

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia ad Didacticam Litterarum Polonarum et Linguae Polonae Pertinentia 15 (2024)

ISSN 2082-0909

DOI 10.24917/20820909.15.2

Iwona Morawska

ORCID: 0000-0001-7866-2272

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie

„Bycie podmiotem” jako wartość i wyzwanie edukacyjne ...w czasach technopolu

Technologia, jak nigdy dotąd, umożliwia życiu rozkwit lub samozniszczenie¹.

Technika dojdzie do takiej perfekcji,
że człowiek będzie się mógł obejść bez siebie².

Współczesna technokultura a podmiotowość

Postczłowiek, Człowiek nie do zdarcia, Udoskonalanie rodzaju ludzkiego, Czy to świt ery cyborgów? Człowiek-komputer – realizacja marzeń o nieśmiertelności, Nowe organy, inteligentne protezy, personalizacja chorób, Leczenie ciała i umysłu na odległość, Manipulacja zarodkami, pamięcią i możliwościami, Cyfrowa opieka, Czułość mechanicznych dłoni, Postczłowiek, czyli Bóg?, Nie tylko czas leczy rany, Na wirtualnej kozetce. Człowiek – tożsamość – maszyna. Czy jesteś na celowniku hakerów, Sztuczna inteligencja zniszczy – czy uratuje ludzkość?³

Kreowane w taki i podobny sposób w tytułach, podtytułach i w treści niektórych publikacji wizje „nowego świata i nowego człowieka” mogą wyzwać różne reakcje: od zaintrygowania, ekscytacji, zaciekawienia, po niepokój, obawę, a nawet lęk przed przyszłością. Ich przywołanie ma już na wstępie podkreślić, jak bardzo dzisiaj potrzebne jest odzyskiwanie, czy też odkrywanie na nowo idei, wartości, tematów, które stanowią o człowieczeństwie, sprawiają, że uporczywie powracają stawiane już niegdyś pytania: Czy człowiek jako człowiek w kontekście postępu technologicznego,

¹ Instytut Przyszłości Życia, cyt. za: M. Tegmark, *Życie 3.0. Człowiek w erze sztucznej inteligencji*, przeł. T. Krzysztoń, Warszawa 2019, s. 37.

² S.J. Lec, cyt. za: M. Adamiec, *Potencjał ludzki w organizacji*, Warszawa 2011, s. 274.

³ Przykłady wynotowane z: „Polityka. Niezbędnik Inteligenta” 2017, nr 2; „Newsweek. Tech & Science” 2023, nr 2.

naukowego staje się lepszy, duchowo dojrzałszy, bardziej świadomy godności swego człowieczeństwa, bardziej odpowiedzialny, otwarty na innych, bardziej gotowy świadczyc i nieść pomoc wszystkim potrzebującym?⁴ Czy wyręczanie człowieka – za sprawą technologii komputerowej – w dokonywaniu samodzielnej selekcji dostępnych informacji nie jest prostą drogą do utraty najbardziej istotnych ludzkich umiejętności, w tym zdolności uczenia się, zapamiętywania, rozumowania, wychodzenia „poza dostarczone informacje”⁵? Treść przywołanych pytań dotyka sfery fundamentalnej – tego, jak definiujemy osobę i jak widzimy jej dobro⁶. Nie podejmuję się tu szerszego rozwijania tego jakże złożonego wątku, ale tym, co – moim zdaniem – zasadniczo różni technokulturową wizję rozwoju ludzkiej cywilizacji i powiązanego z nią transhumanizmu (w skrócie H+)⁷ od humanizmu budowanego na antropologii, personalizmie i aksjologii judeochrześcijańskiej, jest to, że „technopol” dopuszcza radykalne zmiany w naturze i możliwościach determinujących życie człowieka⁸. Pomija przy tym, czy też niedostatecznie dowartościowuje, cielesne i duchowe uwarunkowania ludzkiego podmiotu, jego zmysłowość, metafizyczność, osadzenie – tj. „bycie w świecie”, w historii – w dziejach, w relacjach międzyludzkich, społecznościach i wspólnotach. W wielu publikacjach poświęconych sygnalizowanej problematyce podkreśla się, że zachodząca obecnie

Revolucja naukowo-techniczna ukazuje człowieka i wiedzę o nim w nowym świetle, co doprowadza do zmian w sposobie myślenia o otaczającym świecie i o nim samym. Człowiek, czy raczej podmiot stał się problematyczny na wielu płaszczyznach. Przestał być, w obszarze ontologicznym, przedmiotem badań, jakim czyniła go filozofia nowożytna, a stał się osobliwym bytem, którego podmiotowość, w perspektywie licznych przemian wydaje się zagrożona. Zagrożenie to wynika ze świadomości, iż mimo ciągłego

⁴ Jan Paweł II, *Redemptor hominis. Tekst i komentarz*, red. Z. Zdybicka, Lublin 1982; A. Szostek, *Antropologia „Redemptor Hominis”*, „Roczniki Filozoficzne” 1985–1986, t. 33–34; A. Dura, „*Homo euthyphronicus*” albo o możliwości przetrwania w technopolu, „*Folia Philosophica*” 1997, nr 15, s. 83–101; L. Michnowski, *Czy regres człowieczeństwa?*, Warszawa 1999.

⁵ G. Szumera, *Człowiek a współczesne technologie informacyjne*, „*Zeszyty Naukowe Politechniki Śląskiej*” 2016, z. 95; J. Naisbitt, N. Naisbitt, D. Philips, *High Tech High Touch. Technologia a poszukiwanie sensu*, przeł. A. Unterschuetz, Poznań 2003; S. Warzyński, *Porzucony świat. Postmodernizm Nietzschego, Heideggera i Derridy*, Kraków 2012; J. Bruner, *Poza dostarczone informacje. Studia z psychologii poznawczej*, przeł. B. Mroziak, Warszawa 1978; J. Goćkowski, K.M. Machowska, *Dwie kultury informowania – dwie wersje depersonalizacji przez informowanie*, „*Etos*” 2005, nr 1/2, s. 321–343.

⁶ Zob. np. H. Gasiul, *Personalistyczna koncepcja osobowości. Podstawy teoretyczne mechanizmy rozwoju i jego zakłóceń*, Warszawa 2022; *Filozofia – etyka – wiedza o demokracji w edukacji współczesnej*, red. J. Szmyd, A. Komender, Kraków 1999.

⁷ Zob. N. Postman, *Technopoly. The Surrender of Culture to Technology*, 1992; tłum. pol.: *Technopol. Triumf techniki nad kulturą*, przeł. A. Tandalska-Dulęba, Warszawa 1995; *Technokultura. Transhumanizm i sztuka cyfrowa*, red. D. Gałuszko i in., Kraków 2016.

⁸ P. Duchliński i in., *Etyka a problem podmiotu*, Kraków 2022; S.C. Michałowski, *Pedagogia osoby. Personalistyczne spotkania dialogowe w edukacji*, Toruń 2017.

przyrostu wiedzy o człowieku, nie zbliżono się właściwie do jego istoty, pogłębiono jedynie poczucie niepewności i dezorientacji w rozumieniu podmiotu i doświadczeniu przez niego świata⁹.

W historii badań nad filozofią podmiotu i ludzkiej podmiotowości zapisały się różne koncepcje podmiotu, jego odmienne paradygmaty, wizje, kryzysy, przewartościowania, które w ujęciach uogólnionych bywają klasyfikowane jako nowożytnie i ponowoczesne czy strukturalistyczne i poststrukturalistyczne¹⁰. Faktem jest jednak, że kategoria podmiotu wymyka się i zapewne zawsze będzie się wymykać jednoznaczny konceptualizacjom, arbitralnym rozstrzygnięciom; pozostaje nadal problematyczna, nieodgadniona. Tymczasem, jak trafnie ujmuje to Harold Bloom, „podmiotowość jest kwestią woli i właśnie dlatego nie mają sensu formuły głoszące albo jej bytową powszechność (Kartezjańskie *cogito*), albo jej słabość, wyczerpanie, totalny zanik – «śmierć». Rekomendowaną opcją staje się dzisiaj – w dobie rewolucji technologicznej i cywilizacyjnej – zawołanie: obywatele – stawajcie się podmiotami!”¹¹.

Przeprowadzony przeze mnie sondaż wśród studentów i studentek polonistyki Wydziału Filologicznego UMCS¹² wpisuje się w sens przytoczonego apelu Blooma. W swoich badaniach poprosiłam o stworzenie indywidualnych map myśli i skojarzeń związanych z treścią tak postawionych pytań: Podmiotowość w przestrzeni edukacyjnej – czy i jak obecna – ze szczególnym uwzględnieniem „godzin polskiego”? Co to znaczy i jak „być podmiotem” w epoce Internetu, ekspansji nowoczesnych technologii? Jak wspierać uczniów w odkrywaniu/doświadczeniu podmiotowości jako wartości niezbywalnej dla osobowego i społecznego rozwoju? Po co to robić? Czym mogą skutkować tego rodzaju oddziaływania? Czym uzasadniać można potrzebę ich stosowania?

Podmiotowość w „epoce cyfrowej” jako przedmiot dyskursu

Zanim przedstawię wyniki analizy zebranego materiału, chciałabym jeszcze krótko nawiązać do interdyscyplinarnych studiów nad problematyką sygnalizowaną w tytule mojego wystąpienia. W wielu publikacjach poświęconych podmiotowości w uwarunkowaniach epoki cyfrowej, nowych mediów i technologii nawiązuje się do filozoficznych

⁹ M. Miczka-Pajestka, *Podmiotowość człowieka w perspektywie nowoczesnej techniki*, Bielsko-Biała 2005.

¹⁰ M. Potępa, *Kryzys pojęcia podmiotu w filozofii postmodernistycznej*, „Przegląd Filozoficzny” 1996, nr 1, s. 63–86; *(Po)nowoczesny podmiot w doświadczeniu spotkania. Antropologiczne aspekty pedagogiki spotkania*, Kraków 2006; P. Kołodziej, *Słownik pojęć podstawowych*, „Studia ad Didacticam Litterarum Polonarum et Linguae Polonae Pertinentia. Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis” 2021, nr 12, s. 104–105 (P – „podmiotowość”).

¹¹ Cyt. za: A. Bielik-Robson, *Podmiot jako akt woli. Harold Bloom i teoria dziedziczenia agonicznego*, „Teksty Drugie” 1999, nr 1–2, s. 106–107.

¹² Badania diagnozujące rozumienie tej problematyki przez studentów polonistyki WF UMCS odbywały się w roku akademickim 2022/2023 w ramach zajęć specjalności nauczycielskiej (dydaktyka języka polskiego na II i III etapie edukacji oraz innych przedmiotów specjalnościowych). Ogółem w badaniu udział wzięło 56 osób.

założeń związanych z ludzką naturą, istotą człowieczeństwa, w której upatruje się źródeł ludzkiej podmiotowości. Bycie człowieka w świecie jako podmiot – w myśl filozoficznych założeń – oprócz cielesnej i duchowej strony człowieka jest warunkowane przez osadzenie w:

- świecie realnym, wirtualnym, środowisku naturalnym, przyrodniczym, społecznym, aksjologicznym itd.;
- czasie i przestrzeni;
- historii, dziejach oraz pamięci historycznej;
- społeczności, relacjach międzyludzkich¹³.

Przywołane tu w dużym uogólnieniu wyznaczniki ludzkiej podmiotowości, jakie bierze pod uwagę tradycyjna filozofia, zdają się pomijane czy też niedowartościowane w pojmowaniu podmiotowości sytuowanej w perspektywie ponowoczesności i rewolucji technologiczno-komunikacyjnej. W myśl założeń tego paradygmatu doświadczenia współczesnego podmiotu wpisują się w semantykę takich pojęć jak: „płynne życie”, „płynna nowoczesność”, „nasycone «ja»”, „wykluczenie”, „opresja”, „mediatyzacja”, „depersonalizacja”, „epifania”, „dyskurs”, „autofikcja”, „tożsamość narracyjna” itd. Jak zauważa Marek Pieniążek, jeden z badaczy tej problematyki,

Obecnie temat tego wciąż niedookreślonego doświadczenia ponowoczesności rozprasa się w rozległych badaniach kulturowych, w próbach sformułowania poetyki doświadczenia, w przejawach rozmaitych estetyk performatywnych wyznaczających lub przekraczających ogólną matrycę zachowań społecznych. Częstkową formą badania wymiarów „ja” są także: refleksje o ciele w dyskursach humanistycznych lub próby zakorzenienia podmiotu w topograficznych kontekstach narracyjnych. Rezygnacja z próby syntezy doświadczenia jednostkowego, prowadzącej do sformułowania określonego typu podmiotowości, jest zapewne wynikiem nadmiaru perspektyw i języków uniemożliwiających wytworzenie względnie całościowej wizji podmiotu ponowoczesnego. Problem z nazwaniem i opisaniem takiego podmiotu wynika także z przywiązania do narracyjnych i logocentrycznych metod opisu doświadczenia. One bowiem, stanowiąc narzędzie służące badaniu kulturowego horyzontu „ja”, zawierają mimowolne założenie o uprzednio tropicznym i symbolicznym uposażeniu doświadczonego podmiotu i zamykają go w swoistych systemowych więzieniach kultury¹⁴.

Ostatnie zdanie przywołanej wypowiedzi wydaje się kontrowersyjne ze względu na moim zdaniem błędną tezę (być może to skrót myślowy), jakoby kultura

¹³ A. Kiepas, *Podmiotowość człowieka w perspektywie rozwoju rzeczywistości wirtualnej*, [w:] *Media i edukacja w globalizującym się świecie. Teoria – praktyka – oddziaływanie*, red. M. Sokołowski, Olsztyn 2003, s. 411–419; E. Paczkowska-Łagowska, *Człowiek epoki technicznej. Rozpoznanie Arnolda Gehlena*, [w:] *Kondycja człowieka współczesnego*, red. C. Piecuch, Kraków 2006, s. 229–248; M. Miczka-Pajestka, *Podmiotowość człowieka...*; S.C. Michałowski, *Pedagogia osoby...*

¹⁴ M. Pieniążek, *Podmiot w transmedialnym dialogu z kulturą. Od fantazmatu do nowych form dramatu egzystencji*, [w:] *Dramat i doświadczenie*, red. B. Popczyk-Szczęsna, M. Figzał, Katowice 2014, s. 16–17.

zastana – jej dziedzictwo, tradycje, znaki i symbole, historia, pamięć historyczna – stanowiła balast dla współczesnego podmiotu, ograniczała jego autonomię, wolny wybór, kreatywność itd. Pozostaje to w sprzeczności z hermeneutyczną koncepcją kultury i tradycji jako aksjologicznej przestrzeni, w której człowiek może odnajdować niezbędne mu do życia energię, źródła, inspiracje, wartości, narzędzia do samopoznania, budowania własnej podmiotowości i tożsamości, poczucia wspólnoty z innymi. Pozbawianie człowieka przynależnych mu władz poznawczych – w tym warunkowanych antropologicznie, kulturowo i podmiotowo dyspozycji, ludzkich instynktów, odruchów, zdolności do uczenia i przekraczania siebie, intuicji, wrażliwości, wyobraźni – czyni zeń byt odpodmiotowiony, przypominający cyborga, istotę „bez właściwości”. Tak postrzegany człowiek w świecie cyberkultury, technopolu bywa „spisywany na straty”, „coraz go mniej”, błędzi, jest mu coraz trudniej „uwierzytelnić własne człowieczeństwo”. Jak zauważa Barbara Cyrek,

Imperatyw uwierzytelniania człowieczeństwa wiąże się z kulturowym lękiem przed technologią. [...] Konieczność dowodzenia, że nie jest się robotem, wiąże się jednak nie tylko z niepokojem o bezpieczeństwo danych. Wynika również z pewnej ogólnej obawy o to, że wytwory kultury (na przykład reklamy) nie trafią do człowieka, lecz zostaną skonsumowane przez maszynę. [...] Każdego dnia ludzkość poświęca czas, by udowodnić stworzonej przez siebie technologii, że ma ona do czynienia z ludźmi. Twierdzenie „nie jestem robotem” nie dziwi dzisiaj nikogo, przeszło do porządku dziennego, stało się znakiem naszych czasów. Imperatyw uwierzytelniania człowieczeństwa nie jest jedynie ekonomicznie motywowanym nakazem, lecz regułą współczesnej kultury¹⁵.

Sygnalizowane problemy z doświadczaniem podmiotowości w sposób szczególnie dotyczą współczesne młode pokolenie rzucone w wir „(nie)gościnnej teraźniejszości przyszłości, niezrozumiałej przeszłości”, bez map, kompasów, bez wartości¹⁶. W opisach tak profilowanego podmiotu często dają się zauważyć dyskursywne nawiązania do koncepcji kwestionujących ludzką podmiotowość. Chodzi zwłaszcza o postmodernistyczne nurty krytyki podmiotu, które w połączeniu z rozwojem technokultury zainicjowały destrukcyjne o nim myślenie. W efekcie doszło do poważnego osłabienia, zmarginalizowania niezbywalnych, a przecież ciągle istotnych – zwłaszcza w czasach technopolu – atrybutów ludzkiej podmiotowości, takich jak: refleksyjność, krytyczne myślenie, otwartość na nowe doświadczenia, gotowość świadomej akceptacji zmiany społecznej, umiejętność posługiwania się różnymi narzędziami, zdolność uczenia się i przekraczania siebie, wchodzenie w relacje, potrzeba więzi itd. Wymienione cechy ludzkiej podmiotowości w nowoczesnym rozumieniu istotne rozszerzenie znajdują w koncepcji tzw. podmiotu ponowoczesnego, którego rozwój mimo wspomnianych

¹⁵ B. Cyrek, *Nie jestem robotem. Kulturowy imperatyw uwierzytelniania człowieczeństwa*, „Kultura Współczesna” 2018, nr 2, s. 128; *Poszukiwanie człowieka w (nie)egalitarnym świecie – horyzonty społeczno-filozoficzne*, red. D. Wajsprych, Kraków 2011.

¹⁶ Zob. np. *Młodość wobec (nie)gościnnej przyszłości*, red. R. Leppert, Z. Melosik, B. Wojtasik, Wrocław 2005.

wyżej kontrowersji wykazuje pozytywne strony, jeśli brać pod uwagę aktualną perspektywę przeobrażeń, jakie zachodzą w każdej sferze życia pod wpływem rewolucji informacyjno-technologicznej i komunikacyjnej. Chodzi tu zwłaszcza o takie wyznaczniki ludzkiej podmiotowości, które wygenerowała ponowoczesność:

- różnorodność, wielość, pluralizm, które dały podmiotowi więcej możliwości doświadczania i pozwoliły na szersze postrzeganie świata; jednocześnie sprawiły, że obraz podmiotu się zmienił, jego rozbita jedność, problematyczność narzuciła potrzebę dokładniejszego poznania, uzupełnień i wielości perspektyw;
- zdolność przechodzenia od jednego systemu do innego, od jednej racjonalności do następnej, przy jednoczesnym uwzględnianiu różnych okoliczności i warunków ponowoczesnego (nie)porządku;
- otwartość podmiotu, która nabiera szczególnego znaczenia w cyberprzestrzeni, a podlega procesom uruchamianym w sieci przez takie zjawiska jak: interaktywność, intermedialność, niestabilność i chwiejność tożsamości, hipertekstowość, wirtualizacja, immersja, konwergencyjność itd. Bez wątplenia porządek ponowoczesny w połączeniu z rozwojem epoki cyfrowej, materializując się w sieci, w sposób gruntowny zmienia podstawy, na których opierał się dotychczasowy ład, sprzed technologicznej rewolucji.

Badacze aktualnych trendów rozwoju cywilizacyjno-kulturowego zwracają uwagę, że są okresy, w których systemy techniczne mają silniejszą, determinującą w większym stopniu pozycję niż systemy społeczne. Zdaniem Lecha W. Zachera

Jest to sytuacja asymetrii rozwojowej. Tak zdaje się być obecnie, gdy od ponad pół wieku mówi się o rewolucji naukowo-technologicznej [...] o różnych jej „częściach” jak rewolucja komputerowa, rewolucja elektroniczna [...] także rewolucja informacyjna, internetowa, cyfrowa. [...] Rewolucje te odbywają się w społeczeństwach, które obdarza się odpowiednimi analogicznymi etykietami, typu społeczeństwo informacji, wiedzy, cyfrowe, info-biotechnologiczne itp. Owe radykalne transformacje odbywają się w czasie i trwają w nim wraz ze swymi, dalekosiędnymi skutkami. Transformacje te mają wymiar generacyjny, pokoleniowy [...] dotyczą również jednostek ludzkich, poszczególnych indywiduów¹⁷.

W wielu publikacjach diagnozujących stan i kondycję współczesnej kultury uwagę zwraca stale w nich podkreślana doniosła rola nowych mediów i technologii informacyjno-komunikacyjnych. Twierdzi się, że żyjemy w świecie, którego symbolami są technopol, prędkość, interaktywność, wirtualność; w świecie coraz bardziej gwałtownych zmian, chaosu, kłopotliwej wieloznaczności spowodowanej narastającą pluralizacją i postępującą relatywizacją wartości i norm życia; w świecie, w którym niemal wszystko domaga się rewizji, redefinicji, zmiany. Zdaniem wielu badaczy dzisiejsza edukacja znajdująca się pod wpływem tego typu zjawisk staje się też często narzędziem kultury konsumenckiej, a silne wpływy popkulturowe i zawrotne

¹⁷ L.W. Zacher, *Informacyjne transformacje społeczeństw i jednostek – perspektywa generacyjna*, [w:] *Dialog o edukacji wobec zmian w globalizującym się świecie*, red. A. Karpińska, Białystok 2010.

tempo technicyzacji sprawiają, że jakość i wartość edukacyjnych oddziaływań mogą się okazywać (przy braku odpowiednio przemyślanych i wdrażanych na czas programów edukacyjnych) nieskuteczne wobec aksjologicznej dezorientacji, zaburzeń emocjonalnych współczesnego człowieka, upowszechniania się postawy „biorę” nad „daję” przy jednoczesnym niedostatku umiejętności skutecznego radzenia sobie z lękiem, gniewem, agresją, zawiścią i nienawiścią oraz innymi negatywnymi emocjami. Problem ten dotyczy też emocji pozytywnych, które pozostając „uśpione”, stłumione, zagłuszone ggiełkiem tego świata, „krzykliwej codzienności”, nadmiaru wrażeń, przebodźcowania¹⁸ mogą nie dochodzić do głosu w sytuacjach domagających się ich „działania”, odczuwania, okazywania, zauważania, reagowania itd. Jak podkreśla Zofia Agnieszka Kłakówna,

Analizując działalność instytucji oświatowych, a szczególnie szkoły, nietrudno stwierdzić, że większość czasu i wysiłku skupiają one na kształtowaniu poznawczo-prakseologicznych czynności ucznia. Kształtowanie zaś jego czynności społeczno-moralnych stanowi ich margines. Jest tak dlatego, że olbrzymia większość działań – zarówno nauczycieli, jak i uczniów to działania dydaktyczne. W praktyce edukacyjnej zapomina się o tym, że „[...] literatura mówi o ludziach i jest formą porozumiewania się ludzi na temat własnej ludzkiej kondycji”¹⁹.

Dlatego w trosce o humanistyczną wartość i jakość ludzkiego „bycia w świecie” apeluje się o to, by rozwój poznawczy człowieka – chodzi zwłaszcza o młode pokolenie – szedł w parze z jego rozwojem emocjonalnym. Te dwa nurty są równie ważne. Jeden nie może być realizowany kosztem drugiego²⁰. Szczególną rolę mogą w tym odgrywać niezmiennie literatura, sztuka, muzyka itd. (inne teksty kultury), kryjące w sobie bogactwo problematyki moralno-społecznej, która oddziałuje wielowymiarowo, integralnie (kompleksowo) na różne sfery ludzkiej osobowości, tj. emocjonalną, intelektualną, wolicjonalną²¹. To niezwykle ważne w realiach współczesności określanej jako

czasy dominacji bio-, info-, techno-, nauk biologicznych, informatycznych, technicznych. Czynimy ogromne nakłady na badania w dziedzinie nauk ścisłych. Usiłujemy odkrywać nowe technologie, materiały. Budujemy coraz szybsze komputery [...]. Wszystko to dzięki rozumowi empirycznemu. Rozum ten jest tylko instrumentalny. Instrumentalny rozum wie, co czym się robi [...], jest jednak ślepy na wartości dobra, prawdy i piękna. Dlatego instrumentalny rozum budował narzędzia opresji i zniszczenia w XX wieku.

¹⁸ M. Mazuś, *Przebodźcowani*, „Polityka” 2023, nr 25, s. 18–20; K. Maliszewski, *Bez-silna edukacja. O kształceniu kruchego*, Katowice 2021.

¹⁹ Z.A. Kłakówna, *Opinia na temat listy lektur z języka polskiego w szkole podstawowej z widokiem na gimnazjum i liceum*, „Polonistyka” 2008, nr 1, s. 11.

²⁰ H. Kwiatkowska, *Przeżycie literackie a moralne postawy uczniów*, Warszawa 1981, s. 5–6.

²¹ M. Kwiatkowska-Ratajczak, *Literatura w szkole podstawowej a budowanie wartości humanistycznych*, [w:] *Wartości literatury dla dzieci i młodzieży*, red. J. Papuzińska, B. Żurkowski, Warszawa–Poznań 1985.

Instrumentalny rozum potrzebuje zatem koniecznie owego rozumu metafizycznego [...]. Potrzebujemy na nowo odkryć źródła naszego myślenia metafizycznego. [...] Myślenie zawsze zaczyna się od czytania. To za pośrednictwem kultury, to znaczy za pośrednictwem czytania [...] budzi [się] wrażliwość i kształtuje wyobraźnia. Czytanie poszerza naszą świadomość. Myślenie tropi ślady myślenia innych. [...] Myślenie wymaga odwagi i trudu, gdyż odwagi i trudu wymaga czytanie²².

Nawet jeśli szkoła bywa dziś oskarżana o zbyt wolne reagowanie na zmiany zachodzące w kulturze pod wpływem nowych mediów, środków komunikacji i informacji, to jednak stale pozostaje przestrzenią, w której upatruje się duży potencjał możliwości wartościowego oddziaływania na rozwój, postawy i kompetencje kulturowe uczniów. Dostrzegają to m.in. badacze i popularyzatorzy e-kształcenia:

[...] świat cyfrowy nigdy nie zastąpi operowania konkretami, tak jak wpatrywanie się w ekran nie może zastąpić aktywności w realnym świecie. [...] Szkoła może uczyć czytania i skupienia, nie obrażając się na technologię. Mądry nauczyciel i bibliotekarz nie wyrzuci „Ferdynandke” do kosza. Raczej sprawi, że uczeń – przy użyciu nowych i/lub tradycyjnych sposobów komunikowania – przeczyta tekst kilka razy²³.

Podmiotowość w przestrzeni edukacyjnej zdaniem przyszłych nauczycieli

Wracając do omówienia – z konieczności tylko ogólnego – sondażu na temat postrzegania podmiotowości w przestrzeni edukacyjnej przez przyszłych nauczycieli języka polskiego, chcę podkreślić zdecydowanie pozytywną waloryzację tej problematyki i wieloaspektowość jej postrzegania przez wszystkie osoby, które wzięły udział w badaniu (wypowiedzi udzieliło 56 respondentów). Studenci, których zachęciłam do podzielenia się refleksjami i doświadczeniami na temat podmiotowości w przestrzeni edukacyjnej (czy i jak występuje / czy też mogłaby zaistnieć), przypisywali jej znaczenia, które dały się przyporządkować do co najmniej ośmiu obszarów problemowych:

1. aksjologicznego – empatia, szacunek, zrozumienie, takt, wolność, odpowiedzialność itd.;
2. relacyjnego – relacje międzyosobowe: więzi rówieśnicze, formy współpracy, troska o siebie nawzajem, kultura osobista itd.;
3. metodycznego – stosowanie metod i technik kształcenia motywujących uczniów do samodzielności, uczenia się, systematyczności, kreatywności itd.;
4. personalnego, łączonego z osobą ucznia i nauczyciela – „wymagać od siebie”, samorozwój, autokreacja, samoocena, doskonalenie, motywacja, rozwój osobisty, indywidualizacja, personalizacja itd.;

²² T. Gadacz, *O myśleniu w czasach marnych*, [w:] *Warto zapytać o kulturę. Człowiek, duchowość, przedsiębiorczość*, red. M. Szyszko, K. Czyżewski, Białystok–Sejny 2007, s. 47–51.

²³ L. Hojnacki, „Trylogia” w *esemesie*, „Tygodnik Powszechny” 2013, nr 5, s. 6. Zob. też: A. Żelazińska, *Książki wieczyste*, „Polityka” 2016, nr 6.

5. organizacyjnego, logistycznego – samorządność, prawa i obowiązki: wspólne dbanie o ład, porządek, zapobieganie konfliktom, organizowanie szkolnych debat, dyskusji itd.;
6. animacyjnego – sprzyjanie rozwojowi talentów, pasji, zainteresowań, inicjowanie różnych form sprzyjających indywidualizacji i zarazem uczeniu się we współpracy, od siebie nawzajem itd.;
7. komunikacyjnego – kultura komunikowania, „porozumiewanie bez barier”, budowanie wspólnoty itd.;
8. ewaluacyjnego – stosowanie przyjaznych uczniowi metod i form sprawdzania i oceniania jego osiągnięć, oddziaływania motywacyjne itd.

Oprócz wymienionych zakresów znaczeniowych, jakie przywołane zostały w kontekście podmiotowości łączonej z przestrzenią edukacyjną, dały się też wyodrębnić jej identyfikacje nawiązujące do osoby ucznia jako użytkownika sieci. W świetle udzielonych wypowiedzi rozwijaniu dyspozycji podmiotowych mogą sprzyjać:

- lekcje języka polskiego jako lekcje samopoznania, samorozwoju, „lekcje mądrości” i poszukiwania innych wartości, które stanowią o człowieczeństwie, budują poczucie własnej wartości, otwierają na inność, rozwijają pozytywne myślenie, uczą dialogu, sztuki dzielenia się informacją, argumentowania, motywują do aktywności, dają narzędzia dostrzegania problemów i ich konstruktywnego rozwiązywania;
- „godziny polskiego” jako dialog z tradycją, „zakorzenianie się w kulturze” poprzez poznawanie kluczowych dla niej znaków, symboli, „dzieł i figur długiego trwania” itd.;
- integracja polonistycznych i medialnych treści kształcenia;
- rozwijanie refleksji nad językiem, komunikacją i cyberkulturą;
- włączanie do procesu kształcenia elementów wiedzy o zdrowiu, ekologii, etyce itd.;
- organizowanie sytuacji edukacyjnych sprzyjających demaskowaniu zagrożeń, w tym stosowanych w mediach środków manipulacji, „kuszienia”, „uwodzenia”, przykładów stosowania dezinformacji itd.

Na podstawie wyników sondażu można stwierdzić, iż podmiotowość – w myśleniu i świadomości badanych studentów ma swoją niezbywalną wartość, dostrzegana jest jej wielopostaciowość i wielowymiarowość. Może zaskakiwać to jednostronne i chyba jednak zbyt idealistyczne spojrzenie na tę problematykę. W udzielonych wypowiedziach zabrakło krytycznej refleksji, która byłaby wyrazem dyskursywnego, bardziej sproblematyzowanego spojrzenia na szkolną rzeczywistość, ciągle przecież zmagającą się z poważnymi utrudnieniami (m.in. upolitycznieniem, dehumanizacją, biurokratyzacją, centralizacją), by móc funkcjonować jako przestrzeń wspierająca podmiotowy rozwój ucznia i nauczyciela²⁴.

²⁴ Zob. B. Myrdzik, *Czy stać nas na podmiotowość w szkolnej edukacji*, „Język Polski w Szkole dla klas 4–8” 1997/1998, nr 1, s. 7–14; A. Męczkowska-Christiansen, *Wychowanie jako kształtowanie podmiotu polityczności*, „Podstawy Edukacji” 2010, t. 3; Z.A. Kłakówna, *Kwestia uczniowskiej i nauczycielskiej podmiotowości*, „Nowa Polszczyzna” 2001, nr 5, s. 35–48.

Konkludując, w realiach współczesności coraz bardziej zdominowanej wpływem nowoczesnych technologii człowiek jako podmiot ciągle może odkrywać swój wielowymiarowy potencjał intelektualny, emocjonalny czy behawioralny. Sieciowo-technologiczne uwarunkowania (nawet jeśli stwarzają ryzyko zagrożeń) rozszerzają przecież pole ludzkich możliwości, pozwalają nieustannie konstruować i rekonstruować poczucie podmiotowości w różnych przestrzeniach, w różny sposób. Istnieje jednak pilna potrzeba tworzenia ciekawych programów kształcenia ogólnego i przedmiotowego (w tym polonistycznego), które mogłyby skutecznie wspierać uczniów w „uczeniu się” podmiotowego bycia w stechnicyzowanym świecie. Warto, by zakładały one łączenie różnych doświadczeń kulturowych i językowych, zwłaszcza że „To w języku i poprzez język człowiek ustanawia siebie jako **podmiot**...”²⁵. Sprzyjać temu mogą zróżnicowane metody i formy kształcenia zorientowane w budowaniu poczucia odpowiedzialności za własny wielowymiarowy i podmiotowy rozwój. W procesie tym kluczową rolę odgrywać powinny m.in. doświadczenia lekturowe rozumiane jako „akty współ-komunikacji”, o czym ciekawie pisał Tomasz Kozłowski: „im więcej współ-komunikacji z innymi, im więcej kulturowego współdziałania, tym więcej wolności”²⁶ ... i podmiotowości (dopowiedzenie I.M.).

Bibliografia

- Adamiec M., *Potencjał ludzki w organizacji*, Warszawa 2011.
- Benveniste Ě., *O subiektywności w języku*, [w:] *Podmiot w języku i kulturze*, red. J. Bartmiński, A. Pajdzińska, Lublin 2008.
- Bielik-Robson A., *Podmiot jako akt woli. Harold Bloom i teoria dziedziczenia agonicznego*, „Teksty Drugie” 1999, nr 1–2, s. 85–108.
- Browarny W., *Tadeusz Różewicz i nowoczesna tożsamość*, Kraków 2013.
- Bruner J., *Poza dostarczone informacje. Studia z psychologii poznawczej*, przeł. B. Mroziak, Warszawa 1978.
- Cyrek B., *Nie jestem robotem. Kulturowy imperatyw uwierzytelniania człowieczeństwa*, „Kultura Współczesna” 2018, nr 2, s. 124–131.
- Dialog o edukacji wobec zmian w globalizującym się świecie*, red. A. Karpińska, Białystok 2010.
- Dura A., „*Homo euthyphronicus*” albo o możliwości przetrwania w technopolu, „Folia Philosophica” 1997, nr 15, s. 83–101.
- Filozofia – etyka – wiedza o demokracji w edukacji współczesnej*, red. J. Szmyd, A. Komender, Kraków 1999.
- Gadacz T., *O myśleniu w czasach marnych*, [w:] *Warto zapytać o kulturę. Człowiek, duchowość, przedsiębiorczość*, red. M. Szyszko, K. Czyżewski, Białystok–Sejny 2007.
- Gasiul H., *Personalistyczna koncepcja osobowości. Podstawy teoretyczne, mechanizmy rozwoju i jego zakłóceń*, Warszawa 2022.
- Goćkowski J., Machowska K.M., *Dwie kultury informowania – dwie wersje depersonalizacji przez informowanie*, „Etos” 2005, nr 1/2, s. 321–343.

²⁵ Ě. Benveniste, *O subiektywności w języku*, [w:] *Podmiot w języku i kulturze*, red. J. Bartmiński, A. Pajdzińska, Lublin 2008, s. 23.

²⁶ Cyt. za: W. Browarny, *Tadeusz Różewicz i nowoczesna tożsamość*, Kraków 2013, s. 280–281.

- Hojnacki L., „Trylogia” w esemesie, „Tygodnik Powszechny” 2013, nr 5, s. 6–7.
- Jan Paweł II, *Redemptor hominis. Tekst i komentarz*, red. Z. Zdybicka, Lublin 1982.
- Kiepas A., *Podmiotowość człowieka w perspektywie rozwoju rzeczywistości wirtualnej*, [w:] *Media i edukacja w globalizującym się świecie. Teoria – praktyka – oddziaływanie*, red. M. Sokołowski, Olsztyn 2003.
- Kłakówna Z.A., *Kwestia uczniowskiej i nauczycielskiej podmiotowości*, „Nowa Poliszczyna” 2001, nr 5, s. 35–48.
- Kłakówna Z.A., *Opinia na temat listy lektur z języka polskiego w szkole podstawowej z wido-kiem na gimnazjum i liceum*, „Polonistyka” 2008, nr 1, s. 8–11.
- Kołodziej P., *Słownik pojęć podstawowych*, „Studia da Didacticam Litterarum Polonarum et Linguae Polonae Pertinentia. Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis”, 2021, nr 12, s. 89–118.
- Kwiatkowska H., *Przeżycie literackie a moralne postawy uczniów*, Warszawa 1981.
- Kwiatkowska-Ratajczak M., *Literatura w szkole podstawowej a budowanie wartości huma-nistycznych*, [w:] *Wartości literatury dla dzieci i młodzieży*, red. J. Papuzińska, B. Żura-kowski, Warszawa–Poznań 1985.
- Maliszewski K., *Bez-silna edukacja. O kształceniu kruchego*, Katowice 2021.
- Mazur P.S., „Etyka” klasyczna a problem norm moralnych, [w:] *Z problematyki norm, zasad mądrości praktycznej. Studia i rozprawy z etyki normatywnej*, red. P. Duchliński, T. Homa, Kraków 2015.
- Mazuś M., *Przebodźcowani*, „Polityka” 2023, nr 25, s. 18–20.
- Męczkowska-Christiansen A., *Wychowanie jako kształtowanie podmiotu polityczności*, „Podstawy Edukacji” 2010, t. 3, s. 79–90.
- Michałowski S.C., *Pedagogia osoby. Personalistyczne spotkania dialogowe w edukacji*, Toruń 2017.
- Michnowski L., *Czy regres człowieczeństwa?*, Warszawa 1999.
- Miczka-Pajestka M., *Podmiotowość człowieka w perspektywie nowoczesnej techniki*, Bielsko-Biała 2005.
- Młodzież wobec (nie)gościnnej przyszłości*, red. R. Leppert, Z. Melosik, B. Wojtasik, Wrocław 2005.
- Myrdzik B., *Czy stać nas na podmiotowość w szkolnej edukacji*, „Język Polski w Szkole dla klas 4–8” 1997/1998, nr 1, s. 7–14.
- Naisbitt J., Naisbitt N., Philips D., *High Tech High Touch. Technologia a poszukiwanie sensu*, przeł. A. Unterschuetz, Poznań 2003.
- Od „śmierci Boga” do „śmierci człowieka”. Rodowody, konteksty, destrukcje we współczesnej myśli filozoficznej*, red. J. Krasicki, S. Kijaszkowski, Opole 2001.
- Paczkowska-Łagowska E., *Człowiek epoki technicznej. Rozpoznania Arnalda Gehlena*, [w:] *Kondycja człowieka współczesnego*, red. C. Piecuch, Kraków 2006.
- Pieniążek M., *Podmiot w transmedialnym dialogu z kulturą. Od fantazmatu do nowych form dramatu egzystencji*, [w:] *Dramat i doświadczenie*, red. B. Popczyk-Szczęśna, M. Figzał, Katowice 2014.
- Postman N., *Technopoly. The Surrender of Culture to Technology*, 1992; tłum. pol.: *Technopol. Triumf techniki nad kulturą*, przeł. A. Tandalska-Dulęba, Warszawa 1995.
- Poszukiwanie człowieka w (nie)egalitarnym świecie – horyzonty społeczno-filozoficzne*, red. D. Wajsprych, Kraków 2011.

- Potępa M., *Kryzys pojęcia podmiotu w filozofii postmodernistycznej*, „Przegląd Filozoficzny” 1996, nr 1, s. 63–86.
- Szostek A., *Antropologia „Redemptor Hominis”*, „Roczniki Filozoficzne” 1985–1986, t. 33–34, s. 41–55.
- Szumera G., *Człowiek a współczesne technologie informacyjne*, „Zeszyty Naukowe Politechniki Śląskiej” 2016, z. 95, s. 515–528.
- Technokultura. Transhumanizm i sztuka cyfrowa*, red. D. Gałuszko, G. Ptaszek, D. Zuchowska-Skiba, Kraków 2016.
- Tischner J., *Śmierć człowieka*, http://free.artpl/akceny_t_pismo/pliki/nr3.08/tischner.html (dostęp: 23.05.2010).
- Warzyński S., *Współczesne wyzwanie dla podmiotowości – w stronę człowieka nieokreślonego*, „Studia Philosophiae Christianae” 2019, nr 4, s. 61–88.
- Warzyński S., *Porzucony świat. Postmodernizm Nietzschego, Heideggera i Derridy*, Kraków 2012.
- Z problematyki norm, zasad mądrości praktycznej. Studia i rozprawy z etyki normatywnej*, red. P. Duchliński, T. Homa, Kraków 2015.
- Zacher L.W., *Informacyjne transformacje społeczeństw i jednostek – perspektywa generacyjna*, [w:] *Dialog o edukacji wobec zmian w globalizującym się świecie*, red. A. Karpińska, Białystok 2010.
- Żelazińska A., *Książki wieczyste*, „Polityka” 2016, nr 6, s. 82–84.

“Being a Subject” as a Value: An Educational Challenge in the Age of Technopoly

Abstract

The late rapid development of new media, technologies (including the recent advancements in artificial intelligence), and other phenomena characterizing the “technopoly culture” result in recurring questions and concerns. These questions focus on the *conditio humana* and strategies of “being” in an increasingly complex world. The article attempts to justify the value of human subjectivity and the ways of understanding and experiencing it. In addition to the meanings assigned to subjectivity, the analysis examines the functions that this value performs in the sphere of cognition, self-knowledge, learning, communication, and other activities. These functions can serve as effective tools in the “clash” of man with the increasingly expansive technoculture, preventing its dehumanisation and potential dictatorship. The article discusses the ways to develop student subjectivity in the education process (including Polish studies). The general conclusions and reflections formulated at the end of the article concern the title issues.

Keywords: subjectivity, subject, student, education, technology, values

Iwona Morawska – doktor habilitowana, profesor Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, autorka i recenzentka licznych publikacji z zakresu kształcenia polonistycznego; współorganizatorka i uczestniczka wielu konferencji naukowych; pracownik naukowo-dydaktyczny w Katedrze Edukacji Polonistycznej w Instytucie Literaturoznawstwa i Językoznawstwa na Wydziale Filologicznym UMCS w Lublinie; autorka warsztatów i szkoleń metodycznych dla nauczycieli języka polskiego i języka polskiego jako obcego; członek: Komisji Edukacji przy Komitecie Nauk o Literaturze PAN, Zespołu Dydaktycznego Rady Języka Polskiego przy Prezydium PAN i Komisji Etyki Komunikacji Polskiej Akademii Umiejętności; współpracuje z Centralną Komisją Egzaminacyjną w Warszawie i Okręgową Komisją Egzaminacyjną w Krakowie.