

Bogdan Czupryn

Antropologiczne podstawy teorii wychowania według Woronieckiego

Człowiek w Kulturze 12, 23-29

1999

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach
dozwolonego użytku.

Bogdan Czupryn

Antropologiczne podstawy teorii wychowania według Woronieckiego

W najbardziej podstawowym rozumieniu wychowanie jawi się jako zorganizowane oddziaływanie na drugiego człowieka w celu zapewnienia mu rozwoju. Wydaje się, że tak szerokie ujęcie pozwala odnaleźć wspólny mianownik dla rozmaitych koncepcji a zarazem wystarczająco mocno odsłania istotne wymiary. Te ostatnie należy sprowadzić do dwóch: celowość oddziaływania, co zakłada nie tylko wcześniejszy namysł ale również posiadanie niezbędnej wiedzy o człowieku oraz zewnętrżność oddziaływania, co z kolei domaga się istnienia obiektywnych wzorców i różnego typu bodźców. Ze względu na sposób zachodzenia (wspomniana wcześniej zewnętrżność) ale nie na cel - i w jednym i w drugim przypadku chodzi o rozwój - należy odróżnić wychowanie od samowychowania. To prawda, że między jednym a drugim winna zachodzić daleko idąca zbieżność; tak trzeba wychować aby doprowadzić do samowychowania, niemniej nie są to działania tożsame. Co więcej, jakość wychowania wpływa na skuteczność samowychowania. Wychowanie jest pierwsze w porządku kształtowania człowieka i dlatego trzeba mu poświęcać szczególnie dużo uwagi.

Każda teoria wychowania musi z konieczności odpowiedzieć przynajmniej na dwa podstawowe pytania, czy wychowywać, tzn. oddziaływać z zewnątrz w celu spowodowania faktycznego rozwoju wychowanka, oraz do jakich wartości i postaw. Dopiero w dalszym horyzoncie jawi się problem niezbędnych środków dla realizacji ce-

łów wychowania w konkretnych warunkach i wobec konkretnych osób. Pierwsze z wyżej przytoczonych pytań, o potrzebę wychowania, można byłoby potraktować jako retoryczne gdyby nie pewne doświadczenia wychowawcze obecnego czasu. Pod szyldem wychowania bezstresowego (co w założeniu jest niewątpliwie słuszne) pojawiły się koncepcje negujące wartość tradycyjnie rozumianego wychowania. Oddziaływanie z zewnątrz, jako zorganizowany proces miałyby być zastąpione hermetycznie rozumianym samowychowaniem. Jedyne, co pozostaje w takiej sytuacji tzw. czynnikiem zewnętrznym, to nie przeszkadzać w spontanicznie zachodzącym samowychowaniu ("wychowanie bez wychowania"). A zatem problem potrzeby wychowania faktycznie istnieje i domaga się uzasadnienia.

Jeżeli teoria wychowania winna uwzględnić wyżej przytoczone problemy musi z konieczności odwoływać się do określonej wizji człowieka. Nie można odpowiedzialnie (nawet w aspekcie czysto metodologicznej poprawności) określać celów i środków wychowania bez fundamentalnej wiedzy o tym kogo i do jakich postaw należy nakłaniać. Istotny związek teorii wychowania z szeroko rozumianą fdozofią człowieka jest faktem¹³. Problem dotyczy charakteru wspomnianego związku. Czy wiedza antropologiczna ma stanowić fundament teorii czy tylko jej uzupełnienie, czy należy uwzględnić całą prawdę o człowieku, czy tylko pewną jej część, potraktowaną hasłowo ("człowiek bytem otwartym", itp.). Przez pełną prawdę rozumie się nie tyle całą możliwą wiedzę filozoficzną o człowieku ale takie ujęcie właściwego mu osobowego istnienia, które pozwoli odsłonić ostateczne racje istnienia i działania, czyli wskazać na podstawową strukturę bytową. Wydaje się, że współcześnie - choć deklaruje się związek wychowania z koncepcją człowieka - zbyt rzadko uwzględnia się wspomnianą wyżej pełną prawdę jako niezbędną fundament do określania zarówno potrzeby jak i celów wychowania. Budowana na hasłowo ujmowanej wizji człowieka teoria wychowania może okazać się w praktyce niewystarczająca czy wręcz szkodliwa. A coraz powszechniejsze głosy o kryzysie wychowania zdają się potwierdzać trafność przytoczonej wcześniej tezy. W tym kontekście nabiera szczególnego znaczenia analiza rozwiązań o. Woronic-

¹³ Zob. min. *Encyklopedia Pedagogiczna*, (red. W. Pomykało), Warszawa 1993, s. 537-38.

kiego, który właśnie buduje teorię wychowania na fundamencie pełnej prawdy o człowieku. Analizę myśli Woronieckiego warto rozszerzyć o przemyślenia Lubelskiej Szkoły Filozoficznej. Pozwoli to na pełniejsze przedstawienie i uzasadnienie odpowiedzi na pytania czy wychowywać i w jaki sposób.

Swoje rozważania o koncepcji wychowania przedstawia zasadniczo w I tomie *Katolickiej Etyki Wychowawczej*TM. Do tej problematyki powraca oczywiście w innych pracach, szczególnie w dziele *Wychowanie człowieka*[^]. Niemniej jest to już jakby zastosowanie ogólnej teorii do rozstrzygnięcia konkretnych zagadnień¹⁶.

O potrzebie powiązania teorii wychowania z antropologią filozoficzną mówi w kontekście oceny szkodliwego wpływu na rozwój człowieka modnych podówczas takich tendencji, jak intelektualizm etyczny, indywidualizm, psychologizm¹⁷. Skutkują one - jak twierdzi Woroniecki - brakiem właściwie rozumianej etyki społecznej¹⁸. Poszukując przyczyn dla wspomnianych tendencji wyraźnie wskazuje, że tkwią one w wadliwej koncepcji człowieka. "Źródłem nowożytnego intelektualizmu moralnego - twierdził - jest też nie co innego jak błędne ujmowanie stosunku duszy do ciała, rozpowszechnione w ostatnich wiekach przez płytki spirytualizm Descartesa" (...) "W dziedzinie moralnej ten pseudo spirytualizm zapoznawał zawsze w mniejszym, czy większym stopniu działalność władz pożądanyczych, szczególnie woli, na korzyść łatwiejszej do zaobserwowania, zwłaszcza w dziedzinie umysłowej, działalności władz poznaw-

J. Woroniecki, *Katolicka etyka wychowawcza*, Lublin 1986.

¹⁵ J. Woroniecki, *Wychowanie człowieka. Pisma wybrane*, Kraków 1961. Szczególnie interesujący dla rozważań nad koncepcją wychowania jest rozdział zatytułowany *Rozwój osobowości człowieka*, s. 59-93.

¹⁶ Przykładem wspomnianej akomodacji może być praca *Umiejętność rządzenia i rozkazywania*, Księgarnia św. Wojciecha 1947.

¹⁷ Jednocześnie stwierdza to w następującej wypowiedzi: "Intelektualizm etyki nowożytnej bardzo silnie zaciążył i na doktrynach pedagogicznych ostatnich wieków, co nie trudno zrozumieć, gdy się weźmie pod uwagę jego ścisły związek z intelektualizmem moralnym" (J. Woroniecki, *Katolicka...*, dz. cyt., s. 29).

¹⁸ Według Woronieckiego indywidualizm etyczny, który ma swoje źródło w Odrodzeniu w praktyce przekreśla możliwość "głębokiego zrozumienia podstawowych zagadnień życia społecznego i moralności społecznej, która nas uderza u myślicieli starożytnych i średniowiecznych, u takiego Arystotelesa i Tomasza z Akwinu" (jw., s 28).

czych" . W przytoczonej wypowiedzi znajdują się intuicje, które pozwolą ukazać w jaki sposób tak szczegółowe zagadnienie jakim jest związek duszy z ciałem istotnie wpływa na uzasadnienie zarówno potrzeby wychowania jak również podstawowego charakteru. Aby w miarę szeroko zrozumieć myśl Woronieckiego trzeba przywołać kilka istotnych informacji o strukturze bytowej człowieka.

Związek duszy z ciałem ma charakter koniecznościowy. Przejawia się to między innymi w tym, że dusza organizuje obiektywną materię ludzką do bycia ciałem, poprzez które aktualizuje siebie. Aktualizacja w podstawowym wymiarze dokonuje się poprzez to, co obiektywne. Co więcej, stworzenie duszy zachodzi ze względu na obiektywny stan rzeczy. To, co obiektywne stanowi zatem niezbędny warunek zaistnienia i rozwoju. Można powiedzieć, że należy do natury rozwoju. A skoro wychowanie ma realizować rozwój nie może uciekać od tradycyjnej formuły oddziaływania z zewnątrz i ukazywania tego, co obiektywne. Poddanie się wpływowi tego, co zewnętrzne w niczym nie umniejsza wielkości człowieka. Ona się realizuje w podstawowym wymiarze poprzez kontakt z tym co obiektywne. Oddzielanie człowieka od tego, co obiektywne i zamykanie w świecie własnej świadomości w przekonaniu, że w ten sposób promuje się jego wielkość jest po prostu niezgodne z obiektywną istotą bym ludzkiego.

Dodatkowego potwierdzenia powyższej tezy dostarcza analiza najbardziej pierwotnego działania tj. pierwotnej afirmacji istnienia świata. W swym podstawowym odniesieniu do świata odpowiadając niejako na fakt istnienia człowiek afirmuje jego obiektywne istnienie i w ten sposób sytuuje siebie w relacji do tego, co obiektywne. Cały rozwój i budowanie właściwej wielkości dokonuje się w podstawowym wymiarze wobec tego, co obiektywne. Subiektywne wytwory świadomości są wtórne. Poddanie się zatem kształcącemu wpływowi tego, co obiektywne nie uwłacza wielkości człowieka. Przeciwnie wyraża ją i realizuje. Szczególną pozycję w obiektywnej rzeczywistości, na którą człowiek niejako jest "skazany" (w pozytywnym znaczeniu) zajmuje drugi człowiek. A zatem jego wpływ na osobowy rozwój musi być niezbędny i szczególny zarazem. Byłoby paradoksem usiłowanie zmierzające do wyłączenia człowieka z tego, co

obiektywnie wpływa na osobowy rozwój. Ale tak jak to, co obiektywnie swoją inteligibilnością inspiruje rozwój, tak również jedynie racjonalne działania ludzkie, czyli zgodne z tym, co obiektywne, mogą być brane pod uwagę. Wychowanie jako oddziaływanie z zewnątrz - tym, co obiektywne - na rozwój człowieka znajduje pełne usprawiedliwienie w strukturze bytowej człowieka i wynikającej z niej naturze rozwoju.

Podobnie podstawowy charakter wychowania można i trzeba wyprowadzić z prawdy o koniecznościowym związku duszy z ciałem. Warto przypomnieć raz jeszcze znaną tezę, że u podstaw bytowej jedności człowieka znajduje się akt istnienia; człowiek istnieje istnieniem duszy. Ciało jest kształtowane przez duszę z materii ludzkiej, konsekwentnie istnieje o ile ta je organizuje. Zarazem staje się ono koniecznym warunkiem jakichkolwiek działań duszy. W ten sposób funkcjonuje wspólna wszystkim natura, jako rzeczywistość obiektywna. Dusza nie odpowiada jedynie za świadomościową część człowieka ale za istnienie i działanie obiektywnej natury. Stąd też w działaniu trzeba uwzględnić obiektywne zasady postępowania; krańcowy indywidualizm nie ma więc po prostu uzasadnienia. Bazuje on bowiem na przekonaniu, że każdy w swojej świadomości ma swój własny świat ("jego - indywidualny"). Granice indywidualności są tak wielkie, że praktycznie nie można ich pokonać i dotrzeć do tego, co wspólne. To z kolei przekreśla możliwość zbudowania etyki społecznej na obiektywnych zasadach.

Z jedności bytowej człowieka wynika jeszcze bardziej istotna dla koncepcji wychowania konsekwencja. Otóż, każde działanie jest działaniem całego obiektywnego człowieka. Bardzo mocno podkreśla ten aspekt Woroniecki "Należy to zawsze mieć na oku - stwierdza - gdy dla skrócenia mówi się np. rozum robi to a wola tamto; rozum ani wola nic nie robią, działa bowiem sama osoba ludzka (*actus sunt suppositorum*) za pośrednictwem tego lub innego uzdolnienia. Ośrodkiem działalności psychicznej jest to, co byśmy dziś jaźnią człowieka nazwali, nadając jednak temu terminowi znaczenie bardziej obiektywne i substancjalne niż to, które jest zwykle przyjęte. Jaźń psychiczna ma rozmaite, gatunkowo różne funkcje, i to nas skłania do upatrywania w niej poszczególnych władz czyli uzdolnień do tych czynności; przez nie to nasza jaźń rozwija swą działalność. Za każdym przeto razem kiedy powiemy, że ta lub owa

władza duszy robi to lub tamto, będziemy zawsze mieli na myśli samą jaźń psychiczną działającą tym lub owym swym uzdolnieniem"²⁰. Skoro zawsze działa cały człowiek, to musi istnieć taka władza, która jest w stanie spowodować całościową autodeterminację. Nie wystarczy zatem wskazać na warunki zachodzenia poznania umysłowego, czy źródło uczuć czy emocji. Zagubi się bowiem bytową jedność człowieka, która wyraża się i aktualizuje w działaniu. Dla wyjaśnienia całościowej autodeterminacji trzeba przyjąć istnienie różnej od umysłu władzy pożądczej, która została nazwana wolą. A skoro ona spełnia podstawowe zadanie w powstawaniu działań, poprzez które dokonuje się rozwój, to wychowanie jako służebne wobec rozwoju winno koncentrować się na kształtowaniu woli. "Wychowanie w ściślejszym znaczeniu - stwierdza zatem Woroniecki - polega na zaprawianiu do czynu naszych władz pożądczych szczególnie woli (...)"²¹. Jeżeli zatem u podstaw teorii wychowania nie znajdzie się prawda o jedności bytowej człowieka tworzenie teorii nie ma wręcz sensu. "Jasnym jest przeto - pisze dalej Woroniecki - że gdy się zapozna rolę władz pożądczych, wtedy i cała praca pedagogiczna zwraca się wyłącznie do zadań kształcenia poznania, a o właściwych zadaniach wychowawczych nie może być mowy"²².

Podsumowując należy powiedzieć, że antropologiczne podstawy teorii wychowania według Woronieckiego powinny sięgać do samych korzeni bytowej struktury człowieka. Nie można - bez negatywnego wpływu na charakter teorii wychowania - zadowalać się jedynie peryferyjnymi tezami z antropologii filozoficznej.

Jeżeli odrzuci się istnienie duszy a cały wymiar niematerialny sprowadzi jedynie do funkcjonowania świadomości, jeżeli zostanie pominięty koniecznościowy związek duszy z ciałem, związek, który integruje człowieka jako obiektywnie istniejącą osobę, to konsekwentnie zabraknie wystarczających argumentów, aby po pierwsze, uzasadnić potrzebę rozumnego wychowania, oraz po wtóre, określić podstawowy jego charakter. Z natury związku duszy z ciałem wynika nie tylko potrzeba wychowania ale również jego pod-

J. Woroniecki, *Katolickość tomizmu*. Warszawa 1938, s. 14.

²¹ J. Woroniecki, *Katolickość...*, dz. cyt., s. 22.

stawowy profd . "Powyższe wywody (na temat związku duszy z ciałem - przyp. wł.) pozwolą nam ściślej określić istotę wychowania człowieka i wskazać centralny punkt sporu między dawną doktryną tradycyjną, a nowszymi tendencjami zawsze mniej lub bardziej za-barwionymi materializmem"²⁴.

Przesłanie Woronieckiego jest niezwykle czytelne: aby odpowiedzialnie mówić o wychowaniu trzeba wniknąć w bytową istotę człowieka, uwzględnić jego duchowy wymiar nie tylko na poziomie funkcjonowania świadomości ale istnienia duszy. Zapoznanie tego wymiaru prawdy o człowieku skutkuje wadliwą teorią wychowania. Niech swoistym ostrzeżeniem będą następujące słowa Woronieckiego, które warto przytoczyć na zakończenie: "Wpływ materializmu, jaki przeniknął do umysłowości nowoczesnej - pisze Woroniecki - sprawił, że przestano się tym ostatnim (zagadnienie duszy i duchowych potencjalności - przyp. wł.) zajmować, i poza małą grupką zwolenników filozofii chrześcijańskiej mało który filozof przyznający się do spirytualizmu byłby w stanie zdać sprawę, co przez termin "duch" albo "dusza" rozumie. Jedni przyciśnięci do muru musieliby dojść do uznania, że w gruncie są materialistami, inni zasłanianiliby się agnostycyzmem lub odsyłałiby o rozwiązanie tego zagadnienia do wiary i teologii, przyczyniając się w tym punkcie do fideizmu"²⁵.

¹ Wyraźnie jest o tym mowa w: J. Woroniecki, *Wychowanie...*, dz. cyt., s. 44-46.

²⁴ Jw., s. 46.

²⁵ Jw., s. 46.