



Jaka edukacja, takie wychowanie człowieka

Dr Rafał Czupryk – UNIwersytet Rzeszowski

Ur. w 1973 r. w Rzeszowie. Absolwent Wydziału Socjologiczno-Historycznego Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Rzeszowie. Ukończył Studia Podyplomowe Wychowania prorodzinnego na Papieskiej Akademii Teologicznej w Krakowie. Nauczyciel dyplomowany katolickiego Liceum i Gimnazjum im. Jana Pawła II Sióstr Prezentek w Rzeszowie. Dr nauk humanistycznych w zakresie historii. Adiunkt w Instytucie Historii Wydziału Socjologiczno-Historycznego Uniwersytetu Rzeszowskiego. Zainteresowania badawcze: relacje międzyobrzędowe na pograniczu polskoruskim, historia szkolnictwa katolickiego, personalizm chrześcijański, pedagogika katolicka, filozofia realistyczna, technologie informatyczne i multimedialne w badaniach humanistycznych.

„Jeśli ktoś nie myśli o tym, aby dążyć do rzeczy najlepszych, lecz wszelkimi sposobami stara się czynić to tylko, co mu sprawia największą przyjemność, czym różni się naprawdę od najgłupszego bydlęcia?”

Sokrates

I. SYMBOL HARMONII

Szkoła Ateńska watykańskiej Stanz

W Pałacu Apostolskim, w części apartamentów papieskich nazywanych Stanza della Sygnatura, znajduje się fresk namalowany przez Rafaela Santi *Szkoła Ateńska*. Powstał on w latach 1509-1510 na zlecenie papieża Juliusza II. Fresk, będący retrospekcją historii filozofii i myśli starożytnej, grupuje uczonych czasów antyku, reprezentujących różne szkoły filozoficzne – od Heraklita z Efezu (VI/V w. przed Chr.) do neoplatoników (V i VI w. po Chr.). Jest to zatem przegląd kultury umysłowej Grecji i Cesarstwa Rzymskiego, obejmujący około 1200 lat. Wśród uczonych i filozofów dostrzec można np.: Sokratesa, Ksenofonta, Alkibiadesa, Diogenesa, Parmenidesa, Zenona z Elei, a także filozofów późniejszych, na przykład Epikura. Obok nich uwiecznieni zostali: Pitagoras, Aischines, Euklides, Ptolemeusz i Hera-

klit. Intrygująca jest obecność Zoroastra, myśliciela perskiego, który żył wiele lat przed powstaniem filozoficznej szkoły ateńskiej, a także Awerroesa, arabskiego filozofa okresu średniowiecza, który w swojej myśli nawiązywał do dziedzictwa Arystotelesa. W grupie dyskutantów nie brakuje również sofistów i stoików, którzy promują różne poglądy na temat nauki. W centrum fresku artysta umieścił „gigantów myśli” – nauczyciela i ucznia: Platona i Arystotelesa. Filozofowie, zatopieni w dialogu, spokojnie kroczą na przód. Platon w geście wzniesionej prawej ręki, palcem wskazuje na niebo jako źródło wszystkich inspiracji i idei. W drugiej ręce filozof trzyma książkę *Timajos*. Malarska metafora odzwierciedla tu metafizyczne przesłanie, bazujące całkowicie na transcendencji. Arystoteles kieruje natomiast dłoń ku światu zmysłowemu, ku ziemi – wskazuje na przyrodę. Me-

taforyczny gest ręki zdaje się wyrażać typową postawę filozoficzną „ocalenia zjawisk”. W dłoni Arystoteles trzyma tom pism etycznych – *Etykę*. Fresk jest alegorią rozumu, a dokładnie przemyślana i harmonijna kompozycja stanowi metaforę racjonalnego porządku antycznej filozofii. Artystyczna parabola ujawnia ukryty sens fresku: dociekanie prawdy o powstaniu wszechświata oraz studia nad istotą dobrego życia i szczęścia były podstawowymi zagadnieniami filozofów doby starożytnej – i takimi pozostały do dzisiaj. Człowiek w swej istocie zawsze jest ten sam, choć „czasy” są inne. Spoglądając na Platona i Arystotelesa, z historii filozofii wiemy, że w pewnym momencie uczeń przestał zgadzać się ze swoim mistrzem, uznając, że ten pograża się w czystej, oderwanej od życia spekulacji. Arystoteles dowodził polemizując, że idee w sposób immanentny przynależą do rzeczywistości, a cnoty, które są niezbędne dla dobrego i szczęśliwego życia, można praktykować już tutaj, na tym świecie. W renesansowym arcydziele dostrzegamy jednak harmonijną bliskość mistrza i ucznia, co wyraża spojrzenie Arystotelesa utkwione we wzniesionej ręce Platona. Artystyczny motyw podsuwa w interpretacji piękną i słuszną ideę: Stagiryta „ocalił zjawiska” (świat zmysłowy) uznając ostateczne przyczyny pozazjawiskowe. Syntetyczne stopienie obydwu postaw uczyniło go wielkim uczniem tego, który odkrył to co ponad zmysłowe, a całkowicie transcendentne. Scena, która rozgrywa się w przestrzeni olśniewającej renesansowej architektury, gromadząc tak wiele postaci, w tym różnych filozofów, oddaje harmonijną jedność, która leży

u podstaw jakże odmiennych dróg ludzkiego rozumu zmierzającego ku mądrości poprzez poznawanie prawdy o świecie. Przesłanie płynące z fresku zdaje się streszczać w jednym zdaniu: życie jest rozległą perspektywą – drogą, która wiedzie do Prawdy, Dobra i Piękną poprzez Rozum¹.

II. HUMANIZM I DEHUMANIZACJA

Kim jest człowiek?

Dwa nurty w poznaniu: teoretyczny i praktyczny, alegorycznie przedstawione w postaciach Platona i Arystotelesa, na zawsze pozostały w kulturze, a także w sposobie jej zachowywania i przekazywania, jakim jest edukacja. W historii różnie oceniano ich doniosłość, obserwując stopniowe ich rozchodzenie się. W średniowieczu np. niepodważalny był prymat wiedzy teoretycznej, uznawanej za niezbędny warunek wszelkiej spekulacji i dokonywania rozstrzygnięć praktycznych. W oświeceniu z kolei znacznie większą wagę przykładano do praktycznej strony życia, co w edukacji wyrażało się promocją metody pogładowej i empiryzmu. Współcześnie nasila się tendencja, by oba nurty skutecznie sobie przeciwstawić. Wszelka teoria, a chodzi tu o humanizm, której rzekomo realnie nie można „zastosować” w życiu, jest pogardzana, uważana za niepotrzebną i bez wartości. Wiedzę traktuje się instrumentalnie, jako narzędzie jedynie praktycznej edukacji. Wszelkie poznanie i zrozumienie rzeczywistości jest raczej interesowne i łączy się z realizacją celu pragmatycznego. W konsekwencji, dzisiejsza edukacja w coraz mniejszym stopniu przekazuje mądrość poznania, a raczej deformuje szeroko pojętą sferę duchową w człowieku. Zredukowana do

¹ Fragmenty interpretacji fresku Rafaela pochodzą z książki G. Reale, *Historia filozofii starożytnej*, t. 2, Lublin 2001, z części *Uwagi wstępne* (s. 20) oraz z *Objaśnienia* reprodukowanych na okładce publikacji postaci Platona i Arystotelesa ze „*Szkoły Ateńskiej*” (s. 598).

poziomu użytecznej metody redukuje samego człowieka, który z podmiotu poznającego, staje się przedmiotem kształconym, ukierunkowanym jedynie na zdobycie praktycznych umiejętności. W efekcie, człowiek to produkt dydaktycznej obróbki, biegły w użytecznych sprawnościach, z możliwością łatwego przekwalifikowania. To zasób ludzki (kapitał), którym w zinstrumentalizowany sposób łatwo się zarządza, skutecznie manipuluje i trwale uzależnia od wymogów rynku. Spostrzeżenie niniejsze prowokuje do postawienia fundamentalnego pytania: *Kim jest człowiek?...*

W realnej, prawdziwościowej ocenie, to byt osobowy, rozwijający się powoli i dochodzący do doskonałości przez aktualizację swych ludzkich potencjalności w dziedzinie zarówno życia wegetatywnego jak i sensorywno-zmysłowego, a nade wszystko duchowego i osobowego. Drugim, istotnym wymiarem ludzkiego bytu jest jego charakter społeczny. Człowiek może bowiem rozwinąć się tylko w społeczności jaką jest rodzina i dalej w rodzinie poszerzonej jaką jest szkoła, naród, państwo czyli formach życia społecznego. Społeczność jest czynnikiem nieodzownym dla rozwoju człowieka i jego spełnienia się. Bez niej nie jest możliwe ani narodzenie, ani zachowanie życia, rozwój i aktualizacja osobowych potencjalności. Tak widziany przez św. Tomasza z Akwinu człowiek staje się podmiotem swego wewnętrznego i najgłębszego doświadczenia bycia człowiekiem. Integralnie rozumiany, co dokonuje się w kontekście osoby jako psychofizycznej całości, bytuje w dwóch wymiarach: cielesno-fizycznym oraz duchowym. Obdarzony możliwościami twórczymi, zmysłem metafizycznym, zdolnością refleksji nad sobą i otaczającym

światem, działa w sposób świadomy – jest bytem rozumnym. Odnosi siebie do innych ludzi, do świata wartości i transcendencji. Jako osoba wolna dostrzega, rozpoznaje, klasyfikuje i realizuje określony system wartości, które nadają kształt i głębszy sens jego życiu i osobowości. Wybór wartości, zakres ich realizacji świadczy o „jakości” życia człowieka i decyduje o tym, czy będzie ono autentycznie ludzkie (humanizm), czy też ulegnie degradacji (dehumanizacja). Człowiek, by mógł być prawdziwie człowiekiem potrzebuje więc wychowania (kształtowania), bowiem cel jaki stoi przed nim to osiągnięcie pełni człowieczeństwa².

III. KONCEPCJA EDUKACJI

„Jesteśmy kartami, którzy wspięli się na ramiona gigantów. W ten sposób widzimy więcej, a nasz rozum sięga dalej niż ich myśli, ale nie dlatego, żeby nasz wzrok był bystrzejszy lub wzrost słuszniejszy, ale dlatego, iż oni dźwigają nas w górę i podnoszą o całą swoją gigantyczną wysokość”.

Bernard z Chartres

Antyczne zręby wychowania

W dzisiejszym myśleniu o edukacji, jej celowości i skuteczności jakże często (jeśli nie zupełnie) pomija się aspekt wychowawczy człowieka związany z jego kształtowaniem, a nie tylko kształceniem. Gdyby tak przywołać antyczne pojęcie *paidei*, to czy nie poczulibyśmy się zażenowani, a wręcz sfrustrowani porażającą prawdą, że oto człowiek XXI wieku, zdawałoby się „cywilizowany”, nie dorównuje antycznej myśli i świadomości człowieka, który wszystkie swe uzdolnienia doprowadzał do rozkwitu? Grecka *paideia* oznaczała formowanie człowieka, ze

² Zapropionowana przez Akwinatę wizja człowieka prezentuje się jako oryginalna w dziejach ludzkiego poznania i jak dotąd jasno i najpełniej wyjaśnia tajemnicę człowieka. Por. Tomasz z Akwinu, *Traktat o człowieku*, [w:] *Summa Theologiae*, Kęty 1998; M.A. Krąpiec, *Filozofia w teologii*, Lublin 1999, s. 53-70.

wskazaniem na jedność takich aspektów, jak cywilizacja, kultura, tradycja, literatura i wychowanie. To ostatnie, traktowane było przy tym nie tylko jako formalne umiejętności czy abstrakcyjna teoria, ale jako wewnętrzny i niezbywalny element rozwoju sfery duchowej, czego niestety brakuje współczesnemu człowiekowi...

* * *

W starożytnym dziele zatytułowanym *Disputationes Tusculanae*, Marcus Tullius Cicero użył terminu *kultura* [z łac. *colo, colere* – uprawiać]. Pierwotnie używany w znaczeniu *cultura agri*, co wiązało się z uprawą ziemi, tutaj został użyty w sformułowaniu *cultura animi* – uprawa umysłu, co definiowało nową koncepcję rozumienia pojęcia i filozofii – *Cultura animi philosophia est*. W *Rozmowach* czytamy: „I podobnie jak pole, chociaż żyzne, nie może być urodzajne bez uprawy, również i dusza bez nauki. Jedna rzecz bez drugiej jest więc bezsilna. Uprawą duszy zaś jest filozofia: ona wyrzywa z korzeniami wady i przygotowuje duszę do przyjęcia ziarna, powierza im jej, że tak powiem, zasiewa, aby dojrzawszy przyniosły jak najbardziej obfite owoce”³. Autor zwrócił uwagę na warunki „owocowa-

wania” ludzkiej duszy, w tym kontekst wychowania człowieka. Dobre owoce zależą zarówno od podatności duszy na uprawę (gotowości i chęci kształtowania charakteru) jak i odpowiedniej uprawy (wiedzy jak należy charakter kształtować). W ocenie Cicerona funkcję uprawy-kultury pełni nauka i filozofia. Nauka kształtuje umiejętności i pogłębia wiedzę, a filozofia wypełnia wady i przysposabia do cnót, a więc wychowuje duszę do wydania dobrych owoców. Ta cenna intuicja była już obecna w greckim słowie *paideia*⁴, oznaczającym wychowanie młodego człowieka według – jak zauważył niemiecki starożytnik Werner Jaeger – „wiecznotrwałego ideału” spinającego tradycję z przyszłością i będącego miarą (kryterium) oceny kulturowych działań człowieka⁵. Duchem *paidei* przeniknięta była cała kultura grecka i choć w każdej społeczności mamy do czynienia z jakimś typem przekazywania tradycji i wychowywania, to dopiero Grecy, poczynając od Homera, w pełni odkryli, że dla rozwinięcia ludzkich sprawności i osiągnięcia doskonałości potrzebne jest odpowiednie wychowywanie – kształcenie i kształtowanie. *Paideia* charakteryzowała więc człowieka udoskonalonego przez *arete* (cnotę), który w pełni

³ *Rozmowy Tuskułańskie*, [w:] Ciceron, *Pisma filozoficzne*, t.3, tłum. J. Śmigaj, Warszawa 1961.

⁴ *Powszechna Encyklopedia Filozofii*, źródło: <http://ptta.pl/pef/pdf/p/paideia.pdf>

⁵ W. Jaeger: „Przełomową rolę, jaka Grekom przypadła w powszechnej historii wychowania, niełatwo ująć w krótkich słowach [...] przedstawić kształtowanie się greckiego ideału człowieczeństwa, grecką *paideia*, jej właściwy charakter i jej historyczny rozwój. Nie jest ona jednak tylko zespołem oderwanych pojęć, jest samą historią greckiego narodu, konkretną rzeczywistością jego dziejowych losów. Ale ta realna historia byłaby już dawno tylko zapomnianą przeszłością, gdyby geniusz grecki nie uczynił z niej wiecznotrwałego ideału, dając wyraz najwyższego napięcia swej woli życia, z jaką stawiał czoło swemu przeznaczeniu. Na najwcześniejszych stopniach rozwoju brakło mu jeszcze stosownego pojęcia na wyrażenie tej woli. Ale im świadomie szedł po swej drodze, tym jaśniej utrwał się w jego myśli zawsze w niej obecny cel, któremu podporządkowywał on siebie samego i całe swoje życie: celem tym było ukształtowanie doskonalszego człowieka. Idea wychowania zaczęła w oczach Greków wyrażać najpełniej sens wszelkich ludzkich wysiłków, stała się ostatecznym usprawiedliwieniem egzystencji zarówno społeczności ludzkiej, jak i jednostki. Tak na szczytach swej historycznej kariery Grecy rozumieli samych siebie”. Tenże, *Paideia*, tłum. M. Plezia, Warszawa 1962, t. 1, s. 20.

rozwinął stan umysłu, i który wszystkie swe uzdolnienia doprowadził do rozkwitu. Grecka kultura urzeczywistniała w ten sposób uniwersalny ideał – „wychowanie w człowieku jego właściwego charakteru – prawdziwego człowieczeństwa”⁶. Nie była jedynie wyznawaniem systemu wartości, ale realną „uprawą” ludzkich zdolności⁷.

Świadomość kształcenia i wychowania człowieka pojawiła się w ważnym momencie historii myśli greckiej – w dobie kształtowania się nowego ustroju państwowego, gdy powstawały miasta-państwa. Ludność przechodziła wówczas do życia miejskiego, wykształcając w sobie cnoty obywatelskie. W nowych warunkach organizacji społecznej człowiek musiał bardziej zastanawiać się nad sobą, kształtować siebie i „uprawiać” przez *arete*. Myśl tę kontynuował Platon, którego koncepcja nauki, metafizyki i religijnych mitów była podporządkowana wychowaniu człowieka – obywatela *polis*. W jego rozumieniu, kształcenie czyli kultura osobista, była artystycznym i plastycznym kształtowaniem człowieka wg wzorca i ideału człowieczeństwa – pojawia się za każdym razem tam, gdzie człowiek odwraca się od prostej tresury, by osią-

gnąć pewne określone, zewnętrzne cele, a zwraca się ku prawdziwej istocie wychowania. Podstawy ujmowania kultury wskazał również Arystoteles, wyróżniając w człowieku trzy dziedziny racjonalnego działania: teoretyczną, praktyczną i twórczą, które stanowią pierwotne źródła i warunkują ład ludzkiej natury, przejawiającej się w poznaniu tak przednaukowym, jak i naukowym, w postępowaniu moralnym i obyczajowości, w sztuce oraz religii⁸.

Wychowawczy wzorzec (jako typ integralnej formacji), który ukształtował się w starożytnych Atenach – „szkole wychowania Helady”⁹, określany był mianem *kalokagathia* (*kalos kai agathos* – piękny i dobry)¹⁰. Polegał na harmonijnym, wszechstronnym formowaniu człowieka, co realizowano przez wychowanie fizyczne (uroda ciała) i muzyczne (od słowa *muza*), czyli umysłowe, moralne i estetyczne (literackie) – piękno ducha. Słowo *kalos* (piękny) określało przymioty ciała osiągnięte dzięki ćwiczeniom cielesnym i treningowi sportowemu, zaś *agathos* (dobry) określało zalety duchowe – cnotę, szlachetność oraz osiągnięte siłą woli umiarkowanie i powściągliwość. Rozum i dusza pełniły nadrzędną rolę nad ciałem, jednak kształtowanie piękna cielesnego było war-

⁶ W. Jaeger, stwierdza: „Starożytni wierzyli głęboko, że wychowanie i kultura nie są to tylko formalne umiejętności, czy abstrakcyjna teoria, różna od historycznej rzeczywistości, jaką jest ograniczony rozwój duchowego życia narodu. [...] Zasadą kultury greckiej nie jest indywidualizm, ale humanizm, jeśli wolno tak używać tego słowa w jego pierwotnym, antycznym znaczeniu. Wyraz ten miał co najmniej od czasów Warrona i Cyserona obok nieinteresującego nas tutaj starszego i potocznego znaczenia humanitaryzmu, jeszcze drugie, węższe, ale głębsze znaczenie: wychowania w człowieku jego właściwego charakteru, prawdziwego człowieczeństwa. To jest autentyczna grecka *paideia*”. Zob. *Paideia*, s. 27.

⁷ W języku greckim obok *paideia* pojawiło się również słowo *trofe*, które pierwotnie oznaczało karmienie i hodowlę bydła, a wtórnie karmienie i chowanie dzieci. W języku łacińskim takim słowem było *educatio*, które również dotyczyło żywienia i hodowli, ale także, etymologicznie, oznaczało wyprowadzanie ze stanu niższego do stanu wyższego, w przypadku dziecka do stanu doskonalszego, do pełniejszego rozwoju.

⁸ M. A. Krąpiec, *U podstaw rozumienia kultury*, t. 15, Lublin 1991, s. 13; tenże, *Dzieła. Odzyskać świat realny*, t. 23, Lublin 1999, s. 379; J. Kalinowski, *Teoria poznania praktycznego*, Lublin 1960, s. 14.

⁹ S. Litak, *Historia wychowania. Do Wielkiej Rewolucji Francuskiej*, t. 1, Kraków 2004, s. 25.

¹⁰ *Powszechna Encyklopedia Filozofii*, źródło: <http://ptta.pl/pef/pdf/k/kalokagathia.pdf>

tością o którą należało dbać. Powszechnie uważano, że sama dzielność i sprawność fizyczna nie wystarcza dla doskonałości człowieka, jeżeli w parze z nią nie idzie piękność moralna, szlachetność duchowa i doskonałość intelektualna. Grecy dostrzegli więc ścisły związek wychowania fizycznego z wychowaniem moralnym. Rozwinięte predyspozycje należało bezinteresownie poświęcić krajowi i społeczeństwu, angażując się w życie publiczne, co było cenne i godne pochwały. Krytycznie więc odnoszono się do tych, którzy ignorowali politykę. Takich ludzi określano mianem *idiotes* – zamkniętych w kręgu prywatnych spraw, niechętnych do bycia aktywnym dla dobra wspólnoty. Wypracowany model człowieka *kalos kai agathos* służył harmonijnej i wszechstronnej formacji w imię dojrzałej osobowości przyszłego, odpowiedzialnego obywatela. Ten typ wychowania zwyciężył w świecie hellemńskim i został w pewnym sensie przejęty przez następne pokolenia Europejczyków¹¹.

Wychowanie ateńskie kształtowało człowieka aktywnego i twórczego, co pozwoliło Grekom wyróżnić porządki osobowego (rozumnego) życia człowieka w kulturze, które wymagają usprawnienia-uprawy (co aktualne jest po dzień dzisiejszy): *theoria, praxis, poiesis i religio*¹²:

a) *Theoria* (nauka) to inaczej kultura intelektu w zakresie umiejętności poznawania prawdy o rzeczywistości (*filozofia*). Grecy jako pierwsi odkryli miłość do poznania jako poznania, i co więcej, umieścili pozna-

nie na szczycie kultury. Celem życia było poznać prawdę dla niej samej, by z miłością, rozumnie patrzeć na rzeczywistość;

b) *Praxis* (moralność) to usprawnienie ludzkiego działania zwanego postępowaniem moralnym, mającym na względzie dobro człowieka, rodziny i państwa. W ramach *Praxis* wymieniano etykę, ekonomię i politykę. Etyka była związana z dobrem poszczególnych ludzi, ekonomia z dobrem rodziny, zaś polityka z dobrem społeczności zorganizowanej w państwo. Na tym tle można było łatwo dostrzec wszystkie wynaturzenia czy to w etyce (wady), czy w ekonomii, czy w polityce (ustroje zwyrodniałe: tyrania, oligarchia, demokracja). Dodatkowo, Grecy już od Homera związaali ludzkie postępowanie z wychowaniem, które pozwalało na wypracowaniu w człowieku cnót usprawniających postępowanie kształtując człowieka pięknego;

c) *Poiesis* (wytwórczość) to umiejętność wytwarzania, którego celem jest piękno (doskonałość) – dzieł sztuki użytkowej (rzemiosło) czy techniki (wspomaganej osiągnięciami nauk szczegółowych). Dla Greków charakterystyczne było wyeksponowanie rozumu kierującego wytwarzaniem, harmonii porządkującej wytwór i figury wyrażającej racjonalnie zharmonizowane piękno. Bardzo mocno akcentowano element ładu, który miał przenikać różne dziedziny kultury;

d) *Religio* (religia) to kultura wiary w wymiarze osobistym i społecznym. Grecy nie

¹¹ Obok *kalokagathii* wykształcił się również drugi system wychowawczy – *agoge*, który wypromowała starożytna Sparta. Z *Polityki* Arystotelesa wiadomo, że był on wojskową musztrą – surowym, pełnym dyscypliny i karności reżimem. Życie indywidualne i rodzinne było ograniczone do minimum, na rzecz życia zbiorowego, koszarowego. Osobowość człowieka systemu *agoge* była „ciasna”, o wąskich horyzontach myślowych, ukierunkowana jedynie na aspekt fizyczny. Z czasem, ten typ formacji uległ zwyrodnieniu, stając się raczej tresurą niż wychowaniem. W. Jaeger, *Paideia*, t. 1, s. 28 i nn; S. Litak, *Historia wychowania...*, s. 23-24.

¹² Zob. P. Jaroszyński, *Polska i Europa*, Lublin 1999, s. 12-14.

posiadali jednej religii o wyraźnie określonych dogmatach, które byłyby pielęgnowane przez wyodrębnioną kastę kapłańską. Bardziej uniwersalna była mitologia o charakterze estetyczno-moralizatorskim, dość plastyczna, otwarta na lokalne kultury.

Za najcenniejszy, jednostkowy element kultury i wychowania człowieka starożytni Grecy uważali literaturę. Sądzieli bowiem, że to w niej, zarówno umiejętności jak i teoria, znajdują swój najpełniejszy wyraz. Werner Jaeger podkreśla, że w późniejszym rozwoju historycznym dzięki takiej właśnie formacji duchowej Hellada, „straciwszy wszystko, co liczy się na tym świecie: państwo, potęgę, wolność i życie obywatelskie w klasycznym rozumieniu tego słowa, mogła mimo wszystko powiedzieć za swoim ostatnim wielkim poetą Menandrem «To, czego nikt nie może zabrać człowiekowi, to *paideia*, [ona] jest portem schronienia dla każdego człowieka»,¹³. Ideał *paidei*, który ukształtował się w epoce klasycznej, miał bowiem tak wielką siłę, że odegrał decydującą rolę również w rozwoju późniejszej cywilizacji greckorzymskiej. Ukształtowane przez greckich geniuszy wychowania „ideały kulturowe przetrwały niepodległy byt polityczny narodu i przeszły w posiadanie innych ludów starożytnych oraz ich następców jako najdoskonalszy wyraz humanizmu”¹⁴. W ten sposób zdobywcy Rzymianie zdobyci zostali przez pokonanych Greków. Odtąd, wychowanie greckie (model ateński) stało się własnością Rzymian, którzy dla podkreślenia konieczności wpajania człowiekowi wartości, uświadomienia mu jego wyższych potrzeb, obowiązków i tego wszystkiego, co stanowi o człowieczeństwie („uprawie człowieka” – *cultura ani-*

mi), wprowadzili termin *humanitas*, wzbogacając go z czasem zasadami rzymskiej moralności i poczuciem obywatelskiego patriotyzmu. Pojęcie to wywodziło się od nazwy człowieka (*homo*), który wyzwał się z dzikości, okrucieństwa i prostactwa. W wychowaniu zwracano więc uwagę na konieczność uszlachetnienia umysłu, sfery zmysłowej i ciała poprzez nabycie odpowiednich sprawności i cnót. To, co rozumne, miało zapanować nad tym, co słabe i popędliwe. W dużej mierze ten punkt widzenia pokrywał się z późniejszą chrześcijańską wizją człowieka, w której grzeszna natura musi otworzyć się na Chrystusa i uświęcić poprzez pracę nad sobą. Klasyczny ideał wychowania został więc ubogacony o boską perspektywę. Odtąd, wychowanie postrzegano jako świadomy wysiłek, oznaczający kształtowanie i kształcenie, ukierunkowany na ideał ludzkiej doskonałości. Tylko ten, kto postrzegał rzeczywistość w perspektywie ontologicznej, kto patrzył na życie poprzez pryzmat nauczania ewangelicznego, wspomagany łąką, bez przeszkód mógł (może!) odnaleźć prawdziwy sens swojej ziemskiej wędrówki – zbawienie duszy i świętość. W tym kontekście, jak stwierdził Fryderyk Foerster, „*Chrześcijaństwo jest największym wydarzeniem w pedagogice, [...] ono bowiem przeprowadziło ścisły rozdział między determinizmem natury a wolnością ducha i siłą swego ideału religijnego pomaga człowiekowi przewycięzać słabości swej natury, a w nauce o grzechu pierwotnym ukazuje najgłębszą przyczynę słabości woli ludzkiej. Jest więc to pedagogika realistyczna, a zarazem dopingująca do pracy nad sobą ze względu na swój ostateczny, nadprzyrodzony cel*”¹⁵. Podkreślając godność i niepowtarzalną

¹³ W. Jaeger, *Paideia*, t. 1, s. 10.

¹⁴ Tamże.

¹⁵ F.W. Foerster, *O wychowaniu obywatelskim*, Warszawa 1920, s. 118.

wartość każdej osoby ludzkiej, chrześcijaństwo podkreśliło zarazem, że życie ludzkie na ziemi jest dążeniem ku Bogu, a istotnym instrumentem tego dążenia, wyznaczającym zarazem jego całościowy kierunek, jak i konkretne drogi ludzkiego postępowania, jest poznanie. W słowach wypowiedzianych przez Chrystusa: *Poznacie prawdę, a prawda was wyzwoli* (J 8, 32), odnajdujemy więc chrześcijańskie związanie teoretycznego i praktycznego aspektu ludzkiego poznania, kulminujące się w poznaniu Boga.

IV. (ANTY)KONCEPCJA EDUKACJI WSPÓŁCZESNE „ŚLADY WYCHOWANIA”

Powracając do opisu fresku namalowanego przez Rafaela *Szkoła Ateńska*, w postaciach Platona i Arystotelesa wyczuwalny jest duch harmonii, co symbolicznie wyraża organiczną jedność i ciągłość kultury greckiej postrzegającej świat i człowieka jako integralną całość. Można nawet powiedzieć, że to właśnie dzięki jedności aspektu teoretycznego i praktycznego w myśli greckiej ówczesna filozofia, literatura, matematyka, muzyka i rzeźba stanowiły swoistą jedność w różnorodności. W dziejach ludzkiej kultury postępował jednak, wspomniany już w części drugiej artykułu, proces stopniowego rozchodzenia się tych dwóch nurtów. W efekcie, dawną symbiozę myśli teoretycznej i praktycznej zastąpił postmodernistyczny relatywizm. W dalszej konsekwencji zmianie uległa koncepcja świata i integralna koncepcja człowieka, co niestety rzutuje na edukację. Fundamentalne pytanie: *Kim jest człowiek?* już raz postawione, nadal jest aktualne.

Współcześnie, człowiek przestaje być postrzegany jako byt rozumny o niezbywalnej godności, którego zasadniczym wyróżnikiem jest intelekt służący interio-

ryzacji wiedzy i umożliwiający posługiwanie się nią za pomocą operacji logicznych, intuicji i empatii. W szeroko pojętej nowej koncepcji antropologicznej człowiek, to przede wszystkim byt emotywny, który kieruje się w poznawaniu świata i w postępowaniu wyłącznie emocjami. Dzięki nim nabywa również „wiedzę” (dawkę informacji). W takim spojrzeniu na człowieka, nauczanie staje się tylko oddziaływaniem zwłaszcza na sferę emocjonalną, mniej zaś na intelektualną. Człowiek przestaje wyrażać myśli, interpretować świat i uzasadniać życiowe wybory. Osiągane umiejętności stają się, jak narzędzia, instrumentem pozwalającym sprawnie poruszać się tylko na poziomie życia praktycznego, bez konieczności czynienia wysiłku jego rozumienia. W konsekwencji, edukacja jest jakby „zsekularyzowana” – wyzuta z wymiaru duchowego jaki był bliski greckiej *paidei* i kulturze chrześcijańskiej. Człowiek przestaje być tajemnicą, a staje się „szczęblem w drabinie społecznej kariery”, którą można przewidzieć (prognoza) i szczegółowo zaprojektować (biznesplan). Konstatacja jaka się nasuwa jest porażająca: celem edukacji jest obecnie promocja efektywnej jednostki w jedynie słusznym kontekście jej użyteczności jako kapitału wygenerowanego na potrzeby rynku. W tym kontekście prymat i godność osoby, wartość prawdy w edukacji to zbędne obciążenia. Człowiek nie jest wówczas, jak już zostało nadmienione wcześniej, podmiotem poznającym, który aktualizuje swe możliwości przez wychowanie i twórczą edukację, ale staje się rzeczą, jedną z wielu, która nie musi mieć świadomości transcendencji i potrzeby refleksji nad własnym człowieczeństwem. Tak mętny obraz rzeczywistości wskazuje na postępującą negację sensu i celu życia – na wspomniany postmodernistyczny re-

latywizm w świecie wartości. Dodatkowo brak potrzeby indywidualnej pracy nad przestrzenią własnej wolności potęguje dysharmonię rzeczywistości, która pełna sprzeczności i półprawd, jakby sprzyjała duchowej apatii i zniechęcała do wysiłku woli w proces samowychowania. To, co jest typowe dla współczesności to brak pewników, które jakby odeszły bezpowrotnie do historii¹⁶. Wśród wielu idei dwie wydają się dziś najważniejsze: a) eliminacja z wszelkiego racjonalnego dyskursu pojęcia prawdy obiektywnej; b) odrzucenie w imię prawa do indywidualności i niczym nieskrępowanej wolności trwałych zasad i norm postępowania ludzkiego¹⁷. W tej sytuacji nic już nie jest pewne: ani Bóg, ani człowiek, ani nawet rozum, który w modernizmie zajął miejsce Boga. Poprzez klimat ambiwalencji, nienazywania, nieokreślenia, uciekania od jakichkolwiek systemowych rozwiązań zapanował duch dyktatury relatywizmu¹⁸. Wolność jednostki rozumiana jest dziś jako prawo do działania według własnego poczucia moralnej odpowiedzialności, bez potrzeby usprawiedliwiania swoich wyborów. Współczesny angielski poeta Steave Turner, w pełnym ironii wierszu zatytułowanym *Credo*, tak przedstawił światopogląd człowieka poddanego ideologii postmodernizmu: „Wierzy tylko w to, że Jezus był dobrym człowiekiem, podobnie jak Budda, Mahomet i my sami. Wierzy, że był niezłym kaznodzieją, choć nie uważa, żeby wszystkie jego morały były dobre i potrzebne. Wierzy, że wszystkie religie są w zasadzie takie same, ponieważ wszystkie wierzą w miłość i dobroć, a różnią się jedynie takimi drobiazgami, jak: stworze-

nie świata, grzech, niebo, piekło, Bóg i zbawienie. Wierzy w to, że po śmierci jest tylko nicość, a jeśli tam jednak coś było, to bez wątplenia będzie to niebo dla wszystkich; no, może z wyjątkiem Hitlera, Stalina i Dżyngis-chana. Wierzy w seks przed małżeństwem, w czasie małżeństwa i po nim. Wierzy, że cudzołóstwo to frajda. Wierzy, że „seks inaczej” też. Wierzy, że tabu jest tabu. Wierzy, że wszystko idzie ku lepszemu. Wbrew temu, na co wskazują dowody. Wierzy, że coś jednak jest w horoskopach, w UFO i w wygiętych na odległość przez medium łyżeczkach. Wierzy w końcu głęboko w to, że nie ma żadnej prawdy absolutnej – z wyjątkiem prawdy, że nie ma absolutnej prawdy”¹⁹.

Współczesne „wypłukiwanie” humanizmu, to jednym słowem powolny upadek kultury, a z nią pogłębiający się upadek człowieka. Wypieranie kodów kulturowych z kształcenia, sprowadzanie wszystkiego tylko do skuteczności i praktycyzmu, instrumentalne traktowanie rozumu, to tylko niektóre przykłady potwierdzające dehumanizację. Co więcej, rozwój nowoczesnej techniki i cywilizacji przemysłowej oraz kultury masowej, zagroził osobowemu rozwojowi człowieka. W społeczeństwie informacyjnym nie jest potrzebne samodzielne myślenie i wysiłek zdobywania wiedzy. Wystarczy „poprzerzucać” pilotem kanały telewizyjne (*zapping*) lub wpisać jakieś hasło w internetową wyszukiwarkę; wówczas automatycznie pojawi się informacja. Wszystko jawi się jako bardzo proste, przyjemne i skuteczne – wiele myśleć nie trzeba, a jedyny problem to ten, że na nic nie można się zdecydować²⁰. Jeżeli

¹⁶ S. Wielgus, *Postmodernizm*, [w:] *Katecheza*, red. R. Czekalski, Płock 2001, s. 33.

¹⁷ W. Cichosz, *Wychowanie chrześcijańskie wobec postmodernistycznej prowokacji*, Gdańsk 2001, s. 42-43.

¹⁸ R. Mattei, *Dyktatura relatywizmu*, Warszawa 2009.

¹⁹ S. Wielgus, op. cit.

²⁰ Zob. P. Nowakowski, *Fast Food dla mózgu, czyli telewizja i okolice*, Tychy 2002.

zaś trzeba zasiąść chociażby do zwyczajnej rozmowy, podjąć dialog z drugim człowiekiem, odpowiedzieć na egzystencjalne pytania (co wymaga woli, a nawet odwagi), to skuteczność się kończy. Zjawisko ucieczki od rzeczywistości, w świat medialny i wirtualny, jest jednak szokujące! Nie sposób wytłumaczyć ludzi, którzy bezrozumnie dają się wchłonąć w sieć internetowych czatów, blogów czy gier komputerowych. Niezrozumiały i nader dziwny wydaje się także sposób na życie w wirtualnym środowisku *Second Life*²¹. Człowiek jednak, co jest nadzieją na przyszłość, pozostanie zawsze człowiekiem i nie ucieknie od pytań o prawdę, dobro i piękno, które stanowią spoiwo rozumienia człowieka, a także podstawę kultury jako przestrzeni, gdzie w wolności wzrasta się do pełni człowieczeństwa. Kultura, która na takim podłożu wyrasta, niezależnie od tego, czy jest bliższa czasowo, czy korzeniami sięga odległych wieków starożytnych, zawsze czyni człowieka pięknym i dobrym – (*kalos kai agathos*).

W kontekście powyższych rozważań jakże dobitnie i przekonująco brzmi głos Jacques'a Maritaina, który można, czy raczej należy, przyjąć jako odpowiedź na postmodernistyczną prowokację: „[...] i trzeba istnieć nie tylko jak inne rzeczy, trzeba istnieć w sposób wybitny, trzymając siebie samego w rękę i dysponując sobą; tzn. trzeba istnieć przez istnienie duchowe, zdolne objąć siebie zrozumieniem i wolnością, zdolne do nadistnienia w poznaniu i nieskrępowanej miłości”²². W tej

perspektywie antropologicznej akcentuje się duchowy wymiar człowieka, który może odkryć i ujawnić swe prawdziwe oblicze, bo tylko tak ma szansę poznać siebie w prawdzie i zaprzeczyć wspomnianym wcześniej ideom postmodernizmu. Być może też odzyskanie idei prawdziwej edukacji, która kształci i wychowuje (humanizuje), pozwoliłoby różnym „reformatorom i postępowcom” naszego czasu, umieścić się w ponadczasowej harmonijnej wspólnocie miłośników mądrości, tak przekonująco sportretowanej przez Rafaela w jego pięknym fresku watykańskiej Stanzy.

STRESZCZENIE

Jaka edukacja i wychowanie człowieka?

Platon i Arystoteles, sportretowani przez Rafaela Santi w pięknym fresku watykańskiej Stanzy „*Szkola Ateńska*”, alegorycznie odzwierciedlają dwa nurty w poznaniu rzeczywistości: teoretyczny i praktyczny. Współczesne ich przeciwstawianie godzi w edukację i szeroko pojętą sferę duchową człowieka. Edukacja, zredukowana jedynie do poziomu użytecznej metody, redukuje samego człowieka, promuje jedynie to, co pragmatyczne, negując realną i obiektywną wartość poznania (humanizm). W efekcie wykształcony człowiek to produkt dydaktycznej obróbki, który daleki jest od aktualizacji swoich osobowych potencjalności. Warto więc przywołać koncepcję greckiej *paidei*, która charakteryzowała człowieka udoskonalonego przez *arete* (cnotę), co owocowało wychowaniem w człowieku jego

²¹ *Second Life* (SL) – to dostępne przez Internet środowisko komputerowe umożliwiające symulację realnego świata. Wirtualny świat uruchomiła amerykańska firma Linden Lab w 2003 r. Każdego z rezydentów reprezentuje awatar – animowana postać, którą można samodzielnie stworzyć po zarejestrowaniu się na stronie secondlife.com. Użytkownicy mogą komunikować się ze sobą przez czat tekstowy lub audio. W SL działają wirtualne kluby, hotele, sklepy, powstają wirtualne miasta i uczelnie. Źródło: <http://wyborcza.pl/1,76842,4587457.html>.

²² J. Maritain, *Osoba ludzka i społeczeństwo*, [w:] S. Kowalczyk, *Wprowadzenie do filozofii Jacques'a Maritaina*, Lublin 1992.

właściwego charakteru – prawdziwego człowieczeństwa. Tak rodził się antyczny wzorzec wychowania określany mianem *kalokagathia*. Przejęty i ubogacony z czasem przez Rzymian, później chrześcijaństwo, definiował pojęcie *humanistas* – uszlachetnienie umysłu i ciała poprzez nabycie odpowiednich sprawności i cnót. Współcześnie, kiedy człowiek przestaje być postrzegany jako byt rozumny o osobowej godności – nie jest celem, ale środkiem do celu, z edukacji „wyplukiwany” jest humanizm. Ta pogłębiająca się tendencja pozbawia edukację elementu wychowawczego, kształcącego charakter, co pogłębia niewiedzę człowieka o samym sobie i poważnie go zubaża.

SUMMARY

Upbringing Is as Good as Education Is

Platon and Aristotle, portrayed by Raffael Santi in the excellent fresco of the Vatican Stanze ‘The School of Athens,’ allegorically reflect two currents in the cognition of reality: theoretical and practical. At present, opposing the two currents harms education and the broadly understood spiritual sphere of a man. Education, reduced to the level of a useful method, reduces the man himself, promotes only what is pragmatic, negating the real and objective value of cognition (humanism). As a result, an educated man is merely a product of a didactic ‘tooling’ and is far from updating his personal potential. It is also worth mentioning the conception of the Greek *paideia* which was characteristic of a man perfected by *arete* (virtue) what resulted in shaping the right character in him - true humanity. That is how the ancient model of upbringing known as *kalokagathia* came into being. With time it was adopted and enriched by the Romans, later by Christianity and consequently it defined

the notion of *humanistas* - ennobling the mind and body by acquiring appropriate skills and virtues. Nowadays, when a man is no longer perceived as a rational being with personal dignity - he is not the purpose but only the mean to achieve the aim - humanism is ‘washed out’ of education. The reinforcing tendency deprives education of the pedagogic, teaching element what increases the ignorance of the man himself and impoverishes him severely.

BIBLIOGRAFIA

Cichosz W., *Wychowanie chrześcijańskie wobec postmodernistycznej prowokacji*, Gdańsk 2001.

Foerster F.W., *O wychowaniu obywatelskim*, Warszawa 1920.

Jaeger W., *Paideia*, tłum. M. Plezia, t. 1, Warszawa 1962.

Jaroszyński P., *Polska i Europa*, Lublin 1999.

Kalinowski J., *Teoria poznania praktycznego*, Lublin 1960.

Kowalczyk S., *Wprowadzenie do filozofii Jacques’a Maritaina*, Lublin 1992.

Krąpiec M. A., *Dzieła. Odzyskać świat realny*, t. 23, Lublin 1999.

Krąpiec M. A., *U podstaw rozumienia kultury*, t. 15, Lublin 1991.

Krąpiec M.A., *Filozofia w teologii*, Lublin 1999.

Litak S., *Historia wychowania. Do Wielkiej Rewolucji Francuskiej*, t. 1, Kraków 2004.

Mattei R., *Dyktatura relatywizmu*, Warszawa 2009.

Nowakowski P., *Fast Food dla mózgu, czyli telewizja i okolice*, Tychy 2002.

Reale G., *Historia filozofii starożytnej*, t. 2, Lublin 2001.

Tomasz z Akwinu, *Summa Theologiae*, Kęty 1998.

Wielgus S., *Postmodernizm*, [w:] *Katecheza*, red. R. Czekalski, Płock 2001.