

Mariusz Wieczorek

Wspieranie niepełnosprawnych na rynku pracy

Acta Scientifica Academiae Ostroviensis nr 15, 81-95

2003

Artykuł został zdigitalizowany i 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.

ku z opiniami i poglądami drugiej strony. Sprzyja to pełniejszemu i bardziej pogłębionemu poznaniu cech osobowych dziecka oraz szybszemu i skuteczniejszemu likwidowaniu zagrożeń wychowawczych czy trudności i niepowodzeń dydaktycznych. Brak informacji lub posiadanie informacji niepełnych, opóźnionych lub celowo zniekształconych, może utrudniać udzielenie pomocy, uniemożliwić rozwiązanie problemów lub podjęcie błędnych decyzji. W obliczu wciąż wzrastających zagrożeń społecznych, takich jak alkoholizm, narkomania, agresja, wandalizm, itp. właściwy przepływ informacji między nauczycielami i rodzicami, stwarza szansę na skuteczniejszą ochronę dzieci przed niewłaściwymi i szkodliwymi wpływami środowiska zewnętrznego.

Wymienione zasady współpracy i współdziałania nie obejmują wszystkich, którymi powinni kierować się w swojej pracy tak rodzice jak i nauczyciele. Równie ważnymi od wymienionych, wydają się: zasada ciągłości współpracy szkoły z środowiskiem lokalnym, zasada specjalizacji działań czy zasada elastyczności, wyrażająca się w różnicowaniu form i metod współpracy w codziennej praktyce edukacyjnej, w zależności od istniejących potrzeb, możliwości i okoliczności.

Analiza wymienionych pojęć odnoszących się do relacji między nauczycielami, rodzicami dzieci i społecznością lokalną w procesie kształcenia i wychowania, umożliwia podkreślenie cech różnicujących formy tych relacji.

Główną cechą współdziałania obejmującego najwęższy zakres wzajemnych relacji i trwających stosunkowo najkrócej, polega na wzajemnym wzmacnianiu wykonywanych czynności i udzielaniu sobie pomocy przez podmioty współdziałające w przypadku zaistnienia takiej potrzeby. Układ osób współdziałających ze sobą polega na tym, że jedni spełniają rolę wiodącą, inni, rozumiejąc potrzebę i konieczność takiej pomocy, włączają się w jej proces.

Do cech współpracy jako stosunku społecznego zaliczyć należy istnienie wspólnego celu, którego osiągnięcie uwarunkowane niekiedy jest zrealizowaniem bardzo zróżnicowanych zadań cząstkowych, podejmowanych przez różne jednostki współpracujące. Jednostki te porozumiewają się między sobą, planują i koordynują swoją działalność, kierując się wzajemnym zaufaniem, lojalnością i koniecznością podporządkowania się określonym celom.

Partnerstwo zakłada także wspólnotę celów, lecz jest ono zawsze

stosunkiem dobrowolnym i opiera się na względnej równości partnerów. Zakłada ono przede wszystkim równość praw i obowiązków, podejmowania decyzji przez uczestników z ich kreatywną rolą, porozumiewania się i wzajemnego uzgadniania działań jak i ponoszenia wspólnej odpowiedzialności. Partnerstwo będąc stosunkiem uregulowanym przez charakter celów jest zobowiązaniem partnerów do lojalności, jedności działania i pełnego przepływu informacji.

Mając na uwadze stopień nasilenia różnych czynności wykonywanych przez rodziców i nauczycieli w procesie edukacyjnym, można dokonać ich uszeregowania na skali jakościowej. Najniższy stopień relacji wyraża współdziałanie, wyższy współpraca a najwyższy partnerstwo.

Literatura

1. Kotarbiński T., Traktat o dobrej robocie, Wrocław – Warszawa – Kraków – Gdańsk, 1982.
2. Lewowicki T., Zmiany ustrojowe a zmagania o ład edukacyjny, w: Kreatorzy edukacyjnego dialogu, pr. zbior. pod red. A.Karpińskiej, Białystok 2002.
3. M.Łoboocki, Współdziałanie nauczycieli i rodziców w procesie wychowania, Warszawa 1985.
4. Maszke A.W., Stałość i zmienność w naukach pedagogicznych, Olsztyń 1995.
5. Maszke A.W., Współpraca i partnerstwo rodziców i nauczycieli, w: Kreatorzy edukacyjnego dialogu; pr.zbior. pod red. A.Karpińskiej, Białystok 2002.
6. Nowicki A., Zasady partnerstwa w kierowaniu placówką oświatowo – wychowawczą, „Nowa Szkoła” 1989, nr 6.
7. Okoń W., Nowy słownik pedagogiczny, Warszawa 1996.
8. Szczepański, J., Partnerstwo nauczyciela i ucznia, Kalisz 1978.
9. Szymczak M., Słownik języka polskiego; Warszawa 1997.

Tadeusz Dyrda

Własności postępu cywilizacyjnego a zadania edukacji dorosłych w jego rozprzestrzenianiu

Wprowadzenie

W drugiej połowie poprzedniego stulecia nasz kraj i społeczeństwo z powodów ideologicznych odłączone zostały od rozwoju cywilizacji zachodniej. Od końca lat czterdziestych, kiedy dzięki społecznej aktywności zaczynały próbować reaktywować się, po wojennej tragedii, różnorakie instytucje życia społecznego i gospodarczego, jednocześnie prowadzona była totalna walka z demokratycznymi aspiracjami, trwająca do początku lat dziewięćdziesiątych. Doszło do niszczenia aspiracji ludzi do wolności, odpowiedzialności i życiowej zaradności, do pracy i edukacji. Wszystko od pracy w polu, przez produkcję, wychowanie, aż po twórczość w dziedzinie sztuki i nauki, było interpretowane z nieodłącznym, a do tego zafałszowanym kontekstem określenia socjalizm – socjalistyczny. W związku z tym kontekstem zafałszowaniu podlegała cała rzeczywistość. W rezultacie spowodowane zostało wyalienowanie kraju i ludzi wobec zachodnich idei postępu w zakresie praw człowieka i rozwoju cywilizacyjnego. To co się działo było pewnego rodzaju kontynuacja rozbiorowej niewoli. Dopiero przełom z początku lat dziewięćdziesiątych zaczął swoisty powrót do tego, co zostało utracone. Dał szansę na odnalezienie niezafałszowanej rzeczywistości i tworzenie warunków życia odsłaniających ludzkie możliwości i potwierdzających prymat wolności człowieka.

Ogólnie ujmowany czas przemian zdaje się mieć głównie wymiar polityczny, ekonomiczny i gospodarczy. Ten wymiar i sprawy w nim rozgrywane zostały, bowiem potraktowane jako najbardziej medialne. Ludzie nimi żyją, bo nie tylko, że są zasypywani informacjami z mediów, ale identyfikują z tym swoje tęsknoty za pomyślnym życiem bez totalnych ograniczeń dostępu do prozaicznych i ogólnie

ważnych dóbr. Ten wymiar żyje niejako swoim życiem. Do niedawna zdawał się też przesłaniać podstawy dynamiki zachodniego postępu cywilizacyjnego. Coraz częściej jednak uzewnętrznia się to, że postęp nierozłącznie wiąże się z wiedzą. Zarówno z wiedzą jako rezultatem badań naukowych i zastosowawczych, jak i wiedzą będącą przedmiotem procesów edukacyjnych. Zważywszy na kwestię czasu przemian i znaczenie wiedzy w postępie cywilizacyjnym nie ulega wątpliwości, że uczestnictwo ludzi dorosłych w postępie uwarunkowane jest ich aktywnością edukacyjną. Dynamika postępu zależy natomiast od tego jak ta aktywność będzie ukierunkowana. Ponieważ uwarunkowania i zależności aktywności edukacyjnej dorosłych oraz postępu cywilizacyjnego są kwestiami ukształtowanymi w toku dziejów, aby ustalić ich wzajemne relacje, w pierwszej kolejności trzeba rozważyć odpowiedź na pytanie – **czym jest postęp w znaczeniu ogólnym?** Należy, bowiem przypuszczać, że brak jasności w tej sprawie może być jedną z konsekwencji izolacji od znaczących i źródłowych podstaw postępu. Warto to, zatem ukazać choćby w dużym zarysie, aby następnie zastanowić się nad pytaniem, **czym charakteryzuje się postęp cywilizacyjny?** Chodzić powinno o istotne własności – cechy postępu, genetyczne a zarazem rozwojowe i aktualne, ogólnie akceptowane, które w relacji postęp cywilizacyjny – edukacja dorosłych stanowią podstawę jej intencjonalności. W związku z tym trzecie pytanie o intencjonalność edukacji dorosłych ujętą w temacie tej wypowiedzi – **jakie są zadania edukacji dorosłych?** – w wyniku przeprowadzonego wywodu podjęte zostanie jako odpowiadanie o wyraźnym odniesieniu. Ważne jest tu, bowiem to, że zadań edukacji dorosłych w rozprzestrzenianiu postępu, nie formułuje się jako składników jakiegoś programu oświatowego. Nie określa się ich normatywnie. Rozważa się je natomiast w przestrzeni dyskursu edukacji dorosłych, który powinien inspirować działania praktyczne. Być jako treść swoistą pożywką do działań odnawiających potrzebny wpływ idei i składników postępu cywilizacyjnego poprzez edukację dorosłych na życie ludzi w trakcie formalnego i rzeczywistego integrowania z Zachodem.

1. Postęp jako ukierunkowanie człowieka w stronę dobrą

Powszechnie jako postęp uważana jest dość dynamicznie zmieniająca się sytuacja z mniej korzystnej na bardziej korzystną. W tym

rozumieniu postęp dotyczy każdej sytuacji życiowej, od życia moralnego i codziennego bytu materialnego po odkrycia „inteligentnych i uczących się” komputerów. Przywołuje się w nim różnorakie doświadczenia postępu, uogólnione w myśl o tym, że to człowiek tworzy postęp, a dokonuje tego w związku ze swoim darem myślenia i działania, który angażuje go to, aby możliwe zmiany, stały się celowymi. Posługiwanie się przez człowieka postępowaniem wynika z jego przekonania o powinności – odpowiedzialności za świat, w którym żyje.

Zrodzenie się powinności – odpowiedzialności człowieka za świat, jego przemiany i swoją w nim egzystencję, objaśnia się na parę sposobów. Pierwszy z nich, umiejscawiany, relacjonowany i opisywany jest w Piśmie Świętym oraz jego interpretacjach, odnoszących się do treści Księgi Rodzaju, gdzie mówi się o stworzeniu człowieka i powierzeniu mu odpowiedzialności przez Boga. (Księga Rodzaju, 2,16, 2,17, F. Capra, 1995, P. Ricouer, 1985, T. Dyrda, 1999). W istocie chodzi tu o ten biblijny czas, kiedy człowiek pojawia się w Raju, który Bóg mu powierza, aby się nim opiekował. Słowem – był za niego odpowiedzialny. Przyjął na siebie ustanowiony przez Boga cel i porządek zmiany, czemu jak wiadomo człowiek nie podołał, a w rezultacie musiał podjąć życie w świecie walki dobra i zła. Żyć w warunkach, w których dobro stanowi wartość wzywającą do doskonalenia (doskonalenia się), a w konsekwencji – postępu w sferze moralnej i innych sferach życia. Natomiast zło pociąga go do zafałszowania treści życia, unicestwienia, a w sumie regresu możliwości, zadań i wytworów.

Inny ważny antropologicznie sposób objaśniania źródeł postępu rozpatrywany jest z pozycji egzystencjalnych. (H. Jonas, 1996, T. Dyrda 1999, 2000). W tym objaśnianiu istotą postępu jest również dobro jako wartość swoście pierwotna. Dobro, które ujawnia i przynosi Natura, obdarzająca człowieka życiem, w którym dobro uzewnętrznia się i potwierdza dla afirmacji życia. Dzięki temu życie staje się i nabiera sensu oraz kieruje się ku kontynuacji. W dużym uproszczeniu twierdząc – człowiek obdarzony przez Naturę Dobrem chce żyć, bo widzi w realizacji dobra duchowe i materialne znaczenie życia. Chce jednocześnie kontynuować życie, bo tym samym realizacja dobra staje się kontynuacją życia (istnienia), celowo przez nie uzasadnioną. Afirmacja życia w ten sposób ustanowiona zawiera jednak, co trzeba podkreślić, nie tylko stronę duchową, ale materialną. Natura obdarza człowieka materialnym dobrem – życiem z jego

sferą niematerialną. Nadaje z tej racji odpowiedzialności treści bezpośrednich, a człowiekowi poczucia wpływu na bieg życia przez tworzenie dóbr materialnych i urzeczywistnianie wartości.

Nawet z tak uproszczonych objaśnień można łatwo zauważyć, że postępowanie związane jest pierwotnie z etyczną stroną ludzkiej egzystencji. Dobro jest wartością niejako wyrastającą ponad człowieka i jego życie, a jednocześnie w pierwszej kolejności uzasadniająca mu to, że warto żyć. Dającą mu zasady moralne, które pozwalają wolność konfrontować z odpowiedzialnością. A jako podmiotowi swojego życia, doskonalić się, urzeczywistniając dobro w emocjonalnych przeżyciach oraz wynikających z przemyślności i racjonalności materialnych wytworach w sumie razem potwierdzających mu, że ma ono sens z racji wartości.

Postępowanie jako dążenie człowieka do jakościowych zmian warunków swojego życia jest w istocie ukierunkowaniem człowieka w stronę dobra i innych wartości. Warto też podkreślić, że w związku z tym trzeba wartości w tym istotowym znaczeniu traktować jako pewnego rodzaju instrumentarium w przeciwstawianiu się złu. Inna sprawa, że w niedoskonałym rozumieniu postępu i relatywnym podejściu do życia, postęp przynosi też zło i antywartości. W jego czystej intencjonalności i źródłowej idei ma jednak być zaangażowany po stronie dobra i wartości pozytywnych, duchowych i materialnych.

2. Własności postępu cywilizacyjnego

2. 1. Akceptacja obywatelskości

Termin cywilizacja, z łacińskiego *civilis* = obywatelski, bezpośrednio wyraża w swoim znaczeniu rolę i dokonania człowieka, który podjął poprzez własny wysiłek opanowanie i kształtowanie warunków życia w swojej i wspólnej z innymi ludźmi przestrzeni życiowej. O cywilizacyjnym zaangażowaniu się człowieka mówi się wtedy, gdy on wraz z innymi swoim i wspólnym wysiłkiem doprowadza do wyższego poziomu swój indywidualny rozwój oraz współdziałanie i życie zbiorowości społecznej, w której to się dokonuje. Cywilizacja oznacza zmianę indywidualną i społeczną o różnym zasięgu i skali. Nie jest cywilizacyjną zmiana społeczna, która następuje przez przemoc (wojnę, wykorzystanie i zniewolenie gospodarczo-ekonomiczne) i zawsze wtedy, kiedy następuje poprzez deprecjację i cier-

pienie kogoś, czym kosztem, ktoś dążący do zmiany jej dokonuje. Po pierwsze o znaczeniu cywilizacyjnym zmiany, z powodu oczywistej sprzeczności nie można mówić, gdy zwycięża zło. Po drugie taka zmiana łączy się z unicestwianiem czyjejs obywatelskości czyli poczucia własnego znaczenia w zbiorowości społecznej na rzecz podniesienia tym kosztem znaczenia kogoś innego. Pojęcie cywilizacja jest zatem sprzeczne z pojęciem zawłaszczenia, eliminacji, wykluczenia, zniewolenia w relacjach międzyludzkich. Trudno zatem nazywać cywilizowaniem i cywilizacją działania konkwistadorów w XVI wieku w Ameryce Południowej, kolonializm, czy ekonomiczne uzależnienie współcześnie tych kiedyś, kolonizowanych narodów. Tym bardziej okres rozbiorów i panowania socjalizmu w Polsce. A także wszelkie wojny i terroryzm. Nie jest działaniem cywilizacyjnym także pozostawianie niejako na marginesie tych zbiorowości społecznych, które nie są w stanie ponosić kosztów postępu.

Określenie cywilizacja w odniesieniu do człowieka, nadające mu cechę – cywilizowany człowiek – wyraźnie służy akcentowaniu w jego indywidualności akceptacji dobra, które jako dobro moralne jest przez niego praktykowane w interakcjach społecznych. Nadaje sens tym interakcjom i dopiero zwrotnie staje się jego dobrem a on dobrym – cywilizowanym człowiekiem. Człowiek cywilizowany uczestniczy w zmianie społecznej z intencją dobra w swojej postawie i współlistnieniu. Inaczej ta cecha mu nie przysługuje. Posiadając natomiast tę cechę może mieć poczucie obywatelskości – znaczenia i miejsca w zbiorowości społecznej.

Pierwsza własność postępu cywilizacyjnego, czyli cywilizacyjność, potwierdza jego związek z afirmacją życia ludzkiego przez dobro. Można ją ujmować jako wartość pregenetyczną postępu, ewoluującą wraz z poszerzaniem i pogłębianiem się rozumienia przez człowieka dobra w odniesieniu do swojej moralności i jej praktykowania. Określenie bardziej jednoznaczne, eliminujące niezborność w układzie terminów cywilizacyjnych – cywilizacyjność, jakie tu się nasuwa w stosunku do tej pregenetycznej własności to terminy – **akceptacja obywatelskości**. Przynależności człowieka do siebie (tożsamości osobowej), do zbiorowości społecznej i kultury z prawem bycia, rozwoju i uczestnictwa w dążeniu do urzeczywistniania dobra.

2. 2. Akceptacja naukowości i badań

Druga istotna własność postępu cywilizacyjnego zaistniała w związku z rewolucją kopernikańską, odkryciami I. Newtona w dziedzinie fizyki, nadaniem pierwszoplanowego znaczenia racjonalizmowi i empiryzmowi w poznaniu naukowym. Ta matematyzacja i fizykalizacja zjawisk przyrody i zwrot ku materialnym podstawom życia człowieka w szerokim zakresie miały swój początek w XVII i XVIII stuleciu, a szczególnie w epoce Oświecenia. P. Chaunu, historyk epoki Oświecenia określa to zjawisko – rozszerzaniem pola poznawania, a ilustruje między innymi takim przykładem: w paryskim Kolegium Królewskim na początku XVIII wieku „na dwadzieścia katedr naukowych jednaście zajmowało się naukami humanistycznymi ... dziewięć zaś naukami ścisłymi. [...] W kolegium znalazł schronienie matematyk Philipe de La Hire (1640 – 1718), który uprawiał matematykę stosowaną w dziedzinie nawigacji, wyrobu teleskopów oraz mikroskopów [...]” (P. Chaunu, 1989, s. 183). W związku z niezwykle dynamicznymi zmianami w dziedzinie nauki, rozwój tej dziedziny, kształtowanie się nauk szczegółowych, badań empirycznych i zastosowawczych, coraz ściślej wiąże się z rozwojem człowieka. Dzięki temu dynamizmowi nauki powstaje podstawowa w znaczeniu genetycznym cecha postępu cywilizacyjnego, a mianowicie oparcie życia ludzkiego w szerokim i głębokim kontekście naukowym. Ma ona charakter naukowego poglądu na świat, który cele życia człowieka koncentruje na urządzaniu swojej Ziemi. Bliższego i dalszego miejsca gdzie żyje, aby żyć dłużej i lepiej. Choć może nie brzmi to najlepiej, własność tę trzeba widzieć jako **akceptację naukowości i badań**. Poznawania dalszych i bliższych, abstrakcyjnych i faktycznych, ogólnych i zastosowawczych praw i prawd o istnieniu świata z jego istotą czyli życiem człowieka.

2.3. Akceptacja technologii i techniki. Akceptacja teorii kwantowej

Matematyk i filozof A.N. Whitehead niejako streszczając historię rozwoju nauki w jednej ze swoich prac pisze tak: „Największym wynalazkiem wieku XIX było wynalezienie metody stwarzania wynalazków. Nowa metoda weszła w życie” (A. N. Whitehead, 1988, s. 104). Można stwierdzić też tak: w XIX stuleciu upowszechniła się i stała się składnikiem ludzkiej działalności, ta konsekwencja rozwoju nauk ścisłych, która ogólnie nazywa się technologią i techniką. Zazwyczaj

wiąże się ten bardzo istotny mechanizm w relacji nauka – technika z rewolucją przemysłową w Anglii. Potwierdza to A. N. Whitehead, ale też pokazuje inne ważne jego składniki.

Możliwości nowej techniki najwcześniej doczekały się realizacji w Anglii, dzięki energii dobrze prosperującej klasy średniej. [...]. Ale to Niemcy wymyśliły metody, dzięki którym można było eksploatować głębsze pokłady w kopalni nauki. [...] Chodzi o przejście od amatorstwa do zawodowstwa (tamże, s. 105).

Wynalazki jako rezultat badań powstawały oczywiście także wcześniej, ale przede wszystkim jako pomysły i dokonania genialnych jednostek. Tu chodzi jednak o świadomość znaczenia inżynierskiego zawodowstwa, które powoduje, że mechanizm w relacjach nauka-technologia i technika jest mechanizmem trwałym. Funkcjonuje na gruncie wiedzy w sprzężeniu zwrotnym, stosując rezultaty poznania naukowego w technice i produkcji a zarazem niejako domagając się nowych rezultatów dla nowych i potrzebnych zastosowań. Tę własność postępu cywilizacyjnego aktualnie dość powszechnie utożsamia się jako **akceptację dla technologii i techniki**. Tworzenia zastosowań nauki, które służą utrwaleniu przemyślności człowieka w dobrach materialnych, które współcześnie postrzegane są coraz silniej w związku z ogólnym dobrem człowieka, a dzięki temu od ich wytwarzania domaga się eliminacji wcześniej słabo dostrzeganych zagrożeń dla życia. Warto przy tym zaznaczyć, że znaczące miejsce w zakresie tej własności ma komputeryzacja, która instrumentalizuje procesy naukotwórcze, technologiczne i techniczne, a w sumie coraz mocniej poddaje matematyzacji i fizykalizacji istnienie świata i człowieka.

Jedną z podstawowych kategorii naukowych, która temu służy w dziedzinie matematyki i fizyki, jako teoria algorytmizacji, ma w tym zakresie i w konsekwencji symptomatyczną nazwę – maszyna Turinga. Jej podstawowa idea – jak pisze R. Penrose „polega na zakodowaniu listy instrukcji dla dowolnej maszyny Turinga T w postaci łańcucha symboli 0 i 1, który można zapisać na taśmie” (R. Penrose, 1995, s. 68–69). Daje to podstawy dla współczesnych technologii informatycznych, których tworzenie i stosowanie radykalizuje zmiany w strukturze nauka-technika – wytwarzanie-korzystanie. Zmienia też radykalnie sytuację człowieka w cywilizacji technologicznej, przenosząc w sferę możliwości działania wcześniej zdające się nieprzydatnymi naukowe abstrakcje. Biorąc pod uwagę naukowe poszukiwania sztucznej inteligencji, a co za tym idzie *uczących się kompute-*

rów, które technologicznie wykraczałyby poza to co obliczalne obecnie a jednocześnie swoiście tajemne w świecie, można powiedzieć – zmienia tę sytuację niezwykle radykalnie. Nawet w jakimś sensie tak, jak *śnili* to niegdysiejsi hermetycy w swoich tajemnych rozważaniach o świecie niewidzialnym. Dzisiaj chodzi oczywiście o konsekwencje mechaniki kwantowej, a nie powrót do hermetryki. Cytowany już R. Penrose uważa, że człowiek staje nie tylko przed możliwością ale i koniecznością wyjaśnienia platońskiego świata idei doskonałych. Jest też w stanie tego dokonać dzięki uprzytomnieniu sobie matematycznych idei i zdolności do logicznego myślenia na temat tych idei.

Przekonamy się, że wprawdzie obliczenia mogą nam czasem pomóc w postrzeganiu platońskiego świata, ale postrzeżenia te nie są ograniczone do obliczeń. To właśnie możliwość uprzytomnienia sobie matematycznych pojęć [...] pozwala umysłom wyjść poza to, co mogłaby osiągnąć maszyna, której działaniem kierują obliczenia” (R. Penrose, 2000, s. 76.)

Chodzi zatem o matematyzację i fizykalizację świadomości człowieka. Nową podstawę i przestrzeń postępu cywilizacyjnego, której zarysował się dopiero ogólny sens na bazie teorii kwantowej. Trzeba go brać pod uwagę jako antycypowaną własność postępu. Nie można jej ze zrozumiałych względów nazwać własnością akceptowaną. Potrzeba ją jednak wyraźnie brać pod uwagę jako **antycypację możliwości faktycznego ujmowania (w formie faktów) dzisiaj pozaracjonalnej świadomości i intencjonalności**. Nowe pole egzystencjalnej odpowiedzialności, w którym z racji dominowania fizyki i matematyki, zdolność człowieka do uczenia się obejmuje dotąd słabo kontrolowaną i wykorzystywaną inteligencję emocjonalną. Można przewidywać, że w związku z tą własnością, człowiek swoim umysłem będzie odkrywał więcej znaczeń, a tym samym uświadamiał sobie to, jak jest wielką siłą tworzącą świat. W gruncie rzeczy jest to szansa kontynuacji postępu w poczuciu odpowiedzialności za świat i dobro, chociaż już nie tylko w związku z filozofią mechanicystyczną. Wyłania się bowiem perspektywa bardziej złożona niż relacja nauka – technologia – technika oparta o jednolitość materii. Wyraźniejsza staje się możliwość angażowania potencjalności czynników pośrednich – swoistych energii na kształt tych, które tkwią aktualnie w ekonomii.

2. 4. Akceptacja ekonomizacji postępu cywilizacyjnego

Wraz z rozwojem szerszych zastosowań matematyki i fizyki, a zwłaszcza mechaniki klasycznej w technologii i technice, dużego znaczenia nabrała ekonomia. Dlaczego? Współcześnie sprawa wydaje się prosta. Wytwarzanie produktów, aby było traktowane jako wytwarzanie dóbr, musi być wytwarzaniem produktów cennych. Rzecz jako taka, wytwarzana z myślą o znaczeniu i korzystności dla człowieka, musi być dla niego cenna, by mieć wartość. Rzecz bezwartościowa, z której nie da się jakoś korzystać, nie jest dobrem. Nie potwierdza swoim znaczeniem sensu jej wytwarzania i zaistnienia. I nie wpisuje się też w ogólne znaczenie dobra. W związku z tym jest odrzucana i niepotrzebna.

W szerszym zakresie praw kwestię ekonomicznego znaczenia dobra wprowadził do nauki i życia społecznego szkocki filozof, etyk i ekonomista A. Smith, kiedy w 1776 roku ogłosił swoją teorię natury i przyczyn bogactwa narodów wraz z najbardziej dziś znaną i dyskutowaną w Polsce jej częścią o „niewidzialnej ręce wolnego rynku”. Zmiany cywilizacyjne w tym czasie następujące w związku z tym nabrały nowego kontekstu, a mianowicie kontekstu ekonomicznego. Wspomniana już energia klasy średniej w Anglii nadająca dynamikę rewolucji przemysłowej wsparta została istotnym czynnikiem motywacyjnym. Ekonomia stała się składnikiem postępu spajającym pozostałe jego składniki. Jak uważa P. Chaunu mając na względzie wartości istotne w Średniowieczu, był to powrót do ekonomii w konsekwencji zmiany światopoglądowej i powrotu do rzeczy (P. Chaunu, 1989, s. 255 ins.) W rezultacie odtąd postęp w różnych dziedzinach gospodarczych toczy się na zasadzie śnieżnej kuli, którą skleja ekonomia coraz silniej przenikająca rolnictwo i rodzące się dziedziny przemysłu, swoimi podstawowymi kategoriami pomnażania i zysku jako korzyści i dobra oraz straty czyli zła. Liczą się wówczas nowe wynalazki, nowe technologie, nowe pomysły zastosowań. Słowem – każda możliwość zysku ekonomicznego w związku z wytwarzanymi dobrami. Wsparciem dla ekonomii staje się organizacja pracy i matematyzacja modeli ekonomicznych, do dzisiaj a zapewne i w przyszłości, podstawa optymalizacji działań gospodarczych i organizacyjnych w dążeniu do pomnażania zysków i dóbr. W związku z tym kształtuje się i wzmacnia pierwszoplanowa, bo najbardziej eksponowana własność postępu – **akceptacja ekonomiczności jako kryterium efektywności ludzkiego działania**. Traktowanie cenno-

ści dobra jako postaci dobra ogólnego, afirmującego ludzki wysiłek i trud w przekształcaniu rzeczywistości aby zaspokajało różne potrzeby człowieka.

Nader często i w filozofii, i w życiu codziennym można spotkać się z przypadkami nadawania większego znaczenia dla dobra o podstawie duchowej i ideowej wobec dobra o podstawie materialnej i ekonomicznej. Jest to uzasadnione o tyle o ile dobro cenne ze względu na swoje materialne znaczenie dla jednych, nie bywa niegodziwym rezultatem wykorzystania drugich lub niegodziwym instrumentem zwalczania i podporządkowania. Łatwo jednak zauważyć, że w sytuacji niegodziwej dobro jako korzyść ekonomiczna i materialna nie zasługuje na miano dobra. Nie może być zaliczana do dobra, lecz musi podlegać kwalifikacji jako zło. Za dobro może być uznana tylko taka cenna ekonomicznie i materialnie jego postać, która nie jest w sprzeczności z istotowym jego znaczeniem, afirmującym życie człowieka. Akceptacja ekonomiczności jako kryterium efektywności ludzkiego działania ma sens własności postępu cywilizacyjnego pod warunkiem zgodności z ogólnym znaczeniem dobra i odpowiedzialności za godziwe życie, tę najcenniejszą wartość dla człowieka.

2. 5. Akceptacja kształcenia i wychowania

W XVII wieku, kiedy mechanicystyczna filozofia zaczyna kreować i uzasadniać nowe znaczenie nauki i techniki, idee Oświecenia ogarniają, co oczywiste w sensie semantycznym, szkolnictwo-oświatę. Powstaje, można powiedzieć, pierwsza wielka koncepcja powszechnego kształcenia J. A. Komeńskiego, którą zawarł w dziele *Wielka Dydaktyka* wydanym w 1657 roku, w Amsterdamie. Jak się później okazało uniwersalny system szkolny nie stanowił całości tej koncepcji, bowiem dopiero odkryta po II wojnie światowej *Pampedia* a dopełniała. Zdaniem J. Półturzyckiego poglądy o powszechnym uczeniu się rodzaju ludzkiego, prezentowane przez Komeńskiego w *Pampedii*, były znane w środowisku polskich pedagogów XVII wieku. (J. Półturzycki, 1991, s. 13). Można też jednak sądzić, mimo, że Komeński wiele lat przebywał w Polsce, iż poglądy te rozpowszechniał po wyjeździe do Holandii. Trudno jednak przypuszczać, że koncepcja Komeńskiego, ze względu na zbieżność w czasie, bezpośrednio i silnie wpływała na wiązanie kształcenia i postępu cywilizacyjnego,

który wtedy zaczynał się tworzyć. Była, jak można przypuszczać ważnym wkładem w intelektualne poszukiwania nowych podstaw dla urzeczywistniania mądrości w nowej epoce rozwoju.

Związek pomiędzy oświatą a postęmem, polegający na jej włączeniu do zasady *toczącej się kuli śniegu*, obrazującej dynamikę i rozprzestrzenianie się zmian ma bezpośrednio podstawy w rozwoju demograficznym (zwiększaniu się długości życia ludzkiego i liczby ludności) oraz uprzemysłowieniu i ekonomizacji. Tak uważa P. Chaunu.

Najważniejszą korzyść przyniosły transformacja i pomnożenie środków przekazu i nabywanie wiedzy. Mapa alfabetyzacji rządzi wszystkim, szanse naukowego postępu są współzależne nie od ogólnej sumy ludności, lecz od ludności posiadającej wolny dostęp do kultury pisanej, to znaczy w istocie rzeczy, od prognozy samodzielnego nabywania wiedzy, który jest trudniejszy do przekroczenia niż nauczenie się czytania i pisanie. (P. Chaunu, 1989, s. 179).

Ten ogólny mechanizm w znacznym stopniu wprzęga oświatę w nurt postępu nie koncepcyjnie jak dzieło Komeńskiego, lecz realnie i praktycznie jako potrzebę wynikającą z dążeń do pomnażania dóbr ekonomicznie uzasadnionych i konsumpcyjnie cennych.

Warto jednak zwrócić uwagę na to, że oświata nie staje się ostatecznie i całkowicie kategorią gospodarczo-ekonomiczną i społeczną, ale w znacznym stopniu zachowuje swoistą niezależność i zyskuje spójność nowego obszaru, poszerzając cały zakres postępu. I co ważne – stając się polem krytyki cywilizacyjnej a zarazem konstruktywnych działań dla wzmocnienia jej humanistycznych a zwłaszcza etycznych kontekstów. Jednym z pierwszych krytyków był J. J. Rousseau – francuski encyklopedysta, filozof i pedagog XVIII wieku. “W jego słynnych rozprawach cywilizacja (*avant la lettre*) objawiła się jako źródło cierpień i rozdarcia. Wraz z powstaniem społeczeństwa człowiek zyskał własność ale utracił wolność. Poddał się prawom i utracił przyrodzoną zdolność współczucia. Posiadł wiedzę dobrego i złego, którą spożytkował do krzywdzenia bliźnich” (J. Jedlicki, 1996, s. 10). Wraz z powiązaniem postępu i oświaty, do postępu włączony został składnik, który staje się źródłem *moralnego niepokoju*, o niebagatelnym znaczeniu wobec swobodnego zapomnienia o tym, że początkiem było dążenie do dobra niematerialnego, dość wyraźnie niwelowane przez dobro jako zysk.

Konstruktywność wprzęgnięcia oświaty w nurt postępu, owocująca wspomnianym już wcześniej zawodowstwem, ale z zachowaniem

kontekstu moralnego, przynajmniej w zakresie idei, wynika znacząca i w szerszym zakresie z drugiej w dziejach wielkiej koncepcji edukacji, której twórcą był F. Herbart. Prekursor pedagogiki zbudował jej pierwszy system naukowy, a zarazem podstawy systemu szkolnego, który do czasów współczesnych funkcjonuje jako tak zwany tradycyjny system szkolny. Z jego rozpowszechnienia wyrasta własność postępu, którą można nazwać **akceptacją kształcenia i wychowania**. Własność ta współcześnie jest niezbędna i podstawowa jako kontynuacja postępu cywilizacyjnego. Ciągłe jego dynamizowanie pod względem innych jego własności, ale też i ukierunkowywanie przy krytycznym analizowaniu roli i znaczenia. Bardzo trudno stwierdzić na ile kształcenie i wychowywanie jest poddane machinie postępu? Na ile jest wmontowanie w te jego siły, cele i działania, które w związku z zasadą śnieżnej kuli miażdżą jak lawina różne strony życia. Niewiele się o tym dyskutuje, co w metaforycznym tytule i treści swojego dzieła podjął E. Fromm, stawiając pytanie „mieć czy być?” (E. Fromm, 1995). **Akceptacja kształcenia i wychowania** chociaż oznacza zaangażowanie edukacji w postęp cywilizacyjny, jest jednak także własnością wywołującą jego krytykę i kontestację. Ta kwestia wykracza już jednak poza ramy tej wypowiedzi.

3. Znaczenie edukacji dorosłych w rozprzestrzenianiu postępu cywilizacyjnego

3.1. Tło zadań edukacji dorosłych

Oświata dorosłych w ogólnym nurcie postępu cywilizacyjnego zaistniała praktycznie i znacząco tak jak i cała oświata na przełomie XVIII i XIX stulecia. Wówczas podjęto organizację pierwszych placówek oświatowych dla dorosłych w Anglii, a następnie we Francji. W pewnym, trudnym do określenia stopniu, była to konsekwencja rozwoju nowej jakości aspiracji oświatowych ludzi dorosłych, zbieżnie kształtujących się pod względem zmian światopoglądowych, wywoływanych mechanicystyczną filozofią ze wzrostem zapotrzebowań na ludzi wykształconych, co było skutkiem uprzemysłowienia i ekonomizacji. Wzorem zachodu i w wyniku jego oddziaływania na Wschód, między innymi w obszarze nauki, czego najdobitniejszym przykładem, jak pisze P. Chaunu, „jest najbardziej wschodni Kant” (P. Chaunu, 1989, s. 56), oświata dorosłych jest także stosun-

kowo wcześniej niejako odkrywana, wówczas na krańcach Europy, czyli na ziemiach polskich. Tutaj, szczególnie w Wielkopolsce, na Śląsku i w Galicji rozwija się dynamicznie pomimo tego, że oddziaływanie światopoglądowe wśród ludzi uprzemysłowienie i ekonomiczna gospodarka nie są tak znaczące jak na protestanckim Zachodzie wraz z rewolucyjną Francją. Skutki rozbiorów są nieubłagane, a w wyniku tego akceptacja własności genetycznej postępu ograniczona i skupiona bardziej na ideach i koncepcjach niż na konsekwencjach gospodarczo-ekonomicznych. Tym niemniej dokonania w dziedzinie oświaty dorosłych, głównie w jej społecznym nurcie tworzonym przez stowarzyszenia, były ogromne. (S. Mauersberg, 1977). W pewnym sensie odnawiając podejmowanie zadania, należy przede wszystkim jednak własności postępu przetransformować do aktualnej rzeczywistości, próbując sobie zdawać sprawę z tego jakich działań wymaga ich akceptacja, aby postęp cywilizacyjny ogarniał coraz szersze kręgi społeczne. A szczególnie chodzi przecież o ludzi dorosłych i ich uczestnictwo w postępie, bo młodzież nieźle sobie radzi. Ma aspiracje, studiuje, dąży do kariery. Starsi wydają się w znacznym stopniu ubezwładnieni, poddani losowi. „Jak żyć [...]”?, pyta O. Czerniawska inspirując rozważania o nowym paradygmacie pedagogiki dorosłych w kierunku poszukiwań sensu uczestnictwa (Czerniawska, 1995, s. 21). Pyta o to, jak można sądzić, także z myślą o tym, co warto podejmować i oferować dorosłym w oświacie, żeby ich udział twórczy i konsumpcyjny w postępie był dla nich korzystny.

3. 2. Upowszechnianie wiedzy o człowieku

„Współczesny człowiek chce lepiej żyć, co oznacza dla niego potrzebę pewnej równowagi pomiędzy dobrem duchowym a dobrem materialnym” (T. Dyrda, 2001, s. 36). Trudno zaprzeczyć temu stwierdzeniu, bo jeśli nawet postawy konsumpcyjne przeważają nad moralnością to nie dlatego, że nie jest ona potrzebna. W pewnym sensie wynika to z tego, że moralność zdaje się mniej użyteczna. Tak można sądzić jednak tylko na pierwszy rzut oka. Wyzucie z moralności, jeśli rozważyć, ciemne strony ujawniających się aktualnie relacji polityka-biznes, nie popłaca. Nie jest takowe wyzucie sprzyjające człowiekowi, tak zwanemu prostemu człowiekowi, w szerszym zakresie jego praw, a w tym do własności i pracy. Naraża go bowiem na utratę tych