

## Paradygmatyczny „u(ś)cisk” wychowania

### Zarys koncepcji ujęcia paradygmatu nauki jako widowiska kulturowego

I Ty! niczym Nauka,  
Weź dłuto w dłonie  
I wyrzeźb swoje palce:  
Dotyk oglądu świata.

#### Wprowadzenie

We współczesnej historii rozwoju wiedzy naukowej, co jakiś czas zostają przez środowiska uczonych wyróżnione pewne pojęcia-kategorie, których upowszechnienie przyczynia się do ich nadmiernej eksploatacji, co również przekłada się na ich pogłębiane poznanie, wraz z szerszym zrozumieniem tego, do czego się poznawczo odnoszą. Doświadczaliśmy (my pedagodzy) już modę na podmiotowość, tożsamość, badania jakościowe, dyskurs itd., a obecnie przyszedł czas na paradygmat. I rzeczywiście, jeśli przejrzy się prace pedagogiczne (ale i nie tylko) z ostatnich dwóch lat, to słowo paradygmat stało się „wytrychem” dopełniającym sens znaczeń wielu podstawowych kierunków wiedzy naukowej. Znajdujemy bowiem takie jego (ich) współlistnienia, jak: paradygmat pedagogiki, paradygmat wychowania, paradygmat teorii naukowych, paradygmat metodologii, paradygmat .... i jeszcze raz paradygmat. Samo słowo paradygmat pochodzi z języka greckiego (*παράδειγμα*) i jest tłumaczone jako przykład czy wzór będący pierwotnym modelem dla rzeczy zmysłowych, modelem uschematyzowanym, którego wartość dydaktyczno-poznawcza dostarcza wyraźnego i bezpośredniego oglądu czy wglądu w przedmiot badań<sup>1</sup>.

Czy jest coś w złego w „modzie na ... sukces paradygmatu”? Nie, - przecież to dookreślenie przyczynia się do innego „patrzenia” i myślenia o wyróżnionym przedmiocie. I choć zauroczenie paradygmatem dotarło do nas z Zachodu, to należy też pamiętać, że sam proces nadmiernego zainteresowania się jakąś kategorią ma wymiar paradygmatyczny w sensie kuhnowskim, co pozwala z uśmiechem na twarzy stwierdzić, że przyszedł paradygmatyczny czas na sam paradygmat.

Jak zatem należy rozumieć paradygmat? Jak powinien on być pojmowany w kontekście rytualizacji nauki? Czym jest widowisko kulturowe? Na czym polega różnica między paradygmatycznym uciskiem a uściskiem wychowania? To niektóre z pytań, na które będziemy szukać tutaj odpowiedzi.

Warto już teraz zauważyć, że słowo paradygmat budzi wiele kontrowersji. W swojej istocie nie jest jednoznaczny, a co ważne, przywołuje wiele skojarzeń z innymi kategoriami, na przykład z myśleniem mitycznym czy formami naoczności, jak chce to widzieć na przykład I. Kant, - co w sumie zakłóca jego jasne zdefiniowanie<sup>2</sup>. My spróbujemy nieco inaczej przyjrzeć się paradygmatowi, tworząc przy okazji zarys koncepcji procesualnego ujęcia paradygmatu nauki jako widowiska kulturowego. W realizacji tego celu, na początku naszych rozważań odwołamy się do książki *Struktura rewolucji naukowej* T. S. Kuhna<sup>3</sup>. Pozwoli to nam dokonać pewnego wglądu w strukturę paradygmatu, a i wskazać perspektywy jego ujęcia (autopojetyczna, strukturacyjne). Ale my nie będziemy rozwijać tych propozycji. Dla nas istotne jest procesualne podejście do paradygmatu i dlatego omówimy siedem faz jego naukowego istnienia, stanowiących kontekst dla naszych dalszych rozważań. Ponieważ paradygmat jest elementem nauki, a z drugiej strony teorie i w konsekwencji podmioty stają się jego elementami, to najpierw przyjrzymy się nauce. Interesować nas tutaj będzie pytanie, czy istnieje jeden uniwersalny paradygmat podlegający dziejowym przemianom, czy też istnieje ich wiele? Poszukując odpowiedzi na te pytania porównamy formę myślenia magicznego z naukowym. Wynikające z niego wnioski pozwolą nam ponownie przyjrzeć się

<sup>1</sup> K. Jodkowski, *Paradygmat*, [w:] Filozofia a nauka, Zarys encyklopedyczny, Warszawa 1987.

<sup>2</sup> J. Życiński, *Granice racjonalności*, Warszawa 1993.

<sup>3</sup> T. S. Kuhn, *Struktura rewolucji naukowej*, Warszawa 1968.

paradygmatowi nauki, którego sens istnienia zdaje się być warunkowany technologią i rytuałami. Odwołanie się zatem do technologii, do różnych form i funkcji rytuały oraz do procesu rytualizacji, doprowadzi nas w konsekwencji do podporządkowania nauki widowiskom społeczno-kulturowym, w kontekście którego zasadnym wydaje się procesualne ujęcie paradygmatu. W tym celu odwołamy się do trochę zmodyfikowanej przeze mnie definicji paradygmatu sformułowanej przez Z. Kwiecińskiego, która będzie stanowić wraz z siedmiofazowym procesem wyłaniania się i „zanikania” paradygmatów podłożę do omówienia poszczególnych części jego procesualnych przemian. Zestawione tutaj wnioski pozwolą nam przejść do przykładu związanego z wychowaniem, - z paradygmatem wychowania i wyjaśnić sobie, na czym polega – zgodnie z tytułem artykułu – różnica między uciskiem a uciskiem wychowania. Całość kończy podsumowanie, w którym omówię związek technologii rytualizacji i polityczności z władzą oraz zestawię w punktach informacje na temat paradygmatu.

Jednocześnie zaznaczam, iż nie „bawię” się tutaj z celami, metodami, technikami, dziedzinami itd. wychowania. Uogólnione, niejako meta podejście do wychowania ma nam uświadomić jego związek z paradygmatem i wynikające z tego konsekwencje.

### 1. Ogólne uwagi na temat paradygmatu

Jak wiadomo, eksplozja zainteresowania się tym pojęciem dokonała się za sprawą T. S. Kuhna, który w książce „*Struktura rewolucji naukowej*” wyznaczył jemu niezbyt jasno sprecyzowaną strukturę, sens istnienia, dalej, nadał kierunek oddziaływań i uzależnił od rezultatów działań badawczych podmiotów tworzących wspólnoty, za którymi kryje się możliwa zmiana w postrzeganiu rzeczywistości. Z wytycznych zawartych w jego rozprawie wynika, że strukturę paradygmatu tworzą pojęcia składające się na teorie tworzące zręby danej dyscypliny naukowej, a także dyrektywy poznawczego postępowania, czyli mamy tutaj do czynienia z pewną siatką pojęciowo-teoretyczną, których treściowe uwikłanie nakazuje takie a nie inne działanie, taki a nie inny wgląd w dany przedmiot czy fragment rzeczywistości. Autor przyjmuje również, że treści tej struktury w swojej istocie nie są wieczne, bowiem wiedza naukowa nieustannie ewoluuje, są one – z uwagi na problemy naukowe - „wymyślane” przez uczonych, by zaistnieć jako wzory myślenia i działania. Paradygmaty zatem pojawiają się i znikają, a z uwagi na swoją kreacyjną moc i bytową zależność od postaw uczonych, zaczynają funkcjonować – co warto zauważyć - jak zasoby i reguły szeroko pojętej wiedzy, której rodzaje można traktować jako systemy autopojetyczne<sup>4</sup> (autokreacyjne i samowystarczalne).

W rzeczy samej, mając na uwadze wiedzę, to w oparciu o literaturę przedmiotu możemy wyróżnić wiele systemów ją kodyfikujących. A odniesienie się do niej jest dlatego ważne, ponieważ to w jej obszarach kształtują się paradygmaty. Mówiąc zatem o wiedzy, warto dla porządku przyjąć propozycje J. Sucha, który wymienia takie jej rodzaje, jak: potoczna, naukową, artystyczno-literacką, irracjonalną i spekulatywną<sup>5</sup>. Nas oczywiście interesuje obszar funkcjonowania wiedzy naukowej, tym bardziej, że – jak się twierdzi – współcześnie żyjemy w świecie wiedzy podporządkowanej nauce i technologii<sup>6</sup>. Tym samym wynika z tego, że nauka „gra” paradygmatami z badaną rzeczywistością o przetrwanie, o swoją wiarygodność i zachowanie autorytetu. Nie powinno to nas aż tak dziwić, ponieważ paradygmaty nie będąc tak jak na przykład dogmaty czymś trwałym i niezmiennym, same w sobie – jako zjawiska przejściowe - podważają sens absolutnej wiarygodności wiedzy naukowej. Toteż, powstając w wyniku „spajania” przez uczonych pojęć w teorii, a dyrektywy w metody postępowania badawczego, paradygmaty okazują się wytworami, a dokładniej, narzędziami wiedzy naukowej, której rozwój i efektywność<sup>7</sup> poznawcza, praktyczna, świadomościowa, instrumentalna, informacyjna i ideologiczna stanowią ramy dla jej istnienia.

<sup>4</sup> M. Głazewski, *Teoria systemów autopojetycznych Niklasa Luhmanna – między metafizyką a metabiologią*, [w:] Przegląd Pedagogiczny, nr 1, 2009.

<sup>5</sup> K. Matraszek, J. Such, *Ontologia, teoria poznania i ogólna metodologia nauk*, Warszawa 1989.

<sup>6</sup> L. Zachert, *Od społeczeństwa informacyjnego do społeczeństwa wiedzy. Społeczeństwo informacyjne. Wizja czy rzeczywistość*. Kraków 2004.

<sup>7</sup> Mówiąc o efektywności mam na uwadze funkcje nauki, których tutaj przykładowo wyróżniłem sześć.

Myśląc skrajnie, acz logicznie i konsekwentnie, można się domyślać, że kiedyś, gdy dokona się całkowita anihilacja tych wzorców „narzędziowego” postępowania, to nastąpi śmierć nauki. T. S. Kuhn w nieco innym kontekście stwierdza: „Odrzucenie paradygmatu bez jednoczesnego zastąpienia go innym jest równoznaczne z porzuceniem samej nauki”<sup>8</sup>.

Ten dramatyczny wymiar istnienia paradygmatów i wywodzące się z nich „metody, zakres problematyki, wzorce ujęć rzeczywistości i rozwiązań problemów, jakie akceptuje społeczność uczonych w danym czasie”<sup>9</sup>, pozwalają również doszukiwać się w nich aspektów skonwencjonowanych – formalnie zrytualizowanych, przejawiających się na przykład jako „społeczny dramat” w ujęciu V. Turnera<sup>10</sup>. Jest to bardzo ważna uwaga i w tym kierunku pójdą nasze rozważania. Warto również dla porządku zauważyć, że paradygmaty dotyczą nauk ścisłych, jak i społecznych. I choć dzisiaj prawie nikt nie zastanawia się nad tą różnicą, to jest to dlatego ważne, bowiem rozważania T. S. Kuhna na temat „liniowo-skokowego”, ahistorycznego rozwoju nauki w zasadniczej mierze odnosiły się tylko do ścisłych dziedzin wiedzy naukowej. I jeśli, miałbym doszukiwać się różnic w kształtowaniu paradygmatów w obu dziedzinach wiedzy naukowej, to sięgnąłbym do mechanizmów rytualizacji działań badawczych uczonych.

Warto jeszcze zauważyć, że paradygmat w jakimś sensie jest uwspółcześnioną wersją antycznego, przedsokratycznego poszukiwania i dookreślenia arche, czyli tego, co dla pierwszych filozofów stanowiło podstawę dla wszelkiego istnienia, a i w konsekwencji okazało się również arystotelesowską entelechią – siłą ujednociającą, spajającą, dzięki której „coś” czy „ktoś” stawali się tym, czym byli. Ponadto etymologicznie rzecz ujmując, pojęcie arche należy wiązać z władzą<sup>11</sup>, bowiem posiadanie arche oznaczało pełnienie władzy nad „kimś” czy nad „czymś” i przymuszanie kogoś poprzez tę władzę do określonych działań. W związku z powyższym można już tutaj stwierdzić, że paradygmat biorąc coś w swoje władanie, nie tylko staje się istotą tej „rzeczy”, a więc jest i tym, dzięki któremu „ktoś” staje się tym, czym jest, ale również okazuje się siłą odzwierciedlającą się, przejawiającą w ucieleśnionych dokonaniach podmiotów.

Każdy zatem paradygmat posiada w sobie pojęciową i teoretyzującą siłę sprawczą, ukierunkowaną na cel, dzięki której wyłania się określony tok postępowania i interpretowania. I choć T. Kuhn paradygmat definiuje w sposób następujący: „to powszechnie uznawane osiągnięcia naukowe, które w pewnym czasie dostarczają społeczności uczonych modelowych problemów i rozwiązań”<sup>12</sup>, to jego zakres oddziaływań jest dużo szerszy. Myśliciel, odnosi paradygmat do społeczności uczonych i w rzeczy samej ma rację, kiedy ma na uwadze metodologiczny, a konkretnie metodyczny sposób warunkowania działania, kiedy ma na względzie docieranie do prawdy, dalej uzyskiwanie materiału badawczego i w konsekwencji jego „profilowanie”, weryfikowanie itp. A przecież moc sprawcza paradygmatu, który stanowi spoiwo nauki, nie tylko dotyczy działań uczonych, którzy powołują go do istnienia i wdrażają w życie, ale również jego użytkowników, którzy społecznie go urzeczywistniają. Czy, w takim razie, wyłaniająca się tutaj paralela między istnieniem (istnieniem przejściowym) paradygmatu, a życiem społecznym, nie każe tego ostatniego uzależnić od paradygmatów? Ale na szczęście w miejsce zdyskredytowanych paradygmatów pojawiają się nowe, więc to co było, choć jest, staje się reliktem, a to co się pojawia, staje się odnową życia społecznego. Przyjrzyjmy się zatem fazowym przemianom paradygmatów.

## **2. Siedmiofazowa egzystencja paradygmatów w rzeczywistości naukowej**

Kuhnowska propozycja „liniowego” i „skokowo-zapętlającego” się spojrzenie na proces wyłaniania się i zanikania paradygmatu, pozwala w przebiegu istnienia każdego wzorca wyróżnić od pięciu do siedmiu faz. Poświęćmy im trochę więcej uwagi, ponieważ pozwoli nam to wnikać w strukturę paradygmatów, dostrzec jego związek z działającymi podmiotami, - co przywołuje na myśl teorię strukturacji, a także doszukiwać się w wiedzy

<sup>8</sup> T. S. Kuhn, *Struktura...*, s. 96.

<sup>9</sup> Ibidem, s. 120.

<sup>10</sup> V. Turner, *Gry społeczne, pola i metafory. Symboliczne działania w społeczeństwie*, Kraków 2005.

<sup>11</sup> J. Kenyon Davies, *Demokracja w Grecji klasycznej*, Warszawa 2003, s. 82.

<sup>12</sup> T. H. Kuhn, *Struktura ...*, s. 12.

naukowej systemu o parametrach autopojetycznych. Jednak na temat tych ostatnich kwestii nie będziemy się tutaj aż tak rozpisywać, ponieważ naszym zasadniczym celem jest zbliżanie się do źródeł powstawania paradygmatu, a także krótkie odniesienie się do jego związku z wychowaniem.

W każdym razie, zgodnie z ustaleniami T. S. Kuhna, pierwsza faza przemian paradygmatycznych (a w sumie powinniśmy powiedzieć autopojetycznych, bo mamy na uwadze przemiany w nauce, pojmowanej jako system zamknięty, historycznie - od strony formalnej - odnawialny) pojawia się w sytuacji powstawania naukowego problemu, wyłaniania się anomalii badawczej, poznawczej czy też w wyniku nowego odkrycia<sup>13</sup>, przed którymi stają uczeni. Pewne zastrzeżenia budzi nazwa pierwszej fazy, a mianowicie przedparadygmatyczna. Pomijając kwestię tego, czy jest to nazwa słuszna, bowiem w sytuacji, gdy bycie uczonym zawsze jest zdominowane przez pojęcia i teorie, a więc przez jakieś przesłanki już istniejącego jakiegoś paradygmatu, to zapewne, – na co już teraz warto zwrócić uwagę – tę niejasność rozwiąże fakt, że poglądy poszczególnych jednostek nie mogą podpadać pod paradygmat, gdy nie są również respektowane przez innych badaczy. Przy okazji zauważmy, że w tym momencie możemy mówić o paradygmacie jako o fakcie społecznym w ujęciu E. Durkheima, a kiedy w dalszej kolejności zostanie on wdrożony w życie społeczne jako pewien wzorcowy sposób społecznego egzystowania, to wówczas przechodzimy w obszar praktyk społecznych<sup>14</sup> – i choć nie jest to przedmiotem naszych rozważań, to może kogoś zainspiruje do głębszych rozważań. W każdym razie, faza przedparadygmatyczna jest bardzo ważna dla rozwoju nauki, bowiem mamy tutaj do czynienia z kryzysem światopoglądowym, ideologicznym i jeśli zaistniał on w wyniku podważania prawdziwości dotychczasowych przekonań, to przyczynia się on do mobilizowania uczonych do nowego, innego „wglądu” w rzeczywistość.

Druga faza zaczyna się w momencie, kiedy jakiś sposób rozwiązania danego problemu ujęty jako wzorzec poznania, badania i weryfikowania uzyskuje akceptację innych uczonych. Wyłaniający się w ten sposób nowy wzorzec zaczyna dominować nad innymi rozwiązaniami teoretycznymi, praktycznymi itp., - w końcu zyskuje uznanie wśród uczonych, którzy stają się jego rzecznikami i propagatorami.

Kolejna faza określana jest jako tzw. nauka normalna. Tutaj następuje rozpowszechnienie treści dominującego wzorca, co przekłada się na wzrost jego społecznego znaczenia. Wzrost, bowiem efektywności poznawczej, możliwości rozwojowych i odkrywczych w świecie nauki, przyczynia się do tego, że dany paradygmat staje się preferowaną formą myślenia, poznania i komunikowania. Tym samym paradygmat kreuje nie tylko sposoby „wyłaniania” się rzeczywistości, ale również sposoby ludzkiego działania i w tym ujęciu możemy mówić o nim, jako o pewnym, tożsamym podłożu dla pojawiania się faktów społecznym. E. Durkheim w tym temacie stwierdza: „Jest faktem społecznym wszelki sposób postępowania, utrwalony lub nie, zdolny do wywierania na jednostkę zewnętrznego przymusu; /.../ taki, który jest w danym społeczeństwie powszechny, mający jednak własną egzystencję, niezależną od jego jednostkowych manifestacji”<sup>15</sup>. Można zatem stwierdzić, że fakty społeczne zobligowane są istnieniem paradygmatów, które przymuszają jednostki do określonych działań.

Czwarta faza związana jest z pojawieniem się anomalii, czyli pewnych odchyłeń, a nawet i sprzeczności, które podważają autorytet dominującego wzorca. Ten stan rzeczy jest nieodzowny, ponieważ rozwój nauki dokonuje się na bazie wielu konkurujących ze sobą schematów poznawczych i na krytycznym wypunktowaniu ich słabych stron. W konsekwencji położenie refleksyjnego nacisku na fakty niezgodne z dominującym wzorcem, prowadzą do wyłaniania się kolejnej fazy.

A piąta faza jest fazą kryzysu<sup>16</sup>, w której – na początku – stosuje się politykę ignorowania lub marginalizowania krytycznych danych i powstających w ich obrębie nowych teorii, a kiedy

<sup>13</sup> T. S. Kuhn, *Struktura ...*, s. 86.

<sup>14</sup> T. S. Kuhn nie używa kategorii praktyka społeczna, ale jak sądzę, kiedy pisze o nauce zinstytucjonalizowanej ma na względzie jedną z praktyk, tj. praktykę naukową.

<sup>15</sup> E. Durkheim, *Zasady metody społecznej*, Warszawa 1968, s. 42.

<sup>16</sup> T. S. Kuhn, *Struktura ...*, s. 100.

okazuje się, że już jest to niemożliwe, to wówczas dąży się do przebudowania dominującego paradygmatu, aby mógł on egzystować obok innych, biorących udział w walce o „władzę” w świecie nauki.

Faza szоста określona jest jako rewolucja w nauce i w jakimś sensie jest „zapętłającym” nawiązaniem do omawianych wcześniej faz: pierwszej i drugiej paradygmatycznego rozwoju nauki. W czasie tej rewolty zaczynają się pojawiać konkurencyjne wzorce, a dominować nad nimi zaczyna ten, który „stwarza możliwość przewidywania zjawisk, których w okresie panowania poprzedniego paradygmatu nikt nie przewidywał”<sup>17</sup>.

Całość kończy „zwycięstwo” jednej z teorii, wraz z którą zaczyna się nowa faza tzw. nauki normalnej, tj. powrót - od strony formalnej - do trzeciej fazy. Na uwagę zasługuje stwierdzenie, że wraz z pojawieniem się nowego paradygmatu zmienia się sposób widzenia świata, - tak, że w konsekwencji „uczeni po rewolucji pracują w innym świecie”<sup>18</sup>.

Po tej fazie pojawia się faza czwarta, piąta itd. – koło się domyka i toczy dalej.

Jak z powyższego wynika, paradygmat nauki jest narzędziem strukturalizowanym, którego poręczność – jakby powiedział M. Heidegger - poprzez zaangażowania uczonych, przyczynia się do pojawiania wzorców „patrzenia”, myślenia i działania w rzeczywistości. Wzorce te pojawiają się i ustępują miejsca innym, co pozwala nam ująć naukę jako proces, który istnieje dzięki paradygmatom kreowanym przez uczonych wykorzystujących jej reguły do „manipulacji” w jej zasobach. Ten punkt widzenia, pozwala patrzeć na naukę, jak na układ autopojetyczny, co oznacza, że może istnieć i rozwijać się niezależnie od zewnętrznego środowiska i bazować na wewnętrznych zasobach i rządzących nimi regułach.

W takiej sytuacji do zasobów nauki należy zaliczyć: uczonych, użytkowników nauki, dalej język (pojęcia, kategorie), którym się posługują, oraz fakty w ujęciu L. Wittgensteina<sup>19</sup> i E. Durkheima, natomiast regułami będą naukowe sposoby łączenia pojęć w teorie lub faktów w stany rzeczy<sup>20</sup>, których następstwem są paradygmaty, stające się narzędziami oglądu rzeczywistości i wglądu w tę rzeczywistość. Z powyższych założeń wynika, że paradygmaty są elementami nauki, a konkretnie działalności naukowej uczonych, których sposoby działania znormalizowane są dyrektywami, które w ostateczności przekładają się na kryteria postępowania naukowego. Oznacza to, iż „manipulowanie” pojęciami i faktami nie jest dowolne, że w nauce istnieją określone procedury (stanowiące ich poręczność) – choćby takie, jak: teoretyczność, intersubiektywna sprawdzalność, prostota, falsyfikalność itd. Ostatecznie, w wyniku działań uczonych powstają paradygmaty, a z każdego z nich wyłaniają się narzędzia, poprzez które zwrotnie można „postrzegać” rzeczywistość: rzeczywistość „sparadygmatyzowaną”. A inaczej rzecz ujmując, dzięki działaniom uczonych powstają „matryce” kształtujące świat, który zwrotnie potwierdza sobą wykreowaną przez uczonych „prawdziwość” istnienia.

Podsumowując należy stwierdzić, że paradygmatyczne „przekształcanie” człowieka i jego środowiska dokonuje się w wyniku skokowej ewolucji zapośredniczonej w działaniach uczonych, którzy zaczynają „patrzeć” na „coś” w określony sposób, - sposób, który odbiega od tego, który dominował w czasie władzy innego wzorca. Uczeni i ci, którzy tworzą paradygmaty przyczyniają się zatem do przemian społeczno-kulturowych, a sam paradygmat przekształca się w narzędzia, które te zmiany urzeczywistnia. Zanim zaczniemy omawiać narzędziowy i poręczny wymiar paradygmatu, musimy cofnąć się jeszcze do jego źródeł, a mianowicie do tego, z czego paradygmaty się wyłaniają. Wiemy, że paradygmaty, nie tylko pojawiają się w obszarze nauki, bowiem mówimy również o rzeczywistości religijnej, mitycznej, świeckiej, literackiej itd. My zatem, mówiąc o paradygmatach nauki, sięgnijmy do paradygmatu mitycznego jako przykładu, dzięki któremu będziemy mogli szerzej spojrzeć na źródła paradygmatu.

<sup>17</sup> Ibidem, s. 169

<sup>18</sup> Ibidem, s. 150

<sup>19</sup> L. Wittgenstein, *Tractatus logico-philosophicus*, Warszawa 1970.

<sup>20</sup> L. Wittgensteina w *Traktacie* twierdzi: „Świat jest wszystkim, co jest faktem” i „To, co jest faktem – fakt – jest istnieniem stanów rzeczy”.

### 3. Nauka a myślenie mityczne

Prawie powszechnie przyjmuje się, że współcześnie społeczeństwo jest kształtowane (wychowywane) przez wiedzę o parametrach technologiczno-naukowych. Wiadomo też, że wiedza naukowa, jako praktyka społeczna pojawiła się na przełomie XVI i XVII wieku, a wcześniej dominowała wiedza scholastyczna, spekulatywna. W okresie średniowiecza władał zatem paradygmat chrześcijański. Nie inaczej było w czasach antycznych. W Grecji – uważa się – że życie społeczne było nadzorowane przez paradygmat mityczny. Czy te paradygmaty się różnią? Ich dopełnienia wskazują, że tak, ale czy tak jest na pewno? Analizując historię miast-polis, można w ich dziejach odnaleźć wiele punktów stykowych z tym, z czym mamy do czynienia w naszej globalnej rzeczywistości, ale na mniejszą skalę. W Grecji mieliśmy do czynienia z różnymi ustrojami politycznymi, kierowano się odmiennymi prawami, obyczajami, oddawano cześć przeróżnym bóstwom-patronom, świetnie rozwijała się gospodarka, ekonomia, wiedza naukowa, filozofii, nauczania i sztuki. Co więcej, dążenie wolnych obywateli tego społeczeństwa do wszechstronnego rozwoju, tj. jednostkowego doskonalenia umiejętności fizycznych, zdolności praktycznych i kompetencji intelektualnych poprzez wdrażanie w życie ideału kalokagatii, dalej rozwijanie badań naukowe czy też ukierunkowanie wychowania (paidei) do pełnienia służby obywatelskiej, mogą stanowić dowody na to, że w antyku, tak jak i dziś, mamy do czynienia ze społeczeństwem wiedzy. Może to oznaczać, że paradygmaty są ponadczasowe i funkcjonują w wielu wymiarach życia społecznego i dlatego warto przyjrzeć się im od strony ich źródeł, aby odkryć ich prawdziwą wartość, sens i znaczenie.

Oczywiście, na stronach tego artykułu nie rozstrzygnę na ile, myślenie mityczne (jego paradygmat) partycypuje w naukowym, ale przyjrzyjmy się tym związkom, aby w jakimś stopniu ugruntować swoje stanowisko w tym temacie.

Na temat mitu i myślenia mitycznego wypowiadali się między innymi: R. Otto, B. Malinowski, M. Eliade, K. Kerényi, L. Levy-Bruhl, C. Levi-Strauss, R. Caillois, E. Cassirer, H. Bergson, C. G. Jung<sup>21</sup>. Ogrom literatury na temat mitów i mitycznego myślenia przyczynił się do powstania wielu nieporozumień. Różnice dotyczą definicji mitu, jego struktury, logiki, symbolizowania i obrazowania, a także kwestii pojmowania czasu i przestrzeni. W związku z powyższym godna uwagi jest następująca definicja tego zjawiska: „mit jest opowieścią narracyjną, posługującą się symbolami i obrazami, ignorującą zasady logiki formalnej, dla opowiadających i odbiorców absolutnie prawdziwą, dosłowną, operującą swoistym poczuciem czasu i przestrzeni, mówiącą o sprawach wielkiej wagi (subiektywnej i obiektywnej) dla jednostki i zbiorowości, ignorującą problemy zbiorowości obcych. Tak rozumiany mit w postaci czystej występuje w społeczeństwie określanym modelowo jako sakralne, a w kulturze społeczeństw rozwiniętych posiada pewne analogie, z których najbliższa jest ideologia”<sup>22</sup>. Na temat ideologii będę jeszcze pisać, ale w tym miejscu warto zauważyć, że tworzy ją wspólnota światopoglądów, które powstały na bazie danej kultury, jako przejaw realizacji określonego interesu określonej grup, tj. uczonych lub tych, którzy ich utrzymują lub łożą środki materialne na badania czy rozwój samej nauki. R. Meighan w tym temacie stwierdza: „„Ideologia” to pojęcie wieloznaczne, jego znaczenie rozciąga się od fanatycznych i szkodliwych wizji społeczeństwa, przez fałszywą interpretację poglądów innych, do zbiorów przekonań, które można porównywać i analizować”<sup>23</sup>.

Z kolei, mając na uwadze już samo myślenie mityczne, warto tutaj odwołać się do definicji: M. Donalda, który stwierdza, że „Mit jest pierwotnym, podstawowym i integracyjnym narzędziem umysłu /.../ Tak wielkie znaczenie mitu w pierwszych ludzkich społeczeństwach świadczy o tym, że ludzie używali mowy dla wyrażania całkowicie nowego typu integracyjnego myślenia. Skutkiem tego należy wziąć pod uwagę możliwość, zgodnie z którą podstawowym ludzkim mechanizmem przystosowawczym byłaby nie mowa jako mowa, lecz raczej myślenie integracyjne, u swoich źródeł mityczne”<sup>24</sup>.

<sup>21</sup> J. Keller, *Problem rewaloryzacji świętości i mitu we współczesnym religioznawstwie*, [w:] *Studia Religioznawcze*, 1969, nr 1 – 2.

<sup>22</sup> E. Nowicka, *Sporne problemy w badaniach nad mitem*, [w:] *Kultura i Społeczeństwo*, 1984, nr 3, s. 96.

<sup>23</sup> R. Meighan, *Socjologia edukacji*, Toruń 1993, s. 198.

<sup>24</sup> M. Donald, *Origins of the modern mind: three stages in the evolution of culture and cognition*, Cambridge

Wczytując się zatem w treści przytoczonych definicji mitu i myślenia mitycznego, można w nich odnaleźć kilka cech wspólnych z nauką. Obie dziedziny dążą do prawdy, odnoszą się do tego, co ważne, ideologizują rzeczywistość, teorie jak i opowieści są narracjami, które w jakimś sensie posługują się symbolami i obrazami. Należy zauważyć, że praktyka naukowa spełnia takie funkcje jak: poznawcze, praktyczne, świadomościowe, instrumentalne, informacyjne i ideologiczne, które przekładają się na zmienianie rzeczywistości. Okazuje się, że mit może spełnia podobne funkcje i w jakimś sensie stanowi paralelę do nauki, ale w jego przypadku rzeczywistość (zmitologizowana) nie podlega przemianom. Inne analogie to takie, że jeżeli nauka w sposób racjonalny (performatywny, czyli wykonawczy) „technologizuje” swoje zasoby i reguły w normy i dyrektywy, to mit również w sposób racjonalnie integrujący rytualizuje swoje zasoby i reguły. Przy czym, zasobami nauki są uczeni, pojęcia i fakty empirycznie technologizowane oraz teorie, a regułami będą procedury poznania, badania i interpretowania partycypujące w metodologii. Z kolei w mitcie do zasobów należy zaliczyć szamanów, kapłanów, duchownych, pojęcia i fakty symbolicznie rytualizowane oraz opowieści, a reguły będą stanowić ich narracyjnie zintegrowane opisy.

O specyficznych związkach mitów z nauką pisali między innymi C. Levi-Strauss<sup>25</sup> i R. Horton<sup>26</sup>. Zdaniem tego pierwszego, myślenie pierwotne „postuluje przyczynowość ogólną i integralną, podczas gdy nauka operuje różnymi poziomami zjawisk, przyjmując na jednych poziomach formy przyczynowości uważane za niedopuszczalne na innych”<sup>27</sup>. Myślenie pierwotne i naukowe – stwierdza – to dwa odrębne sposoby poznania, które przenikają się, są poprawne logicznie i różnią się efektami finalnymi. Podobnie wypowiada się R. Horton. Jego zdaniem utożsamianie myślenia naukowego z empiryzmem, a tradycyjnego z jego brakiem jest nieuzasadnione. Stwierdza między innymi, że „Jest to podejście błędne przede wszystkim dlatego, że w myśleniu tradycyjnym poszukiwanie naturalnych przyczyn zjawisk występuje podobnie często jak w naukach przyrodniczych”<sup>28</sup>. Nie dostrzegając również różnic w myśleniu zdroworozsądkowym między ludami zamieszkującymi Afrykę i Europę, udowadnia, że tradycyjne myślenie religijne posługuje się abstrakcją, analizą i syntezą<sup>29</sup>. W każdym razie chodzi tutaj o to, że paradygmat wykracza poza wiedzę naukową, z tą jednak różnicą, że w nauce paradygmaty ewoluują, a w kulturach tradycyjnych stanowią niezmiennie formy. Ważne jest również to, że paradygmat ujawnia i kreuje „jakąś” rzeczywistość. I jeśli tubylec pochodzący z jakiegoś pierwotnego plemienia stwierdza, że kiedy patrzy na kamień, to może dostrzec jego ducha, to i nie ma powodów do tego, aby jemu nie wierzyć. Bowiem jeśli „Granice mojego języka oznaczają (wskazują – M.D.) granice mego świata”<sup>30</sup>, to nie powinno nas znowu zdziwić zapisek wspomnień K. Darwina, że mieszkańcy wyspy, do której przybył jako pierwszy Europejczyk, nie postrzegali jego okrętu.

Jednak myślenia naukowego i mitycznego wiele kwestii różni. Przyjmuje się bowiem, że myślenie naukowe ma na celu ingerowanie w rzeczywistość, natomiast myślenie mityczne dąży do zachowania wypracowanych struktur. Różnice przejawia się również w tym, że nauka ma wymiar przedmiotowy i podmiotowy, a mit duchowy, antropomorficzny. Dostrzeżenie tej odrębności jest dlatego ważne, ponieważ proces technologizacji paradygmatu w nauce prowadzi do zmiany ludzkiej świadomości. Człowiek może być przedmiotowo lub podmiotowo porównany czy sprowadzony do istnienia innych obiektów, którym przypisuje się określone znaczenia i które następnie odnosi się do bycia człowiekiem. Zgola inaczej jest w „świecie mitycznym”. Tutaj człowiek jest immanentnie, antropomorficznie zintegrowany z rzeczywistością. Rytualizacja paradygmatu dostosowuje ludzką świadomość do rzeczywistości. Dzieje się tak, ponieważ znaczenia bezpośrednio wpisywane są w ludzkie istnienie i na ich podstawie świat jawi się w jakiś (zespolony) sposób.

---

1991, s. 231. za R. Girard, *Początki kultury*, Kraków 2006, s. 156..

<sup>25</sup> C. Levi-Strauss, *Myśl nieoswojona*, Warszawa 1969.

<sup>26</sup> R. Horton, *Tradycyjna myśl afrykańska a nauka zachodnia*, [w:] E. Mokrzyński (red.) *Racjonalność i style myślenia*, Warszawa 1992.

<sup>27</sup> C. Levi-Strauss, *Myśl nieoswojona ...*, s. 22 – 23.

<sup>28</sup> R. Horton, *Tradycyjna myśl...*, s. 408.

<sup>29</sup> Ibidem, s. 415.

<sup>30</sup> L. Wittgenstein, *Tractatus...*, s. 67.

W ten oto sposób nauka i mit ujawniają dwie perspektywy kształtowania instrumentu swojego istnienia i poznania - paradygmatu, będącego wzorcem formowania ludzkiej świadomości i rzeczywistości. Obie perspektywy w zasadniczej mierze różnią treści, ale od strony formalnej możemy doszukać się w nich wiele elementów wspólnych. Między innymi i dlatego, że nauki humanistyczne i społeczne zbliżają się do myślenia mitycznego choćby poprzez zastosowanie na przykład współczynnika humanistycznego<sup>31</sup>, w którym bierze się pod uwagę punkt widzenia np. osoby egzystującej w określonym kontekście historycznym czy środowiskowym. Ostatecznie należy stwierdzić, że od strony treściowej mamy do czynienia z wieloma paradygmatycznymi sposobami myślenia, - i rzeczywiście takowe pojawiają się dookoła każdego z nas i w każdym z nas, natomiast od strony formalnej można mówić o jednej, ściśle ujednoczonej i w jakimś sensie zrytualizowanej procedurze kreacji paradygmatu, wpisanej w funkcjonowanie ludzkiego umysłu. Paradygmat – można powiedzieć – stanowi trwały, acz modyfikowalny instrument ludzkiej egzystencji, który pojawia się w umysłowych sferach strukturalizujących poznanie. Przejdźmy w takim razie do bliższego poznania paradygmatu, jako wytworu naukowej struktury.

#### 4. Technologiczny wymiar paradygmatu

Wydaje się, że każdy paradygmat jest swoistym instrumentem, którego technologiczna poręczność służy do kształtowania narzędzi poznania realizujących zamiary i do osiągania celów. W świecie „mitycznym”, rzeczywistość jest na trwałe strukturalnie zmitologizowana, ponieważ poręczność narzędzia poznania i interpretowania, w zasadniczej mierze, nie podlega przekształceniom. Zgoła inaczej jest w „świecie” nauki, gdzie na bazie jednego paradygmatu można wypracować wiele narzędzi (teorii), a więc gdy jego poręczność podlega przemianom. A staje się to możliwe, ponieważ zmieniają się zamiary i cele. Idealnym zatem narzędziem paradygmatu okaże się takie, które jest wielofunkcyjne, albo modalne, dostosowujące swoją poręczność do oczekiwań i przemian społeczno-kulturowych. I właśnie temu służy technologia – jej rozwój, która ma wymiar zarządzający, ontologicznie i epistemologicznie „zmetodologizowany”, a u swoich źródeł formalnie zrytualizowany. Z tych to przyczyn, należy kilka zdań poświęcić technologii, a następnie rytuałom, co ostatecznie pozwoli nam wykreować paradygmatyczno-narzędziowy „konstrukt”, w którym – na końcu naszych rozważań - „osadzimy” wychowanie.

Słowo technologia pochodzi z języka greckiego i oznacza *naukę zajmującą się sztuką i rzemiosłem*. Pojęcie to u swoich źródeł łączone jest z inżynierią, ale też jest wykorzystywane w naukach społecznych<sup>32</sup>. Technologia może być więc pojmowana jako „wiedza na temat możliwości wykorzystywania zasobów w procesie produkcyjnym, związanym z wytwarzaniem produktów (dóbr i usług), które mają służyć zaspokajaniu jego potrzeb. Określa proporcje, w jakich zasoby mają być ze sobą łączone”<sup>33</sup>. D. Kipnis w swoich pracach udowadnia, że „Podobnie jak istnieją technologie służące do przetwarzania materiałów fizycznych, są również takie, które stosuje się do przekształcania zachowania”<sup>34</sup>. Przytoczona zatem tutaj definicja technologii pozwala nam w konsekwencji spojrzeć na kreowanie paradygmatu poprzez pryzmat wiedzy i umiejętności, jakie posiadają uczeni, którzy wykorzystując takie zasoby, jak: pojęcia i fakty „produkują” i wytwarzają teorie i stany rzeczy, dzięki którym konstruowane są sposoby myślenia i działania, zaspokajają potrzeby wyjaśniania, rozumienia, interpretowania i kształtowania świata. Technologia jest zatem procesem produkcyjnym, wytwarzającym określone sposoby myślenia i robienia czegoś, w wyniku których ujawnia się narzędziowa poręczność paradygmatów. A poręczność należy rozumieć jako „sposób bycia narzędzia, w którym ujawnia się ono same w sobie”<sup>35</sup>. Bycie poręcznym oznacza dostosowanie narzędzia do tego, „do czego” ma służyć, również z uwagi na to, „z czego” jest. A praktyczna stosowalność poręczności narzędzia przejawia się między innymi

<sup>31</sup> F. Znaniecki, *Spoleczne role uczonych*, Warszawa 1984, s. 288.

<sup>32</sup> D. Kipnis, *Wykorzystywanie władzy. Trzecia zasada dynamiki Newtona*, [w:] A. Y. Lee-Chai, J. A. Bargh (red.), *Władza. Pokusy i zagrożenia*, Gdańsk 2009.

<sup>33</sup> [http://www.abc-ekonomii.net.pl/s/pojecie\\_technologii.html](http://www.abc-ekonomii.net.pl/s/pojecie_technologii.html).

<sup>34</sup> D. Kipnis, *Wykorzystywanie władzy...*, s. 18.

<sup>35</sup> M. Heidegger, *Bycie i czas*, Warszawa 1994, s. 98.

w „wykonaniu, ażeby...”. „Narzędzie – pisze M. Heidegger – jest z istoty „czymś do tego, ażeby”. Różne rodzaje „ażeby”, jak służebność, przydatność, stosowalność, dogodność konstytuują całokształt narzędzia”<sup>36</sup>

Na uwagę zasługuje fakt, iż specyfiką procesu technologicznej kreacji paradygmatu jest jego racjonalizacja, która stała się ideą przewodnią dla nauki<sup>37</sup> pojmowanej jako praktyka społeczna. Do prekursorów tej praktyki należy zaliczyć takich uczonych, jak: F. Bacona, G. Galileusza, Kartezjusza czy I. Newtona, którzy kładli nacisk na poszukiwanie wiedzy pewnej, ścisłej i praktycznie użytecznej<sup>38</sup>. W tym celu odwoływali się do doświadczenia, eksperymentu i matematyki, co w konsekwencji przyczyniło się do „wypracowania” postaw i działań określanych jako intelektualne, i co przełożyło się na racjonalizację poznania. Uwieńczeniem tych postaw i działań było między innymi wypracowanie przez J. S. Milla metody naukowej<sup>39</sup>. Jednak wyróżnione przez niego zasady, z czasem okazały się mało praktyczne, a w XX wieku zostały wyparte przez inne wzorce, które kładły większy nacisk na „artystyczną wyobraźnię, dadaistyczne połączenie przeciwstawnych idei, twórcze poszukiwanie nowych dróg w gąszczu sprzeczności logicznych. J. Życiński za P. K. Feyerabendem stwierdza, „iż w nauce zawsze istniały i istnieć będą wzajemnie sprzeczne hipotezy, ale sprzeczność stanowi znacznie lepszą drogę do prawdy niż ścisły formalizm logiczny, ceniony przez sympatyków racjonalizmu”<sup>40</sup>. Nie oznacza to odejście od racjonalizmu. Okazuje się, że racjonalizm to kategoria złożona i może być omawiana w wymiarze metodologicznym, poznawczym, epistemologicznym, ontycznym, hermeneutycznym, metafizycznym i pragmatycznym<sup>41</sup>, a my tutaj jeszcze dodamy zrytualizowanym. Niewątpliwie technologia, która jest procesem kształtowania myślenia i działania, to w przypadku nauki racjonalizuje swoje zasoby i reguły, dzięki czemu na stałe jest wpisana w kształtowanie naukowego paradygmatu. Racjonalizacja prowadzi bowiem do poczucia prawdy, przez co staje się oznaką wiedzy, której autorytet daje i oferuje władzę. Racjonalizacja zatem jest siłą sprawczą, dopełniającą, przymuszającą, wykorzystującą technologię do wpływania poprzez działające jednostki, na to, co dzieje się w świecie. Moc sprawcza racjonalizacji – jej przymuszające usposobienie, właśnie wynika z jej poręcznego charakteru i który w konsekwencji – podlegając przymusowi służebności, przydatności, stosowalności i dogodności przyjmuje formę ideologizującą, o czym pisałem już wcześniej.

Ten wniosek jest bardzo ważny, bowiem pozwala nam postrzegać paradygmat w wymiarze przymusu „wykonawczego” skłaniającego do użytecznego i efektywnego (prakseologicznego) funkcjonowania człowieka w świecie. Ideologia, która wpisuje się w poręczność narzędzia, może być pojmowana na wiele sposobów. R. Williams podał trzy zastosowania tego terminu. „Według niego ideologia to: 1. System wierzeń charakterystyczny dla danej grupy lub klasy społecznej. 2. System wierzeń iluzorycznych – fałszywych idei lub fałszywych świadomości – który można skonstruować z wiedzą prawdziwą lub naukową. 3. Ogólny proces wytwarzania znaczeń i idei”<sup>42</sup>. Dla nas istotny jest trzeci punkt, ponieważ paradygmat jest zbiorem pojęć i teorii, czyli znaczeń i idei. A sensem ideologii jest to, że przymusza podmioty do podejmowania określonych wyborów, decyzji i zamierzeń. Dokonuje się to poprzez ujawnianie elementów znaczących (poręczności) jakiejś sytuacji, idei czy zdarzenia. Ideologia ma na celu pokazanie dwóch przeciwstawnych stron tego, do czego się odnosi, przy opowiedzeniu się za jedną z nich. Tym samym ideologia okazuje się racjonalną formą technologii wyrażoną w praktycznym, a więc i zrytualizowanym działaniu podmiotów, które tym samym stają się „nośnikami” treści ideologii.

Warto w tym miejscu zauważyć, że określone pojmowanie ideologii ma decydujący wpływ na możliwości zmian dokonujących się w społeczeństwie. W swoich rozważaniach na

<sup>36</sup> Ibidem, s. 97.

<sup>37</sup> J. Such, *W poszukiwaniu wiedzy pewnej*, [w:] tenże, *Poszukiwanie pewności i jego postmodernistyczne dyskwalifikacje*, Poznań 1992.

<sup>38</sup> J. Losee, *Wprowadzenie do filozofii nauki*, Warszawa 2001.

<sup>39</sup> J. S. Mill, *System logiki dedukcyjnej i indukcyjnej*, Warszawa 1962.

<sup>40</sup> J. Życiński, *Granice racjonalności...*, s. 28.

<sup>41</sup> J. Życiński, *Teizm i filozofia analityczna*, T. 1, Kraków 1985.

<sup>42</sup> Za J. Fiske, *Wprowadzenie do badań nad komunikacją*, Wrocław 1999, s. 206.

ten temat J. Fiske stwierdza, że „Teoria Gramsciego sprawia, że zmiany społeczne wydają się możliwe, Marks widzi je jako nieuniknione, a Althusser – jako mało prawdopodobne”<sup>43</sup>. Toteż odnosząc te rozgraniczenia na płaszczyznę paradygmatu, opowiadamy się za marksistowskim i Gramsciego jego ujęciem. Nie wnikając w niuanse tych rozważań, złożoność dokonanego tutaj wyboru jest wynikiem tego, na kogo ideologia oddziałuje. W przypadku społeczności uczącej się, idee uczonych są przyjmowane w sposób mało krytyczny, niejako naturalnie i dlatego poglądy K. Marksa mogą znaleźć tutaj swoje odzwierciedlenie. Z bardziej złożoną sytuacją mamy do czynienia w rzeczywistości zdominowanej tylko i wyłącznie przez uczonych. Wydaje się, że zasadne będzie opowiedzenie się za stanowiskiem A. Gramsci, który poprzez pojęcie hegemonię wprowadził do rozumienia ideologii zgodę uczonych na dominację określonego paradygmatu w nauce, co też wyraża przejściowy, czasowy wymiar każdego pojawiającego się w dziejach nauki wzorca poznania czy badania.

## 5. Nauka i jej paradygmaty jako rytualizowana forma widowisk kulturowych

Kolejną, istotną kategorią, która obok technologii ma zasadniczy wpływ na kształtowanie oblicza naukowego paradygmatu jest rytuał. Wybór tej idei wraz z procesem rytualizacji nie są przypadkowe, ponieważ stanowią one struktury strukturalizujące, są formami, które przyczyniają się do zmian, same organizują to, co organizowane i nadają ludzkim działaniom kierunek, a co ważne wyznaczają pewne sposoby bycia w świecie. Zdaniem R. Schechnera, rytuały mogą stanowić „1) wytwór ewolucyjnego rozwoju zwierząt; 2) struktury o określonej formie definiowalnych relacjach; 3) symboliczne systemy znaczeń; 4) działania i procesy performatywne; 5) doświadczenia”<sup>44</sup>. My, pomijając punkt pierwszy, przyjmujemy, że rytuał w sposób technologiczny rytualizuje paradygmat nauki. Przyjęcie powyższej tezy, już teraz wymusza na nas wyróżnienie kilku warstw rytualizacji paradygmatów nauki, traktowanych jako instrumenty oglądu rzeczywistości.

Powyższe stanowisko jest wynikiem powołania się na założenie, że nauka jest produktem rytualizowanego widowiska społeczno-kulturowego<sup>45</sup>. W tego typu widowiskach odgrywamy naszą historię, wcielamy się w przeszłość, zmieniamy i redefiniujemy siebie. M. Singer popularyzator tego pojęcia stwierdza: „Dzięki temu, retradycja ma pewną treść kulturową przekazywaną przez określone kulturowe media oraz przez ludzi – żywe przekazy tradycji, opis sposobów, w jaki ta zawartość jest organizowana i przekazywana przy konkretnych okazjach przez określone media, pozwala wyszczególnić struktury tradycji, komplementarne względem jej zorganizowani społecznego. Takie konkretne przykłady kulturowego zorganizowania, np. śluby, uroczystości świąteczne, recytacje, sztuki, tańce, koncerty itd., określam mianem „widowisk kulturowych”<sup>46</sup>. Z czasem okazała się, że tego typu widowiska powinny być opisywane w języku dramatystycznym (*dramatis personae*, *performance*), rytualizowanym, fazowym, przejściowym. Niebagatelną rolę w tych rozważaniach odgrywa rytuał. Dotychczasowe rozważania w tym temacie, pozwalają między innymi stwierdzić, że „Jesteśmy ontogenetycznie ukonstytuowani i kosmologicznie ożywieni przez rytuał. Wszyscy znajdujemy się pod władzą rytuału: absolutnie nikt z nas nie stoi poza jego symboliczną jurysdykcją”<sup>47</sup>. „Wszyscy jesteśmy niepoprawnymi przedmiotami i podmiotami rytuału”<sup>48</sup>. „Rytuały zabarwiają nasze biogenetyczne, polityczne, ekonomiczne, artystyczne i edukacyjne życie. Zaangażować się w rytuał to osiągnąć historyczno-kulturową egzystencję”<sup>49</sup>. „Rytuał dzięki ideologicznej i emocjonalnej zarazem sile swojego symbolicznego przekazu ma zdolność organizowania ludzkich myśli i uczuć. Tworzy wizję

<sup>43</sup> J. Fiske, *Wprowadzenie do badań...*, s. 221.

<sup>44</sup> R. Schechner, *Przyszłość rytuału*, Warszawa 2000, s. 221.

<sup>45</sup> J. J. MacAloon, *Wstęp: widowiska kulturowe, teoria kultury*, [w:] J. J. MacAloon (red.) *Rytuał, dramat, święto, spektakl. Wstęp do teorii widowiska kulturowego*, Warszawa 2009.

<sup>46</sup> za J. J. MacAloon, *Wstęp: widowiska kulturowe...* s. 16.

<sup>47</sup> P. McLaren, *Edukacja jako system kulturowy*, [w] Z. Kwieciński (red.), *Nieobecne dyskursy*, Toruń 1994, cz. IV, s. 26

<sup>48</sup> *Ibidem*, s. 27.

<sup>49</sup> *Ibidem*, s. 28.

porządku społecznego, która nie musi być zgodna z zastanym łaodem, z politycznym czy obyczajowym *status quo*, lecz może postulować jego przeobrażenia. Ludzie uczestniczący w rytuale mogą, jak w teatrze, przeżyć inny, lepszy świat i zechcieć go wprowadzić w życie poza sferę rytuału<sup>50</sup>. Rytuały to nie tylko znaki i symbole, ale „rama” dla kultury, są częścią naturalnego porządku rzeczy i konsekwencją ludzkiego działania (tak jak zasady i procedury życia klasowego). „Rytuały dobrze prosperują w świecie życiowego doświadczenia, kiełkują na glebie ludzkiej słabości i pragnienia przetrwania i transcendencji; wyrastają zbiegiem okoliczności z kulturowego i politycznego pośrednictwa kształtującego zarysy grup i instytucji jako pośrednicy socjalizacji<sup>51</sup>. Rytuały to zbiory norm i obrzędów. Rytuały nie tylko są zawarte w świecie idei, logosu, ale również należą do świata fizycznego<sup>52</sup>. Rytuał jest formą symbolicznego działania, na które składają się: gesty i postawy<sup>53</sup>. Symbol jest rytualny, gdy wywołuje gesty. Rytuały odzwierciedlają, formułują i kontrolują stany rzeczy<sup>54</sup>. Ostatecznie rytuał można pojmować jako „sformalizowane, niestereotypowe i symboliczne działanie społeczne, skondensowane w instytucjach, w ramach których działające jednostki ustalają znaczenia „świata, który istnieje”<sup>55</sup>.

Rytualne podejście do każdego widowiska kulturowego podlega procesowi rytualizacji. Zdaniem P. McLaren, „Rytualizacja jest procesem, który zawiera inkarnacje symboli, symbolicznych skupień (clustes), metafor i korzennych paradygmatów, poprzez formatywny gest cielesny. Jako formy odtwarzanego znaczenia rytuały umożliwiają aktorom społecznym kształtowanie, negocjowanie i formułowanie swej fenomenologicznej egzystencji jako społecznych, kulturalnych i moralnych istot<sup>56</sup>. E. Goffman, – jak pisze M. Czyżewski - uważa rytualizację za „zjawisko polegające na utrwalaniu się zastanych, powtarzanych i nie podatnych na zmianę wzorów działania”<sup>57</sup>. Nieco inaczej na rytualizację patrzy V. Turner, który utożsamia ją z „wykonaniem” (performance), jako zadaniem do spełnienia<sup>58</sup>. Istotą zatem procesu rytualizacji jest zachowanie pierwotnych znaczeń w gestach, by je potem móc „formatywnie” odtwarzać w procesie takiego, paradygmatyczno-narzędziowego oglądu rzeczywistości. Zachowanie właśnie tych pierwotnych znaczeń w kreowaniu się nauki jako świadomości społecznej – o czym pisałem wcześniej – to tworzenie pola (scenografii bez ram), w którym mogą pojawiać się naukowe symbole (znaczenia), metafory przekształceń treści wiedzy potocznej i paradygmaty jako instrumenty nauki. Zrytualizowanie wiedzy naukowej to „ubezwłasnowolnienie” określonej formy ludzkiego istnienia poprzez inkarnację zasobów i reguł, które prowadzą do tworzenia teorii naukowych. O jej specyfice świadczy to, iż nauka jako forma świadomości społecznej, która pojawiła się w XVI wieku, podlega rytuałom świeckim, co oznacza, że jej korzenny paradygmat nie jest metonimiczny, ale metaforyczny, dzięki czemu paradygmaty-narzędzia pojawiają się i są zastępowane przez inne i że o tych przekształceniach decyduje „czarownik-uczony”. Nauka okazuje się siatką o określonej, zrytualizowanej strukturze, w wyniku której wyłaniają się paradygmaty. A sam proces wyłaniania się paradygmatów, który prowadzi do wyodrębniania się z niego wielu narzędzi (teorii) należy traktować procesualnie i dlatego w dalszej części zostanie przytoczona taka jego definicja, w której wyróżnione elementy, po pierwsze będą przylegać do siedmiofazowego istnienia paradygmatów, a po drugie zostaną one omówione poprzez istotne zjawiska dopełniające rytuał w kontekście widowiska kulturowego.

<sup>50</sup> Z. Mach, *Rytuał* [w:] Encyklopedia Socjologii, t. 3, s. 357.

<sup>51</sup> P. McLaren, *Edukacja jako...*, s. 28 - 29.

<sup>52</sup> R. Pannikar, *Man as ritual being* [w:] Chicago Studies 1977, vol. 16, no. 1, s. 9.

<sup>53</sup> R. L. Grimes, *Begins in Ritual Studies*, Washington 1982, s. 62.

<sup>54</sup> C. Bell, *Ritual theory, ritual practice*, New York 1982, s. 177.

<sup>55</sup> M. Dembiński, *Rytualne oblicze lekcji, Studium teoretyczno-praktyczne*, Kraków 2005, s. 38.

<sup>56</sup> P. McLaren, *Edukacja jako system kulturowy* [w:] Z. Kwieciński (red.), *Nieobecne dyskursy*, część IV, Toruń 1994, s. 41.

<sup>57</sup> M. Czyżewski, *W stronę teorii dyskursu publicznego* [w:] *Rytualny chaos*, (red.) M. Czyżewski, S. Kowalski, A. Piotrowski, Kraków 1997, s. 72 – 73.

<sup>58</sup> M. E. Pacanowsky, N. O’Donnell Trujillo, *Komunikacja organizacyjna jako forma*, [w:] *Komunikacja międzykulturowa. Zderzenia i spotkania*, (red.) A. Kapciak, L. Korporowicz, A. Tyszko, Warszawa 1996, s. 290 – 291.

## 6. Rytualizacja paradygmatu – ujęcie procesualne

Procesualne ujęcie paradygmatu jest wynikiem przyjęcia za Z. Kwiecińskim, następującej jego definicji, która mówi, iż jest to „zbiór ogólnych i ostatecznych przesłanek w wyjaśnianiu jakiegoś obszaru rzeczywistości, przyjętych w społeczności uczonych, a następnie upowszechniony jako wzór myślenia w normalnych zbiorowościach użytkowników nauki”<sup>59</sup>. Należy jeszcze tutaj dodać, iż aby dany paradygmat stał się częścią „umysłowości” użytkowników nauki, to musi on być przez nich praktycznie wykorzystany, musi stać się doświadczanym elementem ich egzystencji. Rzeczona definicja niewątpliwie nawiązuje do poglądów jednego z twórców koncepcji paradygmatu, a mianowicie L. Flecka<sup>60</sup>. Jego zdaniem, każda grupa wypracowuje swoisty kolektyw myślowy, który przekłada się na styl myślenia, wyrażony w swoiście zorganizowanym sposobie postrzegania, wyjaśniania i rozumienia (wartościowania) analizowanych zjawisk itd.

Zrozumienie powyższej definicji, jak i samego procesu wyłaniania się i funkcjonowania paradygmatu w życiu społecznym, wymaga od nas odwołania się do siedmiofazowej jego kreacji, o której była mowa wcześniej, a także do zjawisk powiązanych z rytuałem. W każdym razie, definicja paradygmatu Z. Kwiecińskiego poszerzona o praktykę użytkowników nauki, pozwala ostatecznie wyróżnić pięć tematycznych obszarów procesualnego istnienia paradygmatów. Po pierwsze, musimy mieć na uwadze paradygmat jako siedmiofazową strukturę. Po drugie, paradygmat to zbiór przesłanek, a więc obejmuje zasoby i reguły, i w tym przypadku z jednej strony mamy uczonego czy uczonych, którzy go kreują, a z drugiej strony mamy konkretne teorie. Po trzecie, paradygmat jest procesem „wnikającym” w ludzkie umysły. Po czwarte, staje się narzędziem oglądu świata. I po piąte, punkt pierwszy musi w swojej treści „przenikać” pozostałe cztery punkty. Rozwińmy rozumienie tych punktów poprzez to, co jest ich nośnikiem, a więc poprzez różne elementy struktury rytuału.

Siedmiofazowy sens istnienia paradygmatu, który podlega procesowi rytualizacji, należy w pierwszym rzędzie podporządkować rytuałowi przejścia opracowanemu przez A. van Gennep’a<sup>61</sup>, który wykazał, że człowiek, jak i grupy ludzkie podlegają trójdzielny, czasowym przemianom. Tego typu przejścia dokonują się na bazie jakiegoś porządku normatywnego, następnie pojawia się stan jego zaniku, by w końcu ustanowić nowy, inny ładu indywidualnego lub społecznego egzystowania. Tego typu przejściu podlegają paradygmaty stanowiące tutaj pewien ład naukowo znormalizowany i uczeni, których łączy z nimi tożsamy związek.

Na szczególną uwagę zasługuje moment graniczny między zanikiem a wyłonieniem się nowego paradygmatu, - moment pojawiający się gdzieś na pograniczu wystąpienia anomalii i fazy kryzysu w siedmiofazowym jego ujęciu. Chwila ta określana jest jako liminalna i jest to czas, w którym następuje zawieszenie normatywnych ustaleń, w miejsce których pojawiają się przeróżne możliwości wprowadzenia dowolnych zmian. Wspomniany już V. Turner, w fazie liminalnej wyróżnia tzw. *communitas*, które „zawsze jest uważane lub przedstawiane przez aktorów jako coś ponadczasowego, wieczne teraz, chwila w czasie i jednocześnie poza czasem lub jako stan, do którego nie stosuje się strukturalnego spojrzenia na czas”<sup>62</sup>. W tym stanie jednostka w sposób obrzędowy powtarza określone czynności. A zmarginalizowany na przykład uczonego poprzez stan refleksji może doświadczać twórczej iluminacji. M. Eliade nazwał to „czasem cudów”. Uczeni, a właściwie intelektualiści, tak jak szamani doświadczają w swojej wyobraźni treści, których symbolika i metaforyka skojarzeń zostają poddana naukowej technologii. *Communitas* posiada zatem pewną poznawczą strukturę, strukturę symboli, idei i instrukcji<sup>63</sup>, do której można się odnosić, interioryzować i tworzyć w jej „formie” siebie i rzeczywistość.

<sup>59</sup> K. Rubacha, *Budowanie teorii pedagogicznych*, [w:] Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki, cz. 1*, Warszawa 2003, s. 59.

<sup>60</sup> L. Fleck, *Powstanie i rozwój faktu naukowego. Wprowadzenie do nauki o stylu myślowym i kolektywie myślowym*, Lublin 1986.

<sup>61</sup> A. van Gennep, *Obrzędy przejścia*, Warszawa 2006.

<sup>62</sup> V. Turner, *Gry społeczne, pola i metafory. Symboliczne działanie w społeczeństwie*, Kraków 2005, s. 201.

<sup>63</sup> Ibidem 203.

Zawieranie się *communitas* w wiedzy naukowej stanowi istotny, formalny element do kształtowania nowych paradygmatów i wyłaniających się z nich narzędzi poznania naukowo-badawczego. Badania tej formy wykazały, że w *communitas* przejawia się potencjalność wyrażona poprzez tryb łączący (subjunctive mood)<sup>64</sup>, który R. Schechner w nawiązaniu do K. Stanisławskiego sprowadził do formy „gdyby”<sup>65</sup>. Chodzi tutaj o to, że tryb łączący (przypuszczająco-spełniający według V. Turnera<sup>66</sup>) pełni różne funkcje w języku i może oznaczać wątpliwość, możliwość, konieczność, pragnienie, warunek oraz czas przyszły. K. Stanisławski uważał, że słowo *gdyby* inicjuje twórcze działania. Jest to wyraz zawierający przypuszczenie, które prowadzi do wielu możliwych rozwiązań i które ostatecznie, jakoś realizuje sobą aktor-artysta<sup>67</sup>. Podobnym tropem poszedł R. Schechner, który pracę aktorów w czasie prób sprowadził do *communitas*. W tym obszarze praca aktorów przyjmuje formę *jak gdyby*, która to w trakcie przedstawienia przyjmuje postać *jest*. Ale ostatecznie, prawda jest taka, że to próby są tym, co *jest*, a przedstawienie okazuje się pewną fikcją, która wyraża rzeczywistość *jak gdyby*. To przesunięcie „związane jest z ambiwalentnym bytem przedstawienia, które istnieje w trybie *subjunctive* głównie z punktu widzenia nadawcy, podczas gdy odbiorca postrzega je zazwyczaj jako rzeczywistość w trybie oznajmującym, jako orzeczenie.”<sup>68</sup>. Czyż z podobnymi widowiskami, rozwiązaniami i ich dostrzeganiem oraz rozumieniem nie mamy do czynienia w przypadku nauki? Teorie naukowe są umowne, muszą podlegać falsyfikacji, toteż uczeni na jej arenie wytwarzają narzędziowe *jak gdyby*, których poręczność, dla użytkowników nauki przyjmuje tryb *ażeby* – o czym pisałem wcześniej. W ten oto sposób, w obszarze liminalnym uczeni doświadczają zanikanie poczucia mocy sprawczej idei, w które wierzyli. Prowadzi to w konsekwencji do twórczej refleksji i łączenia zasobów w formy przypuszczająco-spełniające, których *jak gdyby* może stać się czymś realnym – spełnionym *ażeby*, gdy zostaną zaakceptowane przez innych uczonych.

Takie procesualne wyłanianie się paradygmatów, potrzebuje – jak wspomniałem – akceptacji innych uczonych, co również dokonuje się za sprawą rytuałów, a mianowicie poprzez ich „historycznie” uwarunkowaną formę, określaną jako społeczna drama. C. Geertz stwierdził, że społeczna drama to „schemat na wszystkie okazje”<sup>69</sup>. Jednym z twórców i propagatorów tzw. rytualnej teorii dramatu (społecznej dramy) jest V. Turner, który uważał, że dramaty społeczne pojawiają się w sytuacjach konfliktowych, mających miejsce w organizacjach społecznych, a przede wszystkim w instytucjach<sup>70</sup>. Społeczna drama czy też gry społeczne mają na celu rozładowanie napięcia, kiedy interesy jednej grupy nie są w zgodzie z interesami drugiej. Każda gra społeczna składa się z czterech faz. Rozpoczyna ją faza naruszenia reguł, dalej przechodzi poprzez fazy: kryzysu i przywrócenia równowagi, a kończy się reintegracją albo uznaniem schizmy<sup>71</sup>.

W przypadku nauki, faza naruszenia reguł wyłania się w czwartej fazie siedmiofazowych przekształceń paradygmatycznych, a więc wówczas, kiedy zaczynają pojawiać się anomalie i dominujący paradygmat bywa poddawany krytyce. Można przyjąć, że faza kryzysu społecznej dramy, odpowiada piątej fazie przemian paradygmatycznych i wtenczas mamy do czynienia z tendencjami pogłębiającymi rozłam między dominującym paradygmatem a nowymi propozycjami. V. Turner pisze: „Konflikt paradygmatów powstaje na tle zasad wykluczających. „Areny” są konkretnym tłem, na którym paradygmaty ulegają przekształceniu w metafory i symbole, w odniesieniu do których dokonuje się mobilizacja siły

<sup>64</sup> V. Turner, *The Ritual Process. Structure and Anti-Structure*, New York-Chicago 1969, s. 127 – 128.

<sup>65</sup> M. Steinem, *Geneza teatru w świetle antropologii kulturowej*, Wrocław 2003, s. 267 – 268.

<sup>66</sup> V. Turner, *Liminalność i gatunki performatywne*, [w:] J. J. MacAloon (red.) *Rytuał, dramat, święto, spektakl. Wstęp do teorii widowiska kulturowego*, Warszawa 2009.

<sup>67</sup> K. Stanisławski, *Pisma*, t. 2, *Praca aktora nad sobą*, cz. 1: *Praca aktora nad sobą w twórczym procesie przeżywania*, Warszawa 1953.

<sup>68</sup> M. Steinem, *Geneza teatru w świetle...*, s. 268.

<sup>69</sup> C. Geertz, *O gatunkach zmąconych (nowe konfiguracje myśli społecznej)*, [w:] *Teksty Drugie*, 1990, nr 2, s. 123.

<sup>70</sup> V. Turner, *Teatr w codzienności, codzienność w teatrze* [w:] M. Klecel (red.), *Teatr w kulturze*, Warszawa 1993, cz. 3.

<sup>71</sup> V. Turner, *Gry społeczne, pola i metafory...*, s. 27 – 32.

politycznej i które służą próbie sił między wpływowymi nosicielami paradygmatów<sup>72</sup>. Tymi wpływowymi nosicielami paradygmatów nauki są uczeni i uwarunkowane finansowo i politycznie „lobby” czerpiące z nich korzyści, bowiem to oni w zasadniczej mierze decydują, co spełnia kryteria dominującej czy wyłaniającej się ideologii. Kolejna faza to faza przywrócenia równowagi. Wtedy dopełnia się hegemonia jednego z paradygmatów. Istnieje wiele różnych sposobów czy mechanizmów przywracania równowagi. Zwykle warunkowane są one czynnikami politycznymi, ideologicznymi, ale także ekonomicznymi, gospodarczymi, a ostatnio ekologicznymi. Tym samym doszliśmy do czwartej fazy, która charakteryzuje się reintegracją zwaśnionych grup i przeformulowaniem dominującego paradygmatu, albo uznaniem schizmy, w której stary paradygmat funkcjonuje na peryferiach nauki, a nowy zaczyna pełnić rolę nadrzędną w rozwoju wiedzy naukowej.

Kolejnym krokiem procesualnego kształtowania się już dominującego paradygmatu jest jego rozwój poprzez wypracowanie przez uczonych różnych jego narzędzi (teorii) i ich przenikanie do świadomości użytkowników nauki. Dokonuje się to za sprawą instytucjonalizacji nauki, która w tym przypadku uzyskuje „sceniczne” ramy i zaczyna podpadać pod – omówione wcześniej – widowisko kulturowe. Takimi zinstytucjonalizowanymi scenicznymi widowiskami są na przykład uczelnie i to w nich ma „miejsce” ostateczne dopełnienie się sensu istnienia paradygmatu. Przy czym, jeśli dany paradygmat ma stać się instrumentem oglądu świata, to nie wystarczy, aby na przykład studenci od strony teoretycznej poznali jakieś idee, koncepcje itd., - muszą je w sobie i poprzez siebie praktycznie urzeczywistnić, poddając się niejako oddziaływaniom rytuału przejścia i procesowi rytualizacji.

Omówiony tutaj proces kształtowania się paradygmatów nauki dokonują się w poziomej płaszczyźnie działań uczonych, jak i w pionowej płaszczyźnie relacji między uczonymi a użytkownikami nauki. Druga relacja okazuje się procesem bardziej złożonym, Wynika to między innymi z faktu „wciągnięcia” użytkowników nauki na listę zasobów paradygmatu naukowego, przez co w pewnym stopniu stają się biernymi elementami możliwych zmian w kształtowaniu narzędzi oglądu rzeczywistości. Ogólnie możemy również przyjąć, że kształtowanie wzorów myślenia w normalnych zbiorowościach użytkowników nauki dopełnia się w obszarze dyskursu, na który składają się informacje funkcjonujące w społecznym obiegu. Dyskurs można definiować jako scenerię widowiska kulturowego, na „deskach” którego „wykonuje się” (performance) rozmowy, dyskusje i przemówienia, w wyniku których nabywa się i komunikuje wiedzę<sup>73</sup>. Dlatego, z naukowo-paradygmatycznego punktu widzenia na uwagę zasługuje wyróżnienie przez M. Czyżewskiego, S. Kowalskiego i A. Piotrowskiego trzech rodzajów dyskursu: publicznego, polityki i politycznego<sup>74</sup>. Odniesienie się do tej propozycji jest dlatego zasadne, bowiem dyskurs ujawnia źródła przekazu wiedzy, wyznacza pola negocjacji, środki i ich efekty i może stanowić kolejną płaszczyznę interpretacji wyłaniania się paradygmatów nauki w płaszczyźnie widowiska kulturowego. Warto tutaj zauważyć, że do dyskursu publicznego należy włączyć wszelkie przekazy dostępne publicznie, z których istotne dla rozwoju paradygmatów nauki będą: dyskursy akademickie, dyskurs ludzi nauki, dyskursy środków masowego przekazu. Drugi z dyskursów, będący częścią pierwszego obejmuje wypowiedzi polityków i będziemy mieć tutaj na uwadze polityczne i edukacyjne w skutkach opinie, wypowiedzi osób zatrudnionych w Ministerstwie Nauki i Szkolnictwa Wyższego. Natomiast do dyskursu politycznego należy zaliczyć autorów podręczników akademickich, naukowców, ekspertów, intelektualistów, słowem tych, którzy mają wpływ na przekaz określonych informacji i tym samym decydują o treściach i dostępie do informacji z obszaru wiedzy naukowej.

Nauka jest zatem zrytualizowanym wytworem widowiska kulturowego, której funkcją jest technologiczne wytwarzanie paradygmatów, z których uczeni wyprowadzają teorie – narzędzia służące do poznawania i kreowania ludzi i rzeczywistości. W świecie nauki mamy wiele paradygmatów. Jednym z nich jest wychowanie oraz jego dziesiątki teorii. W takim

<sup>72</sup> V. Turner, *Gry społeczne, pola i metafory...*, s. 12.

<sup>73</sup> R. Schulz, *Wykłady z pedagogiki ogólnej. Perspektywy światopoglądowe w wychowaniu*, t. 1, Toruń 2003, s. 60 – 61.

<sup>74</sup> M. Czyżewski, S. Kowalski, A. Piotrowski, *Rytualny chaos. Studia dyskursu publicznego*, Kraków 1997, s. 10 - 21.

razie, jak należy rozumieć tytuł niniejszego artykułu, czyli paradygmatyczny u(ś)cisk wychowania.

## 7. Wychowanie jako narzędzie paradygmatu nauki

Omówiony tutaj dość szeroko paradygmat nauki pozwala nam teraz bliżej przyjrzeć się jego teoretycznym wytworom. A ponieważ interesuje nas teraz wychowanie, to zastanówmy się nad zależnością wychowania od jego paradygmatu.

Zgodnie z przyjętymi tutaj ustaleniami, naukowy wymiar wychowania będzie oznaczać, iż mamy na uwadze technologicznie (teoretycznie) opracowaną koncepcję wychowania, której różne teorie, nurty i kierunki, stają się poręcznymi jego propozycjami, dzięki którym wychowankowie stają się jacyś, co przekłada się na określone postrzeganie przez nich świata, jak i pełnienie w nim określonych funkcji. Z kolei, patrząc koncepcyjnie na miejsce wychowania w nauce, to nauka okazuje się praktyką społeczną o formie zrytualizowanej, która wymusza taki dobór danych, aby ich zasoby i reguły „technologicznie” spajane w określoną całość (teorie, koncepcje, idee, światopoglądy itp.) spełniały kryteria naukowości. Przypomnijmy, że najczęściej wymienia się takie kryteria tworzenia teorii, jak: usystematyzowanie, samokrytycyzm, uteoretycznienie, eksplanacyjność, prognostyczność, intersubiektywną sprawdzalność, ogólność, pewność, ścisłość, prawdziwość, a także to, że teorie muszą podlegać falsyfikacji, weryfikacji itp.<sup>75</sup>. W rezultacie, wyłaniający się „zrytualizowany” system wychowania, zawiera w sobie wiele przesłanek, z których możliwa staje się „produkcja” wielu koncepcji wychowania. Przy czym, w przypadku wychowania, sensem trwania wypracowanego paradygmatu jest uwzględnienie w jego zasobach założenia, że istnieją obiekty (podmioty), do których w sposób poręczny, a więc w jakimś sensie skuteczny i efektywny można się doń odnosić. Mówiąc bardziej plastycznie, narzędziem danego paradygmatu niech na przykład będzie młotek, który został stworzony do przybijania czegoś w coś, - zatem jego kształt (forma), a i treść (obuch i trzonek) decydują o sposobie jego użycia, który jest tutaj nazywany poręcznością. Młotek jako narzędzie zależny jest od paradygmatu, który zawiera w sobie przesłanki mówiące: co w co może być przybite, wyznaczając tym samym cel jego działania. Takimi przesłankami (środkami) mogą być gwoździe i deski, a celem stworzenie podłogi. Zauważmy, że paradygmat okazuje się zakresowo czymś szerszym od narzędzia, bowiem z jednego paradygmatu, w zależności od doboru przesłanek możemy stworzyć wiele narzędzi.

Uzależnienie zatem różnych teorii wychowania od ich paradygmatu, każe nam widzieć w tej relacji zależność przyczynowo-skutkową. Wynika z niej, że systemy wychowania podlegają ścisłej zależności paradygmatycznej, że są zależne od ich władzy i że metafora ścisku zawarta w tytule tego artykułu jest uciskiem, a ucisk uściskiem. Ale, czy tak jest rzeczywiście?

Zaproponowana tutaj zależność teorii wychowania od ich paradygmatu jest przejawem posiadania i utrzymywania władzy, która może być ujęta jako paradygmatyczna „władza nad kimś” i paradygmatyczna „władza do czegoś”<sup>76</sup>. „Władza nad kimś” przejawia się tutaj w bezwzględny i jednokierunkowy paradygmatyczny nadzór teorii wychowania. Dokonuje się to poprzez dążenie do realizacji celów, które są zawartych w treściowej strukturze paradygmatu. Tego typu relacja „uspójnia” nie tyle ten związek, ale jest też gwarancją przetrwania, a nade wszystko dopełniania się procesualnie rozwijającego się paradygmatu jako widowiska kulturowego. Relacja ta ma też gwarantować skuteczność dopełniania się tego paradygmatu poprzez rytualizacyjne wcielanie się w wychowanków, którzy to ostatecznie mają dopełnić sens jego bycia – sens przejawiający się w skuteczności i efektywności jego rozwijającego się w nich działania. Dopiero bowiem, kiedy na trwałe wpisze się w struktury umysłowe wychowanka zakończy się jego procesualny sens istnienia. Dopełnienie zatem przez paradygmat sensu swojego istnienia, każe patrzeć na wychowanka, jak na istotę całkowicie zależną od treści wychowania, które możemy traktować bardziej jako ucisk niż uścisk. Ucisk bowiem oznacza bezwzględny związek praktyk wychowania z paradygmatem, natomiast uścisk będzie przejawem braku

<sup>75</sup> J. Losee, *Wprowadzenie do filozofii nauki*, Warszawa 2001.

<sup>76</sup> M. Ziółkowski, *Sprawowanie władzy a przekonania ludzkie*, [w:] *Studia Socjologiczne*, 1994, nr 2.

ostatecznego dopełnienia się paradygmatu jako procesu. I w tym momencie „otwiera” się przed nami długa i szeroka dyskusja na temat możliwych rozwiązań, które nie mogą się obyć bez dodatkowych założeń uwzględniających zasoby i reguły paradygmatu, konkretne teorie (narzędzia) wychowania oraz konteksty historyczne, środowiskowe, genetyczne.

My, upraszczając nieco tę strukturę przyjmujemy, że paradygmat wychowania stanowi duże niebezpieczeństwo dla swobodnego rozwoju wychowywanej jednostki. Dlatego opowiadamy się za kreacją przez uczonych nieco „wadliwych” narzędzi (teorii) wychowania, zastosowanie których uniemożliwi dopełnienie się procesu „paradygmatyzacji” nauki. „Władza nad kimś” przejawia się w uciskaniu wychowanka

Z kolei paradygmatyczna „władza do czegoś” polega na mobilizowaniu teorii do wspólnego dążenia do celów, czyli do wychowania podmiotów. W tej formie władzy zawiera się nadrzędna rola paradygmatu, którego treściowe i formalne uposażenie nadają jemu przywilej kierowania teoriami. I wydaje się, że z punktu widzenia realizacji celu paradygmat może uciskać lub uściskać wychowanka. Ta dość subtelna różnica uzależniona jest od realizacji efektu wychowania, - to droga (środk) do osiągnięcia celu ma decydować, która z tych form będzie realizowana. Również i w tym przypadku pojawi się wiele możliwych rozwiązań. Niewątpliwie, istotną rolę będzie pełnił podmiot i jego gotowość do współpracy.

My w tym przypadku bardziej jesteśmy skłonni opowiedzieć się za uściskiem niż uciskiem, ponieważ paradygmat posiada władzę do tworzenia i uaktywniania teorii wychowania. Nie ma lepszej lub gorszej teorii – są tylko propozycje, których poręczność ma służyć czemuś, komuś.

Ostatecznie powinniśmy dojść do wniosku, że władza paradygmatu jest władzą uścisku („do czegoś”) i władzą ucisku („nad kimś”), a więc jest to władza, która ma możliwości wyboru i chęciom współpracy, ale kiedy już się podejmie decyzję, to podlega się paradygmatycznemu ubezwłasnowolnieniu.

Czy powinno nas to dziwić? Nie, ponieważ jest to zgodne z istotą i sensem paradygmatu, który kształtuje człowieka i posługuje się nim do kreowania rzeczywistości. Ale to też człowiek kreujemy widowiska kulturowe, z których nauka staje się „jakaś” dzięki uczonym, z których wybitne jednostki decydują o obliczach świata, w którym żyją społeczeństwa. Polityką staje się zatem domeną nauki.

### **Władza paradygmatów – ich technologia, rytualizacja i polityka oraz podsumowanie**

Rzeczywistość, w której żyjemy jest widowiskiem społeczno-kulturowym. Jednym z tych widowisk jest nauka, której zasoby i reguły dzięki technologicznym działaniom uczonych i rytualnym oddziaływaniom kulturowym zostają przetwarzane w paradygmaty – „złoża” kreacji wiedzy, z których wytwarza się teorie stanowiące narzędzia do przetwarzania ludzkiej świadomości, wykorzystywanej do „produkcji” świata. Sam paradygmat może być pojmowany na wiele sposobów: jako wspomniane „złoże”, ale też jako proces przemian i oddziaływań, począwszy od naukowego „zestawiania” zasobów i tworzenia reguł, a kończąc na stawaniu się częścią ludzkiej egzystencji, w której dalej współistnieje. Paradygmat jest więc formą wytworzoną, ale i na stałe wpisana w model oraz sens istnienia nauki, a także formą kreującą i naukę, i człowieka, i rzeczywistość.

Wytwarzanie paradygmatu łączyć należy z technologią i rytualizacją, natomiast już jego wpływ na ludzką świadomość należy metaforycznie utożsamiać z uściskiem, uciskiem, a w sumie z czymś, co ma wymiar polityczny (dyskursywny). Przy czym, technologia, rytualizacja i polityka nieustannie się przenikają, między innymi dlatego, że są uwikłane ideologicznie poprzez interes ekonomiczny we władzę.

I tak, technologia władzy to „praktyka ustalania, selekcjonowania oraz narzucania określonych znaczeń”<sup>77</sup>. Charakterystyczne dla niej, po pierwsze jest to, że podlega nauce i jednocześnie wymusza na uczonych to, aby z jej reguł wytwarzali teorie, a po drugie to, że wraz z nimi przenika do podmiotów. W pełni zatem ujawnia swoją „władzę do czegoś”, jak i „władzę nad kimś”. Można powiedzieć, że paradygmat formowany jest dzięki technologii, która stając się jego częścią dostarcza reguł, które z kolei wpływają na tworzących teorie

<sup>77</sup> J. Golinowski, *Perspektywa porządku postpolitycznego. W stronę technologii władzy*, Warszawa 2007, 341.

uczonych oraz na podmioty, które te teorie praktycznie urzeczywistniają. Dookreślenie więc reguł technologii dokonuje się poprzez rozproszoną w niej władzę, która wyodrębnia się spod kontroli podmiotowej i zaczyna działać jako siła w wymiarze symbolicznym. Tego typu władza określana jako władza symboliczna – w ujęciu P. Bourdieu, który uważa, że „każda władza, której udaje się narzucić znaczenia i to narzucić je jako uprawnione, ukrywa układy sił, leżące u podstaw jej mocy, dorzuca do owych układów swoją własną moc”<sup>78</sup>.

Technologia okazuje się zatem symbolicznym kapitałem, toteż władza, jaką w ostateczności uzyskuje i posiada paradygmat, przejawia się w koncentracji jego własnego kapitału, którego dystrybucją zajmują się i uczeni, i politycy. Przy czym, oddziaływania paradygmatów są tak rozległe, że nikt nad ich rozpowszechnianiem nie panuje, co daje uczonym swobodę w strukturalizowaniu dowolnych teorii i mechanizmów nimi rządzących. Ekspansja technologicznej ideologizacji podmiotów dokonuje się zatem w sposób nierównomierny, co też przekłada się to na niesprawiedliwy podział korzyści, jakie z tego mogą czerpać uczeni, politycy, kapitaliści, itd.. Ma to też swoje negatywne skutki, - na przykład dla wychowanków, ponieważ wdrażane mogą być teorie wychowania, które nie będą „zadawałać” zainteresowane podmioty i w tym sensie będą one przejawem „ucisku”. Przyjmuje się na przykład, że „brak w gospodarce-świecie centralnego mechanizmu politycznego bardzo utrudnia wtargnięcie sił, które przeciwstawiłyby się nierównej dystrybucji korzyści.”<sup>79</sup>. Myślę, że podobnie możemy myśleć o nauce.

Warto jeszcze zauważyć, że kształtowanie technologii dokonuje się pod dyktando władzy kosztem wiedzy, która w tym przypadku staje się jej zakładnikiem. Na ten aspekt relacji w kontekście manipulacji prawdą – jak wiadomo - zwrócił uwagę M. Foucault<sup>80</sup>. Związek między władzą, wiedzą i prawdą kamufluje się w technologii, dzięki czemu – o czym pisał U. Beck<sup>81</sup> - że to, co polityczne ukazuje się jako niepolityczne, a i odwrotnie, to co niepolityczne staje się politycznym. I dlatego, skoro wmawia się nam, że żyjemy w społeczeństwie wiedzy<sup>82</sup>, to nie powinno nas dziwić intertekstualna kolonizacja ludzkiej tożsamości<sup>83</sup>, bo „jakaś” technologia „działa” w każdym z nas.

Nieco inne funkcje spełnia rytuał i proces rytualizacji w widowisku naukowym. Ich zasadniczym celem jest zespalania różnych treści w naukowe, jak i oddzielanie od niej tego, co pod nią nie może podpadać. Dzięki rytualizacji nauka jest tym, czym jest, ponieważ to rytualizacja zespala technologię, przekształca zasoby i reguły w paradygmaty, nadzoruje proces przemian samego paradygmatu oraz zmienia świadomość jednostek, zaangażowanych praktycznie w naukę.

Niewątpliwie rytuał i rytualizacja stanowią społeczno-kulturowy wymiar władzy, w obszarach którego pojawia się nauka. Jej istotą jest kulturowo-polityczny nadzór, tj. nadawanie paradygmatom i teoriom własnej mocy sprawczej. Pojawiająca się tutaj przechodniość zrytualizowanej władzy, należy wiązać z jej strukturalizującymi formami, które kształtują dzieje, rzeczywistość, społeczeństwa i jednostki. V. Turner stwierdza, że „dramat społeczny jest niemal uniwersalnym wzorcem procesualnym, stanowiącym nieustanne wyzwanie do doskonalenia życia społecznego i politycznego”<sup>84</sup>. Podobną funkcję w stosunku do podmiotów spełnia rytuał przejścia, który przyczynia się do zmian poczucia zindywidualizowanej i grupowej tożsamości. Myślę, że podobnych mechanizmów i efektów możemy doszukiwać się w procesie powstawania i zanikania paradygmatów.

Formy zrytualizowanej władzy, którymi dysponuje praktyka naukowa polega, również na tym, że mobilizuje uczonych, którzy stanowią jej zasoby do działań i walki o władzę, o dominację, o podporządkowanie. Rytualne marginalizowanie czy wykluczanie konkurencji poprzez ideologizowanie nadzorowanych przez siebie podmiotów, stanowi zasadnicze

<sup>78</sup> P. Bourdieu, *Przemoc symboliczna*, ...s. 73.

<sup>79</sup> I. Wallerstein, *Nowoczesny system-świat*, [w:] *Współczesne teorie socjologiczne*, (wybór i opracowanie) A. Jasińska-Kanie, L. Nijakowski, J. Szacki, M. Ziółkowski, Warszawa 2006, s. 748-749.

<sup>80</sup> M. Foucault, *Nadzorować i karać*, Warszawa 2009.

<sup>81</sup> U. Beck, *Spółczesność ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*, Warszawa 2002, s. 283.

<sup>82</sup> T. Bezwińska-Hejnica, *Pedagogika ogólna*, Warszawa 2008.

<sup>83</sup> Z. Melosik, T. Szkudlarek, *Kultura, tożsamość i edukacja*, Kraków 2009.

<sup>84</sup> V. Turner, *Od rytuału do teatru*, Warszawa 2005, s. 115.

narzędzie tej walki. Wiemy, że ten, kto ma władzę, „rozdaje” wiedzę i decyduje o tym, co jest prawdą. Toteż walka między konkurencyjnymi paradygmatami jest walką o społeczne nośniki komunikacji, poprzez które dokonuje się dystrybucja teorii i ich praktyczny wpływ na ludzką świadomość. Nie chodzi tutaj tylko o to, aby o danej teorii mówić, pisać i uczyć się. Istotne jest to, aby stała się ona częścią ludzkiej świadomości, co staje się możliwe i realne poprzez praktyczne wykorzystanie jej w badaniach życia codziennego. Ta walka między uczonymi (ale i nie tylko) o „zdoktrynowanie”, „skolonizowanie” społeczeństwa, jest podporządkowana – jak już pisałem - społecznej dramie, która z jednej strony, uwodzi społeczeństwo iluzorycznym opętaniem, przejawiającym się w pogoni za konsumpcją zdominowaną marzeniami, w której prym wiodą związki magiczne, a nie racjonalne, zdroworozsądkowe<sup>85</sup>, a z drugiej strony, posługuje się szantażem odejścia i pozbawienia „uwiedzionych” części ich tożsamości.

Trzecim elementem spajającym paradygmaty nauki jest polityczność, która wiąże sobą i technologię, i proces rytualizacji. Polityczność odniesiona tutaj do ładu naukowego powinna – moim zdaniem - obejmować reguły ustalające sens istnienia nauki i jej paradygmatów wyrastających z dyskursu politycznego „o relacjach międzyludzkich w ich rzeczywistej strukturze wraz z ich zdolnością do „wytwarzania świata”<sup>86</sup>. Polityczność zatem, jest kategorią, która przekracza granice nauki, a więc musi mieć związek z widowiskami społeczno-kulturowymi. Z tej to przyczyny, w polityczności doszukiwałbym się „czynnika”, który mógłby mieć wpływ na zmiany paradygmatów, skoro wiąże w sobie technologię i proces rytualizacji. Jest to niewątpliwie ważny wniosek dla omawianych wcześniej, dwóch form paradygmatycznego wychowania (ucisku i uścisku). Jeżeli bowiem, jak stwierdza R. Rorty<sup>87</sup>, że zadaniem współczesnej edukacji jest wprowadzanie w technologię reguł dekonstruujących, dzięki którym możliwe stanie się krytyczne uwypuklenie interesów i ideologii zawartych w zasobach i regułach postępowania oraz afirmacyjne informowanie i wyjaśnianie, to ostatecznie powinno to nas doprowadzić do zrozumienia widowisk społeczno-kulturowych, których jesteśmy nieuchronnym uczestnikiem.

Kończąc, spróbujmy w punktach zebrać omówione tutaj informacje i skojarzenia na temat paradygmatu. Możemy zatem stwierdzić, że jest to coś, co:

- 1) jest podstawowym instrumentem nauki, będącej wytworem widowiska społeczno-kulturowego;
- 2) jest kształtowane przez technologię, różne formy rytuału, proces rytualizacji i polityczność;
- 3) jest podłożem, z którego wytwarza się teorie;
- 4) jest instrumentem poznania, badania i rozwoju rzeczywistości;
- 5) posiada strukturę (zasoby) złożoną z pojęć, które spajane są w teorie;
- 6) ukierunkowuje i reguluje działania (reguły), które stanowią dyrektywy postępowania;
- 7) pojawia się, ewoluują lub zanikają – bytują w czasie teraźniejszym;
- 8) może być formą w wymiarze procesualnym;
- 9) staje się bytem samoistnym (autopojetycznym), formalnie zrytualizowanym;
- 10) stanowi podłoże (arche) dla wiedzy naukowej (ale i nie tylko);
- 11) podporządkowuje (arche jako władza) sobie sens istnienia podmiotów;
- 12) pełni funkcje „wiązącą”, spajając podobne sposoby myślenia;
- 13) wnika w społeczne sposoby myślenia, przez co przyczynia się do powstawania faktów społecznych prowadząc tym samym do wyłaniania się praktyk społecznych;
- 14) jest wytworem działających podmiotów, które zwrotnie jemu podlegają.

<sup>85</sup> S. Filipowicz, *Demokracja. Władzy iluzji w królestwie rozumu*, Warszawa 2007.

<sup>86</sup> J. Golinowski, *Perspektywa porządku postpolitycznego...*, s. 336.

<sup>87</sup> R. Rorty, *Metoda, nauki społeczne i społeczna nadzieja*, [w:] *Konsekwencje pragmatyzmu. Eseje z lat 1872 – 1980*, Warszawa 1998.