

## ZAMIAST WSTĘPU

**Ewa WYSOCKA**

Wyższa Szkoła Bezpieczeństwa

### **CZŁOWIEK SAMOWIEDNY, HUBRYSTYCZNY I TRANSGRESYJNY – CHARAKTERYSTYKA, ŹRÓDŁA, FUNKCJE ORAZ KONSEKWENCJE DLA AUTOKREACJI I BEZPIECZEŃSTWA INTELEKTUALNEGO**

*Człowiek będzie transgresyjny albo nie będzie go wcale.<sup>1</sup>*

#### **Wprowadzenie – charakterystyka współczesności (ponowoczesności) jako źródło wizji i wyzwań dla człowieka**

Pedagogika stawiała sobie zawsze zadanie tworzenia koncepcji „nowego człowieka”, czyli ideału wychowawczego, odzwierciedlającego idealny wzór cech osobowych i przejawianych zachowań. Zastanawiając się nad sformułowaniem ogólnego, edukacyjnego credo, można powiedzieć, że celem współczesnej edukacji jest kształtowanie człowieka sprawczego,<sup>2</sup> twórczego, mającego szansę poradzić sobie ze złożonością świata i życia człowieka. Realizacja tego zadania jest bardzo trudna, co wynika niewątpliwie ze złożoności natury ludzkiej i złożoności świata, w którym człowiek żyje.

Naturę ludzką Józef Kozielecki<sup>3</sup> ujmuje w kategoriach „wielkiej trójki”, na którą składają się: geny (biologicznie i filogenetycznie wyznaczona natura człowieka), memy<sup>4</sup> (przekaz socjokulturowy, społeczna natura człowieka, ukształtowana historycznie), samorozwój i samodoskonalenie (osobista aktywność psychiczna, wynik doświadczeń biograficznych), decydujące o autokreacji i kreowaniu świata, który się rozwija w sposób bezpieczny dla jego „mieszkańców”.

Złożoność świata natomiast możemy analizować w kontekście zmian kulturowych i cywilizacyjnych, których omówić tu nie sposób, ale sięgając do analiz dokonanych przez Margaret Mead<sup>5</sup> opisującej proces rozwoju i socjalizacji w różnych kulturach, pierwotnych i współczesnych, można przeobrażenia kulturowe współczesnego świata sprowadzić w aspekcie konsekwencyjnym do odwrócenia tradycyjnych zasad wychowania i socjalizacji (starsi uczą się od młodszych – kultura prefiguratywna). Złożona i zmienna przestrzeń życiowa człowieka wyznaczana jest zatem czynnikami społeczno-kulturowymi, wpływającymi na rozwój i jakość auto-

<sup>1</sup> J. Kozielecki: *Transgresje jako źródło kultury*. W: J. Kozielecki (red.): *Humanistyka przełomu wieków*. Warszawa 1999, s. 246, por. J. Kozielecki: *Transgresjonizm*. W: T. Pilch (red.): *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*. Warszawa 2007, s. 780

<sup>2</sup> J. Kozielecki: *Koniec wieku nieodpowiedzialności*. Warszawa 1995, s. 158-162

<sup>3</sup> J. Kozielecki: *Zaduma nad możliwością ulepszania człowieka*. W: J. Kozielecki (red.): *Humanistyka przełomu wieków*. Warszawa 1999b, s. 118-120

<sup>4</sup> R. Dawkins: *Samolubny gen*. Warszawa 1996

<sup>5</sup> M. Mead: *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*. Warszawa 2000

kreacji, co szczególnie dotyczy młodego pokolenia. Zbigniew Kwieciński<sup>6</sup> mówi nawet o zapętleniu kwestii edukacyjnej w sytuacji gwałtownej zmiany jej kontekstu. Zmiany te, jego zdaniem, mają charakter potrójnie symbiotyczny, odzwierciedlający się w splątaniu teraźniejszości i tworzonej przyszłości z przeszłością, w nierozstrzygalnych sprzecznościach w obrębie każdego aspektu tych zmian oraz ich splątaniu między sobą. Określając uniwersalne kierunki zmian, które muszą znaleźć swe odzwierciedlenie w nowej wersji edukacji, neutralizującej i refleksyjnie transformującej zagrożenia, oraz skutecznie oddziałującej wychowawczo na młode pokolenie, sprowadza je do kilku, opisujących współczesne wymiary rzeczywistości: demokratyzacja społeczeństwa, gospodarka rynkowa, pluralizm polityczny i kulturowy, otwarcie na wpływy świata zachodniego, przejawiające się w swobodnym przepływie wzorów kulturowych i cywilizacyjnych (postmodernizm i heterogeniczność kulturowa). Zbigniew Kwieciński wysuwa tutaj tezę, iż nowy wymiar cywilizacji i zmian kulturowych ma charakter zarówno detradycjonalizacji, jak i retradycjonalizacji. Detradycjonalizacja związana jest z obaleniem i ucieczką od zrutyinizowanych i zrytualizowanych wzorów tożsamościowych, charakterystycznych dla społeczeństwa tradycyjnego. Natomiast retradycjonalizacja stanowi paradoksalną reakcję na to zjawisko. Opisywana jest jako powrót do tradycji i na bazie autorytetów formalnych - opartych na tradycji i władzy, religii i wynikającej z niej moralności - ustanowionych reguł kreowania życia społecznego i tworzenia fundamentalistycznego obrazu siebie. Wynika to z pragnienia opisywanego przez Ericha Fromma<sup>7</sup> jako „ucieczka od wolności”, lub przez Zygmunta Baumana<sup>8</sup> jako unikanie „męki wyboru”. Paul Heelas<sup>9</sup> także opisuje współczesne zmiany jako detradycjonalizację, dokonującą się w różnych opozycyjnych wymiarach charakteryzujących kulturę tradycyjną vs ponowoczesną. Przy czym wskazuje wyzwania dla systemu edukacyjnego, który musi zintegrować sprzeczności kulturowe, które są następujące: zamknięcie i zrytualizowanie vs otwarcie, eksperymentowanie i kwestionowanie; los, przeznaczenie vs refleksyjny wybór; konieczność vs przypadkowość; bezpieczeństwo vs ryzyko; pewność vs niepewność; stabilność vs niestabilność; kultura zorganizowana, instytucjonalna vs kultura zdezorganizowana, intuicyjna, impulsywna; jaźń zbiorowa, socjocentryczna vs jaźń podmiotowa, egocentryczna i ewentualnie allocentryczna; zewnętrzna kontrola wzmocnień (zachowań) vs wewnętrzna lokalizacja kontroli; cnoty, cechy i dyspozycje oparte na wartościach uniwersalnych vs osobiste preferencje i kompetencje jednostki; sakralność jako podstawa wyborów vs laicka ich racjonalizacja; zewnętrzny autorytet, kontrola i ustanowiona odgórnie osobista godność vs zracjonalizowany pragmatyzm w podejmowaniu decyzji.

<sup>6</sup> Z. Kwieciński: *Zapętlenie kwestii edukacyjnej w sytuacji gwałtownej zmiany jej kontekstu*. W: J. Brzeziński, Z. Kwieciński (red.): *Psychologiczno-edukacyjne aspekty przesilenia systemowego*. Toruń 2000, s. 189-190

<sup>7</sup> E. Fromm: *Ucieczka od wolności*. Warszawa 1993

<sup>8</sup> Z. Bauman: *Ponowoczesność jako źródło cierpień*. Warszawa 2000

<sup>9</sup> P. Heelas: *The new age in cultural context: the premodern, the modern and the postmodern*. „Religion” 1993, nr 23, s. 103-116; P. Heelas: *Introduction: Detraditionalization and its rivals*. W: P. Heelas, S. Lash, P. Morris (red.): *Detraditionalization. Critical reflection on authority and identity*. Oxford 1996, s. 1-20

Współczesne społeczeństwo opisywane jest także w kategoriach społeczeństwa ryzyka,<sup>10</sup> co wyznacza wiele zjawisk (np. choroby, bezrobocie, konflikty zbrojne, zagrożenia bezpieczeństwa, także intelektualnego), będących źródłem lęków i niepokojów. Piotr Sztompka<sup>11</sup> natomiast wskazuje, iż współczesna kultura nosi trudne do przyjęcia i pokonania przez indywidualną jednostkę cechy, które pozwalają ją określić jako: kulturę cynizmu (brak zaufania), manipulacji (wykorzystanie zaufania innych) i obojętności (egoizm i indyferentyzm). Żyjąc w społeczeństwie, które hołduje takim przesłaniom, niewątpliwie nie możemy czuć się bezpieczni, zaś człowiek musi posiadać cechy, które pomogą mu jakoś sobie z tym radzić.

Cechy współczesnego świata niosą ze sobą wiele sprzeczności, utrudniając człowiekowi, szczególnie młodemu, odnalezienie własnej tożsamości i określenie swego miejsca w świecie, gdyż jest on niejako skazany na ciągłe poszukiwanie własnej tożsamości, wynikające z rosnącej różnorodności wzorców zachowań, konkurencyjnych wartości i stylów życia, które często wzajemnie się wykluczają. Młody człowiek musi dokonywać wyborów, stawiając sobie naczelne pytanie o sens życia, w sytuacji zakwestionowania prawomocności dotychczasowych wartości i więzi społecznych. A ponadto, jak twierdzi Zbigniew Kwieciński<sup>12</sup>, nastąpiło we współczesnym świecie swoiste przewartościowanie i zmiana instytucji wychowujących, co sygnalizuje w swej tezie o przesunięciu socjalizacyjnym, czyli przesunięciu źródeł wpływów wychowawczych. Tradycyjne środowiska wychowawcze – jego zdaniem – tracą na znaczeniu, na rzecz grupy rówieśniczej i mass mediów (telewizji, gier komputerowych, filmów video, muzyki popularnej, kolorowych magazynów, widowisk muzycznych i sportowych). Grupa rówieśnicza natomiast, czerpiąc wzory identyfikacyjne z owych mediów (zachowania agresywne, hedonizm, konsumpcja), staje się niestety „wychowawcą” bardzo niebezpiecznym.

Młodzież jako kategoria społeczna szczególnie zagrożona rozwojowo, stanowi jednocześnie grupę, na której spoczywa szczególna odpowiedzialność za „losy świata”, gdyż jedynie ona ma kompetencje, by zrozumieć i nadażyć za szybko i w sposób trudny do przewidzenia dokonującymi się zmianami w rzeczywistości, co wskazuje np. w swej typologii kultur Margaret Mead,<sup>13</sup> wyróżniając kultury postfiguratywne, kofiguratywne i prefiguratywne.

W kulturach postfiguratywnych młodzi uczą się wzorów zachowania głównie od starszych, a zasady postępowania wyznacza system religijny. Różnice między pokoleniami nie są duże, więc pokolenie wstępujące bezkonfliktowo identyfikuje się z pokoleniem starszym, co zapewnia ciągłość i transmisję kulturową w przyszłość. Model socjalizacji wyznacza harmonijny rozwój, w którym młode pokolenie przejmuje system aksjonormatywny, religię, obyczaje, wzorce zachowań i wiedzę od pokolenia starszego, bez niepokojów egzystencjalnych wynikających z konieczności określenia własnej tożsamości, która jest dana i określona jednoznacznie. Młodzież żyje w świecie niedostrzegalnych, więc jej świat jest „powtórzeniem” (kalka) świata dorosłych. Świat ów jest niewątpliwie światem bezpiecznym,

<sup>10</sup> U. Beck: *Risk society: towards a new modernity*. London 1992; U. Beck: *World Risk Society*. Cambridge 1994; U. Beck: *Spółczesność ryzyka: w drodze do innej nowoczesności*. Warszawa 2004.

<sup>11</sup> P. Sztompka (red.): *Imponderabilia wielkiej zmiany: mentalność, wartości i więzi społeczne czasów transformacji*. Warszawa – Kraków 1999, s. 265-282

<sup>12</sup> Z. Kwieciński: *Edukacja wobec nadziei i zagrożeń współczesności*. W: J. Koziński (red.): *Humanistyka przełomu wieków*. Warszawa 1999, s. 56-57

<sup>13</sup> M. Mead, op. cit., s. 23-133

bo regulowanym standardami, chroniącymi ład społeczny, do których trzeba się jedynie „przystosować”.

W kulturach kofiguratywnych dominującym wzorcem identyfikacyjnym jest zachowanie rówieśników, a więc zarówno dzieci, jak i dorośli uczą się od swych rówieśników, zaś wzorce zachowań i przekonania ustanawia się „tu i teraz”. Zmiana ta jest wynikiem głębokich przeobrażeń społecznych i cywilizacyjnych, których efektem jest nowy status młodego pokolenia: podmiotu w świecie społecznym. Charakterystyczną cechą tego etapu rozwoju kultury jest dystans między pokoleniami (generation gap), co wynika z faktu, iż młodzież nastawiona jest na zmianę, poszukiwanie nowych wzorów zachowań, które są adekwatne do zmieniającej się rzeczywistości, zaś pokolenie starsze tkwi w przeszłości i nastawione jest na zachowanie status quo. Dystans międzypokoleniowy i brak wzajemnego zrozumienia powoduje pojawienie się konfliktu pokoleń, co ma charakter buntu, który pełni funkcję eliminacji starego systemu i tworzenia nowych wzorów kulturowych. Młodzież orientując się na rówieśników, spycha jednocześnie świat rodziców w niebyt przeszłości, ale zostaje obciążona obowiązkiem samodzielnego budowania standardów życia, zapewniających bezpieczeństwo i zachowanie ładu społecznego.

W kulturach prefiguratywnych następuje natomiast odwrócenie tradycyjnych zasad wychowania i socjalizacji, gdyż dorośli uczą się tu też od własnych dzieci. Ten nowy typ kultury, w którym przyszłość reprezentowana jest przez młode pokolenie, otwiera świat na nieznaną i nieprzewidywalną przyszłość. Rzeczywistość bowiem, dzięki zdobyczom cywilizacyjnym i nowym technologiom, zmienia się coraz bardziej dynamicznie, zaś młodzi ludzie są bardziej przygotowani (kompetentni) do tego, by w niej się znaleźć. Pokolenie starsze traci status wychowawców narzucających swoje wzory zachowania młodym, zaś przed młodym pokoleniem stawia się zadanie zmiany zachowań. Sytuacja ta wymaga wypracowania nowej formuły komunikacji międzypokoleniowej oraz zmiany zachowań dorosłych. Młodzież musi poradzić sobie z problemem określenia własnej tożsamości w szybko zmieniającym się świecie, musi przewidzieć warunki życia w przyszłości, by stworzyć własne orientacje wartościujące i normatywne. I musi mieć wystarczające ku temu kompetencje, a także wsparcie.

Dlatego też naprzeciw wyzwaniom nowych czasów musi wyjść pedagogika, kształcąc „nowych pedagogów” potrafiących się z tym nowym obrazem świata zmierzyć i wspierać młodych ludzi w ich autokreacji. Konkretnie zaś pedagogika musi wypracować model wychowania nowego człowieka. Człowieka, który umie sobie radzić w sytuacjach trudnych, bo zmiennych i nieprzewidywalnych. Spróbujemy zatem przyjrzeć się trzem propozycjom ideału człowieka, które zdominowały analizy w ostatnich kilku dekadach.

### **Człowiek hubrystyczny – egocentryzm, narcyzm i potrzeba własnej wartości.**

*Człowiek hubrystyczny*, stanowi wzór autokreacji charakterystyczny dla kultury zachodniej. Jego wyznacznikiem i istotą jest kierowanie się w autokreacji głównie potrzebą potwierdzenia i wzmacniania własnej wartości (potrzeba hubrystyczna). Tracąc z pola widzenia inne cele, człowiek hubrystyczny nierzadko tworzy sobie zdeformowany, nadmiernie pozytywny obraz własnej osoby i swoich czynów (jaki jestem, co robię), przeceniając własne zalety i pomijając wady własnego intelektu i charakteru, uważa przy tym siebie za jednostkę nieprzeciętną i „brązowi” własną

osobowość. Wizja ta wyznaczana jest przez kult ego i dominację zachowań egoistycznych, które to właściwości Christopher Lasch<sup>14</sup> przypisuje kulturze narcystycznej. Jan Szczepański<sup>15</sup> także twierdzi, iż większość ludzi tworzy sobie dodatni obraz siebie, generalnie lub uwypukla w nim jakieś wyjątkowo dodatnie rysy, co pełni funkcję ochrony przed samym sobą w świecie zewnętrznym i wewnętrznym, czyli ochrony przed wewnętrzną pustką. Tworzenie pozytywnego obrazu siebie stanowi dla ludzi konieczność życiową, służąc podtrzymaniu zdolności do działania, ale blokuje konfrontację z sobą autentycznym (realnym), bowiem realny obraz siebie może człowieka rozczarować. Utrzymanie wyłącznie pozytywnego wizerunku własnej osoby jest bardzo trudne, stąd jednostka stosuje różne techniki obrony, np. blokuje dane zagrażające, deformuje i rewiduje fakty z własnej biografii oraz propaguje własną ponadprzeciętną osobowość<sup>16</sup>. Dzieje się to wedle następującej zasady tworzenia swojego społecznego wizerunku: „inni widzą mnie takim, jakim im siebie opowiem”, stąd opowieść ta musi być pozytywna. Anthony G. Greenwald<sup>17</sup> mówi, iż zabiegi te przypominają metody totalitarne, których istotą jest manipulowanie wizerunkiem własnym zarówno w oczach innych, jak i we własnych przekonaniach. Osobowość człowieka hubrystycznego określić można zatem jako dogmatyczną, bo skoncentrowaną głównie (lub jedynie) na egocentrycznym działaniu broniącym dostępu do informacji, mogących zagrażać samoocenie. Dlatego też nierzadko człowiek hubrystyczny wykorzystuje obronnie metody przymusu i represji (np. stosuje sankcje wobec źródła informacji, które upowszechnia dane o jej niekompetencjach). Ogromne znaczenie w systemie osobistej obrony człowieka hubrystycznego mają zabiegi manipulacyjne, ale wyróżnia się tu dwie główne strategie manipulacji:

- strategię pozytywną, nagradzającą, o charakterze ingracyjnym, polegającą na stosowaniu pozytywnych wzmocnień wobec osób potencjalnie mu zagrażających, co wyraża im „broń z ręki” (trudno krytykować osoby nagradzające nas, tym bardziej jeśli sami nastawieni jesteśmy hubrystycznie);
- strategię negatywną, represyjną, opartą na karaniu i udzielaniu nagan, czyli wzmocnień negatywnych, tym osobom, które potencjalnie zagrażają wizerunkowi własnemu, co dokonuje się przez działania pośrednie, np. przez fakt bycia lepszym w określonej sferze, dziedzinie, działaniu, lub działania bezpośrednie, polegające na kwestionowaniu i deprecjonowaniu wartości innych (nieumiejętność przyjęcia do wiadomości, że inni mogą być lepsi, bo to wskazuje bezpośrednio, że „ja jestem gorszy”).

Nierealistyczna wizja siebie tworzona przez człowieka hubrystycznego pełni instrumentalne i subiektywnie racjonalne funkcje, tzn. wspomaga samoakceptację, poczucie własnej tożsamości i kreowanie sensu życia, jednakże ze względu na nieprzystawalność tej wizji do realiów (tworzenie ja fałszywego), może ostatecznie w niesprzyjających okolicznościach życiowych spowodować negatywne skutki uboczne w postaci kryzysów, porażek, czyli osobistej klęski, wynikającej z przeceniania własnych walorów i nieadekwatnie do własnych możliwości przyjętych ce-

<sup>14</sup> C. Lasch: *Culture of narcissism: American life in an age of diminishing expectation*. New York 1978

<sup>15</sup> J. Szczepański: *Sprawy ludzkie*. Warszawa 1984, s. 45-46

<sup>16</sup> J. Koziński: *Psychologiczna teoria samowiedzy*. Warszawa 1986, s. 412

<sup>17</sup> A.G. Greenwald: *The totalitarian ego: Fabrication and revision of personal history*. „American Psychologist” 1980, nr 35, s. 603-618

łów, zaś obiektywnie deformacje w postrzeganiu siebie stanowią ważną blokadę samorozwoju (jeśli nie znam swoich ograniczeń, nic nie robię w kierunku ich pokonania)<sup>18</sup>. Jan Szczepański, stwierdza, że każde samourojenie deformuje udział człowieka w życiu społecznym, fałszuje jego pozycję w społeczeństwie, a może także prowadzić do konfliktów, rozczarowań, zawiści i niepowodzeń, co oznacza, iż realizm w postrzeganiu siebie jest warunkiem koniecznym i niezbędnym dla powodzenia w życiu. Nie jest to jednak, zdaniem autora, takie proste, gdyż, co prawda: „Nasze życie przebiega, oczywiście, wśród realiów, ale także wśród fantomów zrodzonych z ludzkich urojeń i jeżeli człowiek tworzy sobie swój urojony obraz, dobrze dostosowany do urojeń innych ludzi, realizm mógłby być dla niego tylko przeszkodą w osiągnięciu sukcesu”.<sup>19</sup>

### **Człowiek samowiedny – krytyczny badacz siebie i świata**

*Człowiek „samowiedny”* refleksyjnie i realistycznie ocenia siebie, przyjmując postawę badawczą i starając się realistycznie opisać swoją osobowość i własne działania. Bez neurotycznego lęku poznaje własne możliwości i niedoskonałości, gdyż kierowany jest motywacją kreowania siebie wedle przyjętego osobistego „wzoru”, ale dopasowanego do realistycznie ocenionych możliwości, umiejętności, zdolności, kompetencji i preferencji. Jak twierdzi Jan Szczepański,<sup>20</sup> każdy człowiek tworzy sobie jakiś obraz siebie samego, wyobrażenie o sobie, które jest nieodłącznym elementem jego osobowości, zaś stanowiące podstawę identyfikowania siebie jako indywidualności. Problemem jednak podstawowym jest to, że równocześnie niewielu ludzi stara się poznać siebie w sposób systematyczny i celowy, czyli nie dokonuje analizy własnego postępowania w świecie zewnętrznym i swojego świata wewnętrznego, w celu skonstruowania spójnego portretu własnych cech. Nie dokonuje też konfrontacji własnego realnego obrazu z nakreślonym przez siebie obrazem idealnym, a także nie konfrontuje go z obrazem „odzwierciedlonym” przez opinię społeczną (osób znaczących), co dopiero łącznie wyznacza i stanowi realną możliwość stania się „przewodnikiem” w życiu i wytyczną konstruowania własnej biografii. Jednocześnie człowiek samowiedny musi odróżniać samodefiniowanie siebie jako członka gatunku (tożsamość społeczna i jaźń odzwierciedlona) i samodefiniowanie siebie jako indywidualności (tożsamość indywidualna i jaźń subiektywna), bowiem obie definicje są dla autokreacji jednostki niezbędne. Samopoznanie służy zatem zwiększeniu wolności osobistej (działanie świadome i wolne od ograniczeń wyznaczanych przez konieczność budowania i chronienia wyłącznie pozytywnej wizji siebie) i autokreacji (wolnej od przymusu budowania ja fałszywego). Pozwala to także jednostce bardziej racjonalnie działać w zmieniającym się świecie, którego właściwości są poddane refleksji.

Wiedza o samym sobie obejmuje zbiór sądów i przekonań opisujących trzy aspekty własnego „ja”: „ja realne” (jaki jestem i jak działam) – posiadane aktualnie cechy; „ja potencjalne” (jaki mogę być i jak mogę działać) – ocena własnych możliwości; oraz „ja idealne” (jaki chciałbym być i w jaki sposób chciałbym działać) – standardy osobiste, czyli pragnienia, aspiracje, życzenia. Człowiek ponadto jest i staje się realnie takim, jaki ma obraz samego siebie, gdyż ten obraz jest realnością, która wyznacza jego działanie. Od utworzonego obrazu siebie zależy także

<sup>18</sup> J. Koziński, *op. cit.*, s. 416-420

<sup>19</sup> J. Szczepański, *op. cit.*, s. 45

<sup>20</sup> *Ibidem*, s. 33-34

to, w jaki sposób człowiek określa swoje możliwości, określa własne ambicje i cele życiowe, postawy wobec innych ludzi i zakres własnych działań.<sup>21</sup>

Samowiedza niestety może pełnić nie tylko pozytywne funkcje, bowiem wyznacza ludzką biografię zarówno w sposób konstruktywny (wzrost wolności, samorozwój, samorealizacja), jak i nierzadko destrukcyjny, gdyż stanowi też dla człowieka źródło cierpienia. Można skonkludować, iż występuje tu swoisty paradoks związany ze sprzecznością funkcji (pozytywnych) i rezultatów (także negatywnych). Człowiek samowiedny pozbawiony jest bowiem mechanizmów obrony własnej osoby, które w nadmiarze wykorzystuje człowiek hubrystyczny. Dlatego też potencjalnie zagrożone jest jego poczucie bezpieczeństwa i samoakceptacja, zaś w sytuacji niepowodzeń autokreacyjnych doznaje on cierpienia i narażony jest na wykreowanie się postaw rezygnacyjnych.<sup>22</sup> Søren Kierkegaard<sup>23</sup> mówiąc o destrukcyjności realistycznego obrazu własnej osoby, wskazuje jej podstawowe źródło, którym jest rozpacz wynikająca z różnych przesłanek: „rozpacz, że się nie jest świadomym swojej osobowości (rozpacz niewłaściwa); rozpacz, że się nie chce być sobą: rozpacz, że się chce być sobą”. Pierwsze źródło rozpacz jest „niewłaściwe”, gdyż człowiek samowiedny buduje i chce poznać siebie, lub jest świadomy własnej osobowości (można fakt nieświadomości siebie zmienić), natomiast pozostałe źródła wynikają bezpośrednio z posiadania realistycznego obrazu siebie („ja realne”) i obrazu własnych dążeń autokreacyjnych („ja idealne”). W pierwszym przypadku (nie chcę być sobą) źródła rozpacz człowieka samowiednego wiążą się z koncentracją na własnych deficytach, które ten postrzega jako determinujące własną biografię i ograniczające autokreację, zaś w drugim przypadku (chcę być sobą) źródło rozpacz bardziej powiązane jest (lub może być) z postrzeganiem deficytów świata, który ogranicza możliwości kreowania siebie wedle własnych preferencji i przyjętego wzoru. Niccolò Machiavelli<sup>24</sup> wyraża to inaczej, wskazując, że: bardziej chyba nie chcemy autentycznej samowiedzy, która mówi nam prawdę o sobie bez osłonek, niż okłamywania przez innych i samookłamywania, które nas „brązowi”. Podążając za tą myślą, można stwierdzić, że natura człowieka jest „przewrotna”, bowiem z „natury rzeczy” skłania go bardziej do konstruowania jednolicie pozytywnej wersji siebie, co charakteryzuje człowieka hubrystycznego, niż autentycznej i refleksyjnej samowiedzy. Utworzona przez Machiavellego doktryna, później nazwana makiawelizmem, który ma społecznie negatywne konotacje, jest w istocie – jak twierdzi Krzysztof Teodor Toeplitz<sup>25</sup> – dla człowieka testem: „...a więc makiawelizm prawdziwy jest testem. Jest testem dotyczącym stosunku człowieka do przeżywanej przez niego historii i stosunku człowieka do prawdy, która jest przykra, a przynajmniej niezbyt pochlebna dla żywionych przez nas wyobrażeń.”

### **Człowiek transgresyjny – przekraczający bariery osobiste i zewnętrzne.**

*Człowiek transgresyjny* jako byt osobowy, traktowany jest nie tylko jako produkt przekazu genetycznego i kulturowego (biorca), ale także jako aktywny spraw-

<sup>21</sup> Ibidem, s. 43-45

<sup>22</sup> J. Koziński, *op. cit.*, s. 424-442

<sup>23</sup> S. Kierkegaard: *Bojaźń i drżenie. Choroba na śmierć*. Warszawa 1972, s. 146

<sup>24</sup> N. Machiavelli: *Książę. Rozważania nad pierwszym dziesięcioleciem historii Rzymu Liwiusza*. Warszawa 1984, s. 254

<sup>25</sup> K.T. Toeplitz: *Wielki Manipulator*. W: N. Machiavelli, *op. cit.*, s. 5-6

ca siebie i własnej biografii, a także sprawca mający wpływ na kształt świata. Wpływa, co prawda, na jego rozwój świat zewnętrzny (wychowanie, socjalizacja), ale jednocześnie człowiek transgresyjny ma swój aktywny udział zarówno w tworzeniu własnej osoby i własnego życia (samowychowanie, indywidualizacja, samorealizacja), jak i w tworzeniu otaczającego go świata (poczucie sprawstwa).<sup>26</sup> Jak stąd wynika, działania człowieka transgresyjnego skierowane mogą być na świat zewnętrzny i/lub na własne „ja” (zwykle najpierw na siebie, a później na świat). Transgresje te mają zatem wymiar psychologiczny (prywatny), służąc poszerzeniu siebie i świata w obszarze życia konkretnej jednostki lub małej grupy, bądź wymiar historyczny (publiczny), służąc rozwojowi globalnej społeczności (ewolucja kultury). Nie mają przy tym charakteru czynności zarezerwowanych dla wyjątkowych ludzi (elit, geniuszy), ale są udziałem także zwykłych ludzi (transgresje prywatne), jednakże jedynie tych, którzy osiągnęli pułap samoświadomości, motywujący ich do przekraczania siebie. Transgresje publiczne, związane z przekraczaniem granic, których nikt do tej pory przełamał, zarezerwowane są jednak zwykle dla ludzi w różnych sferach wyjątkowych, choć wiążą się nie tylko z potencjałem intelektualnym, ale także charakterologicznym (np. wielcy „społecznicy”).

W działaniach, które ukierunkowane są na otaczający świat, główną rolę odgrywają akty transgresyjne, związane z przekraczaniem dotychczasowych granic osiągnięć i doświadczeń, polegające na wyjściu poza swoje *ego* (odkrycia, wynalazki, dzieła sztuki – nowe *memy*). Działania ukierunkowane na „Ja” mają natomiast złożony charakter, gdyż z jednej strony ich celem jest samopoznanie, co wiąże się ze zdobyciem koniecznej wiedzy o własnych walorach (zaletach) i deficytach (wadach), zaś z drugiej strony ich celem jest działanie, które ma charakter sprawczy, wiążąc się ze zmianą siebie i świata, w kierunku rozwoju i optymalizującej modyfikacji. Człowiek transgresyjny jest zatem jednocześnie „samowiedny”, gdyż to stanowi warunek konieczny i bezpośrednią podstawę samorozwoju i samodoskonalenia, czyli tworzenia swojej osobowości wedle własnego projektu, z uwzględnieniem eliminacji posiadanych deficytów i wzmacniania odkrytych walorów,<sup>27</sup> co stanowi bazę do działania optymalizującego także kształt otaczającego świata. Akty kreacji – siebie i świata – możliwe są zatem zawsze na podstawie samowiedzy, bowiem najpierw trzeba poznać *ja możliwe* (drzemiące w człowieku potencjały), następnie porównać je z *ja aktualnym* (jaki jestem, ja realne), w celu podjęcia właściwych działań w kierunku zmiany tego, co w człowieku potencjalne, w to, co stanie się realne (samorealizacja).<sup>28</sup>

Transgresyjność w ujęciu Józefa Kozińskiego, lub styl życia produktywnego w ujęciu Erica Fromma,<sup>29</sup> stanowią egzemplifikację procesu stawania się dojrzałą osobowością,<sup>30</sup> co ma charakter spontaniczny i twórczy, wiąże się ze świadomością siebie i poszukiwaniem więzi z innymi nasyconych głębokimi emocjami, a przy tym dążeniem do samorealizacji przez akty transgresyjne. Więzy z innymi ludźmi i ze światem oparte są tu na miłości i wzajemności, skłonności do „dawania i dzielenia się”, ponadto wyznacza je troska o innych (allocentryzm, prospołeczność),

<sup>26</sup> J. Koziński: *Transgresja i kultura*. Warszawa 1997

<sup>27</sup> J. Koziński, op. cit., s. 124-125

<sup>28</sup> H. Markus, P. Nurius: *Possible selves*. „American Psychologist” 1986, t. 41, s. 954-969

<sup>29</sup> E. Fromm: *Niech się stanie człowiek*. Warszawa 2000, s. 73-92

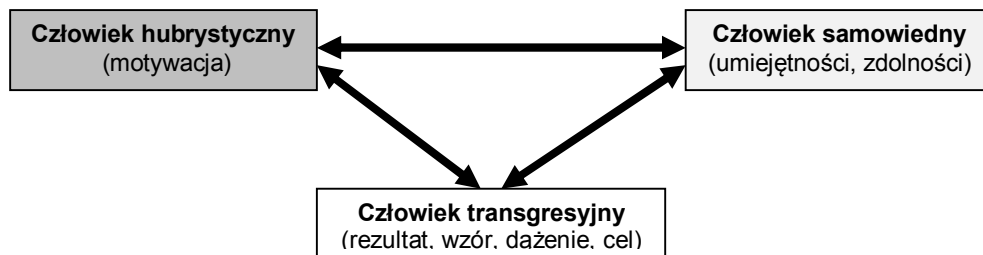
<sup>30</sup> L. Pytka: *Pedagogika resocjalizacyjna. Wybrane zagadnienia teoretyczne, diagnostyczne i metodyczne*. Warszawa 2001, s. 30-56; S. Siek: *Autopsychoterapia*. Warszawa 1985, s. 85-111

odpowiedzialność za siebie i za innych, szacunek wobec innych ludzi, poszanowanie ich godności, wolności i prawa do realizacji ich potrzeb, dążenie do zdobywania samowiedzy i wiedzy o świecie, otwartość umysłu na „nowe” i „inne”, szacunek i tolerancja wobec odmienności. Ogólnie zaś postawa produktywna i transgresyjna przejawia się w dążeniu do samodoskonalenia i samorealizacji, która jednak jest niemożliwa bez udziału innych (więź społeczna) i bez przekraczania osobistych granic i ewentualnie granic obiektywnych (samodoskonalenie i doskonalenie świata).<sup>31</sup>

### **Model integrujący wizje człowieka – człowiek transgresyjny jako podstawa budowania bezpieczeństwa intelektualnego (indywidualnego i społecznego)**

Transgresje jako akty i nastawienie transgresyjne są swoistą koniecznością zarówno w życiu jednostkowym, jak i społecznym. Bez nich bowiem nie jest możliwy rozwój, a ponadto w szybko zmieniającym się świecie stanowią warunek radzenia sobie człowieka z jego zmiennością i nieprzewidywalnością, chroniąc przed różnymi zaburzeniami rozwojowymi i społecznymi. Jeśli spojrzymy na biografię ludzką jako ciąg działań poznawczych, możemy w nich wyróżnić dwie podstawowe funkcje: adaptacyjną (ochronną) i transgresyjną (twórczą). *Działania adaptacyjne* pełnią funkcję ochronną, mają charakter codzienny, powszechny, nawykowy, rutynowy, cykliczny i konieczny, a wykonywane są w dobrze zorganizowanej i zamkniętej przestrzeni, w dotychczas wytyczonych granicach. Generalnie zaś służą zaspokojeniu podstawowych potrzeb ludzkich, a ich celem jest utrzymanie *status quo* świata, kultury i własnej osoby. *Działania transgresyjne* wiążą się z celowym i świadomym przekraczaniem dotychczasowych granic kultury materialnej, symbolicznej i społecznej, a więc czynami pozwalającymi przekształcać rzeczywistość i wychodzić poza to, kim człowiek jest i co aktualnie posiada (akty twórcze i innowacyjne). Działania te służą zaspokajaniu potrzeb wyższego rzędu, głównie samorealizacyjnych, ale też pozwalają przekształcać rzeczywistość, zwiększając szansę przetrwania i rozwoju świata, a wraz z nim i człowieka.

Wizja i realizacja pełnego człowieka, radzącego sobie z własnymi problemami i problemami świata, wiąże się z koniecznością podejmowania zarówno działań adaptacyjnych, jak i twórczych, co oznacza, że człowiek transgresyjny ma naturę złożoną (zob. schemat 1).



**Rysunek nr 1.** Model integrujący wizje człowieka (oprac. własne)

Życie człowieka niewątpliwie wyznaczają zarówno tendencje adaptacyjne, jak i transgresyjne, gdyż człowiek chcąc przetrwać i rozwijać się musi zarówno „brać

<sup>31</sup> E. Fromm, op. cit., s. 73-92

od świata”, jak i „dawać coś z siebie światu”. Różnicuje jednak obie tendencje funkcja, jaką pełnią w ludzkim życiu i działaniach kreacyjnych człowieka – pierwsze z nich stanowią swoisty, choć niewystarczający, środek realizacji celu, jakim jest osiągnięcie dojrzałej orientacji transgresyjnej.

Transgresyjność jest nie tylko wskazaniem dla człowieka, ale i niezbywalną koniecznością, jeśli analizujemy ją w kontekście edukacji. Idea ta określa nadrzędny cel wychowania – wspieranie kształtowania jednostki jako sprawcy, człowieka twórczego i ekspansywnego, zdolnego do rozwiązywania problemów transgresyjnych najpierw we własnym życiu (transgresje psychologiczne, prywatne), a później w życiu całego społeczeństwa (transgresje historyczne, publiczne). Odbywać się to może niezależnie od przyjętej ideologii edukacyjnej, wymaga bowiem jedynie przeformułowania celu, uzyskania jego świadomości i pobudzenia motywacji nauczycieli oraz stosowania metod mediacyjnych o charakterze produktywnym.

Transgresyjność i wpisana w nią sprawczość człowieka jest warunkiem koniecznym bezpieczeństwa człowieka i świata, w którym żyje, niezależnie od tego o jakim rodzaju bezpieczeństwa mówimy. Jako argument, zapożyczony od Alberta Einsteina, niech stanowią jego słowa, które przywołuję z pamięci: „świat jest niebezpiecznym miejscem do życia, nie dlatego, że ludzie są źli, ale z powodu ludzi, którzy nic z tym nie robią”, czyli nie chcą się doskonalić i tym samym doskonalić świata, w którym żyją, co opisywane jest jako transgresje osobiste i publiczne. Moralną doskonałość i sprawczość nieegocentryczną właściwą dla człowieka transgresyjnego niewątpliwie zastępuje wciąż dążenie do sukcesu, wyrażanego głównie materialnie, co podsyca ideologia konsumpcjonizmu, a więc ta wizja siebie, która cechuje człowieka hubrystycznego, który w swym rozwoju „zatrzymał” się na etapie egocentryzmu.

Artykuł ten zakończę słowami Niccolò Machiavellego, które stanowią winny dla każdego człowieka ostrzeżenie w procesie świadomego kreowania siebie, zaś dla pedagogiki wyzwanie: „...wszak sposób, w jaki się żyje, jest tak różny od tego, w jaki się żyć powinno, że kto, chcąc czynić tak, jak się czynić powinno, nie czyni tak, jak inni ludzie czynią, ten gotuje raczej swój upadek niż przetrwanie; bowiem człowiek, który pragnie zawsze i wszędzie wytrwać w dobrem, paść koniecznie musi między tylu ludźmi, którzy nie są dobrymi.”<sup>32</sup>

Chyba nie chcemy, a nawet nie możemy, pozwolić sobie na to, by słowa te wciąż były prawdziwe w definiowaniu natury człowieka i świata, jeśli oczywiście, chcemy w kreowanym przez nas świecie przetrwać i czuć się bezpiecznie.

---

<sup>32</sup> N. Machiavelli, op. cit., s. 80