



Marek Adamkiewicz¹

Rola humanistyki w edukacji dla bezpieczeństwa

Streszczenie

Artykuł jest etiudą na temat możliwości wpływania nauk humanistycznych na narrację dziedzin społecznych zainteresowanych upowszechnianiem sekuralnej problematyki. A ta może być rozpoznawana z perspektywy cywilizacyjnej ujmującej przeobrażenia standardów życia, zaangażowania nauki, postępu technologicznego w zabezpieczaniu egzystencji, która stroni od zagrożeń lub im się poddaje. I to właśnie poziom niebezpieczeństwa ustala miejsce humanistyki i wiedzy społecznej w znoszeniu dystopii albo jej sprzyjaniu, co obrazuje nastawienie do osiągnięć technologii, kształtowania świadomości ekologicznej i wprowadzania moralności (obrazowanej zwłaszcza przez bioetykę) wywodzonej z zadumy nad postępowaniem naukowo-technicznym. A składnia zagadnień tworzących wizerunek bezpieczeństwa świata, który oczekuje pomocy od wszystkich, musi tkwić w systemie edukacji (w artykule stawia się na wykształcenie akademickie) zdolnej zmierzyć się z wszechwładnym technokratyzmem poprzez wcielanie ideałów humanizmu, ten zaś w systemie upowszechnianej wiedzy nie jest na razie wiodący. Zatem celem profesjonalizowanej stratyfikacji jest z jednej strony kształtowanie użytecznych specjalistów, a z drugiej wychowanie dobrych ludzi stawiających na obowiązek i odpowiedzialność. A to wymaga konwergencji humanistyki, bezpieczeństwa i techniki możliwej dzięki odpowiedniej ekonomii (finansowego wsparcia). Przewaga nauk stosowanych nad podstawowymi nie jest funkcją znaczenia dla postępu, ale obrazem edukacji wynikającej z gospodarczych paradygmatów. Technokracja to wprowadzanie pragmatyzmu, dla którego humanizacja jest miernikiem przydatności ludzi do organizacji. W tym kontekście bezpieczeństwo jest perspektywą odwołanej w czasie konieczności natychmiastowego ratowania świata.

Słowa kluczowe: człowiek, cywilizacja, potrzeby, rozwój, wspólnota, wiedza

¹ Dr hab. Marek Adamkiewicz, profesor Wojskowej Akademii Technicznej im. Jarosława Dąbrowskiego w Zakładzie Nauk Humanistycznych Instytutu Organizacji i Zarządzania; członek Rady Dyscypliny Bezpieczeństwo na Wydziale Bezpieczeństwa, Logistyki i Zarządzania; ul. gen. Sylwestra Kaliskiego 2, 00-908 Warszawa 46, e-mail: marek.adamkiewicz@wat.edu.pl; nr ORCID: 0000-0001-7506-826X.

Wstęp

Współcześnie zauważane w dyskursie społecznym nowe konstytuowanie nauk w zakresie humanistyki ogranicza jedynie ich liczbę, ale nie umacnia ich statusu w systemie akademickim czy opłacalnej atrakcyjności. Pomimo tego celem adaptacji humanistyki w nowym paradygmacie wciąż jest jej udział w rozkwicie cywilizacyjnym określonym przez przemiany społeczne, świadomościowe i kulturowe, gdyż te tworzą ogólnie pojmowany konterfekt bezpieczeństwa. Samo bezpieczeństwo interpretujemy jako zjawisko zwiastujące poczucie pewności istnienia, przejawiania się możliwości, utrzymania równowagi relacji międzyludzkich i spokoju wewnętrznego człowieka. Zatem bezpieczeństwo jest zawsze potrzebą ludzką i swoistym programem doskonalenia wywodzonego z wiedzy określonej przez naukę, specjalnie zaś humanistykę rzutuującą na szeroko rozumianą problematykę społeczną. W tym względzie konieczna jest autorefleksja nauk humanistycznych i społecznych nad ich udziałem w badaniach służących społeczności, ale nie podług wymuszonych i właściwych dla techniki czy biologii dezyderatów kształtowania wiedzy posługującej się stosownym dla nich aparatem badawczym, ale tych, które przystoją dziedzinom opisowym i teoretycznym reprezentującym szeroko pojmowaną humanistykę zorientowaną na potrzeby bezpieczeństwa.

Wydaje się jednak, że żądanie użyteczności humanistyki wedle utylitarystycznej miary jej przydatności jest postulatem daremnym, ponieważ oczekiwanie korzyści rokującej natychmiastową widzialną poprawę jakości jakiegoś sektora życia jest zależne bardziej od produktywności (wytwórczości) niż faktografii (twórczości i destrukcji). Humanistyka rezonuje w naprawie rzeczywistości ujmującej jej archiwizację i deskrypcję, gdyż podstawowym celem jej badań naukowych jest poszukiwanie prawdy i to dążenie zawsze ożywiało poczynania zatroskanych o świat wrażliwych ludzi. W konsekwencji każdy produkt ludzkiego talentu, determinacji i pracowitości jest przydatny nawet wtedy, kiedy rezultaty jakiejś inwencji nie przekładają się bezpośrednio na wymierzalny (parametryczny) rozwój społeczny. Konniunkcja bezpieczeństwa i humanistyki jest niezbywalna, ponieważ praca myślowa w kierunku dobra prowadzi do powstawania nowych idei, które wprowadzone w obieg społeczny bez względu na czas oczekiwania na ich powodzenie zmieniają sposób myślenia ludzi. Wszak rozum dbały o jakość ludzkiego anturażu jest źródłem imperatywów humanizmu.

1. Relacje humanistyki i bezpieczeństwa

Wprowadzanie idei bezpieczeństwa w krąg społecznego zainteresowania dotyczy różnych dziedzin, nie wyłączając nauk humanistycznych, społecznych, przyrodniczych oraz technicznych, albowiem jej obecność może być źródłem atrakcyjności kraju, który potrafi integrować uczo-nych dla wspólnotowych priorytetów. Wszelako konsolidacja zainteresowań wokół problematyki bezpieczeństwa powinna opierać się nie na kryteriach utylitarystycznych, ale epistemologicznych. Z tego bowiem będzie wynikać autorytet humanistyki i reprezentującej ją inteligencji, która w kategoriach niezawodowych domagać się musi prestiżu nie tyle związanego z jej reputacją, ile z edukacją wymagającą polotu, erudycji i pewności siebie (Białas 2006: 20). Wobec dominującej dziś tendencji do nadawania prymatu wiedzy przyrodniczej i technicznej, zwłaszcza w warstwie zatrudnieniowej, położenie humanistycznej inteligencji jest słabe, co uzasadnia edukacja dla bezpieczeństwa bez pokrycia na rynku potrzeb. Rynek ten w perspektywie nie może się obejść bez fachowej kompetencji humanistyki, której pobbłaża się niemal na każdym szczeblu kształcenia młodzieży z wyjątkiem może studiów technicznych, gdzie wymóg humanizacji przekazywanej wiedzy jest kamuflowany modułami, które dość swobodnie szermują specjalnościami niemającymi związku z naukami humanistycznymi. Zatem nie idzie tu o stworzenie jakiegoś spójnego modelu edukacyjnego, ale o spełnienie biurokratycznych oczekiwań ustawodawcy narzucającego owe moduły (Bobrowski 2006: 30). Mówiąc inaczej, kwestia wykształcenia ogólnego oraz podejście do niego pozwala na interpretowanie potrzeby edukacyjnej według starannie zaplanowanych w uczelniach wizji człowieka technokratycznego albo humanistycznego. Oba podejścia pozwalają na właściwe dla sekuralnych stanowisk interpretowanie rzeczywistości i utrzymywanie poprawnej komunikacji interpersonalnej. A tą określa swoiste dla kształtu edukacji postrzeganie przez młodzież kultury technokratycznej oraz humanistycznej, gdyż to one stabilizują społeczne poczucie bezpieczeństwa.

Konkurencyjność, a nie kompatybilność światopoglądów naukowych (humanistycznego, przyrodniczego i technologicznego) rzutuje w ogóle na zasadność (potrzebę) uprawiania nauk humanistycznych i społecznych (Brzeziński 2006: 32). Wszelako ta sztucznie wywoływana emulacja jest sprzeczna z szanowaną w kulturze Zachodu koncepcją społeczeństwa otwartego – jako podstawą bezpieczeństwa – lansowanego przez Karla Poppera, która w istocie staje się już populacyjną wykładnią społeczeństwa wiedzy (Brzeziński 2006: 33). Humanizm spreczny z technokratyzmem jest relatywnie sprawnym instrumentem blokowania

mechanizmów kształtowania się – opisanych przez Theodora Adorno – osobowości autorytarnych (niebezpiecznych dla społecznej izoropii), naprzeciw których stoi możliwość troski o naukę i szkolnictwo wyższe stanowiące formalną barierę dla powstawania umysłów zamkniętych (kłopotliwych dla współistnienia), opisanych z kolei przez Milтона Ro-keacha (Brzeziński 2006: 33).

To z tej intencji zrodził się entuzjazm dla demokracji parlamentarnej, ale też zaufanie do kształcenia akademickiego, które powołało nadzieję na lepsze. Powstało i umocniło się przekonanie, że udział Polski w rozwoju edukacji europejskiej będzie wymagać rzeczywistych i niezafałszowanych zdolności poznawczych płynących z wiedzy zdobywanej, interpretowanej, urozmaicanej oraz pogłębianej podczas badań humanistycznych (Chachulski 2006: 40). Mówiąc inaczej, płaszczyzną pokoleniową przekazywania tego dziedzictwa jest erudycja zainteresowana człowiekiem jako głównym podmiotem poznania naukowego. Tym samym humanistyka jawi się nie tylko jako koncepcja cywilizacyjna ukazująca znaczenie i miejsce człowieka w organizowaniu rzeczywistości, ale także refleksja pozwalająca właśnie na określenie i opisanie owego miejsca i tej roli. Pomimo tego ważnego dla koncepcji bezpieczeństwa zadania ustalania znaczenia humanizmu w objaśnianiu zagadnienia podmiotowości w bycie, w ciągu ostatnich lat następowała erozja szkolnej humanistyki zorientowanej na objaśnienia teologiczne. Dlatego też proces reorientacji edukacji humanistycznej w szerszej perspektywie pedagogicznej może wywoływać niepokój (jego przejawy ukazały np. ostatnie kontestacje uliczne młodzieży). Tej niebezpiecznej regresji dla wychowania towarzyszy ofensywa utylitarystyczna w szkolnictwie, która poprzez standaryzację, pragmatyzm, minimalizację wiedzy ogólnej w ramach optymalizacji wykształcenia profesjonalnego usiłuje stworzyć typ kwalifikacji akademickich wyposażających absolwentów w wiedzę fachową i przygotowującą ich do pracy zawodowej na poziomie elementarnym (Chachulski 2006: 41). W takim wymiarze główny cel zainteresowania humanistyki, jakim jest człowiek, społeczeństwo i kultura, przenoszony jest w stronę zagadnień drugorzędnych, a może i zbyt technicznych, zaś same nauki humanistyczne spychane zostają do roli pomocniczej czy usługowej dla innych dziedzin, zwłaszcza technicznych, medycznych czy przyrodniczych. Deprecjacja humanistyki przekłada się na symplifikację (spłyconie, uroszczenie) zagadnienia bezpieczeństwa.

A przecież wedle filozoficznych założeń humanizmu rzeczywistość składa się z trzech fundamentalnych poziomów przejawiania się bytów, które tworzą: człowiek (świadomość), kultura (artefakty) oraz natura

(przyroda ożywiona i nieożywiona). Sposób interpretacji tego uwarstwienia może być zarówno przyrodniczy, technokratyczny, jak i humanistyczny. Owa stratyfikacja tworzy ogólne poziomy stabilizacji bezpieczeństwa, gdyż jej wektorem jest cywilizacja, która staje się sednem naukowych badań nad człowiekiem, niesprowadzanym tylko do poziomu bytu biologicznego, i dlatego w ramach refleksji kulturowej humanizm oraz technokratyzm traktowane są jako równorzędne stanowiska wyjaśniające człowieczą rzeczywistość, odmiennie porządkujące świat. Wedle założeń humanizmu człowiek jest wyróżniony, lecz oczekuje się od niego odpowiedzialności i empatii wobec wszystkich poziomów przejawiania się bytów. To owa odpowiedzialność jest głównym kryterium bezpieczeństwa, które tu zrównuje się z humanizmem. Tymczasem w technokracji człowiek jest tylko jednym z trzech elementów bytu oraz potencją zawłaszczającą naturę i dlatego oczekuje się tam od niego skuteczności, wydajności tudzież ekspansywności. Zatem w technokracji – odmiennie niż w humanizmie – człowiek jest trybem w społecznej maszynie i składnikiem równorzędnym z innymi (naturą i kulturą) elementami rzeczywistości.

Tak więc technokratyczny sposób interpretacji, także przydatny w teorii bezpieczeństwa, oddaje ducha edukacji zorientowanej na fachowość i niekoniecznie na upowszechnianie idei oddalonych od pragmatyzmu czy utilitaryzmu oczekiwań społecznych, które nie są efektem woli ludzi – gdyż nikt tego zagadnienia nie bada – ale lansowanej polityki edukacyjnej oraz doktryny zdobywającej uznanie określonej populacji. Powiemy zatem, że stan wiedzy dotyczącej preferencji dla humanistyki jest w jakimś stopniu zależny od nieścisłości badań demoskopowych niezainteresowanych pomiarem opinii w sprawie oceny jej przydatności w codziennym życiu. W efekcie pojawia się opieszałość, która ujawnia słabości dyscyplin społecznych w sposobach interpretacji humanizmu, a jej źródło niekoniecznie wypływa z braku zainteresowania. Może bowiem wynikać z ograniczania zapłała badawczego redukowanego przez entuzjazm ustawowych parametryzacji uczonych i ich twórczości. Kiedyś przyczyny ospałości badawczej leżały w niedofinansowaniu działalności naukowej oraz jej zaniedbywaniu przez rząd i ustawodawców w porównaniu do innych sfer publicznej użyteczności (Domański 2006: 45). Dzisiaj kozerą niedostatku profesjonalizmu jest nieumiejętność wyszukiwania problemów, wykonywania oryginalnych prac, stawiania ważnych pytań i dobierania takich narzędzi badania rzeczywistości, żeby najlepiej ją unaocznć. Ale sytuacja nauk społecznych (i humanistycznych) staje się niebezpieczna, gdy za aktywizacją humanistyki i wiedzy społecznej nie kryje się swoboda i sprawność sensownego publikowania

wyników badań opartego na jakości merytorycznej, ale wskazywanie miejsc wydawniczych decydujących o wartości tekstów. Nie liczy się zatem treść, ale wysokość punktacji oferowanej przez dochodowe (często prywatne) przedsiębiorstwa wydawnicze. W ślad za tym nie następuje aktywizacja w duchu nowych technik badawczych, ale paradoksalnie konserwacja starych rozwiązań i praktyk opartych na spełnieniu biurokratycznych postanowień. Mówiąc inaczej, podstawowym błędem organizacji badań jest zaniechanie oraz pobłażanie dla własnego kunsztu pracy, skutkiem czego artykuły (ale już nie monografie) robione są tak, jakby autor chciał najszybciej je zakończyć i osiągnąć zadowalającą liczbę punktów wydawniczych. Pośród zatem wad metodologii powierzchownej uczoności znajduje się z jednej strony przyrost publikacji (dobroku indywidualnego) szacowanych wedle ważnych (odgórnych) parametrów kosztem jakości tekstów, a z drugiej mnożenie ról społecznych, których się podejmują ludzie nauki, co w zespoleniu prowadzi do poprzestawania na małym i pobłażania dla własnego warsztatu analitycznego i utrwalania pewności stwierdzeń wyrastających z metod ilościowych (Domański 2006: 47). W ślad za tym idzie słaba argumentacja potrzeby badań i nie najlepsze narzędzia do rozwiązywania problemów. Wszystko to także zawęża możliwości mnożenia refleksji wokół problematyki bezpieczeństwa.

Dlatego mankamenty badań nie omijają również prac humanistycznych, gdyż próbują one wzorować się na warsztacie nauk przyrodniczych, co jest groźne dla utrzymania specyfiki oraz autarkii humanistyki (Głowiński 2006: 53). Wszak wyrażeniem jej odrębności od innych dziedzin jest swoistość badań oraz przestrożność podejmowanych problemów, których wyróżnikiem jest jeszcze – podobnie zresztą jak w przypadku innych nauk – spójna koncepcja metodologiczna określona przez własny aparat badawczy. Jest on po pierwsze określony przez swoje (właściwe) pojęcia i kategorie leksykalne, po drugie przez właściwą strukturę części składowych, czyli schematy poszczególnych nauk, i po trzecie przez stosowne do tej struktury sposoby interpretacji zagadnień oraz niezależny od innych dziedzin przedmiot zainteresowań. W naukach humanistycznych z grubsza autarkicznym przedmiotem badań są ludzie oceniani z punktu widzenia przeróżnych skutków i właściwości ich działania tudzież powiązań czynów z otaczającą rzeczywistością. Ów przedmiot wprost wprowadza humanistykę na pole rozważań nad bezpieczeństwem, tym bardziej że konsekwencje postępowania człowieka, które w skali makro opisuje cywilizacja, zawsze mają wymiar społeczny, indywidualny, narodowy i kulturowy. Oto rezultaty społeczne tworzą zachowania bez wyjątku związane z grupami i różnymi środowiskami

ludzkimi. Efekty indywidualne dotyczą prywatnych, jednostkowych i opartych na woli czynach rzutujących na otoczenie aktywnego człowieka. Natomiast konsekwencje narodowe są właściwe dla różniących się populacji etnicznych. Wreszcie skutki kulturowe rzutują na cywilizacje rozumiane jako ponadnarodowe wspólnoty istniejące w określonym czasie i miejscu. Taki kontekst zainteresowania powoduje, że cywilizacje są opisywane i określone poprzez właściwy oraz specyficzny poziom opanowania środowiska naturalnego i charakterystyczne instytucje społeczne, na które składają się rodziny, zdolności wychowawcze, gospodarka, religie oraz struktury władzy. Te z kolei w zespoleniu tworzą konkretny (historycznie lub docześnie) formułowany system norm, wartości, wzorów zachowań oraz ich ocen, które konstytuują moralność określoną przez całokształt aktów osób i grup działających według jakiegoś wspólnego planu życia i organizacji struktur społecznych. A to w zespoleniu jest możliwe tylko w kontekście sekuralnej równowagi społecznej (czyli izoropii) i indywidualnego poczucia bezpieczeństwa.

Moralność z tego wywodzona objaśnia zatem zarówno układ klasowo-warstwowy, więzi narodowe, stosunki (relacje) publiczne, organizacje państwowe oraz wszelkie inne spontaniczne przejawy zbiorowego działania wyrażone przez ruchy reformatorskie, rewolucyjne, religijne czy zmiany kulturowe, tworzące mody, subkultury i trendy społeczne. Tak więc wszelkie przejawy zbiorowego działania oraz struktury organizujące życie wspólnotowe stanowią rzeczywistość społeczną zindywidualizowaną i gromadną, która jest najogólniejszym przedmiotem (a raczej podmiotem) zainteresowania nie tylko nauk humanistycznych, ale też problematyki bezpieczeństwa. Wszelako rzeczywistość społeczna jest źródłem wiedzy jako fundamentalnej podstawy rozwoju naszego gatunku, który z jednej strony zmierza do przetrwania, a z drugiej zabiega o maksymalizację informacji. Wszak celem cywilizacji jest maksimum wiedzy, którą na najogólniejszym poziomie organizuje filozofia, nauka oraz technologia (przemysł). W konsekwencji wszystko to tworzy autarkiczną przestrzeń zainteresowania nauk humanistycznych oraz społecznych (Adamkiewicz 2015: 15–43). Tak więc przedmiotem zainteresowania człowieka (nauki) zawsze będą zagadnienia kultury materialnej (archeologii), przekazu bibliograficznego i etnologicznej charakterystyki populacji, na które nakłada się refleksja moralna, interpretacja filozoficzna i historyczna życia zakorzeniona w analizie sztuki, języka, literatury, rodziny, cybernetyki społecznej czy religii. Przeto optyka humanistyczna musi obejmować kwestie bezpieczeństwa i obronności, mediów, a nawet władzy, które choć należą do refleksji społecznej poszerzanej o ujęcia z zakresu polityki publicznej, to jednak zawsze mieszczą się

w horyzoncie możliwości poznania przejawów wspólnot i komunikacji, koniecznie rozpatrywanych z pozycji etycznych, pedagogicznych, psychologicznych czy socjologicznych (Cieślarczyk 2014: 357).

2. Humanistyka w kształtowaniu poglądów na bezpieczeństwo

Płaszczyzną modelowania zapatrywań sekuralnych jest instrumentalizm, który traktuje wiedzę i działalność ludzką jako swoistą reakcję na bodźce środowiska stanowiącego konkretny horyzont jakiejś nauki. W sytuacji humanistyki odzwierciedleniem tego są interpretacje teoretyczne, w których refleksja opisowa wyprzedza analizy statystyczne będące ilustracją, a nie wykładnią naukowych poszukiwań. Dlatego też to logika formalna (dedukcja) miast statystyki (parametryzacja) stanowi wykładnię zarówno analizy, jak i syntezy stwierdzeń właściwych dla humanistyki w służbie bezpieczeństwa. Wszak jej prace mają charakter szeroko-płaszczyznowy i indukcyjny (ogólny), gdy tymczasem badania empiryczne (np. przyrodnicze czy techniczne, cenione także w naukach o bezpieczeństwie) są jednak wertykalne i szczegółowe. Dlatego też wspólnym wyróżnikiem nauk humanistycznych i bezpieczeństwa jest nie tylko metodologia, wszak obie dziedziny wyrastają z jednego pnia, ale również główny przedmiot zainteresowania, który obrazuje zagadnienie kryzysu, czyli niebezpieczeństwa dla wspólnoty, osoby, kultury, tradycji i człowieczeństwa. Kryzys każdej z wymienionych sfer oznacza poważne zagrożenia i nieprzewidywalne kłopoty. Szczególną ilustracją tego jest jednak bifurkacja aksjologii rozdzielającej liberalne elity od reszty społeczeństwa przywiązanego do koncepcji narodu będącego przedmurzem chrześcijaństwa. W tym złożeniu kultura polska zostaje w jakimś sensie spłaszczona i sprowadzona do roli albo promotora europejskości, albo protagonisty rzymskiego katolicyzmu. Apologia tego rodzaju odziera naród z pamięci historycznej manipulowanej przez dyżurnych dziejowznawców instytucjonalnie skupionych wokół zapotrzebowania i logiki doraźnej walki politycznej zmierzającej do unicestwienia wrogów ojczyzny lub polskości. Kołtuńska polityka zaszczepia i umacnia filisterskie nastroje społeczne, które z kolei zrażają do niebłażej kultury i budzą nieufność do nauk humanistycznych, nieradzących sobie z ich lekceważeniem zwłaszcza w przestrzeni zawodowej, dającej ludziom poczucie bezpieczeństwa.

Przeto miernikiem współczesności staje się proces przeistaczania kultury zwiastującej także stagnację humanistyki, który przebiega w nieodległych od siebie etapach modernizacji i transformacji społecz-

nego myślenia według standardów europejskości i radykalnego odcięcia się od nieładnej przeszłości. Punktem wyjścia jest tu częściowa redukcja kontroli społecznej (jej formami są prawo, moralność, religia i obyczaje), którą zwiastuje po pierwsze globalizacja relacji międzyludzkich, po drugie brak zainteresowania kulturą narodową (zwłaszcza pośród technokratycznych elit), po trzecie nierozstrzygalność sporu o wartości uniwersalne oraz po czwarte spłaszczenie oferty kulturalnej do poziomu błahej, wręcz trywialnej rozrywki (określonej przez obyczajowe teleturynie, pokazy ludyczne czy banalne konkursy dla amatorów).

W sukurs temu idzie unikanie tematów ważnych i zastępowanie ich kakofonią komunałów, przekłamań i jednostronnej zmiany sympatii politycznych tudzież oportunistu historycznego czy społecznego, zwiastujących polaryzację stanowisk niemal wszędzie i na wszystko. Paradoksalnie efektem i zarazem przyczyną tego zamieszania jest dla jednych milczenie inteligencji, a dla drugih jej nieobecność w szerszej debacie publicznej, co w każdym przypadku oznacza zmniejszenie lub utratę przez ludzi rozumnych wpływu na kulturę masową i w zmian tego dopuszczanie do niej oportunistów lub ignorantów wpływających na charakter komunikacji społecznej (masowej). Ale żeby niebezpieczeństwa możliwej ignorancji w życiu publicznym, a zwłaszcza w odniesieniu do wiedzy niestosowanej i dotyczącej kwestii zbiorów społecznych oraz osobliwie oddzielonych lub zespolonych bytów ludzkich uniknąć, nie wolno dopuścić do upadku etosu inteligencji, który jest określany właśnie przez konstatacje nauk humanistycznych (a szerzej humanizmu). Wszak te nie wpływają na sposób naszego bytowania, który przemożnie zależy od sztucznych wytworów (artefaktów), co paradoksalnie czyni nasz świat bardziej ludzkim i w związku z tym technika tworząca przestrzeń zabezpieczającą egzystencję powinna być uznawana – jak powiedział Józef Lubacz – „za dziedzinę par excellence humanistyczną” (Lubacz 2006: 65). Brak zgody na ten związek może w konsekwencji prowadzić do powstania dwóch epistemologii i kultur, czyli humanistyki abstrakcyjnej ukonkretnionej przez nauki humanistyczne i społeczne oraz humanistyki realnej kształtowanej przez nauki ścisłe, przyrodnicze i technikę (Lubacz 2006: 67). Podział taki byłby objawem swoistej dystopii, której skutki mogłyby się okazać groźniejsze niż wynikające z kontestowanego nie od dzisiaj podziału na humanizm i technokrację. Za pierwszym stoją interpretacje i często hipotezy, za drugim zaś artefakty i empiria. Utwardzana przeciwstawność obu sposobów postrzegania i kształtowania rzeczywistości może być jednak destrukcyjna, a przez to wymierzona przeciw poczuciu zbiorowego i indywidualnego bezpieczeństwa oddalonego od wiedzy (humanistycznej, przyrodniczej i technicznej) za nim stojącej.

Wszelako parcelacja oparta na abstrakcyjnym i niebezpiecznym antagonizmie pełnionych ról i znaczenia społecznego jest hipotetyczna, w naukach bowiem realny jest podział wiedzy na podstawową i stosowaną, gdzie erudycja związana z człowiekiem i społeczeństwem jest już elementarna. Oto wiedza o człowieku i społeczeństwie zawsze miała charakter wdrożeniowy, czego przykładem jest implementacja badań dotyczących języka, historii, psychologii, etyki i estetyki, kształtujących wrażliwość na piękno, a tym bardziej dobro, które w oczywisty sposób wpływa na równowagę w relacjach międzyludzkich (Adamkiewicz 2007: 11–25). Wdrożenia podstawowe mają równie duży wpływ na życie społeczne i bezpieczeństwo jak nauki techniczne czy medyczne. Dzieje się tak dlatego, że nauki humanistyczne kształtują sposób myślenia, uczą rozumienia innych, pokazują świat w wielowymiarowych aspektach duchowych i materialnych (Samsonowicz 2006: 72). W związku z tym niedorzeczny jest slogan mówiący o konieczności budowy społeczeństwa opartego na wiedzy w sytuacji, kiedy działalność każdej etnicznej i strukturalnej wspólnoty zawsze osadzona jest w przestrzeni nauk mających zastosowanie wtedy, gdy są potrzebne i oczekiwane.

Trudno sobie wyobrazić rezygnację społeczeństwa (lub osoby) z wiedzy o samym sobie z powodu immanentnej dla gatunku ludzkiego ciekawości świata, którego jesteśmy – jak się nam zdaje – częścią najważniejszą. Społeczeństwo zatem, wyrażając ciągle zainteresowanie sobą i swoim anturazem, musi być zdolne do wysiłku intelektualnego poznawania rzeczywistości, którego instrumentem są m.in. nauki humanistyczne. Ale konieczność epistemologiczna wymaga odpowiedniej jakości reprezentowanych przez humanistów dyscyplin, zgodnie z maksymą twórcy etyki lekarskiej i empirycznej medycyny z II wieku Claudiusa Galenus: „*Medice, cura te ipsum*” (lekarzu lecz się sam), tym bardziej że nauki społeczne i niektóre humanistyczne, zwłaszcza historia, są stosowane w bieżącej polityce i doraźnej propagandzie. Mówiąc inaczej, należy wystrzegać się wciągania humanistyki do jakiejś gry politycznej zależnej od chwilowych potrzeb jakichś grup rządzących i w zamian stawiać na przekraczanie ciasnych barier dyscyplin w drodze współpracy (Samsonowicz 2006: 74).

Tak więc podstawą kształtowania koncepcji bezpieczeństwa jest kooperacja, która nie może się ograniczać tylko do nauk humanistycznych i społecznych, ale musi sięgać do dziedzin odległych i przydatnych, nie mówiąc już o informatyce czy statystyce (demoskopii) bądź wiedzy odnoszącej się do dyscyplin przyrodniczych. Wszak wszystkie są niezbędne w działalności humanisty i badacza bezpieczeństwa, zaś pojawiające

się bariery właściwej oceny wzajemnych zależności są efektem biurowego zacietrzewienia ludzi raczej nieznających specyfiki badań naukowych. Dlatego też zarówno w imię interdyscyplinarności przedmiotu badań, jakim jest człowiek i społeczeństwo, jak i samego adresu, pod który kierowane są wyniki nauk stosowanych, z jednej strony nie należy mnożyć w obrębie samej humanistyki wyszukanych interpretacji, a z drugiej trzeba posługiwać się pojęciami ostrymi, jednoznaczными i jednakowo zrozumiałymi dla uczonych z różnych kręgów zainteresowania.

3. Dydaktyczny wymiar sekuralnej humanistyki

Jak dotąd nie wiemy, na jakiej podstawie opiera się sąd, że wzrastająca rola globalizacji w dobie przemiany społeczeństwa postindustrialnego w informacyjne wpłynie na przyrost znaczenia nauk humanistycznych w kształceniu dla bezpieczeństwa. Jakkolwiek wymagane jest w życiu społecznym przewodnictwo osób dobrze wykształconych, mobilnych, twórczych i niestroniących od wyzwań, to przyczyną wątpliwości jest sam przedmiot nauk humanistycznych, którym jest istota ludzka pojmowana jako najważniejszy przejaw rzeczywistości (także usprawnianej przez obecny postęp technologiczny). Oto humanistyka musi we współczesnym przejmującym i przygnębiającym zamęcie kształtować człowieka, który w mądry i przemyślany sposób zdobytą wiedzę potrafi wykorzystać i uczynić świat lepszym i bardziej przyjaznym (Nowak 2016: 137).

Tym samym – jak się zdaje – rękojmą naszej wrażliwości przekładanej na poczucie pospólnego bezpieczeństwa mogą być kompetencje wywodzone z nauk humanistycznych, służące upowszechnianiu idei współlistnienia, braterstwa i przyjaźni. W tym względzie pierwszą i chyba niekwestionowaną sprawnością powinny być umiejętności lingwistyczne absolwentów kierunków sekuralnych. Konieczna wydaje się tu także wiedza o społeczeństwie związana z kryteriami funkcjonowania człowieka w jego własnym otoczeniu oraz kwalifikacje deontologiczne pomocne w postrzeganiu kategorii uniwersalnych etyki mających zawsze i wszędzie zastosowanie, jak np. prawość, obowiązek, odpowiedzialność, uczciwość, rzetelność, spolegliwość, sprawiedliwość czy sprawność. Z tego już powodu można mniemać, że w wymaganiach humanistycznych adresowanych do osób predestynowanych do kształtowania bezpieczeństwa zbiorowego znajdują się zdolności charakterologiczne (koncyliacyjność, komunikatywność, otwartość) przydatne do współpracy w grupie, która określi zakres odpowiedniego w niej zarządzania

i nastawienie na realizację celów. Wszelako specyfikacja pracy specjalistów od bezpieczeństwa wymaga cech przypisywanych humanistom, obejmujących biegłość i doręczność poprawnego wysławiania się (zdolność do błyskotliwego opisu rzeczywistości), umiejętność nawiązywania kontaktów, polot czy finezję prezentacji osiągnięć danej struktury, uzasadnienie jej kreatywności w gromadzeniu danych tudzież umiejętność selekcji problemów i weryfikacji zagrożeń. W tym kontekście kluczowe znaczenie ma przekonanie, że to informacja właśnie decyduje o powodzeniu konkretnego przedsięwzięcia, projektu czy wdrożenia przydatnej gdzieś koncepcji bezpieczeństwa (Nowak 2016: 139). Dlatego też oryginalne umiejętności humanistyczno-społeczne tworzone przez przestronność horyzontów myślenia, erudycję, otwartość na bliźniego, umiejętność negocjacji tudzież spostrzegawczość i elastyczność w działaniach profesjonalnych, zespolone z kompetencjami techniczno-informatycznymi, dają nadzieję na właściwe zarządzanie kryzysami stanowiącymi konieczność zaangażowania na rzecz bezpieczeństwa (Raczyńska 2014: 28–29).

Pomimo określonych oczekiwań kierowanych pod adresem humanistyki projektującej absolwenta kierunków bezpieczeństwa pojawiają się aporie socjologiczne, pedagogiczne czy psychologiczne potwierdzające słabe przygotowanie ludzi do zapewniania izoropii (równowagi, stabilności i kontroli) czy sekuralnej integracji (Banach 2007: 11). Oto zespolony wysiłek edukacyjny obejmujący wiedzę zawodową oraz humanistyczno-społeczną dotyczy kilku przejawów pedagogiki bezpieczeństwa. Po pierwsze wychowanie takie związane jest z kształtowaniem przekonania o znaczeniu bezpieczeństwa w życiu społecznym, zawodowym, a nawet kulturalnym osoby. Po drugie edukacja humanistyczna służąca postawom sekuralnym odnosi się do modyfikacji udziału ludzi we współczesnych procesach rozwoju cywilizacyjnego dokonywanego na drodze postępującej mechanizacji oraz automatyzacji wszelakiej wytwórczości (Bańka 1981; Kiepas 2010; 2017). Po trzecie zespolenie humanistyki z bezpieczeństwem wymaga unaukowania wszystkich form sekuralnej działalności człowieka uwzględniającej jej praktyczne wykorzystywanie (Furmanek 2000: 81). Wreszcie po czwarte rezultatem edukacji nakierowanej na humanizm i bezpieczeństwo jest upowszechnianie wyników postępu technicznego, społecznego, kulturowego i sposobów odkrywania wyłącznie ludzkiego aspektu progresu wiedzy, który z jednej strony upowszechnia wyniki badań nad bezpieczeństwem pośród rozmaitych warstw społecznych, a z drugiej umożliwia dostęp do realnych z tego zakresu osiągnięć (Rejnat 1995: 97–106). Wymogiem przystosowania ludzi do rzeczywistości jest sam ich udział w realizacji postanowień,

które stymulują postawy związane z utylitarną, światopoglądową oraz mentalną ewolucją poglądów na temat bezpieczeństwa. Owa zmiana dotyczy osób, których czyny nie są wynikiem myśli filozoficznej należącej do jakiejś teorii, ale rzeczywistości określonej przez dynamiczny rozwój nauk tworzących jej praktyczny wymiar. Wrażliwość humanistyki w tym zbiorze zależności usuwa z naszej świadomości statyczny (czyli odporny na zmiany i konserwatywny) obraz ludzkiego anturazu gospodarczego, społecznego, kulturalnego i moralnego oraz otwiera się na postęp możliwy w drodze rozwoju teorii bezpieczeństwa. Ten zaś dobitnie wpływa na widzialne przemiany cywilizacyjne oraz mentalne (Furmanek 2003: 35–39).

W takim kontekście wdrażanie humanistyki w uczelniach, a pośrednio w pozaakademickich środowiskach absolwenckich powinno polegać na upowszechnianiu aksjologii bezpieczeństwa w kształtowaniu wartości niemających znaczenia propagandowego, ale utylitarne, oczekiwane i przydatne (Lizut 2014). Tak więc współczesna humanistyka z punktu widzenia jej sekuralnej proveniencji powinna być interpretowana jako forma ekspresji usprawniającej, polepszającej i organizującej ludzkie życie. Ale tutaj konieczna jest obecność programu edukacyjnego zorientowanego na uniwersalia określone przez sprawiedliwość, braterstwo, empatię, godność, zdrowie czy sytość. Wszelako wcielenie tych wartości z jednej strony wymaga właśnie przygotowania ogólnego (humanistycznego), a z drugiej wiedzy etycznej tworzącej przesłanki odpowiedzialności za wprowadzanie przymiotów oraz umiejętności wzmacniających zasięg oraz łatwość upowszechniania dóbr kultury lub utrwalania cywilizacji. Wartości moralne i intelektualne cenione w programach akademickich muszą służyć zrozumieniu, respektowaniu i upowszechnianiu cnót, od których zależy nasz bezpieczny rozwój oparty na zrównoważeniu oczekiwań, potrzeb, możliwości oraz konieczności (Adamkiewicz 2007: 115–145). Edukacja nie może służyć ubóstwu wyróżnionych tu uniwersaliów, tylko bowiem ich respektowanie wzmacnia człowieczeństwo, obowiązki oraz odpowiedzialność.

Tymczasem w rozwiniętych społeczeństwach przyjmuje się, że w edukacji zawodowej nie wystarczy wyłącznie solidne wykształcenie fachowe, to należy bowiem uzupełnić wiedzę z zakresu procesów i zjawisk ekonomicznych poszerzoną o problematykę humanistyczną (etyczną, filozoficzną czy historyczną) oraz społeczną (socjologiczną, psychologiczną i pedagogiczną). Na przykład do niedawna uczelnie techniczne niezbyt przychylnie patrzyły na możliwości poszerzenia programu studiów o elementy nauk społecznych czy humanistycznych, które wzbo-

gacałyby horyzonty kadry inżynieryjnej. Dlatego umiejętna popularyzacja osiągnięć naukowych w dobie rosnącego wpływu mediów nabiera dzisiaj szczególnego znaczenia. A umiejętności humanistyczne mają w tym do odegrania sporą rolę. Jednocześnie postęp nauki i techniki powinien odbywać się w sposób moralnie akceptowalny i służący możliwie najliczniejszej populacji. Dominujące obecnie wzory amerykańskie przemycane do naszego systemu nie wydają się w tym względzie najlepsze (Rybkowski 2006). Niestety współcześnie zapominamy często o takich niekomercyjnych wartościach, jak wrażliwość czy sprawiedliwa dystrybucja dóbr oraz przywilejów. Artefakty nowoczesności ciągle pozostają w zasięgu ograniczonej liczebnie i strukturalnie niezróżnicowanej społeczności, której cenzusem jest zamożność. I aby to zmienić, nie wystarczy zapewnić specjalistycznej erudycji, należy ją wzmocnić refleksją humanistyczną oraz wiedzą społeczną (Nowak 2016: 143).

Zakończenie

Nieumiejętność przewidywania dalekosiężnych skutków lansowania postępu w nauce oraz tworzenie nowych aporii formalnych powstających w następstwie dokonywanych reform nie wyjaśnia ich zamiarów, nie wiadomo bowiem, czy idą one w stronę selekcji, czy też umocnienia konkurencyjności środowiska akademickiego. Oczywiście intencja taka może być owocna w naukach empirycznych, dających konkretny produkt własnej innowacyjności podlegającej łatwej sprzedaży, ale w naukach humanistycznych i społecznych jest to trudne, zwłaszcza że wymagana do tego sprawność „anglolingwistyczna” jest niewydajna. Jak mówią zaangażowani w taką twórczość koledzy, w cudzoziemskich gremiach naszej angielszczyzny się nie lubi. Poza tym nie bez znaczenia jest także aspekt godnościowy, jak można bowiem uzasadnić zapał autora, którego monografie (nie mówiąc o drobniejszych publikacjach) są dostępne za darmo (na książkach naukowych zarabiają wydawcy, a nie ich twórcy). Owe warunki sprzyjają przeto afirmacji niepełnosprawnego systemu płacowego i kuriozalnej aktywizacji środowisk nauczycielskich zakorzenionej w parametryzacji ich twórczości, które sprowadzają na manowce sam zamiar naprawy kształcenia. System utrzymuje się zatem nie tyle poprzez kształtowanie umiejętności (poza wprawą do kuglowania i manipulacji), ile dzięki cierpliwości środowisk akademickich tolerujących zapędy reformatorskie kolejnych rządów. Zmiany, jeśli nadchodzą, powodują raczej za-

gmatwanie sytuacji nauczycieli akademickich niż wspierają ich wysiłki, który jest pacyfikowany na użytek biurokratycznego programowania jego oceny.

Dopóki nie nastąpi poszanowanie zaangażowania ludzi parających się humanistyką, dopóty utrzymywać się będzie pretensja środowisk uniwersyteckich o to, że zasadniczą barierą prawidłowego rozwoju zwłaszcza młodej kadry akademickiej jest system wynagrodzeń oparty na niskiej płacy podstawowej, a dla osób starszych adaptacja do warunków sprzecznych z ich doświadczeniem i logiką możliwości publikowania efektów własnej pracy. Ta forma aktywizacji jest dla jednych obelżywa, a dla drugich niewystarczająca, bo w naukach wysiłek i czas pracy jest absorbujący. Owe mankamenty ilustrują wkład naszego państwa w tworzenie zagrożeń wywodzonych z powtarzających się intencji destrukcyjnych w szkolnictwie wyższym, w którym efektywność badań i ich jakość ma zależeć od publikacji w języku angielskim. Dzisiaj ten parametr jest już kluczowy dla ewaluacji naszych osiągnięć. A przecież to nieznający języków obcych Amerykanie sprowadzili klasyfikację (parametryzację) wyników badań naukowych do angielskojęzycznego poziomu leksykalnej narracji ustalonej według ich sposobu rankingu opartego na punktacji, która podobnie jak płace ma własności ustalania jakiegoś znaczenia określonego przez obecność we wskazanym angielskojęzycznym periodyku czy wydawnictwie. Być może metoda takiej oceny ważności sprawdza się w naukach technicznych i eksperymentalnych, ale czy w naukach humanistycznych, np. w rodzimych badaniach lingwistycznych czy w charakterystykach swojskiej kultury lub historii, odpowiednia punktacja jest synonimem jakości? W szerszej perspektywie można w to powątpiewać, lecz nie da się chyba zakwestionować myśli, że w ojczystym kraju rodzima tematyka nie jest ciekawa. Ten wątek można by naturalnie rozwijać, lecz po co, skoro zderzy się on z narracją zachwalającą wyższość czegoś, co potwierdza w jakimś stopniu zniewoloną i zakompleksioną mentalność ludzi z łatwością poddających się serwilistycznej presji biurokratycznej? Kiedyś nauka radziecka oświeślała naszą ignorancję, a dziś robi to anglosaski (i oparty na dumpingu społecznym) realizm (pragmatyzm). Wszelako pretensja ta nie dotyczy wiedzy, gdzie widoczna jest supremacja myśli obcej. Nauki humanistyczne od takiej presji są jednak oddalone i dlatego na ich gruncie równie ważne i cenione powinny być badania adresowane nie tylko do cudzoziemskiego odbiorcy, ale także, a może przede wszystkim do własnych rodaków.

Literatura

- Adamkiewicz M., 2007, *Od etyki do bioetyki*, Wydawnictwo WAT, Warszawa.
- Adamkiewicz M., 2015, *Wprowadzenie do etyki zawodowej*, Wydawnictwo WAT, Warszawa.
- Banach C., 2007, *Edukacja ustawiczna wobec teraźniejszości i przyszłości* [w:] *Współczesne problemy pedeutologii i edukacji*, red. E. Sałata, S. Ośko, ITE-PIB, Radom.
- Bańka J., 1981, *Zarys filozofii techniki*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.
- Białas A., 2006, *Złudzenie użyteczności stosowanej* [w:] *Polskie nauki humanistyczne i społeczne w nowym stuleciu w nowej Europie*, red. zbiorowa, Instytut Badań Literackich PAN, Warszawa.
- Bobrowski A., 2006, *Autorytet społeczny humanistyki – autorytet inteligencji* [w:] *Polskie nauki humanistyczne i społeczne w nowym stuleciu w nowej Europie*, red. zbiorowa, Instytut Badań Literackich PAN, Warszawa.
- Brzeziński J.M., 2006, *Czy Polsce potrzebne są nauki humanistyczne i społeczne?* [w:] *Polskie nauki humanistyczne i społeczne w nowym stuleciu w nowej Europie*, red. zbiorowa, Instytut Badań Literackich PAN, Warszawa.
- Chachulski T., 2006, *Nauki humanistyczne wobec współczesnej edukacji, czyli o rejonach niezgody* [w:] *Polskie nauki humanistyczne i społeczne w nowym stuleciu w nowej Europie*, red. zbiorowa, Instytut Badań Literackich PAN, Warszawa.
- Cieślarczyk M., 2014, *Miejsce nauk o bezpieczeństwie i obronności* [w:] *Od nauk wojskowych do nauk o bezpieczeństwie*, red. B. Wiśniewski, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Policji, Szczytno.
- Domański H., 2006, *Niektóre zagrożenia profesjonalizacji* [w:] *Polskie nauki humanistyczne i społeczne w nowym stuleciu w nowej Europie*, red. zbiorowa, Instytut Badań Literackich PAN, Warszawa.
- Furmanek W., 2003, *Edukacja ogólnotechniczna i informatyczna wobec wyzwań cywilizacyjnych* [w:] *Edukacja techniczna i informatyczna: poglądy, wyzwania, możliwości*, red. M. Kajdasz-Aoui, A. Michalski, Akademia Bydgoska im. Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz.
- Furmanek W., 2000, *Podstawy edukacji zawodowej*, Fosze, Rzeszów.
- Głowiński M., 2006, *Osobliwości nauk humanistycznych* [w:] *Polskie nauki humanistyczne i społeczne w nowym stuleciu w nowej Europie*, red. zbiorowa, Instytut Badań Literackich PAN, Warszawa.
- Kiepas A., 2010, *Der Mensch. Das vergessene paradigma der Technikphilosophie?* Sigma Verlag, Munster.
- Kiepas A., 2017, *Filozofia techniki w dobie nowych mediów*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.
- Lizut R.A., 2014, *Technika a wartości. Spór o aksjologiczną neutralność artefaktów*, Wydawnictwo Academicon, Lublin.
- Lubacz J., 2006, *Nauki techniczne jako nauki humanistyczno-społeczne?* [w:] *Polskie nauki humanistyczne i społeczne w nowym stuleciu w nowej Europie*, red. zbiorowa, Instytut Badań Literackich PAN, Warszawa.
- Nowak J., 2016, *Rola i znaczenie nauk humanistycznych i społecznych w programach studiów na kierunkach technicznych*, „Zeszyty Naukowe Politechniki Śląskiej. Seria: Organizacja i Zarządzanie”, z. 98.
- Raczyńska M., 2014, *Informatyk humanista*, „Edukacja – Technika – Informatyka”, nr 5.

- Rejnat E., 1995, *Filozofia techniki a bioetyka*, „Mazowieckie Studia Humanistyczne”, nr 1.
- Rybkowski R., 2006, *Uniwersytety jako element amerykańskiego modelu gospodarczego* [w:] *Amerykański model gospodarczy: istota, efektywność i możliwości zastosowania*, red. W. Bieńkowski, M. Radło, Szkoła Główna Handlowa, Warszawa.
- Samsonowicz H., 2006, *Wartości nauk humanistycznych* [w:] *Polskie nauki humanistyczne i społeczne w nowym stuleciu w nowej Europie*, red. zbiorowa, Instytut Badań Literackich PAN, Warszawa.

The role of humanities in education for security

Abstract

The subject matter of a discussion undertaken by the author focuses on the importance of the humanities in shaping the research problems instituted in security studies. The identity of the interests of the humanities with social sciences, which concern the general reflection on contemporary civilizational changes and transformations in the standard of human life, progress in sciences, and the development of technologies improving existence, is confirmed. Given the phenomena relating to the development of the humanities and social knowledge, there is dissonance at the junction of changes in technological awareness and moral reflection on scientific and technological progress in general. Although the configurations of combining specialist (applied) knowledge with general knowledge (basic sciences) have an impact on the contemporary profiling of academic education, the same is not confirmed by the potential of humanistic (and social) education. In shaping specific specialists who are to be both, decent people as human beings, and professionals transforming their sensitivity into a successful career, the participation of the humanities is limited. Although at the level of the declaration, convergence of the humanities, security, and technology is accepted, the extent of their respect for those, differs in terms of financial support. The advantage of technocracy over humanization of the human environment - at least at the level of the importance of research - remains steady, and security, remains, in theory, a nice hypothesis, and in practice still a necessity.

Key words: human being, civilization, needs, evolvement, community, knowledge