

Sukces w życiu codziennym

Nieodłącznym elementem kultury i jedną z naczelnych wartości społecznych, powszechnie obowiązujących i zobowiązujących do podejmowania konkretnych wysiłków, jest sukces. Termin ten bywa różnorodnie interpretowany, co czyni go niezwykle pojemnym i trudnym do jednoznacznego zdefiniowania. Potocznie postrzegany jest jako równorzędny ze zdobyciem czegoś, osiągnięciem zamierzonego celu, zrealizowaniem zamierzeń. Implikuje satysfakcję, szczęście, powodzenie, jego brak jest kojarzony z porażką. Według *Słownika języka polskiego PWN* sukces to „pomyślny wynik jakiegoś przedsięwzięcia, osiągnięcie zamierzonego celu”, a także „zdobycie sławy, majątku, wysokiej pozycji”¹. Z tego powodu wiele osób, nie tylko młodych, uczyniło go treścią i sensem swojego życia, poświęcając dla niego inne wartości – rodzinę, przyjaciół, zdrowie².

Scharakteryzowane pokrótce znaczenie sukcesu rodzi chęć i potrzebę szerszego spojrzenia na tę kategorię w wymiarze społecznym i edukacyjnym. Warto wobec tego postawić pytania, czy i jak zmieniał się sposób myślenia o sukcesie, jakie kategorie myślenia o nim są dominujące, jakie konsekwencje niesie przyjęcie określonego sposobu myślenia i jakie następstwa wynikają z tego dla edukacji.

W niniejszym artykule podejmę próbę odpowiedzi na te i inne pytania. W celu uzyskania szerszej perspektywy odwołam się do teoretycznych założeń przebiegu procesów kulturowych sformułowanych przez amerykańskiego filozofa edukacji, Theodore’a Bramelda, czyli do idei podmiotowości oraz koncepcji determinizmu i indeterminizmu.

¹ *Sukces*, [w:] *Słownik języka polskiego PWN*, <https://sjp.pwn.pl/sjp/sukces;2576536> [dostęp: 17.07.2014].

² Zob. B. Jedlewska, *Pokolenie niewolników sukcesu? O fenomenie sukcesu we współczesnej literaturze i aktualnym wymiarze zjawiska zwanego „wyścigiem szczurów”*, [w:] *Edukacja. Moralność. Sfera publiczna*, red. J. Rutkowiak, D. Kubinowski, M. Nowak, Lublin 2007, s. 682–683.

Sposób myślenia o sukcesie w czasach Pokolenia Wielkiej Zmiany i w czasach ponowoczesnych

Analiza literatury ujawnia, że w czasach Pokolenia Wielkiej Zmiany³, które weszło w dorosłe życie po 1989 roku, jak i w czasach ponowoczesnych, sukces nie był i nie jest stabilnym konstruktem społecznym, zależy bowiem od czynników społecznych, a przede wszystkim od wartości wyznawanych przez dane społeczeństwo. Zjawisko to dobrze ilustrują trzy prądy⁴. Pierwszy z nich ujawnia, że w czasach PRL sukces był zarezerwowany dla sportu, kultury, niekiedy nauki. Nie miał jednak rynkowego charakteru, a poza jego sferą znajdowały się biznes i polityka. Wolność i rozwój rynku przyniosły zmianę – powstały nowe kategorie i działania, w których można było go osiągnąć. Pojawiła się rywalizacja w działach sprzedaży, awans w hierarchicznych ścieżkach korporacji, a także sukces, który dotyczył nie człowieka, lecz firmy. Obecnie tych sfer jest jeszcze więcej. Ludzie ścigają się ze sobą na polu osiągnięć sportowych i pasji, realizacji życiowych ambicji czy dobrobytu rodziny⁵. Uwarunkowania te często wzbudzają wzajemną rywalizację o coraz większą liczbę posiadanych dóbr konsumpcyjnych. Najważniejszym czynnikiem jest satysfakcja płynąca z prestiżu, a nowy samochód, lodówka czy telewizor mają nie tylko służyć człowiekowi, lecz także robić dobre wrażenie na otoczeniu. Z tego też wynika przekonanie wielu osób, że nie wystarczy mieć samochód, lecz musi być on lepszy niż ten posiadany przez sąsiada, nie wystarczy wybudować dom – powinien być on bardziej okazały od innych, urlop należy spędzać w miejscach bardziej atrakcyjnych, niż w tych, w których bywają znajomi, należy posiadać więcej droższych ubrań od kolegów i koleżanek z pracy czy też bliskich⁶.

Proceder ten sprzyja powstawaniu zjawiska zwanego sukcesoholizmem⁷. Występuje ono wówczas, gdy człowiek wszelkimi dostępnymi metodami dąży do pozyskania aprobaty ze strony otoczenia. Zazwyczaj ulegają mu dwie kategorie ludzi. Pierwsza z nich to przede wszystkim ci, którzy poprzez sukces próbują nadbudować poczucie własnej wartości. Drugą stanowią osoby, które przez euforię, jaką daje im akceptacja ze strony otoczenia, uzależniają się od sukcesu, dzięki czemu ich organizmy produkują duże ilości adrenaliny. Ta zaś działa jak wewnętrzny narkotyk

³ Zob. P. Rabiej, O. Janiak, *Ukąszeni wolnością. Portret Pokolenia Wielkiej Zmiany, Projekt Re-definicje*, Thinktank, miesięcznik „Malmen”, 2013, http://www.redefinicje.pl/download/TT16_RE_DEFINICJE.pdf [dostęp: 17.07.2014].

⁴ Tamże, s. 31.

⁵ Tamże.

⁶ Zob. B. Więckiewicz, *Konsumpcjonizm jako nowy styl życia współczesnego społeczeństwa polskiego*, [w:] *Przemiany wartości i stylów życia w ponowoczesności*, red. J. Daszykowska, M. Rewera, Warszawa 2010, s. 184.

⁷ Zob. B. Pawłowicz, *Uzależnieni od sukcesu*, „Zwierciadło” 2015, nr 5 (2023), s. 123–124.



i uzależnia. W efekcie osoba, która odniosła zbyt duży sukces, nie jest już napędzana swoimi nowymi celami i wizjami, lecz pogonią za wewnętrznym narkotykiem. Sytuacja ta prowadzi do paradoksu – pomimo tego, że jednostka zrealizowała swoje cele, nie wie co ze sobą począć, tak bardzo brakuje jej adrenaliny i euforii, jakie sobie dostarczała, dążąc do sukcesu, że zaczyna się zadrećczać.

Uzależnienie od sukcesu to nader często uzależnienie od poklasku⁸. Oklaski i zachwyty dają poczucie wartości, co sprawia, że ludzie pragną aprobaty tylko po to, by zostać dostrzeżonym. Inni zaś za wszelką cenę dążą do zwrócenia na siebie uwagi i zyskania poklasku ze strony audytorium, które jest dla nich autorytetem. Kiedy sukcesoholik traci to audytorium, staje się sarkastyczny i sfrustrowany, co nierzadko odbija się negatywnie na jego bliskich. Przykładowo: dzieci rodziców uzależnionych od sukcesu nagminnie doświadczają zdrady emocjonalnej. Uzależniony rodzic przedkłada własne uzależnienie nad potrzeby dziecka, które wówczas słyszy komunikat: „Praca jest dla mnie najważniejsza, mam szansę awansować, daj mi spokój, wynajmę ci korepetytora, instruktora od tenisa albo zorganizuję kolegę do zabawy, ale ja dla ciebie nie mam dziś czasu”⁹. Potraktowane w taki sposób dziecko czuje się nieważne i porzucone, co negatywnie oddziałuje na jego poczucie wartości.

Ma to swoje dalsze negatywne konsekwencje. Uzależnieniu od sukcesu najczęściej ulegają osoby, które jako dzieci nie otrzymały od otoczenia rzetelnych informacji na temat tego, jak ważne były ich osiągnięcia, a w zamian były niedoceniane, poniżane, przeceniane lub przesadnie chwalone. Obie te skrajności „produkują” perfekcjonistów, którzy nie są w stanie zaakceptować porażki czy niepowodzenia. Czują się zmuszeni zasługiwać na wyjątkową pochwałę, która zazwyczaj nigdy nie nadchodzi. W dorosłym życiu nawet owacje na stojąco, „noszenie na rękach”, nagrody i dyplomy w ich ocenie nie są zasłużone. Nie ma takiej ilości sukcesów, która ukołaby ich wątpliwości co do bycia wartym uznania i miłości, a takie przeświadczenie prowadzi do poczucia osamotnienia¹⁰.

Drugi prąd ilustruje fenomen przejścia od materialnych do niematerialnych miar sukcesu. Proces ten rozpoczął się w początkach lat 90. XX wieku, które – dzięki firmom szkoleniowym i amerykańskiemu modelowi zarządzania – przyniosły renesans terminu *sukces*. W tych czasach awans, którego osiągnięcie w innych krajach zajmowało lata, polskie społeczeństwo zdobywało bardzo szybko. Amerykanie odwiedzający Polskę zwracali uwagę na młody wiek prezesów i dyrektorów zarządzających firmami. U nich podobny sukces najczęściej osiągalni ludzie po 50. roku życia, w wyniku ciężkiej i długoletniej pracy.

Nietrudno było ulec magii sukcesu. Jego efekty miały konkretny wymiar – dobre stanowisko, służbowy telefon komórkowy, samochód i kartę kredytową.

⁸ Tamże.

⁹ Tamże, s. 124.

¹⁰ Tamże.



W życiu prywatnym – mieszkanie, samochód, konsumpcję. Oprócz tych materialnych wyznaczników sukcesu dość szybko ważne stały się także te niematerialne. Badania prowadzone regularnie przez CBOS (w latach 1994–2010) wskazują, że wśród trzech życiowych celów Polaków znajdują się: miłość i przyjaźń, udane życie rodzinne, ciekawa, zgodna z zainteresowaniami praca¹¹. Najnowsze analizy ujawniają, że od 2005 roku hierarchia wartości przyjętych przez polskie społeczeństwo pozostaje w miarę stabilna – niezmiennie najważniejsze jest szczęście rodzinne i dobre zdrowie¹². Sukces i sława zajmują stosunkowo odległe miejsce – wskazuje na nie jedynie 1% badanej populacji¹³. Dla połowy badanych (z Pokolenia Wielkiej Zmiany) zarówno sukces osobisty, jak i zawodowy jest cenny, przy czym wyżej ceniony jest ten pierwszy. Co ciekawe, „wyścig szczurów” jako kategoria zdaje się zanikać. Blisko 80% badanych podkreśla, że nie poświęciłoby niczego dla sukcesu. Dziś nie tylko bogactwem i statusem zawodowym człowiek udowadnia sobie, że potrafi osiągnąć konkretny cel. Obecnie może on doświadczać sukcesu, na przykład, dzięki dobrym projektom, jakie wdraża w życie, a nie pieniądзом i dużej sławie¹⁴.

Ze względu na tę różnorodność człowiek sukcesu stał się istotą złożoną. Dawniej jego miarą były głównie pieniądze, w tym kontekście był on więc utożsamiany z osobą bogatą. Dziś na pytanie, kto z Polaków odniósł sukces można uzyskać różne odpowiedzi: od Marii Skłodowskiej-Curie, przez Adama Małysza, po Dodę. Za ludzi sukcesu uznaje się także tych mniej znanych, niepasujących do potocznej definicji sukcesu, na przykład osoby mające powodzenie w jakiejś wąskiej dziedzinie¹⁵.

Trzeci prąd pozwala odkryć, że w czasach ponowoczesnych bardziej liczy się to, co człowiek sam uważa za sukces, niż jego definicja według innych. Wewnętrzne poczucie jest ważniejsze niż zewnętrzne miary. Badania przeprowadzone w 2012 roku przez ośrodek dialogu i analiz THINKTANK i czasopismo „Malmen” wskazują, że miarą sukcesu jest szczęśliwa rodzina i realizacja własnych pasji. W dalszej kolejności wśród wskazań znalazły się: praca i osiągnięcia zawodowe, zadowolenie z siebie, relacje z otoczeniem, wykształcenie oraz dobra materialne. Na końcu listy pojawiła się popularność i sława¹⁶. Spostrzeżenia te ujawniają, że ściganie się o sukces, porównywanie z innymi, szukanie punktów odniesienia przestało być aż tak ważne. Takie zachowania są prawdopodobnie wynikiem tego, że presja na osiągnięcie sukcesu była większa w latach 90., niż obecnie. Tę zmianę

¹¹ Zob. P. Rabiej, O. Janiak, dz. cyt., s. 33.

¹² Zob. Centrum Badania Opinii Społecznej, *Komunikat z badań, BS/111/2013*, Warszawa 2013, http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2013/K_111_13.PDF [dostęp: 17.07.2014].

¹³ Badania przeprowadzono w lipcu 2013 roku na reprezentatywnej próbie dorosłych mieszkańców Polski (N=1005).

¹⁴ Zob. P. Rabiej, O. Janiak, dz. cyt., s. 32–33.

¹⁵ Tamże, s. 32.

¹⁶ Tamże, s. 34.



zawdzięcza się pokonaniu barier społecznych i klasowych po roku 1989. Z tego powodu wewnętrzne mierniki sukcesu wydają się ważniejsze, niż te zewnętrzne. Należy jednak zaznaczyć, że zewnętrzne miary także ulegają ewolucji. Wciąż pozostają popularne kryteria materialne. Dzięki kulturze masowej do bogactwa i osiągnięć zawodowych doszły także popularność, sława i rozpoznawalność.

Odmienność ludzkiego sposobu myślenia o sukcesie powoduje, że nie można zmierzyć go jedną miarą, gdyż ta jest subiektywna, zmienna. Mimo że każdy rozumie sukces indywidualnie, odnosząc się przy tym do własnych doświadczeń, da się wyróżnić jego dwie kategorie:

1. Sukces jako rozwijanie własnego potencjału, osiągnięcie ambitnego i trudnego celu – jego rezultatem jest poznanie samego siebie, rozwijanie własnych umiejętności, świadomość swojego celu. Chodzi tu o zdobycie tego, czego człowiek pragnie i co jest w jego zasięgu, a zarazem wydaje się trudno dostępne. Miarą tak rozumianego sukcesu jest sprawdzenie swojego wpływu – tego, na ile ma się siłę i umiejętności, by dokonać zmiany rzeczywistości;
2. Sukces jako dążenie do zdobycia wartości rynkowych – uobecnianie się w specyficznych aspektach współczesnego życia, na przykład w zjawisku sukcesoholizmu i konsumpcjonizmu. W jego ramach człowiek doświadcza siebie samego jako rzeczy, którą można z powodzeniem wykorzystać na rynku i którą można manipulować. W życiu prywatnym prowadzi to do cierpienia z powodu izolacji i osamotnienia. Wyalienowana jednostka traci wiele z poczucia godności, charakterystycznego dla człowieka nawet w kulturach najbardziej pierwotnych. Przede wszystkim zatracza świadomość własnego *ja*, poczucia siebie jako osobowości unikalnej i niepowtarzalnej.

Wyróżnione kategorie sposobu myślenia o sukcesie ujawniają, że w kulturze działają dwie przeciwstawne siły. Pierwsza pozwala budować własne człowieczeństwo, druga prowadzi człowieka do niszczenia samego siebie. W rezultacie kultura jest generatorem sprzecznych wartości, które są podłożem szeregu napięć i kryzysów w życiu codziennym.

Kultura jako generator sprzecznych wartości – diagnoza Theodore'a Bramelda

O kulturze jako generatorze sprzecznych wartości pisał socjolog edukacji, Theodore Brameld. W swoich pracach krytycznie analizował społeczeństwo



amerykańskie, które wyznaczało standardy zachowań dla innych kultur. Brameld prowadził badania nad kondycją psychiczną człowieka, interesowały go więc ludzkie napięcia, zarówno te wewnętrzne, jak i zewnętrzne, ujawniające się w grupach społecznych z pozycji normatywnych. Pomimo tego, że nie był pedagogiem, z racji swojego wykształcenia przyjmował perspektywę naukową pedagogiki. Diagnostował rzeczywistość społeczną, jak również wyznaczał dla jej rozwoju konkretne cele oraz odnosił się praktycznie do realnych problemów występujących w życiu codziennym¹⁷. Na podstawie wyników antropologicznych badań nad kondycją kultury amerykańskiej doszedł do wniosku, że znajduje się ona w stanie głębokiego kryzysu. Ważnym przejawem tego kryzysu był pewien rodzaj „schizofrenii” społeczeństwa amerykańskiego, ujawniający się równoczesnym wyznawaniem przez jego członków sprzecznych wartości, czego efektem był szereg napięć w ich codziennym życiu¹⁸. Występowały one między innymi pomiędzy interesem własnym a interesem społecznym czy między człowiekiem zwracającym się przeciwko sobie a człowiekiem działającym dla własnego dobra¹⁹. Napięcia te Brameld odczytywał jako kryzys kultury, który jest zakłóceniem orientacji aksjologicznej, cechującej dotąd tę kulturę. To z kolei prowadzi do destabilizacji, czyli zaburzeń w funkcjonowaniu fundamentalnych instytucji, zakłóceń w dziedzinie zwyczajów, praktyk i postaw w obrębie danej kultury. Z tego powodu członkowie tych kultur czują się zaskoczeni, zagubieni, wykorzeni²⁰:

Dawne przekonania dotyczące tego, co jest dobrym życiem, okazują się dziś nieadekwatne. W rezultacie ludzie stają się coraz bardziej zaniepokojeni, zagubieni i często zaburzeni emocjonalnie – ich dotychczasowy system wartości, do którego się przyzwyczaili, znika im sprzed oczu²¹.

Spostrzeżenie to doprowadziło Bramelda do postawienia pytań. Co dzieje się w kulturze, gdy tradycyjna orientacja aksjologiczna się rozpada? Co dzieje się z wysiłkami ludzi chcących zrozumieć i kontrolować właściwe sobie sposoby życia? W odpowiedzi doszedł do wniosku, że ludzie prezentują bardzo różne sposoby reakcji na sytuacje, w których dawne wskazówki dotyczące dobrego życia nie dostarczają ani kierunku, ani celów, których – niezależnie od okoliczności i uwarunkowań kulturowych – potrzebują. Brameld wyodrębnił sześć alternatywnych wzorców reakcji ludzi na kryzys kultury²²:

¹⁷ Zob. H. Zielińska-Kostyło, *Zdrowie – społeczeństwo – edukacja. Koncepcje Ericha Fromma i Theodore’a Bramelda*, „Rocznik Andragogiczny” 2014, nr 21, s. 157–171, <http://dx.doi.org/10.12775/RA.2014.011> [dostęp: 17.11.2014].

¹⁸ Zob. T. Brameld, *Edukacja jako siła*, Bydgoszcz 2014, s. 21.

¹⁹ Tamże, s. 23.

²⁰ Tamże, s. 51.

²¹ Tamże, s. 64.

²² Tamże, s. 65–68.



1. sceptycyzm – jego wyznawcy uważają, że z zastanej kultury nie ma żadnej drogi wyjścia;
2. eklektyzm – filozofia ta zaprzecza możliwości znalezienia odpowiedzi na problemy życiowe, przyjmując tylko jedną perspektywę. Eklektyzm jest otwarty na wiele różnych rodzajów znaczeń. Staje się swego rodzaju intelektualnym oportunistem, w których każdy może podążać raz za jedną filozofią życia, raz za drugą. Eklektyk może być zadowolony z faktu, że nie musi angażować się w żadną sprawę do końca. Niemniej jednak nie jest on nigdy osobą faktycznie zintegrowaną, brakuje mu wzorców postępowania, które mogłyby nadać sens zarówno własnemu życiu, jak życiu jego środowiska kulturowego;
3. konserwatyzm – to kolejna z możliwych postaw osób żyjących w czasach destabilizacji kultury. Konserwatyści dążą przede wszystkim do zachowania i umocnienia własnego dziedzictwa. Często twierdzą, że zastana przez nich kultura nie jest zła, niemniej ludzie zapomnieli o jej fundamencie i rdzeniu. Należy do nich powrócić, przywołując wzorce historii nowoczesnej. Trzeba walczyć i strzec dziedzictwa kulturowego;
4. regresywizm – przejawia się w stwierdzeniu: „Nie możemy jedynie strzec dziedzictwa kulturowego. Trzeba sięgać znacznie głębiej w przyszłość, aby poznawać najbardziej pierwotne źródła kultury i myśli”;
5. liberalizm – to stanowisko, które zdecydowanie sprzeciwia się konserwatyzmowi i regresywizmowi. W tym podejściu odpowiedzią człowieka na kryzys jest podążanie do przodu, ostrożne eksperymentowanie, podejmowanie prób, a następnie modyfikowanie swoich dotychczasowych zwyczajów, postaw i praktyk w obszarze własnego życia. W ramach tego stanowiska ludzie popierają rodzaj rozważnego planowania własnego życia i stopniowego rozwoju;
6. radykalizm – osoby utożsamiające się z ostatnim wzorcem reakcji na kryzys twierdzą, że wymaga on podjęcia wielkich, radykalnych działań i wyznaczania równie wielkiego celu. Należy zatem przebudować cały dotychczasowy system i nadać mu nowy kierunek.



Od radykalnego determinizmu do indeterminizmu. Alternatywne sposoby reakcji człowieka na kryzys kultury

W sposobach reakcji człowieka na kryzys kultury pojawiają się również inne, alternatywne drogi. Są one zależne od tego, czy jednostka jawi się jako podmiot czy przedmiot relacji poznawczej. Wśród wielu poglądów odwołujących się do idei podmiotowości w historii myśli filozoficznej można wyróżnić trzy główne stanowiska²³. Zgodnie z pierwszym, określanym jako radykalny determinizm lub fatalizm, człowiek nie jest podmiotem „nigdy i w żadnym wymiarze”²⁴. Nie może zatem niczego zmienić w swoim życiu. Jednostka jest tu postrzegana jako bierny, sterowany z zewnątrz, pozbawiony odpowiedzialności za własne życie i czyny przedmiot, którym manipulują zewnętrzne siły (natura, przeznaczenie, los).

Stanowisko drugie, zwane determinizmem umiarkowanym lub aktywizmem, przyjmuje pewien margines wolności człowieka, wskazując na jego częściową zależność, lecz już nie całkowitą, jak to ma miejsce w koncepcji radykalnego determinizmu. Zgodnie z ideą determinizmu umiarkowanego jednostka raz bywa podmiotem, a raz przedmiotem zmian, jest do pewnego stopnia wolna wobec pewnych układów sił, a wobec innych – podporządkowana. Musi liczyć się w swym postępowaniu i planowanych zmianach z konkretną rzeczywistością i obiektywnymi faktami, na które nie ma wpływu, jeśli chce skutecznie realizować własne cele. Świadomość istniejących ograniczeń nie przeszkadza jej jednak (a przynajmniej nie powinna) w urzeczywistnianiu aktywnego podejścia do konstruowania własnego życia.

Trzecie stanowisko, określane mianem indeterminizmu czy też woluntaryzmu, wskazuje na całkowitą niezależność człowieka. Zgodnie z tą ideą jest on „zawsze i w każdej sytuacji podmiotem; niezależnie od stopnia osiągniętych zamierzeń jemu i tylko jemu przysługuje podmiotowość”²⁵. Można zatem postrzegać go jako pozostający pod dominującym wpływem sił wewnętrznych podmiot, który bez względu na działanie czynników zewnętrznych świadomie dąży do określonych celów, będąc odpowiedzialnym za swoje postępowanie. Ma nieograniczoną wolność wyboru i odniesienia się do zachodzących zjawisk, w tym także ich zmiany, choćby poprzez modyfikację swojego nastawienia wobec nich.

Reakcje człowieka na kryzys kultury są związane także z tym, jakie znaczenie nadaje on życiu codziennemu. W naukach społecznych pojęcie życia codziennego występuje jako wymiar przestrzeni społecznej, w której przebywa i porusza się

²³ Zob. J. Lipiec, *Wolność i podmiotowość człowieka*, Kraków 1997, s. 16.

²⁴ Tamże.

²⁵ Tamże.



jednostka oraz „jako określenie subiektywnego świata znaczeń i wiedzy o świecie, uzależnionych zmieniającymi się kontekstami społecznymi”²⁶. Można zatem uznać, że jest to pewien rodzaj „habitusu, na który składają się sposoby myślenia, czucia i działania obserwowane w postaci praktyk społecznych”²⁷.

Rozumienie życia codziennego zmieniało się wraz z rozwojem kultury. Dawniej kojarzono je z rutyną, monotonią, nudą. Każdy dzień wynikał z poprzedniego i nadawał zarys następnemu. Dawało to poczucie bezpieczeństwa, pewności w kwestii tego, co nastąpi, a co nastąpić nie może, co czynić, a czego się wystrzegać. W przeszłości „codziennność była wrogiem wszystkiego, co niecodzienne”²⁸. W kulturze ponowoczesnej z pojęciem życia codziennego związane są całkowicie odmienne terminy. Z tego co zdarzyło się dziś nie wynika co zdarzy się jutro. Czas „rozsywał się na paciorki epizodów”²⁹. Życie codzienne łączy się z niespodziankami, zaskoczeniem, przygodnością. To jedyne doznania, jakie rutynowo, z dnia na dzień się powtarzają³⁰. Konstatacja ta wskazuje, że codzienność jest zdominowana różnorodnymi mechanizmami, które są źródłem zupełnie odmiennych światów życia człowieka. Spośród nich można wyodrębnić trzy warianty³¹. W pierwszym codzienność jest „zamknięta w uprzedmiotowiającej opresji, z której nie da się uwolnić, jest ona wówczas często uwikłana w melancholię, resentyment, determinację, swoiście nadmiarową, przesadzającą”, a człowiekiem „rządzi presja beznadziei i mechanizm rezygnacji z podmiotowego przeciwstawiania się jej”³². W drugim wariantcie mają miejsce:

[...] procesy aktywnego balansowania, równoważenia walki o podtrzymanie minimum równowagi w polu napięć i presji. Wysiłek życia wymaga strategii przetrwania, aktywnego zawierania kompromisów w obliczu nacisku chwili teraźniejszej. Rzeczywistość, w której tkwią ludzie staje się dwoista, rozdarta. Podmiot rozpięty jest między skrajnościami, z którymi może prowadzić jakąś grę. Doraźnie niosącą zmianę i poczucie współdziałania w jej stymulowaniu³³.

W ostatnim, trzecim wariantcie jednostka otwiera się „na perspektywę, w której codzienność zostaje podporządkowana w dłuższym planie, w której [...] odnajduje sens kojarzony z zadaniami dalekimi i z odroczonej gratyfikacją”³⁴.

²⁶ M. Dziegielewska, *Teorie życia codziennego – poszukiwanie znaczeń*, [w:] *Edukacja a życie codzienne*, t. 1, red. A. Radzewicz-Winnicki, Katowice 2002, s. 51.

²⁷ E. Hałas, *Powrót do codzienności? Szkic problematyki socjologii życia codziennego*, [w:] *Barwy codzienności. Analiza socjologiczna*, red. M. Bogunia-Borowska, Warszawa 2009, s. 57.

²⁸ Z. Bauman, *Niecodziennność nasza codzienna*, [w:] *Barwy codzienności...*, s. 77.

²⁹ Tamże, s. 78.

³⁰ Tamże.

³¹ Zob. L. Witkowski, *Codziennność i jej pedagogiczne przekleństwa*, [w:] L. Witkowski, *Między pedagogiką, filozofią a kulturą. Studia, eseje, szkice*, t. 3, Warszawa 2007, s. 280–281.

³² Tamże.

³³ Tamże, s. 281.

³⁴ Tamże.



Przywołana typizacja codzienności ujawnia, iż z jednej strony jest ona dla człowieka okazją do uczenia się, kontekstem twórczych, satysfakcjonujących działań, sposobem realizacji marzeń i celów, z drugiej zaś – ograniczającą go codziennością, która zawodzi, spycha na margines, skazuje na samotność lub wyklucza.

Konsekwencje wynikające z przyjęcia określonego sposobu myślenia o sukcesie

Zaprezentowane w niniejszym artykule oddziaływanie procesów kulturowych na sposób myślenia o sukcesie skutkuje określonymi konsekwencjami. Jednostka, która sukces identyfikuje z dążeniem do uzyskania wartości rynkowych, a swoje życie konstruuje zgodnie z koncepcją radykalnego determinizmu wraz z wizją codzienności zamkniętej w uprzedmiotowiającej opresji, a także regresywistyczną i konserwatywną postawą, jest skazana na bierność. Takie zachowanie prowadzi do rezygnacji z podmiotowego przeciwstawienia się napięciom i kryzysom kulturowym. Negatywne nastawienie wobec zmian prowadzi ją do wycofania się z kierowania swoim życiem i wyrzeczenia się siebie. Taki sposób postępowania wyzwała poczucie bezradności i lęku. Zjawisko niepokoju egzystencjalnego paraliżuje jej aktywność sprawczą i powoduje zacieśnianie rozwoju. Jednostka jest przekonana, że aktywność nie ma znaczenia dla zmian dokonujących się tak w niej samej, jak i w otoczeniu. Konsekwencją takiej orientacji jest rezygnacja z własnych dążeń i oczekiwań, by spełniać oczekiwania innych osób, poddawać się biegowi wydarzeń, których z punktu widzenia jednostki nie można zmienić ani kontrolować.

Osoba, która – w rozumieniu pojęcia sukcesu – manewruje pomiędzy myśleniem o nim jako o dążeniu do samorozwoju a dążeniu do pozyskania wartości rynkowych, i która swój świat tworzy zgodnie z koncepcją umiarkowanego determinizmu, eklektyzmu oraz z postawą aktywnego balansowania, na polu życiowych napięć i presji, pomimo deklarowanej chęci i gotowości do wprowadzania zmian w swoim życiu nie zawsze decyduje się na ryzyko z tym związane. Taki sposób zachowania, jak wskazuje Margaret S. Archer, jest charakterystyczny dla osobowości człowieka o „pękniętej refleksyjności”³⁵. Z mechanizmem tym mamy do czynienia w przypadku jednostek, których wewnętrzna konwersacja nie prowadzi do działania, lecz potęguje

³⁵ M.S. Archer, *Structure, Agency and the International Conversation*, Cambridge 2003, s. 298. Cyt. za: A. Mrozowicki, *Człowieczeństwo. Struktura i sprawstwo w teorii socjologicznej Margaret S. Archer*, [w:] M.S. Archer, *Człowieczeństwo. Problem sprawstwa*, Kraków 2013, s. XXVIII.



ich dezorientację. Osoby, które nie potrafią dokonywać ciągłej weryfikacji projektów życiowych, stają się „refleksyjnymi przegranymi” globalizacji lub jej ofiarami³⁶.

Człowiek, który myśli o sukcesie jako o dążeniu do rozwijania własnego potencjału, i który swój świat życia codziennego tworzy zgodnie z koncepcją indeterminizmu oraz liberalizmu i radykalizmu wraz z otwartą perspektywą, w której codzienność zostaje podporządkowana w dłuższym planie, systematycznie kieruje własnym życiem. Docenia znaczenie własnych dążeń i celów oraz walory adekwatnego poznawania siebie i samoocenia. Przyjęcie takiego punktu widzenia umożliwia mu elastyczne przystosowanie się do zmieniającego się świata i świadome zaangażowanie w proces rozwoju osobowego. Na tym etapie przestaje być sterowany zewnętrznie, tzw. zewnątrzsterowny, przejmuje samodzielną odpowiedzialność za kształt własnego człowieczeństwa.

Konkluzje – implikacje dla edukacji

W konkluzji należy zauważyć, że siła oddziaływań procesów kulturowych odsłania jednocześnie wielkość i marność człowieka. Z jednej strony wyzwała w nim postawę „podmiotowości zaangażowanej”³⁷ – samodzielnie dobierającej „metody”, ustalającej „wartości kierunkowe”, stawiającej sobie cele, zadania, wymagania, a także starającej się sprostać wyzwaniom świata, w którym przyszło jej żyć i działać. Z drugiej zaś – człowiek racjonalizuje istniejące w społeczeństwie patologie (konsumpcjonizm, sukcesoholizm), sprawiając, że stają się one normą lub wręcz koniecznością. Ta nieprawidłowość powoduje, że rzeczywistość przyjmowana jest bez zastrzeżeń, nie wymaga dodatkowych weryfikacji. W rezultacie człowiek staje się pasywny i identyfikuje się z wartościami rynkowymi. Jest nieustannym konsumentem lub handlarzem. Przekształcił się w towar i traktuje własne życie jako kapitał do zainwestowania z zyskiem. Jeśli mu się powiedzie, to odnosi sukces, jego życie ma sens; jeśli nie – staje się porażką. W efekcie jego poczucie własnej wartości zawiera się w atrakcyjności rynkowej, zależy od czynników zewnętrznych: jego sukcesu, oceny innych. Wynika z tego, że rynek kształtuje charakter człowieka. Ten doświadcza samego

³⁶ L. Scott, *Refleksyjność i jej sobowtóry: struktura, estetyka, wspólnota*, [w:] U. Beck, A. Giddens, L. Scott, *Modernizacja refleksyjna. Polityka, tradycja i estetyka w porządku społecznym nowoczesności*, Warszawa 2009, s. 168.

³⁷ A. Bielik-Robson, *Wstęp. My, romantycy – źródła romantycznego modernizmu Charlesa Taylora*, [w:] Ch. Taylor, *Źródła podmiotowości. Narodziny tożsamości nowoczesnej*, red. T. Gadacz, Warszawa 2001, s. XXI.



siebie nie jako aktywnego zarządcę własnych sił i zamiarów, lecz jako przedmiot zależny od innych zewnętrznych przedmiotów. Człowiek przestoczony w przedmiot jest pełen niepokoju i lęku, stoi na krawędzi. Nikt nie narzuca mu sensu egzystencji, a on sam nie znajduje odwagi, by przejąć na siebie odpowiedzialność za jej konstruowanie. Jest nieświadomy wagi refleksyjnego sposobu istnienia. Podczas gdy zindywidualizowana kultura życia codziennego wymaga, by w coraz większym zakresie sam dostrzegał, interpretował i zarządzał możliwościami, zagrożeniami i ambiwalencjami pojawiającymi się w jego życiu³⁸. Zobowiązanie to wskazuje, iż do lepszego (z)rozumienia świata i siebie potrzebna jest postawa refleksyjna, która dąży do minimalizacji poczucia niepewności³⁹.

Badacze ujawniają, że codzienność człowieka żyjącego w kulturze ponowoczesnej jest zdominowana bezrefleksyjnością, pozbawiona troski o własne człowieczeństwo⁴⁰. Człowiek nie stawia pytania o sens życia, uznaje je bowiem za bezsensowne, co w efekcie prowadzi do „śmierci człowieczeństwa”⁴¹. W tym kontekście życie codzienne „jest wyzwaniem pedagogicznym”⁴². Niosąc tyle szans, ile zagrożeń, w centrum uwagi musi stawiać troskę o kompetencje emancypacyjne uczniów⁴³. Ich kształtowanie to podstawowe zadanie edukacji pojmowanej jako „ogół działań, procesów i warunków sprzyjających rozwojowi człowieka; gdzie rozwój jest określany jako lepsze rozumienie siebie i swoich relacji ze światem”⁴⁴, własnego w nim miejsca, preferowanego stylu życia, poczucia sprawstwa wobec zjawisk zewnętrznych. W tych okolicznościach edukacja jest zobowiązana pomóc człowiekowi w odzyskaniu człowieczeństwa, które znajduje się w niebezpieczeństwie. Ma obowiązek wsparcia go w poszukiwaniach odpowiedzi na trudne pytanie: w jaki sposób żyć mądrze w stanach niepewności, napięć i kryzysów?

Jeśli edukacja ma uczyć człowieka, jak żyć mądrze, to dzisiejszy preferowany i realizowany przez nią model ideologii sukcesu, nie jest już wystarczający. Potrzeba zatem nowych sposobów myślenia o edukacji. Na to

³⁸ U. Beck, A. Giddens, S. Lash, *Modernizacja refleksyjna. Polityka, tradycja i estetyka w porządku społecznym*, Warszawa 2009, s. 20.

³⁹ Tamże, s. 154.

⁴⁰ Zob. L. Witkowski, dz. cyt., s. 290.

⁴¹ H. Romanowska-Łakomy, *Droga do człowieczeństwa. Usłysz wewnętrzny nakaz bycia człowiekiem*, Kraków 2001, s. 15–16. Zob. też M.S. Archer, *Człowieczeństwo. Problem sprawstwa*, Kraków 2013, s. 5.

⁴² L. Witkowski, dz. cyt., s. 288. Zob. też M.J. Szymański, *Problematyka codzienności w badaniach pedagogicznych i społecznych*, [w:] *Codziennosc szkoły. Uczeń*, red. E. Bochno, I. Nowosad. M.J. Szymański, Kraków 2014; I. Orzelska, *W stronę pedagogiki istotnej egzystencjalnie. Życie i jego trudności z energią duchową jako wyzwanie pedagogiczne rezyduów tożsamości*, Kraków 2014.

⁴³ L. Witkowski, dz. cyt., s. 290.

⁴⁴ T. Hejnicka-Bezwińska, *Pedagogika ogólna*, Warszawa 2008, s. 467.



zapotrzebowanie odpowiedział Theodore Brameld, który w swojej refleksji filozoficznej wypracował nowatorską koncepcję edukacji znaną jako rekonstrukcjonizm społeczny. Przyjmując, że edukacja jest najważniejszym medium zmiany społecznej, rozwinął nowy sposób myślenia o niej. Jego zdaniem tradycyjna edukacja jest zbyt transmisyjna. Znieczuleni przez edukację, nie rozumiemy swojej kultury, swojego życia w ich bieżącym, problematycznym funkcjonowaniu. Trwamy w kulturze jako nadanej i zadanej do dostosowania się, bez możliwości jej zmieniania. Rekonstrukcjonizm przekonuje, że kultura jest żywym tworem. Spostrzeżenie to otwiera drogę do refleksji, daje poczucie możliwości wpływu na nią. Brameld podkreśla, że rekonstruowanie jakiegokolwiek elementu współczesnej kultury musi dokonywać się na drodze demokratycznych procedur i powszechnie akceptowanych zasad życia społecznego⁴⁵.

Przy takich przesłankach realizacja zmiany społecznej wymaga odpowiedniego dostosowania programu nauczania w szkołach⁴⁶. Przede wszystkim większość uczniów musi nauczyć się korzystania z metod naukowych o wiele bardziej efektywnie niż robiła to dotychczas. Do tej pory większość młodych ludzi nie przyswaja sobie we właściwy sposób metod nauk przyrodniczych. Młodzi ludzie, co najwyżej, uczą się czegoś, co nazywa się naukami przyrodniczymi, poprzez przyswajanie sobie formuł, prawd, zasad i równań. Nie uczą się tej metody jako uniwersalnego sposobu analizowania problemów wynikających z doświadczenia. Jeśli zaś to robią, odnoszą ją do wąskiego wycinka rzeczywistości, traktowanego jako coś wyizolowanego. W rezultacie wielu młodych ludzi kończy szkoły średnie i uczelnie, przyswajając sobie metodę naukową jedynie połowicznie. Dlatego też w praktyce edukacyjnej nauczyciele powinni pomagać młodym ludziom zrozumieć, jak należy korzystać z metod naukowych nie tylko w odniesieniu do nauk przyrodniczych, lecz także do życia osobistego i społecznego⁴⁷. Szkoła powinna stać się ośrodkiem, w którym nieustannie podejmowane są doświadczenia; gdzie dzieci uczą się od pierwszych lat myśleć i działać naukowo, nie tylko na polu fizyki czy biologii, lecz przede wszystkim na polach wszelkich relacji międzyludzkich. Problem polega na tym, że większość ludzi nie wie, jak myśleć i działać naukowo w odniesieniu do rozwiązywania problemów ludzkich. Wielu przedstawicieli pogrążonej w kryzysie kultury nie wie, w co wierzyć, a także co jest dobre, pożądane, celowe. Stoją oni w obliczu tak wielu sprzecznych wyborów, że często tracą pewność, co robić. Poszukiwanie nowych, mocnych wartości i ich zaprezentowanie uczącym się, uczenie jak żyć, to jeden z priorytetów edukacji. Życie człowieka musi bowiem być ukierunkowane i mieć jasno wytyczone cele.

⁴⁵ H. Zielińska-Kostyło, dz. cyt., s. 170.

⁴⁶ T. Brameld, dz. cyt., s. 105.

⁴⁷ Tamże.



W tym kontekście głównym zadaniem edukacji jest sformułowanie, zastosowanie w praktyce, zweryfikowanie tego rodzaju celów oraz szukanie orientacji aksjologicznej. Wymóg ten jest zasadny o tyle, że świat był i jest podzielony na zwalczające się obozy, które większość swojej energii poświęcają na podtrzymywanie nienawiści między sobą oraz dążenie do wzajemnego wyniszczenia. Te antywartości często są w codziennym życiu bardziej widoczne niż wartości miłości, współpracy i twórczości. W tym kontekście kolejnym ważnym celem edukacji jest ćwiczenie procedur demokratycznej orientacji aksjologicznej. Jest to orientacja, w ramach której człowiek wierzy w siebie, w swoją zdolność decydowania o własnym życiu oraz w możliwość kierowania sobą w relacjach z innymi ludźmi. Demokratyczna orientacja aksjologiczna sprowadza się do głębokiego przekonania, że zwykli ludzie posiadają więcej zdrowego rozsądku i właściwego osądu tego co jest dla nich dobre, niż ktokolwiek inny. Jeśli nauczyciele nie wykształcą w sobie głębokiego zaufania do tej społecznej samorealizacji większości ludzi, to nie może być mowy o tym, że zdołają zaakceptować demokrację⁴⁸.

Należy jednakże pamiętać, że ludzka racjonalność ma swoje ograniczenia, dlatego człowiekowi potrzebne jest wsparcie i właściwe przygotowanie przez zabiegi edukacyjne. Otwarta pozostaje kwestia oceny i analizy, czy współczesna szkoła wpisuje w proces edukacyjny i kształcenie na różnych poziomach troskę o nabywanie kompetencji egzystencjalnych oraz troskę o przygotowanie do życia codziennego, a także to czy i w jakim stopniu nauczyciele są otwarci i gotowi na przyjęcie tak szeroko zakreślonych zadań.

Bibliografia

- Bauman Z., *Niecodziennność nasza codzienna*, [w:] *Barwy codzienności. Analiza socjologiczna*, red. M. Bogunia-Borowska, Scholar, Warszawa 2009.
- Beck U., Giddens A., Lash S., *Modernizacja refleksyjna. Polityka, tradycja i estetyka w porządku społecznym*, przekł. J. Konieczny, PWN, Warszawa 2009.
- Bielik-Robson A., *Wstęp. My, romantycy – źródła romantycznego modernizmu Charlesa Taylora*, [w:] Ch. Taylor, *Źródła podmiotowości. Narodziny tożsamości nowoczesnej*, przekł. M. Gruszczyński [i in.], red. T. Gadacz, PWN, Warszawa 2001.
- Brameld T., *Edukacja jako siła*, przekł. P. Kostyło, Wydaw. Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2014.
- Centrum Badań Opinii Społecznej, *Komunikat z badań, BS/111/2013*, Warszawa 2013, http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2013/K_111_13.PDF [dostęp: 17.07.2014].
- Dzięgielewska M., *Teorie życia codziennego – poszukiwanie znaczeń*, [w:] *Edukacja a życie codzienne*, t. 1, red. A. Radziewicz-Winnicki, Wydaw. Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2002.

⁴⁸ Tamże, s. 83.



- Hałas E., *Powrót do codzienności? Szkic problematyki socjologii życia codziennego*, [w:] *Barwy codzienności. Analiza socjologiczna*, red. M. Bogunia-Borowska, Scholar, Warszawa 2009.
- Hejnicka-Bezwińska T., *Pedagogika ogólna*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.
- Jedlewska B., *Pokolenie niewolników sukcesu? O fenomenie sukcesu we współczesnej literaturze i aktualnym wymiarze zjawiska zwanego „wścigiem szczurów”*, [w:] *Edukacja. Moralność. Sfera publiczna*, red. J. Rutkowiak, D. Kubinowski, M. Nowak, Verba, Lublin 2007.
- Lipiec J., *Wolność i podmiotowość człowieka*, Fall, Kraków 1997.
- Mrozowicki A., *Człowieczeństwo. Struktura i sprawstwo w teorii socjologicznej Margaret S. Archer*, [w:] M.S. Archer, *Człowieczeństwo. Problem sprawstwa*, przekł. A. Dziuban, Nomos, Kraków 2013.
- Orzelska I., *W stronę pedagogiki istotnej egzystencjalnie. Życie i jego trudności z energią duchową jako wyzwanie pedagogiczne rezyduów tożsamości*, Kraków 2014.
- Pawłowicz B., *Uzależnieni od sukcesu*, „Zwierciadło” 2015, nr 5 (2023), s. 122–128.
- Rabiej P., Janiak O., *Ukaszani wolnością. Portret Pokolenia Wielkiej Zmiany*, Projekt Re-definicje, Thinktank, miesięcznik „Malmen” 2013, http://www.redefinicje.pl/download/TT16_RE_DEFINICJE.pdf [dostęp: 17.07.2014].
- Romanowska-Łakomy H., *Droga do człowieczeństwa. Usłysz wewnętrzny nakaz bycia człowiekiem*, Wydaw. „A”, Kraków 2001.
- Scott L., *Refleksyjność i jej sobowtóry. Struktura, estetyka, wspólnota*, [w:] U. Beck, A. Giddens, L. Scott, *Modernizacja refleksyjna. Polityka, tradycja i estetyka w porządku społecznym nowoczesności*, przekł. J. Konieczny, PWN, Warszawa 2009.
- Sukces*, [w:] *Słownik języka polskiego*, <http://sjp.pwn.pl/sjp/sukces;2576536> [dostęp: 17.07.2014].
- Szymański M.J., *Problematyka codzienności w badaniach pedagogicznych i społecznych*, [w:] *Codziennosc szkoły. Uczeń*, red. E. Bochno, I. Nowosad. M.J. Szymański, Impuls, Kraków 2014.
- Welsch W., *Nasza postmodernistyczna moderna*, przekł. R. Kubicki, A. Zeidler-Janiszewska, Oficyna Naukowa, Warszawa 1998.
- Więckiewicz B., *Konsumpcjonizm jako nowy styl życia współczesnego społeczeństwa polskiego*, [w:] *Przemiany wartości i stylów życia w ponowoczesności*, red. J. Daszykowska, M. Rewera, Żak, Warszawa 2010.
- Witkowski L., *Codziennosc i jej pedagogiczne przekleństwa*, [w:] L. Witkowski, *Między pedagogiką, filozofią a kulturą. Studia, eseje, szkice*, t. 3, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2007.
- Zielińska-Kostyła H., *Zdrowie – społeczeństwo – edukacja. Koncepcje Ericha Fromma i Theodorea Bramelda*, „Rocznik Andragogiczny” 2014, nr 21, s. 157–171, <http://apcz.pl/czasopisma/index.php/RA/article/view/RA.2014.011> [dostęp: 17.11.2014].



Success in the everyday life

Abstract: The aim of this article is the analysis of influences of the cultural processes on the way of thinking about the success in everyday life. The foundation for the reflections is constituted by the results of survey research reflecting transformation which took place within this area from the turn of the end of the 1980s up to the post-modern period. The research results prove that the category of success is not a stable social construct, and the society members assign contradictory values to this notion. Those disadvantageous lead to number of tensions. The article presents alternative ways of human's reaction to these tensions and consequences such approach entails. The conclusions drawn with regards to education provide a summary for the overall reflections.

Keywords: determinism, education, everyday life, indeterminism, subjectivity, success, Theodore Brameld

Słowa kluczowe: determinizm, edukacja, indeterminizm, podmiotowość, sukces, Theodore Brameld, życie codzienne

