

STUDIA Z BADAŃ

Beata Ecler-Nocon

Uniwersytet Śląski

Między płcią, prawdą a paradygmatem. Poszukiwania pedagoga

Trudno się oprzeć wrażeniu, że pojęcie „paradygmat” w nauce, pedagogika tu nie stanowi wyjątku, przynosi pewne uspokojenie. Powołanie się na określony paradygmat daje uzasadnienie pod przyjmowaną teorię i rozmaite zabiegi metodologiczne. Niejednokrotnie, zupełnie rozbieżne postrzegania rzeczywistości znajdują uzasadnienie właśnie w „paradygmacie”. To słowo wytrych, które wyjaśnia wszystko, a zarazem utrudnia naukowy dialog. Często na wstępie wyklucza się jakiegokolwiek porozumienie, jakby osiągnięcie wspólnego mianownika było niemożliwe. W nauce zaś, w każdej dziedzinie, dla każdego problemu wspólny mianownik osiągnięty być powinien. Tym wspólnym mianownikiem wszak jest prawda.

Pedagog uwięziony w paradygmacie

Joanna Rutkowiak we wprowadzeniu do znanej pozycji *„Odmiany myślenia o edukacji”*¹ namawia do autorefleksji na okoliczność ustalenia swojej pedagogicznej identyfikacji: *Kim jestem?, Jakie są konteksty mojej aktywności? Co ja właściwie robię?*² Pedagog już z natury owego *paidagogos* (z gr.) musi się skłaniać ku drugiemu człowiekowi, ku człowieczeństwu. Jako pedagog zobowiązany jest poznać naturę procesu wychowawczego, koncepcję na której osadza się wychowanie, jego metody itd. Powiedzmy, że jest moment, w budowaniu pedagogicznej dojrzałości, w której postawione pytania znajdują odpowiedź. Niewątpliwie, nie pełną, niedoskonałą, ale na ten czas najbardziej wyczerpującą. Przyjmijmy, że ów pedagog ma przekonanie, albo więcej – osiąga empiryczną pewność, że to wartości budują człowieka, na tym przekonaniu buduje swoje pedagogiczne działania. Ta empiryczna pewność ugruntowana jest w ludzkich biografiiach. Nagle ta uporządkowana pedagogiczna wizja zamknięta zostaje w aksjocen-

¹ J. Rutkowiak, *Odmiany myślenia o edukacji*, Impuls, 1995;

² tamże, s.7-9

trycznym paradygmacie.³ W pewien sposób jest uwięziona w jego ramach, za którymi zaczyna się antropocentryczny paradygmat, z innym widzeniem człowieka, z różnymi celami jego wychowania, z odmiennymi przyjętymi działaniami. Zaczyna się dramat pedagoga – praktyka, ale też dramat pedagoga – naukowca. Dramat ten jednak może być sprowadzony do rangi sporu i znaleźć swe rozwiązanie w prawdzie.⁴

Między prawdą a paradygmatem

Należy zatem zadać sobie pytanie, jaka jest relacja prawdy do paradygmatu? Jaką ma rolę i miejsce prawda w konstruowaniu danego paradygmatu? Czy może paradygmat powinien być po prostu służebny wobec prawdy?

Prawda według klasycznej definicji jest zgodnością naszej myśli, naszego postrzegania, naszego sądu z rzeczywistością. Sytuując prawdę w matematyce, gdzie chodzi przede wszystkim o ścisłość rozumowania, prawdę definiuje się jako współmierność myśli. Odnosząc prawdę do ciągu zdarzeń historycznych należy przyjąć dialektyczną koncepcję prawdy, która jest zgodnością tego, co myślimy, z tym co nastąpi. Wreszcie, z praktycznego punktu widzenia, prawda w jakiejś koncepcji wyraża się powodzeniem tej teorii, faktem, iż realizuje się ona zgodnie z przewidywaniami. Jakkolwiek, czy to chodzi o świat fizyczny, czy o historię, czy o stosunki międzyludzkie – prawdą jest to, co znajduje potwierdzenie w realnym świecie.⁵ Zatem każda teoria, która jest misternie budowana, jakakolwiek nie byłaby zmyślna, powinna mieć uzasadnienie w rzeczywistości.

Pytanie drugie przywodzi nas zatem do refleksji nad kontekstem znaczenia prawdy w paradygmacie? Dla Kuhna, który do nauki wprowadził pojęcie paradygmatu⁶, paradygmat to zbiór pojęć i teorii tworzących podstawy danej nauki. W jego widzeniu, teorii i pojęć tworzących paradygmat raczej się nie kwestionuje, przynajmniej do czasu kiedy paradygmat jest twórczy poznawczo - tzn. że za jego pomocą można tworzyć teorie szczegółowe zgodne z danymi doświadczalnymi (historycznymi), którymi zajmuje się dana nauka. Inaczej, słowo paradygmat można przyjąć w znaczeniu – jak to interpretuje ks. K. Jerzy Bajda - podstawowego systemu pojęciowego, który dla człowieka stanowi punkt wyjścia i podstawę rozumienia całej rzeczywistości.⁷ Jest to jakby „brama do prawdy”, któ-

³ Zob. J. Zubelewicz, *Aksjocentryzm i pajdocentryzm w pedagogice jako formacji intelektualnej*, (w:) *Pedagogika we współczesnym dyskursie humanistycznym. Materiały konferencyjne przygotowane na V Ogólnopolski Zjazd Pedagogiczny*, Wrocław 2004, s.537-542.

⁴ Zob. J. W. Galkowski, *Wprowadzenie* (do:) K. Wojtyła, *Elementarz etyczny*, Lublin 1983, s.9

⁵ Por. interpretację. D. Julia, *Słownik filozofii*, Książnica, Kraków 1992, s.272-273.

⁶ Zob. S. Kuhn, *The Structure of Scientific Revolution*, The University of Chicago Press, Chicago and London 1996.

⁷ Ks. K. J. Bajda, *Nowy paradygmat?*, (w:)

http://wsr.uksw.edu.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=160, z dn. 24.02.2011 r.

ra jest związana z samym człowieczeństwem, stanowiącym dla człowieka, pierwszą przestrzeń jego epistemologicznego doświadczenia.⁸

Do tego momentu wszystko wydaje się zrozumiałe. Relacja paradygmatu do prawdy wydaje się jasna. Musi być pewna koncepcja, która staje się fundamentem wypracowania dróg poznania rzeczywistości, konfrontowania koncepcji z rzeczywistością. To wydaje się oczywiste. Co jednak, kiedy koncepcji jest kilka i te wstępne koncepcje są zupełnie rozbieżne, wykluczające się? Kiedy niemożnością wydaje się, aby równocześnie mogły stanowić „bramę poznania prawdy”.⁹ Generalnie wydaje się do przyjęcia rozumowanie, że dopóki nie możemy jakiejś koncepcji jednoznacznie podważyć przyjmujemy ją jako ową „bramę poznania”. Jednak w wychowaniu rozbieżne paradygmaty są bazą budowania celów wychowawczych, potem metod, wreszcie działań. Czy można zaś eksperymentować z życiem ludzkim?

Płeć w paradygmacie. Prawda o płci?

Odnieśmy wspomnianą wielość choćby do żywotnego dziś problemu płci (w konsekwencji wychowania do płciowości). Obecnie w samej literaturze koncepcji płciowości można spotkać co najmniej trzy. Dla egzemplifikacji problemu posłużę się dwoma takimi koncepcjami, acz rozbieżnymi.

Weźmy na przykład pogląd (można rzec - paradygmat) - o gender unity, który między innymi zawarty jest w tezie C.Westa i D.H.Zimmermana. Panowie ci wywiedli wniosek, że ludzie bardziej tworzą płeć, niż ją posiadają. Odnoszą się oni do badań, w których obserwuje się pewne zachowania, z uwagi na płeć. W czasie tych badań, ludzie przyjmują pewne postawy, nie ze względu na swoje wewnętrzne przekonania, ale biorąc pod uwagę stereotypy płciowe, które zostały im narzucone w wychowaniu.¹⁰ Zatem według tej tezy nie ma znaczących różnic między kobietami a mężczyznami w zachowaniu, a jeśli także się pojawiają, to tylko wtedy, kiedy ludzie starają się odpowiedzieć na zapotrzebowanie

⁸ Tamże,

⁹ Taką wątpliwość podziela H. Szydłowski na gruncie fizyki. Komentuje wielość koncepcji fizyki w artykule pt.: *Prawda nauk przyrodniczych* pisze: „*Jako przykłady paradygmatów w fizyce i astronomii Kuhn podaje system Ptolomeusza, system Kopernika, mechanikę Newtona, teorię względności Einsteina itp. (...) Filozofia Kuhna stanowi propozycję wyjaśnienia rozwoju nauk przyrodniczych zgodnie z zasadą filozofii marksistowskiej. „Ilość przechodzi w jakość” i opiniami humanistów zbudowanymi w oparciu o analizę dzieł literatury, filozofii i niektórymi interpretacjami historii. Z filozofii Kuhna wynika możliwość istnienia różniących się teorii fizycznych dotyczących tego samego zagadnienia. Jej wyznawcy są przekonani, że można zbudować, inną fizykę opartą na innym paradygmacie. Dżinni ich niepomniernie fakt, że fizycy upierają się przy swoim paradygmacie. (...) Metodologia badań fizycznych (przyrodniczych) musi prowadzić do prawdy.*”(zob. http://www.prawda_nauk.republika.pl/przyrodniczych/, z dn. 15.02.2011)

¹⁰ Por. C. West, D. H. Zimmerman, *Doing gender*, Gender and Society, 1987, s.125-151.

spoleczne.¹¹ Podobne wnioski prezentuje Robert Stoller, pisze że skutki „*zorganizowania w okresie prenatalnym systemów biologicznych w kierunku męskim lub żeńskim mają na ludzi niemal zawsze (...) zbyt mały wpływ, by oparli się oni potężniejszym siłom środowiska, wśród których najmocniejszą jest opieka matki*”¹² Zatem jeśli te różnice w zachowaniu dziecka idą w konkretnym kierunku, które zwykliśmy stereotypowo określać jako męski lub żeński, to jest to li i tylko efektem wychowania.

Unity gender w tłumaczeniu z angielskiego znaczy tyleż, co jednorodność płci w aspekcie społecznym, psychicznym, kulturowym. Biologicznie różni płciowo, jako osoby ludzkie możemy zachować identyczność, lub inaczej: zachowujemy różność, jednak nie jest ona spowodowana płcią. To pewna jedność w różnorodności. Wydaje się, że w idei unity gender bardzo dobrze mieści się pojęcie androgynii.¹³ Bowiem zdaniem Sandry Bem pojęcie androgynii zakwestionowało obecną w teoriach psychologicznych polaryzację rodzajów. Tak jak wcześniej sądzono, że męskość i kobiecość są głównymi wyznacznikami ludzkiej osobowości, tak androgynia wnosi mniemanie, że wypływają one wyłącznie ze stereotypów płciowych a płeć nie powinna determinować wizerunku samego siebie. To jaką tożsamość będzie miała dana osoba, powinno zależeć wyłącznie od niej, to znaczy od jej wyborów zachowań i temperamentu. Dychotomiczny podział w takim ujęciu jest nie tylko problematyczny, ale nawet niemoralny.¹⁴ „Podczas, gdy wcześniej uważano, że zdrowi psychicznie mężczyźni są płci męskiej, a zdrowe psychicznie kobiety – płci żeńskiej, obecnie stwierdzono, że osobowość każdego człowieka może być mieszanką elementów męskich i żeńskich, co więcej – standardy zdrowia psychicznego nie powinny mieć nic wspólnego z rodzajem.”¹⁵

Nie wchodząc w szczegóły owego paradygmatu, z pewnością ma konsekwencje dla wychowania. Niewątpliwie myśl androgyniczna w pewien sposób - pokazuje przede wszystkim człowieka, osobę ludzką a potem jego atrybuty, którymi między innymi jest płeć. Niesie ze sobą pewne zrozumienie, że wiedza którą posiadamy o płci (ta statystyczna) nie zawsze znajduje aktualizację w konkretnym człowieku. Takie twierdzenie popularyzuje Margared Mead, apelując: „*Pozwoliliśmy wszystkim zajmować się sztuką – dlaczego nie pozwolić na rozwój również innych darów natury. Zamiast zmuszać chłopców do walki a dziewczynki do pasywności lub zmuszać do walki wszystkie dzieci, pozwólmy naszym instytucjom rozwinąć się w pełni chłop-*

¹¹ Por. G. Rubin, *The traffic in women: Notes on the "political economy" of sex*, (w:) R. R. Reiter (red.), *Toward an Anthropology of Women*, New York, Monthly Review press 1975; J. Money, *Gender role, gender identity, core gender identity: Usage and definition of terms*, Journal of American Academy of Psychoanalysis, nr 1/1973, s.297-402.

¹² Cyt.za S. D. Miller, *Optical differences in cases of multiple personality disorder*, Journal of Nervous and Mental Disease nr8/1989, s.480-486.

¹³ Androgynia (z łac. androgynus – hermafrodyta; za gr. Androgunos: mężczyzna – kobieta, połączenie cech męskich i kobiecych, obupłciwość)

¹⁴ Por. S. Lipsitz-Bem, *Męskość, kobiecość, o różnicach wynikających z płci*, Gdańsk 2000, s.117-119

¹⁵ S. Lipsitz-Bem, *Męskość, kobiecość, o różnicach wynikających z płci*, Gdańsk 2000, s.118.

*com, w których widać zadatki na postawy macierzyńskie i dziewczynkom, w których widać zadatki na postawę przeciwną. Nie marnujemy żadnego uzdolnienia – żywej wyobraźni na równi z precyzją myślenia – dlatego tylko, że obdarzone nimi dziecko jest tej, a nie innej płci. Nie wypychamy nikogo w jeden wzorzec (...) by każdy mógł znaleźć to, co do niego najbardziej pasuje.*¹⁶ Jakkolwiek, pokazuje człowieka – osobę ludzką, dla której to, co płciowe (biologia) nie ma dla rozwoju kardynalnego znaczenia. To myśl, o dużej konsekwencji dla wychowania.

Na zupełnie odmiennej koncepcji opiera się komplementaryzm integracyjny, który pojawił się jako pewna teoria w XX wieku.¹⁷ Przede wszystkim stało się ta za przyczyną dwojga uczniów Edmunda Husserla: Dietricha von Hildebranda oraz Edyty Stein, a prawie pół wieku później Karola Wojtyły.¹⁸ To nowe widzenie doskonale wpisuje się w personalistyczną wizję człowieka. Pierwsza zasadnicza różnica, która tu się sytuuje wiąże się z rozumieniem osoby ludzkiej. W ontologicznym sensie każda kobieta i każdy mężczyzna są kompletni, pełni w sensie osobowym. Pełnia ta wyraża się w wolnej woli, zdolności do podejmowania działania, manifestowania swojego „chcę” w czynie. Każda osoba jest wolna, zaś ta wolność osoby wiąże się z jej odpowiedzialnością za decyzje i uczynki. Wolność ta wyraża się także w zdolności do miłości. Każda osoba jest wyposażona w cały aparat kompetencji do stanowienia o sobie, o swoim byciu, odczuwaniu tego bycia. To stanowi o równej randze osoby ludzkiej. Pełnia osoby ludzkiej – co tu ważne - nie wyklucza jednak indywidualnych różnic, a w różnice te wpisana jest właśnie ludzka płciowość. Bezsprzecznie – na gruncie tej koncepcji - płeć związana jest tu z szerszą perspektywą zmiennych czy różnic indywidualnych. Według teoretyków wiernych temu widzeniu jest cała gama bodźców odczuwanych przez kobiety, a obojętnych dla mężczyzn, i odwrotnie. Spotkanie we wzajemnej relacji pozwala zobaczyć rzeczywistość i jej problemy przez pryzmat zainteresowań, widzeń i upodobań osoby płci przeciwnej. Ukazują się wtedy kobiecie lub mężczyźnie nowe, dotąd nieznane punkty odniesienia. Te novum, które jawi się w spotkaniu pozwala świat głębiej poznać, przeżyć i zinterpretować. To, co nowe jest źródłem zadziwienia, zdumienia, ukazuje się przed osobą odmienny kontekst. Ten odmienny kontekst np. męskości w połączeniu z kontekstem kobiecości (lub odwrotnie) może prowadzić właśnie do reinterpretacji przyjętych rozumień, ogłędów w wzajemnym spotkaniu. Bowiem w spotkaniu kobieta i mężczyzna zbliżają się do siebie. Nawiązuje się między nimi komunikacja, wspólnie ze sobą bytują. Każdy z bohaterów tegoż spotkania

¹⁶ M. Mead, *Płeć i charakter*, w: T. Holowka (red.), *Nikt nie rodzi się kobietą*, Czytelnik, Warszawa 1982, s. 35-36

¹⁷ Za pierwszą zachodnią filozofkę, która dała podwaliny po nowe postrzeganie osoby i płciowości (integracyjne) można uznać już niemiecką mistyczkę Hildegardę z Bingen (XII wiek). Już wówczas opisała przebieg ciąży i poród i wyjaśniła ich znaczenie w świetle filozofii Boga.

¹⁸ Por. P. Allen, *Man-Woman Complementarity: The Catholic Inspiration*, (w:) *Logos: A Journal of Catholic Thought and Culture*, vol. 9, nr3/Summer 6, s.87-108.

jest osobą, jakimś sobą, ze swoją inną (swoistą) cielesnością i inną (swoistą) psychiką. Ta inna cielesność niewątpliwie była (i wciąż jest) przyczynkiem (gruntem) nieco innych doświadczeń. Nie tylko dlatego, że inna cielesność jest przedmiotem innego odbioru społecznego (pleć kulturowa), ale także dlatego, że sama w sobie, poprzez swoją odmienność właśnie, jest źródłem odrębnych doznań i przeżyć. Ta odmienność z kolei musi być – do którego przekonania wiedzie logika i konsekwencja w myśleniu – przyczynkiem (choćby tylko poniekąd) do odmiennego postrzegania świata, do różnic w widzeniu rzeczywistości. Jak widać takie postrzeganie płciowości, z przekonaniem o wadze płciowej różnicy, daje fundament do budowania pedagogii płciowości.

To jasne, że dwa odmienne poglądy, dwie różne koncepcje niosą ze sobą odrębne, niejednorodne przesłanki do konstruowania celów wychowania. Z jednej strony należałoby położyć nacisk na wspomaganie rozwoju osoby ludzkiej, bez szczególnego uwzględniania tego, co płciowe. Z drugiej strony, należałoby wesprzeć wzrost również płciowej natury człowieka, ku macierzyństwu, ojcostwu, rodzinie.¹⁹ Po jednej stronie istnieje nacisk na budowanie w człowieku androgynicznej natury, pod drugiej postawiony jest akcent na wspieranie kobiecości i męskości w osobie ludzkiej. Czy wobec tak różnych ujęć jest możliwy konsensus prawdy?

Wielość paradygmatów w pedagogice czasami wprowadza złudne przeświadczenie, że na jakiś przedziwny sposób możliwe jest istnienie wielu prawd, a wszak z tego, „*iż ludzie mają własne prawdy nie wynika konieczność rezygnacji z dochodzenia jednej prawdy*”,²⁰

Obok tego, istnieje w nauce pewien rodzaj retoryki, który - z tych wielu możliwych na przyjęty pluralistyczny sposób prawd - pewne czyni bardziej prawomocnymi. Ta prawomocność nie wynika ze zgodności owych przekonań, sądów z rzeczywistością, ale raczej z umówioną – nazwijmy to – pedagogiczną poprawnością. Czasem nie można się oprzeć wrażeniu, że rodzi się nowy totalitaryzm nauki, gdzie pewne drogi poszukiwań wydają się słuszne, inne zaś na wstępie muszą być odrzucone jako ad hoc, niezasadne.

Refleksja końcowa – o nadrzędności prawdy

Zbyszko Melosik i Tomasz Szkudlarek proponują kreatywną postawę względem różnych podejść. Piszą: „We współczesnej nauce występuje wiele szkół metodologicznych i teoretycznych. Niekiedy, to, co dla jednych jest nauką sensu stricto, a u innych wzbudza uśmiech politowania bądź ironii. Zwolennicy

¹⁹ W ciekawy sposób dwa różne spojrzenia, wraz z zestawem badań je potwierdzającym, zestawiła Mary Roth Walsh, w pozycji: M. Roth Walsh (red.), *Kobiety, mężczyźni i pleć*, Wydawnictwo IfiS PAN, Warszawa 2003.

²⁰ F. Adamski, *Wychowanie do prawdy*, (w:) *Autorytet prawdy. Wychowanie dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, Warszawa 2006, s.34.

poszczególnych dyskursów (podejść, koncepcji, paradygmatów) walczą ze sobą na artykuły i recenzje, strzelają teoretycznymi i ideologicznymi argumentami. Pragną wzajemnie skazać siebie na banicję. A jednak zamiast zorientowanej „na zniszczenie przeciwnika” agresywnej konfrontacji możliwe jest bardziej konstruktywne podejście do odmienności. Wędrując przez różnorodne teorie, dostrzegamy, że to, co w jednej ma charakter kluczowy, w innej jest zmarginalizowane; to, co w jednej jest „makro”, w innej jest „mikro”.²¹

Bez wątpienia, droga pedagoga to droga szukania prawdy, która od naukowca wymaga ogromnej rzetelności, pokory i przeogromnej uczciwości w dotarciu do sedna rzeczy. Na tej drodze niejednokrotnie musi odrzucić pewne przekonania, do których jest przywiązany, na rzecz dążenia do prawdy właśnie. Przyjęty paradygmat w tym sensie należy traktować tylko jak bramę, za którą jednak może nie być tego, czego się spodziewamy. Być może trzeba będzie poszukać innego wejścia.

Between sex, truth and paradigm. A pedagogical research

Lately, scientists have been written a lot about paradigm in their articles. The tendency to quote a paradigm is in pedagogic, too. It is a question: if we don't try to find a truth in our research? The author try to show the tendency for example investigations refer to sex. In conclusion of the article it is reflection that paradigm is only a way to search for a truth.

²¹ Z. Melosik, T. Szkudlarek, *Kultura, tożsamość i edukacja. Migotanie znaczeń*, Impuls, Kraków 2010, s.35.