

Klasyczna *paideia* jako integralna uprawa człowieka

MIKOŁAJ KRASNODEBSKI*

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Głogowie, Polska

Uprawa człowieka i jego człowieczeństwa należą do najważniejszych spraw ludzkich. Dlatego *paideia* (łac. *cultura, humanitas*) jako uniwersalny ideał wszechstronnego wykształcenia i wychowania to nie tylko uprawa cielesna człowieka, ale przede wszystkim kształtowanie jego ducha – rozumnej duszy. Wychowanie i edukacja są ważniejsze niż technika, ekonomia i polityka. Nie mogą być zatem oderwane od „prawdy o człowieku” albo co gorsza przypadkowe czy poddane ideologii lub utopii. Podstawą *paidei* powinien być metafizyczny i epistemologiczny realizm. Celem mojego artykułu będzie omówienie *paidei* w świetle filozofii klasycznej, ze wskazaniem na skutki, które ona wywołuje na gruncie wychowania i kształcenia człowieka, prowadząc go do doskonałości, a nawet świętości. Zatem wskazane zostaną różne aspekty konstytuujące *paideię* oraz to, czym ona jest nie tylko w jej historycznym aspekcie, ale również w odniesieniu do wyzwań i problemów nowożytnej i współczesnej pedagogiki. Z racji tego, że uprawie poddaje się człowieka, stąd omówienie antropologicznego wymiaru *paidei*, wskazanie na zagadnienie natury, błędu antropologicznego, etyki osobowych relacji, kultury i cywilizacji. *Paideia* to integralna uprawa ludzkiej potencjalności, czyli całego człowieka, jego intelektu, woli, uczuć, władz zmysłowych, w tym *vis cogitativa*. W niniejszej pracy posługuję się metafizyczną metodą identyfikacji, wypracowaną w tomizmie konsekwentnym Mieczysława Gogacza.

SŁOWA KLUCZOWE: filozofia klasyczna, integralna uprawa człowieka, *paideia*, pedagogika, realizm filozoficzny.

Wprowadzenie

Na wstępie pragnę się wytłumaczyć, dlaczego chcę powiedzieć o „klasycznej *paidei*”. Czy może być *paideia* nieklasyczna? Jeżeli przez *paideię* rozumie się system integralnego wychowania i kształcenia, to niektóre nowożytne i współczesne modele wychowania i kształcenia często jej nie odpowiadają, pomimo że genetycznie się z niej wywodzą. W swojej istocie są zbudowane na różnych redukcjonizmach i błędzie antropologicznym oraz stopniowo odchodzą od aretologii. Można powiedzieć, że dominują teorie pedagogiczne bez prawdy o człowieku.

Podkreślając klasyczność *paidei*, chciałbym wskazać na jej związek z filozofią klasyczną, która zdaniem Stefana Swieżawskiego jest filozofią substancji (a nie relacji czy świadomości, jak ma to zasadniczo miejsce w filozofii nowożytnej czy współczesnej). Celowo pomijam dyskusję na temat rozumienia terminu „klasyczny”, który nie jest terminem ostrym i wobec tego często bardzo dowolnie jest stosowany na gruncie humanistyki. Filozofia klasyczna obejmuje

starożytność i wieki średnie, znajdując swoją kontynuację w neotomizmie Étienne'a Gilsona, Mieczysława A. Krąpca i Mieczysława Gogacza.

1. Czym jest klasyczna *paideia*?

Paideia (od gr. *pais* – 'dziecko') to „formowanie człowieka od najmłodszych lat przez edukację i wychowanie; uniwersalna podstawa edukacji lub ideał wypracowany przez starożytnych Greków, a uznany za ogólnoludzki” (Jaroszyński, 2006, s. 948). Ideał ten jest związany z: 1) *areté*, które kształtowało się na różnych poziomach ludzkiej egzystencji: jako męstwo rycerskie (u Homera), 2) etosem pracy na roli i w pasterstwie oraz poczuciem sprawiedliwości (u Hezjoda), 3) cnotą demokratyczną, czyli dostępną dla tych, którzy chcą ją wypracować¹ (u Solona) oraz 4) kalokagathią – ideałem piękna i dobra (u Platona) i 5) wielkoduszością (u Arystotelesa). Celem *paidei* jest doskonałość człowieka, jego integralny i zgodny z rozumną naturą rozwój. Rozum dla Greków stanowi podstawę rozumienia rzeczywistości, jej logiczności i porządku, co ma swoje przełożenie na gruncie postępowania człowieka (moralność, polityka, ekonomia, wychowanie). Rozum wyznacza działanie natury. Natura jest rozumna, gdyż jej najważniejszą władzą jest intelekt, pełniący nadrzędną rolę w stosunku do zmysłów i uczuć (władza sensorywna) oraz procesów biologicznych i rozrodczych (władza wegetatywna i władza ruchu) w człowieku. Intelekt jest odpowiedzialny za poznanie rzeczywistości, co stanowi najważniejszy cel człowieka (Arystoteles), a nawet jest czymś boskim (Platon). Bogowie posiadają go w pełni, ludzie zaś dopiero się go uczą, dochodząc do prawdy i dobra. Dlatego filozofia nie jest posiadaniem mądrości, ale jej poszukiwaniem i odkrywaniem. Człowiek dochodzi do niej, uprawiając swój intelekt, wypracowując sprawności (*areté*) kształtujące charakter i dystansujące pożądania oraz żądze, wykraczające poza porządek natury i intelektu. Zatem *paideia* obejmuje całego człowieka – jego intelekt, wolę, uczucia, zmysły, w tym *vis cogitativa*.

Starożytni Grecy ukuli dwa terminy odnoszące się do *paidei*: (1) *pedagogia* i (2) *pedagogika*. Pochodzą one od *paidagogos* – 'prowadzący chłopca'. *Paidagogos* był niewolnikiem prowadzącym chłopców wolnych obywateli do palestry, czyli miejsca ćwiczeń gimnastycznych. Gimnastykę, zapasy i generalnie pięciobój nie tylko uprawiali Grecy ze względu na zdrowie i estetykę ciała, ale również (a może przede wszystkim) z powodów religijnych. Oddawali w ten sposób cześć bóstwom olimpijskim, stąd instytucja *paidagogos* wynikała z kultu religijnego. Wychowanie fizyczne (i oczywiście związane z nim przysposobienie wojskowe) przyczyniło się do pojawienia się „zawodu” pedagoga. Grecki świat nie tylko dbał o rozwój fizyczny młodego człowieka, ale przede wszystkim o rozwój duchowy. Stąd zdaniem Stefana Kunowskiego „wychowanie jest środkiem, którym posługuje się ludzka społeczność celem zachowania i przekazywania swojego fizycznego i duchowego charakteru. [...] Nieskończenie bogatsze możliwości rozwojowe kryje w sobie duch ludzki” (Kunowski, 1993, s. 17).

Pedagogia – sprawność kształtowania, wychowania i nauczania – to zatem „zespół czynności i umiejętności wychowawczych, [który – uzup. MK] staje się «sztuką sztuk», gdyż działa w trudnym materiale ludzkim, który przejawia dążenie do samodzielności” (Kunowski, 1993, s. 26). Pedagogika to raczej technika (a nawet metodyka) postępowania z dziećmi lub

¹ Pierwotnie *areté* było zarezerwowane tylko dla arystokracji, zajmującej się obroną *polis*. Stąd etymologicznie termin „arystokracja” (od *aristos* – 'najlepszy') zakłada, że arystokracja jest tą grupą społeczną, która powinna wypracować w sobie sprawności intelektu i woli i kierować się nimi. Jeżeli ich nie ma – faktycznie nią nie jest. Następnie w literaturze stoickiej (ale nie tylko) pojawi się kwestia „arystokracji ducha”. Dobrze ujął tę zależność noblista Henryk Sienkiewicz, który odróżniał arystokrację od magnaterii. Ta ostatnia miała dla niego znaczenie negatywne w sensie moralnym i społecznym.

młodzieżą. Technikę pedagogiczną można „przekazać innym w kształceniu kandydatów na wychowawców” (Kunowski, 1993, s. 26). W tym znaczeniu pedagogia jest bliższa *paidei* niż pedagogika, chociaż w starożytności sztuka i *techné* przenikały się wzajemnie. Sztuką w starożytnym katalogu były: malarstwo, rzeźba, taniec, budownictwo, stolarstwo, medycyna, polityka, retoryka, gramatyka i filozofia oraz sama *paideia*. W wiekach średnich analogiczne rozumienie sztuk znajdziemy u Ryszarda od św. Wiktora, Piotra Lombarda, Jana z Salisburii i wielu innych mistrzów średniowiecza.

Grecka *paideia*, jak już zauważyłem, nie ograniczała się tylko i wyłącznie do nauki zawodu, rzemiosła. Była uprawą duszy, *człowieczeństwa*, *areté*, nauką *kalokagathii* i wielkoduszności. *Paideia* więc to sztuka, która uzupełnia braki natury człowieka. Wychowanie człowieka musi opierać się na naturze kształtowanego bytu i dokonuje się przez nauczanie (*didaskalia*), uczenie się (*mathesis*) oraz ćwiczenie (*askesis*), dzięki którym to, czego się nauczył człowiek, staje się jego drugą naturą. Jak głosi przysłowie: „Przyzwyczajenie to druga natura człowieka”. *Areté* (sprawność, cnota, dzielność, trwała dyspozycja) może stać się właśnie takim „przyzwyczajeniem”², dzięki któremu człowiek wybiera prawdę (sprawność pierwszych zasad poznania, wiedza, mądrość) i dobro (*prasmusienie*, sprawność sztuki, roztropność, sprawiedliwość, umiarkowanie, męstwo).

Jeszcze raz podkreślmy: filozofia klasyczna zakłada, że *paideia* obejmuje całego człowieka i polega na uprawie jego potencjalności, a zatem istoty – formy substancjalnej i ciała, ponieważ człowiek jest „realnie istniejącym bytem jednostkowym, duchowo-cieleśnym, podmiotującym relacje wyznaczone przez właściwości, które posiada on ze względu na swe istnienie i ze względu na swą istotę” (Gogacz, 1991, s. 7). Rozumienie człowieka (antropologia filozoficzna) wyznacza zatem rozumienie *paidei*. Klasyczna *paideia* obejmuje istnienie osoby, wymiar duszy i ciała oraz osobowe relacje. W ten sposób *paideia* staje się wychowaniem do miłości, wolności, prawdy, dobra, suwerenności, podmiotowości wobec prawa – i o ile człowiek zechce – wychowaniem religijnym. W konsekwencji wizja człowieka ma także przełożenie na filozofię moralną (etykę) oraz na ekonomię i politykę.

2. Filozoficzne punkty wyjścia *paidei*

Jak wiadomo, w starożytnej Grecji na przełomie III i IV wieku przed Chrystusem *paideia* przestała być domeną tylko poetów, a przeszła w orbitę oddziaływania filozofów. Odtąd *paideia*, a następnie pedagogika podzielają niełatwe dzieje filozofii, jej wzloty i upadki. Już w starożytności sofisci wprowadzili *paideię* na pole materializmu i relatywizmu poznawczego i moralnego, przeciwko czemu zaprotestowali Sokrates i Platon, nakierowując ją na idealizm i orfizm. Te z kolei przełamał Arystoteles swoją realistyczną metafizyką. Za najważniejsze filozoficzne punkty wyjścia można uznać:

- 1) spór realizm *contra* idealizm,
- 2) spór o rozumienie człowieka,
- 3) spór natura *contra* kultura,
- 4) spór o aretologię i ochronę człowieka,
- 5) spór o teorię wspólnot i filozofię cywilizacji.

Ze względów oczywistych problematyka ta zostanie jedynie zarysowana w niniejszym tekście.

² Sprawność nie jest nawykiem.

Ad. 1. Wybór realizmu, odrzucenie idealizmu poznawczego i bytowego. Wyróżnia się realizm poznawczy (epistemologiczny) i metafizyczny. Realizm poznawczy uznaje, że pierwszoplanowo poznajemy rzeczywistość, a dopiero wtórnie sam proces myślenia i własną świadomość, przeżycia. Rzeczywistość oddziałuje na poznającego człowieka, «odciska» się w jego zmysłowo-umysłowych władzach poznawczych. Realizm metafizyczny głosi zaś, że istnienie bytu jest niezależne od myślenia (Ajdukiewicz, 2004; Stępień, 2001)³. Idealizm – zarówno na płaszczyźnie poznania, jak i bytowania – przyjmuje, że myślenie jest ważniejsze od realnej rzeczywistości, że jest poznaniem, kreowaniem rzeczywistości na jej subiektywizację.

Należy też dodać, że terminem «realizm» już w XIX wieku określano różnej maści filozofie idealistyczne, aby w ten sposób podkreślić ich wewnętrzną opozycję np. w stosunku do idealizmu niemieckiego, co jednak nie czyniło idealizmu realizmem. Powstało w ten sposób zamieszanie, wyrażające się w spłyceniu i zrelatywizowaniu tego terminu. Podejmowane od wieków średnich próby «pogodzenia» idealizmu i realizmu (filozofia arabska, awerroizm łąciński, Franciszek Suarez, Fryderyk Wilhelm Józef von Schelling, Bronisław Ferdynand Trentowski i inni) ostatecznie prowadzą do idealizmu i kończą się fiaskiem (Krasnodębski, 2018, s. 25–26).

Także marksizm pretendował jako materializm do miana filozofii realistycznej, faktycznie będąc tylko ideologią.

Obecnie podział na realizm i idealizm jest krytykowany, ale wydaje się, że neologizmy te (pierwszy został ukuty w roku 1817, drugi powstał kilkanaście lat wcześniej, w roku 1796) wciąż odgrywają istotną rolę, nie tylko dydaktyczną. Idealizm w historii filozofii ma kilka odsłon: materializm, spirytualizm, kartezjański racjonalizm i postmodernizm, czyli irracjonalizm.

Ad. 2. Egzystencjalne ujęcie człowieka. Sama definicja człowieka wyznacza nam płaszczyznę integralnej uprawy. Człowiek to byt spotencjalizowany (posiadający możliwość), a więc byt, który nie jest skończony w sensie pajdetyczno-moralnym. Celem wychowania jest właśnie uprawa ludzkiej możliwości, aby osiągnąć doskonałość na każdym polu zgodnym z naturą człowieka. Chodzi o uprawę intelektu, formację, a nie deformację (czyli wady). Człowiek z natury posiada braki w wiedzy (koryguje je nauka), działaniu (etyka), wytwarzaniu (sztuka), w kontakcie z Transcendencją – osobowym Bogiem (religia). Najważniejszymi działaniami, które odpowiadają za ten proces, są intelekt i wola człowieka. Dlatego najczęściej są atakowane i osłabiane, stając się narzędziami do dezintegracji i deformacji osoby. Dochodzimy w ten sposób do zagadnienia „błędu antropologicznego”. Pojawiło się ono w nauczaniu Jana Pawła II w encyklice *Centesimus annus* (1991, 13). Kilka lat później Andrzej Maryniarczyk, nawiązując do papieskiej encykliki w ramach cyklu wydawniczego *Zadania współczesnej metafizyki*, redaguje cały tom poświęcony temu zagadnieniu. We *Wprowadzeniu* do tego tomu pisze, że „błędne rozumienie człowieka legło u podstaw formowania fałszywej ideologii i systemu społeczno-politycznego – socjalizmu [...]. Stąd propozycja humanizmu integralnego, a więc takiego, który nie jest w służbie jakiejś ideologii, ale rzeczywiście oddaje pełny obraz osoby ludzkiej” (Maryniarczyk, 2003, s. 8–9).

Człowiek jest osobą, suwerenem, podmiotem. Nie możemy pozwolić na propagowanie błędnych koncepcji człowieka, czyli tych, które na skutek filozoficznego błędu redukcjonizmu odczytują go niepełnie lub niezgodnie z jego bytową zawartością. Możemy wyróżnić pięć najważniejszych koncepcji człowieka: 1) materialistyczną, 2) spirytualistyczną (orficko-platońska),

³ Za K. Ajdukiewiczem wyróżnia się realizm naiwny i krytyczny. Realizm krytyczny (w przeciwieństwie do naiwnego) po dokonaniu refleksji epistemologicznej i rozważeniu stanowiska idealistycznego dokonuje jego krytyki, przyjmując niezależne od myślenia istnienie bytu.

3) hylemorficzną (arystotelesowska), 4) integralną (tomistyczna), 5) wariabilistyczno-postmodernistyczną.

Pierwsza zakłada, że człowiek jest tylko materią, ciałem, układem popędów, agregatem części. Jest to „mechaniczne” podejście do człowieka, które nie pozwala w pełni wytłumaczyć fenomenu jego życia duchowego. Ponadto koncepcję tę cechuje utylitarne i instrumentalne podejście do człowieka. Błąd ten próbuje przełamać druga koncepcja, przyjmująca orficką wizję człowieka jako duszy – bytu uduchowionego, niemal anielskiego, który za karę został zamknięty w ciele. W konsekwencji naiwnie pomija się tu znaczenie tego, co w człowieku cielesne. Niejako syntezą dwóch pierwszych koncepcji jest antropologia Arystotelesa. Stagiryta przyjmuje, że człowiek jest jednością tego, co duchowe, i tego, co cielesne. Najważniejszą władzą w człowieku jest jego intelekt i stąd ludzkie działanie winno być przeniknięte rozumnością. Nie sposób się z tym nie zgodzić. Czy jednak utrata lub brak rozumności oznacza zarazem, że przestajemy być ludźmi? Jest to jeden z problemów wskazujących, że stanowisko Arystotelesa nie zostało do końca dopracowane. Problem ten wydaje się przełamywać integralna koncepcja człowieka (Tomasz z Akwinu). Zakłada ona, że człowiek nie jest tylko jakąś funkcją lub czynnością. Jako podmiot działania przekracza on swoje akty poznawcze i wolitywne. Jest swoim „suwerenem”. Oznacza to, że może w pełni osiągnąć swoje człowieczeństwo, odkrywając i rozwijając (uprawiając) swoją naturę, nawiązywać osobowe relacje, decydując. Koncepcja ostatnia głosi, że człowiek jest zjawiskiem nieuchwytnym, zasadniczo irracjonalnym. Pomimo że ostatnio cieszy się ona pewną popularnością, to jednak nie odpowiada na pytania: „Kim jestem? Kim jest człowiek?”. Jej następstwem jest relatywizm, jako zgoda na brak zasad, oraz woluntaryzm – stanowisko filozoficzne negujące racjonalność człowieka i jego poznania. Człowieka w tej koncepcji można dowolnie, subiektywnie kształtować, urabiając na dowolny sposób. Ponadto istnieje niebezpieczeństwo użycia człowieka, ponieważ nawiązuje się tu do ideologii i utopii (problematyka ta została omówiona szerzej w: M. Krasnodębski, 2018, s. 23–44).

Ad. 3. W sporze o rozumienie natury zasadniczo zderzają się ze sobą trzy ujęcia: natura nie jest zupełnie zepsuta i zła (Tomasz z Akwinu), natura jest zupełnie zepsuta i zła (Martin Luter), natura jest dobra, zaś źródłem zła jest kultura (Jean-Jacques Rousseau, liberalizm). Teza o pełnym zepsuciu ludzkiej natury podważa zasadność edukacji. Jeżeli zaś człowiek jest z natury doskonały, to również nie wymaga edukacji. Uprawę intelektu i sprawności zastępują: samorealizacja, sukces, antypedagogika, użyteczność (zamiast prawdy i dobra), samowola, brak granic (zamiast wolności), użycie (zamiast miłości *dilectio*). W ujęciu realistycznym kultura ma uzupełniać braki natury, usprawniać ją, stanowi zatem „narzędzie”, które może być dobrze lub źle używane w sensie moralnym. Człowiek nie jest doskonały i powinien dążyć do tego, co piękne, dobre i prawdziwe.

Akwinata pisze o czterech ranach ludzkiej natury po grzechu pierworodnym: słabości, nieznanomości (ignorancja), złośliwości i pożądlivosti (*Summa theologica*, I–II, q. 85, a. 3). Utrata umiaru, piękna i porządku jest skutkiem grzechu (I–II, q. 85, a. 4). Dodaje, że „istota [...] działająca porusza tylko na podstawie zamierzenia celu. Jeżeli bowiem to istota nie była skierowana do jakiegoś celu, nie zrobiłaby raczej tej rzeczy aniżeli czegoś innego, gdyż do wykonania jakiegoś określonego skutku konieczne jest skierowanie do czegoś określonego, co miałyby charakter celu” (I–II, q. 1, a. 2, *resp.*). Ich przywrócenie jest właśnie zadaniem klasycznej *paidei*.

Ad. 4. *Paideia* zakłada aretologię i ochronę osób na gruncie etyki, dystansując się tym samym od nowożytnych aksjologii, które nie zawsze promują wzory zgodne z rozumną

naturą człowieka, będąc ostatecznie niemożliwe do osiągnięcia lub pozbawione dobra – obiektywnego dobra, które ujmuje się w jego hierarchii jako dobro godziwe (szlachetne), użyteczne lub przyjemne.

Ad. 5. *Paideia* wymaga właściwego sobie personalistycznego środowiska wspólnot oraz cywilizacji łańskiejskiej (Felix Konecny), chroniącego człowieka przed socjalizmem, komunizmem, nazizmem, faszyzmem, anarchią oraz liberalizmem (Kiereś, 2007 i 2015).

3. Teleologia *paidei*

Jak zauważył Arystoteles, każde działanie do czegoś zmierza (można przykładowo powiedzieć, że leń z wiersza Brzechwy chce zabić swój czas). Celem człowieka jest osiągnięcie doskonałości (w wymiarze przyrodzonym) i świętości/zbawienia (w wymiarze nadprzyrodzonym).

Dążenie do doskonałości jest czymś naturalnym, wpisanim w naturę bytu rozumnego. Doskonałość jest celem każdego bytu (sztuka wychowania polega na tym, by ukierunkować do sprawności, dystansując od wad). Formowanie człowieka, *paideia* – jak pisze Arkadiusz Robaczewski – zakłada: „Zdolność do kierowania własnym życiem, zdolność do panowania nad rozmaitymi okolicznościami i zachowanie trwałego dążenia ku dobru, którego zwieńczeniem jest osiągnięcie pełni Dobra – Boga” (Robaczewski, 1999, s. 31). Celowość działań człowieka ujawnia się również na płaszczyźnie społecznej: osobowych powiązań, decyzji, kultury i cywilizacji. Stąd Tomasz z Akwinu odróżnia szczęście (cele prowadzące człowieka do doskonałości) od szczęśliwości (roztropność ciała, mamona, sukces). Podstawowym kierunkiem wychowania jest prawda, realna rzeczywistość, drugi człowiek, Bóg. Należy zatem odróżnić środki prowadzące do celu od samego celu. Nie jest to takie oczywiste we współczesnej postmodernistycznej kulturze.

Zdaniem Jacka Woronieckiego:

...zapewne pod wpływem łańskiego *perficere, perfectio* utworzyliśmy wyraz doskonałość, który oznacza stan dokonania, doprowadzenia jakiejś czynności do właściwego jej końca, celu. Doskonałe jest to, co zostało dokonane i to dokonane tak, że może sprawnie służyć do tego, do czego zostało przeznaczone. Każdą pracę uważa się za dokonaną, gdy została spełniona nie byle jak, ale tak, jak należy, tak, jak żąda cel, któremu ma służyć: wtedy mówimy, że została wykonana doskonale. Nie inaczej jest z życiem ludzkim. I ono, aby było doprowadzone do końca tak, jak należy, czyli doskonale, winno dotrzeć do celu, dla którego zostało przeznaczone; tylko wtedy będzie mogło być nazwane doskonałym (Woroniecki, 1999, s. 397).

Stąd o. Woroniecki za Akwinatą dodaje, że doskonałość nie tylko wiąże się z osiągnięciem szczęścia, ale przede wszystkim z obowiązkiem powrotu duszy człowieka do Stwórcy, który powołał ją do istnienia (Woroniecki, 1999, s. 398). Doskonałość nie może zatrzymać się wyłącznie na naturze i aretologii, ale także na łasce i życiu duchowym, które bada ascetyka i mistyka, wskazując na drogę oczyszczenia, oświecenia i zjednoczenia. Naturę bowiem udoskonala łaska.

Problematyka doskonałości wskazuje na jej związek z *paideią*, kulturą oraz człowieczeństwem (*humanitas*), gdyż jest celem każdego bytu. Na problem ten zwrócił uwagę już Ciceron. Imelda Chłodna-Błach pisze, że „według Cicerona ludzka doskonałość nie polega na posiadaniu jakiejś znaczącej pozycji ani bogactwa, ale na byciu człowiekiem mądrym, wstrzemięźliwym, sprawiedliwym” (Chłodna-Błach, 2016, s. 71). Ostatecznie doskonałość uzyskuje swoje zwieńczenie w wielkoduszności (Arystoteles), szlachetności i świętości. Jest ona związana z pracą nad sobą, rozwojem intelektualnym i moralnym. Dążenie do doskonałości jest czymś naturalnym i wynikającym z pragnienia szczęścia. Aby je osiągnąć, potrzebne są cnota, wierność

prawdzie, trud i cierpliwość oraz długomyślność jako cnota wychowawcy (Robaczewski, 1999, s. 31). Doskonałość i świętość można osiągnąć dzięki znajomości ludzkiej natury.

Bardzo ważne na gruncie etyki i pedagogiki są także osobowe relacje, konstytuujące wspólnoty osób – miłości, wiary i nadziei. Ich teorię przedstawił Mieczysław Gogacz (Gogacz, 1985, s. 12–17; Krasnodębski, 2019, s. 109–134).

4. *Paideia* jako wychowanie i kształcenie

Nie wystarczy tylko wykształcenie, ale równie ważne jest wychowanie. W przeciwnym razie będziemy mieli posiadającego wiedzę „dzikusa”. Proces oderwania wykształcenia od wychowania trwa od XVIII wieku. Jan Amos Komeński aretologię zastępuje dydaktyką. Celowość wychowania jest z kolei podważana od czasów Schopenhauera, który uważa, że ludzkie życie nie ma sensu, że rządzi się ślepym popędem. Analogiczny pogląd znajdujemy w pedagogice życia, reprezentowanej przez Jeana-Jacques’a Rousseau, Johanna Pestalozziego, Friedricha Wilhelma Fröbła, Maxa Stirnera, Johna Deweya, Jeana-Paula Sartre’a.

W konsekwencji Feliks Wojciech Bednarski (2000, s. 16–35) dzieli współczesną pedagogikę na:

- 1) Pajdocentryzm (pedagogika liberalna), na który składa się:
 - a) hedonizm (Epikur),
 - b) kartezjański racjonalizm (nie jest to intelektualizm w ujęciu tomistycznym),
 - c) witalizm i naturalizm (Thomas Hobbes, Ludwik Feuerbach).
- 2) Heterocentryzm – totalitaryzm, pedagogika kolektywistyczna (Sparta, Platon, Gottlieb Fichte, Georg Friedrich Wilhelm Hegel, Karl Marks).

Alternatywą jest 3) chrześcijańska pedagogika (Tomasz z Akwinu). Na tym poziomie odnajdujemy *paideię* w przeciwieństwie do pajdocentryzmu lub heterocentryzmu.

Klasyczna *paideia* nie jest propozycją naiwną, zbyt pesymistyczną ani zbyt optymistyczną. Jest po prostu realistyczna. Licząc się z kondycją człowieka i jego naturą, zakłada, że musi on piętnować własne wady, a osiągnięcie doskonałości jest bardzo trudne, ale możliwe. Trudności wynikają z samej natury człowieka oraz współczesnej kultury, która nie sprzyja kontemplacji i mądrości. Współczesna kultura, będąc uwikłana w postmodernizm, opiera się na irracjonalizmie i emotywizmie.

5. Wyzwania, przed którymi stoi *paideia*

Paideia jest zatem konieczna. To ona wprowadza człowieka w świat kultury, pozwala mu twórczo rozwinąć jego istotę, nawiązać osobowe relacje z innymi: kochać, poznawać i wierzyć. Nie ulegajmy mitowi, że człowiek jest doskonały i nie wymaga edukacji, ponieważ zawsze coś możemy udoskonalić, poznać, zrealizować jakieś dobro. *Paideia* nie może być jednak spontaniczna, tak jak spontaniczny nie może być odbiór kultury i reakcja na nią. Uprawa potencjalności wymaga rozumności, celowości, reguł i ciężkiej pracy, tak jak na przykład nauka gramatyki. Mądrość, roztropność, męstwo, umiarkowanie – również. Jest to wymiar uprawy rozumnej natury człowieka (aretologia). Oprócz niej jest jeszcze wymiar nadprzyrodzony, który także wymaga rozwoju.

Porzucenie edukacji stanowi gwałt na naturze człowieka. To tak jak pozbawienie rośliny dostępu do światła, ciepła i wody. Rozumna natura człowieka (niezredukowana do poziomu popędów i instynktów) wymaga wychowania i kształcenia. Nie pozostajemy tutaj sami i bezradni. Wybór właściwej edukacji nie jest bez znaczenia. Możemy usprawnić swoją potencjalność, mając gigantów kultury naszych czasów za duchowych przewodników. Są to: Jacek

Woroniecki, Karol Wojtyła – Jan Paweł II, Mieczysław Albert Krąpiec, Mieczysław Gogacz, Barbara i Henryk Kieresiowie. Warto wspiać się na ich barki i obejrzeć z nich otaczającą nas realną rzeczywistość⁴. Kontakt z realną rzeczywistością powinien zmusić do zmiany myślenia (*metanoia*), wywołać postawę pokory (*humilitas*), potrzebę dyskursu, badań i doprecyzowań, które prowadzą do mądrości osób. Jak słusznie bowiem zauważył Étienne Gilson: „niewiedza o tym, co było, umożliwia złudzenia, że myślimy coś całkiem nowego”.

Taką wizję edukacji można określić mianem pedagogiki integralnej (czerpie się w niej z dorobku filozofii klasycznej – tomizmu oraz teistycznego personalizmu). Łacińskie słowo *integritas* oznacza ‘całość’. Jest to zatem pedagogika obejmująca całego człowieka, jego rozum, sprawności, ciało, uczucia, relacje i istnienie. Trzeba wychować i kształcić – powtórzmy – całego człowieka, zgodnie ze specyfiką każdej z jego władz. Czy każda z nich jest równie ważna? Nie! Każda z władz spełnia właściwe, wyznaczone jej przez rozumną naturę zadanie. By właściwie wychować człowieka, muszą one zostać poddane „hegemonii” intelektu, który jest najważniejszą z nich. Inaczej zatem wychowujemy i kształcimy władze intelektualne, inaczej wolitywne, uczuciowe i zmysłowe człowieka. Istnieje tu harmonia i hierarchia. W konsekwencji uzyskamy jeden zintegrowany byt wierny prawdzie i dobru.

Oto problemy, z którymi powinna się zmierzyć klasyczna *paideia*:

- antymetafizyczność, prowadząca do relatywizmu i negacji prawdy, dobra, piękna, a zatem normatywnej etyki i teorii sztuki;
- brak realizmu, tego, co rzeczywiste, faktyczne;
- praktycyzm, utylitaryzm, zanik kontemplacji;
- błąd antropologiczny: redukcjonizm antropologiczny prowadzi do redukcjonizmu na gruncie wychowania i kształcenia⁵;
- fenomen/zjawisko kłamstwa i manipulacji;
- subiektywizm, woluntaryzm i irracjonalizm (negacja Logosu);
- konsumpcjonizm, „roztropność ciała”, zanik tożsamości i duchowości;
- redukcjonistyczne rozumienie wolności jako samowoli; zniszczenie faktycznych autorytetów;
- marksizm kulturowy, dekonstrukcja, zniszczenie tradycyjnych wspólnot: rodziny, szkoły, Kościoła, czyli z tzw. cywilizacji nierepresyjnej;
- niebezpieczeństwo uwikłania pedagogiki w ideologię i utopizm (utopizm jako ideologiczne klonowanie człowieka, seksualizacja, inwigilacja, narkomania, uzależnienie od mass mediów);
- liberalny pajdocentryzm i kolektywny totalizm.

Reasumując: chciałbym wyakcentować, że *paideia* stanowi antidotum na nihilizm promowany przez wyżej omówione błędy.

Bibliografia

- Ajdukiewicz, K. (2004). *Zagadnienia i kierunki filozofii: teoria poznania, metafizyka*. Kęty: Wydawnictwo Antyk; Warszawa: Fundacja Aletheia.
- Bednarski, F. W. (2000). *Wychowanie młodzieży dorastającej*. Warszawa: Navo.

⁴ Pełny cytat brzmi: „Bernard z Chartres mawiał, że jesteśmy jak gdyby karłami, które dostały się na ramiona olbrzymów, aby móc widzieć więcej i dalej niż oni, wprawdzie nie dzięki bystrości własnego wzroku lub wzrostowi ciała, lecz dlatego, że wznosi ich i wywyższa wielkość olbrzymów”. „Dicebat Bernardus Carnotensis nos esse quasi nanos, gigantium humeris incidentes, ut possimus plura eis et remotiora videre, non utique proprii visus acumine, aut eminentia corporis, sed quia in altum subvehimur et extollimur magnitudine gigantea”. Jan z Salisbury, *Metalogicon*, wyd. 1955, III, 4. PL 199, 900 C.

⁵ Jak słusznie bowiem zauważył Arystoteles, *parvus error in principio magnus est in fine* („mały błąd na początku jest wielkim na końcu”).

- Chłodna-Błach, I. (2016). *Od paidei do kultury wysokiej. Filozoficzno-antropologiczne podstawy sporu o kulturę*. Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu; Wydawnictwo KUL.
- Gogacz, M. (1985). *Człowiek i jego relacje. Materiały do filozofii człowieka*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Teologii Katolickiej.
- Gogacz, M. (1991). *Ku etyce chronienia osób. Wokół podstaw etyki*. Warszawa: Pallottinum.
- Jan Paweł II (1991). *Centesimus annus*. Watykan: Libreria Editrice Vaticana.
- John of Salisbury (1955). *Metalogicon*. Przeł. D. D. McGarry. Berkeley: University of California Press.
- Jaroszyński, P. (2006). Paideia. W: A. Maryniarczyk et al. (red.), *Powszechna encyklopedia filozofii*, t. 7: *Me–Pań* (s. 948–949). Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu.
- Kiereś, H. (2007). *Człowiek i cywilizacja*. Lublin: Wydawnictwo Fundacja Servire Veritati – Instytut Edukacji Narodowej.
- Kiereś, H. (2015). *Trzy socjalizmy. Tradycja łacińska wobec modernizmu i postmodernizmu* (wyd. 2). Lublin: Wydawnictwo Fundacja Servire Veritati – Instytut Edukacji Narodowej.
- Krasnodębski, M. (2018). *Antropologia edukacji – wybrane aporie w świetle filozofii klasycznej*. Głogów: Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej.
- Krasnodębski, M. (2019). *Spór o rodzinę. Filozoficzno-cywilizacyjne fundamenty myślenia o rodzinie*. Warszawa: Wydawnictwo Szkoły Wyższej Przymierza Rodzin.
- Kunowski, S. (1993). *Podstawy współczesnej pedagogiki*. Warszawa: Wydawnictwo Salezjańskie.
- Maryniarczyk, A. (2003). Wprowadzenie. W: A. Maryniarczyk i K. Stępień (red.), *Błąd antropologiczny* (s. 7–10). Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu.
- Robaczewski, A. (1999). Doskonałość człowieka celem wychowania. *Człowiek w Kulturze*, 12, 31–35.
- S. Thomae Aquinatis (1932). *Summa theologica*. Taurini: Officina Libraria Marietti.
- Stępień, A. B. (2001). *Wstęp do filozofii*. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL.
- Woroniecki, J. (1999). *Katolicka etyka wychowawcza*, t. 2, cz. 2. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL.