

DZIAŁ TEMATYCZNY: PEDAGOGIA OSOBY – NOWE WYZWANIA

WITOLD STARNAWSKI

Wydział Nauk Pedagogicznych

Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego

Warszawa

Forum Pedagogiczne
2015/2

PEDAGOGIA OSOBY: UWARUNKOWANIA, TRUDNOŚCI, WYZWANIA

Streszczenie: Pedagogia jest terminem pozostającym w relacji z dwoma innymi: wychowaniem (jako fragmentem rzeczywistości społecznej) i pedagogiką (jako nauką). Główną kategorią pedagogii jest osoba – najdoskonalsza postać bytu (św. Tomasz z Akwinu). Drugim uwarunkowaniem jest dobra teoria – to znaczy dobra filozofia: egzystencjalna, realistyczna, racjonalna (otwarta na prawdę), analogiczna. Trzecim – dobra praktyka (otwarta na teorię, nieindywidualistyczna, pozytywna). Trudności i zagrożenia mają charakter zewnętrzny, jak kryzys myśli współczesnej: sceptycyzm, utylitaryzm, sentymentalizm, lub wewnętrzny: subiektywizm, indywidualizm, konformizm, fałszywa duchowość. Głównymi wyzwaniami są: sformułowanie praktycznej odpowiedzi na problem indywidualizmu i pluralizmu, przedstawienie wyrazistej propozycji pedagogicznej oraz współczesnej wersji *paidei*.

Słowa kluczowe: pedagogia, osoba, kryzys, indywidualizm, pluralizm, Jan Paweł II

„Sprawa osoby” nie może być pominięta przez pedagogikę i praktykę wychowawczą. Trudno formułować najważniejsze problemy pedagogiczne z jakiegokolwiek perspektywy czy zgodnie z jakąkolwiek opcją filozoficzną, nie przywołując kategorii osoby. I zwykle pojawia się ona – niestety, jest traktowana dosyć dowolnie. Niejasna jest również kategoria pedagogii, choć w tym przypadku trudności mają mniejsze znaczenie teoretyczne i wydają się łatwiejsze do usunięcia. Przedstawione w niniejszym tekście rozważania nawiązują do tradycji myśli personalistycznej, którą w XX wieku określają nazwiska: Étienne Gilsona, Jacques’a Maritaina, Edyty Stein, Hansa Ursa von Balthasara, a przede wszystkim Jana Pawła II. Pokazane rozwiązania stanowią pewną całościową propozycję, co nie znaczy, że nie mogą i nie powinny stać się przedmiotem dyskusji. Sposób prezentacji jest wyznaczony przez założony cel – mają one stanowić filozoficzną podstawę dla pedagogiki. U podstaw pedagogiki leżą rozmaite koncepcje człowieka, istnieją również odmienne od prezentowanej koncepcje osoby. Warto prowadzić dyskusję i przyjmować to, czego w przedstawionym ujęciu brakuje, spierać się tam, gdzie w ważnych sprawach uzgodnienie stanowisk nie jest merytorycznie możliwe, i rezygnować z tez,

których wartość zostanie podważona. Taka dyskusja jest jednak możliwa dopiero po wyraźnym określeniu stanowisk. Zanim przejdę do zagadnień zawartych w tytule, najpierw określę, co rozumiem przez termin „pedagogia osoby”.

Termin ten¹ jest związany z dwoma innymi kluczowymi pojęciami: wychowania i pedagogiki. Wychowanie to fakt kulturowy, występujący w każdej społeczności i przybierający bardzo różne formy w zależności od warunków historycznych. Oprócz zmiennych komponentów ma on element stały – jest nim utrwalanie dyspozycji, kształtowanie umiejętności i doskonalenie własności „bycia człowiekiem”, tak w aspekcie indywidualnym, jak i społecznym. Jest to zatem fakt naturalny w takim znaczeniu, w jakim mówimy o naturze człowieka w ujęciu klasycznym. Pedagogia jest czymś, co jest „nadbudowane” na rzeczywistości wychowania, termin ten wskazuje proces wychowania, w którym świadomie uczestniczy co najmniej jeden z podmiotów (wychowawca). Jest to działanie wychowawcze realizowane przez kogoś, kto dokonuje nad nim refleksji, zastanawia się nad stosowanymi metodami, ocenia jego skuteczność, chce je doskonalić. Wychowanie może przecież dokonywać się również niejako nieświadomie, przy okazji, w związku z jakimiś innymi czynnościami. Ten jednak, kto wie, że wychowuje, i zastanawia się nad metodami, błędami, chce ulepszać działania itp., jest już pedagogiem, a jego refleksje i działania, o ile przyjmują w miarę spójną postać, są już pedagogią. Pedagogia ma więc dwa przenikające się komponenty: teoretyczny (wizję wychowania, cel, ku któremu ma zmierzać) oraz praktyczny (działania podejmowane według tej wizji). Należy więc już do świata kultury. W dziejach kultury, a nawet w każdej społeczności, można spotkać wiele typów pedagogii.

Dopiero na tym tle można rozpatrywać pedagogikę. Jest ona nauką o wychowaniu oraz o pedagogiach, jest ich teorią, modelem. Pedagogika jest wtórna wobec wychowania i pedagogii w takim znaczeniu, że z nich czerpie materiał do swoich badań i w nich jej tezy zostają (powinny zostać) zweryfikowane. Pedagogia osoby ma w centrum kategorię osoby – zarówno jako przedmiotu/podmiotu wychowania (wychowanka), jak i tego, kto podejmuje się wychowywania. Kluczową sprawą jest więc rozumienie osoby.

Uwarunkowania

Kiedy mówimy o uwarunkowaniach, to mamy na myśli to, co leży u podstaw pedagogii osoby, co sprawia, że może się ona stać w dziedzinie wychowania propozycją atrakcyjną, efektywną, odpowiadającą możliwościom człowieka i faktycznie go doskonalącą. Chcę zwrócić uwagę na trzy takie czynniki. Są to: 1) kategoria osoby jako bytu najdoskonalszego, 2) dobra teoria, 3) dobra praktyka.

¹ Szerzej kwestia ta jest rozwinięta w mojej pracy *Prawda jako zasada wychowania* (Starnawski 2008, s. 150-159).

Osoba – bytem najdoskonalszym. Takie jest rozumienie osoby w nurcie personalistycznym opartym na filozofii klasycznej, przede wszystkim na myśli św. Tomasza z Akwinu. Stwierdza on, że „osoba oznacza coś najdoskonalszego w całej naturze” – *persona significat id quod est perfectissimum in tota natura* (Summa theol. I, 29, 3. resp.). Sięgamy tu więc do poziomu ontycznego (metafizycznego), osoba nie jest tylko kategorią moralną, ani tym bardziej psychologiczną, prawną czy kulturową. „Definicja”² osoby wskazuje zarówno na to, kim (każdy) człowiek jest, jak i na to, kim ma/powinien się stać (aby wypełnić przestrzeń pozostawioną dla jego własnego działania, dla kształtowania siebie samego). Osoba jest w pierwszym znaczeniu podstawą ludzkiego działania, w drugim zaś wzorem i celem. Rozumienie osoby jako bytu zdolnego do poznawania (i przyjmowania) prawdy, wolnego (stanowiącego o sobie), realizującego się w aktach miłości (daru, wspólnoty)³ jest oparte na nauce ojców Kościoła, św. Tomasza, współczesnych tomistów: Jacques’a Maritaina, Étienne Gilsona, a w Polsce: o. Jacka Woronieckiego, Feliksa Bednarskiego, Stefana Swieżawskiego, Mieczysława Krąpca oraz innych personalistów (Antonio Rosminiego, Romano Guardiniego, Gabriela Marcela, Hansa Ursa von Balthasara), a przede wszystkim Jana Pawła II. Chodzi więc o takie ujęcia, które chronią pojęcie osoby przed groźbą subiektywizmu, idealizmem metafizycznym czy redukcjonizmem (np. psychologicznym). Trudniej o wspólną płaszczyznę – poza terminologią – z tym, co współcześnie niekiedy określa się mianem personalizmu, niemieckiego (Friedrich Schleiermacher, William Stern, Nicolai Hartmann, Max Scheler) lub amerykańskiego (Borden Parker Bowne, Ralph Flewelling, Edgar Brightman), a zwłaszcza z poglądami filozofów, psychologów, ideologów używających terminu „osoba”, a pomijających aspekt ontyczny i przypisujących temu pojęciu dowolnie dobrane zespoły cech.

Punkt wyjścia przesądza o wartości koncepcji wychowania, decyduje bowiem po pierwsze o tym, czy wychowanie ma charakter instrumentalny, a więc czy ma służyć doskonaleniu samej osoby, czy innym celom, a po drugie – czy koncepcja osoby jest dostatecznie ugruntowana w bycie, czy ma źródła ontyczne (metafizyczne), czy tylko psychologiczne, społeczne, prawne, kulturowe itp.

Dobra teoria. Mocną podstawę może dać dobra filozofia. „Dobra” znaczy w tym kontekście egzystencjalna i realistyczna, rozumna, czyli otwarta na prawdę (nieredukcyjna), analogiczna i sięgająca do źródeł. Taką podstawę stanowi personalizm oparty na filozofii klasycznej (tomistycznej), ale może to być również inna filozofia. Powinna ona, moim zdaniem, spełniać cztery wymienione wyżej kryteria: ujmować aspekt istnienia, być teorią realistyczną, racjonalną i analogiczną – jeśli chcemy, aby była użyteczna dla pedagogii i pedagogiki. Dlaczego te cztery kryteria? Osoba nie jest właściwie pojęciem, lecz kategorią egzystencjalną, gdyż „bycie

² Świadomie stosuję cudzośłów, zarówno bowiem w klasycznym ujęciu, jak i nowszych wskazuje się nie tyle na własności, co na osobowy sposób istnienia jako właściwy dla określenia osoby.

³ Takie określenie przedstawiam w książce *Bycie osobą* (Starnawski 2011, s. 14-15).

osobą” nie jest zbiorem własności, lecz sposobem istnienia – najdoskonalszym, jaki znamy. Człowiek istnieje na sposób osobowy i tym różni się od innych bytów stworzonych; nie można więc w wychowaniu zajmować się tylko kształtowaniem jakichś własności, cnót, doskonałości – to wszystko jest bardzo potrzebne, ale traci podstawę bez doskonalenia bycia człowiekiem, bez stawania się lepszym jako człowiek, co oznacza niejako utwierdzanie się w byciu. Na tym również polega realizm filozofii, która nie przyjmuje za podstawę ujęć redukcjonistycznych, choćby były bardzo rozpowszechnione i dogodne ze względów społecznych, ekonomicznych czy prawnych.

Filozofia taka, poszukująca przede wszystkim prawdy, nie może być zamknięta na tajemnicę, nie może z góry przekreślać tego, co podpowiada wiara i ludzkie doświadczenie. Ten aspekt ludzkiego poznania, znajdującego własne ograniczenia i próbującego niejako je przekroczyć⁴, zapewnia analogia jako metoda poznania (oparta na analogiczności samego bytu). Jest bardzo ważne, aby rzeczywistości człowieka nie ujednoznaczniać, nie upraszczać, nie wtlaczać w modele matematyczne, tłumacząc, że chce się w ten sposób rozjaśniać, podczas gdy gubi się to, co najbardziej specyficzne dla osoby.

Poznawcze ujęcia stale powinny być weryfikowane z rzeczywistością – należy analizować i uwzględniać wszelkie treści, które mogą zawierać źródłową wiedzę o człowieku jako osobie, w tym przede wszystkim to, co Karol Wojtyła nazywa doświadczeniem człowieka⁵, jak też źródła historyczne (zwłaszcza myśl ojców Kościoła) czy ewangeliczne (światło wiary)⁶.

Dobra praktyka. Nie można zapominać, że pedagogia ma służyć bezpośrednio praktyce. Nie jest przede wszystkim wiedzą i teorią, ale wiedzą i refleksją służącą działaniu, a nawet wiedzą i refleksją w działaniu. Najważniejsza jest więc jej efektywność. W jaki jednak sposób określić kryteria tej efektywności? Tu musimy niejako powrócić do teorii – podstawową kwestią jest to, czy służy doskonałości (doskonaleniu) osoby. W ten sposób teoria i praktyka warunkują się wzajemnie. Co jest wyznacznikiem dobrej praktyki? Przede wszystkim to, że jest otwarta na teorię, że uznaje potrzebę i wręcz konieczność sprawdzania, czy i w jakiej mierze

⁴ Por. „ci właśnie są przeciwnikami stosowania analogii, którzy pragną wypełnić wszelki ślad tajemnicy z zasięgu nauki. Kto jednak ma żywą świadomość tego wszystkiego, co się na rzeczywistość składa: zrozumiałości i tajemniczości, światła i cienia, jednorodności i różnorodności – ten będzie musiał dojść do przekonania, że tylko w analogii znajduje swój odbłask cała złożoność bytu i że tylko analogia w złożoność tę i wielorakość wprowadza ład i harmonię” (Swieżawski 1948, s. 52-53).

⁵ Jak to jest w *Osobie i czynie* (Jan Paweł II 1994, s. 51-56).

⁶ Elementy zaczerpnięte z tradycji chrześcijańskiej należy mieć na uwadze tak w rozpoznawaniu specyfiki osoby, jak i – zwłaszcza współcześnie – w formułowaniu i prezentowaniu wyrazistej propozycji chrześcijańskiego wychowania (lub otwartego na wartości chrześcijańskie), która stanowiłaby alternatywę dla koncepcji wychowawczych zamkniętych na sferę transcendentną (religijną) lub wręcz objawiających antychrześcijańską (antyreligijną) fobię.

służy dobru osoby. Ten, kto działa, powinien kontrolować siebie i swoje działanie, sprawdzać, czy zachowuje ono ukierunkowanie na osobę, czy nie zostało zinstrumentalizowane. W takim znaczeniu praktyka powinna być bezinteresowna, a więc chronić działanie wychowawcze przed instrumentalizacją, czyli przed dominacją innych – poza osobą – kryteriów, takich jak społeczna, ekonomiczna, ideologiczna użyteczność. Kiedy mówimy o tym, co służy osobie, to nie mamy na myśli jednostkowego dobra, a więc przyjmujemy jako istotną własność osoby to wszystko, co służy budowaniu wspólnoty i działaniu na rzecz dobra wspólnego. Praktyka więc nie może być indywidualistyczna (egocentryczna), lecz musi być skierowana na innych. Kolejną własnością dobrej praktyki, którą da się wyczytać z założeń teoretycznych, jest jej pozytywny charakter. Powinna być przede wszystkim budowaniem, umacnianiem i wspieraniem, a tylko wtórnie, w wyjątkowych okolicznościach, zakazywaniem, zmuszaniem, karceniem. Takie zasady działania nie są wyrazem permissywizmu ani uległości wobec współczesnych tendencji usuwania zakazów i kar, lecz mają mocne podstawy ontyczne. Opierają się na przekonaniu, że dobro jest transcendentną własnością bytu i właściwym celem działania. Trwale i owocnie można więc budować tylko na dobru i odwołując się do niego, w wyjątkowych tylko przypadkach – na przykład w sytuacji bezpośredniego zagrożenia – walcząc ze złem. Trzeba również zauważyć, że chodzi tu o wychowanie, a więc szczególną działalność, w której nie wystarczy usunąć zło; trudno również zmusić kogoś, aby stał się dobrym. To sprawia, że dobra praktyka powinna być przede wszystkim pozytywna, a więc charakteryzować się spokojem, wytrwałością (i dobrze jeśli towarzyszy jej uśmiech). Warto również pamiętać, że nie ma ona mieć sztywnych ram, nie może być doktrynerska, czyli nazbyt przystosowana do abstrakcyjnych zasad i schematów, lecz musi dostosować się do okoliczności i potrzeb, i może przybierać rozmaite formy, które, choćby nawet szokowały, należy oceniać wyłącznie ze względu na podstawowe kryterium, jakim jest dobro osoby (osób).

Trudności, zagrożenia

Dlaczego jednak, mimo oczywistych zalet i korzyści, jakie może dać, pedagogia osoby znajduje się na marginesie, jest w gruncie rzeczy mało znaczącym nurtem we współczesnej praktyce wychowawczej? Można wskazać dwojaki przyczyny takiego stanu rzeczy: zewnętrzną sytuację oraz wewnętrzne słabości i zagrożenia tkwiące nie tyle w samej doktrynie, co w jej interpretacjach i stosowaniu jej w praktyce. Najpierw o zagrożeniach płynących z zewnątrz.

Zagrożenia zewnętrzne. Do marginalizacji pedagogii osoby przyczynia się przede wszystkim powszechne nastawienie instrumentalistyczne (pragmatyczne), zepchnięcie wychowania i osoby poza zakres spraw ważnych, tak w dziedzinie życia indywidualnego, jak i społecznego (gospodarczego, ekonomicznego, kulturalnego). Dodajmy, że ta „zmowa przeciw osobie” jest tym łatwiejsza i tym więcej zyskuje zwolenników, im bardziej staje się jasne, że osoba nie jest jedną z wielu wartości,

lecz pretenduje do tego, aby być wartością największą, najważniejszą. Także wielu teoretyków, ideologów wychowania, polityków, działaczy oświaty czy pedagogów nie zamierza łatwo rezygnować i nie rezygnuje z promowania własnych rozwiązań i nie chce poddać się kryterium osoby, gdyż traktowane jest ono przez nich jako coś obcego, niezrozumiałego, narzuconego, odbierającego im osobistą wolność.

Drugim czynnikiem utrudniającym upowszechnianie się pedagogii osoby jest swoisty praktycyzm, usunięcie kryteriów racjonalnych, niechęć do teoretycznych dyskusji – rzekomo niepotrzebnych i „oderwanych od rzeczywistości” (że i takie się często zdarzają, to inna sprawa). Rodzi to poznawczą obojętność i źle rozumiany pluralizm, to jest taki, w którym twierdzi się, że jest wszystko jedno, jakie się wyznaje poglądy, nie warto toczyć dyskusji, bo i tak nie można dojść do żadnych rozstrzygnięć. W tej sytuacji pedagogia osoby staje się jedną z wielu doktryn, wybieranych w sposób dowolny, zresztą – jak się sądzi – bez większych konsekwencji dla praktyki wychowania.

Kryzys kulturowy. Niezwykle ważną rzeczą – choć mało optymistyczną – jest dostrzeżenie, że opisane wyżej zjawiska nie dotyczą tylko wychowania i pedagogii, lecz są przejawem znacznie poważniejszego kryzysu kulturowego. A nadto, że źródła tego kryzysu tkwią głęboko w dziejach, w błędnie odczytanej prawdzie o człowieku, która w swoim czasie uchodziła za postępową, odkrywczą, rewolucyjną. Warto w tym miejscu wspomnieć przynajmniej trzy diagnozy: Jacques’a Maritaina, Paula Ricoeura i Jana Pawła II. Pierwsza zawarta jest w książce Maritaina *Trzej reformatorzy. Luter, Kartezjusz, Rousseau* (Maritain 2005). Myśl Lutera – jak twierdzi Maritain – odpowiada za ekspansję egoizmu metafizycznego (jednostka jako centrum zainteresowania) oraz odrzucenie rozumu jako rzekomo sprzecznego z wiarą. Filozofia Kartezjusza zbłądziła, traktując człowieka jako wcielenie anioła, przypisując ludzkiemu poznaniu cechy anielskie, co wpisywało się w oświeceniowy kult rozumu, rozpowszechnienie się metody matematycznej i wyjaśnień mechanistycznych w dziedzinie humanistyki. Rousseau, zdaniem Maritaina, wyolbrzymił, niemal zabsolutyzował, rolę uczucia („serca”), nadmiernie podkreślił znaczenie wyobraźni, uznał postulat miłości siebie i samowystarczalności jednostki za podstawową zasadę wychowania i rozpropagował „mimetyzm świętości” – bez wysiłku, bez walki.

Paul Ricoeur nazwał Freuda, Marksa i Nietzschego „nauczycielami podejrzania” (Ricoeur 1969, s. 149-150). Jan Paweł II nawiązując do tego określenia, stwierdza, że są to ci, którzy osądzają i oskarżają „serce” człowieka: Freud miałby wskazać na to, co św. Jan (1J 2, 16) nazywa „pożądliwością ciała”, Marks – „pożądliwością oczu”, Nietzsche – „pychą żywota” (zob. Jan Paweł II 1986, s. 183-184). Jeśli zostali nazwani „nauczycielami podejrzania”, to nie znaczy, że głoszą prawdę o człowieku (choć jest on przecież tym, który tym ułomnościom podlega), ale raczej naśladują „oskarżyciela braci naszych”, który „dniem i nocą oskarża ich przed Bogiem” (Ap 12, 10).

Jan Paweł II w encyklice *Fides et ratio* źródeł współczesnego kryzysu dopatruje się w porzuceniu dążenia do transcendentnej prawdy (*Fides et ratio*, nr 5),

upowszechnieniu „rozumu instrumentalnego” (47), który zamiast kontemplacji prawdy wskazuje doraźne korzyści i cele, wreszcie w rozprzestrzenieniu się postawy „głębokiej nieufności wobec rozumu” i pogardy dla filozofii klasycznej (55). W *Pamięci i tożsamości* źródła „ideologii zła” upatruje m.in. w europejskim oświeceniu, a zwłaszcza w rewolucyjnym przełomie, jakiego dokonał Kartezjusz, przenosząc punkt ciężkości z rzeczywistości (*esse*) na ludzkie poznanie (*cogito*). „Od Kartezjusza filozofia staje się nauką czystego myślenia” – pisze Jan Paweł II, a świat stworzony, a nawet Stwórca, „pozostaje w polu *cogito* jako treść ludzkiej świadomości” (Jan Paweł II 2005, s. 16-17). Przełom w myśleniu – warto dopowiedzieć, że wielką rolę odegrało w nim uznanie sceptycyzmu i agnostycyzmu poznawczego za wzór postawy naukowej – doprowadził do powstania w Europie innej „cywilizacji, która jeśli nie jest programowo ateistyczna, to jest na pewno pozytywistyczna i agnostyczna, skoro kieruje się zasadą: myśleć i działać tak «jakby Bóg nie istniał»” (Jan Paweł II 2005, s. 54-55). Podobne, a nawet znacznie poważniejsze zarzuty znajdziemy w *Liście do rodzin* czy w encyklikach *Veritatis splendor* i *Evangelium vitae*.

Zagrożenia wewnętrzne. Nie mniej ważne są zagrożenia wewnętrzne, to jest takie, które wprowadzają ci, którym wydaje się, że działają na rzecz osoby.

O jakiego typu zagrożenia może tu chodzić? Przede wszystkim o te, które wynikają z rozważniania doktryny, zacierania granic, wprowadzania chaosu pojęciowego – co dotyczy głównie pojęcia osoby, przenoszenia go na płaszczyznę psychologiczną (osobowość), ideologiczną (ideologicznie rozumiane prawa osoby przeciwstawiane prawom człowieka jako jednostki biologicznej) czy filozoficzną (idealistyczne teorie osoby). Warto również zwrócić uwagę na wypaczenia personalizmu, które są skutkiem preferowania uczuć i „dobrych chęci”, co prowadzi do personalizmu pozornego: sentymentalistycznego, moralizatorskiego czy religianckiego (opartego na fałszywej pobożności czy fideizmie). W rezultacie mamy do czynienia ze słownym tylko rozwiązywaniem problemów, chciejstwem (mieszaniem tego, co powinno być, z tym, co jest), moralizatorstwem (osądzaniem innych i pokazywaniem, że ma się rację), z pobożną afektacją i fałszywą podniosłością (nadętością). Te zagrożenia są szczególnie niebezpieczne w Polsce, gdzie nadmiernie krzewi się aintelektualizm i sentymentalizm, a fałszywy patos i przerost ceremoniałów połączony bywa z lekceważeniem słowa (co tak wyraźnie można zobaczyć w relacji Polaków do Jana Pawła II).

Osobno należy wskazać zagrożenia, które wynikają z błędnej interpretacji doktryny, niekiedy nawet są uważane przez zwolenników opcji tradycjonalistycznej za błędy samej doktryny. Są to przede wszystkim subiektywizm i indywidualizm, a także fałszywe uduchowanie i konformizm.

Zarzut subiektywizmu pojawia się dosyć często, choć nie zawsze jest formułowany wprost, a wynika on w przypadku poglądów Jana Pawła II z jego postulatu dowartościowania tego, co wewnętrzne, subiektywne, „tego, co nieredukowalne”,

czemu trzeba nawet „dawać jakby pewną przewagę w myśleniu o człowieku”⁷. Karol Wojtyła bardzo wyraźnie odróżniał potrzebę odkrycia subiektywności (wnętrza człowieka) od niebezpiecznej postawy subiektywizmu. Nacisk subiektywistycznych nurtów w filozofii może jednak sprawić, że w teorii i praktyce osoby zbyt mocno zostaną wyakcentowane elementy przeżycia, refleksji, woli, uczucia. Podobne zagrożenia mogą wystąpić w związku z podkreślaniem wyjątkowości osoby. Niebezpieczeństwo indywidualizmu wzrasta, dlatego że współcześnie w filozofii, kulturze i poglądach zwykłych ludzi (ograniczamy się tu do cywilizacji Zachodu) możemy dostrzec coś w rodzaju kultu indywidualności. Jan Paweł II widział je i wprost nazywał już w *Osobie i czynie* (rozdział *Indywidualizm i totalizm jako zaprzeczenie uczestnictwa*), a w *Liście do rodzin* (14) przeciwstawiał indywidualizm personalizmowi. Należy jednak zwrócić uwagę na te miejsca w teorii osoby, które mogą prowadzić do indywidualistycznych interpretacji – chodzi o koncepcję wolności jako samostanowienia (nie można zapominać, że jest to również koncepcja Nietzschego), a zwłaszcza samospełniania się, co mogłoby sugerować, że człowiek swoją doskonałość zawdzięcza wyłącznie sobie (swoim czynom moralnym), a nie jest to zgodne z doktryną przedstawioną w *Osobie i czynie*.

Teoria osoby jest niekiedy tak przedstawiana, jakby człowiek był bytem bezcielesnym. Jan Paweł II dostrzegał niebezpieczeństwo takiej fałszywej duchowości i stąd między innymi powstał zamysł przedstawienia „teologii ciała”. Na niewłaściwe interpretacje są również narażone obecne w postawie personalistycznej tendencje do promowania dialogu, porozumienia, zgody; może to być mylnie odbierane jako gotowość do postawy usłużnej, zawierania w każdej sytuacji kompromisu, unikania za wszelką cenę sporu i walki – i w tym przypadku warto przywołać tekst Jana Pawła II, który odnosi się do tego niebezpieczeństwa choćby w tytule: *Znak sprzeciwu* (Wojtyła 1995). Wypada zauważyć, że zbyt duża kompromisowość może czasem wynikać nie tyle z łagodnej i zgodliwej natury, co ze skrywanej gnuśności i skłonności do wygody.

Wyzwania

Podstawowym wyzwaniem jest odkrycie na nowo osoby, uświadomienie sobie, że nie jest ona wymysłem filozofów XIX czy XX wieku, lecz trwałym fundamentem zrozumienia świata. Drugim, nie mniej ważnym, jest zdefiniowanie na nowo wychowania jako pracy nad doskonaleniem człowieka jako jednostki i członka wspólnoty, wreszcie – przywołanie i pogłębienie nauczania Jana Pawła II, które w całości jest „pedagogiczne”, a tak mało się je rozumie i jeszcze mniej wykorzystuje.

Odwoływanie się do poglądów Jana Pawła II nie oznacza zacieśniania się do jakiejś jednej koncepcji, lecz otwarcie na wszelkie wartościowe źródła, w których można odnaleźć prawdę o człowieku. Rzecz jasna otwartość ma granice, takie,

⁷ Zob. *Podmiotowości i «to, co nieredukowalne» w człowieku* (Jan Paweł II 1994, s. 440-443).

których przekraczać nie wolno, gdyż prowadzi to do instrumentalizacji osoby i do zniszczenia „świata ludzkiego”. Przyjęcie postawy dialogu nie może oznaczać akceptacji poglądów i postaw, które faktycznie ten dialog ograniczają, wypaczają lub uniemożliwiają, to jest zgody na permissywizm, na postulaty poznawczego agnostycyzmu i sceptycyzmu, odrzucenie racjonalnego dyskursu, przyzwolenia na antyreligijne fobie.

Współczesne czasy zdają się stawiać przed pedagogią trzy szczegółowe cele: znalezienie odpowiedzi na specyficzne problemy XXI wieku, przedstawienie wyrazistej propozycji pedagogicznej oraz sformułowanie zasad współczesnej *paidei*.

Zmierzenie się z problemami XXI wieku – indywidualizm, pluralizm. Jednym z najpoważniejszych problemów jest fala indywidualizmu, prowadząca do relatywizacji poznania, subiektywizacji postaw i ocen. Najważniejsze jest w tym przypadku odróżnienie indywidualności jako odkrycia prawdy o osobie od indywidualizmu jako postawy stawiającej perspektywę jednostki i jej dobro na pierwszym miejscu. Konieczne jest więc nakreślenie granic indywidualności i wskazanie, że bycie osobą oznacza gotowość do przekraczania granic własnego „ja”, dążenie do wspólnoty z drugim, działanie dla jego dobra. Problemem czasów współczesnych jest również fałszywie rozumiany pluralizm, to znaczy takie stanowisko, w którym przyjmuje się różnorodność opinii i poglądów, ale nie widzi się żadnej potrzeby uzgadniania, dialogu, dyskusji i sporu. Stwarza to złudne wrażenie, jakoby wybór którejs z doktryn filozoficznych lub pedagogicznych był rzeczą zupełnie dowolną. Niekiedy twierdzi się również, że obowiązywanie wielu paradygmatów (niekiedy zawierających sprzeczne tezy) jest czymś pozytywnym i niepodlegającym dyskusji. W tej sytuacji wydaje się, że jedność działań pedagogicznych (np. w instytucjach oświatowych) musi być zagwarantowana na innej niż dotychczas podstawie, choćby poprzez odniesienie do praktyki czy do podstawowych zasad życia społecznego (praw człowieka). Bardzo ważne staje się również sformułowanie wyrazistej oferty (czy wielu ofert), które realizowałyby postulaty pedagogii osoby.

Przedstawienie wyrazistej oferty. Wielość istniejących w dziedzinie wychowania propozycji nie powinna prowadzić do rezygnacji z przedstawienia trwałych, jednolitych zasad, wyznaczonych przez dobro osoby, w oparciu o które można by tworzyć wiele szczegółowych pedagogii. Przedstawienie wyrazistej alternatywy jest poniekąd obowiązkiem tych, którzy widzą zagrożenia dla rozwoju osoby i niewykorzystane możliwości jej doskonalenia. Standardy naukowe nie zabraniają, aby była to propozycja całościowa, uniwersalistyczna, podejmująca najważniejsze problemy wychowawcze także z perspektywy religijnej. Przyjęcie paradygmatów, które zmuszałyby do rezygnacji z takiej postawy, nie ma źródeł naukowych, lecz ideologiczne. Ponadto należy pamiętać, że teoria, która stoi u podstaw pedagogii (pedagogiki), ma charakter szczególny. Jednym z najważniejszych jej postulatów jest efektywność i możliwość jej realizacji w praktyce, ci więc, którzy ją tworzą, powinni mieć na uwadze, że nie spełnia dobrze tych kryteriów taka teoria, która w punkcie wyjścia i w podstawowych kwestiach mnoży wątpliwości i rozterki, i nie

tylko nie potrafi rozwiązać stawianych przed nią problemów, ale wręcz chlubi się tym, że ich rozwiązać nie jest w stanie (lub nie chce).

Oferta ta powinna odrzucić dwa postulaty, które współcześnie bez dostatecznego uzasadnienia formułuje się w pedagogice i w ogóle w naukach humanistycznych niemal jako aksjomaty: jednym jest usunięcie wartościowania, drugim odrzucenie odniesień transcendentnych, zwłaszcza otwarcia na perspektywę religijną. Teoria pedagogiczna, która odrzuca wartości, zwłaszcza moralne, traci jedną z najważniejszych własności, staje się nieprzydatna praktycznie i trudno bronić zasadności jej formułowania⁸. Należy również rozważyć wartość tezy, która przeciwstawia rozum i wiarę, poznanie naukowe i teologiczne (religijne). Postulat przenikania się (i dopełniania) dziedziny rozumu i wiary rozważa w duchu filozofii klasycznej Jan Paweł II w encyklice *Fides et ratio*. Należałoby zapytać pedagogów praktyków, czy rzeczywiście gotowi są utrzymywać, że usunięcie płaszczyzny religijnej z wychowania nie ma znaczenia. Czy nie wnosi ona nic do praktyki wychowawczej? Zwłaszcza w sytuacji, kiedy wychowawca i wychowanek są ludźmi religijnymi. Wydaje się, że religijna wyrazistość propozycji zwiększa, a nie osłabia jej atrakcyjność⁹.

Jest jeszcze jeden powód, który sprawia, że warto przywrócić pedagogice (pedagogii) aspekt religijności (wiary w Boga). Jan Paweł II formułuje w *Pamięci i tożsamości* diagnozę dotyczącą współczesnego świata, w której odsłania rolę religii w wyzwoleniu człowieka i wskazuje na dwie postawy budowania życia indywidualnego i społecznego: „z Bogiem” oraz „bez Boga” (lub „jakby Bóg nie istniał”), stojące u podstaw dwu różnych cywilizacji¹⁰.

Współczesna *paideia*. Nie mniej ważnym wyzwaniem wydaje się rozszerzenie tego, co określa się jako pedagogię i wychowanie w dwu kierunkach, na wszelkie dziedziny życia społecznego oraz rozciągnięcie tego na cały okres życia człowieka. Jest to w pewnym sensie powrót do źródeł i przywrócenie znaczenia określeniu *paideia*.

Rozszerzenie wydaje się naturalne, zwłaszcza jeśli odwołamy się do myśli Jana Pawła II, która tak rozumianej pedagogii daje mocne podstawy. Nie jest zrozumiałe, dlaczego stwarzanie warunków do doskonalenia się człowieka jako osoby nie miałyby pozostawać w zasięgu zainteresowania pedagogii. Także wówczas, gdy chodzi o warunki życia społecznego, ekonomicznego, politycznego, w kulturze, tworzeniu

⁸ Czasami można spotkać się z postulatem tworzenia teoretycznej tylko wiedzy o wychowaniu, co do pewnego stopnia można zrozumieć jako spełnienie postulatów bezinteresowności (kontemplacyjności) poznania. Ostatecznie jednak teoretyzowanie o wychowaniu, które z założenia nie ma mieć żadnych praktycznych konsekwencji, przypomina tworzenie teorii pływania w przekonaniu, że nigdy nie będzie służyła temu, kto pływa.

⁹ Warto zwrócić uwagę, że przedszkola i szkoły katolickie przyciągają ze względu na swoją wyrazistą ofertę wielu niekatolickich rodziców, co jest zresztą przyczyną innego typu komplikacji.

¹⁰ Zob. *Pamięć i tożsamość* (Jan Paweł II 2005, s. 54-55). W innym miejscu ten konflikt cywilizacji Jan Paweł II określa jako walkę między „kulturą życia” a „kulturą śmierci” (*Evangelium vitae*, nr 21, 24).

nauki, działaniach środków przekazu, zwłaszcza internetu. Nie wydaje się również słuszne, aby zasady, które formułuje się dla osób młodych, wchodzących w życie, miały być nieaktualne wówczas, kiedy stają się one dorosłe. To prawda, że przestają wówczas obowiązywać standardowe relacje wychowawcze, w szczególności nie funkcjonuje już to, co określa się jako element przymusu, nacisku, bezpośredniej kontroli. Niemniej przejście w wiek dorosłości nie jest nagłym przełomem, nadal trwa proces rozwoju osoby, a relacje międzyludzkie pozostają niezmiennie. Wszystko to skłania do rozważenia projektu społecznej *paidei*, która – respektując osobistą autonomię jednostki – wskazywałaby zasady, jakie należy przestrzegać, i granice, jakich przekraczać nie wolno, chroniąc w ten sposób człowieka przed naciskami totalizujących instytucji i pomagając mu się doskonalić.

Zaprezentowane uwagi są zainspirowane spotkaniami z pedagogami, dla których „sprawa osoby” w wychowaniu stanowi najważniejszą busołę i punkt wyjścia, zarówno w teorii, jak i w praktyce. Podjęte w artykule kwestie mają charakter fundamentalny, ale nie ich zgłębienie jest celem rozważań, lecz zbadanie, w jakim stopniu są/mogą być użyteczne dla wychowania. Nie można tego określić bez odwołania się do tego, co stałe, a więc do natury człowieka, do ontyki osoby, ale także bez przywołania czynników zmiennych, a więc okoliczności i specyfiki czasów, w jakich żyjemy. W intencji autora rozważania te są zaproszeniem do dyskusji, a nie jej zakończeniem.

Bibliografia

- Jan Paweł II (1986). *Mężczyznę i niewiastę stworzył ich. Odkupienie ciała a sakramentalność małżeństwa*. Watykan: Libreria Editrice Vaticana.
- Jan Paweł II (1994). *Osoba i czyn*. Lublin: TN KUL.
- Jan Paweł II (2005). *Pamięć i tożsamość*. Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Maritain J. (2005). *Trzej reformatorzy. Luter, Kartezjusz, Rousseau*, tłum. Michalski K. Warszawa: Fronda – Apostolicum.
- Ricœur P. (1969). *Le conflit des interprétations*. Paris: Éditions du Seuil.
- Starnawski W. (2011). *Bycie osobą. Podstawy moralności i wychowania*. Warszawa: Wydawnictwo UKSW.
- Starnawski W. (2008). *Prawda jako zasada wychowania. Podstawy pedagogii personalistycznej w nawiązaniu do myśli Karola Wojtyły – Jana Pawła II*. Warszawa: Wydawnictwo UKSW.
- Swieżawski S. (1948). *Byt. Zagadnienia metafizyki tomistycznej*. Lublin: TN KUL.
- Wojtyła K. (1995). *Znak sprzeciwu. Rekolekcje w Watykanie od 5 do 12 marca 1976*. Kraków: Wydawnictwo Znak.

PEDAGOGY OF A PERSON: DETERMINANTS, DIFFICULTIES, CHALLENGES

Abstract: Pedagogy is a term relating to two another terms: upbringing (as a part of social reality) and pedagogics/education (as a science). The main category (and the first determination) of a pedagogy is a person – the most perfect form of a being (St. Thomas Aquinas). Second one is a good theory – it means a good philosophy: existential, realistic, rationalist (open to the truth), and analogical. The third is a good practice (open for the theory, not individualistic, positive). There are two difficulties: 1) from outside: crisis of contemporary thought (skepticism, utilitarianism, sentimentalism; 2) from inside: subjectivism, individualism, conformity, false spirituality. The main challenges are: giving an practical response for a question of individualism and pluralism, giving a distinct pedagogical proposition of (personalistic) education and a present contemporary version of *paideia*.

Key words: pedagogy, person, crisis, individualism, pluralism, John Paul II

Witold Starnawski – doktor habilitowany, profesor UKSW Katedry Pedagogiki Ogólnej i Filozofii Wychowania na Wydziale Nauk Pedagogicznych UKSW. Zainteresowania naukowe: filozofia wychowania, pedagogia osoby, myśl Jana Pawła II, etyka. Publikacje książkowe: *Bycie osobą. Podstawy moralności i wychowania* (2011), *Prawda jako zasada wychowania. Podstawy pedagogii personalistycznej w nawiązaniu do myśli Karola Wojtyły – Jana Pawła II* (2008), *Prawda podstawą wspólnoty. Wychowawcza rola prawdy według Karola Wojtyły* (2005). Adres e-mail: w.starnawski@uksw.edu.pl.