

W poszukiwaniu „czystości” przedmiotu, jakim powinna być pedagogika

Początek wiedzy określanej, jako naukowa utożsamia się z działaniem takich myślicieli-praktyków jak Bacon, Galileusz czy Kartezjusz. Ich intelektualne aspiracje, prowadzące do uzyskania wiedzy technicznie użytecznej poprzez rejestrowanie, klasyfikowanie i porządkowanie faktów empirycznych, doprowadziły – w przestrzeni dziejów - do wyłaniania się różnych kierunków wiedzy naukowej. Ideałem i jednocześnie filozoficzną podstawą powstających kierunków wiedzy naukowej stało się dookreślenie własnego przedmiotu, wypracowanie sposobu jego poznania oraz stworzenie swoistych metod jego badania. Poznanie zatem określonej rzeczywistości (społecznej, pedagogicznej, ekonomicznej itd.) ma charakter epistemologiczno-metodologiczny, gdzie dąży się do sformułowania uniwersalnych tez (norm i dyrektyw badawczych), których prawdziwość ma świadczyć o jego (poznaniu) uniwersalności, obiektywności czy niezawodności.

Z czasem okazało się, że wiedza naukowa ewoluuje, że tworzone w ramach różnych dziedzin nauki teorie muszą podlegać procedurze falsyfikacji. Co więcej, cele poznawcze, teoretyczne i praktyczne nie tylko odnoszono do świata natury, ale również przyczyniły się do „urzeczwienia” kulturowego sensu ludzkiego istnienia poprzez opracowanie podstaw dla nauk humanistycznych. Wzrost świadomości poznawczej ludzi nauki odnosił się nie tylko immanentnie do badanych przedmiotów, ale miał również wymiar transcendentálny. Skutkiem tego ostatniego są na przykład: paradygmatyczne, skokowe, ahistoryczne podejścia do nauki¹; próby podważenie sensu epistemologii poprzez ogłoszenie końca tej, z której się wywodzi, a mianowicie filozofii²; czy traktowanie ludzkich wytworów, jako gier językowych, w których wszystko jest dozwolone³.

Powyższy stan rzeczy świadczy o przesileniu i kryzysie społecznej formacji, jaką jest nauka. Jej upadek w przypadku wielu kierunków nauk humanistycznych wydaje się

¹ Q. Skinner, Powrót wielkiej teorii w naukach humanistycznych, Lublin 1998.

² T. Benton, I. Craib, Filozofia nauk społecznych, Wrocław 2003.

³ K. Feyerabend, Against Metod, New York 1975.

być przesądzony. I jeśli powyższa teza jest prawdziwa, to niewątpliwie największe straty powinny ponieść kierunki interdyscyplinarne, a więc i pedagogika.

Sformułowana teza stanowi, co jedynie punkt dojścia do etymologicznych podstaw pedagogiki i dlatego nie jest tutaj ważne udowodnienie jej (tezy) prawdziwości, czy prawdopodobieństwa. Cel, jaki sobie wyznaczyłem, a i który ma stanowić przyczynek do dalszej dyskusji, ma na względzie szeroko zakrojoną analizę źródłową pojęcia pedagogiki, by na jej podstawie wywieść to, co dla niej swoiste i co powinno stanowić rdzeń do ukształtowania nowego spojrzenia na jej przedmiot. Bo jeżeli wiedza naukowa ma w przyszłości okazać się grą pozorów, poniekąd determinującą nasze myślenie i funkcjonowanie w świecie, to, aby nie doprowadzić ludzkiej egzystencji do destrukcji czy nihilizmu, należy sięgnąć do źródeł tego, z czego wywodzą się podstawy nauki, albo stworzyć jej nowe/inne fundamenty.

W niniejszym artykule skoncentruje się na analizie i interpretacji źródłowa pedagogika, pomijając jego pierwotny sens, czyli utożsamiania pedagogiki z osobą Peidagogosa – osobą pełniącą rolę bardziej „ochraniacza” niż edukatora. W tym miejscu wyraźnie podkreślam, że choć swoje rozważania skoncentruję na wielostronnym i pogłębionym rozumieniu zdania „’A’ prowadzi ’B’” – tj. nauczyciel prowadzi ucznia, - to i tak – z uwagi na formę tego pisma – ograniczę się zaledwie do wąskiego obszaru możliwości ujęcia podstawy pedagogiki. W artykule bowiem, będę szukać częściowej odpowiedzi na następujące pytanie: „W jakim kierunku powinny zmierzać przemyślenia o istocie pedagogiki, aby dookreślić nowy/inny wizerunek jej przedmiotu?”.

W tym celu na początku swoich rozważań odwołam się do etymologii słowa pedagogika. Następnie, nawiązując do źródła definiowania pedagogiki, czyli „’A’ prowadzi ’B’” postaram się dookreślić sens istnienia relacji między ‘A’, ‘B’ i ‘prowadzeniem’, by na ich podstawie opisać wyłaniający się tutaj obiekt (rzeczywistość społeczną) i przedmiot (relacje) pedagogiki. Realizację powyższego zamierzenia dokonam poprzez nawiązanie do rozumienia bycia przez M. Heideggera oraz do rozgraniczenia - na poziomie semantyki - istnienia od istoty dokonanej przez G. Frege. Wyróżniona demarkacja pozwoli mi w dalszej kolejności wyjaśnić rolę, jaką pełni prowadzenie w kontekście bycia. Omawiając i nakładając na siebie kolejne warstwy rozumienia prowadzenia, dojdę do kolejnej jej podstawy, a mianowicie sprawiania (coś sprawia, że dokonuje się prowadzenie) i wydarzania. Ponieważ wyróżnione przeze mnie zewnętrzne warstwy istnienia pedagogiki nakładają się na siebie i tym samym się(!) przysłaniają, toteż w drugiej części artykułu podejmę trud dookreślenia tego, czym jest

to, co odsłania prowadzenie i sprawia, że pedagogika staje się „jakaś”. Całość zakończę podsumowaniem, wnioskami i próbą odpowiedzi na sformułowane w artykule pytanie.

Etymologia słowa pedagogika prowadzi nas do źródła jej istnienia, które zawiera się w stwierdzeniu, że „A prowadzi B” albo inaczej (i dla jasności) „B jest prowadzone przez A”. W odsłaniającej się tutaj definicji pedagogiki mamy do czynienia z relacją między ‘A’ i ‘B’ (np. nauczycielem, jako ‘A’ i uczniem, jako ‘B’) oraz podstawą tej relacji, która podporządkowana jest prowadzeniu. Prowadzenie (podobnie jak wychowanie) jest utożsamiane z czynnością, ale zgodnie ze starogreckim przekazem, jak i ówczesnym rozumieniem pedagogiki – rozumieniem przednaukowym – jej przedmiot zwrotnie i tożsamościowo zawierał się jednocześnie w założeniach ontologicznych, jak i w podstawach epistemologicznych. Zatem prowadzenie utożsamiane na przykład z wychowaniem czy kształtowaniem osobowości na dobrach kultury (paideia) było traktowane rzeczownikowo i czasownikowo, przedmiotowo i czynnościowo. Innymi słowy, aby coś powiedzieć o wychowaniu, to trzeba je poznać poprzez to same wychowanie, a i odwrotnie – poznając, czym jest wychowanie, tworzymy lub odsłaniamy jej struktury. W konsekwencji, przedmiot, jak i sposób jego poznanie okazują się tym samym, zawierają się w tym samym lub odnoszą się do siebie przez to samo.

Odwołanie się do greckiego rozumienia pedagogiki, pozwala nam stwierdzić, iż mamy do czynienia z dwoma wirtualnymi podmiotami ‘A’ i ‘B’, których relacja jest uwarunkowana prowadzeniem, pojmowanym jednocześnie przedmiotowo, jak i czynnościowo. Przedmiotowo, bo prowadzenie stanowi „miejsce”, w którym pojawiają się ‘A’ i ‘B’, a czynnościowo, bo prowadzenie wyznacza ‘A’ i ‘B’ kierunki działań. Ponadto, interesująca nas tutaj definicja pedagogiki odkrywa między innymi takie związki między ‘A’ i ‘B’, jak: tożsamościową zależność ‘A’ i ‘B’, odpowiedzialność ‘A’ za ‘B’, kierunek prowadzenia, sposób odsłaniania prowadzenia, a także przedmiotowo-czynnościową podstawę tego związku, czyli prowadzenie.

Wyłaniający się, zatem tutaj obiekt i przedmiot pedagogiki, stanowi jej zewnętrzną formę, do której można się w jakiś sposób (świadomie lub kulturowo) odnieść, wyznaczyć jej przedmiot i dookreślić treści. Ta koncentracja na zewnętrznej formie, zapewne uwarunkowana przednaukową i kulturową praktyką, - a jak wiadomo różnie realizowaną w greckich miastach-polis - przyczyniły się do odejścia od tego, co źródłowe, czy też do niedostrzegania tego, co tę formę od środka konstytuuje.

Jednak, aby poddać dogłębnej analizie stwierdzenie, że „A prowadzi B” należy zacząć od tego, co ją od zewnątrz (co jest pewnym uproszczeniem) konstytuuje. W

swoich rozważaniach odwołam się do kilku danych o charakterze filozoficznym i semantycznym. Na samym początku, proponuję nawiązać do podstaw tego, co istnieje, co poprzedza i warunkuje wszystko to, co pojawia się w świecie, który doświadczamy, jako rzeczywisty. Tym pojęciem, zgodnie z „późniejszymi” przemyśleniami M. Heideggera jest bycie, które podobnie jak i czas „nie jest ani rzeczą, nie jest czymś czasowym, a jednak jest przez czas określone, jako obecność, wystoczenie.”⁴. Tak pojęte bycie ma charakter ontologiczny, a nie ontyczny, bowiem poprzedza to, co światowe- to, co dzieje się w świecie, w którym fizycznie istniejemy. Natomiast o czasie wymieniony filozof pisze: „Czas nie jest rzeczą, nie jest czymś bytującym, a jednak stale pozostaje w przemijaniu rzeczy, sam nie będąc czymś czasowym jak byt w czasie.”⁵ Można powiedzieć, że czas stanowi kontekst dla tego wszystkiego, co się przydarza w świecie rzeczywistym. Bez tego kontekstu nie byłoby przeszłości, ani przyszłości, - nie byłoby też bytów (np. pedagogiki). Czas, zatem stanowi niezbędny warunek dla istnienia świata. A czym jest sam czas? To nie jest tutaj dla nas ważne.

W związku z powyższym przyjmuję, że skoro bycie poprzedza to, co dokonuje się w naszym świecie, to również źródeł pedagogiki należy doszukiwać się w byciu. Przy czym to, co różni bycie pedagogiki od innych być (jest), takich jak fizyka, człowiek, ten oto stół itd., to jej definicja, mówiąca, że „A’ prowadzi ‘B’”. „A’ prowadzi ‘B’ jest jak gdyby osadzone w byciu, a dokładniej w byciu Pedagogiki (dla odróżnienia będę pisać z dużej litery).

Dla jasności należy już teraz dokonać pewnych znaczeniowo-pojęciowych rozstrzygnięć. Samo bycie (tu również Pedagogika) nie jest rzeczą, nie jest też czasowe, a jednak możemy o byciu mówić, bowiem np. G. Frege⁶ rozgraniczył sens rozumienia bycia (istnienia) od bytu (istoty - tego, co rzeczywiste) na poziomie języka, który (język) zdaniem postrukturalistów poprzedza ludzkie bytowanie („My nie mówimy poprzez dyskursy, to dyskursy mówią poprzez nas.”⁷). G. Frege udowodnił, że istnienie należy do świata pojęć, na które składają się własności (zmiennie). Natomiast przedmioty są tworamii niejęzykowymi, mają cechy (atrybuty), które są wymieniane w pojęciu. Z tych to rozstrzygnięć wynika, że istnienie nie jest cechą przedmiotu, bo nie pozwala rozróżnić przedmioty. I w takim razie – odwołując się do kwantyfikatora egzystencjonalnego w logice, tak jak to czynił G. Frege, gdy mówimy, że pedagogika jest prowadzeniem ‘B’ przez ‘A’, to stwierdzamy, że Pedagogika istnieje (jest) w byciu wówczas, gdy „B’ jest

⁴ M. Heidegger, *Ku rzeczy myślenia*, Warszawa 1999, s. 8.

⁵ *Ibidem*, s. 8

⁶ G. Frege, *Pisma semantyczne*, Warszawa 1977.

⁷ S. Ball, *Politics and Policy Making In Education*, London 1990, p. 18.

prowadzone przez 'A'". Samo zaś bycie (jest) jest koniecznym warunkiem podpadania pod pojecie. Oznacza to, że teorie, które nie podpadają pod prowadzenie 'B' przez 'A', nie podpadają pod Pedagogikę. Zrozumienie zagadnienia podpadania pod pojęcie wymaga rozróżnienia treściowego między przedmiotem a pojęciem. Przedmiot posiada cechy, a pojęcie ma własności. Cechy są wymienione w pojęciu, który ma własności, a te z kolei, nie muszą zawierać się w przedmiocie. Istnienie zatem przysługuje tylko pojęciom, co oznacza, że „'A' prowadzi 'B'” istnieje, gdy zawiera się w byciu. Również M. Heidegger w sposób nader filozoficzny dochodzi do wniosku, iż wyobrażenie sobie bycia staje się możliwe, gdy myślenie w wydarzeniu osiąga wyistoczenia (patrz powyżej podaną jego definicję bycia).

Jak zatem można dalej rozumieć prowadzenie 'A' przez 'B' w kontekście bycia?

Na początku należy sobie uświadomić, że 'prowadzenie', 'A' oraz 'B' należy traktować, jako elementarną, podstawową całość, która będąc myślową ideą denotuje, poprzedza i stanowi wirtualne podłoże dla wszystkich możliwych, urzeczywistniających się treści konstytuujących sens pedagogiki. I jeżeli teraz prowadzenie potraktujemy, jako heideggerowskie bycie, to będzie stanowić ono metafizycznie rozumiane podłoże, z którego będą się wyłaniać różne nurty i kierunki pedagogiki. Prowadzenie, więc nie jest tym, co się dzieje, ani też tym, co ma miejsce - nie należy utożsamiać ani z działaniem, ani z konkretnym przedmiotem, tj. np. z rzeczywistością wychowawczą. Prowadzenie jest, bowiem sensotwórczą podstawą dla pedagogicznych sytuacji wewnątrz- i międzyświatowych, w których ma się coś – np. w sensie wychowawczym - dokonywać. W dalszej kolejności należy również zwrócić uwagę na fakt, że prowadzenie współegzystuje z 'A' i 'B' i to w określonych odniesieniach, z których wynika, że prowadzenie, jako bycie zawiera w sobie oznaczenia dla dwóch elementów w swoim zbiorze i to będących w różnych relacjach, np. relacji podlegania ('A' prowadzi 'B'), a także ukazuje ono swój zbiorowy (społeczny, polityczny, ekonomiczny i kulturowy) wymiar. I jeżeli prowadzenie ma poprzedzać działanie (bo nie jest ani czynnością, ani rzeczą), to nie należy utożsamiać go z wychowaniem, edukowaniem, kształceniem, kierowaniem itp., ale z tym, co warunkuje te czynności.

Czym zatem jest to, co warunkuje prowadzenie? Wydaje mi się, że tym kluczowym słowem jest sprawianie, ponieważ daje/sprawia, że prowadzenie „jest” – zistacza się. Samo sprawianie pozwala tutaj wyłonić dwa jego znaczenia. Z jednej strony sprawia, iż prowadzenie wystacza to, co może się dziać (kształcenie, edukowanie itd.), a z drugiej strony sprawia, że 'A' prowadzi 'B'. I ten punkt widzenia odsłania nam – na

razie – specyfikę relacji między ‘A’ i ‘B’, z której na przykład może wynika, że ‘B’ zawiera się w ‘A’. Samo jednak prowadzenie jest tym, w wystoczeniu którego zawiera się sprawianie obejmujące wszystkie możliwe działania (pedagogiczne) oraz przynależność, jak i zależność jednego składnika prowadzenia od drugiego (‘B’ od ‘A’). Przynależność ta stanowi, - zgodnie z rozumieniem na przykład istnienia pisma przez J. Derridę⁸ - formalny znak dla tego, co zjawiskowe, - tego, co chwilowe, co poprzez przynależność (członkostwo) wystacza się z prowadzeniem i staje się – w tym przypadku - konkretnym podmiotem (‘A’, ‘B’). Złożoność, jak i argumentacja powyższej wypowiedzi nie tylko wynika z faktu, że ‘A’ i ‘B’ nie są wytwarzane (tak jak i pismo w poglądach J. Derridy) – one są w takim sensie, że sprawiają, iż w nich staje się możliwe „pedagogiczne” upodmiotowienie bycia człowiekiem. Jest to ważne stwierdzenie, bowiem podejmuje dyskurs z formułą poststrukturalistów, że podmiot jest wtórny wobec języka, czy dziejów. Ponadto ujawniają się tutaj niezbędne warunki stawania się podmiotem. Chodzi tutaj o to, że w ideę prowadzenia wpisane są dwa „specyficzne” podmioty, bez których - w świecie rzeczywistym - nie można mówić o pedagogice.

Prowadzenie i wpisane w nią ‘A’ i ‘B’, w konsekwencji sprawiają i umożliwiają uobecnianie. A skoro w uobecnianiu pojawia się możliwość zaistnienia wielu koncepcji i teorii pedagogicznych, to dzięki sprawianiu przejawia się prowadzenie z ‘A’ i ‘B’. Istotne, więc wydaje się odkrycie tego, co powoduje (sprawia), że w sprawianiu przejawia się prowadzenie ‘A’ z ‘B’? Czy w takim razie, prowadzenie samoistnie się wystacza, czy jest jeszcze coś, co je warunkuje albo przesłania, - coś, co w odsłanianiu tworzy czasowość - nasz świat, czyli to, co okazuje się już nie prowadzeniem (w sensie ogólnym), ale prowadzonym (w sensie jednostkowym)?

Prowadzenie, jako to, co wieczne, trwałe i niezmiennie jest zasłonięte, dla człowieka niedostępne, ponieważ świat, w którym żyjemy ma wymiar czasowy. Czas istnieje tylko dla nas, ale czym w rzeczywistości jest, to trudno powiedzieć, bowiem doświadczamy go w następstwie tego, co sprawia, że prowadzenie jest odsłaniane. A sam akt odsłaniania jest prześwitywaniem tego, co wieczne. Różnica więc między zasłonięciem i odsłonięciem tworzy albo daje czas.

Ponieważ kwestia czasu mnie tutaj nie interesuje, toteż nie będę jej rozpatrywać. Zastanówmy się jeszcze tylko, czym w takim razie jest to, co odsłania prowadzenie i daje czas (czyni coś rzeczywistym)? Przyjmuję, odwołując się do przemyśleń M. Heideggera, że tym jest wydarzanie. Szukając odpowiedzi na pytanie, czym jest to, co daje bycie i

⁸ J. Lechte, Panorama współczesnej myśli humanistycznej. Od strukturalizmu do postmodernizmu, Kraków 1999.

czas?, filozof pisze: „W posyłaniu przesłania bycia, w dosięganiu czasu ukazuje się przekazywanie, przywłaszczanie, mianowicie bycia jako wystoczenie i czasu jako obszaru Otwartego w to, co ich własne. To, co określa czas i bycie w tym, co ich własne, tzn. w ich współprzynależeniu, nazywamy wydarzeniem”.⁹

Korzystając z terminologii M. Heideggera i nadając im znaczenia wynikające z rozumienia pedagogiki w jego źródłosłowie, gdzie – przypominam – ‘B’ jest prowadzone przez ‘A’, wyłania nam się uniwersalna idea prowadzenia z ‘A’ i ‘B’, jako bycie w Byciu. W Byciu istnieje wiele być. W przypadku bycia Pedagogiki, tym, co zespała i różnicuje od innych być w Byciu jest sprawianie i wydarzanie, które otwiera się na to, co do niej przynależy. Pedagogika, jako idea jest zasłonięta, ale dzięki wydarzaniu jest odsłaniana, wystaczana, co sprawia, że to, co wieczne, - w prześwitywaniu, w akcie odsłonięcia - staje się skończone. A skończone staje się to, co posiada granice. W przypadku bycia, a i bycia Pedagogiki, dzieje się tak, gdy odsłonięciu ulega to, co zasłonięte. Samo istnienie (bycie) zistacza się w wydarzaniu – staje się „czymś”, konkretnym, treściowo jednoznacznym, a tę jednoznaczność uzyskuje, – czego tutaj nie wyjaśniam – poprzez czas. Oznacza to w konsekwencji, że poszczególne kierunki i nurty pedagogiki nie istnieją – one tylko bytują, okolicznościowo (sytuacyjnie) zistaczają się (bywają).

Czas dokonać podsumowania, wyciągnąć wnioski oraz odpowiedzieć na sformułowane we wstępie tego artykułu pytanie.

Dookreślenie tego, jak należy rozumieć pedagogikę należy rozpocząć od jej źródłosłowa. Okazuje się, że jej podstawą powinno być zdanie „’A’ prowadzi ’B’”. Interpretację powyższej formuły powinno rozpocząć się od tych treści, które ją od zewnątrz konstytuują. Najlepiej sięgnąć do tych przemyśleń teoretorycznych, które najgłębiej dotykają sens ludzkiego i światowego istnienia. Nawiązując (tutaj) do określonych poglądów M. Heideggera i G. Frege wyłoniłem dwa obszary, w których można mówić o pedagogice („’A’ prowadzi ’B’”). Pierwszy dotyczy naszej rzeczywistości, a drugi odnosi się do tego, co te rzeczywistość warunkuje i to właśnie na tej kwestii skoncentrowałem niniejsze rozważania. Stwierdziłem w nich, że rzeczywistość (świat, w którym istniejemy) jest poprzedzona przez bycie, w obszarze którego wyróżniłem jeszcze takie płaszczyzny, jak: sprawianie i wydarzanie. Obszar ten, można traktować, jako ideę, w której zawierają się wszystkie byty świata. Pedagogika (pisana z dużej litery) zawiera się w Byciu, jako „’A’ prowadzi ’B’”. Ta trójelementowa podstawa

⁹ M. Heidegger, *Ku rzeczy myślenia*, Warszawa 1999, s. 23

(‘A’, ‘B’ i ‘prowadzenie’) dookreśla i umiejscawia treści przedmiotu pedagogiki, które już jako różne kierunki i nurty pedagogiki przejawiają się w tym, co rzeczywiste.

A co wynika z przyjętej, wyjaśnianej i analizowanej tutaj definicji pedagogiki?

„‘A’ prowadzi ‘B’” to zwrot, w którym prowadzenie jest podstawą dla ‘A’ i ‘B’. Podstawa ta stanowi siłę napędową dla ‘A’, która w ostateczności oddziałuje i porusza ‘A’. Mówiąc językiem technicznym, prowadzenie, to urządzenie wyposażone w narzędzie ‘A’, którego uruchomienie oddziałuje na narzędzie ‘B’ i którego efekty wykonanej pracy czy skutków oddziaływania wykraczają już poza definicję pedagogiki. I jest to bardzo ważny wniosek, bowiem oznacza on, iż pedagogika sama w sobie nie powinna zajmować się efektami swojej pracy. Nauczyciel z racji swojego zawodu podlega prowadzeniu (pedagogice) i z tego względu wpływa na ucznia. Natomiast patrząc z drugiej strony, z punktu widzenia ucznia (‘B’), on jest i podlega oddziaływaniu nauczyciela, ale tym, kim się staje, nie należy już do pedagogiki. To może(!) dziwne stwierdzenie podważa sens istnienia wychowania, jako projektu; wychowania, jako idei do zrealizowania; jak i samego sprawstwa w pedagogice prakseologicznej. Jednak powyższy wniosek, nie do końca podważa dotychczasowy sens istnienia wychowania, albowiem efektywność, skuteczność czy celowość należy umiejscowić w samym prowadzeniu, albo w działaniu nauczyciela na ucznia. Pedagogika sama w sobie działa i jeśli wytwarza „buble”, to nie znaczy, że nie działa. Również określenie, że jej efekty są dobre lub złe ma charakter umowny, społeczny, kulturowy, ideologiczny itd., a więc relatywny, czyli to także nie należy do istnienia pedagogiki.

Pedagogika zawierając się w prowadzeniu, traktowanym jako idea w obszarze heideggerowskiego istnienia jest zawsze tym, czym jest i to w sposób trwały i niezmienny. O jej trwałości i niezmienności świadczy jej ideowy, „jesteściowy” charakter. Pedagogika, a tym samym prowadzenie, istniejące, jako idea, zawiera w sobie dwa puste miejsca, w które wcielają się w świecie rzeczywistym, nauczyciele i uczniowie. Prowadzenie, jako uniwersalna i ponadczasowa forma, z jednej strony jest wypełniana przez tego, który ma coś do przekazania, zaś z drugiej strony, jest przeznaczona dla tego, który ma to, co przekazywane przejąć. Inaczej rzecz ujmując można stwierdzić, że prowadzenie wiedzie formułę „‘A’ prowadzi ‘B’” ku sobie, aby zmniejszyć różniący ‘A’ i ‘B’ dystans. Powyższa zależność dopełnia sens istnienia nauczyciela, jak i samego ucznia; przypisuje im określone definicje ról, w które zostają wcieleni; wyznacza kierunki działań; dookreśla status i hierarchię. Warto zauważyć, że w zależność między ‘A’ i ‘B’ wpisana jest odpowiedzialność za to, kim ‘B’ się staje. Odpowiedzialność prowadzenia

nie wykracza poza tu i teraz, nie projektuje przyszłości i nie zakłada tego, co ma się stać. Odpowiedzialność nauczyciela za ucznia dotyczy ujawnianych treści i sposobów ich przekazywania. Same zaś sposoby to prowadzenie.

Prowadzenie może być rozumiane na wiele sposobów. W świecie rzeczywistym mówimy o czynności, a w świecie bycia o obiekcie. Obiekt poprzedza czynności i to w takim ujęciu, że obiekt zawiera w sobie wszystkie możliwe czynności.

W świecie rzeczywistym, konkretnie działający nauczyciel odsłania prowadzenie i wówczas staje się ono „jakieś”. I choć bycie poprzedza istnienie, to nie należy powyższego związku traktować przyczynowo lub jako coś, co określa się, jako przeznaczenie. Prowadzenie, jako obiekt dopuszcza określone możliwości i warianty bycia nauczycielem, bowiem prowadzenie zostaje ucieleśnione przez działającego nauczyciela. I jeśli nauczyciel urzeczywistnia się poprzez relację z prowadzeniem ukierunkowanym na ucznia, to uczeń tworzy swoją tożsamość w relacji do nauczyciela i jego związku z prowadzeniem.

Do podobnych wniosków dojdziemy, gdy zwrócimy nasze rozważania w kierunku języka i świata przedmiotów. Również między tym, co językowe (istniejącym), a tym, co przedmiotowe (bytującym) pojawia się ważna różnica. Zrozumienie przekazywanych komunikatów o tym, co dzieje się w świecie rzeczywistym, staje się możliwe dzięki byciu, językowi, którego pojęciowe własności zawierają w sobie konkretne trybuty przedmiotów. Tak i bytujący nauczyciel staje się „kimś” realnym, dzięki możliwości wypowiedzenia się – wypowiedzenia prowadzenia. Nauczyciel mówiąc, odsłania się i jednocześnie pokazuje to, co zasłonięte: prowadzenie i pedagogikę.

Z kolei związek między wirtualnie wpisanym w prowadzenie nauczycielem ('A'), a konkretnie bytującym nauczycielem jest realizowany poprzez sprawianie i wydarzanie. Sprawianie jest tym, dzięki czemu prowadzenie zistacza się, wstępuje w byt rzeczywisty i ucieleśnia się (również językowo). Sprawianie w ujęciu językowym przekracza granice ludzkiego świata i „przyciąga nauczyciela jak i ucznia, ku temu, co uniwersalne. I właśnie związek i współzależność świata rzeczywistego ze światem bycia, można określić jako wydarzanie.

Omówione tutaj pewne ujęcia rozumienia definicji pedagogiki miało na celu przybliżenie nas do nowego/innego „wizerunku” przedmiotu pedagogiki. Z przytoczonych tutaj źródeł, wynika, że istnieje znacząca różnica między pedagogiką w „ogóle”, a pedagogikami realizowanymi i pojawiającymi się w świecie rzeczywistym (bytującym), choć między obiema wizjami istnieje zależnościowy związek. Pedagogika

to relacja nauczyciela i ucznia, której podłożem jest prowadzenie, ale prowadzenie inaczej odnoszącego się do nauczyciela niż do ucznia. Co więcej – i co według mnie stanowi pewien zwrot w myśleniu o pedagogice – nowe konstruowanie przedmiotu pedagogiki powinno wyeliminować treści dotyczące tego, kim uczeń ma się stać, co powinien wiedzieć i jak powinien być wychowywany, gdy mówimy o tym z perspektywy ucznia. Inaczej powyższa kwestia prezentuje się, gdy to zagadnie rozstrzygamy z punktu widzenia nauczyciela, a jeszcze inaczej, gdy całość odniesiona jest do bycia Pedagogiki.

Niewątpliwie, poruszony przeze mnie temat wymaga szerszego kontekstu. Zapewne trzeba tutaj nawiązać do czasowości i czasu; do tego, co mówione, jak i ucieleśniane; do strukturacji Giddensa; do sytuacji granicznej Jaspersa; do sytuacji dialogicznej Bubera, Levinasa; jak i do fenomenologicznych podstaw celem ustosunkowania się do pedagogicznie ujętego paradygmatu.