

Z dziejów teorii i praktyki wychowania

PODREČZNIK
AKADEMICKI

Czesław Kupisiewicz

PATRONAT
KNP




impuls

C. Kupisiewicz, *Z dziejów teorii i praktyki wychowania*, Kraków 2012
ISBN: 978-83-7587-983-4, © by Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2012

© Copyright by Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2012

Redakcja naukowa serii: prof. dr hab. Bogusław Śliwerski

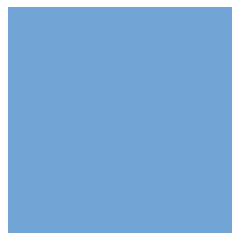
Recenzje: prof. dr hab. Edyta Gruszczyk-Kolczyńska
prof. dr hab. Karol Poznański

Projekt okładki: Anna M. Damasiewicz
www.damasiewicz.idesigner.pl
Grafika na okładce: © Luca Sorin|sxc.hu
Opracowanie edytorskie: kaziki.pl
Grafiki: Piotr Olszówka

ISBN 978-83-7587-905-6
ISBN 978-83-7587-983-4

Oficyna Wydawnicza „Impuls”
30-619 Kraków, ul. Turniejowa 59/5
tel. (12) 422-41-80, fax (12) 422-59-47
www.impulsoficyna.com.pl, e-mail: impuls@impulsoficyna.com.pl

Wydanie I, Kraków 2012



Spis treści

Wprowadzenie do serii Pedagogika Nauce i Praktyce	7
Wstęp	13
STAROŻYTNOŚĆ	17
Rozdział 1 Instytucje, koncepcje i myśli o wychowaniu w starożytnej Grecji	18
Rozdział 2 Teoria i praktyka wychowania w starożytnym Rzymie	42
ŚREDNIOWIECZE	57
Rozdział 3 Wychowanie we wczesnym średniowieczu	58
Rozdział 4 Wychowanie między późnym średniowieczem a renesansem	69
RENEANS (ODRODZENIE)	83
Rozdział 5 Renesansowe koncepcje pedagogiczne	84
Rozdział 6 Reformacja i kontrreformacja a wychowanie	100

MIĘDZY RENESANSEM A OŚWIECENIEM 109

Rozdział 7 Narodziny i rozwój realistycznych nurtów w wychowaniu 110

OŚWIECENIE 137

Rozdział 8 Zachodnioeuropejskie wersje oświecenia i ich znaczenie
dla teorii i praktyki wychowania 138

Rozdział 9 Oświecenie w Polsce 165

U PROGU CZASÓW WSPÓŁCZESNYCH 179

Rozdział 10 Teoria i praktyka wychowania u progu czasów
współczesnych 180

Rozdział 11 Natywizm i związane z nim kierunki pedagogiczne 200

Rozdział 12 Edukacyjne koncepcje Nowego Wychowania 215

Rozdział 13 Socjologiczne nurty w teorii i praktyce wychowania 241

Rozdział 14 Pedagogika kultury, pedagogika religijna oraz
pedagogiczne koncepcje Karola Marksa
i Fryderyka Engelsa 256

CZASY WSPÓŁCZESNE 275

Rozdział 15 Wybrane nurty pedagogiczne oraz ich znaczenie dla
teorii i praktyki wychowania 276

PIERWSZE DEKADY TERAŹNIEJSZOŚCI 289

Rozdział 16 Edukacyjny bilans XX i pierwszej dekady XXI wieku 290

Zakończenie 301

Bibliografia 304

Indeks rzeczowy 311

Indeks osób 317



Wprowadzenie do serii Pedagogika Nauce i Praktyce

Po edycji zbiorowych podręczników akademickich¹ przyszedł czas na autorskie konstrukcje i rekonstrukcje współczesnej wiedzy pedagogicznej w ramach poszczególnych subdyscyplin nauk o wychowaniu. Trzeba spojrzeć na ten rodzaj pracy naukowej jak na swoiste teksty kulturowe, które pozwalają na opis i wyjaśnianie różnych stanów oraz wizji świata kształcenia i wychowania, opieki i resocjalizacji, terapii i diagnozy jako czegoś obiektywnie rozwijającego się od szeregu lat, a nawet wieków i jako coś naturalnego w naukach społecznych. Traktuję tę edycję jako propozycję symbolicznego wsparcia warsztatu teoretycznego, metodologicznego i metodycznego kolejnych pokoleń badaczy, których wykładnikiem są takie właśnie formy wyrażania wiedzy nie tyle legitymizującej określony i przyjęty w środowisku uczonych porządek, gdyż w tych naukach jest to niezwykle trudne do osiągnięcia, ale przynajmniej realizującej nowy sposób postrzegania dorobku danej dyscypliny. Żaden z autorów nie był, poza przyjętą przez wydawnictwo objętością podręcznika, niczym

¹ *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, red. Z. Kwieciński, B. Śliwerski, Warszawa: PWN 2003, t. 1–2; *Pedagogika*, red. B. Śliwerski, Gdańsk: GWP 2006, t. 1–3; 2010, t. 4.

więcej ograniczany, toteż mógł wybrać własny styl i strukturę wprowadzania czytelników w tajniki reprezentowanej przez siebie wiedzy pedagogicznej. Istotne jest przecież to, by praca z podręcznikiem nie kojarzyła się z koniecznością realizacji trzech „z”, czyli „zapoznaj się – zakuj – zapomnij”, ale stworzyła okazję do odkrywania wiedzy i myślowego nią eksperymentowania. Niezależnie od korzyści dydaktycznych mam też nadzieję, że treści podręcznika staną się podstawą dalszego rozwoju subdyscyplin wiedzy pedagogicznej oraz naukowego dyskursu wokół głównych kategorii pojęciowych, teorii czy modeli poznawczych. Piękne i profesjonalne wydanie podręcznika czyni transmisję nauki nie tylko atrakcyjną, ale i estetyczną, z możliwością wykorzystania zastosowanych form edytorskich w kształceniu na odległość, bezpośrednim czy w samokształceniu.

Serię autorskich podręczników akademickich otwiera zgodnie z logiką rozwoju każdej dyscypliny naukowej jej historia. Autorem jest nestor polskiej pedagogiki, członek rzeczywisty Polskiej Akademii Nauk, emerytowany profesor Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Warszawskiego, wybitny dydaktyk, komparatysta i historyk myśli pedagogicznej, wydawca i redaktor przekładów najznakomitszych ekspertów światowej pedagogiki, który mimo, a może właśnie dzięki wiekowi emerytalnemu dokonał rzetelnego i arcyciekawego studium historyczno-porównawczego powszechnych dziejów myśli i praktyki wychowania.

Historia jest wędrówką w przeszłość, by możliwe było zrozumienie teraźniejszości i myślenie o przyszłości. Potocznie mówi się, że historia jest nauczycielką życia, ale – jak wykazują badania historyków w różnych regionach świata – ludzie ciągle popełniają błędy, mimo że gromadzona od tysiącleci wiedza powinna być skarbnicą wielu rozpoznanych już przyczyn i mechanizmów, które prowadzą do porażek. Mam nadzieję, że korzystając z podręcznika Czesława Kupisiewicza, jego czytelnicy nie tylko uchwycą tę smutną prawidłowość, ale także wydobędą z niej to, co daje nadzieję i napawa optymizmem na przyszłość. Dzięki bowiem tym studiom widać wyraźnie, jak zmieniały się myśli, idee i praktyki wychowania. Autor skupił się na ich tak rozumianej ewolucji, by raczej zachować zdobycze minionych pokoleń oraz ich odpowiedzi na pytania pierwsze, niż generować jakieś przyczynki do rewolucyjnej zmiany. Czy tego chcemy, czy nie, i tak w jakimś stopniu uczestniczymy przecież w przebiegu procesów oświatowych i naukowych, w wychowywaniu dzieci, kolejnych pokoleń Polaków.

Indywidualne dzieje każdego z nas, towarzyszące nam zdarzenia i procesy są zarazem historią innych – naszych wychowawców, nauczycieli, środowisk czy instytucji, które też mają swoją przeszłość. Odtwarzanie prymarnych źródeł

i zmienności wychowania, osób i wydarzeń, które wywarły spiralnie kumulatywny i największy wpływ na współczesne postawy szeroko pojmowanych pedagogów, stało się możliwe dzięki syntetycznej umiejętności rozpoznawania przez autora tej pracy zmiennych o doniosłym znaczeniu dla całego świata. Nie jest to pierwsza tego typu analiza. Nieco wcześniej Kupisiewicz wydał bowiem w tej samej oficynie swoje szkice z dziejów dydaktyki, pokazując tym samym, jak bardzo ścisły jest związek między tymi dwoma fundamentalnymi dla naszej nauki procesami². Nie ma kształcenia bez wychowania, i na odwrót.

Tym razem Czesław Kupisiewicz wydobywa z genezy i ewolucji nauki o wychowaniu najważniejsze myśli, postacie, wydarzenia i procesy, które w różnych regionach świata, w różnych okresach ludzkiej cywilizacji i społeczno-politycznych przemian społeczeństw wpływały na rozwój człowieka i jego kultury. W każdym zakątku świata ktoś, kogoś i w jakiś sposób wychowywał, formował czy wspierał rozwój, ale są też przykłady negatywnych praktyk w tym zakresie, które jednak w tej rozprawie nie zostały ujęte, gdyż napisano ją zgodnie z pozytywistycznym, a nie krytycznym paradygmatem badań. Niech inni teraz dociekają, w jakim zakresie mieliśmy do czynienia z odstępstwami, wypaczeniami czy patologiami, z którymi warto w przyszłości się rozprawiać, by ostrzegać przed negatywnymi konsekwencjami ludzkich błędów – mimo naszego (wy-)kształcenia.

Czesław Kupisiewicz zastosował w swoim studium miarę, o której Jan Szczepański pisał przed laty następująco:

Dla historyka więc nie jest najważniejsza miara lub jednostka czasu astronomicznego czy kalendarzowego, ale ważna jest „dziejowa zawartość tego odcinka czasu”. Jest ona bowiem także ważna dla funkcji spełnianej przez historię w społeczeństwie. Ta treść zdarzeniowa, czyli zakres zmian dokonujących się w różnych dziedzinach rzeczywistości dziejowej w danym wycinku czasu, określa ważność tego odcinka czasu³.

Precyzyjnie uzasadniony podział dziejów pozwolił Kupisiewiczowi opisać najważniejsze wydarzenia i idee, za którymi stały dokonania konkretnych, a jakże wybitnych osób. Żadna z nich nie jest tu przez autora mitologizowana.

Można odnieść wrażenie, że niektórym wybitnym postaciom poświęcono zbyt mało uwagi, choć ich dokonania twórcze są ponadczasowe, niezapomniane.

² C. Kupisiewicz, *Szkice z dziejów dydaktyki. Od starożytności po czasy dzisiejsze*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls” 2010.

³ J. Szczepański, *Historia mistrzynią życia?* Warszawa: Nasza Księgarnia 1990, s. 25.

Nic jednak nie stoi na przeszkodzie, byśmy zachęteni owym niedostatkim, sięgnęli do źródeł, bo temu właśnie służy dobrze napisany podręcznik. Nie może on przecież zawierać zbyt wiele i zbyt szczegółowych analiz, gdyż wówczas nie spełniałby warunków właściwie rozumianej syntezy dziejów danej nauki. Trzeba umieć je czytać z perspektywy, która nie jest nam dostępna, gdyż tylko biografia wybitnych twórców myśli humanistycznej pozwala im na dotarcie w tak znakomitej, syntetycznej formie do istoty procesów wychowania.

Od pierwszych stron tej książki rozpoznajemy szacunek i troskę o zachowanie ciągłości dzieła tych, którzy wpisali się w rozwój praktyki i teorii wychowania. Autor, posiadający zaplecze w postaci bogactwa odczytań tysięcy źródeł naukowych w toku własnego rozwoju akademickiego oraz pracy twórczej i umiejący wyjątkowo spojrzeć na nie z metaperspektywy, dokonuje niezwykłej syntezy. Sposób prowadzenia narracji uwzględnia najważniejsze komponenty sztuki pisania rozpraw naukowych tego gatunku. Czesław Kupisiewicz ma niezwykły talent w odkrywaniu wewnętrznej logiki pojawiających się w toku dziejów teorii i praktyk wychowania. Syntetyczne operowanie przez niego przykładami służy temu, by nie pominąć najważniejszych spraw, ale zarazem zachęcić czytelników do pogłębienia wiedzy oraz do konfrontowania owych przykładów z innymi rozwiązaniami. Autor nie buduje swojej narracji w sposób arbitralny, choć często odwołuje się do uznanych rozpraw i encyklopedii z historii wychowania. Wprowadza przy tym tekstualne ilustracje rozwiązań czy myśli, które poszerzają nasz sposób postrzegania także współczesnych podejść do wychowania szkolnego, bo przecież na tym środowisku skupia się w tej książce.

Mamy w tej analizie trafnie wprowadzony wymiar temporalny, uzasadniony przyjętą i zmodyfikowaną przez Autora periodyzacją dziejów, szerokie tło, kontekst społeczno-historyczny, polityczny i gospodarczy, a wreszcie wpisujące się w dokonania przedstawicieli nauk ich najistotniejsze myśli, by całość można było jeszcze osądzić w wymiarze komparatystycznym. Co ciekawe, Kupisiewicz nie doszukuje się w naszych dziejach jakichś regularności przyczynowo-skutkowych, ale i unika skrajności, które wymagałyby odrębnych i szerszych uzasadnień. Syntetyczne porównania w każdym rozdziale wskazują na to, w jaki sposób można wykorzystywać metody porównawcze do badań historycznych zjawisk edukacyjnych. Te autorstwa Kupisiewicza mieszczą się w kategorii uniwersalizujących i wariacyjnych, a więc poszukujących cech wspólnych, modelowych dla danej epoki, oraz umożliwiających rozszerzenie naszej wiedzy na nowe przypadki. Autor przyjmuje z jednej strony założenie o homogeniczności

pewnych poglądów i praktyk, ich zasadniczym podobieństwie, ale z drugiej nie pomija kwestii ich zasadniczego zróżnicowania. Całość zaś osadza w kontekście szerszych, historycznych procesów i przemian struktur politycznych, gospodarczych i społecznych⁴.

Z każdą stroną książki bezpiecznie i zgodnie z prawdą historyczną wędrujemy z Czesławem Kupisiewiczem jako naszym przewodnikiem przez gąszcz dziejów i labirynt ewolucji pojawiających się myśli, idei i praktyk. Nie ma tu potrzeby skupiania się na tym, co współczesną młodzież odpycha od tego typu rozpraw, a mianowicie na tak zwanych suchych faktach i datach. One wprawdzie pojawiają się, bo przecież nie sposób ich uniknąć, ale króluje tu to, co jest dla czytelnika najważniejsze – powaga, piękno, dramatyzm, niepewność fenomenów, które, nie tylko dzisiaj, nie dają się sprowadzić do jednoznacznych interpretacji. Z kart tej książki dowiemy się zatem między innymi:

- kiedy i dzięki komu jakaś idea czy praktyczne rozwiązanie, z którym borykamy się, krytykujemy je bądź podziwiamy, zostało po raz pierwszy ujawnione w świecie myśli i/lub praktyki wychowawczej;
- jaki jest związek między polityką państwa i jego ustroju społecznego a wychowaniem oraz jego następstwami;
- komu w pierwszej kolejności powinno służyć wychowanie – państwu, władzy, rodzicom, szkole, Kościołowi czy wychowankom;
- od czego zależy jakość wychowania;
- kogo warto nadal postrzegać jako przedstawiciela najwybitniejszych uczonych i myślicieli wychowania;
- które idee, praktyki czy podejścia ewoluowały między skrajnościami – od nowoczesnych, twórczych i oryginalnych po mało odkrywcze, konserwatywne czy jedynie naśladowcze;
- które zasady wychowania powtarzały się jako uniwersalne, ponadczasowe oraz w jakich okresach rozwoju ludzkiej cywilizacji się one pojawiały;
- od kiedy i jaką rolę powinna odgrywać w wychowaniu etyka oraz powierzenie wychowania dzieci osobom tylko nieposzlakowanym moralnie;
- jak pojmować wychowanie – jako formowanie charakteru, napełnianie naczyń, rozpalać ogniska, wdrażanie do doskonałości;

⁴ A. Kolasa-Nowak, *Socjolog w badaniu przeszłości. Koncepcja socjologii historycznej Charlesa Tilly'ego*, Lublin: Wydawnictwo UMCS 2001, s. 22.

- jak zmieniały się idee i cele wychowania w sytuacjach, gdy jakieś państwo utraciło swoją suwerenność, dążyło do jej odzyskania i ją wywalczyło lub też pozostawało stabilne;
- dlaczego powstawały różne systemy wychowania i czemu były one podporządkowane.

Tak znakomite uhistorycznienie teorii i praktyk pedagogicznych przez profesora Czesława Kupisiewicza wzbogaca naukę o wiedzę, która przesuwając pola naszych zainteresowań badawczych w kierunku ugruntowania ich uwarunkowań czasowo-przestrzennych oraz zobowiązuje do analiz biegu zdarzeń jako wysoce uzależnionego od czasu i miejsca, a nie tylko od doczesnego sposobu ich odczytywania, ujęcia i myślenia o nich. Dlatego z wielką przyjemnością i poczuciem szczęścia polecam to dzieło nie tylko studiującym pedagogikę i kierunki nauczycielskie, ale także pracownikom oświaty, nauczycielom, wychowawcom, terapeutom, katechetom, instruktorom dzieci i młodzieży, refleksyjnym politykom oświatowym i rodzicom.

Bogusław Śliwerski



Wstęp

O publikowane w 2010 roku *Szkice z dziejów dydaktyki*¹ mojego autorstwa spotkały się z życzliwymi ocenami zarówno profesjonalnych pedagogów, jak i studentów tej dyscypliny. W tej sytuacji postanowiłem podjąć podobną problematykę, skupiając tym razem uwagę na zajmujących się **wychowaniem** instytucjach i ich funkcjonowaniu, a także na koncepcjach i myślach o tym procesie formułowanych w różnych epokach historycznych i w różnych krajach na przestrzeni dziejów. Termin „wychowanie” rozumiem przy tym szeroko, jako ogół czynności związanych z oddziaływaniem środowiska przyrodniczego i społecznego na człowieka, kształtujących jego osobowość i trwających przez całe życie. W tym ujęciu termin ten obejmuje również pedagogiczną definicję wychowania, w myśl której jest ono ogółem „świadomych i celowych oddziaływań zmierzających do wszechstronnego rozwoju jednostki oraz przygotowania jej do aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym, zawodowym i kulturalnym, a także do samowychowania”².

¹ C. Kupisiewicz, *Szkice z dziejów dydaktyki*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls” 2010.

² C. Kupisiewicz, M. Kupisiewicz, *Słownik pedagogiczny*, Warszawa: PWN 2009, s. 193.

Książkę tej nadałem – podobnie jak przywołanym *Szkicom...* – formę nie tyle klasycznego podręcznika historii wychowania, ile jego szkicu, wstępnego zarysu czy materiału wyjściowego. Forma ta jest zgodna ze słownikową definicją terminu „zarys” czy „szkic” i „szkicować” – „szkic” to „plan, projekt czegoś”, a „szkicować” to tyle, co przedstawiać główne wątki³, w dodatku – dodałbym od siebie – w sposób syntetyczny, a niekiedy wręcz lakoniczny. Niniejsza książka różni się zatem od konwencjonalnych podręczników historii wychowania we wspomnianym zakresie, przy czym najwyraźniej dotyczy to objętości. Warto w tym kontekście odnotować, że znany podręcznik historii wychowania Stanisława Kota liczy sobie wraz z materiałami źródłowymi ponad 1200 stron⁴. Natomiast książka ta nie różni się od innych podręczników tej dyscypliny pod względem zakresu eksponowanego materiału, ponieważ opisuje oraz analizuje dzieje teorii i praktyki wychowania, poczynając od starożytności, poprzez średniowiecze, renesans, okres między renesansem i oświeceniem, oświecenie oraz czasy nam bliższe, to jest drugą połowę XIX wieku oraz ponad połowę wieku XX, kończąc na przełomie wieków XX i XXI.

Przy pisaniu tego podręcznika korzystałem z wielu **źródeł**. Najważniejszym były krajowe i zagraniczne podręczniki historii wychowania, historii powszechnej, historii filozofii i historii literatury, a także słowniki biograficzne oraz poczyty wybitnych myślicieli. Niejednokrotnie sięgałem również do monografii poświęconych różnym epokom dziejów teorii i praktyki wychowania, zwłaszcza bliższym naszym czasów, a ponadto do internetu oraz rozpraw i artykułów o pokrewnej tematyce historyczno-pedagogicznej.

Podręcznik ten pisałem z myślą o studentach nauk o wychowaniu, a więc przyszłych pedagogach, psychologach i socjologach, a także o uczestnikach różnorodnych studiów podyplomowych oraz nauczycielach doskonalących swoje zawodowe kwalifikacje w drodze tak zwanego szkolenia przywarsztatowego.

I jeszcze jedno. Wychowanie i nauczanie są nieodłącznie towarzyszącymi sobie, a nawet warunkującymi się procesami. W tej sytuacji w obu moich opracowaniach poświęconych charakterystyce tych procesów, czyli *Szkicach z dziejów dydaktyki* oraz niniejszej książce, nieuniknione stały się pewne powtórzenia. O najważniejszych starałem się informować w odpowiednich miejscach tekstu.

³ Słownik języka polskiego, Warszawa: PWN 1989, t. 3, s. 410–411.

⁴ S. Kot, *Historia wychowania. Zarys podręcznikowy*, Lwów – Warszawa: WKS 1934, t. 1–2; tenże, *Źródła do historii wychowania*, Kraków: Gebethner i Wolff 1929, cz. 1–2.

Te powtórzenia nie zmieniają jednak faktu, że w pierwszej z wymienionych wyżej publikacji dominują – i to zdecydowanie – zagadnienia **dydaktyczne**, a w drugiej – **wychowawcze**. Ponadto w obu publikacjach poświęciłem sporo miejsca wybitnym teoretykom i praktykom zajmującym się wychowaniem. Tę bowiem personifikację nauk o wychowaniu uznałem za celową ze względów dydaktycznych, podobnie jak egzemplaryczną prezentację głównych wątków opisywanych nurtów i kierunków pedagogiki, a dokładniej mówiąc – jak w niniejszym podręczniku – teorii i praktyki wychowania.

I jeszcze jedno. Wspomniałem już, iż w podręczniku tym jest mowa o różnych okresach dziejów teorii i praktyki wychowania, jej różnych przedstawicielach oraz reprezentowanych przez nich kierunkach i nurtach pedagogicznych. Jeśli chodzi o ramy czasowe, to obejmują one wszystkie epoki historyczne: od starożytności po czasy nam współczesne, co było już sygnalizowane. Jeśli zaś chodzi o przedstawicieli, to starałem się eksponować przede wszystkim tych, których twórczość można uznać za kamienie milowe w dziejach. Tak się przy tym złożyło, iż w pewnych przypadkach narracja merytoryczna „krzyżuje się” z narracją historyczną. Dzieje się tak, ponieważ granice między okresami, w jakich działali przywoływani tutaj teoretycy i praktycy wychowania, nie zawsze były ostre, co zresztą w naukach historycznych nie należy do wyjątków. Oprócz tego opisowi poglądów głoszonych w bliższych nam epokach poświęciłem świadomie więcej uwagi.

STAROŻYTNOŚĆ

Historiografowie określają starożytność jako najstarszą w Europie i na Bliskim Wschodzie epokę dziejową, której początek przypada na rok 4000 p.n.e., a koniec na III wiek n.e., to znaczy na lata kryzysu gospodarczego, społecznego i politycznego w cesarstwie zachodniorzymskim. Nie brak też opinii, że schyłek starożytności wyznacza rok 476, w którym upadło to cesarstwo, lub rok śmierci Teodozjusza I Wielkiego (395).

W starożytności w Grecji oraz w Rzymie, które są w tej części książki głównym przedmiotem naszej uwagi, miały miejsce liczne i równocześnie bardzo ważne wydarzenia polityczne, społeczne, gospodarcze i kulturalne. Wydarzenia te wywarły znaczący wpływ także na praktykę i teorię wychowania. Ich opisowi oraz analizie poświęcone zostały dalsze stronicie tej książki.

Władysław Tatarkiewicz podzielił historię antycznej filozofii na trzy okresy: **pierwszy**, obejmujący początki filozofii grecko-rzymskiej, jońskich filozofów przyrody, Demokryta, atomistów i pitagorejczyków; **drugii**, który przypada na czasy sofistów, Sokratesa, Platona i Arystotelesa; oraz **trzeci**, w którym punktem wyjścia była filozofia epikurejczyków, a punktem końcowym – filozofia sceptyków, a ponadto „koniec filozofii hellenistycznej w Rzymie”¹. Oprócz tego wyróżnił on „okres końcowy filozofii starożytnej” oraz „filozofię chrześcijańską w okresie poprzedzającym średniowiecze”, eksponując w nim głównie filozoficzne poglądy św. Augustyna².

W wymienionych wyżej okresach pedagogika – we współczesnym rozumieniu tego terminu – była integralnym składnikiem filozofii, w związku z czym nie została przez Władysława Tatarkiewicza wymieniona w przytoczonym podziale. Wskazane zatem jest jej umieszczenie w nim pod nazwą „wychowanie”, rozumiane – w przybliżeniu – jako teoria i praktyka tego procesu.

Pedagogika – we współczesnym rozumieniu tego terminu – była w starożytności integralnym składnikiem filozofii.

Osobowościowymi **wyznacznikami** wychowania byłyby wtedy w każdym z cytowanych wyżej okresów nazwiska myślicieli, którzy mniej lub bardziej bezpośrednio i obszernie wypowiadali się na temat tego procesu, jego celów, realizowanych (lub zalecanych do realizacji) w nim treści, metod, form organizacyjnych i środków, a także jego znaczenia w życiu społecznym. Takimi wyznacznikami byli: w okresie **pierwszym** – Likurg w Sparcie i Solon w Atenach; **drugim** – sofisci, Sokrates, Platon i Arystoteles; **trzecim** – Katon, Cyceon i Seneka; a w **następnych** – przede wszystkim Kwintyliusz, Plutarch i św. Augustyn.

O Likurgu, Solonie, sofistach, Sokratesie, Platonie i Arystotelesie mowa będzie w rozdziale pierwszym niniejszego podręcznika, a o pozostałych myślicielach (bo niekoniecznie pedagogach w obiegowym znaczeniu tego terminu) w rozdziale drugim.

¹ W. Tatarkiewicz, *Historia filozofii*, Warszawa: PWN 1958, t. 1, s. 435.

² Tamże, s. 435.



Instytucje, koncepcje i myśli o wychowaniu w starożytnej Grecji

Zacznijmy od Grecji oraz wskazania najważniejszych spośród tych wydarzeń pozaedukacyjnych, którym przypisuje się znaczący wpływ na praktykę i teorię szeroko rozumianego wychowania, a tym samym ściśle z nim powiązanego nauczania.

Takimi wydarzeniami były przede wszystkim liczne w tamtych czasach **wojny**. I tak, około 4000 lat p.n.e. przybyli do Grecji Achajowie, którzy zbudowali przetrętą później przez inne greckie szczepy cywilizację i kulturę myceńską. Na Peloponezie Dorowie założyli państwo nazwane z czasem Spartą, a Jonowie w Attyce – Ateny. Podczas tłumienia buntu podbitej przez Spartan Mesenii ponieśli oni znaczne straty, co sprawiło, że naczelnym celem ich polityki stało się przygotowanie wszystkich wolnych mieszkańców kraju do jego obrony oraz do utrzymywania w poddaństwie licznej rzeszy pracujących dla nich niewolników. Temu też celowi podporządkowano wychowanie, które miało dostarczać państwu sprawnych i odważnych żołnierzy. W V wieku p.n.e. wybuchły wojny perskie, pamiętne z powodów zwycięstw Greków pod Maratonem (490 p.n.e.), Termopilami i Salaminą (480 p.n.e.), później wojny peloponeskie między Spartą i Atenami, następnie wojny macedońskie, zakończone klęską pod Cheroneą (338 p.n.e.) i utratą

przez Grecję państwowej niezależności, wreszcie przegrana wojna z Rzymem, który wcielił Grecję jako podrzędną prowincję do swojego imperium. Te wojny wpłynęły nie tylko na militaryzację systemu wychowania, najpierw w Sparcie, a potem w Atenach, ale hamowały również, a niekiedy wręcz uniemożliwiały zakładanie i normalną pracę wychowawczą powołanych do tego instytucji, przede wszystkim szkół. Wskutek tego zapoczątkowane przez Solona już w VI wieku p.n.e. próby zbudowania odpowiadającego ówczesnym potrzebom systemu wychowania wznowione zostały dopiero przez Peryklesa ponad wiek później.

Do najważniejszych wydarzeń **społecznych** należały w starożytnej Grecji wspomniane wyżej reformy Peryklesa, którego rządy w latach 443–426 p.n.e. przyniosły Atenom zarówno rozwój i umocnienie demokracji, jak i dobrobyt, którego beneficjentami byli jednakże tylko wolni mieszkańcy. W **literaturze** omawianego okresu pojawiły się dzieła Homera, Sofoklesa i Eurypidesa, w **na- uce** – Sokratesa, Platona, Arystotelesa i Heraklita, a w **kulturze materialnej** – rzeźby Fidiasza oraz greckie świątynie, które do dziś budzą zachwyt turystów.

Te przykładowo tylko wymienione pozaedukacyjne osiągnięcia greckiej kultury i cywilizacji tamtych czasów wpłynęły nie tylko na formę i treść ówczesnego systemu wychowania, ściślej – instytucji zajmujących się wychowaniem oraz koncepcji i godnych uwagi myśli o wychowaniu, lecz również niejednokrotnie je determinowały. O tych jednak instytucjach, koncepcjach i myślach będzie mowa w następnych podrozdziałach.

1.1. Instytucje edukacyjne w starożytnej Grecji

Do podstawowych instytucji wychowawczych, a raczej dydaktyczno-wychowawczych, zaliczano w starożytnej Grecji, podobnie zresztą jak w Rzymie, rodzinę i szkołę. W **rodzinie** wychowywaniem dzieci zajmowali się rodzice, przy czym ojciec dbał przede wszystkim o prawidłowy rozwój fizyczny chłopców oraz wdrażał ich do posługiwania się bronią, a matka przygotowywała dziewczęta do sprawowania obowiązków gospodyni i żony. W obu przypadkach podstawową metodą wychowania było naśladowanie przez dzieci i młodzież czynności i zachowań ludzi dorosłych, głównie rodziców. Oni też zapoznawali młodsze pokolenia z wierzeniami religijnymi

Do podstawowych instytucji wychowawczych, a raczej dydaktyczno-wychowawczych, zaliczano w starożytnej Grecji, podobnie zresztą jak w Rzymie, rodzinę i szkołę.

oraz obowiązującymi w danej społeczności zasadami moralnymi, a ponadto wdrażali je do przestrzegania owych zasad w życiu.

W 7. roku życia chłopcy (znacznie rzadziej dziewczęta) rozpoczynali naukę w **szkole**. W Sparcie, w której według prawodawcy Likurga dzieci stanowiły własność państwa, były to szkoły państwowe, a w Atenach prywatne i publiczne, podobnie jak później w Rzymie. W szkołach tych:

- uczono dzieci czytania, pisania i rachowania, to znaczy tych umiejętności, które obecnie nazywamy instrumentalnymi i które w krajach anglosaskich określa się skrótowo jako „3R” (od *reading, writing i arithmetic*);
- wpajano uczniom przekonanie o ponadczasowych walorach odwagi i waleczności (Sparta) lub/i umiłowania prawdy, piękna i dobra (Ateny);
- kładziono silny nacisk na wychowanie fizyczne w myśl zasady „zdrowy duch w zdrowym ciele”, w tym – jak w Sparcie – na przyzwyczajanie dzieci i młodzieży do radzenia sobie w trudnych okolicznościach (stąd wzięło się określenie „wychowanie spartańskie”);
- przywiązywano duże znaczenie do uczenia się pamięciowego, a także nie unikano stosowania kar fizycznych, ponieważ – jak głosił znany grecki komeidiopisarz Menander – „Kto nie brał kijów, ten nie otrzymał wychowania”;
- nauczyciel uczył na lekcji – jak powiedzielibyśmy dzisiaj – kolejno poszczególnych uczniów, podczas gdy pozostali przysłuchiwali się temu lub zajmowali się swoimi sprawami, niekoniecznie odpowiednimi z pedagogicznego punktu widzenia;
- do wychowania umysłowego nie przywiązywano, zwłaszcza w Sparcie, dużej wagi, w związku z czym „uczniowie niewiele wiedzieli, ale dość dużo umieli”¹. To zaś, co można by obecnie nazwać „programem nauki szkolnej”, sprowadzało się do „wychowania muzycznego”, przy czym ta nazwa wywodzi się od „muz” – bogiń nauki i sztuki.

Omawiane wyżej metody, program i środki wychowania odpowiadają na ogół temu, co obecnie określa się mianem „edukacji elementarnej lub wczesnoszkolnej”. Warto jednak zwrócić uwagę, że nauka czytania, pisania i tabliczki mnożenia zajmowała w starożytnej szkole od dwóch do trzech lat, podczas gdy obecnie trwa bez porównania krócej, dzięki – między innymi – stosowaniu bardziej efektywnych metod i środków pracy dydaktycznej.

¹ S. Kot, *Historia wychowania. Zarys podręcznikowy*, Lwów – Warszawa: WKS 1934, s. 33.

W 14. roku życia uczniowie podejmowali dalszą naukę w tak zwanej palestrze (w starożytności tak nazywano kij do podbijania piłki w niektórych grach), gdzie pod okiem pedotryby (nauczyciela gimnastyki) wykonywali ćwiczenia gimnastyczne oraz uprawiali rozmaite odmiany sportu, w tym biegi, rzuty, zapasy i tym podobne. Gdy zaś chodzi o wychowanie umysłowe, nazywane także w tamtych czasach „duchowym”, to sprowadzało się ono do połączonej z egzegezą lektury dzieł (lub ich fragmentów) wybranych pisarzy, najczęściej Homera.

W wieku 18 lat uczniowie wkraczali w okres efebii (efeb to młodzieniec), w którym przez dwa lata uzupełniali swoje kwalifikacje umysłowe i fizyczne oraz przygotowywali się do służby w wojsku, ćwicząc się we władaniu bronią. W Sparcie efebowie byli przeważnie zgrupowani w obozach paramilitarnych, a w Grecji uczyli się w nadzorowanych przez państwo szkołach. Służba wojskowa trwała dziesięć lat, a po jej ukończeniu, około 30. roku życia, młody Grek stawał się pełnoprawnym obywatelem swojego państwa.

W początkowej części tego rozdziału była mowa o wpływach pozaedukacyjnych czynników na wychowanie, w tym również na nauczanie. Jednym z takich czynników były panujące **stosunki społeczno-polityczne i ideologia**. Przypomnijmy, że w Sparcie, która była krajem nastawionym na podboje oraz rygorystyczny nadzór nad liczną rzeszą niewolników wykonujących podstawowe czynności gospodarcze, głównym zadaniem wychowania było przygotowywanie dobrze wyszkolonych żołnierzy. W Atenach z kolei – zwłaszcza po zapewnieniu sobie bezpieczeństwa z zewnątrz w wyniku zwycięskich wojen z Persami – potrzebowano kupców, żeglarzy i urzędników, w związku z czym ich przygotowanie stało się priorytetem wychowania, a wychowanie umysłowe zyskało wysoką rangę. Silniej też aniżeli w Sparcie eksponowano badania naukowe, początkowo w zakresie filozofii, a później również innych nauk, w tym matematyki, astronomii i dyscyplin przyrodniczych.

Ogólnie można stwierdzić, że powstanie i rozwój szkół – od elementarnych poprzez średnie do wyższych, który to podział zarysował się już wtedy – znacznie przyczyniły się do postępu nauki, oświaty i kultury we wszystkich krajach starożytności: najwcześniej w Grecji, a później także w Rzymie, gdzie pierwszą szkołę otwarto dopiero w dwieście lat po założeniu miasta. Złote dla szkoły lata skończyły się w Grecji po jej podboju przez Macedończyków, a następnie przez Rzym. Ale właśnie w tym trudnym dla Greków czasie miał miejsce

[...] niezwykle proces kulturalny, że wielki i potężny naród [Rzymianie – uzup. C. K.] rozkrzewił u siebie oświatę nie ze źródeł własnej kultury narodowej, ale przez wchłonięcie obcego, gotowego systemu [greckiego – uzup. C. K.]. Gdy Grek cele wykształcenia osiągał przy pomocy języka ojczystego i zgłębiając go, rozszerzał swoją wiedzę ogólną, dla Rzymianina droga do zdobycia oświaty wiodła przez obcy język i obcą kulturę².

Faktem jednak jest, że Rzymianie wybrali z bogatego dorobku Greków te tylko nauki, które uznali za szczególnie przydatne dla swoich specyficznych potrzeb, w tym gramatykę, retorykę i dialektykę (nazwaną z czasem „logiką”), arytmetykę, geometrię, geografię, astronomię i muzykę. Nauki te zyskały sobie z czasem miano „wyzwolonych” (*septem artes liberales*) i tak określa się je do dzisiaj.

Grecy z kolei, mimo utraty niepodległości, nadal rozwijali naukę i sztukę, aczkolwiek musieli dość często czynić to poza granicami swojej ojczyzny. To oni zbudowali słynny na cały ówczesny świat ośrodek naukowy w Aleksandrii, wzbogacili o nowe teorie geometrię (Euklides), matematykę (Pitagoras), fizykę (Archimedes), astronomię (Arystarch z Samos), przy czym ostatni z wymienionych sformułował – prawdopodobnie jako pierwszy w świecie – hipotezę heliocentryczną. Osiągnięcia Rzymian nie były wprawdzie równie doniosłe, ale i oni znacznie wzbogacili prawo i medycynę, dali światu wiele znakomitych dzieł literackich, a w wychowaniu utrwalili podział szkół na elementarne, średnie i wyższe, opracowali alfabet zwany „łacińskim”, a także sformułowali do dzisiaj głoszone myśli pedagogiczne, jak chociażby tę, iż „Długa jest droga przez przepisy, krótka przez przykłady” (Seneka) czy „Lepiej mniej, ale gruntownie” (Pliniusz Młodszy). O tych sprawach będzie jednak szerzej mowa w następnym podrozdziale. Należy jeszcze dodać, że jedni, i drudzy zadziwili świat znakomitymi dziełami sztuki i architektury, naśladowanymi przez wielu współczesnych twórców.

1.2. Koncepcje czołowych greckich myślicieli o wychowaniu

Przez długie wieki wychowanie miało charakter naturalny.

Przez długie wieki wychowanie miało charakter naturalny³, to znaczy polegało głównie na obserwacji i naśladowaniu przez dzieci i młodzież czynności

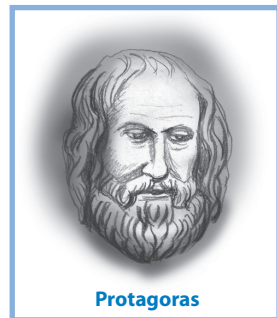
² Tamże, s. 89–90.

³ Por. K. Sośnicki, *Dydaktyka ogólna*, Toruń: Księgarnia Naukowa T. Szczepny 1948, s. 19.

oraz zachowań ludzi dorosłych, o czym notabene była już mowa. Nie było natomiast przedmiotem pogłębionej refleksji, a tym samym nie miało swojej teorii. Pierwsze w starożytnej Grecji refleksje na ten temat zawdzięczamy sofistom, a bardziej dojrzałe koncepcje i myśli o wychowaniu Sokratesowi, Platonowi i Arystotelesowi, a ponadto, zdaniem niektórych historyków wychowania, Pitagorasowi i Plutarchowi⁴.

1.2.1. Sofiści

Kim byli sofisci i co wnieśli do praktyki i teorii wychowania? Sofisci byli nie tyle profesjonalnymi filozofami, ile wędrownymi nauczycielami, którzy za swoje usługi pobierali wynagrodzenie. Można ich zatem uznać za prekursorów współczesnych przedstawicieli tego zawodu. Za główny cel wychowawczych, a dokładniej mówiąc dydaktyczno-wychowawczych, poczynań uznawali przygotowanie młodzieży do życia publicznego (aczkolwiek chętnie uczyli także ludzi dorosłych, w związku z czym uważa się ich niekiedy za protoplastów współczesnych andragogów)⁵. Uczyli gramatyki, retoryki i dialektyki, ale także historii i erystyki, to znaczy sztuki prowadzenia sporów, dyskusowania, przekonywania, do których to umiejętności przywiązywano w demokratycznych Atenach duże znaczenie. Sofisci kładli więc nacisk na dyscypliny humanistyczne, a tym samym na wychowanie umysłowe (że posłużę się współczesnym terminem), a nie na wychowanie fizyczne, które dotychczas w Grecji dominowało. Ich najbardziej znanymi przedstawicielami byli starsi od Sokratesa Gorgiasz i Protagoras. Szczególnie głośne były w starożytności lansowane przez tego ostatniego tezy dotyczące bogów, o których „nie wie, czy są, czy ich nie ma”, i człowieka, który jest „miarą wszystkich rzeczy”⁶.



Ogólnie można powiedzieć, że głoszone przez sofistów poglądy cechował:

- minimalizm poznawczy, którego wyrazem była nieufność do wiedzy oraz możliwości poznawczych człowieka;
- relatywizm, w myśl którego prawda jest względna;

⁴ Por. F. Majchrowicz, *Historia pedagogii dla użytku seminariów nauczycielskich i nauki prywatnej*, Lwów: [b. w.] 1907, s. 19.

⁵ Por. *Geschichte der Erziehung*, red. K. H. Günther i in., Berlin: Volk u. Wissen, wyd. 12, s. 44.

⁶ W. Tatarkiewicz, *Historia filozofii*, Warszawa: PWN 1958, t. 1, s. 85.

- praktycyzm, zgodnie z którym prawdziwe jest to, co ma większą wartość użytkową; a także
- sensualizm, którego główna teza wskazuje, iż podstawę poznania stanowią spostrzeżenia, te zaś bywają subiektywne, a tym samym względne.

Poglądy te stanowią podstawę zbudowanego przez sofistów systemu wychowania, który:

W sporze o to, czy natura, czy nauczanie kształtuje charakter, zajmował stanowisko pośredniczące: nauczanie potrzebuje przyrodzonych zdolności i ćwiczenia. Na nic teoretyczne powtarzanie bez praktycznego ćwiczenia, na nic ćwiczenie praktyczne bez teoretycznej nauki⁷.

Ćwiczenie trzeba przy tym prowadzić od najmłodszych lat, najpierw na poziomie elementarnym, obejmującym czytanie, pisanie i rachowanie, a później „specjalnym”, na którym uczy się młodzież matematyki, astronomii, ekonomii i polityki. Efektem tej nauki ma być ukształtowanie takiej indywidualności, której życie będzie zgodne z prawem oraz obowiązującymi w społeczeństwie normami moralnymi.

Sofistów jedni uważają za „twórców nauki o wychowaniu”⁸, a inni za „na wpół dziennikarzy, na wpół profesorów”⁹. Jedni są zdania, że ich bezsporną zasługą było zajęcie się problematyką humanistyczną w dobie, kiedy przedmiotem naukowych dociekań była prawie wyłącznie przyroda, ale nie brak też opinii, że byli pseudo-uczonymi, na co wskazuje jednoznacznie pejoratywne znaczenie wyrazów „sofista” i „sofizmat”. Takie sprzeczne opinie dominowały przez wieki i dopiero w połowie XIX stulecia pozytywiści podjęli próbę zrehabilitowania sofistów. Ich przeciwnikami byli między innymi współcześni im Sokrates, którego – o czym zresztą wspominałem – niektórzy filozofowie zaliczali do ich grona, a zwłaszcza Platon.

1.2.2. Sokrates (469–399 p.n.e.)

Wbrew relatywizmowi poznawczemu sofistów Sokrates „uczył ludzi cnoty, a ściślej mówiąc, uczył ich rozumu, aby przez to doprowadzić do cnoty”¹⁰. Nie była to jedyna różnica między sofistami a Sokratesem. Pozostałe polegały na tym, że Sokrates:

⁷ S. Kot, dz. cyt., s. 48.

⁸ Por. tamże.

⁹ Por. W. Tatarkiewicz, dz. cyt., s. 82.

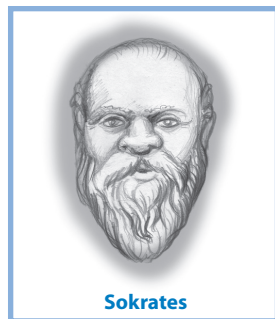
¹⁰ Tamże, s. 89.

- sprzeciwiał się pluralizmowi etycznemu sofistów dowodząc, iż cnota – którą rozumiał jako wiedzę umożliwiającą osiągnięcie dobra, pożytku i szczęścia – jest jedna;
- nie obiecywał, jak sofisci, że swoich uczniów nauczy prawdy, lecz że będzie razem z nimi tej prawdy poszukiwał;
- twierdził, że można poznać prawdę powszechnie obowiązującą, podczas gdy sofisci – o czym już wyżej wspomniano – byli relatywistami;
- był logikiem, a sofisci hołdowali encyklopedyzmowi i zabiegali o poznanie jak największej liczby informacji o świecie;
- uczył tylko tego, co uważał za prawdziwe, podczas gdy sofisci uczyli głównie tego, co skuteczne, a niekoniecznie prawdziwe, uważając prawdę za względną i umowną.

Ogólnie mówiąc „sokratyzm” – jeśli tak określibyśmy głoszone przez Sokratesa poglądy – stanowił połączenie skrajnego indywidualizmu ze skrajnym moralizmem, z czego wynika, że cnota jest celem człowieka, a wiedza prowadzącym do niej środkiem. Wiedza zawarta jest przy tym w pojęciach ogólnych. Ta teza stała się podstawą budowanych w następnych stuleciach teorii poznania, podobnie jak ta, iż dobra moralne są przedmiotem etyki¹¹.

Sokrates, którego uważa się za zwolennika intelektualizmu w wychowaniu, był zdania, że droga do cnoty prowadzi przez wiedzę, w związku z czym jej pozyskiwanie stanowi warunek konieczny pożądanego zachowań. Najlepiej zaś służy owemu pozyskiwaniu wiedzy metoda dialogu, wymiany myśli, dociekanie prawdy w drodze operowania rzeczowymi argumentami. Droga od niewiedzy do wiedzy polega głównie na wychowaniu intelektualnym, ale służy również wychowaniu moralnemu. Głoszone przez Sokratesa zalecenie, aby do cnoty dochodzić przez wiedzę, cieszy się do dzisiaj uznaniem wśród pedagogów.

Scharakteryzowane wyżej poglądy Sokratesa były szeroko rozpowszechniane przez jego uczniów, w tym Platona i Ksenofonta. Wzbogaciły one zarówno praktykę, jak i teorię wychowania, przy czym szczególnie przyczyniła się do tego stosowana przez Sokratesa metoda prowadzenia dialogów, zwana „sokratyczną” lub „majeutyczną”, od zawodu matki filozofa, która była akuszerką.



¹¹ Por. tamże, s. 97.

Istotną cechą tej metody stanowiło dążenie do tego, aby uczeń, naprowadzany przez nauczyciela odpowiednimi pytaniami, sam dochodził do poznania prawdy. Podczas tak prowadzonych dialogów

Sokrates udawał na początku ubogiego duchem, aby na końcu wykazać niewiedzę osoby, z którą rozmawiał. Dobrze to było w stosunku do zarozumiałych sofistów, niewłaściwe w stosunku do dzieci i dorastającej młodzieży. Uczeń bowiem powinien wychodzić z lekcji z poczuciem, że się czegoś nauczył, nie zaś, że nic nie umie¹².

Jak oceniali poglądy Sokratesa współcześni mu myśliciele i jak ocenia się je obecnie, zwłaszcza pod kątem ich znaczenia dla teorii i praktyki wychowania?

Idee Sokratesa stworzyły bujny posiew, który się odradzał kolejnym plonem w dalszym ruchu umysłowym Greków [...]. Atoli sposób, w jaki Sokrates z uczniami postępował i nauczał, ma dla nauczyciela nierównie większe znaczenie niż zasady, które głosił. Zniżyć się do pojęć ucznia, poznać zakres jego wyobrażeń, wypłenić ziółko zarozumiałości z jego umysłu, siłą przekonujących dowodów skłonić go do wyznania własnej słabości i błędu, po takiej zaś pracy przygotowawczej pobudzić zapal ku poznaniu prawdy i cnoty – oto ideał wychowawczy Sokratesa przekazany potomnym do naśladowania¹³.

Jednym z najwybitniejszych naśladowców stosowanej przez Sokratesa metody był jego uczeń Platon, a i dzisiaj „metoda pogadanki heurystycznej, czy „sokratycznej”, jak zwykło się ją nazywać, należy do powszechnie stosowanych, przede wszystkim w nauczaniu początkowym.

1.2.3. Platon (ok. 427–347 p.n.e.)

Zacznijmy i tym razem od wskazania tych różnic między Platonem i Sokratesem, które dotyczą zarówno ich sytuacji życiowej, jak i głoszonych poglądów, zwłaszcza odnoszących się do wychowania.

Ojciec Sokratesa był niezamożnym kamieniarzem, a matka – przypomnijmy – akuszerką, Platon natomiast pochodził z bogatej i ustosunkowanej rodziny ateńskich arystokratów. Sokrates nie pisał żadnych dzieł, a Platon był autorem znacznej ich liczby, w tym istotnych dla wychowania, jak: *Rzeczpospolita*, *Państwo* i *Prawa*. Sokrates odnosił swój pogląd, iż wiedza zawarta jest

¹² B. Nawroczyński, *Zasady nauczania*, Wrocław – Warszawa – Kraków: Zakład im. Ossolińskich 1961, s. 235.

¹³ F. Majchrowicz, dz. cyt., s. 29–30.

w pojęciach, wyłącznie do pojęć etycznych, podczas gdy Platon rozciągnął go na wszelkie pojęcia. Dla Sokratesa pojęcia stanowiły odwzorowanie rzeczywistości, a dla Platona same były rzeczywistością. Sokrates sprowadzał cnotę do wiedzy, Platon natomiast przewyciężył ten intelektualistyczny pogląd i dowodził, że posiadanie wiedzy jest tylko częścią cnoty, a jej pozostałe części, to znaczy męstwo, panowanie nad sobą i sprawiedliwość, są równie ważne.

Mimo tych różnic, Platon był nie tylko pilnym uczniem Sokratesa i propagatorem jego poglądów, lecz również identyfikował się z nim i często wkładał w jego usta własne poglądy, co sprawia, iż bardzo trudno jest je oddzielić od siebie.

Podstawę poglądów Platona na wychowanie stanowi zbudowany przez niego system filozofii, który oznacza:

w **ontologii**: przekonanie, że istnieje byt idealny i że byt realny jest od niego zależny; w **psychologii**: tezę, że dusza istnieje niezależnie od ciała i że ciało jest niższe i zależne od niej; w **teorii poznania**: przekonanie, że istnieje wiedza rozumowa, nie doświadczalna, wrodzona i że wiedza zmysłowa, jako zależna i niepewna, musi jej być podporządkowana; w **metodologii**: uznanie metody dialektycznej i podporządkowanie jej wszelkiej metody empirycznej; w **etyce**: pogląd, że właściwym celem człowieka są dobra idealne i że dobra realne, jako niższe, powinny im być podporządkowane i traktowane tylko jako środki¹⁴.

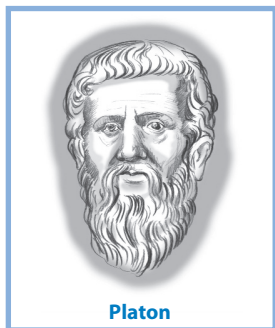
Platon uważany jest również za twórcę pierwszego w starożytnej Grecji **systemu** wychowania, to znaczy uporządkowanego układu składników oraz zachodzących między nimi związków i zależności. Wychowanie jest, według niego, procesem determinowanym przez państwo, a jego cel stanowi dążenie do osiągnięcia harmonii między ciałem i duszą, tzn. kalokagatia. W myśl opracowanego przez Platona **programu** wychowania dzieci i młodzieży:

Wychowanie jest, według Platona, procesem determinowanym przez państwo, a jego cel stanowi dążenie do osiągnięcia harmonii między ciałem i duszą, tzn. kalokagatia.

- chłopcy i dziewczęta do 6. roku życia mają uczyć się razem;
- do 10. roku życia należy kształtować u uczniów wspomnianą wyżej harmonię między ciałem i duszą, a naukę czytania i pisanie rozpoczynać dopiero z dziećmi w wieku 10 lat;
- okres od 10. do 18. roku życia powinien służyć kształceniu literackiemu, przy czym do nauki nie wolno uczniów zmuszać;

¹⁴ W. Tatarkiewicz, dz. cyt., s. 130.

- od 18. do 20. roku życia młodzież powinna być poddawana intensywnym ćwiczeniom fizycznym, w tym zawodom sportowym;
- trzeba przeprowadzać selekcję uczniów po 20. roku życia, przy czym najzdolniejszych kierować na dalsze studia, a mniej zdolnych przygotowywać do służby w wojsku i do zawodu;
- na studiach powinno się uczyć geometrii (planimetrii i stereometrii), astronomii, muzyki, a od 30. roku życia – filozofii. Dopiero takie studia uprawniać mogą absolwentów do sprawowania wysokich urzędów państwowych, poczynając od ukończenia przez nich około 50 lat¹⁵.



Platon

Platon był więc pierwszym myślicielem, który zalecał stosowanie selekcji uczniów według uzdolnień, doceniał znaczenie edukacji przedszkolnej, a ponadto zalecał posługiwanie się w pracy dydaktyczno-wychowawczej z dziećmi i młodzieżą metodami i środkami przystosowanymi do wieku i możliwości uczniów. Platonizm, jak z czasem nazwano opracowany przez niego system wychowania, wywarł silny wpływ na teorię i praktykę wychowania, a niektóre jego tezy nadal stanowią ważne punkty odniesienia dla współczesnych kierunków wychowania, jak chociażby północnoamerykański perenializm¹⁶.

Spośród scharakteryzowanych poglądów filozoficznych Platona największe znaczenie dla teorii i praktyki wychowania mają jego idee dotyczące: **ontologii**, która określa cel życia człowieka, a pośrednio również wychowania; **teorii poznania**, zakładającej, iż istnieje wiedza wrodzona i że wiedza zmysłowa musi być podporządkowana „wiedzy rozumowej”; oraz **etyki**, w myśl której człowiek powinien podporządkować zabieganie o dobra realne staraniom o pozyskanie dóbr idealnych.

Tyle o ogólnych poglądach Platona na wychowanie. Natomiast jeśli chodzi o poglądy bardziej szczegółowe, dotyczące współczesnych Platonowi realiów edukacyjnych w Atenach, to:

- był on – podobnie jak Spartanie – zwolennikiem wychowania państwowego, ale nie podzielał stanowiska Likurga, iż dzieci powinny stanowić własność państwa;

¹⁵ Por. Platon, *Państwo*, przeł. W. Witwicki, Warszawa: PWN 1958, s. 809 i nast.

¹⁶ Por. np. C. Kupisiewicz, *Szkola w XX wieku. Kierunki i próby przebudowy*, Warszawa: PWN 2006.

- w sposób zbliżony do stosowanego w Sparcie dzielił wychowanie na prowadzone w rodzinie (do 6.–7. roku życia), a następnie w państwowych placówkach wychowawczych, aczkolwiek dopuszczał również możliwość posyłania młodszych dzieci na naukę do placówek prywatnych (od 6.–7. do 10. roku życia);
- głosił, że naukę czytania, pisania i rachowania należy rozpoczynać dopiero z dziećmi dziesięcioletnimi, a młodzież w wieku od 18 do 20 lat powinna być przygotowywana do odbywania dziesięcioletniej służby wojskowej, której ukończenie zapewniałoby uzyskanie obywatelstwa;
- był zdania, że wychowanie powinno być zróżnicowane stosownie do posiadanych przez uczniów zdolności: najmniej zdolnych należy przygotowywać do sprawowania funkcji produkcyjnych, zdolniejszych – obronnych, a najzdolniejszych – kierowniczych. Ta propozycja spowodowała przyznanie Platonowi pierwszeństwa w zakresie wprowadzenia do szkoły mechanizmów selekcyjnych;
- twierdził, że istnieje ścisły związek między polityką państwa i jego ustrojem społecznym a jakością wychowania;
- sądził, że metoda dialogu, pozwalająca uczniom czynnie uczestniczyć w zdobywaniu wiedzy, powinna być powszechnie stosowana, ponieważ służy nie tylko rozwojowi pamięci, lecz również rozwijaniu samodzielnego – jak dzisiaj powiedzielibyśmy – myślenia¹⁷.

Przejdźmy do podsumowania tego fragmentu naszych rozważań. Podstawę filozoficznych i związanych z nimi pedagogicznych poglądów Platona stanowi teza, że proces wychowania powinien służyć interesom państwa, a nie jednostek, w związku z czym jej autor uważany jest za twórcę koncepcji nazwanej później „wychowaniem państwowym”. Jakość zaś owego wychowania zależy zarówno od rodziny i szkoły jako głównych instytucji edukacyjnych, jak i od ustroju społeczno-gospodarczego oraz polityki oświatowej państwa. Poważny wpływ na tę jakość mają również stosowane w procesie wychowania i nauczania metody. Za najbardziej efektywną uważał Platon metodę dialektycznego dialogu, którą po mistrzowsku posługiwał się Sokrates. To dzięki niej uczeń z biernego odbiorcy wiedzy staje się aktywnym uczestnikiem jej pozyskiwania, odwołuje się bowiem do wiedzy już posiadanej w celu wykorzystania jej do

¹⁷ Por. E. Lawrence, *Origins and Growth of Modern Education*, Harmondsworth: Penguin 1970, s. 30.

zdobywania nowej wiedzy oraz jej wzbogacenia o nieznane jeszcze treści. Ta metoda cieszyła się powodzeniem nie tylko w czasach starożytnych, lecz również w średniowieczu, a nawet współcześnie, gdy nazywamy ją „metodą pogadanki heurystycznej” lub po prostu „sokratyczną”. Powodzenie, o którym wspomniano, zawdzięcza przy tym temu, że pobudza uczniów do aktywności w procesie nauczania, wymaga od nich ustawicznego odwoływania się do pamięci, a przede wszystkim zmusza do samodzielnego myślenia¹⁸.

Rosjanie nazywają Platona protoplastą pedagogicznych utopii, których twórcy marzyli o zbudowaniu idealnych państw, a w nich idealnych systemów wychowania. Do najbardziej znanych utopistów zalicza się przeważnie Tomaso Campanellę, Thomasa Moore’a i Roberta Owena, a w bliskich nam już czasach zwolenników różnego rodzaju szkół alternatywnych¹⁹.

Należy dodać, że Platon jako pierwszy myśliciel starożytny zwrócił uwagę na potrzebę wychowania przedszkolnego i płynące z tego dla dzieci i państwa korzyści. Obecnie pisze się o Platonie, iż

[...] być może wbrew swoim zamierzeniom stał się wychowawcą nie jako autor *Państwa i Praw*, ale przez stworzenie oryginalnej i twórczej filozofii [...], która zainspirowała chrześcijaństwo i całą europejską filozofię. Tego osiągnięcia nic nie przewyższy, także w kategoriach pedagogicznych, a jego znaczenie porównać można tylko z dorobkiem Arystotelesa²⁰.

1.2.4. Arystoteles (384–322 p.n.e.)

Potomni różnie oceniali Arystotelesa. Przykładowo: Martin Luter przestrzegał przed zgubnymi dla wiary skutkami lektury dzieł Arystotelesa, a jego samego nazywał pogardliwie „ślepy m poganinem” (*blinder Heide*)²¹, Karol Marks uważał go za „Aleksandra Wielkiego greckiej pedagogiki”, Tadeusz Kotarbiński za „ojca logiki formalnej”, a Władysław Tatarkiewicz za

jednego z najwybitniejszych myślicieli i uczonych starożytności, który unikał jednostronności i skrajności zarówno doktryn materialistycznych i sensualistycznych, jak idealistycznych i racjonalistycznych. Jego obraz świata był złożony,

¹⁸ Por. tamże, s. 30.

¹⁹ *Rossijskaja pedagogičeskaja encyklopedija*, Moskwa: [b. w.] 1999, t. 2, s. 153.

²⁰ *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilch, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak 2005, t. 4, s. 205.

²¹ *Geschichte der Erziehung*, s. 47.

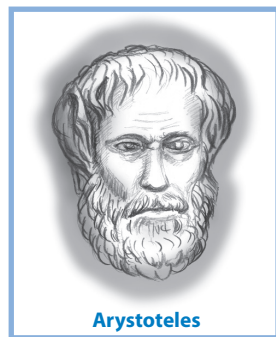
zawierał składniki zarówno materialne, jak idealne, a takie samo było też jego pojęcie poznania. System ten – dzieło Arystotelesa – był kompromisem, ale dokonanym na całkowicie oryginalnej podstawie²².

Jako teoretyk wychowania Arystoteles był jednak mniej znany. Nie brakuje też opinii, że jego dzieła nie są tak twórcze i oryginalne jak dzieła jego mistrzów: Sokratesa i Platona. A przecież autor *Polityki* poświęcał wiele uwagi zagadnieniom wychowania i wniósł do jego teorii niemało ożywczych myśli. Był też nauczycielem nie tylko Aleksandra Wielkiego, lecz również – jak to dzisiaj nazywamy – nauczycielem akademickim. Przez dwanaście bowiem lat prowadził w swojej ateńskiej szkole, nazywanej perypatetyczną, wykłady, których zachowane do naszych czasów fragmenty – niestety nieliczne – świadczą o dużym znaczeniu tak dla teorii, jak i praktyki wychowania, aczkolwiek w znacznie większym stopniu dla nauczania. Warto jednak pamiętać, że wedle znanej tezy Johanna Friedricha Herbart’a „Nie ma nauczania bez wychowania, tak jak nie ma wychowania bez nauczania”, w związku z czym nieracjonalne jest sztuczne rozdzielanie tych czynności. Faktem przy tym jest, że wychowanie – w szerokim znaczeniu tego terminu – obejmuje także nauczanie albo stanowi przynajmniej jego konstytutywną cechę, jak w używanej przez Bogdana Nawroczyńskiego nazwie „nauczanie wychowujące”.

Kim był Arystoteles jako człowiek i jako uczony?

Urodził się w 384 roku p.n.e. w Atenach, a zmarł w wieku 62 lat w roku 322 p.n.e. w Chalkis na Eubei, gdzie schronił się przed sądem grożącym mu w Atenach za bezbożnictwo. W Akademii Platona spędził 20 lat, najpierw jako uczeń, a później nauczyciel i badacz. Akademię opuścił po śmierci Platona i został wychowawcą Aleksandra Wielkiego, a gdy ten wyruszył na podbój Azji, Arystoteles wrócił do Aten i założył szkołę zwaną Liceum, którą kierował przez 12 lat. Przez Ateńczyków był krytykowany za utrzymywanie bliskich kontaktów z Macedończykami.

Jako uczony był filozofem, etykiem, psychologiem oraz logikiem, interesował się również naukami przyrodniczymi i matematyką, słowem – był człowiekiem o wielostronnych zainteresowaniach i niezwyklej pracowitości. Jako pedagog, jeśli użyjemy tego terminu dla określenia jednego z terenów jego zainteresowań, zajmował się głównie – przypomnijmy – „nauczaniem wychowującym”, aczkolwiek nie



Arystoteles

²² W. Tatarkiewicz, dz. cyt., s. 133.

używał tej nazwy, lub – w innej konwencji terminologicznej – „wychowaniem intelektualnym”, w którym silnie eksponował elementy logiki, etyki i teorii poznania.

W filozofii, zwłaszcza w **teorii poznania**, które dzielił na teoretyczne i praktyczne, a w tym ostatnim odróżniał poznanie dotyczące działania od poznania odnoszącego się do wytwarzania (produkowania), stronił od racjonalizmu (idei, że rozum rozstrzyga o jakości zdobywanej wiedzy), a także od sensualizmu (że o tej jakości decydują zmysły). W **etyce** nie opowiadał się ani za moralizmem, ani za hedonizmem, którego słowem-kluczem było hasło *carpe diem* (korzystaj z każdego dnia). W **psychologii** określał człowieka jako istotę rozumną, złożoną z ciała i duszy, a zarazem działającą na trzech poziomach: wegetatywnym, zwierzęcym i rozumowym. Stosownie do tego podziału wyróżniał w życiu człowieka trzy okresy rozwoju: fizyczny, fizyczno-moralny i rozumny. W **logice**, która za Sokratesa zajmowała się przede wszystkim definiowaniem pojęć, dokonał przełomu, tworząc zręby logiki formalnej. W **pedagogice** natomiast, której najwięcej miejsca poświęcił w swoim sztandarowym dziele *Polityka*²³, na szczególną uwagę zasługują następujące tezy:

1. Tylko byt społeczny jest trwały i wartościowy, ponieważ jednostki przychodzą i odchodzą, a ów byt pozostaje. Wychowanie powinno więc mieć społeczny charakter i być dla wszystkich jednakowe od 7. roku życia, kiedy zaczyna być prowadzone w szkole i przez szkołę pod nadzorem państwa.

Jasną jest przy tym rzeczą, że wychowanie musi być uregulowane dzięki prawu i że przeprowadzać je powinno państwo. Trzeba jednak zdawać sobie sprawę, co to jest wychowanie i jak należy je przeprowadzać, bo obecnie panuje pod tym względem rozbieżność poglądów. Nie wszyscy bowiem zgodni są co do tego, czego należy młodzież uczyć, [...] tak jak nie jest jasne, czy wychowanie oddziaływać ma raczej na wyrobienie rozumu, czy też charakteru²⁴.

2. Wiedza nie dyktuje zasad postępowania, ona tylko wyrabia poglądy. Zadaniem szkoły winno zatem być kształtowanie charakteru, urabianie dobrych obyczajów, wdrażanie do wykonywania konkretnych obowiązków.
3. Cnotę, którą Arystoteles rozumiał jako działanie zgodne z rozumem, zdobywa się w drodze praktykowania. Muzykiem staje się człowiek przez muzykowanie, budowniczym przez budowanie i tak dalej.

²³ Arystoteles, *Polityka*, przeł. L. Piotrowicz, w: tenże, *Dzieła wszystkie*, Warszawa: PWN 1964.

²⁴ Tamże, s. 29.

4. W nauczaniu – jako konstytutywnym składniku wychowania – należy stosować pokaz, utrwalanie i ćwiczenie, które odpowiadają poznaniu zmysłowemu (pokaz), zapamiętywaniu (utrwalanie) i użytkowaniu (ćwiczenie).
5. Wychowanie moralne, w którym znaczną rolę odgrywa edukacja przedszkolna i fizyczna, różni się od wychowania umysłowego, w którym należy kłaść nacisk na: rozwijanie pamięci (kojarzymy na zasadzie podobieństwa, przeciwieństwa i styczności w czasie oraz w przestrzeni), myślenia przyczynowo-skutkowego (przyczyny dzielił Arystoteles na materialne, formalne, celowe i sprawcze), a także na poprawne definiowanie rzeczy, zjawisk i tym podobnych (definiujemy poprawnie m.in. poprzez podawanie najbliższego rodzaju definiowanego obiektu oraz jego różnicy gatunkowej).

Jak zatem wychowywać i czego uczyć? Oddajmy raz jeszcze głos Arystotelesowi, który to właśnie pytanie uważał za bardzo ważne:

Życie jako całość jest wypełnione podziałami: działanie i spoczynek, pokój i wojna. [...] Działania są potrzebne i użyteczne jedynie o tyle, o ile prowadzą jako środki do tego, co jest dobre samo w sobie. [...] To właśnie trzeba zawsze mieć na uwadze i do tego sposobić dzieci i młodzież w każdym momencie wychowania²⁵.

Podjęmy próbę podsumowania. Dla Arystotelesa **cel wychowania** był tożsamy z celem życia człowieka, to znaczy z dążeniem do szczęścia. Szczęśliwy zaś jest ten, kogo cechuje dobroć i prawość, kto po pracy potrafi oddawać się wczasowaniu i spoczynkowi, kto umie racjonalnie spożytkować swój wolny czas. Gdy chodzi o **treść kształcenia**, to Arystoteles był przekonany o potrzebie „uczenia tego, co konieczne”, co jest niezbędne wolnemu człowiekowi do „życia godnie”. Zauważmy w tym kontekście, że Arystoteles nie zajmował się wychowaniem dzieci niewolników, podobnie zresztą jak inni greccy myśliciele. Za nauki „pożyteczne” uważał gramatykę, literaturę, arytmetykę, geometrię, rysunek i muzykę, a także wychowanie fizyczne. Troska o ciało powinna przy tym, jego zdaniem, wyprzedzać troskę o ducha, której początek ma stanowić muzyka, a koniec filozofia. **Metody wychowania** mają zmierzać do pobudzenia aktywności uczniów zarówno w myśleniu, jak i działaniu, dostarczać im wzorów do naśladowania, ćwiczyć pamięć oraz wzbogacać ich doświadczenie.

Na państwie, jak była już o tym mowa, spoczywa odpowiedzialność za wychowanie. Proponowany zaś przez Arystotelesa system tego wychowania

²⁵ Tamże, s. 47.

powinien obejmować dzieci i młodzież od 1. do 21. roku życia, a pewne grupy najzdolniejszych obywateli nawet do ukończenia 49 lat, kiedy to umysł osiąga apogeum swojego rozwoju. Z tych też grup obywateli powinno się rekrutować przywódców państwa.

Pomimo upływu ponad 23 wieków, wiele sformułowanych przez Arystotelesa tez oraz myśli o wychowaniu zachowało do dzisiaj swą aktualność. Należą do nich przede wszystkim tezy o potrzebie współdziałania pedagogiki z etyką przy formułowaniu ogólnego celu wychowania, nieodzowności uczenia dzieci i młodzieży tego, co użyteczne, zaletach wychowania przedszkolnego, a także uczenia się przez całe życie.

Arystoteles nie był tak znany jako pedagog, a ściślej mówiąc – teoretyk i praktyk wychowania, jak Platon, jego mistrz. Jednakże i on wniósł do wychowania wiele nowych i ożywczych myśli. Przypomnijmy, że **cel** wychowania utożsamiał z celem życia człowieka oraz zaspokajania swoich zainteresowań i potrzeb poznawczych, a treści powinny dotyczyć tego, co użyteczne, co jest niezbędne, aby godnie żyć. **Metody** zaś wychowania mają – jak powiedzielibyśmy dzisiaj – pobudzać uczniów do aktywności, do samodzielnego myślenia i działania, oraz być oparte na pamięci, naśladowaniu i doświadczeniu. Wyrabianiu u uczniów pożądanых poglądów i przekonań nie służy przemoc, tylko racjonalne argumenty. Pierwszym zatem i głównym środkiem wychowania jest przyzwyczajanie, a jego siłę napędową stanowią popęd i naśladownictwo²⁶. Podobnie jak Platon, także Arystoteles nie potępia kar fizycznych, ale zaleca, aby uciekać się do nich tylko w stosunku do młodszych dzieci, które mogą jeszcze nie rozumieć obowiązujących zasad postępowania i zachowań. Zajmowanie się wychowaniem jest ważną powinnością oraz obowiązkiem państwa i powinno być publiczne. Ten postulat Arystotelesa znacznie wyprzedził epokę, w której żył.

1.2.5. Pitagoras (ok. 572–497 p.n.e.)

W dostępnych mi polskich i obcojęzycznych encyklopediach, słownikach i podręcznikach historii wychowania nie znalazłem nawet wzmianki o Pitagorasie. Wyjątek stanowi cytowany już w tej książce podręcznik F. Majchrowicza, w którym nazwisko wybitnego greckiego matematyka i filozofa umieszczono obok nazwisk takich myślicieli, jak Sokrates, Platon i Arystoteles. Jednakże również

²⁶ Por. F. Majchrowicz, dz. cyt., s. 39.

Majchrowicz nie podał w swoim podręczniku biogramu Pitagorasa. Taki biogram, notabene bardzo lakoniczny, znajduje się jedynie w *Podręcznej encyklopedii pedagogicznej* z 1925 roku²⁷. Z tego więc źródła będę głównie korzystał przy opracowywaniu poniższego tekstu.

Pitagoras urodził się na wyspie Samos, ale podczas wojen perskich przeniósł się do Krotonu na południu Italii. Mając 40 lat, założył tam religijno-filozoficzną szkołę, nazwaną później „związkiem pitagorejskim”. Jego członkowie żyli wspólnie według opracowanych przez Pitagorasa zasad: byli wegetarianami, ponieważ wierzyli, że dusze ludzi, którzy spożywają mięso, wcielają się po śmierci w zwierzęta, uważali, że człowiek powinien się doskonalić przez samodyscyplinę i wiedzę, a optymalnym sposobem poznania prawdy jest zajmowanie się matematyką.

Wśród środków pedagogicznych wybitne miejsce zajmowała gimnastyka i muzyka, jako ustalające harmonię między ciałem i duszą. Szczegóły pitagorejskiej teorii nie przechowały się. Źródłem jej poznania są nie zawsze autentyczne epigramaty Pitagorasa i jego uczniów oraz *Rzeczpospolita* Platona, której część traktującą o wychowaniu młodzieży uważać można za rozwinięcie pedagogiki Pitagorasa. Związek Pitagorejczyków, zamieszany w politykę „[...] istniał jeszcze przez około trzysta lat, wywierając głęboki wpływ na otoczenie”²⁸.

Człowiek według Pitagorasa jest z natury niedoskonały i tylko wychowanie może wyzwolić go ze złych skłonności i zapewnić mu szczęście. Dzieje się tak, kiedy to wychowanie zaczyna się jak najwcześniej, ponieważ dzieci są najbardziej podatne na wpajanie im pożądanych zachowań. Należy jednak pamiętać, że każdy wiek wymaga stosowania innych metod i środków wychowawczych. Dzieciom należy pozostawić duży margines swobody, pozwalać rozwijać się samodzielnie, nie tłumić ich wrodzonej aktywności oraz wzmacniać zachowania pożądane, zalecał Pitagoras. Zauważmy, że kilkadziesiąt wieków później Jan Jakub Rousseau wychodził z radykalnie odmiennych założeń, dowodząc, iż człowiek jest z natury dobry, ale i on nawoływał do stosowania w wychowaniu metod podobnych do zalecanych przez Pitagorasa.

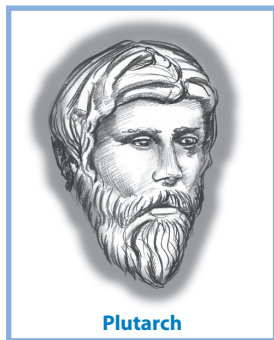
Najważniejszym sympatykiem pitagorejczyków był Platon, który przejął wiele z ich matematycznej teorii bytu, mistycznej teorii duszy, a także zaakceptował ich odkrycia astronomiczne, które można uważać za punkt wyjścia

²⁷ *Podręczna encyklopedia pedagogiczna*, red. F. Kierski, Lwów – Warszawa: Książnica Polska 1925, t. 2, s. 35.

²⁸ Tamże, s. 395.

późniejszych teorii heliocentrycznych Keplera i Kopernika. Tym jednak, co uzasadnia wpisanie Pitagorasa na listę teoretyków i praktyków wychowania, są zalecane i stosowane przez jego uczniów i zwolenników zasady wychowania, spopularyzowane przez Platona.

1.2.6. Plutarch (ok. 50–120)



Plutarch

Plutarch urodził się w Cheronei (Beocja) i tam też zmarł w wieku około 70 lat. Kształcił się w Akademii Platońskiej oraz w Aleksandrii. Chociaż wiele podróżował, większość życia spędził w Cheronei oraz w Atenach. W Rzymie pracował jako nauczyciel i cieszył się takim uznaniem swoich uczniów, że cesarz Trajan nagroził go wysokimi dostojenstwami. Po powrocie do Cheronei założył tam wzorowaną na Akademii Platońskiej szkołę, która miała odrodzić Greków pod względem religijnym i moralnym. Był wegetarianinem. Zakładał, że istnieje jeden samoistny bóg (Logos), który rządzi światem

przy pomocy podległych sobie bóstw. Wierzył też w nieśmiertelność duszy.

Wniósł znaczny wkład zarówno do praktyki, jak i teorii wychowania, a stało się tak dzięki jego (lub przypisywanym mu, bo i takich opinii nie brakuje) licznym publikacjom, przede wszystkim *O wychowaniu młodzieży* oraz *Żywotom sławnych mężów*.

W pierwszym z tych dzieł Plutarch kreśli oraz analizuje cele, treść i zasady, jakimi kierowano się w Grecji i Rzymie w wychowywaniu młodzieży, a gdy chodzi o dyrektywy i zalecenia dotyczące praktycznych aspektów tego procesu, to odwołuje się do rad zalecanych przez Platona, Arystotelesa i stoików. Na pierwszy plan wysuwa przy tym

dążenie do doskonałości, o której można powiedzieć to samo, co zwykle się mówić o sztuce i nauce, a mianowicie, że do zupełnej doskonałości niezbędne są trzy warunki: przyrodzone zdolności, nauka i ćwiczenie. Przez naukę rozumie przy tym uczenie się, a przez przyzwyczajanie – ćwiczenie. Początek zależy od przyrodzonych zdolności, postępy od opanowania przedmiotu, zastosowanie od ćwiczenia, a doskonałość od wszystkich tych czynników; natomiast przy braku jednego, doskonałość nie będzie zupełna²⁹.

²⁹ Cyt. za: S. Kot, *Źródła do historii wychowania*, Warszawa: Gebethner i Wolff 1929, cz. 2, s. 53–54.

Czytamy tam również, że rodzice powinni być dla swoich dzieci przykładem, a obowiązki nauczycieli należy powierzać tylko ludziom moralnie nieposzlakowanym. Dużo uwagi trzeba poświęcać wychowaniu fizycznemu dzieci i młodzieży, a w obchodzeniu się z nimi posługiwać się perswazją i napomnieniami, a nie karami cielesnymi. Wskazane ponadto jest przyzwyczajanie wychowanków – i to od najwcześniejszych lat – do pracy odpowiadającej ich możliwościom, a także ćwiczenie pamięci, tej „skarbnicy wszelkiej nauki” oraz wdrażanie we wszystkim do umiaru³⁰.

W podobnym duchu napisane zostały pozostałe dzieła Plutarcha. I tak, w rozprawie *Jak młodzież powinna słuchać poetów*³¹ zalecał on, aby słuchanie lub/i lekturę dzieł poetów wykorzystywać przede wszystkim do kształtowania osobowości uczniów, a w *Żywotach sławnych mężów*, aby z nich czerpać wzory do naśladowania. Tak postępował na przykład Katon Starszy, który w obecności swojego syna starannie ważył słowa i czyny.

Za najważniejsze dzieło pedagogiczne Plutarcha uważa się wspomnianą już wyżej rozprawę *O wychowaniu młodzieży*. Stanowiła ona dla potomnych główne źródło wiedzy o koncepcjach i myślach o wychowaniu głoszonych przez Platona, Arystotelesa i stoików. Torowała ona również drogę przekonaniu, że:

- w wychowaniu należy rozwijać nie tylko umysły, lecz i charaktery uczniów;
- „dusza człowieka to nie naczynie, które należy napełniać, ale ognisko, które trzeba rozpałić”³²;
- wychowanie elementarne i średnie niekoniecznie musi być zmonopolizowane przez państwo, jak domagali się tego Likurg i Platon. Państwo może natomiast tworzyć i nadzorować pracę uczelni wyższych. Konsekwencją tego stanowiska było założenie przez Plutarcha placówki wzorowanej na Akademii Platona, w której obok religii chrześcijańskiej uczono trzech sztuk wyzwolonych.

Plutarch, w przeciwieństwie do Platona i Arystotelesa, do których to myślicieli często się odwoływał, był zdecydowanym przeciwnikiem stosowania kar fizycznych w wychowaniu. Jego zdaniem w wychowaniu należy kierować się

³⁰ Tamże, s. 58.

³¹ Plutarch, *Jak młodzież powinna słuchać poetów*, przekład pod kierownictwem K. Kumanieckiego, Warszawa: PWN 1957.

³² Cyt. za: S. Kot, dz. cyt., s. 24.

dobrem, przekazywać uczniom rzetelną wiedzę, a przede wszystkim kształtować ich pod względem moralnym. Słynne było przypisywane Plutarchowi dzieło *O wychowaniu młodzieży*, w którym dowodził, że na wychowanie decydujący wpływ wywierają trzy czynniki: natura, kształcenie i ćwiczenia. Opowiadał się – znowu inaczej niż Platon i Arystoteles – przeciwko wychowaniu publicznemu na szczeblu elementarnym i średnim, ale wykluczał je, gdy chodzi o studia wyższe. Sam zresztą, wzorując się na Akademii Platona, założył i prowadził taką właśnie placówkę w rodzinnej Cheronei. Odkrycie pism pedagogicznych Plutarcha w pierwszej ćwierci XV wieku wzbudziło wśród ówczesnych pedagogów znaczne zainteresowanie pedagogicznymi ideami greckich myślicieli starożytnych oraz wniosło немало ożywczych impulsów do badań prowadzonych w Europie nad wychowaniem i poświęconego mu piśmiennictwa.

1.3. Podsumowanie

Ponad pięć wieków i pięciu najwybitniejszych myślicieli – oto geograficzne, chronologiczne i personalne wyznaczniki omawianego w tym rozdziale okresu historii wychowania zwanego starożytnością.

Co do pierwszego z tych wyznaczników, to były nim ziemie greckie, ściślej – Peloponez, Attyka, Kreta, liczne wyspy na Morzu Egejskim oraz zakładane przez Greków kolonie w Azji Mniejszej i Italii. Gdy zaś chodzi o myślicieli, to najwcześniej z eksponowanych w tym rozdziale żył Pitagoras, bo w VI wieku p.n.e., a najpóźniej Plutarch, który działał na początku drugiego już tysiąclecia naszych dziejów. Sokrates, Platon i Arystoteles żyli w „złoty” dla Grecji czasach największego rozkwitu kultury, nauki i cywilizacji, którego nie zahamowało nawet pozbawienie Grecji niepodległości państwowej przez Rzymian.

Grecy uczestniczyli w opisywanym tutaj czasie w licznych wojnach obronnych (głównie z Persami) oraz między sobą. Nie pozostało to bez wpływu na wychowanie, którego priorytetowym zadaniem było przygotowanie dobrze wyszkolonych żołnierzy oraz w związku z tym – wychowanie fizyczne. Duże znaczenie przywiązywano do tego przygotowania nawet po utracie niepodległości, kiedy nie trzeba już było podporządkowywać wychowania celom militarnym, a dzięki temu można było w większym niż dotychczas stopniu skupiać uwagę na kulturze i sztuce, w tym także na wychowaniu. Wtedy też zaczęły się pojawiać różne interesujące koncepcje i myśli o wychowaniu.