procesie wychowywania (dzieci)

Krzysztof Kamiński

Łódź, Polska

lodz@kaminski-ebik.eu

Słowa klucze: wychowanie, filozofia wychowania, epochistyka, miłość, F. Nietzsche, E. Fromm

[Miłość]:

troska, odpowiedzialność, poszanowanie i poznanie [...] – jedynie prawdziwie produktywna działalność.

Erich Fromm¹

Epochistyka² kojarzy się z nazwiskiem Friedricha Nietzsche – kontrowersyjnego niemieckiego filozofa (którego przodkowie, niewykluczone, mogli być Polakami). Tułaczy los doprowadził przywołanego twórcę modernistycznej filozofii życia do radykalnie negatywnej oceny współczesnej sobie filozofii i kultury w ogóle: „O, pośmiewiskiem jesteście mi, współcześni moi!”³ – powie (Zaratustra). To właśnie Nietzsche filozofię – którą znał, a postrzegał generalnie za zubożałą – nazywał epochystyką (z gr. TMpoc» - powstrzymywanie się), bo zamiast

1 Fromm F. (2007), *O sztuce miłości*. Poznań, p. 43.

2 Tekst wygłoszony 19 grudnia 2011 r. na seminarium naukowym Katedry Pedagogiki WSP w Łodzi.

3 Nietzsche F. (2005), *Tako rzecze Zaratustra*. Poznań, p. 108.

Krzysztof Kamiński, dr, Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Łodzi, z-ca kierownika Katedry Pedagogiki.

stawiać wielkie zagadnienia, każe się od nich powstrzymać⁴.

Sam Nietzsche, buntując się przeciwko kulturze, z której wyrósł, próbuje przełamać zastane wzorce przede wszystkim amoralnością, na gruncie której postuluje przewartościować wszystkie zastane wartości. Mimo wytężonych starań, ostatecznie nie dotrze do granic praktycznego rozstrzygnięcia, nie ma na to dość sił (sic!), przynajmniej w „krainie oświaty”: „Ojczyzny nie znalazłem nigdzie. Przechodniem jestem w każdym mieście [...]. I oto wygnany jestem z ziem ojczystych i macierzystych. I kocham jeszcze tylko ziemię dzieci swoich, tę nie odkrytą, na wielkich rozłogach mórz dalekich. Tej ziemi, tej krainy nakażę żaglom swoim szukać i szukać bez końca. Na dzieciach swoich, chcę naprawić to, zem jest dzieckiem ojców swych: na wszelkiej przyszłości – taką terażniejszość!”⁵. Nietzsche ojczyzny nie znalazł, ale rzucił

4 Cf. Tatarkiewicz W. (1993), *Historia filozofii. Filozofia XIX wieku i współczesna* t. 3, Warszawa, p. 169. Tatarkiewicz m.in. pisał: „[Nietzsche] odróżniał filozofów i tych, co są jedynie wyrobnikami filozoficznymi, jak się wyrażał z pogardą. Do nich zaliczał wielu z tych, co uchodzą za największych, między innymi Hegla, a nawet Kanta”. Tamże. Krytyka była wymierzona przede wszystkim w Hegla, bo to były „czasy heglizmu”, ale nie tylko w niego (na co jednoznacznie zwraca uwagę Tatarkiewicz i nie tylko on); np. H. Gillner przywołuje zarzuty Nietzschego wobec współczesnych jemu przejawów tzw. wysublimowanych sfer życia (filozofii, nauki, działalności twórczej). W odniesieniu do nauki, tu głównie biologii i socjologii, pisze: „[Nietzsche] dowodzi [...], że ewolucjonizm [...] jest teoretycznym reprezentantem dekadencji. Ewolucjonizm przenosi mianowicie schyłkowe instynkty i mizerne ideały”. H. Gillner (1965), *Fryderyk Nietzsche: filozoficzna i społeczna doktryna immoralizmu*, Warszawa, p. 107.

5 H. Gillner, op. cit., p. 109.

wyzwanie sobie, a przede wszystkim swoim potomnym. Znał wagę oddziaływania przez szeroko rozumianą edukację. Wychowaniem warunkował urzeczywistnienie swoich wizji, stąd pisał: „Nie znam [...] żadnego wyższego celu, niż stać się kiedyś wychowawcą w głębokim znaczeniu”⁶.

Zajmujemy się odwieczną materią: wychowaniem i namysłem nad nim, gdzie umiłowanie mądrości jest punktem wyjścia – Źródłem, jest zamierzoną Metodą, a wszystko po to, by na efekty (w krótszej lub dłuższej perspektywie czasowej) czekać z uzasadnioną Nadzieją.

Wielu powie, że niestosownością jest mówić o wychowaniu (dzieci) w kontekście twórczości i osobowości człowieka tak jednoznacznie, w powszechnym odbiorze (szczególnie chrześcijańskim) postrzeganego negatywnie⁷. Poglądy Nietzschego i kontynuatorów jego twórczości oraz ich interpretacja to kwestia wielce skomplikowana. W niniejszym tekście przywołuję jedynie nietzscheańską optykę odrzucającą epochystykę i pragnę ją przenieść na grunt teorii i praktyki wychowania, jednocześnie uznając wychowanie za wielkie zagadnienie, także filozoficzne, od którego nie należy się powstrzymywać⁸. Przy-

wołanie nazwiska tego niemieckiego filozofa nie powinno być traktowane zatem sugestywnie w kontekście podjętego tematu. Z drugiej zaś strony, jeśli to wychowanie będzie ambitne, gdzie odwaga myślenia będzie swoistą cnotą – wtedy nie ma żadnego ryzyka, wręcz przeciwnie. Udaając, że Nietzschego nie ma, nic wartościowego nie wskoramy. Metoda uniku problemu nie rozwiąże. Trzeba znać także poglądy adwersarzy, podejmować z nimi dialog i w tym kontekście budować swoją tożsamość.

Metoda uników coraz częściej znaczą naszą rzeczywistość, także wychowawczą. W ambitnych źródłach pedagogicznych czytamy, że wychowanie to całość zamierzonych oddziaływań środowiska społecznego na jednostkę. W pedagogice istnieją definicje, które kładą nacisk na celowe dokonywanie zmian w osobowości człowieka pod wpływem czynników zewnętrznych. Jednostka stanowi w nich przedmiot oddziaływań. Zamierzone oddziaływania, celowe dokonywanie zmian... Dużo w tych definicjach racji, ale patrząc z pozycji praktyki, sporo też tam, mówiąc kolokwialnie, pretensjonalności. Okazuje się właśnie w praktyce, że owe ideały często nie mają narzędzi egzekucji, silnych motywatorów, a w powszechnym odczuciu istnieje przekonanie, że jakoś nasze dzieci wyrosną, szkoła ich wychowa, a życie nauczy. Osobiste

6 List do florenckiego margrabiego Emma Guerrieri-Gonzage z dnia 10 maja 1874 r. Q.a.: Brezinka W. (2007), *Wychowywać dzisiaj*. Zarys problematyki. Kraków, p. 120.

7 W dużym stopniu pejoratywne patrzyenie na postać Nietzschego wiąże się ze stereotypowym utożsamianiem jego twórczości z XX-wiecznym nazizmem. Odnosząc się do rzeczonego faktu, Władysław Tatarkiewicz komentował: „Mussolini był zapalonym czytelnikiem jego pism. Niemiecka partia narodowosocjalistyczna doszedłszy do władzy uczyniła nietzscheanistę Baeumlera niejako urzędowym swym filozofem. Jeśli jednak przyznawała się do Nietzschego, to on niewątpliwie by się jej wyparł: może wyrosła na skutek jego lektury, ale nie na skutek jej zrozumienia”. Tatarkiewicz W., op. cit., p. 169.

8 W tradycji filozoficznej termin *epoché* ma również (lub przede wszystkim) pozytywne znaczenie. W takim też zabarwieniu występował w poglądach sceptyków, stoików, epikurejczyków czy fenomenologów, gdzie, na różnoraki sposób, powstrzymywanie

się było zalecanym atutem. W procesie wychowawczym powstrzymywanie się uchodzi jednak za przejaw ułomności takiego postępowania. Nie można też uznać za zasadne argumentów nawołujących do ograniczenia (powstrzymania) władzy rodziców nad dziećmi, rozumianej w ogóle jako okrutna tyrania: „Wynikałoby stąd, że gdy rodzice uczą ojczyściej mowy, to sprawują nad nimi tyrańską przemoc, odbierając im wolność, i że najlepiej byłoby zostawić je w stanie zwierzęcym, by same sobie wymyśliły język, obyczaje i całą kulturę”. Kołakowski L. (2009), *Mini wykłady o maxi sprawach*. Kraków, p. 13. Przykład tzw. „wilczych dzieci” ukazuje ostatecznie bezzasadność tak rozumianych „wolnościowych” postulatów: nie dosyć, że owe dzieci kultury nie wymyśliły, to ich krótkiego życia nie można rozpatrywać w kategoriach szczęścia.

zaangażowanie w wychowanie często sprowadza się do zapewnienia potrzeb niezbędnych, ale jedynie podstawowych.

W punkcie wyjścia pragnę sformułować odważną, jednakowoż ryzykowną tezę. Uważam mianowicie, że w tak zwanych normalnych relacjach wychowawczych dorosły – dziecko, ewentualna porażka jest zawsze winą dorosłego – rodzica, wychowawcy, nauczyciela, opiekuna. Może to być nieumiejętność, nieporadność, ale także zaniechanie (świadome lub nieświadome), może to być również wina zapośredniczona (bo tak, a nie inaczej działa np. system edukacyjny).

Z reguły podkreśla się znaczenie dorosłych w procesie wychowawczym, ale w razie czego (czytaj: niepowodzeń) w sposób inteligentny potrafią się oni wymigać, uchylić się od odpowiedzialności, zrzucić ją na cokolwiek. Dziecko musi w to uwierzyć – nie ma przecież jeszcze narzędzi odrzucenia owego *musi*. Musi to przyjąć. Musi też tym *musi* przesiąknąć i w konsekwencji dalej to przekazać – później swoim dzieciom. Pytanie „jak przerwać tutaj chroniczność dominacji owego *musi*?” jawi się jako ważne zagadnienie teoretyczno-praktyczne wychowania. Czy istnieje siła, która jest w stanie zneutralizować prymat, zdawać by się mogło, dziejowego przymusu, w myśl którego odpowiedzialność ostatecznie nie istnieje, a zatem do niczego wzniesłego nas nie zobowiązuje? Czy zarysowany problem zdaje się spełniać kryteria błędnego koła, z którego, jak wiemy, trudno wyjść?

Założyliśmy, że wina, jeśli chodzi o błędzenie dzieci, zawsze leży po stronie dorosłych – czasem jest ona świadoma, czasem nie. Jeśli wina jest nieświadomiona, a więc żyje się w przekonaniu, że nie ma problemu, sytuacja zdaje się być

patowa⁹. Trudno tutaj mówić o jakimkolwiek wychowywaniu. Wraz ze wzrostem świadomości problematyki wychowawczej rosną szanse na celowe oddziaływanie na młodego człowieka. Bywa jednak tak, że sytuacja nas przerasta, podejmowane próby są chaotyczne i rozproszone. Wewnętrzna dezintegracja, nieudolność racjonalnego i konsekwentnego radzenia sobie z problemami, często własnymi, uniemożliwia skuteczność w procesie rozwoju – własnego, a tym bardziej dzieci. Marzy się nam sytuacja optymalna, zatem kolejny wariant, tym razem jednak najbardziej sprzyjający celowości działań wychowawczych. Sytuacja, w której będą wyznaczone punkty orientacyjne dla życia, a w konsekwencji dla wychowania.

Trudności w poszukiwaniu sytuacji optymalnej uwarunkowane są wieloma przeciwnościami: politycznymi, ekonomicznymi, kulturowymi i innymi. Pozostając jednak na poziomie oddziaływania pedagogiki (oczywiście również uwikłanej w taką, a nie inną rzeczywistość), musimy stwierdzić niewystarczalność działań mających na celu uświadamianie, rozważanie i dyskusowanie czy informowanie w sprawach wychowania – a pamiętać należy, że „Takie będą Rzeczypospolite, jakie ich młodzieży chowanie” (kanclerz Jan Zamoyski, cytat z aktu fundacyjnego Akademii Zamojskiej).

Przygotowywanie (szczególnie przyszłych rodziców) do wychowywania pozostawione jest

⁹ Słowo „pat”, zaczerpnięte z terminologii szachowej, w grze wskazuje na remis. Inaczej rzecz się ma w kwestiach życiowych: niemożność wykonania ruchu jednoznacznie ukazuje sytuację klęski, w jakiej się znaleźliśmy, co szczególnie uwidacznia się w praktyce wychowawczej. Jest to sytuacja analogiczna do tej, gdy ktoś pozostaje w destrukcyjnym nałogu i jednocześnie jest przeświadczony, że właśnie żadnego problemu nie ma. Pat nie wskazuje tutaj na jakiś remis, ale na, zataczając coraz szersze kręgi, destrukcję. Dopiero uświadomienie sobie problemu daje przesłanki dla nadziei na poprawę sytuacji, choć oczywiście nie gwarantuje bezpośrednio jakiegokolwiek sukcesu.

z reguły spontanicznym, subiektywnym odczuciom i odruchom, nieuświadomionej tradycji, oddziaływaniu różnorodnych ośrodków ideologicznych (gdzie łatwo można wpaść w ręce takiego czy innego hochsztaplera). Proszę zauważyć, że do różnych pomniejszych ról życiowych mamy proponowane (czy wymagane) solidne przygotowanie, wieloletnie studia, fachowe szkolenia, kursy itp. Mamy zatem wyspecjalizowanych (często na najwyższym poziomie) biznesmenów, politologów, zarządców, hydraulików itd. Nie umniejszam rangi przywoływanych fachów. Wskazuję jednak na fakt, że nie ma natomiast systematycznego szkolenia do bycia rodzicem, do umiejętności wychowywania¹⁰. A to przecież jedna z ważniejszych ról życiowych człowieka (by nie powiedzieć, że najważniejsza), jedna z najistotniejszych sfer życia społecznego. Oczywiście nie można używać kontrargumentu, do rysowania tu niekorzystnej sytuacji, w postaci: mamy przecież lekcje chociażby wychowania do życia w rodzinie. Te lekcje problemu nie rozwiązują, wręcz go wyjaskrawiają, same w sobie będąc karykaturalną próbą zmagania się z *wielkim zagadnieniem*: albo się uczy tam, jakie prezerwatywy są najlepsze i jak je używać (tu lokują się tak nazywani postępowi liberałowie), albo z drugiej strony, że prezerwatywy to wymysł szatana (tu lokują się tak nazywani konserwatywni ideowcy, wyznawcy kreatywności rzezonego szatana). Problem zdaje się być najczęściej zamiatany pod dywan.

10 Irena Koźmińska i Elżbieta Olszewska piszą o przywołanej sytuacji następująco: „Każdą skomplikowaną pracę wymaga kwalifikacji! Z wyjątkiem rodzicielstwa! Nikt nas nie uczy i nikt nas formalnie nie rozlicza z kompetencji wychowawczych. Jednak prędzej czy później dzieci wystawią nam świadectwo rodzicielskich umiejętności – swym zachowaniem, systemem wartości, stosunkiem do nas i udanym lub nieudanym życiem”. Koźmińska I., Olszewska E. (2010), *Wychowanie przez czytanie*. Warszawa, p. 39. Patrząc na otaczającą nas rzeczywistość ludzką, według kategorii konsekwencjalizmu, należy stwierdzić, że wystawione świadectwa niestety często bywają marne.

Nie o to tutaj chodzi by przejść teraz do tworzenia pozytywnego praktycznego i szczegółowego programu działań naprawczych. Chodzi raczej, w pierwszej kolejności, o poszukiwanie wspomnianych punktów orientacyjnych w wychowaniu, które byłyby możliwe do zaakceptowania przez jak najszersze grono odbiorców. Zadanie jest doniosłe choćby z tej racji, że generalnie dotyczy wszystkich: bo albo wychowujemy, albo jesteśmy wychowywani, albo kontaktujemy się z wychowującymi bądź wychowywanymi. Powstrzymanie się, swoista epochistyka wychowawcza, będzie skutkować tragicznymi zdarzeniami (złowieszczą wróżbę opieram na historycznych przesłankach).

Koncepcje etyczne, kształtujące się na przestrzeni wieków, jak i również te współczesne, odwoływały się i odwołują do teorii szczęścia. Poglądy eudajmonistyczne uzasadniane są jednak i wyrastają na gruncie konkretnych filozoficznych poglądów. Szczęście uwikłane zostało zatem w partykularyzmy, konflikty, interesy różnych grup, a co za tym idzie straciło swój uniwersalistyczny pułap.

Naprzeciw problemowi wychodzi przywoływany Nietzsche i poszukuje punktów orientacyjnych w życiu człowieka, by zaradzić jego błąkaniu się w *beznadziejnej sceptycznej nieskończoności*¹¹. Wolfgang Brezinka, który prezentuje i komentuje poglądy Nietzschego, zwraca uwagę na nietzscheańską *otulającą atmosferę*, jako na obraz wyrażający jego myśli. *Wszystko, co żyje, potrzebuje wokół siebie pewnej atmosfery, tajemniczego mgiełnego kręgu*. W tym kontekście wyłania się koncepcja *iluzji koniecznych*. Przede wszystkim chodzi tu o przekonania i wartości (dobra) przeświadczeń, do których ludzie są

11 Sformułowania zapisane w niniejszym akapicie kursywą: Nietzsche F., q.a. Brezinka W., op. cit., p. 122-124.

przywiązani. *Każde społeczeństwo, ale także każdy człowiek... potrzebuje takiego otulającego urojenia, takiej chroniącej i osłaniającej chmury. Należy do tego też to, co człowiek w bezwarunkowej wierze w doskonałe i prawdziwe bezwarunkowo kocha. Jest nim pełen petyzmu nastrój iluzji, w którym wszystko, co pragnie żyć, jedynie tu żyć może. Tylko w miłości..., tylko w cieniu iluzji miłości człowiek się odnajduje. Każdemu, kogo przymusza się, by nie kochał bezwzględnie, odcina się korzenie jego siły*¹².

Zaletą ukazania miłości jako iluzji koniecznej jest to, że mówi o konieczności miłości, mankamentem zaś to, że ujmuje tę miłość jedynie jako iluzję. Konieczna iluzja miłości, o której mówi Nietzsche, to zdecydowanie za mało, choćby dlatego, że człowiek nie jest iluzją¹³. Źródło

12 Brezinka W., op. cit., p. 123. Brezinka doszukuje się zbieżności zakresowej pojęć: iluzje konieczne – ideały. Pisze: „*Iluzje konieczne* u Nietzschego nie są niczym innym jak to, co tak ceniony przez niego Friedrich Albert Lange nazwał światem idealnym lub też światem ideału: to wyobrażenia ideału, które zostały wymyślone przez ludzi na użytek potrzeb umysłu i które są dla nich „tak samo nieodzowne jak treści poznania rozumowego”. Ibidem, p. 134-135.

13 Swoistą krytykę nietzscheańskiej koncepcji iluzji koniecznych przeprowadza Wolfgang Brezinka. Wśród mankamentów wskazuje m.in. jej ograniczoność, jeśli chodzi o teoretyczne i praktyczne wykorzystanie do celów wychowawczych (nawet jeśli koncepcję Nietzschego uznamy za antropologicznie prawdziwą). Brezinka pisze, że nie można z czystym sumieniem zadowolić się iluzjami, gdy pragnie się prawdy. Koncepcja ta nie zawiera wystarczającego kryterium wiarygodności treści przeświadczeń. Powoływanie się na „wartość dla życia” nie wystarcza, gdyż jest ona zbyt nieokreślona. Z tej pozycji tracą siłę argumenty, na podstawie których Nietzsche zakwestionuje wartości chrześcijańskie. Wskazuje na to między innymi ocena Nietzschego, wyrażana w stosunku do chrześcijańskich przekonań jako na wskroś zagrażających życiu (jako formy choroby), chociaż najwyraźniej miliony ich wyznawców – pisze Brezinka – przeżyły swoje życie (ciesząc się zdrowiem), a swoją wiarę ocenili jako wartościową dla życia. Tu naprzeciw jednej „perspektywy” staje inna „perspektywa”, kontrideał naprzeciw ideału. To, iż własna „perspektywa” sprzyja życiu, może powiedzieć każda ze stron – konstatuje Brezinka. Brezinka W., op. cit., p. 140-141. W innym miejscu Brezinka będzie podkreślał, że Nietzsche widzi w wierzących przeciwieństwo

takiej siły może nie wytrzymać czasu próby, na którą miłość bywa niejednokrotnie wystawiana.

Bardziej realnie o miłości, także jako o wewnętrznej sile, mówi Erich Fromm. Podkreśla on, że dojrzała miłość jest zainteresowaniem się życiem i rozwojem tego, co kochamy. Tej miłości podporządkowana jest cała wykonywana praca: pracuje się dla tego, co się kocha. Aspektem takiej miłości jest odpowiedzialność, ale nie jako zewnętrzny nakaz, narzucony obowiązek, lecz akt całkowicie dobrowolny: jestem zdolny odpowiedzieć na wyrażone lub niewyrażone potrzeby drugiej istoty. By odpowiedzialność nie przerodziła się w relację panowania i posiadania, Fromm wskazuje na kolejny składnik definiowanej przez siebie miłości: jest to poszanowanie, szczególnie niepowtarzalnej indywidualności drugiego człowieka, której nie chcę sprowadzić do poziomu swoich potrzeb. Fromm dalej mówi, że nie można szanować człowieka, jeżeli się go nie pozna; przy czym, jak dalej podkreśla, jedyna droga do poznania to akt miłości. To poznanie ma być obiektywne, by przezwyciężyć złudzenia, irracjonalnie zniekształcony obraz, iluzje, chciałoby się powiedzieć. Taka miłość ma charakteryzować człowieka, który zrezygnował z narcystycznych marzeń o nieskończonej mądrości i wszechmocy, który osiągnął pokorę opartą na wewnętrznej sile, jaką dać może jedynie prawdziwie produktywna działalność¹⁴.

Dojrzała miłość – pokrótce scharakteryzowana powyżej, miłość przezwyciężająca egocentryzm, narcyzm, a więc klimat izolacji – domaga się konsekwentnego zaangażowania w myśl zasady: miłość rodzi miłość. „Idea miłości, po wie Fromm, przeobraża się z pragnienia, by być

„tego, co prawdziwe”, ale w obrębie swoich „iluzji koniecznych” też odmawia znaczenia ideałowi prawdy. Cf. ibidem, p. 134.

14 Fromm E., op. cit., p. 37-43.

kochanym, w chęć kochania samemu, w miłość twórczą. Wiele lat dzieli te pierwsze początki od dojrzałej miłości¹⁵.

W tym kontekście Fromm mówi o sztuce miłości. Jej urzeczywistnianie wymaga wiedzy i wysiłku. Przede wszystkim jednak należy uznać, że miłość jest rzeczą ważną, której trzeba się nauczyć jak każdej innej sztuki. Najpierw należy opanować teorię, a później przenieść ją na grunt praktyki. „Stanę się mistrzem w tej dziedzinie dopiero po długiej praktyce, dopiero w chwili, kiedy w końcu rezultaty mojej teoretycznej wiedzy oraz praktyki zespolą się w jedną całość – zrodzą intuicję, istotę opanowania każdej sztuki¹⁶. Na tym etapie dochodzimy do rozstrzygnięcia, które było punktem wyjścia naszych rozważań: zaangażowanie się w doniosłe życiowo zagadnienie jest elementem warunkującym życiowy sukces. Praktyczny ogląd różnych niepokojących konkretnych sytuacji (które są bardzo rozpowszechnione) wskazuje na wychowawczą epochystykę, która wyraża się przede wszystkim w deficytach miłości w codziennej praktyce wychowawczej. Być może jest to konsekwencją przewartościowywania wartości, a może „możliwości człowieka do uzyskania prawdziwych twierdzeń o rzeczywistości są ograniczone i nie wystarczają do wyznaczenia

człowiekowi punktów orientacyjnych dla jego sposobu życia¹⁷.

Rok 1900 to data śmierci Nietzschego (autora teorii miłości jako iluzji koniecznej), jednocześnie to rok urodzin Fromma, który próbował znaleźć środki zaradcze na negatywne zjawiska społeczne, zwłaszcza te charakterystyczne dla cywilizacji zachodnioeuropejskiej i amerykańskiej, który wierzył (po I i II wojnie światowej), że ludzkość mogłaby dojść do ukształtowania „zdrowego społeczeństwa”. Nie wiem, czy w osi czasu, która nam się wyłania z prowadzonych rozważań, możemy dopatrywać się konkretnej tendencji? Pewnie niekoniecznie. Wiara jednak w taką logikę dziejową i wpisanie się w nią z teoretyczno-praktyczną miłością (także w teorii i praktyce wychowawczej) mogłaby być szlachetna, bo „jeśli [miłość] istnieje, jest błogosławieństwem; jeżeli jej nie ma, wydaje się, że całe piękno uszło z życia – i nie można uczynić nic, aby je zrodzić¹⁸.

Oczywiście w kwestii miłości (także tej na gruncie wychowawczym), można poddać się, a poddając się, porzucić odpowiedzialność za wychowanie, używając na przykład takiego argumentu: miłość w powszechnym ujęciu to utopia. Należy jednak zwrócić uwagę, że termin utopia jest niejednoznaczny.

Kalambur utopia, który w XVI wieku stworzył Thomas More, etymologicznie wywodzi się z języka greckiego *ou* – nie, *topos* – miejsce-nie-miejsce, miejsce, którego nie ma, nieistniejące miejsce; można również przywołać inny grecki źródłosłów, a mianowicie: *eutopia* – dobre miejsce. Dopuszczalna jest zatem interpretacja, że ta dwuznaczność jest zabiegiem

15 Ibidem, p. 49.

16 Ibidem, p. 15-19. Fromm, podkreślając wagę i jednocześnie zawodność miłości, podkreśla, że „Nie ma chyba sprawy, którą byśmy podejmowali z takimi zawrotnymi nadziejami i tak pełni oczekiwania, która by jednak zawodziła z taką regularnością jak miłość”. Podejmuje również próbę diagnozy zaistniałej sytuacji we współczesnych realiach. Píše: „Chociaż pragnienie miłości tkwi w ludziach tak głęboko, niemal wszystkie inne uważa się za ważniejsze niż miłość: powodzenie, pieniądze, prestiż, władzę. Niemal całą naszą energię zużywamy na to, aby się nauczyć osiągać te cele, natomiast prawie nic nie robimy, aby nauczyć się sztuki miłości”. Ibidem.

17 Q.a.: Brezinka W., op. cit., p. 134.

18 Fromm E., op. cit., p. 49.

zamierzonym¹⁹. Zachowując tę logikę, możemy stwierdzić, że miłość (jako podwalina procesu wychowania) pozostanie utopią – nieistniejącym miejscem, o ile będzie nie urzeczywistniana; pozostanie utopią – dobrym miejscem, o ile znajdzie praktyczne zastosowanie (zatem będzie urzeczywistniona).

Mądrze żyć (mądrze wychowywać) to kochać²⁰. Z taką pointą, jako jedynie prawdziwą, Nietzsche bezwarunkowo pewnie by się nie zgodził. Ale ostatecznie nie ma przecież takiej konieczności, by Nietzsche (ani ktokolwiek inny) godził się (lub nie) na to, wedle jakich zasad należy żyć (wychowywać). W ramach rewanżu możemy Nietzschemu odwdziaczyć się tym samym. Z jego poglądami zgadzać się nie musimy, ale należy mieć swoje argumenty, by nietzscheańskie ewentualnie zakwestionować. A odrzucając owe poglądy, ich autora możemy nawet eufemistycznie nazywać pomyleńcem. Nie możemy jednak, chowając głowę w piasek, dawać przesłanek, na podstawie których krytycy nasi powiedzą: „Bezpłodni jesteście, dlatego wiary wam brak”²¹. ■

19 Szacki J. (2000), *Spotkania z utopią*. Warszawa, p. 11-12.

20 Oczywiście miłość ma swoje nieprawidłowości, patologie. W artykule (a zwłaszcza w jego zakończeniu) mowa jest jednak nadrzędnie o docelowym ideale.

21 Nietzsche F., op. cit., p. 108.

Krzysztof Kamiński

Lodz, Poland

lodz@kaminski-ebik.eu

Keywords: education, philosophy of education, epoche (suspension), love, F. Nietzsche, E. Fromm

Commitment versus epoche (suspension) in the process of upbringing

Abstract

Friedrich Nietzsche called a contemporary philosophy - *ἄποχή* ("suspension"), because instead of dealing with big issues, tells to abstain from them. The evasion method is also not acceptable in education, philosophy of education should look for, among others, "landmarks". In this context, Nietzsche speaks of love, but only in terms of necessary illusions. In order to find remedies for negative social phenomena, love will be also pointed out by Erich Fromm, but his views will have signs of utopia. Perhaps there is no optimal solution, but one cannot give up the commitment in their quest. Education is one of the most momentous issues (tasks) facing an adult man who should be aware that (the thesis of the article): in education relationship adult - child, the possible failure is always the fault of an adult: parent, educator, teacher, guardian. This may be the inability, helplessness, but also abandonment.

Krzysztof Kamiński, Ph.D., The Pedagogical Academy in Lodz, Department of Pedagogy, Deputy Head of Department of Pedagogy.