

Justyna TOMCZYK

**Przekład: Émil Durkheim, *Definicje edukacji. Ujęcie krytyczne* (tytuł oryginału: *Les définitions e l'éducation. Examen critique, en: L'éducation, sa nature et son rôle, Paris 1926*)**

**Definicje edukacji. Ujęcie krytyczne**

Słowo „edukacja” było niekiedy używane w bardzo szerokim kontekście – zwykle dla wskazania sumy wpływów wywieranych przez naturę lub innych ludzi na naszą inteligencję i nasz charakter. Edukacja obejmuje to, co Stuart Mill określił jako „wszystko, co robimy dla siebie i co inni robią dla nas, po to, by doskonalić naszą naturę. W najszerszym znaczeniu edukacja to pośrednie kształtowanie charakteru i zdolności człowieka przez rzeczy, których cel istnienia jest zupełnie inny – poprzez ustawy, formy rządzenia, wytwory przemysłowe, jak również przez czynniki fizyczne, niezależne od woli człowieka, takie jak: klimat, gleba, rozmieszczenie lokalne”. Jednak ta definicja uwzględnia wiele różnych aspektów zjawiska, więc nie można skupić się na jednym z nich bez ryzyka pomyłki. Wpływ rzeczy na ludzi jest w swoich procesach i rezultatach bardzo różny, gdyż pochodzi od samych ludzi. Wpływ rówieśników na rówieśników różni się wszakże od tego, który dorośli wywierają na młodych. To właśnie ten ostatni, który nas interesuje, jest w konsekwencji tym, dla którego zarezerwowane jest słowo „edukacja”. Ale czym jest ten wpływ *sui generis*? Odpowiedzi na to pytanie są bardzo różne, niemniej mogą sprowadzać się do dwóch głównych modeli.

Według Kanta „celem edukacji jest rozwijanie w każdej jednostce pełnej doskonałości, którą jednostka jest w stanie w sobie rozwinąć”. Ale co należy rozumieć pod pojęciem „doskonałość”? Doskonałość oznacza najczęściej harmonijny rozwój wszystkich ludzkich zdolności. Osiągnąć najwyższy stopień do-

skonałości to być zdolnym do realizacji wszystkich pragnień, które są w nas, zrealizować je całkowicie, najpełniej jak to tylko możliwe, bez szkody dla siebie. Doskonałość to ideał, poza którym nie ma już innych ideałów. Jeśli nawet, w pewnej mierze, ten harmonijny rozwój jest rzeczywiście niezbędny i pożądany, to nie jest on w pełni możliwy, ponieważ stoi w sprzeczności z inną normą ludzkiego postępowania, które jest nie mniej ważna i znacząca. Norma ta nakazuje nam poświęcić się realizacji zadania określonego i zawężonego. Nie możemy i nie musimy kształtować wszystkich według jednego wzoru życia, powinniśmy bowiem żyć wedle naszych możliwości, sprawować różne funkcje i pozostać w zgodzie z tym, co nasze. Nie jesteśmy stworzeni tylko do myślenia – ludziom potrzeba uczuć i czynów. Odwrotnie, czyny i uczucia nie istnieją bez myślenia. Jednakowoż myśl nie może rozwijać się w oderwaniu od popędu, który zamyka się w niej, który przekształca czyny zewnętrzne podmiotu, nadaje im sens. Stąd bierze się pierwsza różnica, która powoduje zerwanie stanu równowagi. Działanie w swoich wymiarach, podobnie jak i myślenie, może przybierać różne formy i funkcje. Niewątpliwie ta właściwość nie wyklucza wspólnego tła oraz – co za tym idzie – zrównoważenia funkcji fizycznych i psychicznych, bez równowagi których zdrowie jednostki i spójność społeczna są zagrożone. Doskonała harmonia nie może być więc przedstawiana jako ostateczny koniec wychowania i edukacji.

Jeszcze mniej satysfakcjonująca jest utylitarna definicja edukacji, według której celem edukacji jest „wskazać człowiekowi drogę do szczęścia – jemu i jego bliźnim” (James Mill). Ponieważ szczęście jest zasadniczo czymś subiektywnym, czymś, co każdy przeżywa na swój własny sposób, to w świetle tej formuły cel edukacji jest nieokreślony, a w konsekwencji edukacja sama w sobie jest pozostawiona arbitralnemu wyborowi jednostki. Spencer miał rację, gdy próbował obiektywnie zdefiniować szczęście. Według niego warunkiem szczęścia jest szczęśliwe życie. Pełne szczęście to pełne życie. Ale co rozumiemy przez pełne życie? Jeśli chodzi wyłącznie o życie fizyczne, można powiedzieć, że bez niego nic nie byłoby możliwe – ono bowiem zakłada pewną łączność między organizmem a jego środowiskiem. Ponieważ obie struktury są odrębne i pozostają ze sobą w związku, to równowaga między nimi musi być zachowana. Nie można stwierdzić, że potrzeby życiowe są najważniejsze i najbardziej podstawowe. Dla człowieka, zwłaszcza dla człowieka współczesnego, życie fizyczne nie jest jedynym życiem. Potrzebujemy także innych rzeczy do życia niż tylko w miarę normalnego funkcjonowania naszych organów. Wykształcony umysł wolałby nie żyć, niż wyrzec się przyjemności intelektu. Z tego punktu widzenia, wszystko, co przekracza potrzeby najniezbędniejsze, staje się zbędne. Standard życia, poziom życia, to – jak mawiają Anglicy – minimum, poniżej którego nie możemy zejść. Minimum, które stale się zmienia, w zależności od warunków, środo-

wisk, czasów. Nie tylko to, co myśleliśmy wczoraj, dzisiaj wydaje się stanowczo poniżej godności człowieka, ale i to, co czujemy obecnie. Tym samym trzeba wierzyć, że wszystkie nasze wymagania w tym zakresie będą stale rosnąć.

Dotykamy tutaj ogólnych zarzutów, które ściągają na siebie wszystkie te definicje. Są one oparte na takim założeniu, że istnieje edukacja idealna, doskonała, która odpowiada wszystkim ludziom, i to taką właśnie uniwersalną i wyjątkową edukację teoretyk próbuje zdefiniować. Niemniej, jeśli weźmiemy pod uwagę historię, widzimy, że nic nie potwierdza podobnej hipotezy. Edukacja jest nieskończenie zróżnicowana w zależności od czasu i kraju. W greckich i rzymskich miastach szła w kierunku ślepego podporządkowania jednostki wspólnocie, aby stała się własnością społeczeństwa. Dzisiaj edukacja stara się uczynić z jednostki autonomiczną osobowość. W Atenach starano się uformować umysły delikatne, mądre, subtelne, kochające miarę i harmonię, zdolne podziwiać piękno i radość czystej spekulacji. W Rzymie chciano przede wszystkim, aby dzieci stały się ludźmi czynu, gotowymi poświęcić się chwale wojskowej, obojętnymi wobec tego, co dotyczy literatury i sztuki. W średniowieczu edukacja była przede wszystkim chrześcijańska. W renesansie nabrała charakteru bardziej świeckiego i literackiego. Dzisiaj edukacja ma tendencje do zajęcia miejsca, które zajmowała niegdyś sztuka. Oznacza to, iż jest daleka od ideału. Mówi się, że edukacja zmieniła się dlatego, że ludzie pogardzili tym, czym chciała być. Tym samym, jeśli rzymską edukację cechował indywidualizm porównywalny do naszego, rzymskie miasto nie mogło się utrzymać, cywilizacja łacińska nie mogła się ukonstytuować, ani w następstwie stworzyć naszej nowoczesnej cywilizacji, która częściowo upadła. Chrześcijańskie społeczeństwa doby średniowiecza nie mogłyby przetrwać, gdyby ustąpiły z miejsca, w którym dziś je spotykamy. Istnieją więc w tym względzie pewne nieuniknione konieczności, których nie można pominąć. Czyż bowiem można sobie wyobrazić edukację, która byłaby marta dla społeczności, która wprowadza ją w życie?

To założenie jest tak wątpliwe, że samo przez się prowadzi do błędu bardziej ogólnego. Jeśli zaczniemy od zapytania, jaka powinna być idealna edukacja, abstrahując od wszelkich warunków czasu i miejsca, to implicytnie zakładamy, że system edukacyjny nie jest prawdziwy sam w sobie. Nie widzimy w nim zestawu praktyk i instytucji, które są powoli zorganizowane w czasie, które są integralną częścią innych instytucji społecznych i które je wyrażają; które przeto nie mogą dowolnie zmieniać się, jak ta struktura społeczeństwa. Wydaje się jednak, że to byłby własny system koncepcji realizowanych, które jako takie wydają się być w związku z właściwą sobie logiką. Wyobrażamy sobie, że ludzie za każdym razem organizują go dobrowolnie, aby osiągnąć określony cel, że jeśli ta organizacja nie jest wszędzie taka sama, to pomyliliśmy się co do natury i celu, który należy kontynuować, jak również środków, które pozwalają na jego reali-

zając. Z tego punktu widzenia wychowanie z czasów przeszłych jawi się jako całkowicie lub częściowo błędne, nie jest zatem brane tam pod uwagę. Nie możemy solidaryzować się z błędami obserwacji lub logiką naszych poprzedników, ale możemy i musimy postawić sobie problem, nie zajmując się rozwiązaniami, które są w nim dane – to znaczy, pomijając wszystko, co było, musimy zadać sobie pytanie, co powinno być. Lekcja historii powinna nam służyć co najwyżej po to, by zaoszczędzić powtórzenia błędów, które zostały popełnione.

W rzeczywistości każde społeczeństwo, analizowane w danym momencie swojego rozwoju, posiada system edukacji, który stanowi dla jednostek ogólnie nieodpartą siłę. Nie ma sensu wierzyć, że możemy wychować nasze dzieci tak, jak chcemy. Istnieją obyczaje, które jesteśmy zobowiązani zachować; jeśli odstawimy od nich zbyt daleko, to zemści się to na naszych dzieciach. Te, jako dorośli, nie będą w stanie żyć w środowisku swoich rówieśników, z którymi nie pozostaną w zgodzie. Jeśli zostały wychowane według idei zbyt archaicznych lub zbyt postępowych (to nie ma znaczenia), to – tak w jednym, jak i w drugim przypadku – nie żyją one we właściwym dla siebie czasie, w związku z czym nie funkcjonują w normalnym – czyli teraźniejszym – życiu. Istnieje zatem w każdym momencie czasu pewien regulator wychowania, od którego nie możemy odstępować bez napotkania silnych oporów, które wykazują skłonności do sprzeciwu. Jednak zwyczaje i idee, które tworzą ten regulator, to nie jesteśmy my – ludzie, którzy je stwarzamy. Są one produktem wspólnego życia i potrzeb, które wyrażają. Są jednakowo, w przeważającej części, dziełem przeszłych pokoleń. Cała przeszłość ludzkości przyczyniła się do powstania zbioru maksym, które kierują edukacją dzisiaj. Cała nasza historia pozostawiła w niej ślady, tak samo jak historia ludzi, którzy nas poprzedzali. To dlatego organizmy wyższe niosą za sobą jak echo ślady każdej ewolucji biologicznej, której są wynikiem. Rozważając historycznie sposób, według którego są utworzone i rozwijane systemy edukacji, zdajemy sobie sprawę, że zależą one od religii, organizacji politycznej, stopnia rozwoju nauki, stanu przemysłu itd. Jeśli pominiemy wszystkie te historyczne aspekty, stają się one niezrozumiałe. Jak więc, od tego czasu, jednostka może rościć sobie prawo do rekonstrukcji przez siebie wysiłków swojej osobistej refleksji, jeśli ta nie jest dziełem myślenia indywidualnego? Człowiek nie funkcjonuje jako czysta tablica, na której może zapisywać to, co chce, ale w zastanych warunkach, których nie może ani stworzyć, ani zniszczyć, ani dobrowolnie przekształcić. Wpływa na świat zewnętrzny tylko w tym stopniu, w którym nauczył się go poznać, w którym wie, jaka jest jego natura i warunki istnienia. Jednostka dochodzi do wiedzy nie tylko wtedy, kiedy dostaje się do szkoły, lecz kiedy zaczyna obserwować świat, tak jak fizyk obserwuje surową materię, a biolog – żywe organizmy.

---

Jak zresztą zrobić inaczej? Kiedy chcemy określić pewną dialektykę, którą powinna stać się edukacją, trzeba zacząć od postawienia kilku celów, jakie ona musi spełniać. Ale cóż możemy powiedzieć? Że edukacja ma takie cele, a nie inne? Nie wiemy, co *a priori* jest funkcją oddechu lub krążenia wśród żywych istot. Jaką wiedzę musielibyśmy uzyskać, żeby poznać funkcje edukacji? Oczywiście można odpowiedzieć, że edukacja służy wychowaniu dzieci. Ale takie postawienie problemu w skrajnie różnych warunkach nie jest rozwiązaniem. Należy powiedzieć, na czym opiera się to wychowanie, do czego prowadzi, jakie ludzkie potrzeby zaspakaja. Jednakże nie możemy odpowiedzieć na te pytania dopóki nie zaczniemy obserwować, na czym edukacja się opierała, jakie potrzeby zaspakajała w przeszłości. W ten sposób tworzymy wstępną koncepcję edukacji, aby określić przedmiot, który nią nazywamy. Obserwacja historyczna wydaje się tutaj niezbędna.