

Bartłomiej Gołek
Uniwersytet Jagielloński w Krakowie

WYCHOWANIE JAKO PROCES DUCHOWY W KONCEPCJI SERGIUSZA HESSENA

EDUCATION AS A SPIRITUAL (CULTURAL)
PROCESS BY SERGIUS HESSEN

Abstrakt

Sergiusz Hessen to jeden z najwybitniejszych filozofów wychowania XX wieku, przedstawiciel pedagogiki kultury, autor koncepcji pedagogiki rozumianej jako filozofia stosowana. Rozumiał wychowanie jako proces duchowy, w którym realizuje się osobowość człowieka, a jednocześnie podtrzymywana jest ciągłość tradycji kulturowej. Jest ono procesem wprowadzania jednostki w świat ducha obiektywnego, w świat kultury. Szczególne miejsce w swojej koncepcji poświęcił Hessen zagadnieniu wychowania moralnego, które ma być momentem formalnym każdego oddziaływania pedagogicznego. Nie ma ono nic wspólnego ze sztywnym i szkodliwym moralizowaniem – środkami wychowania moralnego nie są nakazy i słowa, ale wyłącznie czyny. Moralność, jak i cała osobowość, rozwija się na drodze rozwiązywania konkretnych zadań, dostosowanych do poziomu rozwojowego jednostki.

Słowa kluczowe: pedagogika kultury, filozofia wychowania, wychowanie moralne

Abstract

Sergius Hessen is one of the most prominent philosophers of the 20th century, he is a representative of cultural pedagogy, the author of the concept of pedagogy understood as an applied philosophy. He understood education as a spiritual process, in which he implements the human personality, and at the same time supporting continuity of cultural traditions. It is the process of an individual entering the world of objective spirit into the world of culture. Sergius Hessen devoted a special place in his concept, the issue of moral education, which is to be the moment of any formal pedagogical impact taking place. It has nothing to do with rigid and harmful moralizing – means of moral education are not commands and words, but only actions. Morality and so does the whole personality develops through solving specific tasks tailored to the developmental level of that individual.

Keywords: cultural pedagogy, philosophy of education, moral education

Pierwsza połowa XX wieku to czas powstawania i rozwoju licznych prądów i kierunków w pedagogice. Na jednym biegunie rozwijała się pedagogika biopsychologiczna i socjologiczna, a w ich ramach między innymi: ruch nowego wychowania, koncepcje oparte na psychologii rozwojowej i wychowawczej, pedagogika społeczna, koncepcje wychowania narodowego, państwowego i obywatelskiego. Inną propozycją podejścia do zagadnień rozwoju, kształcenia i wychowania człowieka, zakorzenioną głęboko w myśli filozoficznej, stawał się kierunek określany mianem pedagogiki kultury. Kierunek ten rozwinął się na Zachodzie pod wpływem poglądów Wilhelma Diltheya oraz jego ucznia Edwarda Sprangera, którzy głosili, iż człowiek nie jest tylko istotą naturalną w znaczeniu przyrodniczym, ale przede wszystkim istotą kulturalną, uczestniczącą w procesie przeżywania i tworzenia przedmiotowych wartości. W myśl pedagogiki kultury zadaniem wychowania jest przygotowanie jednostek do czynnego i twórczego udziału w życiu kulturalnym przez rozwinięcie ich sił duchowych i wprowadzenie ich w świat wartości ponadindywidualnych. To bowiem wartości stanowią aksjologiczne jądro każdej kultury

i tym samym fundament każdego wychowania. „Zwolennicy pedagogiki kultury wykazywali – wbrew stanowisku reprezentantów indywidualizmu pedagogicznego – zależność rozwoju duchowego jednostki od spuścizny społeczno-kulturowej i od przyswojenia obiektywnych wartości kulturowych. Natomiast przeciw socjologizmowi pedagogicznemu podnosili prawa osobowości ludzkiej, dzięki której wartości obiektywne kultury nabierają życia i mocy”¹.

Jednym z najwybitniejszych przedstawicieli pedagogiki kultury był filozof i pedagog o bogatej wiedzy humanistycznej – Sergiusz Hessen (1887-1950) – Rosjanin emigrant, od 1935 roku przebywający w Polsce. W swoich licznych pracach pedagogicznych Hessen poświęcił sporo miejsca tematyce wartości, co wiązało się z filozoficznym ujmowaniem przez niego zagadnień kształcenia i wychowania. W tym miejscu należy przypomnieć, że na określenie tego, co dziś rozumiemy pod pojęciem wychowania, Hessen używał terminu „kształcenie”. Kształcenie było dla niego niejako wyższą i najistotniejszą warstwą zjawiska wychowania, odnoszącą się do rozwoju całej osobowości i oznaczającą urzeczywistnienie czysto duchowych praw w osobowości i przez nią. Pod pojęciem wychowania rozumiał natomiast psychofizyczną peryferię kształcenia – „wyrobienie” zmysłów, uwagi, ręki oraz innych organów i zdolności organizmu².

1. Filozofia a pedagogika

By zrozumieć myśl pedagogiczną Sergiusza Hessena, trzeba uwzględnić filozoficzne poglądy autora. Kształtowały się one podczas studiów w Niemczech w kręgu badeńskiej szkoły neokantyzmu. Studiując najpierw w Heidelbergu, potem we Fryburgu, młody Hessen uczęszczał między innymi na wykłady Windelbanda i Rickerta. Ci dwaj niemieccy

¹ L. GROCHOWSKI, *Rozwój myśli i nauk pedagogicznych*, w: J. Miąso (red.), *Historia wychowania. Wiek XX*, Warszawa 1980, s. 189.

² S. HESSEN, *O sprzecznościach i jedności wychowania. Zagadnienia pedagogiki personalistycznej*, Łódź-Warszawa 1939, s. 118.

filozofowie ustalili kierunek filozoficznych poszukiwań Hessena. „Windelband, jak wiadomo, rozwinął ogólną teorię wartości oraz dokonał podziału nauk na nauki nomotetyczne i nauki idiograficzne. Rickert zajmował się także teorią wartości, jak również teorią kultury i metodologią humanistyki. Idąc śladem Windelbanda, wyróżnił dwie grupy nauk: nauki o kulturze i nauki o naturze. Do grupy pierwszej zaliczał więc nauki idiograficzne, tj. badające oryginalne i niepowtarzalne zjawiska kultury, nie dające się ujmować w prawa, do drugiej natomiast nauki nomotetyczne, tj. wykrywające prawa, które rządzą zjawiskami przyrodniczymi. Hessen zaliczał pedagogikę do nauk o kulturze, tym samym ustalał jej status metodologiczny. Uważał ją za naukę idiograficzną, gdyż jej przedmiotem poznania są wartości jako indywidualne i niepowtarzalne dobra”³. Jak zauważa T. Nowacki, Hessen rozwijał się w kierunku platonizmu, często powoływał się w swych pismach na idee Platona, uznawał istnienie obiektywnych, uniwersalnych wartości i wzywał do ich urzeczywistnienia. „Te ponadosobowe wartości wywołują dążenia ludzi do ich realizacji i w ten sposób powstają indywidualne i historyczne realizacje wartości. Można więc rozważać życie każdego człowieka, o ile odpowiedział on na apel owych wartości i co z nich zdołał urzeczywistnić w swoim życiu. Biografia człowieka jest uzależniona od realizowania przezeń obiektywnych wartości. Kto ich nie realizuje, ten nie ma właściwie biografii. Tak samo wkład poszczególnych społeczeństw w kulturę ogólnoludzką jest zależny od stopnia i sposobu realizowania wartości obiektywnych”⁴. Sergiusz Hessen wyraźnie opowiadał się za autonomią i absolutnym charakterem wartości transcendentalnych – prawdy, dobra i piękna. „Jeśli nawet treść prawdy w dziejach ludzkości zmienia się i ludzie w różnych warunkach czasowych i przestrzennych mają różne poglądy na to, co jest prawdą, dobrem i pięknem, jednakże formalne własności tego, co pretenduje do tego, aby być prawdą, dobrem i pięknem, zostają te same. Filozofia może zatem w sposób czysto naukowy i obiektywny zbadać

³ W. OKOŃ, *Sergiusz Hessen jako człowiek i uczonec*, w: S. Hessen, *Podstawy pedagogiki*, wybór i opracowanie W. Okoń, Warszawa 1997, s. 25.

⁴ T. NOWACKI, *Wstęp*, w: S. Hessen, *Filozofia – kultura – wychowanie*, wybór i opracowanie M. Hessenowa, Warszawa 1973, s. XIII.

formalne założenia i uniwersalną strukturę, czyli istotę owych bezwzględnych wartości”⁵.

Zagadnienie wartości stanowiło dla Hessena platformę nierozzerwalnie łączącą pedagogikę z filozofią. Krytycznie odnosił się do podejmowanych przez współczesnych mu uczonych prób wyzwolenia pedagogiki z jej tradycyjnej zależności od filozofii. Przeciwstawiał się ujmowaniu pedagogiki jako autonomicznej nauki przyrodniczej, doświadczalnej, nawet eksperymentalnej, wskazując, że takie naturalistyczne uprawianie pedagogiki ogranicza przedmiot jej poznania, spłyca jej rolę i nadaje jej wyraźnie techniczny charakter. „Pedagogika starannie omija wówczas kwestię celów, żeby skupić się całkowicie na środkach, zapewniających w sposób najskuteczniejszy naturalny rozwój, czyli wzrost jednostki, jako ten oczywisty cel, który tkwi w samym dziecku. Na tym właśnie gruncie powstaje ów *pedagogizm*, w myśl którego punkt ciężkości całej teorii i praktyki pedagogicznej przesuwana się na odnalezienie różnych zewnętrznych sztuczek i chwytów, mających jak najbardziej ułatwić dziecku naukę w szkole i zabezpieczyć tym powodzenie pracy wychowawcy”⁶. Pedagogika uprawiana jako nauka przyrodnicza omija właściwe zagadnienia pedagogiczne, tj. zagadnienia aksjologiczne. Kształtowanie człowieka nie jest samorzutnym rozwojem jego sił psychofizycznych, ale zależy od wyboru i przyswojenia sobie obiektywnych wartości, przepojenia ich treścią swego życia osobowego. Pedagogika jako nauka o wychowaniu zajmuje się wartościami, które traktuje jak cel wychowania. „Tam tylko można mówić o właściwym postawieniu problemu pedagogicznego, gdzie dziecko pojmowane jest jako osobowość, choćby na razie tylko potencjalną, a więc jako istotę duchową, nie zaś jedynie jako istotę biologiczną, czyli organizm psychofizyczny. Osobowością jest się jednak tylko wtedy, gdy się urzeczywistnia ponadosobowe wartości, tylko przez to nią się staje, że rozwija się i urzeczywistnia w duchu subiektywnym te prawa, które rządzą przedmiotowymi dziedzinami ducha”⁷.

⁵ S. HESSEN, *O sprzecznościach i jedności wychowania...*, dz. cyt., s. 14.

⁶ Tamże, s. 114.

⁷ Tamże, s. 117.

Dochodzimy tu do niezwykle ważnej w systemie pedagogicznym Hessena kategorii – kategorii osobowości. Człowiek rodzi się osobą, a osobowością się staje, i ten wszechstronny rozwój osobowości jest jego całościowym zadaniem. To podstawowe założenie personalizmu uczynił Hessen fundamentem swej myśli. Aby ukazać, czym jest osobowość w rozumieniu Hessena, należy przedstawić jego wielowarstwową teorię rzeczywistości. Rzeczywistość składa się z warstw przenikających się wzajemnie. Warstwę najniższą stanowi rzeczywistość biologiczna, poziom bytu biologicznego. Warstwę następną – rzeczywistość społeczna, obejmująca stosunki między jednostką a grupą. Następną warstwą jest poziom kultury duchowej. Na tym poziomie Sergiusz Hessen widzi kształtowanie się osobowości. Odróżnia jednak osobowość od psychiki. „Osobowość w ujęciu Sergiusza Hessena nie opiera się bezpośrednio na odziedziczonych dyspozycjach psycho-organicznych i tej ich postaci, która powstaje pod wpływem działalności środowiska biospołecznego, lecz jest czymś, co nadbudowuje się nad zjawiskami psychicznymi. (...) osobowość jest nie tylko świadomością, lecz samoświadomością. Istotą samoświadomości jest samowiedza, stanowiąca już nie tylko zjawisko psychiczne, lecz i duchowe. Samowiedza charakteryzuje życie ducha w ogóle, cechuje ona nie tylko ducha podmiotowego (osobowość), lecz i ducha przedmiotowego (tradycję kulturową)”⁸. Osobowość więc nawarstwia się na dyspozycjach, zdolnościach, popędach i skłonnościach jednostki, jednak jest czymś więcej niż tylko jej wymiarem psychicznym. Osobowość człowieka kształtują dzieła kultury, stanowiące indywidualne i historyczne przejawy absolutnych wartości. Powstaje ona i pogłębia się jedynie w miarę, jak jednostka pracuje nad wartościami ponadosobowymi, które wypełniają ją i nadają jej życiową treść. Osobowość charakteryzuje się samoświadomością, a także wolnością, przy czym wolność ujmuje Hessen jako pozytywny proces twórczości. Człowiek osiąga wolność, gdy wchodzi w świat powinności w dążeniu do osiągnięcia wartości, gdy wchodzi w służbę wartości uniwersalnych. „Wtedy rozpoczyna się rozwój osobowości, przy czym osobowość staje się zadaniem całościowym. Sprawia

⁸ T. NOWACKI, *Wstęp...*, dz. cyt., s. XIV-XV.

to zarówno niewyczerpalność wartości, jak i oddalająca się perspektywa osiągania coraz odleglejszych celów w twórczości⁹. Wychowanie jest więc dla Hessena procesem urzeczywistniania się osobowości jako całościowej struktury duchowej, procesem realizowania ponadosobowych wartości na drodze twórczego wysiłku. „W związku z tym rozróżnia Hessen wolność negatywną i pozytywną. Negatywna polega na pewnym statusie zabezpieczającym swobodę wyboru. Wolność pozytywna to właśnie dobrowolne podejmowanie obowiązków, podporządkowanie się własnemu, wewnętrznemu prawu osobowości, powstającemu na tle apelu wartości¹⁰. Ten apel wartości wywołuje w człowieku nieustanne napięcie, a każda realizacja wartości pociąga za sobą dążenie do dalszej, doskonalszej realizacji. Hessen podkreśla personalną autonomię w akcie kształcenia, który to akt zawsze wymaga pośrednictwa wolności podmiotu, wolności pozytywnej. Specjalna funkcja wychowania polega na tym, by wartości kulturalne, czyli postaci ducha obiektywnego realizować w duchu subiektywnym, „a przez to samo, przewodząc ducha obiektywnego poprzez medium osobowości i wolności, przedłużyć życie ducha obiektywnego w nowych pokoleniach¹¹. Uczeń urzeczywistnia w sobie prawa poszczególnych dziedzin ducha, dokonując tego swym własnym wysiłkiem. Tylko wkład osobistego sumienia ucznia pozwala na prawdziwe zaktualizowanie ducha obiektywnego w podmiocie.

Urzeczywistnienie praw ducha obiektywnego w duchu subiektywnym, przez które następuje włączenie się podmiotu w całość tradycji kulturalnej, jest procesem przebiegającym w czasie. Jest to proces powolnego „nadbudowywania” na psychofizycznym organizmie człowieka form bytu duchowego. „Powoli dopiero dochodzą w podmiocie do władzy prawa pojedynczych dziedzin ducha obiektywnego. Najpierw ujawniają się one w człowieku jakby zmącone i zmniejszone, przeblyskują jedynie poprzez zasłaniające je formy czysto biologicznego życia. W swym wroście od naturalnego bytu do istoty duchowej przechodzi osobowość człowieka

⁹ Tamże, s. XVI.

¹⁰ Tamże.

¹¹ S. HESSEN, *O sprzecznościach i jedności wychowania...*, dz. cyt., s. 233.

wiele stadiów, które wzajemnie się odróżniają i rozmaicie wyglądają w poszczególnych dziedzinach. Ponieważ filozofia bada prawa poszczególnych dziedzin ducha w ich niezmaconym i w pełni rozwiniętym stanie, jest ona w odniesieniu do procesu kształcenia poznaniem jego ostatecznych celów. (...) W różnych fazach rozwoju człowieka od naturalnej istoty do duchowej osobowości przyjmują te ostateczne cele różną postać, tak że można by powiedzieć, iż cele i zadania wykształcenia rozwijają się razem ze wzrostem dziecka. (...) Pedagogika o tyle jest nauką filozoficzną, o ile przedmiotem jej jest ów swoisty wzrost celów kształcenia, będący niczym innym jak realizacją w podmiocie autonomicznych praw poszczególnych sfer wartości w ich coraz czystszej postaci. Ponieważ jednak poznaje ona struktury tychże sfer wartości właśnie w ich zmaconej, zmniejszonej formie, jak gdyby zaciemnionej przez witalny byt, którego one nie potrafiły jeszcze zupełnie przeświecić i z którego tylko wyblaskują, nie jest pedagogika żadną *czystą* filozofią, tylko filozofią *stosowaną*, podobnie jak technika psychologiczna i fizjologiczna jest stosowanym przyrodoznawstwem, a polityka stosowanym poznaniem historycznym¹². Mając te stwierdzenia na uwadze, napisane przez siebie *Podstawy pedagogiki* nazwał Hessen w podtytule *Wprowadzeniem do filozofii stosowanej*. Pisał, że każdej dyscyplinie filozoficznej (logice, estetyce, etyce, filozofii prawa, filozofii religii) odpowiada swoista teoria kształcenia (teoria kształcenia naukowego, estetycznego, moralnego, prawnego, religijnego), które razem dopiero stanowią system pedagogiki. Pedagogika jako teoria kształcenia jest stosowaną filozofią, ponieważ ma ten sam co filozofia przedmiot badań. Są nim wartości kulturalne, czy też życie duchowe, w którym te wartości się realizują. Bada strukturę tych wartości i wzrost życia duchowego jako wzrost celów i zadań kształcenia¹³. Pedagogika nie może się więc oderwać od filozofii, gdyż musiałaby wyrzec się swego właściwego przedmiotu.

¹² Tamże, s. 122-124.

¹³ Por. tamże, s. 127.

2. Światopogląd jako przedmiot kształcenia

Jak zauważa Wincenty Okoń, nie ma takich prac pedagogicznych Sergiusza Hessena, które wolne by były od refleksji filozoficznej. Pisząc o sprawach kształcenia i wychowania, porusza Hessen wiele zagadnień filozoficznych, czego przykładem mogą być rozważania na temat światopoglądu. Światopogląd jest to świadomość samego siebie, odczucie podstaw własnego bytu. Zadanie kształcenia polega na tym, aby człowiek zdobył sobie światopogląd i dzięki temu stał się osobowością. „Kształcenie jest właśnie kształceniem światopoglądu, który rozwija się wraz ze wzrostem osobowości. Są to dwie strony jednego i tego samego procesu wychowania człowieka”¹⁴. Światopogląd tym się różni od jakiegokolwiek poglądu albo samej sumy poglądów, że stanowi pewną całość, jest ustosunkowaniem się człowieka do „świata” jako całości. Świat zostaje w nim ujęty jako wszechświat, czyli makrokosmos. „Światopogląd nigdy nie jest tylko poznaniem świata w jego istnieniu, ale zawsze też i wykryciem jego sensu i urzeczywistniających się w nim wartości. Uznanie pewnej hierarchii wartości należy, podobnie jak obraz świata, do istoty każdego światopoglądu, ponieważ do wszechświata zaliczyć trzeba z pewnością również świat wartości”¹⁵. Hessen w swej książce *O sprzecznościach i jedności wychowania* omawia okresy życia ważne dla kształtowania się światopoglądu jednostki i tym samym autonomicznej osobowości. Powołując się na Piagetą, pisze, że mniej więcej od dziesiątego roku życia zaczyna się rozgraniczenie na jaźń i świat, a równocześnie dokonuje się perspektywizacja tego świata i próba zrozumienia go ze stanowiska ogólności, całości. „Świadomość świata i świadomość swojego ja rozwijają się równolegle. W miarę jak człowiek wytwarza sobie światopogląd i wchodzi przez to w stosunek życiowy do całości świata, rozwija się też jako osobowość. Wówczas to mamy do czynienia ze światopoglądem w wybitnym sensie tego słowa. Światopogląd oznacza teraz nie samo tylko przedstawienie świata, który właściwie nie był jeszcze ani światem, ani przedmiotem poglądu. Jest czymś o wiele większym, mia-

¹⁴ Tamże, s. 55.

¹⁵ Tamże, s. 24.

nowicie swoistą postawą człowieka jako istoty duchowej, czyli osobowości wobec wszechświata. (...) Człowiek uświadamia sobie swoje miejsce w świecie jako osobowość: im bardziej świat staje się dla niego obiektywny, występując jako przedmiot jego poznania i działania, tym wyraźniej uświadamia sobie człowiek własną podmiotowość. Dopiero w tym znaczeniu staje się światopogląd przedmiotem kształcenia. Bez światopoglądu, pojętego jako żywy stosunek jednostki do wszechświata, stosunek, zawierający nie tylko obraz świata, ale i poczucie wartości i nakaz woli, nie ma świadomości samego siebie, tzn. żadnego osobistego bytu. (...) Świadomość samego siebie wytwarza się tylko w dążeniu do uświadomienia sobie świata jako bytu obiektywnego¹⁶.

Okres przed dojrzwaniem, odpowiadający wiekowi od 10.-11. do 14.-15. roku życia, jest zdaniem Piageta okresem zdobywania i gromadzenia wiedzy o świecie zewnętrznym. Dziecko przyswaja sobie te kategorie, w których świat pomyślany jest jako byt sam w sobie, nie wchodzi jednak jeszcze w życiowy stosunek do całości świata, nie stawia sobie pytań o jego sens i swoje w nim miejsce. Styka się z różnymi światopoglądami, które otaczają go jako duchowe środowisko, jako duchowa atmosfera czasów, w których przyszło mu wzrastać. Hessen podkreśla, że rolą nauczyciela w tym okresie jest udzielenie wychowankowi pomocy w przezwyciężeniu owego duchowego środowiska, w zrozumieniu jego problematyki. Nauczyciel winien ukazać różnorodność funkcjonujących światopoglądów i ich historyczne uwarunkowanie tak, by wychowanek, na podstawie poszczególnych przykładów przeżył problematykę światopoglądu. Dopiero wtedy będzie mógł on kształtować swój własny światopogląd, a tym samym swoją osobowość. Ważne, by nie narzucać dziecku w tym okresie pewnej ideologii, odpowiadającej na pytania, których ono jeszcze sobie nie postawiło. „Prawdopodobnie potrafi ją opanować pamięciowo, nie tak jednak, aby mogła ona ukształtować i określić jego żywy stosunek do świata. W najlepszym razie pozostaje ona martwą wiedzą, albo też będzie odczuwana jako ciężar, który wkrótce z radością się strząśnie, aby wypróbować własne siły¹⁷”.

¹⁶ Tamże, s. 54-55.

¹⁷ Tamże, s. 57.

Problemy we właściwym sensie światopoglądowe zaczyna człowiek przeżywać w pierwszej fazie młodości, tj. między 14. a 18. rokiem życia. Uwaga młodzieńca odwraca się wówczas od świata zewnętrznego i zwraca się ku swemu *ja*. Zdaniem Hessena jest to czas krystalizacji osobowości i równocześnie kształcenia jej światopoglądu. Ucznia interesuje wówczas przede wszystkim osobowość nauczyciela, sposób, w jaki postępuje on w ważnych chwilach życia, jego odpowiedzi na istotne pytania, jego światopogląd. „Młodzieniec odczuwa światopogląd jako wyraz i wyznaczenie osobowości; i to odczucie ujmuje trafnie (...) najgłębszą istotę poglądu na świat. Dlatego też nic bardziej nie odpycha młodzieży niż światopogląd zniekształcony w ideologię, zastąpiony przez czystą teorię i na osobowości wychowawcy nie wyciskający żadnego piętna. I także, odwrotnie, nauczyciel, który nie jest ucieleśnieniem jakiegoś światopoglądu, który postępuje jak urzędnik, a na życiowe pytania ucznia nie umie nic własnego powiedzieć lub zalecić, taki nauczyciel nie jest odczuwany jako osobowość¹⁸. Zarówno więc obojętność nauczyciela, światopoglądowa neutralność, unikanie odpowiedzi na ważne pytania, jak i narzucanie przez niego uczniom własnego światopoglądu w formie gotowej ideologii, która jest wyższa ponad wszelką dyskusję i występuje jako nieskazitelny dogmat – to dwie nieodpowiednie postawy mające zgubne skutki dla procesu wychowania. Prawdziwego kształcenia nie można osiągnąć za pomocą wyrzeczenia się wszelkiego światopoglądu ani też za pomocą hegemonii jednego światopoglądu, skostniałego w ideologię. „Młodzież, która sama pragnie zbudować swój pogląd na świat, jest specjalnie wrażliwa na takie oderwanie światopoglądu od osobowości i zastygnięcie w pewien *uniform*. Jeśli *uniform* ten źle leży, to traci on wszelką siłę przyciągania młodzieży, a wychowawca zupełnie traci autorytet. (...) Zastygły w ideologię światopogląd potrafi zgromadzić wkoło siebie część młodzieży i zespolić ją w silną grupę walczących, ale nie potrafi stać się dla nich źródłem prawdziwego kształcenia. Bowiem do naukowego kształcenia potrzeba przede wszystkim żywego doświadczenia problematyki, która ukrywa się poza każdą, najpewniejszą nawet naukową teorią. (...)

¹⁸ Tamże, s. 60-61.

Ideologia natomiast wyklucza właśnie wszelką problematykę, o ile ona wykracza poza jej dogmatyczną skorupę; odrzuca ją świadomie, aby nie dopuścić do zachwiania własnej pewności. I dlatego nie może wyzwolić osobowości ucznia, nie może go skłonić, by zajął się żmudną pracą nad samym sobą, by wewnętrzną strukturę wiedzy, moralności, sprawiedliwości i innych obiektywnych dziedzin ducha pojął jako swój własny czyn, a więc i jako rozkwit własnego światopoglądu¹⁹.

Właściwa postawa nauczyciela wobec młodzieży polega na odważnym wypowiedaniu własnego poglądu na świat, jednak bez jakiegokolwiek próby narzucania go. Wypowiadanie zaś nie może mieć formy gotowej nauki, ale winno być dynamicznym ucieleśnieniem własnej osobowości. Taka postawa wychowawcy nie jest łatwa, przeciwnie, oznacza nieustanne napięcie między własnymi przekonaniem nauczyciela a wagą problematyki, którą ma ujawnić swym uczniom. „(...) ale ani światopogląd nauczyciela nie powinien zniszczyć problematyki, ani ona nie powinna zagłuszyć jego przekonań i tym samym przekreślić jego wpływu jako nauczyciela-wychowawcy. Istotą tej jedynie właściwej, choć trudnej postawy nauczyciela nie jest neutralność, ale tolerancja. (...) Największą zatem cnotą nauczyciela polega na tym, że ciągle przewycięża swój własny światopogląd, że nie pozwala mu zeszytnieć w ideologię, ale pobudza wciąż, by wytryskał jako żywe i osobowe źródło obiektywności autonomicznych dziedzin ducha²⁰. Nauczyciel to duchowy wódz młodzieży, który winien działać na uczących się jako żywa, przepełniona miłością osobowość. Tylko taki nauczyciel zdoła poprowadzić młodzież ku wiecznym wartościom – wartościom, które wyznaczają zadania, wymagające osobistego i wolnego wysiłku. Bez tego osobistego wysiłku sumienia wychowanek niemożliwy jest rozwój jego osobowości i światopoglądu. „Młodzież uważa, że jej zadaniem jest stworzenie albo przynajmniej samodzielny wybór własnego poglądu na świat. Jeżeli w tym czasie jakiś światopogląd wystąpi z pretensją do pełnego panowania, to (...) stanie w sprzeczności z potrzebą osobistej autonomii; a jeśli zostanie ona

¹⁹ Tamże, s. 62-63.

²⁰ Tamże, s. 63-64.

wówczas zniszczona, to i samo kształcenie ulega wynaturzeniu. Przemieni się bowiem w propagandę tak, jak określający je światopogląd kosztuje w ideologię, będącą mechanicznym narzędziem władzy²¹. Propaganda narzuca człowiekowi, co ma myśleć, kształcenie zaś uczy człowieka, jak myśleć powinien. „Propaganda, wydaje się, chce czegoś większego, bo samej treści myślenia. W rzeczywistości jednakże zadowala się mniejszym, bo sięga tylko do psychicznej peryferii jednostki (jej wyobraźni, pamięci, uczuć, intelektu), gdy kształcenie zwraca się do jej rozumu i poza rozum, do jej wolności jako twórczego centrum osobowości. Propaganda zadowala się biernym przyswojeniem przez jednostkę narzuconej jej gotowej treści, kształcenie zaś wymaga czynnego przyswojenia każdej treści, co zawiera w sobie możliwość, nawet konieczność jej przekroczenia²². Propagandzie chodzi tylko o to, aby powiązać zewnętrznie masy ludzkie i zapewnić ciągłość władzy nad nimi. Obliczona jest ona na produkcję masową i traktuje człowieka jak cząstkę gromady, a nie jak posiadającą niezastąpioną wartość osobowość. Największym wrogiem kształcenia jest więc, zdaniem Hessena, swoista ideokracja, która zamiast „otworzyć” światopogląd i zdynamizować go, sprawia, iż kosztuje on w ideologię. Zesztywnienie światopoglądu w ideologię prowadzi do zwyrodnienia wychowania, które staje się tresurą i urabianiem człowieka. „To, co jest istotą poglądu na świat, a mianowicie jego żywotny związek z osobowością człowieka, to właśnie zatraca się w ideologii. Jest ona bowiem światopoglądem oderwanym od osobowości. Kształcenie zaś jest procesem dojrzewania osobowości w człowieku, a zdobywanie światopoglądu jest tylko odwrotną stroną tego procesu. (...) Zatem najgłębszą zasadą kształcenia jest taki pogląd na świat, który nie da się oderwać od życia i zamknąć, ale jest zawsze gotowy do samoprzewyciężenia. Z tego powodu przewyciężenie poglądu na świat jest obowiązkiem wszelkiej prawdziwej czynności wychowawczej²³.

²¹ Tamże, s. 69.

²² Tamże, s. 69-70.

²³ Tamże, s. 71.

3. Istota wychowania moralnego

W swych filozoficzno-pedagogicznych pracach wiele miejsca poświęca Hessen wychowaniu moralnemu człowieka, przy czym nie traktuje tego jak odrębnej dziedziny wychowania, lecz jak moment formalny obecny w każdym prawdziwym wychowaniu. Dla Hessena wychowanie moralne nie jest jedną z postaci wychowania w tym sensie, w jakim mówi się o wychowaniu intelektualnym czy artystycznym. Jest ono niejako naturalnym wynikiem, wewnętrzną formą każdego wychowania w ogóle. Punktem wyjścia dla rozważań o wychowaniu moralnym czyni Hessen dokonane przez Bergsona rozróżnienie na moralność zamkniętą (statyczną) i moralność otwartą (dynamiczną)²⁴. Moralność zamknięta uzależniona jest od sztywnego poglądu na świat, a jej funkcją jest utrzymywanie grupy społecznej. „Jest więc ona produktem oraz narzędziem bytu społecznego i dlatego jest heteronomiczną. Najważniejszymi cechami tej statycznej moralności są: abstrakcyjność, legalizm, nietolerancja. Ale istotna moralność, rodząca się z miłości, jest dynamiczna i swobodna, nie da się sformułować w prawach i normach, jest zupełnie konkretna, stapia się z indywidualną sytuacją, wyzwala się z wszelkiej zależności od społecznego bytu, będącego zawsze rzeczywistością odrębną i ograniczoną, i wspina się zatem ku czystemu człowieczeństwu”²⁵. To taką moralność – moralność otwartą – winien wychowawca zaszczerpić w młodym człowieku. Hessen daleki jest od Herbartowskiego rygoryzmu i karności. Najważniejszy jest dla niego wolny i dojrzały wybór wychowanka. Środkami wychowania moralnego nie są nakazy i słowa, ale wyłącznie czyny. Moralność, jak i cała osobowość, rozwija się na drodze rozwiązywania konkretnych zadań, dostosowanych do poziomu rozwojowego jednostki. „Postawę moralną w wychowaniu osiąga się nie drogą objaśnień, czym jest moralność, i nie przez moralizatorskie rozważania włączane przy każdej sposobności do nauczania, lecz tylko drogą należytej organizacji pracy i życia wychowanków. Uczeń, który sumiennie, samodzielnie i ze szczerym zainteresowaniem rozwiązuje zadanie matema-

²⁴ Por. H. BERGSON, *Dwa źródła moralności i religii*, Kraków 1993.

²⁵ Tamże, s. 45-46.

tyczne, kształci się pod względem moralnym znacznie więcej niż uczeń, który biernie uczestniczy w wykładach moralności, słucha moralizatorskich rozważań nauczyciela i nauczy się dobrze powtarzać słowa o etyce i moralności²⁶. Należyta, rzeczowa, pozbawiona jakiegokolwiek ubocznej tendencji organizacja pracy uczniów oraz ich czasu wolnego, za pomocą wspólnych zabaw, pracy zespołowej, wycieczek, współdziałania i innych tego rodzaju środków, sprzyja wychowaniu moralnemu w o wiele większym stopniu niż tzw. specjalne oddziaływania wychowawcze. Te ostatnie są bowiem niczym innym, jak tylko sztucznym moralizowaniem, które nie zdoła przekonać młodzieży. „Świadomość obowiązku, poczucie odpowiedzialności, męstwo i wytrwałość, poczucie przynależności społecznej i tolerancja – wszystkie te przymioty, wysuwane zazwyczaj jako cel wychowania moralnego i rzeczywiście czelujące to, co przyjęto nazywać *charakterem* człowieka, wyrabiają się tylko dzięki należytemu zorganizowaniu pracy i życia zbiorowego wychowanków, dzięki temu, co Niemcy nazywają *rzeczowością* i co jest wręcz przeciwieństwem wszelkiej moralizacji i w ogóle tendencyjności. Aby oddziaływać wychowawczo pod względem moralnym, nauczanie matematyki winno być zwrócone całkowicie na sam przedmiot, tzn. winno być przede wszystkim nauczaniem matematycznym; nauczanie historii winno postawić sobie za zadanie możliwie obiektywne poznanie przeszłości, i im bardziej nauczanie jakiegokolwiek przedmiotu jest wolne od wszelkiej tendencji ubocznej, tym bardziej staje się ono kształcącym moralnie²⁷”.

Takie rozumienie wychowania moralnego uzasadnia Hessen filozoficzną analizą moralności. Powołując się na książkę Maxa Schelera *O materialnej etyce wartości*, pisze, iż swoistość wartości moralnej polega właśnie na tym, że za swoją treść moralność nigdy nie może mieć samej siebie. „Ażeby być moralnym, człowiek nigdy nie powinien stawiać moralności za cel swego postępowania, nie powinien nawet myśleć o tym, że postępując tak czy inaczej, postępuje moralnie. Z chwilą gdy moralność wchodzi w zamierzenie działającego, przeradza się niezwłocznie w fary-

²⁶ Tamże, s. 210.

²⁷ Tamże, s. 212.

zeusostwo. A to właśnie znaczy, że czyn moralny powinien mieć za treść nie sam siebie, lecz jakiś konkretny cel, wynikający bezpośrednio z życia, z jego braków i potrzeb, a więc w tym sensie cel rzeczowy, obiektywny. W tym znaczeniu moralność więc jest niczym innym, jak wewnętrzną formą każdej działalności ludzkiej (gospodarczej, społecznej, nawet naukowej, artystycznej itd.)”²⁸. Celem tak rozumianego wychowania moralnego jest kształtowanie charakteru człowieka, składające się na rozwój jego osobowości. Osobowość kształtuje się tylko w miarę, jak człowiek pracuje nad ponadosobowymi wartościami, które tę osobowość wypełniają i nadają jej treść życiową. Człowiek musi zawsze sięgać ponad siebie, w stronę wartości uniwersalnych, transcendentalnych, musi niejako przekraczać siebie samego. (...) człowiek, który stawia sobie za cel stać się osobowością, ztraca siebie, podobnie jak naród podrywa swój narodowy charakter i swoje własne istnienie, gdy przestaje pracować twórczo nad ponadnarodowymi wartościami, zamyka się sam w sobie i dopuszcza, by działalność jego obywateli zniekształcona została przez tendencję nacjonalistyczną”²⁹. Osobowość człowieka utwierdza się i wolność jego wzrasta w tragicznym przewyciężaniu losu. Aby wychować w dziecku wolność wewnętrzną, zmienić jego temperament w osobowość, należy je pozyskać dla celów ponadosobowych. Wychowanie przedszkolne, szkolne i pozaszkolne powinno być drogą od anomii, czyli istnienia pozbawionego prawa, poprzez heteronomię, czyli posłuszeństwo prawu nadanemu z zewnątrz, do autonomii jako posłuszeństwa prawu, pochodzącemu z własnego wyboru³⁰.

Istota wychowania w ujęciu Sergiusza Hessena polega więc na tym, że jest ono procesem duchowym, w którym realizuje się osobowość człowieka, a równocześnie podtrzymywana jest ciągłość tradycji kulturowej. „Osobowość i kultura są dwiema stronami życia ducha, w którym strona podmiotowa (osobowość) i strona przedmiotowa (kultura) wzajemnie się przenikają, tworząc nierozzerwalną całość. Urzeczywistniając się w ciele i duszy człowieka oraz w bycie społecznym, wychowanie jednak,

²⁸ Tamże, s. 213.

²⁹ Tamże, s. 214.

³⁰ Podają za: L. CHMAJ, *Prądy i kierunki w pedagogice XX wieku*, Warszawa 1963, s. 392.

jako proces duchowy, wykracza poza życie biologiczne (tak fizyczne jak i psychiczne), wykracza także poza życie społeczne, które, będąc jego realnym podłożem, nie stanowi jednak jego istoty³¹. Jest zatem wychowanie procesem wprowadzania jednostki w świat ducha obiektywnego, w świat kultury, jest rozwijaniem miłości wartości. Hessen podkreśla, podobnie jak inni pedagodzy kultury, że człowiek staje się prawdziwą osobowością dopiero wówczas, gdy uczestnicząc w ponadindywidualnej rzeczywistości świata kultury, przyswajając wartości, przeżywając je i tworząc nowe, organizuje swoje życie wewnętrzne wokół tych wartości.

Podsumowanie

Wilhelm Flitner, sławny niemiecki pedagog, w swoich *Wspomnieniach* tak pisał o Hessenie: „Widziałem w nim jedną z najlepiej poinformowanych i filozoficznie najbardziej klarownych głów w dziedzinie pedagogiki³². Słowa te trafnie oddają wartość i wagę myśli Hessena. Był niewątpliwym erudytą, człowiekiem o filozoficznym spojrzeniu na otaczający go świat. Jego liczne dzieła, pisane z dużą swobodą po rosyjsku, francusku, niemiecku, angielsku, czesku, wreszcie po polsku, obejmowały nie tylko problemy filozofii i pedagogiki, ale też psychologii, prawoznawstwa, teorii państwa, literatury i językoznawstwa. Prowadzonej przez całe dorosłe życie pracy piśmienniczej towarzyszyła żywa działalność dydaktyczna, którą Hessen uprawiał najpierw w szkołach i uniwersytetach rosyjskich, później w europejskich ośrodkach naukowych. Swoista wędrówka uczonego przez Europę, dyktowana częściowo przez ciężkie koleje losu, zaowocowała poszerzeniem horyzontów poznawczych, a także poszerzeniem osobistych znajomości o najznakomitsze osoby ówczesnego świata nauki i kultury. Wszystko to sprawia, że twórczość Sergiusza Hessena zasługuje na uwagę dzisiejszych humanistów, jest bowiem wciąż aktualna i może się stać pomocna w interpretowaniu jakże złożonego dziś świata. Filozofia Hessena za swój główny punkt odniesienia bierze człowieka

³¹ S. HESSEN, *O sprzecznościach i jedności wychowania...*, dz. cyt., s. 6-7.

³² Podaję za: W. OKOŃ, *Sergiusz Hessen jako człowiek i uczonego...*, dz. cyt., s. 24.

jako ognisko działania poznawczego i procesów twórczych. Jest to filozofia *par excellence* humanistyczna i personalistyczna, gdyż człowiek w niej to osobowość. Jej najbardziej charakterystyczną cechą jest ujmowanie jednostki w rozwoju, w procesie kształtowania osobowości na drodze urzeczywistniania ponadosobowych wartości. W obliczu rozchwianego ładu aksjonormatywnego dzisiejszego świata myśl ta może stanowić ważny kierunek refleksji pedagogicznej. Współczesne prądy postmodernistyczne podważają lub choćby osłabiają znaczenie wartości w wychowaniu. Studium koncepcji Hessena może pomóc zdeorientowanym pedagogom (nauczycielom, wychowawcom, opiekunom) przewyciężyć popularne dziś hasła relatywizmu i subiektywizmu aksjologicznego i odnieść się do wartości uniwersalnych, obiektywnych; może być szansą na podejmowanie trafnych wyborów i odważnych działań wychowawczych w epoce nadmiaru propozycji kulturowych³³.

Ważne wydaje się stanowisko Hessena w sprawie statusu pedagogiki jako nauki. We współczesnych publikacjach, zwłaszcza w krajach zachodnich, redukuje się często pedagogikę do sfery zjawisk edukacji, czyli sfery oddziaływań dydaktycznych. Ujęcie takie jest błędne, ogranicza bowiem walory poznawcze pedagogiki do obszaru praktycznej użyteczności, wzorów działań skutecznych, odbiera pedagogice wartość nauki teoretycznej. Hessenowski postulat filozoficznego namysłu nad sprawami kształcenia i wychowania przychodzi z pomocą tym wszystkim, którzy pragną uprawiać pedagogikę jako głęboką dyscyplinę humanistyczną. To nie fizjologia i nie psychologia – jak chcą niektórzy – ale filozofia dostarcza ostatecznych podstaw teorii wychowania, filozofia rozumiana jako nauka o prawach poszczególnych dziedzin ducha, czyli wartościach kulturalnych realizujących się w życiu ducha. Jako teoria kształcenia pedagogika wychodzi daleko poza ramy wszelkiej pedagogicznej techniki psychicznej i fizycznej³⁴.

³³ Por. W. BREZINKA, *Wychowanie i pedagogika w dobie przemian kulturowych*, Kraków 2005.

³⁴ S. HESSEN, *O sprzecznościach i jedności wychowania...*, dz. cyt., s. 119.

Na uwagę zasługuje też niezwykle trzeźwe, przeniknięte wolnomyślnością podejście Hessena do sprawy wychowania moralnego. Opowiada się on wyraźnie za moralnością otwartą, dynamiczną, za wolnym, świadomym i samodzielnym wyborem wychowanka. Przestrzega przed zgubnymi skutkami ideologizacji wychowania, przed sztuczną i fałszywą moralnością zamkniętą. W obliczu aktywnych dziś – także w naszym kraju – ruchów fundamentalistycznych postulaty Hessena zdają się nabierać szczególnego znaczenia. „Przeprowadzenie studium myśli hessenowskich i koncepcji jest konieczne dla samoświadomości każdego pedagoga-teoretyka, gdyż niemałej wagi propozycję, jaką stanowi hessenowska teoria wychowania, trzeba nie tylko poznać, przemyśleć, określić jej istotną treść, ale i ustosunkować się do niej, aby ją przewyżczyć w następnym stadium rozwoju, zachowując z niej to, co jest prawdą i wartością i co nie ginie w gąszczu narastającego postępu myśli ludzkiej. Tak właśnie Hessen widział dialektykę rozwoju”³⁵.

Bibliografia

- Bergson H., *Dwa źródła moralności i religii*, Kraków 1993.
- Brezinka W., *Wychowanie i pedagogika w dobie przemian kulturowych*, Kraków 2005.
- Chmaj L., *Prądy i kierunki w pedagogice XX wieku*, Warszawa 1963.
- Grochowski L., *Rozwój myśli i nauk pedagogicznych*, w: J. Miąso (red.), *Historia wychowania. Wiek XX*, Warszawa 1980, s. 172-218.
- Hessen S., *O sprzecznościach i jedności wychowania. Zagadnienia pedagogiki personalistycznej*, Lwów-Warszawa 1939.
- Nowacki T., *Wstęp*, w: S. Hessen, *Filozofia – kultura – wychowanie*, wybór i opracowanie M. Hessenowa, Warszawa 1973, s. V-XXXVI.
- Okoń W., *Sergiusz Hessen jako człowiek i uczoney*, w: S. Hessen, *Podstawy pedagogiki*, wybór i opracowanie W. Okoń, Warszawa 1997, s. 11-58.

³⁵ T. NOWACKI, *Wstęp...*, dz. cyt., s. XXXVII.

Bartłomiej Golek – doktor nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki; adiunkt w Zakładzie Pedagogiki Ogólnej i Filozoficznej Instytutu Pedagogiki Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie; zainteresowania badawcze: koncepcja wychowania estetycznego, zagadnienie samokształtowania się człowieka, rozwój zawodowy nauczycieli; autor książki *Poznawcze potrzeby nauczycieli*; redaktor naczelny „Roczników Ludowego Towarzystwa Naukowo-Kulturalnego”.

e-mail: bartlomiej.golek@uj.edu.pl