

Mirosław Kowalski*

ZYGMUNTA BAUMANA MYŚLI O CIELE I ZDROWIU – W KONTEKŚCIE EDUKACJI DO/DLA/W STAROŚCI

ZYGMUNT BAUMAN ON BODY AND HEALTH IN THE CONTEXT OF EDUCATION FOR/TO/IN OLD AGE

ABSTRACT: Many researchers point to the fact that body/health is interpreted on at least two levels. The first one relates to human declarations and commitments, while the second relates to the value actually realized. They indicate that health (e.g. socio-mental) is the greatest treasure of immeasurable value in human life, and at the same time actively diminishes its weight, in favor of other, subjective values. It often turns out that, for example, physical health only becomes a significant value when it is lost or when a disease appears that hinders proper functioning and the achievement of life goals. Body and health are the categories underlying lifelong education, a specific problem/issue in the field of education for old age (care and medical staff), to old age (the whole society), through old age (from the youngest generation) and education in old age (older people).

The article attempts to define the contemporary framework of discourses about the body and health, as well as the directions of theoretical analyses (contexts) and to outline practical references in the areas of the mentioned forms of education.

KEYWORDS: lifelong education, old age, health, body, culture, Bauman.

ABSTRAKT: Wielu badaczy zauważa, że ciało/zdrowie interpretowane są na co najmniej dwóch płaszczyznach. Pierwsza z nich odnosi się do ludzkich deklaracji i zobowiązań, druga zaś dotyczy wartości faktycznie realizowanej. Wskazują, że zdrowie (np. społeczno-psychiczne) jest największym skarbem – o niewymiernej wartości – w życiu człowieka, a równocześnie aktywnie umniejszają jego wagę, na rzecz innych, subiektywnych wartości. Niejednokrotnie okazuje się, że np. zdrowie fizyczne staje się dopiero wtedy znaczącą wartością, gdy się je utraci lub pojawi się choroba utrudniająca prawidłowe funkcjonowanie i realizowanie założonych celów życiowych.

Ciało, zdrowie to kategorie leżące u podstaw edukacji całożyciowej – swoisty problem/zagadnienie z zakresu edukacji dla starości (kadry opiekuńcze i medyczne), do starości (całe społeczeństwo), przez starość (od najmłodszego pokolenia) oraz edukacja w starości (osoby starsze). W artykule podjęto próbę określenia współczesnych ram dyskursów o ciele i zdrowiu oraz kierunków analiz (kontekstów) teoretycznych i zarysowania praktycznych odniesień w obszarach wspomnianych edukacji.

SŁOWA KLUCZOWE: edukacja całożyciowa, starość, zdrowie, ciało, kultura, Bauman.

* **Mirosław Kowalski**, dr hab. prof. UZ – Uniwersytet Zielonogórski, Wydział Nauk Społecznych, Instytut Pedagogiki; e-mail: M.Kowalski@ipp.uz.zgora.pl; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2960-8258>.

W żadnej innej nauce społecznej nie ma chyba tak wyraźnych różnic w samookreśleniu się badaczy po stronie nauk behawioralnych albo humanistycznych, jak to dzieje się wśród pedagogów. Jedni z nich opowiadają się wyraźnie za traktowaniem własnej nauki jako wyjaśniającej badane rzeczywistości. Z kolei inni widzą sens jej uprawiania w postaci interpretowania istniejącej rzeczywistości edukacyjnej, refleksji nad nią i przez to dochodzenia do coraz pełniejszego rozumienia tego istotnego aspektu naszej kultury (podk. M.K.)

Kowalik 2005, s. 119.

Przedmiotem badań podstawowych i stosowanych w pedagogice jest [...] proces kształcenia i wychowania, u podstaw którego leży określona wizja człowieka (podk. M.K.) *i sztuka jego wychowywania*

Śliwerski 2013, s. 63.

Pedagogika społeczna – jak również andragogika – powstała i rozwija się – jak pisał Tadeusz Lewowicki – jako obszar teorii i praktyki życia społecznego, jednoznacznie związany z ludzkimi potrzebami. W rzeczy samej spełnia wiele funkcji, w tym zrozumienia relacji między człowiekiem a środowiskiem jego życia, jak również tworzenia teorii umożliwiających wyjaśnienie zachodzących zjawisk i procesów (Lewowicki 1999, s. 21). W ramach owych funkcji (cech) zarysowano możliwe praktyczne odniesienia w aspekcie współczesnej problematyki z zakresu edukacji dla starości (kadry opiekuńcze i medyczne), do starości (całe społeczeństwo), przez starość (od najmłodszego pokolenia) oraz edukacji w starości (osoby starsze) – w perspektywie cielesno-zdrowotnych myśli Zygmunta Baumana¹.

Tytułowa edukacja sytuje pytania badawcze zawierające się w przestrzeni wątpliwości: co decyduje o zmienności(?) i swoistości(?) sfery cielesno-zdrowotnej w odniesieniu do różnych przestrzeni życia człowieka? oraz jakie zmiany i czym spowodowane dokonały się (i dokonują) w ramach myślenia w przedmiocie ciała i zdrowia? Próby odpowiedzi na powyższe pytania poprzedzono krótką charakterystyką „centralnych punktów” optyki teorio-badawczej Zygmunta Baumana² oraz osobliwości, które z jednej strony tę optykę określają, z drugiej – wyróżniają. Kodyfikacja przywołanej konceptualizacji zawiera się w inspirowanej hermeneutyką socjologicznej i pedagogicznej metanarracji. Warto stąd wyprowadzić wiele analitycznych wniosków – niektóre z nich na niekorzyść planowanej rekonstrukcji, jeśli za kryterium wzięć łatwość w wyodrębnianiu abstraktów i punktów zbornych myśli – które można jednak, mimo pesymistycznej dygresji, spożytkować na rzecz możliwie zadowalającej wiwisekcji zagadnień. Słowo „zagadnienie”, które samo w sobie konotuje walor analityczno-porządkujący, zaproponowano zastąpić znacznie rozleglejszym i dającym przez to większą swobodę refleksji terminem „wizja”. Jakkolwiek dwuznaczne, oddaje to intencje analityczno-badawcze Autora.

¹ Pytanie problemowe sformułowano następująco: jakie zagadnienia powinny być uwzględniane w społeczno-edukacyjnym (w tym pedagogicznym) namyśle wokół triady starość – edukacja – ciało/zdrowie?

² Trudno tutaj pisać o systemie przemyśleń w znaczeniu usystematyzowanego, poddanego metodologicznym rygorom zespołu twierdzeń. Ciekawe analizy, a dotyczące nowoczesności, zawarte są w publikacji Piotra Tobery (2000).

Wspomniano o osobliwościach naukowej stylistyki części niniejszego tekstu. Trudno tutaj o uwalniające od wszelkich wątpliwości rozstrzygnięcia. Radykalne dyferencjacje mogą napotkać na zarzut sztuczności, zgłaszając przy tym słuszne zapytania o jakość kryteriów, na podstawie których takie rozgraniczenia miałyby przebiegać. Tym bardziej że chociażby stosunek postmodernizmu (w jego szerokim ujęciu treściowym) do technologizacji wszystkich sfer życia człowieka (a zatem i medykalizacji³) oraz zdrowia nie jest jednoznaczny, bo niektórzy teoretycy w obecnym stanie techniki medycznej upatrują podstawowych przyczyn lub efektów mutacji kulturowej, jaka się współcześnie dokonuje. Z tego punktu widzenia (podzielanego przez np. Jeana-Francoisa Lyotarda 1998, s. 47-61) postmodernizm byłby skorelowany z tak zwanym postindustrializmem, stanowiąc jego wyraz na płaszczyźnie świadomości kulturowej. Być może jest to problem podrzędny, chociaż warty również odnotowania, że Jacques Derrida (1998, s. 81-108) wskazał (poprzez pośrednią analizę) dwuznaczne związki między „odradzaniem się postaw/zachowań sprzyjających zdrowiu” a współczesnymi możliwościami technicznymi (z jednej strony dbanie o zdrowie⁴ jest reakcją przeciwko technice, z drugiej zaś medycyna coraz częściej z techniki korzysta dla poszerzenia i umocnienia swoich wpływów). W powyższym ujęciu podstawowe pytania sprowadzają się do kwestii: czy postmodernizm prowadzi do rehabilitacji przeszłości, tradycji (w myśleniu o ciele i zdrowiu, czyli postawy konserwatywnej – istnieją takie formy postmodernizmu)? Czy też przeciwnie – do stanowiska hipermodernistycznego (z jakim mamy do czynienia w przypadku Jeana-Francoisa Lyotarda), który postuluje radykalizację krytycznego ducha nowoczesności i na tej podstawie odrzucenie różnych „klasycznie” nowoczesnych mitów o ciele i zdrowiu (z wiarą w potęgę ludzkiego rozumu na czele)? W przypadku drugiego ujęcia problem nabiera szerokiego znaczenia i ma wymiar jednoznacznie społeczny i pedagogiczny.

Zygmunt Bauman „sytuuje” się na pograniczach filozofii i socjologii. Zajmuje pozycję niezwykle dogodną dla abstrakcyjnych szkiców rzeczywistości postmodernistycznej:

³ Medykalizacja życia może przyczynić się do uprzedmiotowienia człowieka w obszarze cielesno-zdrowotnym, orientując go na „sztuczne” kształtowanie pewności co do własnego ciała i zdrowia. Swoiste uzależnienie od medycznych ekspertów i środków farmakologicznych kształtuje tożsamość zdrowotną człowieka, coraz bardziej pogłębia przekonanie co do zasadności swoich działań, stopniowo stymuluje do różnorodnych wyborów, które jawią się jako „wartości” dla ciała i zdrowia. Wszelkie symptomy i syndromy „wywoływane” u człowieka bez wątpienia stawiają go w pozycji zaniepokojonego konsumenta zdrowotnego, przyczyniając się do wzrostu pozycji ekonomiczno-ideologicznej osób i instytucji tworzących współczesne obrazy ciała i zdrowia (Kowalski, Gawel 2006; Kowalski, Dróżdź 2008).

⁴ Zdrowie opisywane jest na czterech płaszczyznach: zdrowie fizyczne (czyli somatyczne); zdrowie psychiczne – jego miarą, zgodnie z tradycyjnym ujęciem, jest stopień integracji osobowości; zdrowie społeczne – dotyczy relacji między jednostką a społecznością (jego miarą jest stopień syntonii, czyli społecznego współbrzmienia; zdolność do utrzymywania prawidłowych relacji z innymi ludźmi i pełnienia ról społecznych); zdrowie duchowe (zob. m.in. Syrek 2000; Kowalski, Gawel 2006).

konstruowania metanarracji o ciele i zdrowiu z częstym (i symptomatycznym dlań) roszczeniem historiozoficznych porównań. Kontekstualność i komparatystyczność tekstów socjologa jest z pewnością ich zaletą, ale może być wszakże i wadą. Zastanawiające jest to, że uczony rezygnuje z empirycznego podparcia dla swoich rozstrzygnięć – rezerwując sobie, dla siebie samego stanowisko dość specyficzne. Sytuuje się ono w zakresie wypowiedzi Stefana Amsterdamskiego:

[...] struktura eksperymentu jest o wiele bardziej skomplikowana, niż to się zazwyczaj wydaje zwolennikom radykalnego empiryzmu. Z doświadczeniem konfrontowana jest nie sama sprawdzana teoria, lecz teoria wraz z zespołem innych założeń teoretycznych, które uczestniczą w interpretacji doświadczenia i decydują o akceptacji lub odrzuceniu zdania sprawozdawczego, a więc teoria wraz z pewną wiedzą towarzyszącą. [...] Wybór zdań towarzyszących nie jest przy tym wsparty o obiektywne kryteria, a samo sprawdzanie w równie nieobiektywny sposób usuwające niekonkluzywność regresu w nieskończoność (1973, s. 133).

Perspektywa globalnych przemian, która wobec polskich przeobrażeń spełnia zarazem funkcje tła, kontekstu, katalizatora, predyktora, wpłynęła na „rozmontowanie” binarnych dychotomii, uczynienie zeń struktury bardziej skomplikowanej, niejednoznacznej i ambiwalentnej. Pojawienie się Baumanowskiego *Obcego* obrazuje zagrożenie dla społecznej konstrukcji rzeczywistości, siatki zinternalizowanych w umysłach ludzkich znaczeń przypisanych realnym desygnatom abstrakcji (religii, ideologii), jest wyzwaniem dla intelektualnej organizacji świata. Wymaga wysiłku interpretacyjnego, włączenia bądź odrzucenia w obrębie dotychczasowych struktur poznawczych, modyfikuje je, nadając nowy kształt. Grozi dysonansem poznawczym, dezorganizacją tego, co niegdyś dawało poczucie bezpieczeństwa, azylem i schronieniem przed *niedookreśleniem*. Ucieczką przed relatywizacją i omnipotentną dekonstrukcją całości ludzkiego *uniwersum*, jako filarów postmodernistycznego tłumaczenia rzeczywistości kosztem „idei unikatowej, wyłącznej, obiektywnej, zewnętrznej i transcendentnej prawdy” (Gellner 1997, s. 37). Rozpaczliwym ratowaniem *arche* – podstawy racjonalnej interpretacji świata, zanegowanej przez nomadyczność *logiki* postmodernistycznej, relatywizującej wszystko do wymiarów niepowiązanych z sobą nijak ziaren pierwiastkowych bytów (Perkowska 2003, s. 29).

Wizję ciała doby postmodernistycznej konstruuje Zygmunt Bauman przy pomocy opozycji do „ciała modernizmu”. O ile niegdyś jedynym sposobem spożytkowania sił ludzkich była praca w przemyśle albo trud żołnierskiego drylu, o tyle współcześnie należałoby mówić o ciele jako konsumencie efemerycznych doznań i przeżyć zmysłowych. Kiedyś rządziła logika celu i środka w zamkniętym, skończonym rozumieniu tych terminów – takim, w którym zamierzenie utożsamiało się z finalnym efektem wysiłku (Bauman 1995a).

Charakteryzując przeszłą formację społeczno-kulturową, odwołuje się Zygmunt Bauman do sugestywnej metafory „*świata Panoptikonu*”: permanentnej, wszechobecnej i masowej inwigilacji, ingerowania w sprawy ludzkie przez siły społecznego nadzoru i kontroli (Bauman 1995a, s. 71-73).

Ciało jednostkowe zostało podporządkowane *principiom* ponadpodmiotowym – potrzebom zachowania ładu i spójności społecznej struktury, traktowanemu jak konieczność pragnienia elit o reprodukcji satysfakcjonującego je porządku. Wykorzystywanie sił ludzkich na rzecz realizacji dominującej ideologii było w swej istocie kontynuacją – dopełnieniem ponadjednostkowej perspektywy wartościującej: kryterium społecznej „przydatności” człowieka była jego zdolność sprostania powziętym przez władze i nakładanym mu w sposób arbitralny nakazom pracy zarobkowej i w służbie obronności kraju (Bauman 1995a, s. 76). One z kolei brały się z obaw, a ściślej – stanowiły panaceum na egzystencjalne lęki (lęki tych samych co poprzednio elit), jakie dostarczać musiała świadomość słabego ciała parweniusza:

[...] za argumentami gospodarczymi i wojskowymi kryło się inne, poważniejsze jeszcze, spędzające sen z oczu zatroskanie – obawa o trwanie tkanki społecznej, o rządy prawa, porządek publiczny: tresurze ludzi, którzy z takiego czy innego powodu nie przeszli twardej szkoły fabryk czy koszar, nie można było ufać (Bauman 1995a, s. 77).

Uwidoczniony sposób postrzegania ciała ludzkiego oraz zdrowia musiał odejść w niebyt. Zmieniły się okoliczności dziejowe i kulturowo-społeczne, które wyznaczały tę jego swoistą percepcję. Przeobrażenia w technologii wytwarzania dóbr, dookreślenia rozumienia ciała (jak również zdrowia) miały tu, zdaniem Z. Baumana, decydujące znaczenie.

Może dziwić u Z. Baumana ten wyraźnie strukturalistyczny ton refleksji. Trudno spotkać się na tym etapie – z perspektywy zarówno porządku treściowego Baumanowskiego wywodu, jak i historycznego usytuowania podejmowanych treści – z barwnymi metaforami, przemyślanymi porównaniami czy trącą fenomenologicznym zacięciem perspektywą widzenia problemu. Ten ostatni – jak sądzono – zasada się wyłącznie na wymaganiach struktury społecznej. Władze stojące na szczycie społecznej hierarchii są dysponentami przynależnych intymnej sferze jednostki prerogatyw. Ich dyspozycji nie ma co krępować. Brakuje miejsca na aktywność własną podmiotu czy możliwość swobodnego stanowienia o własnym ciele. Człowiek oglądany jest przez pryzmat ponadpodmiotowych uwarunkowań, które w tym wypadku przedstawiają się wobec niego jako zdecydowanie opresyjne.

Ciało doby moderny to towar, rzecz, przedmiot, pozostający w wyłącznej gestii niezainteresowanych losem człowieka elit. Bliżej nieokreślone grupy władzy mają decydować o jego wykorzystaniu dla równie niedopowiedzianych (w przedmiocie

swojej genezy, nie wspominając o etycznej prawomocności) celów społecznych. Optyka podmiotu nie istnieje, nie mieści się w proponowanych strukturach myśli.

Tutaj w sensie *meritum* i referującej je stylistyki wypowiedzi Zygmunta Baumana następuje przełom. Zmienia się paradygmat: z ciała jako „przypadłościowego” elementu decyzji uprzywilejowanych gremiów społecznej stratyfikacji, na rzecz ciała „upodmiotowionego”, zaliczonego w poczet immanentnych atrybutów człowieka i przedmiotów jego wyłączności. Czy aby na pewno? To znaczy: czy aby na pewno można odtąd mówić o ciele niezależnym od zewnętrznych wpływów? Zygmunt Bauman rozwiewa te złudzenia, pisząc: „Większość wrażeń, jakich ciało doznać może, wymaga podniet, które mogą nadejść tylko z zewnętrznego świata. [...] Sprawność ciała [...] mierzy się właśnie stopniem owego otwarcia” (Bauman 1995a, s. 98). Niestety, każde przeżycie skazane jest na dezaktualizację. Paradoksalnie, staje się archaiczne zaraz po swym dopełnieniu. Ciało domaga się następnych podniet. Ludzką fizyczność trawi pozbawiający sił obłęd. Można owej optyce przyrzeć się u Anthony’ego Giddensa, który pisze o „ja” każdego człowieka jako *refleksyjnym projekcie*, definiowanym jako budowanie tożsamości jednostki przez refleksyjne porządkowanie narracji (Giddens 2001, s. 47, 316).

Owa refleksyjność, czy też twórcze konstruowanie jednostkowej narracji, dotyczy nie tylko tożsamości, sfery odniesień i tworzenia znaczeń, wytyczania celów, ale rozciąga się także na ciało (w tym zdrowie fizyczne i społeczne), co stanowi bardziej uchwytny aspekt omawianego procesu. Ciało staje się przedmiotem kreacji, obiektem troskliwej pielęgnacji, zostaje poddane różnym reżimom. Wydaje się, że równie trafnie opisuje ten stan – z perspektywy cech konstytutywnych – Tomasz Szlendak (2004), wskazując na: nowe formy zaufania i ryzyka, nieprzejrzystość i niepewność sytuacji społecznych we współczesnym świecie.

Zatem człowiek zostaje ponownie „związany” ze społeczeństwem, ale w jakościowo inny sposób. Ono niczego od niego nie żąda, wręcz przeciwnie – to on żąda czegoś od społeczeństwa. Wymaga doznań: mocnych, pozostawiających po sobie trwałe wrażenie, dostatecznie silnych, aby go pobudzić. Ale bezskutecznie – jego sytuacja jest w swej wymowie położeniem tragicznym: po pierwsze dlatego, że pożądane doznanie ciągle mu umyka – każde może być od niego słabsze, po drugie z tej racji, że moment osiągnięcia satysfakcji – o ile nadejdzie – zminimalizuje jego nadzieje na „coś więcej” w przyszłości. Należy zwrócić uwagę na aspekt dyskursywności przeżyć. Człowiek uświadamia sobie zasady swego działania: on wie, czego oczekiwać od społeczeństwa, afekty nie są więc czymś, co pozostaje poza sferą jego racjonalizacji. Doznania stanowią treść zarówno władzy poznawczej, jak i „pożą-dawczej”. Wydaje się, że jest to na zdecydowaną niekorzyść wplątane w paradoks człowieka, ponieważ postmodernizm zdekonstruował śmierć biologiczną ciała.

[...] przekształcając ją w worek pełen nieprzyjemnych, ale oswajalnych schorzeń, dzięki czemu w zgiełku związanym ze zwalczaniem chorób można było zapomnieć o śmiertelności i nie martwić się nią – w społeczeństwie, [...] odległa błogość nieśmiertelności została zdekonstruowana [...] zawsze osiągalnymi satysfakcjami, dzięki czemu ich podobieństwo do ostatecznej doskonałości mogło w ekstazie radości rozplynąć się i zniknąć z pola widzenia (Bauman 1998a, s. 196-197).

Probiierzem satysfakcji czerpanej z cielesnego życia – z ciała – jest intensywność i częstotliwość przyjemności. Ciało zostaje przez podmiot sprowadzone do roli wykonawcy, traci swój „status bytu”. Z drugiej strony stanowi warunek konieczny egzystencjalnej treści. Czymże jest utrata możliwości doświadczania przeżyć? Zygmunt Bauman jest tutaj bliski rozważaniom Viktora Emila Frankla. Koncentruje się wyraźnie na problemie sensu życia:

[...] najbardziej dojmującym doświadczeniem [...] jest brak pewności siebie. Można wprawdzie dyskutować, czy filozofowie [...] kiedykolwiek w sposób zadowalający wyartykułowali podstawy do twierdzenia o obiektywnej wyższości zachodniego racjonalizmu, logiki, moralności, nakazów kulturowych, reguł cywilizowanego życia itd.; niemniej pozostaje faktem, że nigdy nie przestali poszukiwać sposobu takiej artykulacji i praktycznie nigdy nie przestali wierzyć, że takie poszukiwanie zaowocuje – musi zaowocować – powodzeniem (Bauman 1998b, s. 155-156; zob.: tenże 1995b; tenże 2004).

Zygmunt Bauman definiuje postmodernistyczny sens – ma się on wyrażać w poszukiwaniu i czerpaniu przyjemności ze zmysłowych doznań, których warunkiem jest sprawne ciało. W tym stwierdzeniu otrzymuje się wykładnię przeformułowanej koncepcji zdrowia. Wykładnię dość osobliwą – zdrowie jednostki to nie jej dobrostan cielesno-psychiczny, pełni władz konstytuujących człowieczą jedność psychofizyczną, a – zdolność do doświadczania przyjemności. Im intensywniejsze i częstsze wrażenia, tym większy przyczynek do wnoszenia o zdrowiu człowieka (fizycznym, psychicznym i społecznym)⁵.

Reasumując, czy nie można stwierdzić, że wielość możliwości, jaką daje społeczeństwo akceptujące konsumpcję cielesno-zdrowotną, dorównuje nieskończoności, zgodnie z zasadą, że suma potrzeb ludzkich (odnoszących się do poczucia posiadania ciała i poczucia bycia zdrowym) jest nieskończona? Jakie zatem zagadnienia powinny być uwzględniane w społeczno-edukacyjnym (w tym pedagogicznym) namyśle wokół

⁵ Pojęciem kluczowym w narracji Zygmunta Baumana jest kategoria przyjemności. Zawłaszcza ona przestrzeń opisu ciała (a zatem i zdrowia fizycznego i społecznego) ponowoczesnego, sytuując ją jako jedyną możliwość deskryptywno-eksplicywną. Wydaje się, iż prezentowana w sposób, w jaki ujął ją Zygmunt Bauman, pozwala się potraktować jako pojęcie właściwe hedonizmowi. Jak definiuje się przyjemność? Hedonizm dostrzega w niej mianowicie: wartość autoteliczną, hierarchizowaną niżej aniżeli wartość bezinteresownej troski o innych (Blackburn 2004, s. 146); ostateczne dobro doznań człowieka (Lacey 1999, s. 83); kategorię zrelatywizowaną do intrasubiektywnych doznań podmiotu; jakość desygnatu pojęcia uzależniona jest od indywidualnych preferencji, odczuć etc. konkretnego człowieka; cechą świadomości, nie zaś – składnik świadomego działania (Blackburn 2004, s. 327).

triady starość – edukacja – ciało/zdrowie? Jakie winny być ramy dyskursów o ciele i zdrowiu oraz kierunki analiz (kontekstów) teoretycznych i zarysowania praktycznych odniesień we współczesnej problematyce z zakresu edukacji: dla starości (kadry opiekuńcze i medyczne), do starości (całe społeczeństwo), przez starość (od najmłodszego pokolenia) oraz w starości (osoby starsze)?

Wydaje się, że w aspekcie zakresu treściwego wynikającego z tytułu niniejszego artykułu koncepcja Zygmunta Baumana zawiera w sobie wiele interesujących i doniosłych w skutkach momentów. Jej największą zaletą jest możliwość ujrzenia zmian percepcji ciała i zdrowia człowieka na przestrzeni dwu formacji (oraz kilku pokoleń) społeczno-kulturowych (minionej oraz tej, która stanowi terażniejszość)⁶. Z pewnością ciało ludzkie nie jest już własnością społeczną. Społeczeństwo nie występuje w roli decydenta w kwestii jednostkowego ciała i zdrowia. Nie jest władne nim rozporządzać, tak jak czyniło to niegdyś. Z pola uwagi umknęły funkcje ciała na rzecz zachowania stabilności społecznej struktury i *principiów*, które ta struktura w osobach swoich luminarzy stanowi. Ciało stało się w konsekwencji własnością indywidualną, co jednak nie znaczy jeszcze, że niezależną od społecznego otoczenia swego życia. Społeczeństwo nadal wpływa na funkcjonowanie ciała. Czyni to już nie mocą decyzji własnej, a samego podmiotu, który, żądając wrażeń, się nań orientuje. W tym zakresie słowa Wolfganga Welscha (1998, s. 8), a dotyczące radykalnego pluralizmu jako podstawowej zasady społeczeństw, stają się realne i uznane, a pluralistyczne wzory sensu i działania (w tym co do ciała i zdrowia; edukacji dla/do starości, edukacji przez starość oraz w starości) zyskują przewagę i nawet... stają się obowiązujące.

Szczegółowo nie dookreślono wskazanego w tytule pola zaangażowania edukacji w sferę ciała i zdrowia, w nadziei, że dalsza refleksyjna aktywność nadawać będzie nowy sens i poznawcze znaczenie. Można podkreślić, że problemy stają się tylko wtedy pedagogiczne, kiedy stają się teoretycznie sprecyzowane (nie są nimi z natury). Ponieważ andragogika współtworzy społeczną rzeczywistość, jest też bezpośrednio zaangażowana w tę rzeczywistość, nie może mieć monopolu w jej analizie, czy też konstruktywnym krytycyzmie. Zatem w obszarze tworzenia społeczno-pedagogicznych wizji ciała i zdrowia – w sensie ogólnospołecznym i humanistycznym – powinna poszukiwać na miarę możliwości krytycznych refleksji i autorefleksji zgodnie z poczuciem odpowiedzialności

⁶ Równie interesujące są myśli Z. Baumana (2018) ujęte w pośmiertnie wydanej książce *Retrotopia. Jak rządzi nami przeszłość* – w szczególności jej rozdział czwarty: *Powrót do łona*. Naukowiec analizuje szczególną formację ideologiczną, promującą solipsystyczny (w rozumieniu Gorgiasza z Leontinoi) niejako, cielesno-zdrowotny oraz powiązany z koncepcjami rozwoju osobistego i dość płytką duchowością egoizm popularnych poradników, trenerów osobistych i wielbicieli filozofii obiektywizmu (w szczególności amerykańskiej pisarki i filozofki Ayn Rand). Zygmunt Bauman wskazuje, że jedną z głównych, lecz niejawnych funkcji tej formacji ideologicznej jest *insourcing* odpowiedzialności (w przeciwieństwie do *outsourcingu*) za wszystkie obszary własnego życia na człowieka (w tym za zdrowie i ciało).

za cielesność i zdrowotność człowieka dorosłego. Owa odpowiedzialność⁷ zawarta w praktyce społecznej oznacza potrzebę samoświadomej partycypacji w tworzącym się obszarze znaczeń i symboli dotyczących ciała i zdrowia. Każda nowa powstająca myśl tworzona w ramach autorefleksyjnego uczestnictwa jest przyczynkiem do komunikowania ze społeczeństwem⁸. W rzeczy samej – analizując Baumanowskie treści na kartach niniejszego artykułu, istotne staje się zadanie dwóch pytań: Czy dla pedagogów ciała i zdrowie osoby dorosłej przestaje być dyskursem, który odkrywa i objawia *Inny*, stając się, li tylko, punktem odniesienia pozwalającym reinterpretować sytuacje cielesno-zdrowotne i procesy naszego życia? Do jakiego stopnia można godzić wymagania roli *Innego*, starającego się działać – w ramach określonego kontekstu społeczno-kulturowego – z rolą *Innego*-naukowca poszukującego oryginalnych rozwiązań, istotnych nie tylko ze względu na ów kontekst?

Zatem subiektywnie: W jakim stopniu ciało i zdrowie (i też choroba) mogą być traktowane jako cechy jednostkowe, w oderwaniu od ich kontekstu ideologicznego (z perspektywy kulturowej, społecznej i środowiskowej) oraz jakie w relacji do tego powinny być cele i zadania edukacji⁹ dla/do starości, edukacji przez starość oraz w starości¹⁰? Obiektywnie: W jakim stopniu holistyczne ujęcia definicyjne zdrowia

⁷ Warto tu wskazać odpowiedzialność społeczną i historyczną. Odpowiedzialność społeczna – czyli odpowiedzialność za *Innego* (aspekt allocentryczny – w kontakcie bezpośrednim, interpersonalnym) oraz za „społeczeństwo” (aspekt socjocentryczny – dotyczy odpowiedzialności za ludzi stanowiących jakieś grupy, makrostruktury społeczne). Odpowiedzialność historyczna, która przekracza zakres podmiotowych działań, jest odpowiedzialnością (za przyszłość) za czyny jednostkowe i społeczne w obszarze cielesno-zdrowotnym (zgodnie z sugestiami H. Jonas).

⁸ Słowa Z. Baumana muszą spełniać (i spełniają) wiele doniosłych funkcji, od czysto poznawczej, która zawiera się w samym zrozumieniu przeobrażeń otaczającej rzeczywistości, a dotyczących ciała i zdrowia, po psychologiczną, gdzie człowiek (niejednokrotnie) znajdzie ulgę dla własnych rozterek, dylematów, poczucia dezorientacji i zagubienia w rozumieniu ciała i zdrowia. Dlatego też – z tak zarysowaną bogatą recepcją myśli Z. Baumana – należy aktywnie polemizować, wzbogacając jej wymiar teoretyczny i praktyczny w obszarze andragogiki. Jej subdyscyplinarną powinnością jest również klasyfikacja wartościująca (organizacja poznawcza i aksjologiczna) procesów oraz zjawisk współczesności i projektowanie działań, dla których te procesy i zjawiska (w obszarze ciała i zdrowia) są zarazem celem i kontekstem.

⁹ Aleksander Kamiński wskazał, iż edukacja (wychowanie) do starości polega na pomaganiu ludziom w nabywaniu zainteresowań i aspiracji, a także odpowiednich umiejętności i przyzwyczajzeń, które będą przydatne w realizacji trybu życia sprzyjającego wydłużaniu młodości i dającego satysfakcję aktywności (Dzięgielewska 2009, s. 52). Anna Rudnik podkreśla, że młodemu pokoleniu należy zapewnić edukację (kształcenie gerontologiczne) zmierzającą do ukształtowania odpowiednich postaw w stosunku do ludzi starych i starości oraz przełamywania negatywnego stereotypu starości w społeczeństwie. Edukacja gerontologiczna powinna być tak zaplanowana, by obejmowała wszelkie działania zmierzające do kształtowania umiejętności, postaw i nawyków. To proces przygotowania człowieka do życia w starzejącym się społeczeństwie, a tym samym do życzliwego obcowania i współpracy z ludźmi starymi (Rudnik 2017, s. 123-124).

¹⁰ Według prognoz Eurostatu do 2050 r. (w stosunku do roku 2017) liczba osób w wieku powyżej 65. roku życia w krajach Unii Europejskiej wzrośnie o około 70%, a liczba osób w wieku produkcyjnym (15-64 lat) spadnie o 12%. Zatem na każdego emeryta będą przypadały jedynie dwie osoby aktywne

i ciała będą odzwierciedleniem: dalszego rozwoju psychofarmakologii; rozwoju i upowszechniania technologii związanych z nadzorem (na co składają się zaawansowane sposoby diagnozowania kondycji zdrowotnych i kontrola populacyjna – komputerowo przetwarzane bazy danych, dotyczące różnych wskaźników zdrowotnych, cech jednostkowych i zbiorowych, komunikacji i zachowań)?

W ramach podsumowania

Po pierwsze: Czy hedonistyczna wizja ciała, którą przedkłada opis Z. Baumana, jest z punktu widzenia edukacji dla/do starości, edukacji przez starość oraz w starości do przyjęcia? Czy nie przekreśla bowiem faktycznej podmiotowości człowieka w wyborze tego, co moralnie wartościowe? Realizacja wartości najniższych w aksjologicznej hierarchii przesądza o nieetyczności działań ponowoczesnego indywiduum. Ograniczanie człowieka oraz jego bycia w świecie do czerpania i przeżywania przyjemności jest w swej istocie próbą jego wynaturzenia, powrotem do atawizmów, które nijak się mają do propozycji wyraźnego wyróżnienia ludzkiej jednostkowości od świata przyrodniczego.

Po drugie: Czy interes poznawczy nauk społecznych (a zarazem byt naukowy tychże) urzeczywistnia się w emancypowaniu społeczeństw ku „wolnej od ograniczeń, swobodnej komunikacji”? Przy pomocy analizy jako podstawowej kategorii poznania demaskuje się zarówno „niezmienne regularności działania społecznego, jako takiego”, jak również „ideologicznie zamrożone stosunki podległości, które zasadniczo mogą zostać przekształcone” (Folkierska 1990, s. 34). Tym samym, jedną z powinności nauk społecznych jest odideologizowanie dyskursu o ciele i zdrowiu, a przynajmniej wyeksponowanie ideologii konstytuujących życie społeczne w powyższych wymiarach.

Po trzecie: Brak zgody, co do celów edukacji dla/do starości, edukacji przez starość oraz w starości, a ściślej rzecz ujmując – jednolitych źródeł ich pozyskiwania (oraz ich interpretacji) dla koncepcji pedagogicznych, to problem trudny do zbagatelizowania. Edukacja koncentruje się przecież na rzeczywistości obiektywnie istniejącej, czyniąc ją przedmiotem swoich konstruktów (Śliwerski 2004, s. 16), a te z kolei przekładają się bezpośrednio na praktykę pedagogiczną. Wynika z tego jasno, że synteza zarówno pedagogii, jak pierwotnych względem nich koncepcji, także z tego powodu jest ideą trudną, jeśli w ogóle możliwą. Różne proveniencje genetyczne celów edukacyjnych implikują niestałość teorii, stając się dla edukacji zarzewiem napięć i dysonansów we wszystkich wymiarach jej istnienia.

Spółeczna legitymizacja dla indywidualnych systemów aksjomatycznych (dotyczących np. wartości przyjemności) skutecznie torpeduje koncepcję edukacji, a więc celów

zawodowo, a obecnie przypadają cztery osoby (<https://epale.ec.europa.eu/pl/blog/starzenie-sie-spoleszenstw-problem-demograficzny-czy-wyzwanie-wspolczesnosci> [3.10.2019]).

i praw, które dotyczą wszystkich, są niezmiennie i pozwalają jednoznacznie klasyfikować zjawiska odnoszące się do ciała i zdrowia. Rozróżnienie *prawda* – *falsz* potrzebuje pewnej obiektywizacji. Obiektywizacja jest niemożliwa w świecie różnorodnych percepcji rzeczywistości, intrasubiektywnych, a uznawanych za możliwe do wykorzystania także w życiu społecznym racji uzasadniających i sankcjonujących działania ludzkie.

Niemożność znalezienia racji o charakterze cielesno-zdrowotnym uzasadniających działanie edukacyjne podaje w wątpliwość ich celowość. Świat, na który te działania się składają, staje się w związku z tym chaotyczny. W życiu społecznym niemożność zdefiniowania czegokolwiek w ramach rangowego zaszerogowania, niemożność wskazywania hierarchii, oznacza brak płaszczyzny porozumienia pomiędzy grupami społecznymi, uzgodnienia znaczeń dla najbardziej fundamentalnych pojęć, a zatem otwartą przestrzeń niekonkluzywnej gry znaczeń i relatywizacji wszystkiego do nicości. Czy wydaje się, że edukacja do/dla/w starości w perspektywie wizji cielesno-zdrowotnej Zygmunta Baumana ku temu może zmierzać? Czy jest możliwa pedagogika bez norm?

Przeciwieństwem prawdy płytkiej jest fałsz, przeciwieństwem prawdy głębokiej może być inna głęboka prawda.

Nils Bohr

Bibliografia

- Amsterdamski S. (1973), *Między doświadczeniem a metafizyką. Z filozoficznych zagadnień rozwoju nauki*, Wydawnictwo „Książka i Wiedza”, Warszawa.
- Bauman Z. (1995a), *Ciało i przemoc w obliczu ponowoczesności*, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń.
- Bauman Z. (1995b), *Wieloznaczność nowoczesna, nowoczesność wieloznaczna*, tłum. J. Bauman, PWN, Warszawa.
- Bauman Z. (1998a), *Prawodawcy i tłumacze*, tłum. A. Ceynowa, J. Giebułtowski, Wydawnictwo Instytutu Filozofii i Socjologii Polskiej Akademii Nauk, Warszawa.
- Bauman Z. (1998b), *Śmierć i nieśmiertelność. O wielości strategii życia*, tłum. N. Leśniewski, PWN, Warszawa.
- Bauman Z. (2004), *Życie na przemiał*, tłum. T. Kunz, Wydawnictwo Literackie, Kraków.
- Bauman Z. (2018), *Retrotopia. Jak rządzi nami przeszłość*, tłum. K. Lebek, PWN, Warszawa.
- Blackburn S. (2004), *Oksfordzki słownik filozoficzny*, J. Woleński (red.), Książka i Wiedza, Warszawa.
- Derrida J. (1998), *Psyche. Odkrywanie innego*, tłum. M.P. Markowski, w: *Postmodernizm. Antologia przekładów*, R. Nycz (red.), Wydawnictwo Baran i Suszczyński, Kraków, s. 81-107.
- Dzięgielewska M. (2009), *Edukacja jako sposób przygotowania do starości*, „Chowanna” 2009, t. 2 (33), s. 49-62.
- Folkierska A. (1990), *Pytania o pedagogikę*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.
- Gellner E. (1997), *Postmodernizm, rozum i religia*, tłum. M. Kowalcuk, PIW, Warszawa.
- Giddens A. (2001), *Nowoczesność i tożsamość*, PWN, Warszawa.

- Kowalik S. (2005), *O możliwości stosowania metody eksperymentalnej w pedagogice. O statusie naukowym pedagogiki*, „Przegląd Badań Edukacyjnych”, nr 1, s. 119-134.
- Kowalski M., Drózd M. (2008), *Przemoc i zdrowie w obrazach telewizyjnych. Edukacja przez „codziennosc” telewizyjną*, „Impuls, Kraków.
- Kowalski M., Gawel A. (2006), *Zdrowie – wartość – edukacja*, Impuls, Kraków.
- Lacey A.R. (1999), *Słownik filozoficzny*, tłum. R. Matuszewski, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań.
- Lewowicki T. (1999), *Problemy życia społecznego a tradycyjne i nowe zadania pedagogiki społecznej*, w: *Pedagogika społeczna w Polsce – między stagnacją a zaangażowaniem*, E. Górnikowska-Zwolak, A. Radziejewicz-Winnicki (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.
- Liotard J.-F. (1998), *Odpowiedź na pytanie: co to jest postmodernizm?*, tłum. M.P. Markowski, w: *Postmodernizm. Antologia przekładów*, R. Nycz (red.), Wydawnictwo Baran i Suszczyński, Kraków, s. 47-61.
- Perkowska H. (2003), *Postmodernizm a metafizyka*, Wydawnictwo „Scholar”, Warszawa.
- Rudnik A. (2017), *Edukacja w starości – życzenie czy szansa na przeciwdziałanie marginalizacji osób starszych?*, „Pedagogika Społeczna”, nr 1(63), s. 111-128.
- Syrek E. (2000), *Zdrowie w aspekcie pedagogiki społecznej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.
- Szlendak T. (2004), *Supermarketyzacja. Religia i obyczaje seksualne młodzieży w kulturze konsumpcji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław.
- Śliwerski B. (2004), *Współczesne teorie i nurty wychowania*, Impuls, Kraków.
- Śliwerski B. (2013), *Pedagogika jako (nie-)gorsza inna nauka*, „Studia Edukacyjne”, nr 28, s. 57-84.
- Tobera P. (2000), *Niepokojąca nowoczesność*, „Kultura i Społeczeństwo”, nr 3, s. 3-21.
- Welsch W. (1998), *Nasza postmodernistyczna moderna*, tłum. R. Kubicki, A. Zeidler-Janiszewska, Oficyna Naukowa, Warszawa.