ARTYKUŁY I ROZPRAWY

MAŁGORZATA WAŁEJKO*
Szczecin, Polska
ORCID ID: https://www.orcid.org/0000-0002-1979-0001

Forum Pedagogiczne
10 (2020) 1

Wpłynęło: 30.11.2019
Zatwierdzono do druku: 18.03.2020
DOI: 10.21697/fp.2020.1.13

WOJCIECHA CHUDEGO AKSJOLOGIA WYCHOWANIA

Streszczenie: W artykule przeanalizowano wybrane teksty pedagogiczne, filozoficzne i publicystyczne Wojciecha Chudego, polskiego personalisty związanego z Katolickim Uniwersytetem Lubelskim. Za szczególnie istotną uznano aksjologiczną triadę: prawda, godność i wolność, których krystalizacja dokonuje się głównie w doświadczeniu trudu i umierania, a przekaz – poprzez świadectwo życia wychowawcy.

Słowa kluczowe: aksjologia; wychowanie; personalizm; godność; prawda; wolność.

Wprowadzenie

Wojciech Chudy (1947–2007), wybitny filozof i pedagog, personalista, niezapomniany nauczyciel akademicki i przyjaciel studentów Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, odszedł przed 13 laty. Jego myśl, zapisana w licznych publikacjach naukowych i publicystycznych, żyje w polskiej i światowej nauce; pozwala prowadzić z Mistrzem nieprzerwany, wciąż inspirujący, akademicki dialog.

Zajmując się różnymi dziedzinami filozofii[1], Chudy ze szczególnym zamiłowaniem uprawiał filozofię wychowania, jej koncepcję wznosząc na gruncie personalizmu etycznego. Uważał, iż każdy pedagog, zanim określi cele i działania wychowawcze, winien postawić pytania dotyczące podstawowego „przedmiotu" wychowania: kim człowiek (z natury) jest i kim powinien się stać. Teoria wychowania nie może być jedynie dostosowana do potrzeb osoby (wyznaczanych przez „tu i teraz"), lecz adekwatna do obiektywnej prawdy o człowieku. Tu jawi się potrzeba

* Dr Małgorzata Wałejko, Uniwersytet Szczeciński, Instytut Pedagogiki; e-mail: malgorzata.walejko@usz.edu.pl.

1 Głównymi obszarami zainteresowań naukowych prof. Wojciecha Chudego były: filozofia człowieka, filozofia poznania, metafizyka, nauczanie Jana Pawła II, myśl filozoficzna Georga Wilhelma Hegla, antropologiczne i aksjologiczne aspekty niepełnosprawności, etyka ogólna oraz etyka pedagogiczna. Szczególnie fascynował go fenomen kłamstwa ujętego w indywidualnym i społecznym aspekcie. Niektóre z licznych publikacji Wojciecha Chudego zostały zawarte w bibliografii niniejszego artykułu.

„zasilenia" teorii pedagogicznej filozofią. Po pierwsze metafizyką, aby pedagog miał przed oczyma osobę realną; po wtóre antropologią filozoficzno-teologiczną, aby owa realna osoba była także integralna, i po trzecie etyką, aby teorię odnieść ściśle do pedagogicznej praktyki (Szudra 2007, s. 117–118).

Jednym z tych fundamentalnych, filozoficznych pytań, które musi zadać każdy pedagog – powołany mocą profesji, lub jako rodzic, natury – jest pytanie o wartości, ku którym wychowywać należy powierzoną mu osobę. Tekst niniejszy służy postawieniu tego pytania prof. Chudemu i wsłuchaniu się w odpowiedź zawartą najpierw w jego ogólnym ujęciu aksjologii i osoby, następnie w rozumieniu wychowania sprzężonego z wartościami wraz z praktycznymi wskazaniami, które pozostawił, i wreszcie w uwydatnieniu przezeń dwóch aspektów egzystencji jako znamiennie aksjologicznych: ułomności i umierania.

Aksjologiczne konteksty myśli Wojciecha Chudego

Można zaryzykować tezę, iż problematyka wartości naznacza każdy tekst W. Chudego (także felietony), a jej obecność nie jest akcydentalna. Mówił o wartościach w aspekcie filozofii, osoby wraz z jej wychowaniem, wielorakich kontekstów społecznych oraz codzienności; jawił się „strażnikiem wartości". Zauważył, iż łacińskim wykładnikiem słowa „wartość", pochodzącego od greckiego *aksia*, jest *valeo*, co oznacza „mam moc", „mam siłę do czegoś". Zatem wartość ma pewną moc, aby nas pociągnąć ku sobie; moc nie zniewalającą, lecz odsłaniającą wolność człowieka. Człowiek wybiera, chce, pragnie wartość realizować (Chudy 2009a, s. 136).

Omawiając konflikty obecne w tej młodej, bo narodzonej w XIX wieku (za przyczyną Christiana von Ehrenfelsa i E. von Hartmanna) nauce filozoficznej – aksjologii, m.in. spór o obiektywny i subiektywny charakter wartości, Wojciech Chudy opowiadał się za swoistym uzgodnieniem obu stanowisk. Zatem nie za czystym obiektywizmem, jako uznaniem wszelkich wartości za istniejące obiektywnie w hierarchii, zaś człowieka za ich biernego odkrywcę; i nie za subiektywizmem, to jest przypisaniem człowiekowi prawa wartościowania wszelkich bytów wedle swego „widzimisię". Świat wartości zakłada w swym istnieniu elementy obiektywny i subiektywny (Chudy 2009a, s. 142). Obiektywny wymiar jest niezbędny jako antidotum dla „groźby paranoi aksjologicznej i powszechnego «widzimisizmu»" (Chudy 2009a, s. 142)[2]. Przywołując pojęcie „autentyczności", jako wynikające wy-

2 Uzasadnia: „Albowiem można sobie wyobrazić – przykładowo – społeczeństwo, w którym wszyscy kłamią. George Orwell w powieści *1984* nakreślił wizję takiego społeczeństwa. Czy z tego wynika, że nie istnieje prawda i nie ma sensu prawdomówność? Przykład ten wyraźnie ukazuje, że gdyby zrezygnować z obiektywnego wymiaru wartości, należałoby stwierdzić, że w społeczeństwie takim nie istnieje ład. Jest tylko chaos, anarchia aksjologiczna i fałsz. Można sobie także wyobrazić wysoko cywilizowane plemię, którego każda kobieta co pewien czas przerywa ciążę. Taki jest *casus* społeczny, nie budzi on niczyjego sprzeciwu. Czy jest to zatem słuszne? Czy zbiorowa decyzja ludzka może uzasadnić wartość pozytywną ogólnej normy? I ten

łącznie ze wsłuchania w Ja „bycia sobą", wyabstrahowanego od wszelkich określeń (człowieczeństwa, norm itp.), W. Chudy pisał: „Autentyczność może realizować się wtedy, kiedy oparta jest na podstawowym projekcie, który człowiek przyjmuje jako własny – czyli na podstawowej prawdzie. Z kolei prawdy tej nie wysnuwa się jak pająk z samego siebie. Człowiek określa swoją istotę życia […] w odniesieniu do tradycji, kultury i innych osób, choćby przez kontrast i przeciwieństwo. […] Jeżeli autentyczność nie ma oparcia w jakiejś prawdzie o człowieku, to czyny, zachowania, w jakich autentyczność ta winna się wyrażać, są zakorzenione w pustce [podkr. W.Ch.]" (Chudy 1996, s. 134).

W tekście poświęconym merytorycznemu rozgraniczeniu trzech typów personalizmu (metafizycznego, liberalistycznego i etycznego), polemizując z drugim z nich, cechującym się pryncypialną rolą wolności osoby (wyniesioną ponad wartość prawdy), Mistrz zauważa: „Osoba to nie tylko wolność […] w przypadku skrajnych poglądów jest nawet obojętne jak będzie się […] postępować względem siebie i drugich. Natomiast wedle koncepcji personalizmu etycznego osoba ludzka to ktoś dany i zadany normatywnie, stąd jest istotne, czy będzie się ona w swoich czynach budować, czy degradować […] Osoba ludzka nie może przekroczyć aksjologicznych granic wyznaczonych przez jej obiektywną naturę, która – ujęta poznawczo – ma walor obiektywnej prawdy" (Chudy 1998, s. 78).

Subiektywnego wymiaru wartości dowodzi natomiast konieczność twórczego udziału człowieka: po pierwsze – aby je odkrywać i nimi przemieniać świat, po drugie, aby tworzyć nowe wartości, wtórnie zakorzenione w wartościach zastanych. Wszelkie wartości układają się w hierarchię[3]. W hierarchii tej mówić można m.in. o wartościach relatywnych i absolutnych. Ranga pierwszych polega na ich oparciu „o coś spoza nich samych", np. taniec jest cenny dla człowieka młodego, lecz wartość jego maleje wraz z wiekiem osoby. Drugie są bezwzględne – żadne względy nie wpływają na ich „obowiązywalność". „To one stanowią aksjologiczną sól życia ludzkiego. Dla nich ludzie poświęcają swój czas (bywa, że wszystek, jakim dysponują), spokój, zdrowie, wolność, a nawet życie" (Chudy 2004b, s. 189).

Cztery podstawowe i obiektywne wartości świata kultury to prawda, dobro, piękno i świętość. Te wartości w znamienny sposób współwystępują: „piękny człowiek" to człowiek szlachetny; „piękny obraz" może być brzydki, ale uderzać musi wyrażeniem prawdy. „Święty" to człowiek dobry i wierny wartości, jaką jest

przykład wskazuje na konieczność istnienia obiektywnego wymiaru wartości, konieczność odwołania się w pewnych szczególnych sytuacjach do porządku wartości, który istnieje niezależnie od subiektywności życzeń czy pragnień ludzkich" (Chudy 2009a, s. 142).

3 Dla zilustrowania dwóch skrajnych postaw wobec wartości, nierespektujących porządku wartości, W. Chudy rysuje profile dwóch postaci z literatury pięknej: Stawrogina z *Biesów* Dostojewskiego i Wertera z *Cierpień młodego Wertera* Goethego. Pierwszy podważa wszystkie wartości. Drugi czuje się zobligowany do odpowiedzenia na każdą wartość, każda objawia się jako opowiadająca się za nim lub przeciwko niemu; angażuje się w każdą wartość bez reszty. Obaj bohaterowie giną śmiercią samobójczą (Chudy 2009a, s. 133–134).

prawda. Jednak nie tylko absolutne wartości współistnieją: wszystkie wartości, jak pisał Wojciech Chudy, „chodzą stadami", dlatego wybór jednej z nich wprowadza nas w określony kontekst aksjologiczny. Ważne, aby system ten był spójny (Chudy 2004b, s. 189).

Mówiąc o hierarchii wartości, profesor lubił odwoływać się do typologii wartości w ujęciu Andrzeja Grzegorczyka. Wyższymi wartościami są tutaj duchowe: poznawcze, estetyczne, moralne i teologiczne; niższymi – witalne. Życie człowieka jest tym lepsze, im więcej w nim dążenia ku wartościom duchowym (Chudy 2009b, s. 50–52).

Wymienione cztery wartości absolutne są niekiedy zwane wartościami naturalnymi, gdyż człowiek dąży do nich „z natury". Jednak warte zauważenia są również wartości „znad natury", o których mówi teologia; one wyznaczają takie akty, jak kult, mistyka czy modlitwa (Chudy 1996, s. 143). Za szczególne w aksjologii Wojciech Chudy uznawał wartości chrześcijańskie. Choć pokrywające się z ogólnoludzkimi, są niejako wzmocnione autorytetem Chrystusa, który zrównał ludzi w godności, a poprzez wydarzenia Wcielenia i Odkupienia ukazał – jak pisze profesor, przywołując słowa Jacquesa Maritain – jaką „cenę" ma godność osoby ludzkiej.

Są takie fragmenty w pismach Wojciecha Chudego, które jako nad wyraz postępowe, dla wielu były trudne do przyjęcia. Tymczasem zjawiska społeczne współcześnie zachodzące w naszym kraju właśnie teraz zdają się potrzebować głosu tego personalisty, który kilkanaście lat temu apelował o „cnotę akceptacji pluralizmu". Uznając ją za bynajmniej niesprzeczną, lecz absolutnie spójną z systemem wartości chrześcijańskich, szlachetną umiejętność nie apriorycznego patrzenia na reprezentantów „różnobarwnych i egzotycznych nieraz dla nas formacji" (Chudy 2004b, s. 193), bez pochopnego sądzenia, lecz z afirmacją każdej osoby. Pisał: „jest jego [chrześcijanina – przyp. M.W.] rzeczą, […] bronić muzułmanina przed obrazą jego religii (np. w formie wyzywającego eksponowania w swoim czasie *Szatańskich wersetów* Salmana Rushdiego). Z kolei także jest powinnością tego, kto uznaje wartości chrześcijańskie, bronić tegoż Rushdiego przed zagrożeniem ze strony fanatycznych wyznawców ajatollaha Chomeiniego, gdyby zaszła taka potrzeba. Również agnostyk i ateista mają swoje miejsce w «blasku afirmacji» bijącym z wartości chrześcijańskich. Niewierzący ma prawo do swego ateizmu, nawet jeśli to błąd. Do kodeksu moralnego wartości chrześcijańskich należy bowiem respekt dla racji własnego osądu każdego człowieka. (Co nie wyklucza prawa, a nawet powinności ukazania błądzącemu jego błędu; najlepiej zresztą własną pozytywną afirmacją wartości)" (Chudy 2004b, s. 193).

Podsumowując zarys aksjologicznego obszaru tropów myślowych lubelskiego filozofa i pedagoga, warto nadmienić, iż w odniesieniu do procesu wychowania Wojciech Chudy podkreślał zdecydowane pierwszeństwo rodziny w kwestii wskazania wartości składowych celu wychowania. Na charakter wychowania największy wpływ powinien mieć kontekst rodziny. To rodzice wyznaczają aksjologiczny i moralny wymiar wychowania; instytucje działają wręcz „na ich zlecenie", stąd też

rodzice winni współdecydować o nauczaniu i wychowaniu dziecka, np. w szkole czy innych instytucjach (Chudy 2006a, s. 53–54).

Personalistyczne ujęcie osoby

Personalizm etyczny swymi korzeniami sięga metafizycznych podstaw osobowego istnienia. Podmiotowość osoby, jej niepowtarzalność i indywidualność, staje się kanwą dla dalszych interpretacji współczesnych personalistów. W aspekcie aksjologiczno-ontologicznym zaczęto mówić o człowieku jako wyposażonym w zestaw cech aksjologicznych: w wolność transcendentną, jako możliwość samoświadomego przeżycia – „jestem wolny", pośród zniewalającej choroby lub w więzieniu; w odniesieniu do prawdy (wolność bez prawdy byłaby chaosem – prawda nadaje wolności sens); w cielesności, będącej znakiem osoby, noszącej immanentne piętno innych cech aksjologicznych (Chudy 2009b, s. 40–42). I wreszcie, podsumowująca wymienione „godność [którą] określić można jako własność ontyczną […] związaną z samym aktem zaistnienia bytu, nabudowaną na cechach definicyjnych osoby ludzkiej i przenikającą wszystkie wymiary bytu i działania człowieka" (Chudy 2009b, s. 43).

W przeciwieństwie do godności osobistej jako wynikającej np. z kariery czy pozycji społecznej i do godności osobowościowej, czyli poczucia własnej wartości, godność ontyczna, osobowa, nie podlega zmianom, trwa bez względu na powodzenie, morale i wiek osoby, ta sama w przypadku zbrodniarza i świętego, upośledzonego i rektora, płodu i starca. Owego najgłębszego uposażenia aksjologicznego osoby nikt nie jest w stanie naruszyć. W tym znaczeniu Akwinata pisał: *Persona est inneffabile* („osoba jest nienaruszalna") (Chudy 2004c, s. 76–79).

Jakkolwiek godność stanowi o niezmiennym statusie każdej osoby, jest zarazem cechą „wymagającą"; leży bowiem w naturze, zadana jest do realizacji na drodze samostanowienia, wzrastania osobowego. Każdy czyn zostawia moralny skutek w sprawcy; jeśli jest to czyn dobry, to jest zgodny z prawdą, osoba staje się lepsza. Jeśli zły i fałszywy – czyni osobę gorszą, bardziej dysponuje ku złu. Żaden wychowawca, nawet obdarzony pedagogicznym geniuszem, nie sprawi, aby człowiek stał się lepszy lub gorszy; może o tym zdecydować jedynie sam podmiot czynu. Godność jest zatem kryterium wszystkich ludzkich czynów, zaś jej aktualizacja dokonuje się poprzez myślenie i życie w prawdzie (Chudy 2004c, s. 78–89; 2004a, s. 32–33; 2006b, s. 118).

W personalistycznej koncepcji osoby reprezentowanej przez Wojciecha Chudego obecny jest wątek teologiczny. Poza filozoficznie ujętym uzasadnieniem godności (nawiązującym do wolnej woli i możności ujmowania prawdy) mówić można o jej teologicznym źródle, jakim jest stworzenie osoby na obraz Boży (Trójcy). Wynikająca z tego faktu ludzka tendencja podążania ku drugiemu, kryje w sobie także potrzebę podążania ku Bogu (Chudy 2006b, s. 118, 130).

Prawda o godności zadana wolności – aksjologiczna triada procesu wychowawczego

W osobie przenikają się cechy potencjalności i przygodności. Z jednej strony, z racji osobowej natury i złożonej w tejże naturze godności, człowiek u poczęcia jest zapowiedzią wielkości i piękna. Z drugiej strony, jego „przygodność, kruchość, często przypadkowość i nieprzewidywalność" implikują błędy, takie jak uleganie złym skłonnościom. Spotkanie tych dwóch przesilających się dynamicznych cech okazuje się metafizyczno-etyczną przyczyną zaistnienia pedagogiki (Chudy 2006a, s. 59).

Relację wychowawcy i wychowanka Wojciech Chudy nazwał „metafizyką pomocy" (Chudy 2006a, s. 60). „Wspomniana relacja to […] stosunek służby. Wychowawca zostaje obdarzony powołaniem służenia pomocą uczniowi – osobie bardziej potencjalnej i mocniej naznaczonej właściwościami przygodności niż on. Winien wspomagać więc wychowanka w tych zasadniczych wymiarach, które stanowią o spełnianiu się człowieka jako osoby: rozumu, wolnej woli, ciała i «podsumowującej» te wartości – godności osobowej" (Chudy 2006a, s. 60).

Tu napotykamy kolejny, bardzo inspirujący fragment analiz Wojciecha Chudego, który zastanawiał się, kiedy owa pięknie brzmiąca „metafizyka pomocy" i „służba" stają się zwykłą manipulacją. Poddając namysłowi zagadnienie etosu pedagoga, rozróżnił znaczenia wychowania i manipulacji, a uczynił to za pomocą specyficznej triady wartości obecnych w procesie wychowania, a obcych manipulacji. To właśnie na linii aksjologicznych cech osoby przebiega semantyczne rozgraniczenie pojęć, które przecież także łączy szereg podobieństw.

Pierwszą różnicą jest element (wartość) wolności osoby – samowychowania, o którym w manipulacji nie ma mowy, a które stanowi *meritum* procesu wychowania. Osoba, jako że jest wolna i posługuje się – w tej wolności – rozumem i wolą, jedynie sama może decydować o kształcie swego postępowania. Wychowanie wzniesione na fundamencie prawdziwej natury osoby uwzględnia tę cechę. Nieuwzględnianie jej prowadzi do pedagogicznej nieefektywności, gdyż warunkiem trwałej zmiany zachowania jest interioryzacja wartości do niej prowadzącej. Manipulacją są zatem wszelkie sytuacje, w których cel wychowania nie jest oferowany, lecz narzucany.

Drugą cechą osoby, której (nie)uwzględnianie odróżnia wychowanie i manipulację, jest rozum, mający odniesienie do wartości prawdy. Wojciech Chudy zwracał uwagę na opozycję skrytości-fałszu i prawdomówności. Skrytość właściwa manipulacji to m.in. utajenie pewnych mechanizmów oddziaływania, a kłamstwo to jest celowe wprowadzanie dziecka w błąd, nader często towarzyszy rozmowom o seksualności i śmierci. W wychowaniu winno mieć miejsce jawne podawanie wiarygodnej wiedzy o świecie i osobie, otwarte na krytykę i wątpliwości wychowanka; dostosowane do etapu rozwojowego. Wartość prawdy jest charakterystyczna dla aktów wychowawczych.

Uszanowanie wolności woli wychowanka i jego prawa do prawdy wyraża postawę pełną respektu dla wartości jego osobowej godności. Ów respekt jest w istocie swej bezinteresowny: to trzecie kryterium pozwalające odróżnić manipulację od wychowania. W aktach manipulacji mniej lub bardziej uświadomioną intencją jest korzyść wychowawcy; zwykle „ulżenie" własnemu, nadmiernemu przywiązaniu do dziecka. Tymczasem wsobna godność każdej osoby nie jest wartością użyteczną w życiu społecznym, nie może zaspokoić potrzeb. Jej prawdziwa afirmacja może być jedynie nieinteresowna. Wychowując dziecko, mamy przed oczyma tylko jego godność i jego dobro (Chudy 2007b, s. 344–351).

Wychowanie jako „metafizyka pomocy" jest więc wspieraniem samowychowania. „Sercem" pedagogicznych działań jest troska o prawdę, unaocznienie osobowej godności poprzez bezinteresowną jej afirmację i ocalenie wolności wychowanka.

Prawda główną wartością w wychowaniu

Skoro prawdziwe wychowanie jest samowychowaniem, czyli tylko wychowanek we własnej osobie może decydować o swoim wzrastaniu, najbardziej doniosłym momentem jest przyjęcie przez niego prawdy. „Prawda jest główną wartością wychowania […]. Stanowi ona wartość zapoczątkowującą proces wychowania (samowychowania), a w pewnym stopniu rozstrzygającą o jego efektywności. Człowiek dokonując w sobie zmiany poznawczo-moralnej i akceptując wewnętrznie trwałość jej charakteru w sobie, opiera się na wiedzy, co do której prawdziwości jest przekonany. W istocie tym właśnie się różni akt (samo)wychowania od aktu tresury" (Chudy 2006a, s. 70–71). Zatem wychowanie personalistyczne to przygotowanie do takiego korzystania z wolności, które jest spójne z możliwie wszechstronnie poznaną prawdą; człowiek formuje się nie tylko pod wpływem „wielkich prawd" (o świecie, człowieku, Bogu i własnej duszy), lecz także poprzez wierność „małym codziennym prawdom", będącym weryfikacją i zastosowaniem tych pierwszych (Chudy 2006a, s. 63)[4].

Profesor Wojciech Chudy zauważa zarówno pozytywny, jak i negatywny aspekt wychowania do prawdy (Chudy 2005b, s. 5). Wymiar pozytywny ma za cel przekonanie ludzi, że prawdę warto cenić (Chudy 2005b, s. 5); ona wszakże winna być dla każdego człowieka najbardziej podstawowym i niezastępowanym punktem odniesienia w myślach, słowach i czynach. Jak pisze, prawda (jako wiedza o faktach rzeczywistych) umożliwia nauczenie się jazdy na rowerze, i lot na Księżyc, i stwierdzanie prawd historycznych (np. o faszyzmie), lub moralnych (np. że aborcja jest

4 Analogicznie osoba zdolna jest, dzięki wolności, do aktu najwyższego na miarę osobowej godności – do miłości Boga, jednak także przygodne, codzienne miłości – do bliskiego człowieka, dziecka, nawet zwierzęcia – noszą w sobie „okruch tego wielkiego uczucia duchowego" (Chudy 2006a, s. 63).

złem). Okłamanie drugiego jest „próbą usunięcia mu gruntu spod nóg, jest […] zamachem na jakąś część jego sensu życia" (Chudy 2004b, s. 64).

Jak ukazać cenność prawdy w świecie i w życiu ludzkim? Aby to uczynić, pedagog powinien wypracować w sobie dwa oblicza: jedno pytające, drugie klasyczne. Pierwsze to oblicze wątpiące, dociekliwe, ironiczne, nawet sceptyczne. Jest to postawa zdolna zawiesić własną pewność, bardziej pytać, aniżeli twierdzić. To oblicze pedagoga ma uczyć ostrożności i poznawczej „delikatności", swoistej pokory i nieustępliwości w szukaniu prawdy (Chudy 2005b, s. 10). „Wierność prawdzie znaczy tutaj dążenie do prawdy" (Chudy 2005b, s. 10). Drugie oblicze pedagogicznego etosu jest „klasyczne". Tutaj objawia się pewna propozycja wychowawcy wobec wychowanka, propozycja przekazania mu prawdy. Ta postawa wywodzi się z filozofii mądrościowej. Racjonalna płaszczyzna dialogu z wychowankiem owocuje twierdzeniami, które mogą stanowić źródło normatywnych wskazań, dotyczących tego, jak żyć (Chudy 2005b, s. 10).

Dlaczego synteza obydwu perspektyw jest ważna w powołaniu pedagoga? Otóż realizacja tylko jednej z tych postaw rodzi ryzyko: w przypadku pierwszej w nich – sceptycyzmu i relatywizmu („każde widzenie świata jest prawdziwe, prawda jest względna"); w przypadku drugiej – dogmatyzmu („jedyna słuszna prawda") (Chudy 2005b, s. 11; Chudy 2007b, s. 353–354).

Pozytywny wymiar wychowania do prawdy musi być dopełniony przez wymiar negatywny („połóż kres kłamstwu"). Jako że antywartość kłamstwa – antyteza wartości prawdy – według cytowanego przez Profesora Michała z Montaigne – stanowi najgorsze zło ludzkiej kultury, będące „rozsadnikiem" innych antywartości, takich jak wyzysk, zdrada i wojna, konieczna jest jego demaskacja: wyznanie, kara (stanowiąca proporcję odpowiedzialności i winy) i przebaczenie (Chudy 2005b, s. 5–8). W jednym z felietonów Wojciech Chudy piętnuje główny przejaw kłamstwa społecznego – autokłamstwo. Pseudogrzeczności, służalcze komplementy, rzucane na wiatr obietnice bez pokrycia, obmowy, fałszywe uśmiechy (Chudy 2004b, s. 69–70) – oto szerokie pole ugoru dla „pedagogicznej uprawy".

Wychowanie do szacunku dla godności – strategia

Wojciech Chudy podkreślał przy wielu okazjach, iż jedyną drogą wychowania do godności jest – miast moralizatorstwa – metoda świadectwa, która doprowadzi ucznia do jej egzystencjalnego przeżycia. W tym aspekcie inspirująco separował trzy pedagogiczne pojęcia: kształtowanie (niem. *Bildung*), edukację i wychowanie (Chudy 2004c, s. 81–83).

Kształtowanie i formowanie osoby Mistrz utożsamia z potocznym „dobrym wychowaniem", czyli wdrożeniem w konwencjonalne zachowania, prowadzące do określonych celów w społeczeństwie, wpisujących się w praktyczny pożytek, życiowy pragmatyzm, korzyść i przyjemność. Rodzice i wychowawcy dbają zatem, aby dziecko było komunikatywne, uczciwe, życzliwe i grzeczne. Rozwojowi tych

cech, zdawać by się mogło etycznych, raczej jednak „etykietycznych" (od „etykiety") celów, sprzyja bezpieczeństwo materialne, dobre stosunki społeczne i intratna posada. Nic w tym zdrożnego, że opiekunowie pragną dla dziecka realizacji zestawu wymienionych wartości i żywią nadzieję, że przyniesie im to szczęście, a zarazem nauczy ich szanować innych (Chudy 2004c, s. 81–82). Jednak „to pojęcie «wychowania» nie musi zawierać immanentnie w swej treści odniesienia do prawdziwej godności człowieka. Ileż to razy, obcując z ludźmi, przekonywaliśmy się, że ktoś, kto w trakcie pierwszych kontaktów wydawał się osobą bardzo dobrze wychowaną […], po jakimś czasie zdradzał rys egoizmu lub zamiar posłużenia się nami jako narzędziem dla swoich celów! Uformowanie człowieka może być rodzajem tresury. Może dotyczyć jedynie powierzchniowej dla życia osobowego sfery odruchów […]" (Chudy 2004c, s. 82).

Z kolei edukacja zapewnia dostarczenie wiedzy, która zaspokaja ciekawość i wielorakie potrzeby. Ona także, podobnie jak kształtowanie, nie musi posiadać odniesienia do wartości osobowej godności. Człowiek będący erudytą nie zawsze bywa subtelny moralnie (Chudy 2004c, s. 82).

Skoro godność jest „głęboką cechą ontyczną", nie daną bezpośredniemu oglądowi, jak można „nauczyć godności"? Odpowiada na to pytanie koncepcja wychowania nietożsamego z formowaniem i edukacją. Mistrz twierdzi wprost, iż godności nauczyć się nie da. Wychowanie nie może bazować na informowaniu (edukacji) i formowaniu osoby, lecz na „pokazywaniu, naprowadzaniu i unaocznianiu wychowankowi godności osobowej" (Chudy 2004c, s. 83).

„Naprawdę rzecz polega na samowychowaniu: dziecko, młoda osoba lub człowiek całkiem dorosły sam musi odkryć wartość godności i rozpoznać jej obligującą do działania moc. Wychowawca może jedynie pomóc wychowankowi w tej drodze. W przypadku dziecka najskuteczniej uczyni to, ukazując mu jego szczególną wartość w świecie. Najlepszą metodą wychowawczą jest tutaj specyficzne świadectwo, polegające na takim odnoszeniu się do innych w codziennym życiu, że – poprzez respekt dla nich, delikatność i wrażliwość ich traktowania – ukazywana zostaje (albo przynajmniej zasugerowana) wartość, będąca motywem takiego odnoszenia" (Chudy 2004c, s. 83). Innymi słowy, wychowawca swoją miłością ku wychowankom (i innym osobom) zaświadcza o ich wsobnej wartości. „Miłość odgrywa najistotniejszą rolę w ontyczno-moralnym wychowaniu człowieka" (Chudy, 2006a, s. 61), gdyż odpowiedzią na autentyczną miłość jednej osoby, jest samowychowanie drugiej (Szudra 2007, s. 121). Co więcej, Wojciech Chudy nie uznaje jednokierunkowości tego procesu: skoro relacja wychowawcza jest relacją dialogiczną, „wychowując innych, wychowujemy jednocześnie samych siebie" (Szudra 2007, s. 121); uczeń w pewien sposób wychowuje także swego mistrza.

Pedagogiczne *praxis* (samo)wychowania ku wartościom

Lubelski personalista zwykł aplikować filozofię wychowania do pedagogicznego działania; każda, nawet najbardziej teoretyczna dysertacja powstająca pod jego kierunkiem musiała w ostatnim rozdziale zawierać wskazania praktyczne. Dlatego m.in. pisząc o etosie pedagoga, nie omieszkał opisać życiowych postaw i czynów ideał ten niweczących – począwszy od przekazu ideologicznego absolutyzującego jeden aspekt prawdy, poprzez krzewienie relatywizmu, rozbieżność pomiędzy porządkiem deklaracji pedagoga a porządkiem jego życia, manipulowanie uczniem, lekceważenie, np. przez brak czasu dla ucznia, pobieżne przekazywanie wiedzy lub wykładanie tandetne: niedopracowane, nienaukowe lub wpływające głównie na emocje, nadmierne schlebianie wychowankowi, wykorzystywanie wychowanka, aż po korupcję, jako szczególnie dramatyczną zdradę etosu (Chudy 2007b, s. 353–358). „Ze względu na to, iż w zawodzie pedagoga świadectwo jest szczególnym sposobem wychowania i dialogu, tu imperatyw moralnej czystości jawi się jako szczególnie doniosły: […] od tego, że inżynier prywatnie kłamie nie zawali się żaden most. Natomiast łamanie norm życia przez osobę pretendującą do bycia autorytetem społecznym i moralnym […] może doprowadzić do upadku wielu ludzi" (Chudy 2007b, s. 365).

Dotąd sięgaliśmy do tych myśli Wojciecha Chudego, które tyczyły się wartości w wychowaniu rozumianym *sensu stricto* – jako działań osoby wychowującej. Jak wynika jednak z koncepcji personalizmu, człowiek wychowuje się ostatecznie sam, przy pomocy drugiego. Dlatego właśnie wychowanie zdefiniować można jako „samowychowanie w dialogu"[5]. W swoich tekstach W. Chudy wiele uwagi poświęcił praktyce samowychowania wraz ze związanymi z nim zagadnieniami sumienia, woli, trudu i posłuszeństwa. Pisał: „Człowiek, decydując się na czyn, nigdy nie wybiera zła. Teza ta wydaje się kontrowersyjna, ma ona jednak filozoficzne uzasadnienie. Człowiek wybiera dobro, struktura antropologiczno-metafizyczna bytu ludzkiego usposabia go bowiem do dążenia ku dobru. Nawet kiedy odrzuca on dobro obiektywne, uznane przez autorytety, tradycję lub większość społeczeństwa, czyni to dla jakiegoś rodzaju dobra, choćby była to tylko wartość pozorna, dobro jedynie domniemane przez sprawcę czynu" (Chudy 2009b, s. 72). Przytoczone zdanie objawia swoistą ufność i optymizm Wojciecha Chudego w odniesieniu do ostatecznej kondycji moralnej każdego człowieka, a zarazem postulat dotyczący roli wychowawcy – jako przewodnika w odróżnianiu dobra prawdziwego od fałszywego oraz w odnajdywaniu najwyższego dobra właściwego człowiekowi, jakim jest osobowa godność (Chudy 2009b, s. 72). Przewodnik ten jest zatem wychowawcą sumienia, przy czym pedagogia sumienia, jako pedagogia pozytywna, nie ma na celu oskarżać człowieka, ponieważ sumienie nie jest władzą „prokuratorską". Istotą sumienia jest „przywiązanie" do dobra, więc wychowanie sumienia to uwrażliwia-

5 Definicja wychowania autorstwa Anny Szudry (2009, s. 215).

nie na wartości pozytywne (Szudra 2007, s. 123). Jednak, co podkreślić należy, wychowawca pozostaje tutaj jedynie „zdalnym satelitą" na orbicie osoby wychowanka; praca nad sumieniem jest pracą wybitnie samowychowawczą: „wychowanek sam musi zdecydować się na sanację własnego wnętrza" (Szudra 2007, s. 122).

Sumienie jako rozum praktyczny, dokonujący aplikacji wartości i norm do konkretnych życiowych sytuacji, jest ostateczną, lecz subiektywną normą moralności. Wynikają z tego dwa wnioski: pierwszy: iż sumienie może błądzić (w zawiniony lub niezawiniony sposób) i drugi – iż sumienie domaga się formacji. Sądy sumienia winny być konfrontowane z wartością obiektywną – osobową godnością. Konfrontacji tej służą cztery wymiary wychowania sumienia, opisywane przez Chudego. Trzy pierwsze dotyczą samowychowania: oddziaływanie *ad extra* (szczypta nieufności dla własnych ocen moralnych i odnoszenie ich do zewnętrznej, obiektywnej rzeczywistości), *ad intra* (krytyczna, wewnętrzna refleksja nad własnym sądem), *ad alia* (wsłuchanie się w głos innych ludzi). Czwarty wymiar, oddziaływanie *ad educationem*, to całokształt wychowawczej pracy nad sumieniem wychowanka od jego najmłodszego wieku (Chudy 2005a, s. 40–43).

Obok sumienia jako funkcji rozumu samowychowaniu podlega wola osoby. Tu mówić możemy o zewnętrznej i wewnętrznej pracy nad wolą. Praca zewnętrzna polega na „treningu dyscypliny woli", polegającym na „kontroli własnej wolności" (np. uprawianie sportu pod okiem trenera), wewnętrzna natomiast to ćwiczenie się w realizacji postanowień (i tych pomniejszych, np. nauki 100 obcych słówek dziennie) i tych życiowych (Chudy 2005a, s. 43–44).

W. Chudy dostrzegał zjawisko „awansu cywilizacyjnego łatwości". Techniczne wynalazki i odkrycia naukowe uczyniły życie bezsprzecznie łatwiejszym. Aksjologiczny skutek cywilizacyjnych dobrodziejstw polega na „obietnicy łatwości, wygody, przyjemności i wolności od trudów". Życie dobre ma być „lekkie, łatwe i przyjemne"; jeśli takie nie jest, jest złe. Lepiej więc oddać chorego ojca do domu opieki czy rozwieźć się z trudnym współmałżonkiem. Formacja sumienia i woli, niezłomne trwanie przy dobrze rozpoznanych wartościach jest trudne (Chudy 2003b, s. 23–24).

Tymczasem trud jest też częścią życia. Wojciech Chudy, za Jackiem Salijem, zauważa, że gdy dziecko uczy się siadać czy chodzić, trudzi się niemiłosiernie i radośnie zarazem; nieludzkim byłoby tego trudu mu oszczędzać. Wychowanie dziecka ku ofiarności jest trudem i przełamuje egoizm (Chudy 2003b, s. 25–26). Trud egzystencjalny jest nieodłączny od życia – jego sens nie zależy od efektywności naszych wysiłków: „można czerpać wiele sensu, rozwijającego w nas wartość osoby, trudząc się i nie osiągając celu" (Chudy 2003b, s. 26). Tak więc wedle Wojciecha Chudego najważniejsze przejawy życia wiążą się z wysiłkiem i cierpieniem; ucieczka od nich to błąd. Ceną dojrzałości jest przekroczyć poziom powierzchownych pobudzeń, „wiecznego dziecka" i odważyć się na spotkanie z „ciężarem życia". Samowychowanie jako pokonywanie naszych skłonności ku

temu, co gorsze i niższe, wymaga nałożenia na siebie Turgieniewskiego „żelaznego łańcucha obowiązku" (Chudy 2003b, s. 30).

W świetle przywołanych myśli Chudego wraca pojęcie posłuszeństwa, które odstręcza wielu współczesnych pedagogów. Mistrz dokonuje rehabilitacji tego pojęcia, odróżniając uległość od posłuszeństwa świadomego. Pierwsze znaczenie jest powodowane strachem przed przemocą lub chęcią korzyści, co odbiera człowiekowi wolność wyboru. Drugie jest uznaniem wartości, którą trzeba zaafirmować, a która jest aktualnie wyrażana decyzją innej osoby (Chudy 2009b, s. 159–160). Tak rozumiane posłuszeństwo jest natury aksjologicznej (Chudy 2009b, s. 160).

Krystalizacja „aksjologicznej soli": pedagogika ułomności i umierania

Jak pisałam na wstępie, wartości absolutne były przez prof. Chudego określane mianem „aksjologicznej soli życia ludzkiego". Wskazywał na dwa egzystencjalne horyzonty szczególnie naznaczone mocą jej swoistej „krystalizacji": horyzont ułomności i horyzont umierania.

Ułomność jako pewne zło – brak dobra w strukturze osoby – dotyka każdego, lecz osoby niepełnosprawne w sposób wyrazisty. I choć owo zło co do celu pozostaje tajemnicą, Mistrz nazywa je także szansą, która winna być wykorzystana w wychowaniu (Chudy 2007a, s. 68, 74). Sens horyzontu przygodności odnosi każdego do Transcendencji: „orientuje on człowieka na wartości, które są w stanie dopełnić niewystarczalność bytu ludzkiego samego w sobie, absolutnością uzupełnić względność, koniecznością istnienia – przemijalność, mocą – kruchość" (Chudy 2007a, s. 74).

Ów „nad-sens" (termin V. Frankla, który przywołuje Wojciech Chudy) nadaje aksjologiczne znaczenie chorobie i cierpieniu. Dostrzeżenie sensu ułomności zmienia dotychczasową hierarchię wartości – wartości przetrwania, witalno-wegetatywne (zdrowie, sprawność, błyskotliwość umysłu) czy wartości walentne kulturowo (zamożność, kariera, wygląd) ustępują miejsca wartościom relacji z innymi (które ulegają pogłębieniu) oraz wartościom transcendentnym. Kondycja osób niepełnosprawnych dysponuje do przyjęcia wartości absolutnych (Chudy 2007a, s. 74–75).

Wydaje się, że swoistym „ostatnim słowem", a wręcz może „testamentem" profesora, były Jego rozważania konstytuujące nową subdyscyplinę pedagogiczną – pedagogikę umierania. Trwający przez całe świadome życie proces samowychowania do wartości owocuje najpełniej w podeszłym wieku i w obliczu „sprawdzianu" egzystencjalnego (Chudy 2007d, s. 36): „dopiero dojrzałość do śmierci oznacza dojrzałość życiową" (Krzemińska 1980, s. 154). Uznanie za priorytet siły, konsumpcjonizmu i sukcesu uniemożliwi sprostanie „przejściu"; dlatego rodzice i wychowawcy, którzy realizują i przekazują wartości duchowe, w tym i nadzieję transcendującą doczesność, wychowują podopiecznego do godnego umierania (Chudy 2007d, s. 31). Człowiek, który odchodzi lub odejdzie niebawem, „staje się" (jako osoba) do

końca każdym swoim czynem; zwłaszcza gdy spotyka się z trudem. Wciąż może przyświadczać wartość swej godności, która jest niezmienna i ciągle „młoda" (Szudra 2007, s. 127). Umieranie w pismach Chudego jawi się jako specyficzna wartość etyczno-pedagogiczna, na którą człowiek już od dzieciństwa winien być uwrażliwiany (Szudra 2007, s. 127).

Zakończenie

Podstawowym przesłaniem Wojciecha Chudego, odnoszącym się do aksjologii wychowania, była konieczność wychowawczego świadectwa afirmacji wartości. Jedna z uczennic Mistrza w pośmiertnym artykule biograficznym jemu poświęconym wspominała: „Podziwialiśmy Profesora za jego hart ducha i bezwzględną afirmację życia, mimo iż było tak doświadczone przez chorobę. […] Mimo cierpienia i licznych niedogodności z nim związanych patrzył na świat tak, jak pisał o tym w felietonie: «serio i z humorem, z czułością i powagą, czasem z gniewem, obawą lub żartobliwą ironią» (Chudy 1999, s. 11). Łączył umiejętnie dystans do świata, zdarzeń, samego siebie z czułością spojrzenia i zaangażowaniem w sprawy drugiego człowieka […] Na świadectwo Profesora składa się także jego życiowy radykalizm i niezwykła wprost konsekwencja, z jaką wybierał to, co najważniejsze (zgodnie z tytułem zbioru esejów – najważniejsze są trzy, cztery rzeczy) i pomijaniu tego, co nieistotne" (Smołka 2007, s. 275–276).

Był „autentycznym nauczycielem, który pokazał swoje życie" (Chudy 2007b, s. 352).

Bibliografia

Chudy W. (1993). *Rozwój filozofowania a „pułapka refleksji": filozofia refleksji i próby jej przezwyciężenia*. Lublin: RW KUL.

Chudy W. (1996). *Prawda człowieka i prawda o człowieku*. W: *Człowiek – wartości – sens. Studia z psychologii egzystencji*. Popielski K. (red.). Lublin: RW KUL.

Chudy W. (1998). *Oblicza personalizmu i ich konsekwencje*. „Kwartalnik Filozoficzny", nr 3, s. 63–81.

Chudy W. (1999). *Śniadanie u Sokratesa, czyli trzy, cztery rzeczy najważniejsze*. Kraków: WAM.

Chudy W. (2003a). *Filozofia kłamstwa. Kłamstwo jako fenomen zła w świecie osób i społeczeństw*. Warszawa: Volumen.

Chudy W. (2003b). *Realny trud i łatwość pozoru*. „Zeszyty Karmelitańskie", nr 2, s. 23–30.

Chudy W. (2004a). *Być a stawać się osobą*. „Zeszyty Karmelitańskie", nr 29, s. 30–36.

Chudy W. (2004b). *Drugie śniadanie u Sokratesa, czyli trzy, cztery rzeczy najważniejsze*. Warszawa: Sumus.

Chudy W. (2004c). *Godność człowieka jako wartość ontyczno-wychowawcza*. W: *Ja – człowiek. Wzrastanie w godności, miłości i miłosierdziu*. Kalinowski M. (red.). Kraków–Lublin: Fundacja Pomocy Osobom Niepełnosprawnym, Wydawnictwo KUL.
Chudy W. (2005a). *Charakter jako wartość antropologiczno-etyczna*. W: *Wychować charakter*. Piątkowska A., Stępień K. (red.). Lublin: Fundacja Servire Veritati, Instytut Edukacji Narodowej.
Chudy W. (2005b). *Filozofia wychowania do prawdy*. „Roczniki Nauk Społecznych", nr 2, s. 5–13.
Chudy W. (2006a). *Istota pedagogiki personalistycznej*. „Ethos", nr 75, s. 52–74.
Chudy W. (2006b). *Miłość a osoby kochające*. „Ethos", nr 76, s. 117–130.
Chudy W. (2007a). *Człowiek niepełnosprawny w świetle filozofii*. „Ethos", nr 79–80, s. 67–80.
Chudy W. (2007b). *Esej o społeczeństwie i kłamstwie*. T. 1: *Społeczeństwo zakłamane*. Warszawa: Oficyna Naukowa.
Chudy W. (2007c). *Esej o społeczeństwie i kłamstwie*. T. 2: *Kłamstwo jako metoda*. Warszawa: Oficyna Naukowa.
Chudy W. (2007d). *Odchodzenie z nadzieją. U podstaw pedagogiki umierania*. „Ethos", nr 79–80, s. 21–42.
Chudy W. (2009a). *Filozofia wieczysta w czas przełomu. Gdańskie wykłady z filozofii klasycznej z roku 1981*. Chuda M. (oprac.). Lublin: TN KUL.
Chudy W. (2009b). *Pedagogia godności. Elementy etyki pedagogicznej*. Szudra A. (oprac.). Lublin: TN KUL.
Krzemińska W. (1980). *Starość rośnie wraz z nami*. Warszawa: Pax.
Smołka E. (2007). *Profesor i Nauczyciel*. „Ethos", nr 79–80, s. 270–276.
Szudra A. (2007). *Pedagogia godności. Etyka pedagogiczna w ujęciu Wojciecha Chudego*. „Ethos", nr 79–80, s. 117–129.
Szudra A. (2009). *Suplement. Dialogiczna etyka wychowawcza*. W: *Pedagogia godności. Elementy etyki pedagogicznej*. Chudy W., Szudra A. (oprac.). Lublin: TN KUL.

AXIOLOGY OF EDUCATION BY WOJCIECH CHUDY

Abstract: The article poses a study on pedagogical, philosophical and journalistic papers and books by Professor Wojciech Chudy (d. 2007), the Polish personalist affiliated with the Catholic University of Lublin. From his works author retrieved the most significant values, which this outstanding philosopher and educator had referred to the as educational process. The "axiological triad" consists of truth, dignity and freedom crystallized – as "axiological salt" – especially in the experience of hardship and dying, whereas the transmission of the 'triad' takes place mainly by the witness of a teacher's life.

Keywords: axiology; education; personalism; dignity; truth; freedom.