

Z PROBLEMATYKI FILOZOFICZNEJ

SEMINARE

t. 28 * 2010 * s. 73–86

KS. KAZIMIERZ GRYŻENIA SDB
UKSW, Warszawa

FILOZOFICZNE UZASADNIENIE POWINNOŚCI ROZWOJU OSOBY LUDZKIEJ

„Naród bez filozofii nie może tworzyć ani wiedzy, ani postępu. (...) aby ruszyć z posad ziemię polską, trzeba rehabilitować filozofów”¹. Tak mówił Prymas Polski kard. Stefan Wyszyński w 1976 roku na 30-lecie Wydziału Filozofii Chrześcijańskiej w Katolickim Uniwersytecie Lubelskim. W tym samym duchu ciągnął dalej: „Przekonałem się, że na odcinku katolickiej polityki społecznej ani kroku nie da się zrobić bez zdrowych zasad filozofii, a zwłaszcza bez właściwego pojmowania osoby ludzkiej”². Aczkolwiek te słowa Wyszyński wypowiedział w nieprzychylnym dla filozofii polskim kontekście historycznym lat powojennych, to okazuje się, że są one nadal aktualne i to nie tylko w polskim obszarze geograficznym. Filozofia ma wartość ponadhistoryczną i transkulturową, w życiu ludzkim jest po prostu konieczna i nieodzowna. Można dodać, że bez zdrowych zasad filozofii i właściwego pojmowania osoby ludzkiej nie da się skutecznie i we właściwym kierunku prowadzić jakiegokolwiek działalności człowieka. I nie jest inaczej na odcinku oddziaływania wychowawczego. Za praktyką wychowawczą zawsze kryją się – uświadomione lub też nie – treści filozoficzne. Pedagogia człowieka kieruje się odpowiedziami na pytanie, kim jest człowiek, jaki jest cel jego rozwoju, jaka jest wizja dorosłości i dojrzałości, a na te pytania najpełniej odpowiada filozofia.

Zagadnienie wychowania i rozwoju osobowego człowieka można rozpatrywać z różnych punktów widzenia. Niniejsze opracowanie koncentruje się na

¹ S. Wyszyński, *Z rozważań nad kulturą ojczystą*, Pallottinum, Poznań-Warszawa 1979, s. 226.

² Tamże, s. 228.

relacjach, jakie zachodzą między wychowaniem człowieka a filozofią. Ukazana zostanie rola, jaką pełni filozofia w wychowaniu rozumianym jako proces ciągłego rozwoju człowieczeństwa. Jest to rozwój, który nie ogranicza się do okresu dzieciństwa i młodości, lecz trwa przez całe życie. Jego celem jest właściwa człowiekowi doskonałość. Chodzi o to, aby osiągnął on tzw. *optimum potentiae*, czyli maksymalny rozwój we wszystkich dziedzinach życia. „O doskonałości (...) – mówił Wyszyński – może doskonale rozprawiać ten, kto rozumie, co to jest *bonum, pulchrum* i *verum*, choćby sam nie posądzał siebie o doskonałość”³. Właśnie tych zagadnień nie da się zasadnie omawiać bez filozofii. Stąd podjęty temat, który jest próbą pokazania, jakie konsekwencje pedagogiczne wynikają z wcześniej obranych – świadomie lub nieświadomie – koncepcji filozoficznych oraz jaka filozofia najpełniej uzasadnia potrzebę rozwoju człowieka i jak ją prezentuje.

1. WSPÓŁCZESNE TENDENCJE FILOZOFICZNE I PEDAGOGICZNE – MIĘDZY OBIEKTYWIZMEM A SUBIEKTYWIZMEM

We współczesnej kulturze, w tym w filozofii i pedagogice, obserwuje się ścieranie tendencji obiektywistycznych z subiektywistycznymi. Obiektywizm, związany z filozofią klasyczną, obecny w Europie od ponad dwóch i pół tysiąca lat, zdaje się być wypierany coraz bardziej przez subiektywizm, propagowany w ostatnich dziesiątkach lat przez niektóre nurty myślowe, zwłaszcza postmodernizm. Do niedawna termin „subiektywizm”, kojarzony z relatywizmem i indywidualizmem, posiadał pejoratywne znaczenie. Współcześnie subiektywizm coraz bardziej zyskuje prawo obywatelstwa i ulegają mu coraz szersze kręgi społeczne świata zachodniego. Co więcej, w życiu każdego człowieka występuje pewna sprzeczność między obiektywizmem, do którego każdy jest zobowiązany, a subiektywizmem, któremu też każdy ulega. Ten dylemat występuje również w pracy filozofa i pedagoga.

Jeżeli w pedagogice przyjmie się rozwiązania obiektywistyczne, to wychowanie będzie kojarzone z indoktrynacją, jeżeli zaś rozwiązania subiektywistyczne, to narazi się na zarzut względności i dowolności działań wychowawczych. Czy jest to sytuacja patowa? Czy przyjęcie obiektywizmu jest równoznaczne z przekreśleniem subiektywizmu i odwrotnie? A może sprzeczność jest tylko pozorna?

Za możliwością uzgodnienia obydwu stanowisk zdaje się przemawiać przekonanie, że bez elementów subiektywizmu świat byłby nieludzki i nie można ich wykreślić z życia człowieka. To, co subiektywne, jest wartością osobowości ludzkiej, należy do jej wnętrza, jest jej własnością, stanowi o jej bogac-

³ Tamże, s. 229.

twie i niepowtarzalności. Tę subiektywność wnosimy do życia społecznego, w naszą pracę i tworzone przez nas dzieła. Dzięki subiektywności jesteśmy sobą, możemy kształtować własną osobowość, nadając jej niepowtarzalne znamiona. „Człowiek obiektywny – stwierdził Prymas Wyszyński – jest bryłą lodu, a subiektywny – ogniem życia”⁴. To pokazuje, że należy uwzględnić jedno i drugie, czyli subiektywizm i obiektywizm. Obiektywizm tworzy pewnego rodzaju ramy wszystkich obowiązujące. Człowiek, jako istota rozumna i wolna, poznaje i ocenia wartość rzeczy go otaczających oraz poznaje swoje miejsce w świecie. Owa rzeczywistość stanowi obiektywne, niezależne od człowieka kryterium ludzkiego poznania, ale tę obiektywność przepaja on subiektywnym elementem swojej osobowości.

Aby problem lepiej zrozumieć, należy odwołać się do refleksji filozoficznej, jej ustaleń i konsekwencji, ujmowanych z punktu widzenia filozofii o tendencjach obiektywistycznych i subiektywistycznych⁵. Twierdzenia filozoficzne, które są najbardziej doniosłe dla pedagogiki, dotyczą przede wszystkim natury ludzkiej i celowości rozwoju. W filozofii obiektywistycznej, a za taką uchodzi filozofia arystotelesowsko-tomistyczna, zwana też filozofią klasyczną lub realistyczną, przyjmuje się tezę o istnieniu natury ludzkiej i celowości rozwoju człowieka. Obydwie tezy są ze sobą ściśle powiązane. Na podstawie natury ludzkiej formułuje się cel życia ludzkiego w ogóle i cel wychowania.

Przez naturę rozumie się zespół cech wspólnych dla całego rodzaju ludzkiego, które określają strukturę ontyczną oraz zawarte w niej predyspozycje; pokazują, kim człowiek jest i kim być powinien, jeżeli podejmie trud rozwoju swych możliwości. Natura człowieka jest więc dana i zadana człowiekowi. Aktualizacja tkwiących w naturze potencjalności, czyli pełny rozwój bytu ludzkiego, jest jego dobrem i ostatecznym celem dążeń. Tak rozumiana natura staje się kryterium oceny działań ludzkich: jeżeli jakieś działanie zbliża człowieka do tego celu, zasługuje na pozytywną kwalifikację, jeżeli zaś od niego oddala, podlega naganie⁶. Tak więc, przyjęcie tezy o istnieniu natury ludzkiej i celowości rozwoju dostarcza wychowawcy narzędzia skutecznego oddziaływania i oceny postępu wychowanka. Innymi słowy, wychowanie nie jest działaniem „na oślep”, lecz działaniem planowym, o wyznaczonym kierunku i programie. Natura i cel nie są bowiem zależne ani od wychowawcy ani od wychowanka i są tymi obiektywnymi kryteriami, do których – we wczesnej fazie rozwoju dziecka – wychowawca w swojej pracy może się odwołać, podobnie też wychowanek,

⁴ Tamże, s. 226; por. także T. Reroń, *Etyczne konsekwencje relatywizmu w mass mediach*, w: *Wartości moralne w kontekście współczesnego sekularyzmu*, red. J. Gocko, Poligrafia Inspektoratu Towarzystwa Salezjańskiego, Lublin 2007, s. 95.

⁵ Por. S. Gałkowski, *Rozwój i odpowiedzialność. Antropologiczne podstawy koncepcji wychowania moralnego*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2003, s. 214-215.

⁶ Por. tamże, s. 116-117.

gdy podejmuje trud samowychowania. Jeden i drugi nie jest wolny od odpowiedzialności za realizację celu i spełniania się natury ludzkiej. Jacek Woroniecki stwierdza wprost, że jest to realizacja obiektywnego porządku rzeczy. Kto tego porządku nie zachowuje traci możliwość sądzenia i kierowania ludźmi, upada możliwość oddziaływania wychowawczego⁷.

Trzeba jednak podkreślić, że zwolennicy obiektywizmu nie przekreślają tego, że człowiek, jako byt osobowy, jest niepowtarzalną indywidualnością i nie ma jednej sztancy, którą można zastosować w praktyce wychowawczej. Przyjęcie tezy o istnieniu natury ludzkiej nie determinuje człowieka do jednoznacznego rozwoju, różne są drogi aktualizacji zawartych w naturze możliwości, a ponadto, można je podjąć lub ich zaniechać. Natura nie przekreśla indywidualności człowieka i od niego samego zależy najwięcej, które zdolności i na ile będzie rozwijał, czyli kształtował swoją niepowtarzalną „osobową twarz”, której nie da się zamknąć w jakiegokolwiek definicyjnej formułce.

Odmienne stanowisko, czyli odrzucające istnienie natury ludzkiej i celowości rozwoju człowieka, jest głoszone m.in. na gruncie filozofii pragmatyzmu i postmodernizmu⁸. Przedstawiciele tych kierunków zarzucają filozofii klasycznej nieuprawnione aspiracje do ponadindywidualnych i ponadczasowych rozwiązań, prawd, norm i zasad, dotyczących ludzkiego poznania, moralności i wszelkich działań ludzkich. Ich zdaniem, te właśnie dążenia zaowocowały dwudziestowiecznymi totalitaryzmami: nazizmem i komunizmem. W przekonaniu Zygmunta Baumana, źródeł odpowiedzialności należy upatrywać w filozofii, która miała możliwością obiektywnego poznania rzeczywistości i ustalenia uniwersalnych zasad życia społecznego. Takie twierdzenia dały władcom narzędzie skutecznego rozprawiania się ze wszystkimi, którzy nie akceptowali oficjalnie propagowanej polityki⁹.

Należy więc zrezygnować z budowania jakichkolwiek uniwersalnych i obiektywnych systemów: filozoficznych, etycznych, politycznych, pedagogicznych, itp. Takich po prostu nie ma, trzeba się pogodzić z tym, że nie istnieją żadne racjonalnie uzasadnione uniwersalne i obiektywne rozwiązania. Nie istnieje żadna niezależna od jednostkowego człowieka prawda, dobro, wartości, normy moralne itp. Jesteśmy skazani na nieprzejrzystość, różnorodność i pluralizm. Cały dorobek kulturowy minionych pokoleń, pretendujący do powszech-

⁷ Por. J. Woroniecki, *Katolicka etyka wychowawcza*, t. I, Redakcja Wydawnictw KUL, Lublin 1986, s. 294. Szerzej na temat natury ludzkiej i celowości wychowania pisałem w artykule *Kompetencje wychowawcze nauczyciela i jego odpowiedzialność za ucznia w niektórych nurtach myślowych*, w: *Kompetencje współczesnego nauczyciela*, red. K. Żegnałek, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej TWP, Warszawa 2008, s. 139-157.

⁸ Por. S. Gałkowski, dz. cyt., s. 85-119, 151-189.

⁹ Por. Z. Bauman, *Wieloznaczność nowoczesna, nowoczesność wieloznaczna*, tłum. J. Bauman, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1995, s. 34-78.

nej ważności, jest pozorny i należy odnieść się do niego z dużą dozą ironii. Wszelkie dokonania mają charakter subiektywny, względny, a ostateczną instancją oceny rezultatów ludzkiego poznania i działania jest jednostkowy człowiek. Wartość zależy od indywidualnych ocen¹⁰. Dla poznającego podmiotu wartościowe jest tylko to, co on uzna na sensowne i godne uwagi. Badaniom naukowym ma towarzyszyć przekonanie subiektywizmu i relatywizmu, żadne rozstrzygnięcie nie może stać się powszechnym. Jest to reguła, która nie posiada wyjątków. Nie istnieje więc stała i niezmienna natura człowieka ani też nie istnieje jeden i nadrzędny cel rozwoju człowieka. Celów jest wiele i wszystkie są jednakowej ważności¹¹.

W świetle takich założeń filozoficznych, wychowawca nie posiada żadnych obiektywnych, trwałych i niezmiennych zasad i wartości, którymi kierowałby się w swojej pracy. Nie wie, kim jest człowiek, jaka jest jego natura, nie potrafi określić, w jakim kierunku ma zmierzać jego praca wychowawcza. Nie ma on też pewności, czy podjęte przez niego decyzje są słuszne. Nie widzi nic złego w tym, że jego działania są niespójne i chaotyczne. W konsekwencji, nie narzuca on dziecku jakichkolwiek rozstrzygnięć, nie koryguje jego zachowań, akceptuje jego kaprysy i zachcianki, pozwala mu na tzw. swobodny rozwój, zaspakajając indywidualne jego potrzeby i egoistyczne impulsy. Zachęta do przestrzegania heteronomicznych norm i zasad postępowania byłaby nieuprawnioną ingerencją w prywatną sferę dziecka i pogwałceniem jego autonomii. Wychowanie staje się kwestią całkowitej dowolności wychowawcy, czyli jest czymś subiektywnym i niedającym się ująć w jakiegokolwiek ogólne kategorie. W tej sytuacji, wychowawca może być, z jednej strony, oskarżony o wszystko, z drugiej strony, może ze wszystkiego się wytłumaczyć, czyli nie ponosi odpowiedzialności. Wychowanie traci jakiegokolwiek sens i nie sposób tu dostrzec uzasadnioną potrzebę rozwoju i postępu moralnego dziecka. Wysiłek nad rozwojem staje się nikomu nie potrzebnym wymysłem¹².

A zatem subiektywizm, choć jest niemożliwy do całkowitego wykreślenia z życia człowieka, to jednak jego absolutyzacja jest czymś niepożądanym, wręcz szkodliwym. Konsekwencje pedagogiczne, jakie wynikają z filozofii

¹⁰ Por. H. Kiereś, *Postmodernizm*, w: *Filozofować dziś. Z badań nad filozofią najnowsza*, red. A. Bronk, Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 1995, s. 265-266; por. także P. Czarnecki, *Postmodernizm czyli koniec filozofii?*, Parerga (2004)2, s. 22; T. Reroń, art. cyt., s. 96-98.

¹¹ Por. R. Rorty, *Obiektywność, relatywizm i prawda*, tłum. J. Margański, Fundacja „Aletheia”, Warszawa 1999, s. 120; por. także Z. Sareło, *Postmodernizm w pigułce*, Pallottinum, Poznań 1998, s. 3-8; A. Grzegorzcyk, *Postmodernizm przeciwko prawdzie*, Ethos 9(1996)1-2, s. 150-156.

¹² Por. T. Szkudlarek, *Wyzwanie pedagogiki krytycznej*, w: T. Szkudlarek, B. Śliwerski, *Wyzwania pedagogiki krytycznej i antypedagogiki*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 1992², s. 72; T. Reroń, art. cyt., s. 98.

o założeniach obiektywistycznych i subiektywistycznych, skłaniają do zgłębienia pierwszej z nich, czyli filozofii propagującej uniwersalizm i obiektywizm poznawczy. Właśnie w tej filozofii można dopatrzeć się uzasadnienia prawa człowieka do osobistego i osobowego rozwoju.

2. KONCEPCJA OSOBY LUDZKIEJ U ŹRÓDEŁ PRAWA DO ROZWOJU

Wśród licznych praw, jakie człowiek posiada, można wymienić prawo do rozwoju. Zasadniczo nie jest ono kwestionowane, choć jego rozumienie i realizacja są już różne w zależności od przyjmowanej antropologii filozoficznej. Bardzo wiele, wręcz wszystko, zależy od koncepcji człowieka. Błędna wizja człowieka będzie miała swe konsekwencje w błędnym działaniu, czyli takim, które nie będzie sprzyjało pełnemu doskonaleniu się człowieka, a co za tym idzie, będzie zubożeniem społeczności ludzkiej i tworzonej przez nią kultury. Jeden z błędów antropologicznych dotyczy rozumienia celu rozwoju człowieka, który deformuje ostatecznie wychowanie i zamiast sprzyjać rozwojowi osobowemu i nabywaniu coraz to nowych sprawności moralnych, toleruje nadużycia i pojawiające się wady, czyli prowadzi do degradacji człowieka. Zamiast wspierać człowieka, staje się jego wrogiem. Potwierdza się ostrzeżenie Arystotelesa, że „mały błąd na początku, staje się wielkim na końcu”¹³.

Od początku XX wieku pojawiały się antropologie, które pomijały zagadnienie celu człowieka i w związku z tym nie określały, w jakim kierunku miałyby zmierzać jego rozwój. Te tendencje utrwaliły się pod wpływem postmodernizmu świadomie odrzucającego sens i cel życia ludzkiego. W tym ujęciu życie ludzkie ma przebiegać pod dyktando naturalnych odruchów i impulsów i właściwie zmierza „donikąd”. Przykładem takiej sytuacji jest antypedagogika, która – wyrastając z błędnych przesłanek antropologicznych – w poważnym stopniu narusza prawo człowieka do rozwoju. Nie pobudza i nie prowadzi go do aktualizacji swych potencjalności, lecz staje się teorią deformacji, a niekiedy nawet dewiacji¹⁴.

Obecność tych błędów jest świadectwem idealistycznych nurtów w filozofii oraz braku znajomości filozofii realistycznej. Nie sposób w tym krótkim opracowaniu nawet pobieżnie omówić ważniejsze filozoficzne koncepcje antropologiczne. Refleksja obejmuje jedynie koncepcję wypracowaną w ramach filo-

¹³ Na temat błędów antropologicznych por. jeden z tomów *Zadania współczesnej metafizyki*, t 5: *Błąd antropologiczny*, red. A. Maryniarczyk, K. Stępień, Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, Lublin 2003.

¹⁴ Por. A. Zalewska, *Antypedagogika*, w: *Powszechna Encyklopedia Filozofii*, t. 1, red. A. Maryniarczyk, Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, Lublin 2000, s. 276-277; Z.J. Zdybicka, *Wychowanie a religia*, w: *Filozofia i edukacja*, red. P. Jaroszyński, P. Tarasiewicz, I. Chłódna, Fundacja „Lubelska Szkoła Filozofii Chrześcijańskiej”, Lublin 2005, s. 79-80.

zofii klasycznej (realistycznej), która – jak się wydaje – najpełniej uzasadnia prawo człowieka do rozwoju.

W filozofii realistycznej ujmuje się człowieka w kategoriach bytu osobowego. Fakt bycia osobą wystarczająco tłumaczy prawo do rozwoju, bez osoby nie istniałoby uprawnienie. Człowiek, jako osoba, jest jednostkowym podmiotem zdolnym do podejmowania świadomych i dobrowolnych decyzji oraz wyłaniania z siebie działań o charakterze niematerialnym, w których i poprzez które ujawnia się prawda o nim samym¹⁵. Termin „osoba” wskazuje, że człowiek, to coś więcej, niż twór przyrody. Wprawdzie żyje pośród rzeczy materialnych i jest w nich zanurzony, to jednak – ze względu na źródło swego istnienia i sposób działania – przekracza cały świat rzeczy materialnych. Oznacza to, że w stosunku do tego świata jest wyżej, transcenduje go¹⁶.

Człowiek ujawnia swoją wyższość wobec przyrody przez to, „kim jest” oraz przez to, „jak działa”. Innymi słowy, dostrzega się specyficzny sposób jego bytowania i działania. Jeżeli chodzi o sposób istnienia, to – według św. Tomasa z Akwinu, od którego ta koncepcja pochodzi – pierwszym aktem istnienia człowieka jest dusza spełniająca funkcję formy substancjalnej dla ciała. Dusza, aczkolwiek łączy się z ciałem i udziela mu istnienia, jest niematerialna i nie może być wynikiem życia biologicznego i praw, jakim podlega materia. Jej źródłem nie może być świat przyrody, lecz jest nim Stwórca. Byt osobowy pojawiający się w łonie matki ma swoje źródło istnienia nie tylko w rodzicach, ale też, a może przede wszystkim – w Bogu. Tomaszowa zasada antropologiczna głosi, że człowieka rodzi człowiek i Bóg¹⁷. Paweł Skrzydlewski ten problem ujmuje następująco: „Oczywiście, powołanie do istnienia człowieka-osoby dokonuje się w życiu biologicznym (w łonie matki) przy współdziałaniu aktu płciowego rodziców. Jednak osoba ludzka ma nie tylko biologiczne pochodzenie, lecz i pochodzenie Boskie, które wyróżnia ją spośród całego świata”¹⁸.

Na niematerialny aspekt osoby ludzkiej, czyli duszę, wskazuje również sposób działania człowieka. Analiza bezpośredniego doświadczenia istnienia mojego „ja” oraz aktów „moich” prowadzi do pełniejszej odpowiedzi na pytanie, „kim jest człowiek”. Nie chodzi tu o akty fizjologiczne, lecz o akty typowo osobowe, które wskazują, że człowiek góruje nad innymi stworzeniami. Są to akty poznawania, miłowania, decydowania i akty religijne¹⁹. Innymi słowy,

¹⁵ Por. A. Maryniarczyk, *Zeszyty z metafizyki III. Realistyczna interpretacja rzeczywistości*, Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, Lublin 1999, s. 90-91.

¹⁶ Por. tamże, s. 90.

¹⁷ Por. tamże, s. 91-92.

¹⁸ P. Skrzydlewski, *Prawo człowieka do edukacji*, w: *Filozofia i edukacja*, dz. cyt., s. 139.

¹⁹ W naszym opracowaniu nie ma potrzeby szerszego omawiania tego zagadnienia, które zostało podjęte i dogłębnie uzasadnione w pracach M.A. Krapca, np. *Człowiek a społeczeństwo*, w: *Człowiek-Kultura-Uniwersytet*, wybór i opracowanie A. Wawrzyniak, Katolicki Uniwersytet Lubelski, Lublin 1982, s. 125-160; tenże, *Człowiek jako osoba*, Polskie Towarzystwo Tomasza

człowiek w swoim działaniu ujawnia zdolność do poznania intelektualnego, zdolność do miłości, zdolność do podejmowania suwerennych decyzji oraz zdolność do tworzenia relacji z Bogiem. Odpowiednio do tych czterech rodzajów działań, powstały cztery dziedziny kultury, a więc nauka, moralność, sztuka i religia. Dzięki tym działaniom odkrywamy w człowieku niematerialny ich podmiot, niedający się do końca wyjaśnić ani w ramach praw natury, ani w ramach kultury (wychowania)²⁰.

Człowiek, jako osoba, jest więc podmiotem i celem rozwoju. Chodzi o to, aby stawał się lepszy, doskonalszy, aby rozwijał się jako osoba, czyli na płaszczyźnie życia poznawczego, wolitywnego, twórczego i religijnego. Kształcenie człowieka i nabywanie przez niego sprawności mają zmierzać nie tylko do zdobycia określonej profesji i zapewnienia zysku, ale do pełnego jego rozwoju i doskonałości osobowej. Zdobywany zawód jest ważny, ale jeszcze ważniejsze jest dobro osoby, rozumiane jako optymalny jej rozwój. W tej perspektywie, otaczający człowieka świat materialny jest środkiem do realizacji doskonałości; świat stanowi pomoc w spełnianiu się, w drodze ku pełni człowieczeństwa²¹.

Prawo do rozwoju i dążenie do pełni człowieczeństwa jest naturalnym i koniecznym dobrem człowieka. U jego podstaw leży koncepcja człowieka jako bytu spotencjalizowanego, pełnego dynamizmu, otwartego na doskonalenie i jednocześnie transcendującego świat przyrody i ludzką społeczność, w której żyje²².

W tej wizji podkreśla się nadprzyrodzony charakter człowieka, czyli jego otwartość na Boga. Człowiek nie spełnia się jedynie na płaszczyźnie życia biologicznego, a jego rozwój nie zamyka się w ramach doczesności, lecz zmierza do ostatecznego i nadprzyrodzonego celu, jakim jest zjednoczenie się z Bogiem. Zauważa się, że człowiek jest *capax Dei*, czyli jest zdolny poznać i pokochać Boga. Pomocą w realizacji tego zadania jest religia, jedna z dziedzin kultury. Religia jest świadomym i wolnym związkiem człowieka z osobowym Bogiem, którego uznaje się za źródło istnienia i najwyższe dobro, czyli ostateczny cel życia ludzkiego²³. Tylko przy uwzględnieniu ostatecznego celu, jakim jest „po-

z Akwinu, Lublin 2005; tenże, *Ja-człowiek. Zarys antropologii filozoficznej*, Towarzystwo ukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 1979². Nie mówimy też o innych cechach, którymi wyróżnia się człowiek i góruje nad społeczeństwem, jak godność, zupełność i podmiotowość.

²⁰ Por. A. Maryniarczyk, *Zeszyty z metafizyki III...*, dz. cyt., s. 98-100.

²¹ Por. P. Skrzydlewski, art. cyt., 136-140.

²² Por. tamże.

²³ Por. Z.J. Zdybicka, *Wychowanie a religia*, art. cyt., s. 80-82; taż, *Religia drogą spełniania się człowieka*, w: *Osoba i realizm w filozofii*, red. A. Maryniarczyk, K. Stępień, Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, Lublin 2002, s. 93-109.

wrót do Boga, z którego rąk wyszedł i do którego u kresu życia ma wrócić”²⁴, może nastąpić pełny rozwój człowieka, czyli harmonijne zaktualizowanie zawartych w nim potencjalności. Określenie celu jest bardzo istotne, ponieważ wyznacza człowiekowi drogę, po której ma kroczyć, jest drogowskazem i punktem odniesienia w jego rozwoju. Brak owych punktów orientacyjnych jest jednoznaczny z przekreśleniem dalszego rozwoju człowieka i skutkuje w pedagogice wieloma mankamentami²⁵. Uznanie celu nie oznacza jego osiągnięcia, ale wskazuje właściwy kierunek działania wychowawczego, zakłada powinność jego realizacji, która spoczywa zarówno na wychowawcy, jak i wychowanku oraz jest podstawą oceny moralnej tegoż działania.

W takim rozumieniu, zachodzi ścisły związek między religią i rozwojem człowieka. Jest to możliwe przy odpowiedniej koncepcji człowieka, która podkreśla jego potencjalność i niewystarczalność, niemożliwość całkowitej autonomii i autosoteriologii, dlatego też nie pomija otwartości na Boga i życie przyszłe; nie zamyka człowieka w wymiarach czasowo-przestrzennych i wskazuje mu cele, które nie wyczerpują się w życiu ziemskim. Konsumpcjonizm i hedonizm nie może być celem wszelkich dążeń ludzkich. Rzetelne wychowanie nie może przemilczać lub pomijać te właśnie aspekty życia ludzkiego, które przyczyniają się do jego ubogacenia. Wychowanie zaś, które nie uwzględnia tych wymiarów człowieka, okalecza go w jego rozwoju; również kultura bez religii jest ułomna i nie ukazuje człowiekowi dobra ostatecznego, nie prowadzi go do pełni jego rozwoju, czyli szczęścia. Kultura, która stoi na przeszkodzie realizacji ostatecznego celu życia ludzkiego, jest absurdem. Niebezpieczeństwo kryje się również w ukazywaniu religii wyłącznie jako sposobu zaspakajania irracjonalnych potrzeb i przeżyć człowieka. W tej sytuacji wartością jest jedynie przeżycie religijne, natomiast treść wiary nie ma znaczenia. Tak więc, propaganda ateizmu lub pomijanie wymiaru religijnego, albo też ukazywanie religii w fałszywym świetle jest naruszeniem podstawowego prawa człowieka, zamachem na jego rozwój; krótko mówiąc, jest uderzeniem w jego dobro²⁶.

Realizacja prawa do rozwoju jest troską nie tylko o dobra osobowe, jednostkowe, ale jest też troską o dobro wspólne. Człowiek, gdy spełnia się jako osoba, staje się bardziej ludzki w swoim człowieczeństwie, zdobywa właściwą sobie doskonałość, upodabnia się do Boga, a przez to ubogaca całą społeczność.

²⁴ J. Woroniecki, *Wychowanie człowieka, Pisma wybrane*, wyboru dokonał W.K. Szymański, opracował J. Kołataj, Wydawnictwo „Znak”, Kraków 1961, s. 87.

²⁵ Na temat błędów w rozumieniu celowości wychowania por. J. Maritain, *Od filozofii człowieka do filozofii wychowania*, w: *Człowiek – wychowanie – kultura. Wybór tekstów*, wyboru dokonał i zredagował F. Adamski, Wydawnictwo WAM, Kraków 1993, s. 67-79.

²⁶ Por. P. Skrzydlewski, art. cyt., s. 142-145; Z.J. Zdybicka, *Wychowanie a religia*, art. cyt., s. 80; T. Reroń, art. cyt., s. 97.

Tak rozumiane dobro nikomu nie zagraża, nikomu nic nie ujmuje, przeciwnie – wszystkim służy²⁷.

Trzeba także nadmienić, że pełny rozwój osobowy nie stoi w sprzeczności z nabywaniem sprawności praktycznych, które służą działalności zarobkowej. Wszelkie więc tendencje wysuwające na czoło przygotowanie ucznia do zawodu, wszelki pragmatyzm, choć potrzebny, nie mogą przesłaniać celu nadrzędnego. Zagubienie tego celu i poprzestawanie jedynie na przygotowaniu zawodowym jest poważnym błędem, który narusza rozwój człowieka i całej społeczności. Racją rozwoju jest analogicznie pojęte dobro człowieka, czyli maksymalnie pełny jego rozwój jako osoby. Filozofia realistyczna podpowiada, że człowiek z faktu urodzenia, z tego, że jest osobą, że jest w pewnym sensie bytem „nie-dokończonym”, jest wezwany do rozwoju i doskonalenia się. Świadomość tkwiących w człowieku potencjalności rodzi konieczność ich aktualizacji²⁸. W tradycji kultury łacińskiej proces ten polegał przede wszystkim na rozwijaniu sprawności moralnych, czyli cnót. Podmiot je nabywający sam stawał się doskonalszy i wykonywane przez niego dzieła były doskonalsze, a w konsekwencji następowało pomnożenie dóbr materialnych i duchowych, czyli rozwijała się kultura²⁹.

Każde zatem dziecko ma prawo do tego, aby było wychowywane i wprowadzane w kulturę, czyli nieprzemijające dziedzictwo minionych pokoleń. W realizacji tego prawa szczególną odpowiedzialność oraz obowiązek towarzyszenia i wspierania dziecka w rozwoju ponoszą rodzice, nauczyciele, wychowawcy, Kościół i państwo. Największą zaś odpowiedzialność ponosi sam wychowanek, który z natury rzeczy wezwany jest do samorozwoju.

3. KONIECZNOŚĆ I OBOWIĄZEK SAMOROZWOJU

Wspomniano już na początku, że rozwój człowieka powinien zmierzać do właściwej każdemu doskonałości. Celu tego nie można osiągnąć przez zewnętrzne oddziaływanie, a jedynie przez wewnętrzną decyzję i przyzwolenie samego podmiotu wychowania, jakim jest wychowanek. Wychowanie odniesie pozytywny skutek tylko wtedy, gdy wychowanek będzie współdziałał z wychowawcą, tzn. jeżeli przyjmie proponowane wartości i według nich będzie usiłował prowadzić swoje życie. Wychowanek musi wyrazić przyzwolenie na zmianę swoich poglądów i czynów, podjąć decyzję o pracy nad sobą, czyli o samorozwoju. Jedną z definicji ujmuje ten proces następująco: „Samokształ-

²⁷ O rozumieniu dobra wspólnego pisałem w pracy: *Dobro wspólne – rozwój osobowy – życie gospodarcze*, *Annales. Etyka w życiu gospodarczym* 10(2007)2, s. 11-22.

²⁸ Por. P. Skrzydlewski, art. cyt., s. 145-148.

²⁹ O nabywaniu cnót jako warunku rozwoju człowieka por. moje opracowanie *Współczesna moralność bez etyki?*, *Annales. Etyka w życiu gospodarczym* 12(2009)1, s. 205-217.

towanie jest to trwająca przez całe życie samodzielna aktywność edukacyjna człowieka nastawiona na pełny rozwój samego siebie, a zwłaszcza osobowego «ja», poprzez realizację indywidualnych potencjałów, urzeczywistnienie wartości i twórcze działania zewnętrzne³⁰.

Wychowanie, jakie człowiek odbiera, jest tylko pomocą, a jego koniecznym i nieodzownym dopełnieniem jest samowychowanie, czyli decyzja o dalszym własnym rozwoju. W tym zadaniu nikt i nic nie jest w stanie go zastąpić ani wyręczyć³¹. Dlatego też można powiedzieć, że chociaż inne czynniki wychowawcze są ważne, to jednak „właściwym wychowawcą jest każdy sam dla siebie”³². Jeżeli zabraknie własnego osobistego wysiłku, to najintensywniejsze nawet zabiegi innych czynników nie przyniosą oczekiwanych rezultatów. Podjęcie wysiłku w pracy nad sobą i aktualizacja indywidualnych potencjałów są niezbędne i konieczne, po prostu są obowiązkiem. Podkreślają to niemal wszyscy teoretycy wychowania, czego świadectwem są słowa Floriana Znanieckiego: „Najwyższy rozwój indywidualny nie daje się w ogóle osiągnąć przez wychowanie, tylko przez samowychowanie bez nadzoru i kierunku wychowawców”³³.

Konieczność samorozwoju najpełniej wyjaśnia filozofia klasyczna, która utrzymuje, że istnieje natura ludzka, obiektywne prawo naturalne, zawarty w nim cel i dążenie do rozwoju. Drzemiące w naturze ludzkiej możliwości domagają się aktualizacji, zobowiązują do samorozwoju. Nie jest to sprawa dowolnego wyboru, ale wynikająca z natury rzeczy powinność. Natura człowieka – jak wyżej zaznaczono – to zarówno stan, jak i zadanie, pewna przestrzeń do zagospodarowania, która zobowiązuje moralnie. Wynika z tego osobista odpowiedzialność każdego za to, kim jest obecnie i kim będzie w przyszłości; każdy jest wezwany do pracy nad sobą³⁴.

Od odpowiedzialności za swój osobisty rozwój nikt nie jest wolny, dotyczy ona każdego z nas, a na samym początku jest nią obciążony wychowawca. To on jest odpowiedzialny za dziecko i jego rozwój. Dziecko, jako istota podatna na wszelkie zmiany, nie może być pozostawiona „na pastwę losu”, tym bardziej, nie może być krzywdzona. Jej rozwój musi być kierowany i wspomagany. Dziecko nie może być pozostawione samemu sobie, nie może się rozwijać w dziedzinach, których jeszcze nie zna, których mu jeszcze nie zaproponowano,

³⁰ B. Matwijów, *Samokształtowanie się człowieka w pedagogicznych koncepcjach XX wieku*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1994, s. 115.

³¹ Por. W. Cichoń, *Aksjologiczne ujęcie procesu wychowania*, w: *Człowiek – wychowanie – kultura...*, dz. cyt., Kraków 1993, s. 118.

³² J. Woroniecki, *Wychowanie człowieka...*, dz. cyt., s. 319.

³³ F. Znaniecki, *Socjologia wychowania*, t. II, PWN, Warszawa 1973, s. 23.

³⁴ Por. S. Gałkowski, dz. cyt., s. 78-79.

nie może wybierać czegoś, o czym nic nie wie i czego nie jest w stanie zrozumieć.

Podkreślając ważność oddziaływań wychowawczych nauczyciela, należy zwrócić uwagę na znaczenie niepowtarzalnej relacji nauczyciel-uczeń. Jest to spotkanie dwóch wyjątkowych osób. Ich indywidualność sprawia, że nie da się zastosować jednego modelu wychowania wobec wszystkich albo dokładnie go powtórzyć. Jeżeli jakiś schemat zdał egzamin w jednej sytuacji wychowawczej, nie znaczy to, że można go skutecznie zrealizować w innych okolicznościach i z innymi wychowankami. Dlatego słusznie podkreśla się, że wychowanie nie jest wyłącznie przekazywaniem wiedzy, ale sztuką, podobną do pracy lekarza lub artysty. Z tej racji, że każdy jest inny, nie jest możliwe, aby wychowawca stosował zawsze te same metody i techniki wychowawcze, i aby one zawsze odnosiły ten sam skutek. Szczególnego znaczenia nabiera swoista więź nauczyciela z uczniem, sytuacja ustawicznego ich „spotykania się”, bezpośrednie wzajemne oddziaływanie. Nie bez znaczenia pozostaje posiadany przez wychowawcę autorytet moralny i osobiste świadectwo³⁵. Na tego rodzaju potrzebę zwrócił uwagę papież Jan Paweł II, kiedy mówił, że: „Wszyscy – rodzice, nauczyciele, wychowawcy, grupy duszpasterskie – powinni (...) pamiętać, że to, czego nauczają, musi być poparte świadectwem ich życia. Młodzi są bowiem wrażliwi na świadectwo dawane im przez dorosłych, którzy są dla nich wzorem”³⁶. „Młody człowiek szuka prawdziwych wartości i ceni tych ludzi, którzy ich nauczają i według nich żyją”³⁷.

Nie jest więc możliwe podanie przez wychowawcę powszechnych, zawsze obowiązujących i skutecznych metod oraz technik wychowawczych. Tym bardziej rośnie rola intuicji pedagogicznej i poznania konkretnej osoby, co jest możliwe tylko w bezpośredniej, przepełnionej miłością i rozsądkiem relacji nauczyciel-uczeń. Koncepcja wychowania wypracowana na gruncie filozofii realistycznej, choć preferuje uniwersalizm i obiektywizm, nie odmawia znaczenia takim zindywidualizowanym relacjom. Każde jednak wychowanie zmierza ku samowychowaniu, które jest koniecznością i obowiązkiem każdego. „Proces rozwoju, który od pewnego momentu życia jest samowychowaniem, nigdy się nie kończy, trwa przez całe życie, a jego ostatnim aktem jest śmierć rozumiana jako ostateczna decyzja, ostateczny wybór Boga lub siebie”³⁸.

³⁵ Por. K. Gryżenia, *Kompetencje wychowawcze nauczyciela...*, art. cyt., s. 143-144.

³⁶ Jan Paweł II, „Uczyć, znaczy także żyć zgodnie z tym, w co wierzymy”. *Przemówienie do nauczycieli i wychowawców zgromadzonych w katedrze St. John's – Nowa Funlandia, 12.09.1984*, L'Osservatore Romano wyd. pol. 5(1984)9, s. 19-20.

³⁷ Tenże, *Nauczanie religii w polskiej szkole. Przemówienie wygłoszone 6 czerwca w katedrze wrocławskiej podczas spotkania z katechetami, nauczycielami i uczniami*, L'Osservatore Romano wyd. pol. 12(1991)6, s. 4.

³⁸ Z.J. Zdybicka, *Wychowanie a religia*, art. cyt., s. 84.

PODSUMOWANIE

Poczynione rozważania ukazują dwa zasadniczo różne podejścia do rozwoju człowieka: z pozycji filozofii obiektywistycznej (realistycznej) i filozofii subiektywistycznej (postmodernistycznej). W tej ostatniej głosi się, że nie ma żadnych obiektywnych, uniwersalnych i racjonalnie uzasadnionych tez. W antropologii odrzuca się istnienie nieziennej struktury ontycznej bytu ludzkiego oraz istnienie naczelnego celu rozwoju człowieka. Stąd, propaguje się wychowanie bez żadnych stałych norm i wartości, a w postępowaniu zaleca się zmienność postaw i podejmowanych decyzji, w zależności od warunków, okoliczności i motywów. Wszystko sprowadza się do radykalnego relatywizmu i subiektywizmu. W takiej sytuacji, wychowanie jest właściwie brakiem wychowania, nie wiadomo bowiem, na czym rozwój ma polegać. Wychowanek jest zwolniony z wysiłku pracy nad sobą i formowania swojej postawy, wszelkie bowiem zachowania i czyny są oceniane jednakowo. Cnoty i wady stawia się na jednej płaszczyźnie. Krótko mówiąc, powinność rozwoju osobowego nie istnieje.

Odminną wizję prezentuje filozofia realistyczna, która wykazuje prawo i obowiązek rozwoju osoby ludzkiej. Konkretnym dobrem jest pełny rozwój człowieka, czyli jego osobowa doskonałość, zdobywana każdego dnia na miarę wrodzonych predyspozycji i pracy nad sobą. Człowiek jest ujmowany jako byt osobowy, pełen dynamizmu, o nieskończonej wręcz potencjalności, których rozwój jest zadaniem każdego z nas. Jest to wyzwanie, przed którym staje wychowawca i wychowanek. Obydwaj ponoszą odpowiedzialność za jakość rozwoju. Praca wychowawcza udzielona wychowanekowi jest tylko pomocą i pewną propozycją, ale nikt i nic nie zastąpi jego osobistego zaangażowania. Musi on sam podjąć trud samorozwoju, który jest czynnikiem decydującym. Stąd płynie szczególnie cenna sugestia dla współczesnej pedagogiki, aby w dominującej dziś kulturze technicznej dowartościować potrzebę kultury podmiotowej oraz konieczność kształtowania samego człowieka i jego moralności.

W filozofii realistycznej podkreśla się też transcendentny wymiar życia ludzkiego. Uwzględnienie go w wychowaniu jest niezwykle ważne, ponieważ dopiero wówczas człowieka traktuje się w sposób integralny, nie zamyka się go w ramach doczesności, lecz otwiera na perspektywy duchowe i nadprzyrodzone.

Analiza konsekwencji, jakie wynikają z obydwu nurtów filozoficznych, pokazuje, że filozofia realistyczna, choć traktowana często jako przestarzała i skostniała, nie może być odłożona do lamusa. Można stwierdzić, że bez zasad tej filozofii i jej rozumienia osoby ludzkiej, nie da się osiągnąć pełnego rozwoju człowieczeństwa, ani też sensownie o tym dyskutować. Ta właśnie filozofia broni prawdziwego dobra człowieka. Powinna więc być rozwijana i upowszechniana.

PHILOSOPHICAL JUSTIFICATION
FOR THE HUMAN BEING'S OBLIGATION OF DEVELOPMENT

Summary

Philosophy has a historical and trans-cultural value, thus it is necessary and indispensable in human life. The same applies to the field of educational upbringing. The article points to philosophy and relationships taking place in the personal development of man. The matter is discussed in the light of objective (realistic) philosophy and subjective (postmodern) philosophy. The latter claims that there are no objective, universal or rationally grounded theses. All is reduced to rational relativism and subjectivism. On these grounds the obligation of personal development is non-existent; every deed or human behaviour is of the same value. Virtues and weaknesses are on the same level.

Yet another approach to this complex issue is presented by the philosophy of realism, which claims the right and obligation of people to develop themselves. This development presupposes natural and supernatural development. Human beings benefit from such development by reaching individual perfection, achieving it by everyday work and according to their own inborn abilities. The struggle for self-development is a decisive factor. It can help contemporary pedagogy to see the need for people's self-formation in the high-tech culture of today's world.

Taking into consideration the consequences of both philosophical trends mentioned above, one should notice that the philosophy of realism, although it is thought to be old-fashioned and impractical, cannot be discarded. This type of philosophy struggles for the real good of man. Therefore, it should be taken into account when looking at human beings. One is not able to pursue a healthy human activity without sound philosophical principles.

Keywords: human being, human development, philosophy of education, moral abilities, objectivism, subjectivism

Nota o Autorze: **Ks. DR KAZIMIERZ GRYŻENIA SDB**, dr filozofii, absolwent KUL, adiunkt UKSW, wykładowca SWSEiZ w Łodzi i WSD TS w Łądzie n. Wartą. Jest członkiem towarzystw naukowych: Polskiego Towarzystwa Tomasza z Akwinu (Oddział *Società Internazionale Tommaso d'Aquino*), Towarzystwa Naukowego Franciszka Salezego, Towarzystwa Pedagogiki Filozoficznej. Pracuje w redakcji czasopisma „Seminare. Poszukiwania naukowe”. W badaniach naukowych zajmuje się historią filozofii i filozofią wychowania, z tego zakresu posiada kilkadziesiąt publikacji.

Słowa kluczowe: osoba, rozwój osobowy, filozofia wychowania, usprawnienia, obiektywizm, subiektywizm