



Jaka wartość edukacji?

Dr Rafał Czupryk – UNIwersytet Rzeszowski

Ur. w 1973 r. w Rzeszowie. Absolwent Wydziału Socjologiczno-Historycznego Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Rzeszowie. Ukończył Studia Podyplomowe Wychowania prorodzinnego na Papieskiej Akademii Teologicznej w Krakowie. Nauczyciel dyplomowany katolickiego Liceum i Gimnazjum im. Jana Pawła II Sióstr Prezentek w Rzeszowie. Dr nauk humanistycznych w zakresie historii. Adiunkt w Instytucie Historii Wydziału Socjologiczno-Historycznego Uniwersytetu Rzeszowskiego. Zainteresowania badawcze: relacje międzyobrzędowe na pograniczu polsko-ruskim, historia szkolnictwa katolickiego, personalizm chrześcijański, pedagogika katolicka, filozofia realistyczna, technologie informatyczne i multimedialne w badaniach humanistycznych.

1. CZYM SĄ WARTOŚCI?

Jedną z podstawowych kategorii filozoficznych, religijnych, psychologicznych, socjologicznych i kulturowych jest termin *wartość*. Etymologicznie pojęcie pochodzi od łac. słowa *valor, valere* i oznacza „być wartościowym, mieć znaczenie”. Władysław Tatarkiewicz zauważył, iż „zdefiniowanie terminu jest niezmiernie trudne i wyraża wątpliwość, czy w ogóle jest możliwe”¹. W ogólnym jednak ujęciu *wartość* to podstawowa kategoria aksjologii (gr. *axios* – to, co cenne i wartościowe)², oznacza wszystko, co cenne i godne pożądania, co stanowi (winno stanowić) przedmiot szczególnej troski oraz cel ludzkich dążeń, a także kryterium postępowania człowieka³.

Definityjne ujęcie wartości mieści się zasadniczo w dwóch koncepcjach klasycznych: subiektywistycznej i obiektywistycznej⁴. Grecki filozof Protagoras

wyznając zasadę, iż to człowiek jest miarą wszystkich rzeczy przyznał, że o wartości tychże decyduje nie rzeczywistość, ale właśnie człowiek i jego subiektywne uczucie. Zgodnie z tą koncepcją nie ma wartości samych w sobie, a więc istniejących obiektywnie. Pojawiają się one jako rezultat naszych subiektywnych doznań (percepcji, odczuć) i są uzależnione od odniesienia do kogoś i czegoś. Poznanie tej samej rzeczy – jak dowodził Protagoras – jest względne, bywa u różnych jednostek różne. Umysł może zawierać jedynie odbicie przedmiotów zewnętrznych, a jeśli tak, to także przyczyna względności spostrzeżeń musi tkwić w postrzeganej rzeczywistości: postrzeżenia są odbiciem rzeczywistości, więc jeśli są względne, to względna musi być sama rzeczywistość (relatywizm). W tym kontekście, idąc tropem sofisty, także wartości są zmienne, zależne od czasu, miejsca i okoliczno-

¹ Benedykt W. Tatarkiewicz, *Parerga*, Warszawa 1978, s. 60-73.

² Termin aksjologia jako pierwszy użył P. Lapie w *Logique de la volante* (1902), a utrwalił E. Hartmann w *Grundriss der Axiologie* (1908).

³ Por. U. Schrade, *Etyka – główne systemy*, Warszawa 1992, s. 50.

⁴ Por. J. Gajda, *Wartości w życiu człowieka. Prawda, miłość, samotność*, Lublin 1997, s. 13.

ści oraz od tego, kto się do nich odnosi i w nich uczestniczy. Wartości – jak twierdził Protagoras – są więc subiektywnym zjawiskiem świadomości człowieka, co oznacza, że poza jego świadomością nie istnieją i nie mają sensu⁵. Dla sofisty, to jest piękne co się komu podoba, a sam ideał piękna zmienia się wraz ze zmianą czasów, krajów i ludzkich pokoleń⁶.

Początek obiektywistycznej koncepcji istnienia wartości dał Arystoteles. Według tej koncepcji, wartości istnieją w sposób obiektywny, niezależny od oceny, upodobań i zainteresowań człowieka. Wartościom przysługuje charakter absolutny i autonomiczny. Przykładem tego rodzaju wartości są: piękno, dobro i prawda. Urzeczywistniając je i uczestnicząc w nich, człowiek nie jest w stanie je zmienić ani ich ubogacić. Wartości te są dobre same w sobie. Wskazują na obiektywną prawdę, która według definicji Arystotelesa, jest zgodnością sądów o rzeczywistości z tą właśnie rzeczywistością. Obiektywizm w poznaniu jest konfrontacją z prawdą, która nie znajduje się poza naszym światem, ale jest przed naszymi oczyma, w faktach, które nas otaczają. Pierwszym krokiem do wiedzy obiektywnej jest więc doświadczenie, obserwacja zjawisk. I jedynie ze zjawisk – jak twierdził Arystoteles – możemy wydobyć to, co jest poznawalne tylko przez rozum⁷.

Do ujawnienia wartości dochodzi najczęściej w sytuacji konfrontacji, na przykład w procesie edukacji. Wówczas wyznawany system i hierarchia wartości pełnią rolę kryteriów wyboru określonych dążeń oraz legitymują postawy i konkretne zachowania człowieka. Edukacja sama

w sobie jest wartością i ma wymiar dobra wspólnego. Wykazuje dwie zasadnicze cechy: potencjalnie każdy może z niej korzystać; każdy też dzięki niej może rozwijać swoje osobowe zdolności wzrastając w człowieczeństwie. Edukacja jest obiektywnym dobrem, które się pomnaża. Ten, kto posiada go więcej, przekazuje je innym, o czym trafnie mówił Thomas Jefferson: „kto otrzymuje ode mnie jakąś myśl, ten otrzymuje wykształcenie, nie ujmując z mojego – jak ten, kto zapala swoją świecę od mojej, otrzymuje światło, a nie pozostawia mnie w ciemnościach”. Wartość edukacji polega więc na tym, że służy każdemu, niosąc pomoc w osiągnięciu pełni człowieczeństwa i realizacji osobistych celów życiowych.

2. HISTORYCZNA WARTOŚĆ EDUKACJI

Grecki pisarz i filozof-moralista z Cheroni, Plutarch w jednym z dzieł zatytułowanym *O wychowaniu dzieci* (*De liberis educandis*) napisał: „Ze wszystkich rzeczy, które są w nas, tylko edukacja jest nieśmiertelna i boska”⁸. Słowa te trafnie oddają stosunek do edukacji jaki panował w kulturze grecko-rzymskiej, a później chrześcijańskiej. W starożytności niemal całe *Imperium Romanum* usiane było szkołami, z których najsłynniejsze były szkoły retoryczne zakładane na wzór opracowany jeszcze przez Isokratesa (IV w. przed Chr.). Po upadku zaś Zachodniego Cesarstwa Rzymskiego (476), misję edukacyjną przejął Kościół Katolicki jako wyraziciel nowych idei. Utrwalał pozycję nie tylko nowej religii, ale jednocześnie chronił zdobycze antyku, które nadal mogły kształtować umysłowość ludów Europy. Ów pier-

⁵ W. Tatarkiewicz, *Historia filozofii*, t. I, Warszawa 1980, s. 49-50.

⁶ J. Pilikowski, *Podróż w świat filozofii*, Kraków 2008, s. 30-31.

⁷ Tamże, s. 218.

⁸ Plutarch, *De liberis educandis*, źródła: <http://books.google.pl>; <http://www.dbc.wroc.pl/>.

wiastek duchowy, jaki w statyczny układ grecko-rzymski wprowadziło chrześcijaństwo, wpłynął wydatnie na asymilację bogatej kultury grecko-rzymskiej obejmującej filozofię, naukę, edukację, etykę, politykę, prawo i różne dziedziny sztuki. Tę dziwną prawidłowość tłumaczy bardzo przejrzyście Jan Paweł II w Encyklice *Fides et Ratio* mówiąc: „Kiedy Kościół styka się po raz pierwszy z wielkimi kulturami, nie może wyrzec się tego, co zyskał dzięki inkultracji w myśli grecko-lacińskiej. Odrzucając to dziedzictwo, Kościół sprzeciwiłby się opatrnościowemu zamysłowi Boga, który wie dzie swój Kościół po drogach czasu i historii”⁹. W ostateczności, od V w. w Bizancjum na Wschodzie i średniowiecznych klasztorach na Zachodzie pielęgnowano i kultywowano dziedzictwo starożytnego świata. Kościół, jako sukcesor i depozytariusz antyku, przejął rolę kulturotwórczą. Wychowując całe społeczności i narody, stał się strażnikiem tradycji ogólnoludzkich (humanistycznych) – budował zachodnią cywilizację, w tym twórczo wpływał na rozwój edukacji¹⁰.

Jednym z pierwszych, który świadomie ratował dla przyszłych pokoleń dziedzictwo starożytności był św. Benedykt z Nursji. Widząc, że pod ciosami barbarzyńców popada w ruinę wspaniała, schryścianizowana już cywilizacja grecko-rzymska, podjął cierpliwy trud ratowania zarówno skarbów kultury antycznej, jak też rozumu i moralności chrześcijańskiej przed pogańskim zdżyczeniem i chaosem. Na

wzgórzu Monte Cassino założył klasztor, gdzie opracował nowy model wspólnoty monastycznej (529). Jego wielkie zasługi w procesie cywilizowania i kształtowania duchowego oblicza Europy okazały się nieocenione. Wszak to właśnie Benedyktowi i jego współbraciom Europa zawdzięcza wielki rozwój szkolnictwa, rozmaitych nauk, rzemiosł i sztuk. Naznaczona zaś ewangeliczną miłością bliźniego działalność benedyktynów, koncentrowała się przy trzech najważniejszych instytucjach: szkole, szpitalu i klasztorze. Kierując się znaną dewizą *Ora et labora*, zakonnicy budowali cywilizację miłości, rozumu i moralnego ładu¹¹. W kolejnych stuleciach przełomową rolę w dziedzinie krzewienia edukacji w Europie odegrał Karol Wielki (VIII/IX w.), który pod wpływem Alkuina, irlandzkiego zakonnika, nakazał zakładać szkoły przykatedralne i zakonne, łożyć na naukę i biblioteki. Odtąd oświata szerzyła się w skali niespotykanej od kilku wieków, co dało podwaliny pod późniejszy rozwój szkolnictwa, którego zwieńczeniem było powstanie uniwersytetów. Nauczanie owego czasu było dwustopniowe. Stopień niższy stanowiły tzw. sztuki wyzwolone (*artes liberales*) podzielone na *trivium* – gramatyka, retoryka, dialektyka i *quadrivium* – arytmetyka, astronomia, geometria i muzyka, a stopień wyższy obejmował teologię. Filozofii jako takiej nie wykładano, ale była ona obecna we wszystkich wyróżnionych naukach czy to w postaci metody poznania i uzasadniania, czy pod postacią

⁹ Jan Paweł II, Encyklika *Fides et Ratio* (72), źródło: http://www.opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/jan_pawel_ii/encykliki/fides_ratio_0.html.

¹⁰ T. E. Woods, *Jak Kościół katolicki zbudował zachodnią cywilizację*, Kraków 2006; *Historia chrześcijaństwa*, red. T. Dowley, Warszawa 2002, s. 61-367; J. Hill, *Co zawdzięczamy chrześcijaństwu?*, Warszawa 2007.

¹¹ T. Dąbek, *św. Benedykt z Nursji*, Kraków 2004; F. Metzger, K. Feuerstein-Pra er, *Historia życia zakonnego. Od początków do naszych czasów*, Kielce 2008; M. Raczkiewicz, *W szkole ojców Kościoła. Ojcowie Kościoła w nauczaniu Jana Pawła II*, Kraków 2008; Benedykt XVI, *Katecheza św. Benedykt z Nursji* (9 kwietnia 2008), źródło: http://www.niedziela.pl/artukul_w_niedzieli.php?doc=nd200816&nr=1.

ogólnych założeń. Można powiedzieć, że był to okres nabierania samoświadomości przez dyscypliny humanistyczne i przyrodnicze, składające się na *artes liberales*. Wyróżniła się w tym szczególnie szkoła w Chartres, która pomiędzy wiekiem X a XIII skupiła najznakomitszych filozofów, przyrodników i humanistów. W połowie XII w. szkoły straciły na swym znaczeniu wraz z pojawieniem się uniwersytetów. W 1150 r. powstał uniwersytet w Bolonii, w 1200 r. uniwersytet w Paryżu, w 1220 r. w Oxfordzie, a do końca XIV stulecia powstały kolejne: w Cambridge, Padwie, Neapolu, Tuluzie, Montpellier, Sienie, Salamance, Coimbrze, Rzymie, Florencji, Grenoble, Pizie, Pradze, Krakowie, Wiedniu, Heidelbergu, Kolonii, Ferrarze i Erfurcie¹². Konstatując, to kultura klasyczna i chrześcijańska legły u podstaw struktury szkolnictwa zachodniego. Jego rozwój i poszerzanie wynikało właśnie z plutarchowego przesłania, że edukacja jest w nas czymś boskim i nieśmiertelnym.

3. WARTOŚĆ ROZUMU W EDUKACJI

Na nasuwające się pytanie: *Dlaczego edukacja, już w starożytności, uzyskała tak wysoki status?* odpowiedź jest tylko jedna: człowiek posiada rozum i tylko dzięki niemu najbardziej może zbliżyć się do Boga. Anaksagoras z Klazomenaj powie: „rozum jest w nas Bogiem”¹³, a św. Augustyn napisze: „rozum jest umiłowanym dzieckiem Boga”¹⁴. Seneka natomiast orzeknie, iż „rozum jest niczym innym jak cząstką boskiego tchnienia za-

nurzoną w ludzkim ciele”¹⁵. Rozum, który kieruje naszym poznaniem (nauka), naszym postępowaniem (moralność) i naszym wytwarzaniem (sztuka), budzi się jednak do życia w stanie niedoskonałym. Człowiek wprawdzie szybko widzi, szybko słyszy, szybko płacze i szybko się śmieje, ale bardzo długo uczy się rozumienia, bardzo wolno uczy się używać rozumu. Arystoteles zdefiniuje człowieka jako „zwierzę rozumne” (*homo animal rationale*), który w swej istocie jest tworem przyrody. Tym jednak, co wyróżnia go ze świata przyrody jest właśnie rozum. Dusza ludzka jest wewnętrzną zasadą (formą) organizowania sobie materii do życia, jego zachowania i do przekazywania (rodzenia). Jest jedyną zasadą, która obok funkcji czysto materialnych, takich jak wegetatywne, i uczuciowych pełni także funkcje niematerialne, takie jak poznawcze czy wolitywne. Według Arystotelesa człowiek pozostaje „wyższym zwierzęciem, partycypującym na moment w życiu boskim” poprzez życie intelektualne. Momentem tym jest życie racjonalne (rozumowe), którego zanik jest redukcją człowieka do poziomu zwierzęcia. Człowiek aktualizuje swe możliwości (potencjalności) tylko poprzez rozum, który przy odpowiedniej formacji „kształtuje oblicze człowieka”, jest podstawowym wyznacznikiem człowieczeństwa – jego brak to brak „człowieka w człowieku”. W antropologii arystotelesowskiej cała tajemnica człowieka i prawda o czło-

¹² J. Le Goff, *Kultura Europy Średniowiecznej*, Warszawa 1994; G. Buhner-Thierry, *Imperium Karola Wielkiego*, Warszawa 2004; S. Fischer-Fabian, *Karol Wielki*, Warszawa 2002; T. Manteuffel, *Historia powszechna. Średniowiecze*, Warszawa 2004; B. Zientara, *Historia powszechna średniowiecza*, Warszawa 2002.

¹³ Arystoteles, *Zachęta do filozofii* (110), źródło: <http://www.scribd.com/doc/27923473/Arystoteles-Zacheta-Do-Filozofii>.

¹⁴ M. A. Krąpiec, *Bardziej być*, Lublin 2006, s. 76.

¹⁵ Seneka, *Myśli*, źródło: <http://www.scribd.com/doc/2072988/Seneka-Myli>.

wieku zawarta jest więc (zabsolutyzowana) w jego życiu racjonalnym – rozumowym¹⁶. Konstatując, bez rozwiniętego rozumu człowiek nie dojdzie do pełni człowieczeństwa, dlatego edukacja, której celem jest rozwój człowieka pozostaje czymś bezcennym, niemal boskim. Pozwala człowiekowi być sobą, ale równocześnie w największym stopniu zbliża go do Boga, a tym samym do nieśmiertelności.

4. EDUKACJA DOBREM WSPÓLNYM

Człowiek zawdzięcza swój osobowy rozwój grupom – rodzinie i narodowi, które łączą różnorodne wartości, czyli dobro wspólne. Dobro nie jest jednak celem samym w sobie – jego sens wyczerpuje się w służbie człowiekowi¹⁷. Każda z grup we właściwym sobie zakresie kształtuje człowieka i w każdej z nich człowiek może rozwijać swoje zdolności i potencjalności, ubogacając zarazem społeczność do której należy. Dobro wspólne, jest sumą takich warunków życia społecznego, w jakich człowiek może pełniej i szybciej osiągnąć własną doskonałość, przy poszanowaniu przede wszystkim praw i obowiązków każdej innej osoby¹⁸. Brak troski o dobro wspólne, odrzucenie lub błędne odczytywanie, to źródła wielu zagrożeń dla każdego człowieka i całych społeczności. To, co najbardziej zagraża, to różne postacie egoizmu: grupowego (egoizmy etniczne,

religijne, polityczne, niszczenie środowiska naturalnego, niedostateczne przeciwdziałanie bezrobociu, propagowanie relatywizmu moralnego) i indywidualnego (korupcja, patologie rodziny, nałogi). Dobro wspólne nie jest zwykłą sumą korzyści poszczególnych osób, ale wymaga właściwej oceny i oparcia o sprawiedliwą hierarchię wartości i właściwe zrozumienie godności i praw osoby¹⁹.

Edukacja, która jest dobrem wspólnym rozwija się w przestrzeni spotkania dwóch osób-podmiotów. Potrzeba selekcji i hierarchizacji wartości jest tu oczywista. Zawsze będzie prawdziwa i słuszna o ile pomnoży się dobro w każdym człowieku, zwiększy się potencjał inspiracji i projektów, a zasadniczo pogłębi się nadzieja na twórcze zrealizowanie własnej i wspólnotowej przyszłości. Edukacja pod pewnymi względami to także obszar wielu paradoksów. Wpaja bowiem określone aksjomaty i kompetencje, a zarazem w sposób nieuchronny uczy je przekraczać. Łączy dwa światy: rzeczywisty i transcendentny, co dla każdego człowieka jako podmiotu poznającego jest konstytutywnym źródłem wiedzy o przeznaczeniu i ludzkim losie. Relacyjność edukacji, w wymiarze horyzontalnym i wertykalnym, jest zawsze odkrywczą. W relacji z Bogiem człowiek poznaje siebie i ma szansę zrozumieć kim jest. W relacji z drugim człowiekiem odkrywa siebie i ma szansę zbliżyć się do innych

¹⁶ Arystoteles, O duszy, źródło: <http://www.scribd.com/doc/13891552/Arystoteles-O-duszy>; tenże, Etyka Nikomachejska, źródło: <http://www.scribd.com/doc/16242832/Arystoteles-Etyka-Nikomachejska>; M. A. Krąpiec, Ja – człowiek. Zarys antropologii filozoficznej, Lublin 1986, s. 11-13.

¹⁷ Słownik Katolickiej Nauki Społecznej, red. W. Piwowski, źródło: <http://www.kns.gower.pl/slownik/dobro.htm>

¹⁸ Jan XXIII, Encyklika *Mater et Magistra* (65), źródło: http://www.nonpossumus.pl/encykliki/Jan_XXIII/mater_et_magistra/; tenże, *Pacem in terris* (60), źródło: http://www.nonpossumus.pl/encykliki/Jan_XXIII/pacem_in_terriss/

¹⁹ Jan Paweł II, Encyklika *Centesimus annus* (47), źródło: http://www.opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/jan_pawel_ii/encykliki/centesimus_1.html

by budować wspólnotę. Specyfika edukacji polega zatem na kształtowaniu więzi porozumienia i pojednania. Dodatkowo, edukacja to miejsce urzeczywistniania tego, co wydawałoby się niemożliwe, a okazać się może pozytywne lub niebezpieczne. To przestrzeń twórczego zaskoczenia. W pełni jest skuteczna tylko wtedy, gdy kształtowaniu zdolności i umiejętności towarzyszą wartości, w tym prawda, która służy integralnemu rozwojowi człowieka. By o tym pamiętać należy zrozumieć cel edukacji, posiadać świadomość kto jej udziela i kto jest nią objęty.

5. CEL EDUKACJI

Za Powszechną Encyklopedią Filozofii termin *edukacja* ma etymologię łacińską (*educatio*) od *educare* – karmić, hodować, opiekować się; także od: *educere* – wyprowadzić, wydobyć, podnosić, wychować; lub od: *educere* – gruntownie nauczać, wyuczać. Edukacja zatem to wyprowadzanie człowieka ze stanu niższego do lepszego, wyższego – ze stanu natury do stanu dojrzałości. Poprzez edukację człowiek ma zaktualizować swe predyspozycje (fizyczne, intelektualne, estetyczne, moralne i religijne), by ostatecznie (także przez samowychowanie) osiągnąć pełnię człowieczeństwa. Warto zauważyć, że słowo „wychowanie”, poprzez przedrostek „wy”, ma w sobie ów charakter wydobywania, przenoszenia, wyciągania, jaki znajdujemy właśnie w pojęciu „edukacja”²⁰. Uczeń edukowany przez nauczyciela jest zawsze prowadzony ku określonym celom (łac. *ducere*: prowadzić). Zasadniczym więc celem kształcenia, niestety zagubionym we współczesnym świecie, jest wychowanie do świadomości osoby (rozumnej, wolnej, o niezbywalnej godności), co za-

stępowane jest najczęściej wychowaniem do świadomości obywatelskiej. Nieznajomość rzeczywistych celów edukacji bywa kamuflowana przez narzucenie różnych teorii edukacyjnych i form polityki edukacyjnej. Człowiek, potraktowany jako „element” większej całości (państwa), posiada prawa obywatelskie, ale wyzuty jest z tożsamości osobowej. Prymat obywatela przed osobą, to pierwszy krok ku odwróceniu porządku praw: prawa stanowionego nad naturalnym. W konsekwencji, istnieje realna groźba uprzedmiotowienia człowieka i pozbawienia go praw osoby. Obywatel jest chroniony i podlega prawu. Osoba niekoniecznie! (w domyśle człowiek w okresie prenatalnym, człowiek pozbawiony świadomości, człowiek upośledzony, chory, kaleki, niedołyżny, stary...). Ostatecznie ci, którzy nie spełniają kryteriów i oczekiwań obywatelskich są zbędni – przysługuje im tylko jedno prawo – prawo do śmierci. Podobnie w edukacji. Człowiek pozbawiony perspektywy osobowej nie jest wychowywany ale jest tresowany wedle przyjętych standardów i kanonów obowiązującego prawa. Prymat wychowania obywatelskiego nad wychowanie osoby zaburza więc edukację, która już nie aktualizuje życiowych zdolności rozwijającego się podmiotu, ale mechanicznie kształtuje jednostkę o zaplanowanych i oczekiwanych zdolnościach, które „wpiszą się” w potrzeby rynku (ekonomicznych standardów). Wykreowany „nowy człowiek” – mobilny, tzn. zdolny do szybkiego przekwalifikowania, „stopiony z ideałami rynku” (np. heroiczne poświęcenie dla firmy) nie potrzebuje wychowania (już na pewno samowychowania). Taki cel jest mu zupełnie obcy, wręcz abstrakcyjny – dlaczego? – bo nie prak-

²⁰ Powszechna Encyklopedia Filozofii, źródło: <http://ptta.pl/pef/pdf/e/edukacja.pdf>

tyczny, nazbyt kontrowersyjny (stresujący), a dodatkowo „niepolityczny”. Prawda jednak o człowieku jest jedna i nie można przed nią uciec: człowiek to osoba (podmiot), godność jego jest przyrodzona, zaś wolność i szczęście to cele każdego, zważywszy, że i prawo do życia jest wspólne każdemu, co więcej jest odwieczne, więc i szansa na pełnię człowieczeństwa jest realną perspektywą wszystkich.

6. WYZWANIE DLA EDUKACJI

Wspomniane zostało, że edukacja jako dobro wspólne powinna wyprowadzać człowieka ze stanu niższego do lepszego, wyższego – ze stanu natury do stanu dojrzałości. Edukacja obejmuje więc zasadniczo człowieka młodego, który z wieku dziecięcego powinien wejść w wiek dojrzały, dorosły: *„Gdy byłem dzieckiem, mówiłem jak dziecko, czułem jak dziecko, myślałem jak dziecko. Kiedy zaś stałem się mężczyzną, wyzyłem się tego, co dziecięce”* (1 Kor 13,11). Współcześnie, pomimo wielu reform edukacji w przestrzeni kształcenia, ale nie kształtowania postaw, obserwujemy zjawisko promocji wieku dorastania niż dojrzałości, z którego wychodzenie jest dla wielu bolesnym doświadczeniem utraty niezależności. Trwać w stanie młodzieńczej niedojrzałości to dla wielu o wiele „lepsze położenie” niż przejść do poziomu odpowiedzialnej dojrzałości, która nakłada obowiązki, stawia wymagania, uczy odpowiedzialności. Bycie niezależnym nie jest wymagające. Wówczas liczy się jedynie dobro moje, którym nie trzeba się dzielić. Troska o dobro wspólne to zbędne obciążenie. W ten sposób edukacja, która powinna uczestniczyć w twórczym rozwoju psychicznym, emocjonalnym i duchowym człowieka mija

się z celem. Co więcej, postawy współzależności, współodpowiedzialności za innych są niechętnie przyjmowane, bo godzą w potrzeby i oczekiwania własne. W ostateczności, powiększa się tłum „dorosłych dzieci”, które nie chcą dojrzeć, które tęsknią za przemijającą młodością nie potrafią zachęcić młodszych od siebie do odważnego wejścia w dorosłość, by nią się zachwycić i przyjąć jako normalną kolej rzeczy. Niestety, co ze smutkiem trzeba przyznać, kształtuje się populacja niezależnych, wciąż niedojrzałych „Piotrusiów Panów”. To czego chce Piotruś, to jedynie niczym nie skrupowana zabawa i życie w bez trosce. Jak singiel kręci się wokół własnej osi. Perspektywa jego życia jest płaska, pozbawiona głębszego, refleksyjnego spojrzenia na rzeczywistość. Horyzont myśli sięga tylko granic zmysłów i emocji. Ostatecznie, „czterdziestoletni nastolatek” chce pozostać Piotrusiem niż stać się dorosłym Piotrem! Możliwość współzależności od drugiej osoby, za którą byłby odpowiedzialny i którą wiernie i ufnie by kochał, jest mu zupełnie obca. W konsekwencji, utrwała się infantylna postawa. Odpowiedzialne więc kształtowanie człowieka w człowieku pozostaje wyzwaniem dla edukacji i poważną troską kolejnych pokoleń.

7. WNIOSKI KOŃCOWE

Podsumowując, tym co zagraża dziś edukacji, co pomniejsza jej wartość jako dobra wspólnego, jest brak integralnej wizji człowieka. Podważany sens tradycyjnych wartości, promowana konsumpcja życia, instrumentalizacja człowieka, powiększają przestrzeń niewiedzy o człowieku i jego przeznaczeniu. W konsekwencji wielowymiarowych przemian

i negacji, świat, a z nim edukacja, zanurza się w morzu postmodernistycznych i relatywistycznych różnorodności i koncepcji. Kryzys edukacji to wskaźnik kryzysu człowieka, który traci sens prawdy, pomysły na twórcze projekty i nadzieję na samorealizację w przyszłości. Pytając o wartość edukacji, trzeba ponownie zapytać: *Kim jest człowiek?*

STRESZCZENIE

Podstawową kategorią aksjologii jest „wartość”. W definicyjnym ujęciu pojęcie to mieści się zasadniczo w dwóch koncepcjach klasycznych: subiektywistycznej (Protagoras) i obiektywistycznej (Arystoteles). Odkrycie klasycznych wartości odsłoniło przed człowiekiem świat jako racjonalny i celowy, wyznaczyło kryteria rozumienia natury i kultury, a co najważniejsze stało się probierzem w próbie zrozumienia samego człowieka. Do ujawnienia wartości dochodzi najczęściej w sytuacji konfrontacji, na przykład w procesie edukacji. Wówczas wyznaczany system i hierarchia wartości pełnią rolę kryteriów wyboru określonych dążeń oraz legitymują postawy i konkretne zachowania człowieka. Edukacja sama w sobie jest wartością i ma wymiar dobra wspólnego. W pełni jest skuteczna tylko wtedy, gdy kształtowaniu zdolności i umiejętności towarzyszą wartości, w tym prawda, która służy integralnemu rozwojowi człowieka. By o tym pamiętać należy zrozumieć cel edukacji, posiadać świadomość kto jej udziela i kto jest nią objęty. Współczesny kryzys edukacji jest kryzysem człowieka, który w postmodernistycznej i relatywistycznej rzeczywistości traci sens prawdy, pomysły na twórcze projekty i nadzieję na samore-

alizację w przyszłości. Pytając o wartość edukacji trzeba ponownie zapytać: *Kim jest człowiek?*

SUMMARY

Value of education

The basic category of axiology is ‘value’. When considering the definition of this notion, it can be discussed with reference to two classical concepts: subjective (Protagoras) and objective (Aristotle). The discovery of classical values revealed a rational and purposeful world before a man, it established the criteria of understanding nature and culture and most importantly it became a measure of understanding the man. Values are usually uncovered in confrontation, for instance in the process of education. That being so, the system and hierarchy of values not only play the role of criteria with which one makes his choices but also exhibit the attitudes and specific man’s behaviour. Education itself is a value and has a dimension of common good. It is completely successful only when the process of improving skills and shaping abilities is accompanied by values, including truth which is an integral part of man’s development. In order to remember that, it is important to comprehend the purpose of education, know who delivers it and who can obtain it. The contemporary crisis of education is in fact a crisis of a man who loses the sense of truth in the postmodernistic and relativistic reality, suffers loss of ideas for creative projects and abandons hope of self-realization in the future. When discussing the value of education it is important to ask again: What makes a man?