

Lucjan Wroński\*  
Bielsko-Biała

## Edukacja liberalna w ujęciu Jacoba Kleina

Czym różni się edukacja liberalna od edukacji po prostu? W sensie historycznym edukacja liberalna wywodzi się z greckiej koncepcji *paidei*. Nawiązuje również do średniowiecznej tradycji nauczania sztuk wyzwolonych. Jej celem jest takie ukształtowanie ludzi, by mogli stać się świadomymi obywatelami i zarazem wolnymi ludźmi<sup>1</sup>. Zakres znaczeniowy terminu „edukacja liberalna” jest wystarczająco szeroki, by objąć zarówno wychowanie, jak i kształcenie. Do pewnego stopnia jest ono odpowiednikiem niemieckiego pojęcia *Bildung*, które najczęściej jest tłumaczone jako kształcenie i formowanie. Kształcenie oznacza nie tylko nabywanie wiedzy przede wszystkim ze względu na nią samą, ale także doskonalenie siebie<sup>2</sup>.

Wybitny znawca Platona, filozof i matematyk Jacob Klein, w swoich wykładach i esejach zawarł przemyślenia na temat podstaw edukacji liberalnej i szans na jej urzeczywistnienie we współczesnym świecie. Rozważa on moralną wolność człowieka w sensie autonomii, a także w związku z poznaniem naukowym oraz w relacjach społecznych. Jest rzeczą zastanawiającą, że większość a może nawet wszystkie symbole wolności odwołują się raczej do sytuacji zniewolenia. Najprostszym wyjaśnieniem takiego stanu rzeczy,

---

\* Dr Lucjan Wroński jest wykładowcą w Wyższej Szkole Finansów i Prawa w Bielsku-Białej.

<sup>1</sup> Zob. L. Strauss, *Wyszktałenie liberalne i odpowiedzialność*, w: tenże, *Sokratejskie pytania*, tłum. P. Maciejko, Warszawa 1998, s. 259–262.

<sup>2</sup> Zob. R. Koselleck, *O antropologicznej i semantycznej strukturze edukacji*, w: tenże, *Semantyka historyczna*, tłum. W. Kunicki, Poznań 2001, s. 427–432.

stwierdza Klein, jest towarzyszące nam poczucie, że nigdy nie jesteśmy całkowicie wolni.

A jednak zasadne jest mówienie o wolności człowieka od przymusu w sferze myśli, wolnej woli oraz w relacjach z innymi ludźmi<sup>3</sup>. Zwykle wolność myśli przeciwstawia się autorytetom. Podmiot nie powinien niczego przyjmować bezkrytycznie, każda opinia przez kogoś sformułowana albo taka, której pochodzenie nie jest znane, musi zostać sprawdzona pod kątem jej wiarygodności i słuszności. A kiedy już jesteśmy pewni, że przebadany pogląd jest prawdziwy, czy musimy się wówczas zgodzić z prawdą? Inne trudności związane są z tradycyjnym zagadnieniem wolnej woli. W chrześcijańskiej koncepcji istnienie wolnej woli w człowieku pozwala na przyjęcie bądź odrzucenie wymagań stawianych mu przez Stwórcę. Jednak, jak zauważa Klein, inaczej oceniany jest wybór dobra, zwykle w takim wypadku mówi się o wolności prawdziwej, opowiedzenie się woli za złem zostaje zakwalifikowane jako wolność zbłąkana, szatańska<sup>4</sup>. Jednym z warunków doświadczenia wolności albo nawet manifestacją wolności jest panowanie nad sobą, które zakłada określoną hierarchię cech i właściwości w człowieku. Panowanie nad sobą było dla Greków znamiem ludzi wolnych. Klasyczne sformułowanie tego przeświadczenia znajduje się w czwartej księdze *Państwa* Platona:

A to „panowanie nad sobą” to zabawny zwrot. Bo panujący nad sobą musiałby zarazem sobie podlegać, a poddany sobie byłby panującym. Bo przecież w tych wszystkich zwrotach mówi się o jednym i o tym samym człowieku [...] Ten zwrot znaczy to, że w samym człowieku, w jego duszy, jest pewna częśćka najlepsza i jest inna, gorsza. I kiedy to, co z natury lepsze, panuje nad tym, co gorsze, to znaczy, że człowiek panuje nad sobą i to się chwali<sup>5</sup>.

Wolność w relacjach między ludźmi zostaje określona w rozmaity sposób w zależności od typu relacji. Klein proponuje rozważyć trzy modele wzajemnych relacji: pana i niewolnika, oparte na przyjaźni oraz wynikające z umowy. Relacja oparta na przyjaźni wydaje się najbardziej obiecująca w budowaniu trwałych więzi społecznych. Jednakże tylko anarchiści mogli myśleć, że przyjaźń należy traktować jako wzorzec wzajemnych odniesień ludzi, niezależnie od wielkości grupy społecznej. W modelu rządzenia, gdzie

<sup>3</sup> Zob. J. Klein, *Lectures and Essays*, Annapolis, Maryland 1985, s. 118 i n.

<sup>4</sup> Zob. tamże, s. 120.

<sup>5</sup> Platon, *Państwo*, tłum. W. Witwicki, Warszawa 1958, t. 1, s. 212–213.

władca jest panem, a poddani, chociaż nie są w sensie prawnym jego niewolnikami, będąc niemal zupełnie zależni od jego woli, nie mogą być nazwani wolnymi ludźmi. W tyranii nie ma szans na utrwalenie się reguł niezbędnych w praktykowaniu wolności<sup>6</sup>. Dopiero upowszechnienie relacji opartej na umowie umożliwi wolność w społeczeństwie. W koncepcjach liberalnych wolność od arbitralnej ingerencji ze strony innych ma być zapewniona wtedy, kiedy będzie rządziło prawo<sup>7</sup>. Z zasadą rządów prawa ściśle związana jest idea fundamentalnych uprawnień jednostki. Jednym z nich jest prawo do wolności, które urzeczywistnione zostaje właśnie przez eliminowanie czynnika arbitralności. Również obowiązki obywateli wobec państwa uważa się za część umowy społecznej. Na przykład nakładanie podatków oraz innych ciężarów uznaje się za sprawiedliwe, jeśli uzyskało zgodę ludu bądź jego przedstawicieli. Jednak same uprawnienia jednostek nie zależą od zgody kogokolwiek<sup>8</sup>. Fundamentalne uprawnienia, w tym kluczowe prawo do wolności, zostają w społeczeństwie zagwarantowane przez bezstronne egzekwowanie prawa. Jednakże to, co wydaje się najważniejsze, a mianowicie pytanie, czy prawa, na które zgodzili się obywatele określonej społeczności, są słuszne i sprawiedliwe, pozostaje bez odpowiedzi. Właśnie ta kwestia była fundamentalna dla myśli politycznej od czasów sofistów. Związek filozofii z myślą polityczną nie był przez starożytnych kwestionowany. Od filozofii oczekiwano, że pozwoli na sformułowanie zasad rządzenia i podstaw społecznego ładu. Poszczególne nauki, które znane były starożytnym, nie były przeciwstawiane poznaniu filozoficznemu. Dopiero w czasach nowożytnych wraz z pojawieniem się matematycznej fizyki zaczęto podważać pierwszeństwo dociekań metafizycznych w stosunku do badań naukowych mających na celu nie tylko zrozumienie świata, ile raczej wykorzystanie mocy natury na potrzeby człowieka i poprawy warunków jego życia. Bez wątplenia Klein nawiązuje do projektu późnego Husserla, przedstawionego w dziele *Kryzys nauk europejskich i transcendentna fenomenologia*<sup>9</sup>. Twórca fenomenologii wykazywał, w jaki sposób można pogodzić obiektywizm nauki z przeświadczeniem, że ludzka świadomość jest źródłem sensu prawdy. Dzieje

<sup>6</sup> Zob. J. Klein, dz. cyt., s. 121.

<sup>7</sup> F. A. von Hayek, *Droga do zniewolenia*, tłum. K. Gurba, L. Klyszcz, J. Margański, D. Rodziewicz, Kraków 2003, s. 86 i n.

<sup>8</sup> Por. M. Seliger, *The Liberal Politics of John Locke*, London 1968, s. 160.

<sup>9</sup> Zob. J. Klein, dz. cyt., s. 65 i n. Zdaniem Husserla: „Filozofia jako teoria czyni wolnym, a nie jedynie badaczem, każdego, kto jest filozoficznie wykształcony. Autonomia teoretyczna pociąga za sobą autonomię praktyczną”. *Kryzys nauk europejskich*, tłum. S. Walczewska, Toruń 1999, s. 9.

nowożytnej filozofii europejskiej należy postrzegać jako wypadkową dwóch tendencji: pierwsza polega na obiektywistycznym fizykalizmie, druga natomiast związana jest z transcendentálním subiektywizmem. Wiedza o świecie, którą zawdzięczamy współczesnej nauce, w znacznym stopniu oddaliła się, a nawet podważyła oczywistości, na których opieramy się w życiu codziennym. Nowożytny racjonalizm, zapoczątkowany przez Descartes, opiera się na idei uniwersalnej nauki. Dzięki zastosowaniu algebry do opisu zjawisk przyrodniczych wyłoniła się matematyczna fizyka. Wpływ matematyki był widoczny nie tylko w obszarze nauk ścisłych, również w naukach humanistycznych próbowano wyjaśniać zachowania ludzi, odwołując się do najmniejszej liczby zasad, które miały charakter aksjomatów.

W odróżnieniu od Husserla Klein kluczową rolę w przekształceniu greckiej tradycji matematycznej przypisuje nie tylko Descartesowi, ale także mniej znanym uczonym, między innymi J. Wallisowi, a szczególnie F. Viète. Charakter relacji pomiędzy myślą klasyczną a nowożytną nauką stał się przedmiotem dociekań Kleina w jego *Greek Mathematical Thought and the Origin of Algebra*. Czy porównanie filozofii starożytnej z nowożytną ma w ogóle sens, jeśli z góry zakłada się, że oprócz dystansu czasowego w myśli filozoficznej należy uwzględnić postęp w poznaniu prawdy? Stanowiska ontologiczne starożytnych miałyby zostać unieważnione tylko dlatego, że tworzyły one całość światopoglądową właściwą pewnej epoce, która przeminęła. Słuchając wykładów M. Heideggera na temat Arystotelesa, Klein uznał, że traktowanie filozofów starożytnych w taki sposób, że w ogóle nie bierzemy pod uwagę możliwości, że ich poglądy przynajmniej w części były słuszne i prawdziwe, całkowicie zamyka dostęp do ich zrozumienia.

Nauka wywodzi się z klasycznego sposobu myślenia, lecz już samo to wywodzenie wpłynęło na rozwodnienie, zaciemnienie myśli klasycznej, co wywołało w nas samych pewien rodzaj ślepoty. Moje studia doprowadziły mnie do wniosku, że musimy nauczyć się na nowo tego, co wiedzieli Starożytni, że powinniśmy wytrwać w dociekaniach naukowych, w których możliwy jest prawdziwy postęp, choć nauka, jaką znamy, jest również zdolna do regresu i może przyczynić się do całkowitego zapomnienia rzeczy najważniejszych. Konsekwencją tych studiów i tego zrozumienia było pytanie: jak należy kształcić ludzi?<sup>10</sup>

Co takiego wiedzieli starożytni, że tego rodzaju prawda może ulec zapomnieniu? W klasycznym sposobie myślenia odsłonięcie tajemnic natury jest

---

<sup>10</sup> J. Klein, L. Strauss, *Wyjaśnienia*, tłum. P. Sosnowska, „Kronos” 2 (2012), s. 125.

celem samym w sobie. Poznanie prawdy jest jej odkrywaniem, w żadnym wypadku jej tworzeniem czy konstruowaniem<sup>11</sup>. Wykorzystanie uzyskanej wiedzy dotyczy umiejętności, które Grecy nazywali słowem *techne*. Pojęcie praktyki nie było wówczas przeciwstawiane teorii, odnosiło się do rozległej sfery ludzkich działań, mających na celu przedstawienie siebie, swoich intencji i zamiarów innym uczestnikom sfery publicznej. Praktyka zakłada wzniesienie się na poziom, w którym nie chodzi już o zaspokojenie potrzeb biologicznych. A tam, gdzie nie ma konieczności, jest możliwa wolność w urzeczywistnianiu jednostkowych zamysłów i grupowych interesów<sup>12</sup>. Celem wiedzy praktycznej jest dobro, natomiast wiedza teoretyczna zmierza do prawdy jako odsłonięcia bytu. Poznanie teoretyczne swoją doniosłość zawdzięcza przedmiotom, na które się kieruje. Są nimi byty niezmiennie i wieczne. Bez rozróżnienia ścisłej wiedzy (*episteme*) od opinii nie byłoby ani nauki, ani filozofii. Starożytnym udawało się zachować równowagę pomiędzy praktyką a teorią, bowiem obie formy aktywności pojmowano jako właściwe wolnemu człowiekowi. Nie mogło być mowy o traktowaniu ich w sposób instrumentalny, jak narzędzia do osiągania innych celów. Czas wolny (*schole*) był przeznaczony na aktywność polityczną, na uczenie się i zdobywanie umiejętności. Pracę najemną uważano za przeszkodę w wypełnianiu obowiązków obywatelskich. Dlatego Arystoteles wahał się, czy można zaliczyć rzemieślników w poczet obywateli<sup>13</sup>.

Nie jest rzeczą niegodną wolnego człowieka oddawać się do pewnego stopnia jakimś umiejętnościom wyzwolonym, ale nadmierne przykładanie się do

---

<sup>11</sup> Por. Arystoteles, *Metafizyka*, tłum. K. Leśniak, Warszawa 2000, s. 619–620: „Że [filozofia] nie jest to wiedza wytwórcza, to wynika jasno nawet z nauk pierwszych filozofów. Dzięki bowiem dziwieniu się ludzie obecni, jak i pierwsi myśliciele, zaczęli filozofować; dziwiły ich początkowo niezwykle zjawiska spotykane codziennie, później z wolna stawali wobec trudniejszych zagadnień [...] Jeżeli więc filozofowali w tym celu, ażeby uniknąć niewiedzy, to jasne, że poszukiwali wiedzy dla poznania, a nie dla jakichś korzyści”. Por. także: M. Scheler, „*Duch*” *pragmatyzmu i filozoficzne pojęcie istoty człowieka*, w: tenże, *Pisma z antropologii filozoficznej i teorii wiedzy*, tłum. S. Czerniak i A. Węgrzecki, Warszawa 1987, s. 472–473.

<sup>12</sup> Zob. H. Arendt, *Kondycja ludzka*, tłum. A. Łagodzka, Warszawa 2000, s. 207–218.

<sup>13</sup> Zob. Arystoteles, *Polityka*, tłum. L. Piotrowicz, Warszawa 1964, s. 306. Por. także L. Strauss, *O polityce Arystotelesa*, w: tenże, *Sokratejskie*, s. 47: „Demokracja przedstawia się jako władza wszystkich czy też wspiera roszczenia na wolności, a nie na biedzie, ponieważ roszczenia są bardziej uznawane, gdy oparte są na doskonałości, niż gdy oparte są na braku czy potrzebie. Ale jeśli demokracja jest władzą ubogich, tych, którym brakuje wolnego czasu, to jest ona władzą niewykształconych, a tym samym czymś niepożądanym”.

nich, by do mistrzostwa doprowadzić, może pociągnąć za sobą wspomniane już szkody. Wielką to stanowi różnicę, w jakim celu robi się coś lub uczy, bo jeżeli się coś robi dla siebie, przyjaciół lub dla cnoty, to nie jest to niegodne człowieka wolnego, ale jeśli się to robi dla innych, to może się to wydawać często zajęciem płatnego wyrobnika i niewolnika<sup>14</sup>.

Dużą trudność sprawia nam obecnie zrozumienie stanowiska Arystotelesa, że wszyscy ludzie mają jeden cel, który ponadto jest taki sam, jaki ma społeczność.

Skoro ludzie, jak się okazuje, zarówno w społeczności, jak i każdy z osobna, mają ten sam cel przed sobą i skoro do najlepszego człowieka jak i do najlepszego państwa musi się tę samą miarę stosować, to oczywiście muszą istnieć w państwie cnoty potrzebne do spokojnego życia, bo jak to już wielokrotnie zaznaczyłem, celem wojny jest pokój, a celem pracy spoczynek<sup>15</sup>.

Na podkreślenie zasługuje fakt, że Arystoteles nie uważał rozrywki za odpowiednie wypełnienie spoczynku. Wzorcem jest według niego postępowanie ludzi znajdujących się na wysokim poziomie etycznej doskonałości. W nich najpełniej urzeczywistnia się natura ludzka: „ponieważ natura sama, jak to już wiele razy powiedziano, domaga się nie tylko właściwej pracy, ale i możliwości godnego zapełnienia spoczynku. Spoczynek bowiem, by to raz jeszcze podkreślić, jest założeniem i celem wszelkiej działalności”<sup>16</sup>. Jedną z przesłanek, na podstawie których Grecy sformułowali swą koncepcję wychowania wolnych ludzi, było twierdzenie, że praca zarobkowa jest trudna do pogodzenia z byciem obywatelem<sup>17</sup>. Czy w innych okolicznościach historycznych ta przesłanka może stać się problematyczna, a nawet czymś nie do przyjęcia? Najprostszą odpowiedzią wydaje się sprawne funkcjonowanie demokracji przedstawicielskiej, w której tylko nieliczni obywatele sprawują władzę, a zaangażowanie pozostałych obywateli dotyczy przede wszystkim wyborów ich przedstawicieli. Zwykle tłumaczy się konieczność przyjęcia demokracji reprezentatywnej tym, że w dużych społecznościach nie byłoby możliwe uczestniczenie wszystkich uprawnionych w sprawowaniu władzy, a ponadto większość ludzi ze względu na pracę zawodową nie ma na to dość

<sup>14</sup> Tamże, s. 339.

<sup>15</sup> Tamże, s. 325.

<sup>16</sup> Tamże, s. 340.

<sup>17</sup> Por. F. Nietzsche, *Pisma pozostałe*, tłum. B. Baran, Kraków 2004, s. 182.

wolnego czasu, a czasem wcale nie jest taką aktywnością zainteresowana. Wprawdzie dopuszcza się jeszcze pewne formy demokracji bezpośredniej, jaką jest referendum lub plebiscyt, jednakże odrzuca się możliwość wyboru niższych urzędów i godności drogą losowania, co było normalną praktyką starożytniej demokracji. Rządzenie współcześnie jest interpretowane jako administrowanie i zarządzanie oparte na regułach, wymagające raczej fachowej wiedzy i umiejętności.

We współczesnych politologicznych teoriach demokracji prawie nigdy nie rozważa się w sposób systematyczny obywatelskich cnót, bez których nie może być mowy nie tylko o tym ustroju, ale i jakimkolwiek innym, może poza tyranią, jeśli w ogóle zaliczyć ją do ustrojów politycznych. Wiara w to, że demokracja jako ustrój przetrwa, nawet jeśli aktywność obywateli, którą zwykle mierzy się uczestnictwem w periodycznych wyborach, ograniczy się do niewielkiej liczby głosujących, wydaje się co najmniej naiwna. Wiarygodność instytucji, które decydują o rodzaju danego ustroju, zależy przecież od ponawianych aktów uznania, będących częścią składową działań zarówno zwykłych obywateli, jak i tych, którzy w ramach konstytucyjnego porządku wykonują swoje władcze uprawnienia. Główną przeszkodą w pogłębianiu świadomości bycia obywatelem jest paternalizm, który charakteryzuje niemal wszystkie obecnie funkcjonujące systemy polityczne. Pomimo wzniosłych haseł, mówiących o godności i niezbywalności praw każdego człowieka, rządzący podejmują się zmniejszyć w znacznym stopniu ciężar odpowiedzialności, spoczywających na ramionach poddanych bądź obywateli. Tej rozrastającej się władzy nie tyle towarzyszy, ile ją współtworzy taki rodzaj języka, który depersonalizuje jego użytkowników, ukazuje on jednostkę jako wypadkową przede wszystkim zewnętrznych oddziaływań płynących ze świata wciąż się zmieniającego, która zmuszona jest działać nie mogąc zaufać ani zdrowemu rozsądkowi, ani instytucjom, które nie odwołują się już do dziedzictwa mądrości i doświadczenia. Nie tylko przeciętni obywatele, ale także rządzący wydają się być zdani na łaskę ekspertów i specjalistów w dziedzinie inżynierii społecznej<sup>18</sup>. Przeciwdziałanie tym tendencjom nie jest bynajmniej skazane na porażkę. Niezbędne wydaje się ponowne zdefiniowanie czasu wolnego jako pewnej aktywności różniącej się od rozrywki. Oprócz działań politycznych obywatele współczesnych państw, chcąc ponownie określić swój status, mogą angażować się w budowanie i podtrzymywanie rozmaitych więzi, wynikających z ich przynależności do określo-

---

<sup>18</sup> Zob. R. Scruton, *Newspeak and Eurospeak*, w: tenże, *A Political Philosophy*, London and New York 2006, s. 169–175.

nych wspólnot i stowarzyszeń. W konsekwencji nie sposób przewidzieć, czy nastąpi erozja a nawet rozpad struktur państwowych, przynajmniej w takim kształcie, w jakim one obecnie zwykle występują. Skoro nie jesteśmy skłonni do traktowania pracy zarobkowej jako sprzecznej ze statusem obywatela, a w dodatku godzimy się z tym, że można żyć nie tylko dla polityki ale również z niej, traktując ją jako zawód, to musimy wziąć pod uwagę fakt, że oznacza to zmianę statusu edukacji liberalnej, jaki miała ona w starożytności i w średniowieczu. Jeśli ma ona w ogóle zostać zachowana, konieczne jest upowszechnianie postawy intelektualnej, polegającej na przekraczaniu i kwestionowaniu czysto utylitarneho podejścia do wiedzy naukowej, a także wymogów życia codziennego. Całościowe projekty inżynierii społecznej zostały zainspirowane osiągnięciami człowieka w opanowaniu przyrody<sup>19</sup>. Nie chodzi o odwrócenie się od nauki i techniki, tylko o nieuprzedzone spojrzenie na konsekwencje społeczne i polityczne tej odmiany racjonalności, którą reprezentuje nowożytna nauka. Liberalna edukacja pojawia się dopiero w sytuacji, gdy formalna edukacja nie wystarcza do rozpoznania problematyczności określonej dziedziny rzeczywistości.

Klein dostrzega w świecie współczesnym trzy zagrożenia dla edukacji liberalnej. Nie są one czymś zewnętrznym ani irracjonalnym. Pierwsze wiąże się z samym procesem kształcenia. Kiedy zostaje ono zinstytucjonalizowane, trudno jest utrzymać spontaniczność zapytywania i zachować autentyczność zdziwienia. Drugie zagrożenie polega na tym, że skoro jesteśmy dziedzicami tradycji, to może ulec ona skostnieniu. Wtedy wiedza zostaje sprowadzona do erudycji i powtarzania znanych formuł. Takie zjawisko nastąpiło w uniwersytetach europejskich w XIV i XV wieku. Zdaniem Kleina iluzją jest sądzić, że obecny stan nauki chroni nas przed takim niebezpieczeństwem. Trzecim zagrożeniem dla edukacji liberalnej jest główny podmiot życia politycznego, jakim jest nowoczesne państwo. Istnieje nieusuwalne napięcie pomiędzy praktykami, którymi posługuje się państwo wobec swych obywateli a zasadniczym celem edukacji liberalnej. Instytucje państwa posiadają monopol na użycie siły, podczas gdy ludzie angażują się w różnych dziedzinach życia społecznego na zasadzie dobrowolności zgodnie ze swymi upodobaniami i preferencjami. W państwach praworządnych szanowana jest sfera prywatna obywateli, a legalna działalność polityczna może mieć charakter opozycyjny wobec istniejącej władzy. Ale nawet w nich realizacja bieżących celów politycznych może prowadzić do instru-

---

<sup>19</sup> Por. F. A. Hayek, *Nadużycie rozumu*, tłum. Z. Siembierowicz, Warszawa 2002, s. 11–97.



mentalnego podejścia do obywatelskiej edukacji jako sposobu umacniania władzy. Ten rodzaj zaangażowania, który wynika z edukacji liberalnej, nie jest w sprzeczności z patriotyzmem. Są też sytuacje, w których dochodzi do zakwestionowania bytu całej wspólnoty, na przykład w obliczu wspólnego wroga zdefiniowanego przez państwo. Wówczas obywatele nie mogą pozostać neutralni<sup>20</sup>.

Aby przywrócić żywotność edukacji liberalnej, nie trzeba odwoływać się do określonego programu politycznego. Pomocne środki do tego celu są na pewno skromniejsze w sensie materialnym, jednak są trudniejsze w sensie intelektualnym. Nie dysponujemy w odróżnieniu od nauki żadną niezawodną metodą, która prowadziłaby do rozjaśnienia tego, co już wiemy albo do przyswojenia sobie prawd, które zostały zapomniane. W procesie uczenia się należy zdaniem Kleina stosować się do dwóch reguł, które mają prowadzić do lepszego rozumienia określonych twierdzeń jako odpowiedzi na pytania zadawane przez autorów koncepcji i teorii, jak i ich poprzedników. Po pierwsze, kierować refleksję na założenia, które przesądzają o takim, a nie innym sposobie ujęcia przedmiotu określonej dyscypliny nauki. Po drugie, takie przedstawienie technicznej terminologii, które ukazuje ją jako wynik fundamentalnych intuicji tworzących daną teorię bądź koncepcję, a nie tylko jako gotowe narzędzie naukowego badania. Równie ważna jak reguły jest treść wyrażająca najgłębsze przejawy ludzkiego ducha, z którą uczący zostaje skonfrontowany. Klein tytułem przykładu wymienia Homera, Biblię, Dantego. Oprócz nich powołuje się na wybitnych filozofów zarówno starożytnych, jak i nowożytnych. Niezbędni w samopoznaniu są także dziewiętnastowieczni powieściopisarze oraz uczeni, którzy ukształtowali nasz sposób myślenia o świecie. Zastosowanie tych reguł nie byłoby możliwe bez filozofii, rozumianej nie tylko jako metodologia czy logika nauki, ile raczej radykalne badanie źródeł wszelkiego sensu. To dzięki filozofii daje się w ogóle pojąć integralność ludzkiej wiedzy, a mianowicie niewystarczalność umiejętności i sztuki w zestawieniu z syntezą wiedzy uzyskanej przez poszczególne nauki.

Zasadniczo wszystkie dyscypliny naukowe mogą być traktowane jako elementy edukacji liberalnej. Zawężanie zakresu edukacji liberalnej do nauk humanistycznych nie wydaje się Kleinowi uzasadnione. Takie nauki formalne, jak matematyka, powinny być studiowane ze świadomością historycznego charakteru ich odkryć i twierdzeń<sup>21</sup>. Chociaż obecnie nie jest możliwy

<sup>20</sup> Zob. J. Klein, dz. cyt., s. 121.

<sup>21</sup> Tamże, s. 264 i n.

powrót do uprawiania sztuk wyzwolonych (*artes liberales*), zmieniły się bowiem podstawy, które przesądzały o ich miejscu w całości kształcenia ludzkiej wiedzy, to przynajmniej niektóre z tych sztuk powinny być włączone do współczesnych programów nauczania. Na przykład studium przynajmniej jednego starożytnego języka oraz jednego współczesnego pozwala docenić wagę gramatyki dla zrozumienia cudzych myśli i uświadamia potrzebę jasnego formułowania własnych. Muzyka i nieodłącznie związany z nią formalizm dotyczący rytmu, tempa i relacji między samymi dźwiękami pozostaje w ścisłym związku z zasadami, które rządzą retoryczną zdolnością oddziaływania słowami na duszę słuchacza<sup>22</sup>. W nauczaniu i uczeniu się mamy do czynienia zarówno z urzeczywistnieniem możliwości i zdolności ucznia, jak i ze sprawianiem przez zadawanie pytań, że uczeń pociągany jest poza siebie, co można porównać do budzenia przez nauczyciela i wychowawcę tego, co w nim drzemało przez cały czas. Oba modele kształcenia zawdzięczamy starożytnym, pierwszy Arystotelesowi, drugi natomiast Sokratesowi i Platonowi. Klein jest przekonany, że edukacja liberalna w większym stopniu jest bliższa drugiemu modelowi. W owocnej dyskusji zadawanie pytań, odpieranie i zbijanie zarzutów wyzwala zarówno ucznia, jak i nauczyciela od przesądów i utartych mniemań<sup>23</sup>. O tyle, o ile każdy z nich wychodzi poza siebie, odbywa się wychowanie w źródłowym sensie. Edukacja liberalna odpowiada na pytanie, jak należy kształcić ludzi, by nie stali się „ostatnimi ludźmi”, o których mówił Zaratustra Nietzschego. Przeświadczenie, że osiągnęliśmy taki poziom człowieczeństwa i cywilizacyjnego postępu, w porównaniu z którym wszystkie wcześniejsze epoki historyczne w swych najlepszych osiągnięciach jawią się tylko jako przygotowanie i zapowiedź współczesności, nie jest bynajmniej niewinnym złudzeniem.

### **Liberal Education according to Jacob Klein (Summary)**

This article concerns the works of Jacob Klein (1899–1978) who was the professor at St. John's College in Annapolis. His profound knowledge of the culture of ancient Greeks enabled him to reformulate means and patterns of modern formal and civic education. The concept of liberal education means primarily an ability to free ourselves from ever-present circumstances and exigencies of life. In such a task

---

<sup>22</sup> Tamże, s. 266.

<sup>23</sup> Tamże, s. 267–268.

we could only determine certain conditions of teaching and learning. Survival of liberal education in the modern world is uncertain because it depends on maintaining a critical attitude towards the scientific progress. It will be impossible without philosophy which is searching for grounds for every social order.

**Keywords:** liberal education; liberal arts; freedom; autonomy; citizen.

### **Edukacja liberalna w ujęciu Jacoba Kleina (Streszczenie)**

Artykuł poświęcony jest pracom Jacoba Kleina (1899–1978), który był profesorem w St. John's College w Annapolis. Jego dogłębna znajomość kultury starożytnych Greków pozwoliła mu na nowo sformułować środki i wzory formalnej i obywatelskiej edukacji. Pojęcie edukacji liberalnej znaczy przede wszystkim zdolność od wyzwalania się od zawsze obecnych w życiu okoliczności i konieczności. W takim zadaniu możemy tylko określić określone warunki nauczania i uczenia się. Przetrvanie edukacji liberalnej we współczesnym świecie nie jest bynajmniej pewne, zależy ono bowiem od utrzymania postawy krytycznej wobec postępu naukowego. A to z kolei nie będzie możliwe bez filozofii, która szuka podstaw dla każdego społecznego ładu

**Słowa kluczowe:** edukacja liberalna; sztuki wyzwolone; wolność; autonomia; obywatel.

