

Wstęp: Czy naszym przeznaczeniem jest wciąż bycie ludzkim?

Wydaje się, że istnieje uniwersalny, jednak rzadko wprost artykułowany konsens wśród pedagogów, iż edukacja, wychowanie i socjalizacja są etycznie ugruntowane w kulturowo produkowanym i reprodukowanym obrazie człowieka. To idea człowieczeństwa, wraz z jego różnymi manifestacjami kulturowymi, legitymizuje różne formy socjalizacji i struktury władzy, których rzekomym prawem i funkcją jest czynić nas bardziej „ludzkim”. Jednak dzięki rozwojowi filozofii i nauki w XX wieku znaczenie pojęcia „człowiek” stało się wątpliwe.

Nie tylko globalizacja prawie zmusiła nas do tego, byśmy doświadczyli i – przynajmniej częściowego – uznali fakt, że istnieje wiele sposobów pojmowania „ludzkiego” życia w swoich różnych kulturowych manifestacjach. Ponadto współczesny rozwój technologiczny oraz niemal równoległy regres bezpieczeństwa środowiskowego przyczyniły się w ostatnich dekadach do zakwestionowania metafizycznie ustalonych granic między człowiekiem a maszyną, a także człowiekiem a zwierzęciem. Ta świadomość doprowadziła wielu filozofów, naukowców oraz artystów do przekroczenia poznawczych i aksjologicznych granic humanizmu, co spowodowało powstanie i rozwój zarówno post-, jak i transhumanizmu. Ci spośród nas, którym zależy na umocnieniu własnej tożsamości jako ludzkich istot, będą musieli się rozejrzeć za nowymi sposobami opisywania i uzasadniania pojęcia człowieka

i człowieczeństwa. Są jednak też i ci, którzy sprzeciwiają się pokusie uznania „istoty ludzkiej” za ukoronowanie stworzenia. Ujmując sprawę nieco metaforycznie: zagadkę Sfinksa trzeba będzie albo rozwiązać ponownie, albo całkowicie przeformułować. Czy nie moglibyśmy – np. za sprawą technologii lub przyjęcia posthumanistycznych wzorów myślenia – przekroczyć te metafizyczne ograniczenia, które straciły swoją niegdyś niekwestionowaną wiarygodność? Czy redefinicja człowieczeństwa nie zmusiłaby nas do rekonceptualizacji wszystkich naszych podstawowych koncepcji jednostki oraz rozwoju społecznego, w tym edukacji, wychowania, socjalizacji, integracji społecznej? Co mogłoby się wówczas stać z naszymi ludzkimi („arcyldzkimi”) wartościami, ideałami i treściami wiary – dobra, piękna, Boga?

Z wielką przyjemnością przedstawiamy Państwu nowy tom „Studia Paedagogica Ignatiana”, w którym nasi autorzy podejmują próby odpowiedzi na te właśnie pytania. Jesteśmy świadomi tego, że żadna z naszych konkluzji nie może być postrzegana jako ta „ostateczna” – jednak z całą pewnością wierzymy w to, że wszystkie zawarte w tym tomie artykuły przyczyniają się do szerszego zrozumienia społecznych implikacji i filozoficznej złożoności post- i transhumanizmu.

Riccardo Campa otwiera naszą dyskusję swoim artykułem *Automatyzacja, edukacja, bezrobocie: analiza scenariuszy*, w którym krytycznie przygląda się scenariuszowi przyszłościowemu określone- mu przez McKinsey Global Institute w roku 2013. Z perspektywy tego scenariusza nasze systemy edukacyjne będą musiały z powodu technologicznych innowacji w następnym dekadach zaadaptować się do nowej, ukonstytuowanej społeczno-gospodarczej kondycji. Campa – choć optymistycznie nastawiony do technologicznego progresu – krytykuje jednowymiarowość tej perspektywy edukacji jako środka polepszającego ludzkie umiejętności operacyjne, które w dalszej przyszłości mogłyby przecież zostać zastąpione przez pozaludzkie systemy oraz sztuczną inteligencję. Z tego powodu socjolog proponuje alternatywny scenariusz, zgodnie z którym praca ludzka – właśnie z powodu rozwoju technologicznego – mogłaby w swoim tradycyjnym znaczeniu, czyli jako niezbędny środek do przetrwania, zniknąć. W społeczeństwie bezrobotnym, w którym robotyka przejęłaby dużą część ludzkiej aktywności, edukacja musiałaby zdefiniować swoje cele i podstawowe zastosowania. W odróżnieniu od raportu McKinseya, Campa stwierdza, że „w całkowicie zautomatyzowanym

społeczeństwie nie zaobserwujemy upadku lub zaniku nauk społecznych, sztuk pięknych lub humanistyki. Wprost przeciwnie [...]”. Campa sugeruje optymistyczny scenariusz, w którym postęp technologiczny nie tylko nie doprowadza do dehumanizacji standardów kulturowych, ale raczej – paradoksalnie – wzmocni humanistyczne wartości i perspektywy na edukację.

Czy transhumanizm mógłby nas – niespodziewanie – uczynić bardziej jednostkami „ludzkimi”? Taki obraz wydaje się być bezpośrednio brany pod uwagę przez Thomasa Dambergera i Estellę Herbert w artykule pod tytułem *Czy pedagogika jest transhumanistyczna?* Autorzy argumentują, że choć przekraczanie człowieczeństwa nigdy bezpośrednio nie stanowiło zasady edukacyjnej, możemy mimo wszystko pojmować proces pedagogiczny jako drogę przekraczania ograniczeń. Pytaniem zatem nie jest czy pragniemy przekroczyć określone granice, lecz raczej: które ograniczenia nie powinny zostać przezwyciężone, nawet jeśli technologia i postęp naukowy nam to umożliwiają (bądź w przyszłości dopiero umożliwią)? Autorzy sugerują, że powstanie nowych technologii daje kolejną szansę na postawienie najbardziej fundamentalnego pytania dla wszelkiej refleksji pedagogicznej: „Co określa istotę ludzką oraz w jaki sposób człowiek staje się ludzki?” Wydaje się, że najbardziej „ludzką” rzeczą jest eksploracja, rozumienie oraz samorealizacja w ramach pewnych ograniczeń – w tym najbardziej istotnego, jakim jest śmierć. Z tego powodu, jak sugerują autorzy, transczłowiek (*transhuman*) nie powinien być rozpatrywany w kategorii alternatywy dla tego, co ludzkie, lecz samo „bycie ludzkim” powinno zostać uznane jako esencjonalnie transhumanistyczne. Jednocześnie pewne ograniczenia powinny zostać zachowane w celu uniknięcia groźnej koncepcji „całościowej doskonałości” jako nadrzędnego celu. I dlatego, jak przekonują Herbert i Damberger, pedagogika nie powinna zmierzać do rozwiązania ambiwalencji ludzkiej egzystencji, lecz raczej pozycjonować siebie w samym sercu tych (trans)humanistycznych sprzeczności i opozycji.

Także Pavol Dancák przygląda się istotnemu dla człowieka pragnieniu „ulepszenia siebie, wzmacniania swoich zdolności”. Jednak w swoim artykule *Homo Perfectus versus Educatio* filozof przyjmuje raczej krytyczną postawę wobec trans- i posthumanizmu jako rzeczywistości sprzecznych z podejściem edukacyjnym i medycznym. Zamiast bowiem dostarczać środki dla ludzkiej samorealizacji

i kultywacji, trans- i posthumanizm dążą do hodowania nowego gatunku. Te „antropotechniki” nie tylko proponują traktowanie człowieka w sposób instrumentalny, który byłby analogiczny do naszego (chciałbym dodać – dość często nieludzkiego) traktowania zwierząt i roślin, ale ponadto, jak zauważa Dancák, także promują antypedagogiczny obraz człowieka jako *homo perfectus*. Idea transhumanistycznego perfekcjonizmu odnosi się do koncepcji walki z „wadami” i „błędami” przyrody – chorobami, starzeniem się i, ostatecznie, śmiercią – oraz do wzięcia pełnej kontroli nad ludzkim rozwojem. Przyjmując jednak chrześcijański punkt widzenia, Dancák sugeruje, że taka droga „udoskonalania” bytu ludzkiego wiąże się z redukcją ludzkiej egzystencji do kondycji biochemicznej. Ten impet redukowania posthumanistycznej egzystencji do rzeczywistości „rajskiej”, ale jednak ziemskiej kondycji jestestwa, stoi w sprzeczności z chrześcijaństwem oraz z humanistyczną koncepcją edukacji, która musi być pojęta jako ryzykowny, niepewny i niekończący się proces, otwierający możliwość stania się co prawda niedoskonałą, ale za to wolną jednostką.

W swoim artykule *Pedagogiczna antropologia jako prewencja ryzyka egzystencjalnego* Markus Lipowicz krytycznie odnosi się do transhumanistycznych propozycji radzenia sobie z potencjalnymi zagrożeniami wynikającymi z powstania nowych technologii. W szczególności autor krytykuje koncepcje biotechnologicznie stymulowanego ulepszenia moralnego jako strategię reifikującą i argumentuje na rzecz intensywnego włączania dyskursu pedagogicznego w debatę transhumanistyczną. Lipowicz sugeruje, że dużo bardziej obiecującą formę prewencji egzystencjalnego ryzyka aniżeli biotechnologicznie stymulowany progres moralny można dostrzec w takich programach edukacyjnych, które podniosłyby umiejętności komunikacyjne zarówno człowieka, jak i maszyny. Konkludując, zamiast uznawać technologiczne formy aktywności jako przyszłe wzory ludzkiej egzystencji, powinniśmy raczej zbadać pedagogiczne możliwości wychowania – a nie zaprogramowania – pozaludzkich bytów, które z kolei mogłyby zyskać ludzką zdolność przyjmowania wartości etycznych. Zamiast więc urzeczowiać zarówno ludzkie, jak i pozaludzkie istoty, moglibyśmy także celować w integrację inteligentnych maszyn poprzez pozwolenie im na odgrywanie istotnej roli w komunikatywnych systemach ludzkiego „świata życia” (*Lebenswelt*). Jednak

konieczny warunek dla realizacji takiego scenariusza przyszłości polegałby na podstawowej wymianie poglądów między technoprogresywnymi społecznościami a pedagogami, co niestety nie wydaje się być współcześnie możliwe.

Giuseppe Mari zwraca się do Nietzscheańskich korzeni posthumanizmu i dochodzi do wniosku w swoim artykule, zatytułowanym *Posthumanizm: zagrożenie, możliwość i wyzwanie*, że koncepcja ta nie powinna być postrzegana jako uzasadniona alternatywa dla humanizmu. Choć Mari przyznaje, że liczne okrucieństwa oraz rozmaite formy niesprawiedliwości (jak choćby niewolnictwo) bywały legitymizowane przez humanizm, to jako pedagog i filozof stwierdza, że zdeprawowane formy humanizmu powinny nas raczej motywować do intensyfikacji i wzmocnienia idei ludzkiej wyjątkowości aniżeli do zastąpienia jej poprzez ontologiczne relatywizacje. W celu zdystansowania się zarówno od zdeprawowanego humanizmu, jak i posthumanizmu, Mari opowiada się za „neohumanizmem”, który w sposób nawet bardziej radykalny i konsekwentny realizowałby tak fundamentalne idee, jak godność ludzka, bycie osobą i edukacja rozumiana w sensie greckiej *paidei*. Mari przekonuje, że posthumanizm nie powinien być oceniany jako progres, ale raczej jako regres w stosunku do starożytnych, a nawet archaicznych stanów umysłu, które były niezdolne rozróżnić subtelne, aczkolwiek fundamentalne różnice między ludzkim i pozaludzkim potencjałem.

Autor ostatniego artykułu, Alexander Nesterow, rozważa samo przejście od człowieka do „neoludzkiego” bytu. Przyjmuje on optymistyczny punkt widzenia transhumanizmu jako obiecującej możliwości dla najbliższej przyszłości. W swoim artykule *Ewolucyjny transhumanizm w kontekście filozoficznej antropologii* filozof argumentuje, że współczesne antyhumanistyczne tendencje są bezpośrednią konsekwencją (ponowoczesnego) kryzysu nowoczesnych idei oświecenia. W celu rekonstrukcji ontologicznej różnicy między człowiekiem a zwierzęciem, która stała się od drugiej połowy XX wieku płynna, Nesterow wypowiada się na rzecz takiej idei transhumanizmu, jaką przedstawia założyciel projektu „Inicjatywa 2045” – Dmitrij Itskow. Nesterow stwierdza, że ta odmiana transhumanizmu nie skupia się na „trywialnych koncepcjach i felietonowych grach słownych”, ale w rzeczywistości zmierza ku rozwojowi wszystkich istotnych wartości ludzkich, czyli kultury, etyki i technologii. Ostatecznym celem



byłoby osiągnięcie takiej kondycji społecznej, w której „mądrość badana przez filozofów przez setki lat” przestałaby stanowić wyraz elitarnego stanu umysłu, ale stałaby się powszechną i podstawową cechą większości ludzi.

Tylko upływ czasu może nam powiedzieć czy te bardziej pesymistyczne, czy też optymistyczne oczekiwania wobec trans- i posthumanizmu okażą się uzasadnione. Na razie, jak wierzymy, najważniejsze zadanie społeczności akademickiej może polegać na otwarciu i nieustannym poszerzaniu dyskursu, który zawierałby wszystkie istotne nadzieje i lęki, łącznie z różnymi (i czasami sprzecznymi) poglądami, koncepcjami, ideami i założeniami. Żywimy nadzieję, że niniejszy tom „*Studia Paedagogica Ignatiana*” zostanie przez naszych czytelników uznany za taką próbę otwarcia się na nowe horyzonty myśli i refleksji nad przyszłością człowieczeństwa.