

## **Tomasz Rowiński: Manowce pragmatyzmu edukacyjnego**

Dzisiejszy postulat powrotu do edukacji klasycznej nie może oznaczać sekciarskiego odtwarzania – na sposób rekonstrukcyjny czy muzealny – dawnej szkoły, ale implementację zasad edukacji chrześcijańskiej do programów, jakie się powszechnie spotyka – przeczytaj w „Teologii Politycznej Co Tydzień”: „Paideia polska” tekst Tomasza Rowińskiego.

Dzieje edukacji w cywilizacji chrześcijańskiej dobrze oddają stosunek chrześcijan i Kościoła do świata. Szczególnie dotyczy to czasów klasycznych, które zamykają się razem z epoką średniowieczną. Chrześcijanie pierwszego tysiąclecia, a także pierwszych wieków drugiego, nie sądzili, że mają powołanie do tworzenia szkół będących odwzorowaniem szkół stricte religijnych, znanych przecież od zawsze w licznych kulturach. Nie powstawało w kręgu doświadczenia chrześcijańskiego nic, co moglibyśmy przez analogię porównać do szkół rabinackich. Nie bierzemy tu pod uwagę oczywiście rozmaitych marginalnych instytutów formacji kleryckiej czy mniszej, w których być może moglibyśmy znaleźć elementy takiej analogii. Kościół w kwestii edukacji przyjmował to, co rozpoznawał jako wartościowe w zastanej kulturze i godne uznania za uniwersalne bogactwo. Chrześcijanie raczej unikali sekciarskiego sytuowania się na obrzeżach kultury, które miałyby być znakiem swoistego sprzeciwu wobec świata. Po prostu starali się oddzielać to, co nie mogło być uznane za cenne, od tego, co rozpoznawano jako trafne odsłonięcie elementów Logosu w świecie, choćby te elementy były częścią wrogiej cywilizacji. A bez wątpienia

kultura rzymska, która szybko stała się kulturą własną chrześcijan, była im przez długi czas wroga. Kościół tamtego czasu uznał jednak, że jej uniwersalne elementy są na tyle wartościowe, że trzeba je przysposobić i przemienić, wyrwać z błędnych dróg i oczyścić złote nici rozproszonej w nich myśli Bożej.

Chrześcijanie epoki klasycznej nie zastępowali zatem Homera Biblią. „Dziejowy proces chryścianizacji nie oznaczał wytwarzania takiej szkoły, w której Biblia zastąpiła Homera. To jednak nie znaczy, że przyjmując dobrodziejstwo *sztuk* i czytania *klasyków*, nie miano na względzie wyćwiczenia w *wiedzy chrześcijańskiej* i czytania świętej Księgi. Program wytyczony przez Augustyna, Boecjusza i Kasjodora zmierzał wyraźnie do takiego powiązania pełnej kultury umysłowej z religijnym, w świetle Objawienia, widzenia zarówno losów ludzkości, jak i powołania jednostek i ludów” – pisał Paweł Milcarek w artykule „Tezy o edukacji klasycznej dla cywilizacji chrześcijańskiej” („Christianitas”, nr 58/2014). Oznacza to zatem, że chrześcijanie nie obawiali się klasycznego modelu edukacji mimo tego, że był pogański. Takie rozpoznanie zaraz skłania do prostych analogii i postawienia pytania czy zatem w podobny sposób nie powinniśmy, jako chrześcijanie obecnej doby, traktować edukacji sekularnej z jej plusami i minusami, krytycznie, ale i z szacunkiem wobec tego dorobku.

Zbyt prędką odpowiedź na tak postawione pytanie łatwo zawiedzie nas na manowce anachroniczności, które stają się niemal nieuchronne, jeśli pominięty zostanie zasadniczy charakter dziejów i zmiany historycznej. Jeszcze raz przytoczę tekst Pawła Milcarka i znajdującą się w nim charakterystykę celów edukacji klasycznej: „Sprawności umysłowe, które ma na względzie edukacja klasyczna, nie są ani mechanicznie wypracowanymi nawykami, ani wyeksponowanymi elementami

wrodzonych predyspozycji jednostkowych, ani nagromadzonym doświadczeniem praktycznym lub zasobem wiadomości, ani tylko samymi umiejętnościami technicznymi. Są umiejętnościami umysłowymi, które z jednej strony wymagają dłuższego etapu cierpliwego wyćwiczenia (a nie błyskawicznego mechanicznego wytrenowania, a z drugiej strony udzielają człowiekowi większej samodzielności w działaniu (a nie tylko uruchamiania gotowych wariantów rozwiązań). Różnicę między sprawnościami i tym, co zwykle nazywa się dzisiaj kompetencjami miękkimi (tak cenionymi na rynku pracy), można – bez niepotrzebnego ich przeciwstawiania sobie – krótko podsumować tak, że sprawności są rzeczywistymi sterownikami w używaniu kompetencji, w związku z czym posiadanie samych (nawet takich jak zewnętrzny „dynamizm” i „kreatywność”) nie czyni samosterownym (umysłowo i moralnie, choć może czynić skutecznym w realizowaniu jakiegoś projektu.”

To jest, jak sądzę, zasadniczy element, który odróżnia edukację pogańską od edukacji sekularnej. Ta różnica uniemożliwia przeprowadzenie analogii pomiędzy czasem minionym przedchrześcijańskim, a czasem obecnym – postchrześcijańskim. Samosterowność jednostki oparta na sprawnościach wewnętrznych, chociaż wkomponowana w etos życia społecznego i obywatelskiego – na przykład starożytnego Rzymu – była znakiem uniwersalnego powołania człowieka do wolności. Ta zaś ugruntowana pozwalała mu działać w zgodzie z tym, co dobre. Zauważmy, że przedmioty szkoły klasycznej są w rzeczywistości bardziej umiejętnościami niż przedmiotami w nowoczesnym sensie, są sposobami uruchamiania umysłu, jak pisał Paweł Milcarek w cytowanym już tu artykule. Nowoczesność coraz bardziej pomywała ten suwerennościowy element edukacji. Działo się to z różnych względów, takich jak odrzucenie metafizyki średniowiecznej przez myśl renesansową, odrzucenie religii

przez oświecenie. Równolegle na planie politycznym zachodziły zasadnicze przemiany w strukturze i ambicjach państwa, które interesowała się także edukacją. Władza w nowożytności się konsoliduje i coraz bardziej potrzebuje ludzi zdolnych do realizacji powierzonych im zadań, a równocześnie uległych pod względem moralnym wpływowi władzy. Nowoczesna władza coraz mniej przejmując się cnotą i rozumem, traktowanym instrumentalnie, potrzebuje ludzi nieprzejmujących się własną duszą, a jedynie interesem tych, którzy go uformowali lub których reprezentuje. Edukacja cywilizacji sekularnej to szkolenie kadr – sprawnych, ale pozbawionych suwerenności – a nie formowanie dobrego człowieka.

Dzisiejszy postulat powrotu do edukacji klasycznej nie może oznaczać sekciarskiego odtwarzania – na sposób rekonstrukcyjny czy muzealny – dawnej szkoły, ale implementację zasad edukacji chrześcijańskiej do programów, jakie się powszechnie spotyka. Oczywiście już samo przywrócenie metody wymusza zmiany programowe, ponieważ metoda nie jest tylko nieostrą chmurą słusznych wartości, ale sposobem obejmowania kultury i uprawą duszy. Jest to jednak coś zupełnie innego niż często spotykany w szkołach katolickich model pracy różniący się od szkół świeckich tylko tym, że jest tam więcej religii (bo nie koniecznie już zaangażowania w życie religijne, np. liturgię). Podobnie nie wystarczy zwiększyć liczbę godzin historii w szkołach, by wychować lepszych obywateli i chrześcijan. Tak ograniczone zmiany, choć witane przychylnie przez konserwatywnie nastawioną część społeczeństwa, mogą stać się zwykłą tubą wzmacniającą i wychowującą emocje przyszłego elektoratu politycznego. Także historia jest bowiem polityką. Jeśli w ramach reformowania edukacji nie dojdzie to przeformułowania celów kształcenia z technicznych oraz miękkich kompetencji na zdolność do samodzielności, rozumności w ramach pewnego uniwersum filozoficznego otwartego także na działanie łaski,

konserwatywny zwrot w edukacji będzie tylko przyjęciem pragmatyzmu innej opcji politycznej. Zatem ważne jest czytanie tekstów, a nie tylko o nich, uczenie się łaciny czy gramatyki na żywym materiale liturgicznym Kościoła, a nie na abstrakcyjnych przykładach z podręczników.

„Ucząc się łaciny dla zrozumienia języka Wulgaty i modlitw Kościoła rzymskiego; przechodząc przez historię Kościoła i jego świętych; czytając literaturę z wrażliwością na to, że bywa ona glossą do Słowa Bożego; poznając świat z myślą, że ukształtował go Logos, itp. W szkole budowanej dzisiaj w duchu cywilizacji chrześcijańskiej nie wolno zawęzić światła religii do samej katechezy i do solennych deklaracji czy zdawkowych zapewnień – ani przekształcać wszystkiego w religię. W życiu takiej szkoły religia – z jej kultem, wykładem i świadectwem – powinna być jak słońce umieszczone po środku codzienności oświecające życiodajne planety o własnym kształcie, biegu i życiu” (P. Milcarek, s 14)

Edukacja sekularna zaś charakteryzuje się zwykle abstrakcyjnością – to znaczy nie zakorzenia ucznia w żadnym świecie konkretnej kultury poza skupieniem osoby na sobie (swoich emocjach, przeżyciach) lub ideologii. Zawsze w jakiś sposób upośledza ona swoich wychowanków, ponieważ reprezentuje fałszywą antropologię. Nowoczesna edukacja zawsze człowieka redukuje to jakiegoś aspektu lub jakiś aspekt pomija (np. religijny). Rozwijając go, do innych sprawności pozostawia niedorozwiniętym w innych. To swoiste upośledzenie czyni człowieka zewnątrzsterownym. Więcej jeszcze – często rozwija jakies sprawności, ale w złym celu, ponieważ nie liczy się tak naprawdę wychowanek.

Jednym ze źródeł takiego pragmatyzmu w edukacji były szkoły jezuickie. Oczywiście nie można mówić, że stworzyły one edukację sekularną, jednak decyzje, jakie jezuita podejmowali w swoich kolegiach, polegające na ograniczaniu nauczania metafizyki, jak i właśnie pragmatyczne nastawienie na efekt misjonarski – kontrreformacyjny – były jednym z ważnych elementów kształtujących rzeczywistość szkolną w nowożytnej Europie. To tam dokonywało się niestety rozrywanie tego, co nazywamy kształceniem i formowaniem moralnego. Nie chodzi oczywiście o to uznalibyśmy dziś za „demoralizowanie”, ale zastępowanie metafizyki jedynie fizycznym ujęciem świata, zastępowanie rozumienia natury jako punktu dojścia ludzkich starań, naturą postrzeganą już jako rzeczywistość amoralną. W obu przypadkach postulat zgodności z naturą oznaczał co innego i musiał pozostawić swój ślad. Zatem w pozornie niezmienionej dobrej katolickiej szkole wykuwała się rewolucja społeczna wynikająca z masowego zapomnienia o konieczności powiązania rozumu, poznania i nauczania moralnego. Pobożne cnoty stawały się już tylko nawykami.

Tak sytuację edukacji jezuickiej w Rzeczypospolitej scharakteryzował Artur Górecki. „Jezuici starali się jakoś dostosować do zmieniających się realiów, modyfikowali swoje programy zgodnie z duchem oświeceniowym. Od początku XVIII stulecia w kolegiach polskolitewskich nauczano nowożytnych języków obcych. Połowa XVIII wieku to moment, gdy szkoły jezuickie w Rzeczypospolitej stały już dość mocno na gruncie nauk doświadczalnych, a w swoim wychowaniu kładły nacisk na wartości obywatelskie. Filozofia została zredukowana do logiki i nauk przyrodniczych.” (A. Górecki, Skazani na przypadkowość, „Christianitas”, nr 58/2016.

Dzisiaj stoimy właściwie u samego końca zapoczątkowanych przed wiekami procesów – nic już nie pozostało z „edukacji pogańskiej”, ani edukacji chrześcijańskiej opartej o tę pierwszą i trudno wyobrazić sobie jakąkolwiek możliwość powrotu lub masowego odnowienia dawnych zasad. Pragmatyzm zdominował już nie tylko przedmiot nauczania i metodę, ale teraz także wkracza do szkół w świecie zachodnim jako moralność. Dotyczy to nie tylko nauczania o seksualności, ale też przysposabiania do pracy korporacyjnej już od przedszkola. Te nowoczesne nauki „dobrego życia” jedynie zmniejszają niezależność osoby, a formują ją na niewolnika mediów, polityki (której obywatele nie tworzą, jak powinni to robić, ale jedynie konsumują), pracodawców, własnych słabości. Dzisiaj edukacja wzmacnia nasze słabości zamiast je wykluczać, a tą drogą osłabia człowieka.

Alexis de Tocqueville pisał, że religia jest jednym z gwarantów wolności, ponieważ odnosi człowieka do czegoś, co jest poza doczesną władzą. Być może w tym jego przekonaniu znajdowało się jeszcze echo dawnych czasów, gdy chrześcijańska edukacja dawała Kościołowi i narodom ludzi niezależnych, wielkodusznych, samoświadomych i zakorzenionych w życiu wiary i kulturze. Oczywiście to, co francuski myśliciel oglądał w Ameryce, dalekie było od edukacyjnych ideałów edukacji klasycznej czy religijności katolickiej. W jakiejś mierze jednak dobrze oddał on znaczenie chrześcijańskiego pierwiastka w formacji ludzkiej. Ani edukacja pogańska, ani sekularna nie mogą ostatecznie wyrwać człowieka z domu niewoli doczesnych żywiołów, ponieważ każda z nich ubóstwia coś co jest tylko iluzją – wieczny Rzym i wiecznego samego-siebie. Rzym jednak chciał kadr męźnych i samodzielnych, my, wieczni sami-dla-siebie, chcemy by ktoś nas wyzwolił z cierpienia i jesteśmy gotowi oddać za to swoje dusze. Nie

zostaliśmy nauczeni, że poradzić sobie z nim można tylko żyjąc sprawiedliwie i stawiając mu czoła. Tego uczyła klasyczna forma edukacji chrześcijańskiej.

Trwająca nieustannie reforma polskiej edukacji jest z tej perspektywy niczym innym jak ciągiem dalszym trwającej od wieków rewolucji, w której zwykle chodzi o „wyprodukowanie” swoich ludzi – słabych i zależnych. Kształcenie z tej perspektywie jest tylko funkcją przyjętego politycznego uzasadnienia.