

Anna SZUDRA

## PEDAGOGIA GODNOŚCI

### Etyka pedagogiczna w ujęciu Wojciecha Chudego

*Podstawę wszelkiego myślenia o wychowaniu, jak i wszelkiej działalności pedagogicznej, stanowi wiedza o tym, kogo się wychowuje. W filozofii wychowania warunkiem zbudowania adekwatnej teorii pedagogicznej jest dobrze uzasadniona merytorycznie i poprawna metodologicznie filozoficzna koncepcja człowieka. Według Wojciecha Chudego współcześnie najrzetelniej ugruntowana filozoficznie i przekonująca jest teoria personalistyczna.*

Zadaniem tego artykułu jest próba syntetycznego ujęcia etyki pedagogicznej profesora Wojciecha Chudego. Zadanie to niełatwe. Spuścizna po Profesorze w tym zakresie jest obszerna. Pozostawił liczne artykuły, notatki z wykładów, rozmów i seminariów, a także wydruk komputerowy przygotowywanego podręcznika. Wojciech Chudy ujmował etykę pedagogiczną jako etykę szczegółową – etykę osoby w kontekście jej wychowania. Tak rozumiana sytuuje się ona w ramach jego szerszej koncepcji filozofii wychowania, nabudowanej na personalistycznym ujęciu człowieka.

### FILOZOFIA WYCHOWANIA

Według Wojciecha Chudego przedmiotem pedagogiki jest wychowanie (w tym samowychowanie) rozumiane jako akt (działanie). W tym znaczeniu wychowanie związane jest nierozzerwalnie z rozumieniem świata, zachowaniem praktycznym w świecie i tworzeniem kultury. Stąd też pedagogika to zarazem budowanie teorii i projektowanie praktyki bycia w rzeczywistości ludzkiej. Między tymi aspektami działalności pedagogicznej zachodzi swoista zależność. Projektowanie praktyki dokonywane jest na podstawie teorii, którą z kolei weryfikuje (lub falsyfikuje) praxis. Pedagogika potrzebuje teorii, by przeciwstawić się dogmatycznemu traktowaniu empirii (występującemu na przykład w pedagogice pragmatystycznej); musi uwzględniać praktykę wychowania, aby nie popaść w abstrakcjonizm, w utopię edukacyjną).

Każdy pedagog, zanim określi cele i szczegółowo zaprojektuje konkretne działania wychowawcze, bardziej lub mniej świadomie stawia sobie pytania odnoszące się do podstawowego „przedmiotu” wychowania. Te fundamentalne pytania dotyczą człowieka, tego, kim ze swej istoty jest, i tego, kim może

(powinien) się stać. Udzielenie adekwatnej odpowiedzi na nie jest potrzebne, by stworzyć koncepcję człowieka realnego, konkretnego i pełnego. Należy również zbudować teorię wychowania dostosowaną nie tylko do potrzeb – wyznaczonych przez „tu i teraz” – konkretnego wychowanka, ale też odpowiadającą obiektywnej prawdzie o człowieku.

Pedagogika zatem w swym wymiarze teoretycznym potrzebuje filozofii. Potrzeba ta wyraża się w trzech płaszczyznach. W płaszczyźnie metafizyki – aby w zakresie swojego przedmiotu pedagogika nie straciła kontaktu z człowiekiem realnym. W płaszczyźnie antropologii filozoficznej bądź teologicznej – by możliwe było określenie dziedziny wychowania człowieka pełnego i integralnego. Wreszcie, w płaszczyźnie etyki – ażeby teoria została ściśle związana z praktyką pedagogiczną. Z metodologiczną więzią między pedagogiką a filozofią łączy się, według Wojciecha Chudego, problem filozofii wychowania, czyli takiej filozofii, która dostarczałaby pedagogice podstaw przedmiotowych (np. w zakresie koncepcji człowieka) i formalnych (sposobów uzasadniania szczególnych twierdzeń pedagogicznych). Filozofia wychowania ma względem pedagogiki podwójną funkcję: ukazywania jej podstaw filozoficznych (funkcja metapredmiotowa) – stąd też właściwszym jej określeniem jest w tym aspekcie filozofia pedagogiki – oraz poszukiwania i określania fundamentów (m.in. metafizycznych i antropologicznych) wychowania (funkcja przedmiotowa). Filozofia Wojciecha Chudego skupia się na drugiej z wymienionych funkcji, określając wiedzę pedagogiczną jako poznanie oparte na rozumieniu człowieka, nie zaś na opisie ilościowym. Tak rozumiane poznanie pedagogiczne jest w pełni humanistyczne, a jego specyfiką jest wartościowanie, które zakłada zawsze odniesienie do określonej aksjologii. Ponadto właściwym przedmiotem tak rozumianej pedagogiki jest człowiek – jako dany i zadany (sobie i innym): Jako dany, czyli jako ten, który już istnieje, oraz jako zadany, ten, który w wymiarze moralnym dopiero ma powstać<sup>1</sup>. Człowiek rozpatrywany jest zatem w przestrzeni całego swojego życia, zarówno w aspekcie swojej przeszłości, teraźniejszości, jak i przyszłości. Tak postrzegany nie jest – i w perspektywie przyrodzonej nie może być – bytem ostatecznie określonym, ale rozwija się, stale dąży do celu.

Wojciech Chudy wskazuje na trzy etapy historyczne w rozwoju myśli o człowieku jako na horyzont swego podejścia do filozofii wychowania. Są to: 1. etap metafizyczny, charakteryzujący się traktowaniem człowieka jako bytu, 2. etap filozofii nowożytnej, wyznaczającej nowe pytania o istotę człowieka (o przeżycia, świadomość i myślenie ludzkie), 3. etap personalistyczny, w którym człowiek ujmowany jest jako osoba, czyli istota wyróżniająca się spośród innych bytów nie tylko rozumnością i wolnością, ale przede wszystkim niepowtarzalną

<sup>1</sup> Por. W. Chudy, *Etyka pedagogiczna. Podręcznik*, wydruk komputerowy książki przygotowywanej do druku, s. 6-8.

wartością, określaną w filozofii terminem „godność”. W tym ostatnim dopiero, za sprawą między innymi Jacques’a Maritaina, Emmanuela Mouniera, Maurice’a Nédoncelle’a czy Karola Wojtyły, człowiek zostaje określony jako ktoś, kto transcenduje swoje akty i ich treść – dążąc do czegoś innego niż on sam i świat go otaczający, ostatecznie zaś do nawiązania relacji z Bogiem<sup>2</sup>. Personalizm jako antropologia stał się dla Wojciecha Chudego podstawą jego filozofii wychowania, natomiast szczególna odmiana myślenia o osobie – personalizm etyczny – podstawą jego etyki pedagogicznej.

Trzeba w tym miejscu dopowiedzieć, że personalizm etyczny, jako koncepcja, której twórcami są Karol Wojtyła i Tadeusz Styczeń, przenika nie tylko etykę pedagogiczną Wojciecha Chudego, lecz także całą jego filozofię. Należy tu również podkreślić rolę metafizyki w rozwoju koncepcji Chudego. Jej autor, jako uczeń zarówno o. Alberta Krąpca, jak i ks. Tadeusza Stycznia, łączy bowiem ściśle metafizyczne „jest” człowieka z jego etycznym „stawianiem się” jako osoby, co ma określone konsekwencje pedagogiczne<sup>3</sup>.

W swoim artykule *Oblicza personalizmu i ich konsekwencje* Wojciech Chudy ukazuje trzy odmiany myślenia o człowieku jako osobie i wyływające z nich istotne dla wychowania implikacje<sup>4</sup>. Odmiany te to: 1. personalizm metafizyczny, w którym osoba charakteryzowana jest niejako z zewnątrz, jako b y t o pewnym szczególnym charakterze, odznaczający się między innymi godnością (podkreśla się fakt, że człowiek jest osobą), 2. personalizm liberalistyczny, w którym wolności przyznaje się naczelne miejsce wśród wartości określających osobę (akcentuje się proces stawania się osobą), 3. personalizm etyczny, który w aspekcie metodologicznym Wojciech Chudy określa jako modyfikację personalizmu metafizycznego (poprzez włączanie doń analizy świadomości, ze szczególnym uwzględnieniem aktów refleksji) lub personalizmu liberalistycznego (poprzez wyakcentowanie roli prawdy). Tym, co charakterystyczne dla personalizmu etycznego, jest swoista synteza metodologiczna filozofii klasycznej (nastawienia przedmiotowego, prymatu bytowego) z „odkryciem subiektywności”. Człowiek jest według tej koncepcji osobą, ale jednocześnie permanentnie staje się osobą. Ten typ myślenia o człowieku pozwala mówić o m o r a l n y m z n a c z e n i u osoby ludzkiej. Osoba ludzka to ktoś dany i zadany normatywnie. Stąd też dla jej istnienia jest istotne, czy będzie się w swoich czynach budować, czy degradować, czy będzie w sobie rozwijać wrodzoną wartość (godność), czy też będzie ją deprecjonować. Decydującą rolę w procesie wzrostu lub pomniejszania siebie jako osoby odgrywa g o d n o ś ć o s o b o w a. Ta niezmienna wartość przysługująca osobie jako osobie stanowi

<sup>2</sup> Por. tamże, s. 9n.

<sup>3</sup> Zob. t e n ż e, *Być a stawać się osobą*, „Zeszyty Karmelitańskie” 2004, nr 29, s. 30-36.

<sup>4</sup> Zob. t e n ż e, *Oblicza personalizmu i ich konsekwencje*, „Kwartalnik Filozoficzny” 1998, z. 3, s. 63-81.

normę moralności, kryterium wszystkich ludzkich czynów. W tym miejscu Wojciech Chudy łączy ściśle dwa wymiary: **b y c i a i s t a w a n i a s i ę o s o b ą**.

### PEDAGOGIA OSOBY

Podstawę wszelkiego myślenia o wychowaniu, jak i wszelkiej działalności pedagogicznej, stanowi wiedza o tym, kogo się wychowuje. W filozofii wychowania warunkiem zbudowania adekwatnej teorii pedagogicznej jest dobrze uzasadniona merytorycznie i poprawna metodologicznie filozoficzna koncepcja człowieka. Według Wojciecha Chudego współcześnie najrzetelniej ugruntowana filozoficznie i przekonująca jest teoria personalistyczna. W jej części metafizycznej określone zostają podstawy ontyczne osoby ludzkiej. W części aksjologicznej osoba ludzka przedstawiana jest jako obdarzona szczególną wartością (godnością) nabudowaną na wartościach ją stanowiących, którymi są: rozumność, wolność, cielesność<sup>5</sup>. Stąd też istotny element etyki pedagogicznej Wojciecha Chudego stanowi analiza czynu, którego wartość (moralna) jest konstytutywna dla człowieka i ukazuje go zarówno w aspekcie metafizycznym, jak i aksjologicznym. W ramach tej teorii osoba ludzka, wyposażona w cztery cechy aksjologiczne osadzone na fundamentach metafizycznych, jest rozumiana jako istota dynamiczna. Filozofia personalistyczna nie tylko ujmuje osobę od strony statycznej (cech oraz struktury), ale także uzasadnia jej zmienność, stawanie się i spełnianie. Ponadto człowiek uważany jest tutaj za **b y t m o r a l n y** i dlatego jego rozwój i wychowanie z samej swej istoty nacechowane są moralnością.

Charakterystyka struktury działania (czynu) stanowi podstawę dla określenia kierunku działań pedagoga. Wojciech Chudy wskazuje, że akt wychowawczy, analogicznie do każdego innego działania osoby ludzkiej, składa się z siedmiu etapów: pomysłu, upodobania, zamiaru, namysłu, przyzwolenia, rozmyślenia i wyboru<sup>6</sup>. Precyzyjne oddziaływanie pedagogiczne na każdy z tych etapów jest podobne do pracy zegarmistrza, który bierze pod lupę mikroskopijne elementy skomplikowanego mechanizmu. Bez tej pracy zarówno wychowawca, jak i wychowanek mogą stracić rozeznanie w świecie wartości i w obszarze

<sup>5</sup> Zob. t e n ż e, *Godność człowieka jako wartość ontyczno-wychowawcza*, w: *Wzrastanie człowieka w godności, miłości, miłosierdziu*, red. M. Kalinowski, Wydawnictwo KUL, Lublin 2005, s. 83-92. Por. t e n ż e, *Prawda człowieka i prawda o człowieku*, w: *Człowiek – wartość – sens. Studia z psychologii egzystencjalnej*, red. K. Popielski, Redakcja Wydawnictw KUL, Lublin 1996, s. 138-146.

<sup>6</sup> Wojciech Chudy nawiązuje tu do rozróżnienia dokonanego przez o. Jacka Woronieckiego w *Katolickiej etyce wychowawczej* (por. t. 1, *Etyka ogólna*, Redakcja Wydawnictw KUL, Lublin 1986, s. 97-108). Siedem etapów czynu dokonuje się w człowieku na drodze swoistego dialogu rozumu i woli.

własnego sumienia. Już tutaj sygnalizowane jest jedno z fundamentalnych twierdzeń etyki pedagogicznej Wojciecha Chudego: *w y c h o w u j ą c i n n y c h, w y c h o w u j e m y j e d n o c z e ś n i e s a m y c h s i e b i e*<sup>7</sup>. Teza ta pociąga za sobą kilka znaczących dla dziedziny wychowania konsekwencji. Po pierwsze, wskazuje, że nie możemy wychowywać innych, jeśli nie zatroszczymy się o swój własny rozwój. Po drugie, jeśli relacja wychowawcza jest relacją dialogiczną, to nie tylko nauczyciel wychowuje swego ucznia, ale również uczeń w pewien sposób wychowuje swego mistrza<sup>8</sup>. Po trzecie, tak rozumiana relacja wychowawcza, w swym najściślejszym wymiarze, jest relacją *m i ł o ś c i*. Zawiera w sobie bowiem konstytutywny dla miłości element daru. „Miłość odgrywa najistotniejszą rolę w ontyczno-moralnym wychowaniu człowieka”<sup>9</sup>. Wzajemne obdarowywanie się w relacji wychowawczej jest krokiem w kierunku miłości pełnej. Kiedy wychowanek podejmuje twórczo dar miłości wychowawcy, rozwija się, korzystając z inspiracji, rad i innych form pracy wychowawczej, płynącej od drugiego. Jest to faza bodaj najczęstsza w autentycznej miłości między ludźmi, w której odpowiedzią na miłość jednej osoby jest samowychowanie drugiej. Stroną aktywną jest tutaj głównie wychowawca, jednak wychowanek przez podjęcie owoców tej aktywności wstępuje na drogę miłości wzajemnej.

W świetle analizy siedmiu etapów czynu wskazuje Wojciech Chudy na tezę istotną dla całej etyki. „Decyzja jest sercem czynu. Choć wieńczy ona cały skomplikowany łańcuch zdarzeń intelektualno-wolitywnych, to przecież jest obecna już na początku procesu. Człowiek, który rozpoznaje dobro, zostaje poddany prawu powinności moralnej. Jest więc poniekąd skazany na wybór dobra albo zła; na udoskonalenie albo deformację własnej struktury moralnej”<sup>10</sup>.

Wojciech Chudy twierdzi, że decydując się na czyn, człowiek nigdy nie wybiera zła. Struktura antropologiczna bytu ludzkiego usposabia go do dążenia ku dobru. Człowiek wybiera dobro. Jeśli nawet odrzuca dobro obiektywne, dobro uznane przez autorytety, tradycję lub większość społeczeństwa, czyni to dla jakiegoś innego rodzaju dobra, choćby była to wartość pozorna, jedynie domniemywana jako dobro przez sprawcę czynu. Zagadnienie to, odnoszące się ściśle do relacji między dobrem a złem moralnym czynu, wyznacza dziedzinę szczególnie ważną dla pedagogów. Żaden z wychowanków nie wybiera zła. Każdy chce czynić dobro. Jednym z podstawowych zadań wychowawcy jest nauczyć wychowanków *o d r ó ż n i a ć* dobra rzeczywiste (obiektywne) od dóbr pozornych, subiektywnych, fałszywych. Zadanie to wiąże się z rozpozna-

<sup>7</sup> Jeden z działów etyki pedagogicznej Chudy określa nawet jako dialogiczną etykę wychowawczą.

<sup>8</sup> Por. Chudy, *Etyka pedagogiczna*, s. 170; tenże, *Istota pedagogiki personalistycznej*, „Ethos” 19(2006) nr 3(75), s. 69n.

<sup>9</sup> Tenże, *Istota pedagogiki personalistycznej*, s. 61.

<sup>10</sup> Tenże, *Etyka pedagogiczna*, s. 50.

niem najwyższej przysługującej człowiekowi wartości (najwyższego dobra), która jest również najistotniejsza dla każdego czynu ludzkiego. Wartość tę stanowi godność osobowa. To ze względu na nią człowiek winien kierować się prawdą o wartościach, rozpoznawać dobra zgodnie z ich rzeczywistą hierarchią. Kto zaniedbuje rozpoznania prawdy o wartościach, ten neguje godność swoją i innych<sup>11</sup>.

Władzą człowieka ściśle związaną z rozpoznawaniem wartości i „reagowaniem” na prawdę jest *s u m i e n i e*. Wychowanie dojrzałego sumienia, zdaniem Wojciecha Chudego, jest jednym z podstawowych warunków wychowania człowieka jako osoby. Sumienie jest władzą odnoszącą się do wartości i norm, ściśle rzecz ujmując – ono samo jest normą. W aspekcie antropologicznym sumienie stanowi normę normowaną przez obiektywną wartość i strukturę osoby ludzkiej. To osoba, jej ontyczna wartość – godność osobowa, stanowi normę normującą, kryterium i miarę prawidłowego funkcjonowania sumienia. Doniosłą rolę w wychowaniu sumienia odgrywa pedagog. Pomaga on w ujawnianiu błędów sumienia wychowanka, zarówno niezawinionych, jak i zawinionych. Winien on „prowadzić” wychowanka ku takiemu ukształtowaniu sumienia, które pozwoliłoby mu odkrywać własne błędy i pragnąć ich unikania. Najistotniejszą rolę w dziedzinie pracy nad sumieniem odgrywa jednak sam wychowanek, podmiot konkretnego sumienia.

Problem pracy nad sumieniem ujawnia bodaj najbardziej charakterystyczny motyw filozofii wychowania, a tym samym etyki pedagogicznej Wojciecha Chudego – *s a m o w y c h o w a n i e*. Według tej koncepcji wychowanek sam musi zdecydować się na sanację własnego wnętrza. Nikt, wbrew niemu samemu, nie jest w stanie skłonić go do tego. Wojciech Chudy wskazuje ponadto, że człowiek odsłania się najbardziej jako osoba, kiedy przekracza swoją wewnętrzność. Czyni to wówczas, gdy opowiada się za wartością *d a n ą m u i z a d a n ą* poniekąd z zewnątrz<sup>12</sup>. „Rozstrzygnięcia sumienia co krok ukazują, że człowiek jako osoba spełnia się, przerastając samego siebie ku wartościom akceptowanym w prawdzie”<sup>13</sup>.

Wojciech Chudy wyróżnia cztery drogi samodzielnej, samowychowawczej pracy nad sumieniem: 1. droga *ad extra* – polegająca na nieustannym konfrontowaniu własnych sądów z rzeczywistością obiektywną, 2. droga *ad intra* – zakładająca przyjęcie zasady problematyzacji i kwestionowania własnych sądów, 3. droga *ad alia* – nakazująca nam słuchać głosów krytyki ze strony innych ludzi, 4. droga *ad educationem* – polegająca na pracy nad wrażliwością sumienia. Ta ostatnia zakłada pracę wychowawczą i samowychowawczą. Odnosi się

<sup>11</sup> Por. tamże, s. 54n.

<sup>12</sup> Por. tamże, s. 65-75.

<sup>13</sup> K. W o j t y ł a, *Podmiotowość i „to, co nieredukowalne” w człowieku*, w: tenże, *Osoba i czyn oraz inne studia antropologiczne*, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 1994, s. 441.

ona zarówno do dziecka, które od najmłodszych lat powinno być uwrażliwiane na realne dobro i zło, jak i do każdego indywidualnego „ja”, które winno nieustannie poszerzać w sobie sferę wrażliwości sumienia<sup>14</sup>.

W wychowaniu sumienia ujawnia się inny szczególny rys pedagogii osoby. Wojciech Chudy wskazuje, że pedagogia sumienia to *p e d a g o g i a p o z y t y w n a*. Jej „działania” nie mają na celu oskarżania człowieka (ograniczanie roli sumienia do „wyrzutów” jest przejawem jego jednostronnego rozumienia), lecz uwrażliwianie go na wartości pozytywne. Sumienie nie jest władzą „prokuratorską”. Przeciwnie, jego istota polega na „przywiązaniu” do dobra. Nastawienie na dobro jest ważną częścią wychowania sumienia, a tym samym wychowania człowieka – będącego dobrem w świecie bytów stworzonych. Najważniejszym zadaniem pedagogicznym w stosunku do sumienia jest pomoc w pozytywnym rozpoznaniu dobra przez wychowanka<sup>15</sup>.

Konsekwencją rozpoznania wartości jest odpowiedzialność aksjologiczna. Z kategorią odpowiedzialności łączy Wojciech Chudy pojęcie *p o s ł u s z e ń s t w a* – niepopularne we współczesnym języku pedagogicznym – i swoiście je reinterpretuje. Wiąże je, zgodnie z przyjętą koncepcją człowieka, z moralnym charakterem osoby. Wyprowadzając znaczenie tego terminu z antropologii normatywnej, Wojciech Chudy odróżnia świadome i dobrowolne posłuszeństwo od uległości, będącej postawą przyjmowaną pod wpływem przemocy. Posłuszeństwo polega na uznaniu pewnej wartości, którą należy zaafirmować swoim działaniem, a która aktualnie wyrażana jest decyzją innej osoby. Ten rodzaj posłuszeństwa nazywa Chudy moralnym, a ściślej aksjologicznym. Siła wartości jest bowiem tym czynnikiem, który nakazuje posłuszeństwo dziecka wobec rodzica, żony wobec męża lub męża względem żony. Można w związku z tym mówić o „uległości” wobec wartości; ekspresja woli innej osoby, której jesteście my posłuszni, jest tu elementem wtórnym<sup>16</sup>.

## ODKRYWANIE GODNOŚCI

Etykę pedagogiczną Wojciecha Chudego można określić jako pedagogię godności. Pojęcie godności jest bowiem kluczem do zrozumienia tej koncepcji.

<sup>14</sup> Por. W. Chudy, *Charakter jako wartość antropologiczno-etyczna*, w: *Wychować charakter*, red. A. Piątkowska, K. Stępień, Fundacja Servire Veritati, Instytut Edukacji Narodowej, Lublin 2005, s. 41.

<sup>15</sup> Por. t e n ż e, *Etyka pedagogiczna*, s. 75. Praca nad prawidłowym rozpoznawaniem dóbr jest ze swej istoty pracą *p o z y t y w n ą*. Nie można jednak zapominać o błędach sumienia. Tutaj, zdaniem Wojciecha Chudego, praca pedagogiczna ma charakter *n e g a t y w n y* – polega bowiem na ujawnianiu, korygowaniu, kontroli i systematycznym usuwaniu błędnych ścieżek sumienia.

<sup>16</sup> Por. tamże, s. 121n.

Jej autor wielokrotnie podkreślał, że wychowywać człowieka to „uczyć” go godności. Celem zarówno etyki małżeństwa i rodziny, wychowania do prawdy, prowadzonego w szkole, jak i pedagogiki umierania – które składają się na treści szczegółowe tej koncepcji etyki pedagogicznej – jest u n a o c z n i a n i e i u r z e c z y w i s t n i a n i e godności. Wychowanie w każdej z wymienionych płaszczyzn jest w istocie świadectwem, „polegającym na takim odnoszeniu się do innych w codziennym życiu, że poprzez respekt dla nich, delikatność i wrażliwość ich traktowania – ukazana zostaje (albo przynajmniej zasugerowana) wartość będąca motywem takiego odnoszenia. Godność osobową «ja» najlepiej ukazywać poprzez odniesienie do «ty» lub osoby trzeciej. [...] Nie można nikogo nauczyć godności. Drugiego można jedynie doprowadzić do takiej granicy egzystencjalnej i przeżyciowej, za którą sam odkryje godność osoby”<sup>17</sup>.

Wojciech Chudy wskazuje ponadto, że warunkiem zrozumienia tej koncepcji jest wymiar wspólnotowy osoby. Człowiek, będąc osobą, został bowiem stworzony do życia we wspólnocie. Zadana mu otwartość na dopełnienie drugą osobą, personalistyczny „kod metafizyczny”, nakazujący człowiekowi komunikować się z drugimi, a ostatecznie z Bogiem, jest jedną z cech istotowych decydujących o jego charakterze osobowym.

Fundamentem antropologicznym wspólnoty małżeńskiej, rodzinnej i szkolnej jest głęboka struktura społeczno-osobowa, którą, za Janem Pawłem II, określa Wojciech Chudy mianem *communio personarum* – wspólnoty miłości. Wspólnota osób jest kategorią ściśle etyczną. Zarówno w relacji małżonków, jak i w relacji wychowawczej wzajemne odniesienia skierowane są ku jedności i wspólnej prawdzie.

#### MAŁŻEŃSTWO I RODZINA

Małżeństwo – „molekułę” rodziny i społeczeństwa – stanowią osoby. Tym zaś, co konstytuuje małżeństwo, jest dar – wyraz oblubieńczości relacji małżeńskiej, oraz *communio* – przymierze małżeńskie, wzajemna zgoda na oddanie się i przyjęcie drugiego w darze miłości. Według Wojciecha Chudego istotą egzystencjalną małżeństwa jest *jedność daru*. Wzajemność ofiarowania się drugiej osobie, wyrażona decyzją i zgodą oraz potwierdzona wieloma aktami (począwszy od tego najbardziej specyficznego dla małżeństwa: aktu seksualnego, aż po drobne akty, z których składa się życie rodzinne dwojga ludzi), konstytuuje relację małżeńską od strony etycznej i psychologicznej. W ten sposób kobieta i mężczyzna nie są „mikrozbiorowością”, lecz stanowią „jedno ciało”. „W sensie moralnym małżeństwo posiada status zbudowany na darze z siebie poprzez oddanie swego ciała. W akcie tym, odznaczającym się wzajem-

<sup>17</sup> T e n ż e, *Godność człowieka jako wartość ontyczno-wychowawcza*, s. 83.



nością, wyraża się t o t a l n o ś ć m i ł o ś c i”<sup>18</sup>. Oddanie się drugiej osobie „w całości” nie jest aktem tymczasowym, ale odnosi się do całego życia. Oblubieńczość miłości, obok cechy totalności, charakteryzowana jest też przez w y m i a r c z a s u, który jest nieodłącznym elementem cielesnego istnienia człowieka. Z tych dwóch cech, zdaniem Wojciecha Chudego, wynika n i e r o z e r w a l n o ś ć małżeństwa. Małżonkowie są oblubieńcami do końca swojego życia. Cieleśność i czas to dwa elementy składające się na dar. Małżonkowie najpełniej ofiarowują się sobie w akcie oddania cielesnego. Przez ciało wyrażają swoją miłość. Czas jest innym, ale równie nieodłącznym medium ich wzajemnej komunii. Małżonkowie bowiem, okazując sobie miłość, darują sobie nawzajem swój czas. Poświęcają go współmałżonkowi, dzieciom, domowi. W ten sposób przestaje on być czasem jednostki, czasem „ja”, a staje się czasem wspólnoty, czasem *communio personarum*.

Miłość oblubieńcza nie ogranicza się jednak tylko do wspólnoty małżeńskiej. Wojciech Chudy, za Karolem Wojtyłą, stwierdza, że posiada ona szerszy zakres, może ją realizować każdy człowiek. Szczególną, równorzędną z miłością małżeńską, formą oblubieńczości jest miłość ofiarowana Bogu przez osoby konsekrowane. Oddanie się Bogu „w całości” dokonuje się tutaj w wymiarze duchowym, jednak miłość ta spełnia wszystkie kryteria miłości oblubieńczej: bezinteresowność, wyłączność, nierozzerwalność, „oddanie się bez reszty”, uczestnictwo ciała jako medium oraz aspekt czasu, będącego także częścią daru ofiarowanego Bogu. Miłość oblubieńczą może realizować również ktoś, kto prowadzi życie samotne, zachowuje czystość seksualną i daruje swoją energię i czas innym ludziom. Skutek miłości-daru może tu być równorzędny ze skutkami innych form miłości oblubieńczej<sup>19</sup>.

Zdaniem Wojciecha Chudego najważniejszą instancją wychowującą miłość jest sumienie. Dzięki niemu – i dlatego jego dojrzałość odgrywa tak wielką rolę – człowiek jest zdolny do odpowiedzialnego przyjęcia normy personalistycznej jako kryterium postępowania. Norma ta głosi, że człowieka-osobę, należy zawsze traktować jako cel działania, nigdy zaś tylko jako środek. Samoświadomość moralna odgrywa szczególną rolę w momencie rozstrzygnięcia o kierunku rozwoju miłości. Każdy człowiek staje kiedyś wobec różnych, a jednocześnie prawie równoważnych możliwości. Sam decyduje o wyborze jednej z nich. Niekiedy jedna decyzja rozstrzyga o dalszym biegu życia. Miłość, zwrócona do osoby lub do idei, domaga się wyboru, którego integralnym elementem jest samowychowanie, czyli wysiłek psychiczny i moralny nakierowany na sprostanie decyzji sumienia stojącej za „ostatecznym projektem” życia.

<sup>18</sup> T e n ż e, *Etyka pedagogiczna*, s. 102.

<sup>19</sup> Por. tamże, s. 103n.; K. W o j t y ł a, *Miłość i odpowiedzialność*, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 1986, s. 89n.

## SZKOŁA

Wojciech Chudy szkołę rozumie jako *w s p ó l n o t ę* uczniów i nauczycieli, jako *b y t o c h a r a k t e r z e o s o b o w y m*. To, co w niej istotne, dokonuje się pomiędzy osobami ludzkimi; relacje, więzi, komunikaty, czyny i intencje stanowią szkołę. Rozwój ucznia, ale również nauczyciela – biorąc pod uwagę dialogiczny charakter ich relacji – postrzegać należy jako rozwój całej ludzkiej osoby. W tym kontekście Wojciech Chudy postuluje przedefiniowanie podstawowych pojęć pedagogiki, szczególnie pojęcia wychowania, przez rozróżnienie następujących kategorii: kształcenia, edukacji i wychowania. Dwie pierwsze nie są związane w sposób istotny z rozpoznaniem godności. Edukacja odnosi się do ludzkiej ciekawości. Najogólniej można powiedzieć, że jej celem jest zaspokojenie potrzeby wiedzy (teoretycznej lub praktycznej). Kształcenie natomiast ma na celu wyposażenie człowieka w pewne umiejętności, nauczenie go pewnych sposobów zachowania, na przykład komunikatywności i grzeczności. W odróżnieniu od płaszczyzny kształcenia i edukacji, wychowanie opiera się na doświadczeniu godności człowieka i jej afirmacji<sup>20</sup>. Dokonuje się ono „zawsze «po drodze», «poprzez coś», na przykład przez wspólne zamieszkanie z wychowankiem (w domu rodzinnym bądź w internacie lub zakładzie opiekuńczym), poprzez nauczanie określonej wiedzy, poprzez pracę wykonywaną wspólnie [...]. Bez udziału interakcji wychowanie zamienia się w moralizatorstwo, polegające głównie na wygłaszaniu maksym w rodzaju: «trzeba być pracowitym (prawdomównym, punktualnym, rzetelnym)»”<sup>21</sup>.

Zdaniem Wojciecha Chudego wartością, którą powinny się dzielić osoby tworzące szkołę – jest *p r a w d a*. Kiedy ta podstawowa powinność zostanie ujęta w kontekście nauczania, oświaty, wykształcenia, nabiera dodatkowej wymowy – szczególnie istotnej dla młodego człowieka. Prawda jest światłem ludzkiego umysłu. Jeżeli człowiek od młodości stara się poznać rzeczywistość, to w tym celu, aby odkryć prawdę i nią żyć. Taka jest struktura ducha ludzkiego. Za prawdą podąża *m i ł o ś ć*. Dzielenie się z innymi prawdą stoi u podstaw komunii miłości, a miłość jest szczytem i pełnią uczestnictwa, do którego jesteśmy wezwani jako osoby. W perspektywie wychowania i edukacji miłość to nie tylko norma i cnota, ale też najdoskonalszy środek komunikacji międzyosobowej.

<sup>20</sup> Por. Chudy, *Godność człowieka jako wartość ontyczno-wychowawcza*, s. 79-83.

<sup>21</sup> Tenże, *Istota pedagogiki personalistycznej*, s. 52; por. tenże, *Godność człowieka jako wartość ontyczno-wychowawcza*, s. 81-83.

## PEDAGOGIKA UMIERANIA

Wojciecha Chudego pedagogika umierania stanowi istotny element jego etyki pedagogicznej, a „odchodzenie” jest specyficzną wartością etyczno-pedagogiczną. Problem śmierci nabiera dzisiaj szczególnego znaczenia dlatego, że współczesność charakteryzuje się swoistą bezradnością wobec samego fenomenu umierania. Z jednej strony nie boimy się śmierci, jej obrazy zewsząd nas otaczają. Nie przedstawia ona niczego, czego nie można by opisać czy sfotografować. Od dziecka oswajani jesteśmy z widokiem śmierci, paradoksalnie jednak coraz częściej boimy się pytać o samą jej istotę. Śmierć można pokazywać, ale pytać o jej wartość czy też pytać o to, co po niej nastąpi – już nie wypada. Ważne jest zatem, aby uczyć właściwego odczytywania sensu śmierci oraz by do niej właściwie przygotowywać.

Wojciech Chudy, myśląc o wychowaniu człowieka w tym kontekście, wyróżnia ogólną i szczegółową pedagogikę umierania. Pedagogika ogólna ma za przedmiot powszechne zasady i cechy egzystencji ludzkiej w jej schyłkowym okresie; pedagogika szczegółowa natomiast dotyczy kilku różnych, a zarazem fundamentalnych sytuacji ludzkich w obliczu śmierci. W jej ramach Chudy wprowadza podział na: 1. pedagogikę uniwersalnego siebie, ogólnego „ja”, 2. pedagogikę tego, kto ma umrzeć, 3. pedagogikę tego, kto traci albo już stracił kogoś. Inaczej wygląda działanie wychowawcze skierowane do człowieka, który musi przyjąć postawę moralną wobec kogoś, kto umiera, inaczej, gdy znajdujemy się w relacji z „tymi, którzy zostają”, opuszczeni przez kogoś bliskiego. Wspólny horyzont wychowania do śmierci wyznaczony jest przez godność osoby ludzkiej. To godność określa wartość umierania. Człowiek – byt osobowy – wymyka się fizycznym, biologicznym determinizmom związanym ze śmiercią organizmu. Kiedy w okresie umierania konstytutywne dla osoby ludzkiej cechy (wolność, rozumność i cielesność) ulegają często zdegradowaniu, niezmiennym „filarem” osobowym człowieka pozostaje godność. Jest ona zawsze stałym i pewnym punktem odniesienia człowieka. Nawet w stanie terminalnym godność osobowa jest niezmienna – można powiedzieć – ciągle „młoda”. Godność również niejako determinuje właściwy stosunek do umierania i śmierci. Dojrzałość w tej dziedzinie jest ostatecznym wyznacznikiem dojrzałości życiowej – stąd tak ważne jest uwrażliwianie człowieka na wartości ostateczne już od dzieciństwa. Ta szczególna dojrzałość zależy – jak zresztą każda dojrzałość – od samowychowania. Trwa ono przez całe świadome życie człowieka, jednak jego owoce objawiają się najpełniej w podeszłym wieku i w sytuacjach ludzkiego „sprawdzianu” egzystencjalnego<sup>22</sup>.

<sup>22</sup> Zob. t e n ż e, *Odchodzenie z nadzieją. U podstaw pedagogiki umierania*, w: *Dar i tajemnica śmierci. Tydzień Eklezjologiczny 2006*, red. K. Mielcarek i in., Polihymnia, Lublin 2007, s. 117-140 [zob. przedruk tego tekstu – niniejszy numer „Ethosu”].

Ostatecznie Wojciech Chudy wskazuje, że chrześcijańskie *memento mori* nie jest sprzeczne ze starożytnym *carpe diem*. Należy pamiętać o swej śmierci, by tym bardziej cenić każdy dzień, każdą chwilę, każdą sekundę. Należy cieszyć się życiem, smakować je i przyjmować jako wielki dar, a przez to czynić z niego dar także dla innych. Trzeba pamiętać o swej śmierci, by umieć współodczuwać i współuczestniczyć z tymi, którzy jej doświadczają poprzez stratę bliskich, i z tymi, którzy zbliżają się do kresu życia<sup>23</sup>.

\*

Podsumowując tę krótką charakterystykę Wojciecha Chudego etyki pedagogicznej, należy zwrócić uwagę na jeszcze jedno pojęcie – na pojęcie trudu, który charakteryzuje osobowe stawanie się człowieka. Cecha ta bowiem, jak podkreślał Profesor, towarzyszy człowiekowi w przekraczaniu siebie i ujawnia się na każdym etapie jego rozwoju. Życie ludzkie jest nieustannym trudem. Prawda, którą odkrywamy w toku egzystencji, jest wymagająca. Człowiek wzrasta osobowo, trudząc się. Każdy spełnia się jako osoba inaczej, ale tylko wówczas, gdy świadomie podejmuje trud przewartościowania samego siebie: swoich słabości, wad, lęków, uprzedzeń. Droga dochodzenia do sensu życia polega na walce duchowej, która stanowi fundament procesu samowychowania. Życie ludzkie, jak mawiał Profesor, to „podróżowanie w sobie i ku sobie”, które kształtuje sens życia. „Podróżowanie” to uczy, jak odnajdywać i rozróżniać wartości. Uczy także, jak ogarniać całość rzeczywistości – w perspektywie upływającego czasu, oraz jak ją przekraczać – w wymiarze transcendencji.

Etyka pedagogiczna Wojciecha Chudego nie jest zbiorem postulatów moralnych dotyczących kwestii wychowania. Stanowi raczej charakterystykę i wyjaśnienie człowieka w oparciu o kategorie moralne. Koncepcja ta jest alternatywą dla coraz bardziej popularnego dziś myślenia o wychowaniu i pedagogice, w których mówi się raczej o negocjowaniu lub konstruowaniu wartości niż o ich odkrywaniu i urzeczywistnianiu. Stawia w samym centrum wartość prawdy – nie tylko prawdy człowieka, ale też prawdy o człowieku jako istocie sobie i innym danej i zadanej moralnie.

Koncepcja ta daleka jest od rygoryzmu. Nie przedstawia ona jedynie obowiązującego, usankcjonowanego kanonu zachowań w danej sytuacji. Nie jest to jednocześnie etyka sytuacjonistyczna, według której czyn nie może być poddany ocenie z punktu widzenia obiektywnych norm. Wojciech Chudy, opierając się na personalistycznej wizji człowieka, zbudował teorię, której centrum stanowi godność osobowa człowieka. Ona również ostatecznie uzasadnia (i usprawiedliwia) konieczność dialogu w wychowaniu. Zadając sobie pytanie:

<sup>23</sup> Por. tamże, s. 140.

Kiedy i w jaki sposób można uczynić osobę przedmiotem działania (jakim niewątpliwie jest wychowanek), nie naruszając wymogów normy personalistycznej? – możemy dać tylko jedną odpowiedź: Wówczas, gdy nauczyciel i uczeń spotykają się w dążeniu do wspólnego dobra. Tym wspólnym dobrem jest sama osoba. „W takim przypadku – jak pisze Rocco Buttiglione – celem aktu jest dobro, ku któremu zwraca się zarówno wola tego, kto jest podmiotem aktu, jak i tego, który jest jego przedmiotem. To spotkanie osób we wspólnym dobru jest istotą etycznego sensu miłości”<sup>24</sup>, a zarazem istotą procesu wychowania.

---

<sup>24</sup> R. Buttiglione, *Myśl Karola Wojtyły*, tłum. J. Merecki SDS, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 1996, s. 140.