

Jarosław Jurkiewicz  
Staropolska Szkoła Wyższa w Kielcach

## TEORIA WYCHOWANIA DO PODMIOTOWOŚCI IMMANUELA KANTA

### WSTĘP

Zakres tematyczny filozofii Immanuela Kanta wyczerpują pytania: „Co mogę wiedzieć?”, „Co powinienem czynić?”, „Czego mogę się spodziewać?”. Jak powiada filozof, w interesie rozumu jest, aby na te pytania udzielić odpowiedzi<sup>1</sup>. Słowo „interes” oznacza *inter-esse*, co Martin Heidegger tłumaczy jako pochłonięcie sprawami – stanięcie w środku sprawy i wytrwanie przy niej<sup>2</sup>. Częstka *inter* oznacza ‘między’, ‘wśród’, zaś *esse* to ‘bycie’. Rozum jest więc w tym sensie interesowny, że odpowiedź na powyższe pytania pozwoli mu stanąć w obliczu bycia. Później Kant stawia czwarte pytanie, które brzmi: „Czym jest człowiek?”, wyjaśniając, że trzy poprzednie sprowadzają się do tego ostatniego<sup>3</sup>. Wynika z tego, że ostatnie pytanie, na które ma dać odpowiedź antropologia, jest pytaniem najogólniejszym, na które trzy pytania szczegółowe odpowiadają jedynie po części. Można zatem zaryzykować tezę, że Kant uznał antropologię za naukę zwierzchnią nad epistemologią, etyką oraz filozofią religii.

We wstępie do *Antropologii w ujęciu pragmatycznym* autorstwa Kanta Aleksander Bobko tak pisze o filozofie: „interesuje go człowiek jako istota, która sama siebie kształtuje, która jest niejako «tworzywem» dla samego siebie”<sup>4</sup>. Autor *Krytyk* formułuje więc swoją antropologię w perspektywie *autodidaktoid*, której wzorzec odnajduje w myśli Sokratesa<sup>5</sup>. Grecki filozof jednak nie przyznawał człowiekowi

takich władz, które pozwoliłyby mu w samotności poznać, co jest dobre i piękne. Każdy potrzebuje partnera, który poprzez racjonalną rozmowę pomoże rozróżnić prawdę od pozorów. Niezbędna jest więc teoria będąca sztuką rozmowy, ta zaś powinna być sztuką poznawania. Od niej już tylko o krok do teorii wychowania. Kant zdawał sobie sprawę, że mało kto potrafi uczyć się samodzielnie i mimo tego, że człowiek jest samoświadomy, to na pewno nie potrafi siebie wychować. Istota ludzka posiada co prawda wrodzony rozum oraz świadomość wolności – dlatego Kant określa ją mianem „osoby” – ale również podlega działaniu swej zwierzęcej natury, która pcha go do złego, czyli tego, co jest przez rozum zakazane. Jednak samo posiadanie rozumu świadczy o tym – zdaniem autora *Krytyk* – że człowiek przeznaczony jest do życia w społeczeństwie. Co za tym idzie, musi być moralny, cywilizowany, ukształtowany, czyli dążyć do wzrostu poziomu swego człowieczeństwa, negując popędy pochodzące z jego zmysłowej natury. Aby to osiągnąć, potrzebne jest właśnie wychowanie. Słowem: istota ludzka musi zostać wychowana do dobra<sup>6</sup>. Stąd też dzieło Kanta *O pedagogice*, które podejmuje wątek wychowania, wyłaniający się z rozważań antropologicznych autora.

W niniejszym artykule pierwszą część moich rozważań poświęcam skrótowej analizie kwestii podmiotowości w filozofii Kanta. Sytuuje się ona w praktycznej części filozofii krytycznej, stąd pomijam wątki epistemologiczne filozofa. Częściowe wyłożenie

1. Por. I. Kant, *Krytyka czystego rozumu*, tłum. R. Ingarden, Kęty 2001, s. 593.

2. Por. M. Heidegger, *Co znaczy myśleć?*, tłum. J. Mizera, J. Tischner, s. 2, online: <http://docplayer.pl/427755-Co-znaczy-myslec-1-martin-heidegger.html>.

3. Por. A. Bobko, *Wstęp* [w:] I. Kant, *Antropologia w ujęciu pragmatycznym*, tłum. E. Drzazgowska, P. Sosnowska, Warszawa 2005, ss. XXX, XXXI.

4. Tamże, s. XI.

5. I. Kant, *O pedagogice*, tłum. D. Sztobryn, Łódź 1999.

6. Por. tegoż, *Antropologia w ujęciu pragmatycznym*, tłum. E. Drzazgowska, P. Sosnowska, Warszawa 2005, s. 298–300.

teorii podmiotu praktycznego jest konieczne, aby zrozumieć postulaty wychowawcze zawarte w *O pedagogice*. W drugiej części analizuję oraz interpretuję to dzieło, koncentrując się głównie na kwestiach podmiototwórczych. Dodać należy w tym miejscu, że nie krytykuję wielu fragmentów omawianej myśli. Podkreślam również, że liczne elementy filozofii Kanta są niespójne oraz nieprawdziwe. Jako całość jest to jednak niewątpliwie jeden z najlepszych systemów filozoficznych, a implementowanie go do współczesnej teorii wychowania przyniosłoby niewątpliwie pozytywne aksjologicznie skutki.

## PODMIOTOWOŚĆ

Kant wyróżnia dwie strony rozumu: teoretyczną i praktyczną, przy czym prym wiedzie ta druga (nie są to jednak dwa oddzielne rozумы, gdyż wtedy mielibyśmy do czynienia ze schizofrenią). W filozofii Kanta to nie sama teoria (gr. *theoria* – ‘kontemplacja’), czyli poznanie jest warunkiem konstytuującym podmiot jako całość, lecz praktyka (gr. *praxis*).

Aby uznać człowieka za podmiot, musi on jakimś sposobem wyróżniać się ze świata przedmiotów, a więc z empirycznego uniwersum fenomenów. Jeżeli podmiot poznania przy pomocy zmysłu wewnętrznego skieruje swoją uwagę na samego siebie, dostrzeże myślące Ja. Manifestuje się ono w różnorodnych stanach, jako podlegające zmianie, a więc istniejące w czasie. Jako że auto-observacja dokonuje się jedynie poprzez naoczność, a więc zmysł, to w swym postrzeżeniu jesteśmy sobie dani jako przedmiot istniejący w czasie. Przedmiotem naszego auto-oglądu jest więc fakt, czyli *fenomen* o takim samym charakterze, jakim zmysły zewnętrzne ujmują świat empiryczny. Dzieje się tak, ponieważ Ja jest jedynie świadomością naszego myślenia – nie jest natomiast tym, o czym pisał Kartezjusz: niewzruszoną substancją. Ja podlega ciągłej zmianie, przez co nie sposób go uznać za jawiący się jasno i wyraźnie fundament podmiotowości<sup>7</sup>. „Wszystkie czynniki określające me istnienie, które można znaleźć we

mnie, są przedstawieniami i jako takie wymagają same jakiegoś różnego od siebie trwałego czynnika, ze względu na który mogłaby być określona wymiana przedstawień, a przez to i moje istnienie w czasie, w którym się one wymieniają<sup>8</sup>. Czyli ograniczając się do samego poznania teoretycznego, człowiek jest dla siebie jedynie faktem nieodróżnialnym od faktów ze świata przyrody<sup>9</sup>.

Jednym z warunków zaistnienia podmiotu jest jakaś stałość, będąca gwarantem tożsamości. Kant stwierdza, że jeśli „znalazłby się powód do założenia całkowicie *a priori* nas samych jako nadających prawa, odnoszących się do naszego własnego istnienia oraz określających samodzielnie to istnienie, to odkryłaby się przez to pewna spontaniczność, przez którą nasza rzeczywistość dawałaby się określić bez potrzeby posługiwania się do tego celu warunkami empirycznej naoczności<sup>10</sup>. Aby więc Ja stało się podmiotem, to oprócz samego myślenia – łączenia zdarzeń w przyczyny i skutki, formułowane w prawa – musi posiadać zdolność tworzenia takich praw i nakładania ich na siebie. Jest to perspektywa pozaczasowa w tym sensie, że prawo jest stałe i to ono wyznacza (opisuje) zmianę, samemu zmianie nie podlegając. Ta wyjątkowa zdolność do autonomii jest warunkiem spontaniczności, gdyż podmiot, wyznaczając sobie zasady działania, może działać sam z siebie, czyli nie musi podlegać siłom zewnętrznym opisanym przez prawa przyrody.

Rozum praktyczny jest przyczyną zjawisk, a „każda przyczyna zakłada prawidło, wedle którego pewne zjawiska następują jako skutki, a każde prawidło wymaga jednorodności skutków, która stwarza podstawę dla pojęcia przyczyny jako «pewnej zdolności»<sup>11</sup>. Istnienie rozumu stwierdzamy tylko na podstawie zjawiska wynikającego z jego działania, nie zaś na podstawie bezpośredniego dostępu do niego, ponieważ wtedy stałby się on przedmiotem naoczności<sup>12</sup>. Stąd wniosek, że „jeżeli rozum może posiadać przyczynowość w stosunku do zjawisk, to jest to zdolność, dzięki której dopiero zaczyna się zmysłowy warunek pewnego szeregu empirycznych

7. Por. tegoż, *Krytyka czystego...*, dz. cyt., ss. 357, 358.

8. Tamże, s. 47.

9. Por. tamże, 362–367.

10. Tamże, s. 368.

11. Tamże, s. 450.

12. Por. tamże, ss. 451, 452.

skutków. Albowiem warunek leżący w rozumie nie jest zmysłowy i przeto sam się nie zaczyna<sup>13</sup>. Czysty (nieempiryczny) rozum (praktyczny) sam jest początkiem ciągu zjawisk. Nie będąc zjawiskiem, nie jest czasowy, a więc żaden jego stan nie wynika ze stanu poprzedniego. Z czystego rozumu pochodzi więc działanie człowieka. Tylko ono świadczy o aktywności tego rozumu<sup>14</sup>.

Czym jednak jest prawo będące warunkiem działania człowieka? Stanowią je zasady rozumu praktycznego, według których człowiek powinien działać, czyli dokonywać wyborów. Nie znaczy to jednak, że prawo ogranicza wolność. Świat przyrody opisują prawa przyrodoznawstwa, dowodząc, że nic na świecie nie działa bez zasady swego działania<sup>15</sup>.

Istnieją jednak tylko dwa rodzaje pojęć, które dopuszczają taką samą ilość rozmaitych zasad możliwości swych przedmiotów: mianowicie pojęcia przyrody i pojęcie wolności. Ponieważ zaś pierwsze umożliwiają teoretyczne poznanie podług zasad *a priori*, a drugie już w samym swym pojęciu zawiera w odniesieniu do nich negatywną tylko zasadę [...], podczas gdy dla determinowania woli ustanawia ono zasady rozszerzające, które dlatego też nazywają się praktycznymi – przeto słusznie dzieli się filozofię na dwie zupełnie odmienne co do swych zasad części: na część teoretyczną, jako filozofię przyrody, oraz praktyczną, jako filozofię moralną<sup>16</sup>.

To właśnie filozofia moralna zajmuje się prawami, które formułuje rozum praktyczny i które odpowiadają za spontaniczność uwalniającą od empirycznej naoczności. Okazuje się więc, że rozum praktyczny z jednej strony gwarantuje niepoznawalność podmiotu na poziomie teoretycznym, z drugiej zaś niezależność w działaniu.

Widzimy więc wagę, jaką posiada Kantowskie rozróżnienie. Rozum teoretyczny (spekulatywny) odpowiada za poznanie świata. Tym samym jego istotową cechą jest łączenie zdarzeń w przyczyny i skutki oraz określanie zdarzenia szczegółowego jako części ogólniejszej zasady. Dzięki niemu możliwe jest przyrodoznawstwo oraz metafizyka. Jest on jednak bierny. Nie nadaje żadnych praw, a jedynie je odkrywa, przez co nie powoduje zdarzeń, lecz im podlega.

Człowieka ograniczonego do takiego rozumu możemy wyobrazić sobie jako podmiot kontemplujący świat, istniejący jednocześnie poza światem w tym sensie, że na świecie tym w żaden sposób mu nie zależy – jest bytem niezaangażowanym (jest to chyba taki rodzaj bytu ludzkiego, który Fryderyk Nietzsche nazywa nadczłowiekiem). Teoria pozbawiona jest wartościowania, a więc ogranicza ona obserwatorów (z gr. *theatai*, od którego powstał wyraz *theoria*) do bycia na zewnątrz, do utrzymania dystansu wobec świata, a tym samym zmusza do powstrzymania się od działania. Aby zacząć działać, potrzebny jest wybór, czyli wartościowanie, co w języku Kanta wyrażone jest jako zasada lub prawo.

Faktycznie istniejący człowiek nie może jednak wyłącznie kontemplować. Będąc bytem nie tylko rozumowym, ale również empirycznym, jest on determinowany przez prawa przyrody. Gdyby więc człowiek nie chciał działać, uległby wpływom sił przyrody. Ów kontemplujący podmiot wiódłby więc życie na poziomie zwierzęcym (czyli nie byłby podmiotem w sensie praktycznym), będąc jednak świadomym sił, które na niego działają. Warunkiem wyrwania się spod determinacji przyrodniczej jest stworzenie prawa, czyli stanie się podmiotem praktyki. Kant w *Krytyce praktycznego rozumu* czystym rozumem nazywa rozum praktyczny, dyktujący człowiekowi prawa moralne<sup>17</sup>. Ta umiejętność praktycznego rozumu daje człowiekowi wolność. Sam rozum praktyczny filozof określa mianem „woli” (niem. *Wille*)<sup>18</sup>.

Każda istota ludzka – nawet nie korzystając z woli – posiada jednak pewną jej odmianę w formie niższego stadium rozwoju.

Wola arbitralna powodująca się jedynie bodźcami zmysłowymi (*stimulus*) i skłonnościami, właściwa jest egzystencji na poziomie zwierzęcym (*arbitrium brutum*); u człowieka zaś działa ona w taki sposób, że bodźce zmysłowe mogą ją zasadniczo pobudzać, ale niekoniecznie determinować; atoli nie jest ona czystą wolą dla siebie, bowiem czeka ją długa droga do tego, aby wznieść się na wyżyny rozumności<sup>19</sup>.

13. Tamże, s. 452.

14. Por. tamże, ss. 452, 453.

15. Tenże, *Uzasadnienie metafizyki moralności*, tłum. M. Wartenberg, Warszawa 1984, s. 38.

16. Tenże, *Krytyka władzy sądzienia*, tłum. J. Gałęcki, Kraków 1964, s. 12.

17. Por. tegoż, *Krytyka praktycznego rozumu*, tłum. J. Gałęcki, Warszawa 2004, s. 55.

18. Por. tegoż, *Uzasadnienie...*, dz. cyt., s. 38.

19. Tenże, *Metafizyka moralności*, tłum. E. Nowak, Warszawa 2007, s. 17.

Skoro „niekoniecznie ją determinują”, tzn. że człowiek ma możliwość, aby bodźcom zmysłowym ostatecznie się nie podporządkować. „Wola arbitralna” jest czymś, co możemy określić jako „samowolę”<sup>20</sup>, co ma swoje odzwierciedlenie w doświadczeniu codziennym. Samowolnym jest człowiek działający według swojego widzimisię, czyli pozornie jest niezależny, ale w gruncie rzeczy ulegający pewnym skłonnościom. Nie jest on stały w swoich postanowieniach, gdyż targają nim namiętności. Nie jest więc wolny, gdyż zależny jest od sił natury wpływających na niego za pośrednictwem emocji, zachcianek, a nawet uczuć.

Rozum praktyczny, wyznaczając prawa jako zasadę działania, w sposób konieczny określa działanie jako dobre i tym samym wolność – w filozofii autora *Krytyk* – jest konsekwencją determinacji ku dobru. Jest to sprzeczne z powszechnym mniemaniem, w którym wolność rozumie się jako niezależność. Jednak – jak wskazałem powyżej – nie sposób pomyśleć żadnego niezależnego działania. Wolnością należy więc określać działanie zależne od woli (rozumu praktycznego), czyli od moralności. Dlatego Kant mówi o „autonomii”. Jedynie nadanie sobie praw czyni podmiot wolnym, czyli chroni go przed miotaniem się w stanie samowoli. Prawa zaś muszą wykraczać poza przyrodę, czyli zaprzeczać instynktom. Tym, co najwyraźniej odróżnia człowieka od zwierzęcia, jest moralność. Wolność i moralność w teorii Kanta są korelatami.

Wolność jest wprawdzie *ratio essendi* prawa moralnego, ale prawo moralne jest *ratio cognoscendi* wolności. Gdybyśmy bowiem w pierw wyraźnie nie pomyśleli sobie prawa moralnego w naszym rozumie, nigdy nie uważalibyśmy siebie za uprawnionych do przyjęcia czegoś takiego jak wolność (aczkolwiek nie ma w niej wewnętrznej sprzeczności). Gdyby zaś nie było wolności, to wcale nie dałoby się w nas napotkać prawo moralne<sup>21</sup>.

Byt niewolny nie może być etyczny, dlatego twierdzenie o apriorycznym istnieniu prawa moralnego implikuje twierdzenie o istnieniu wolności, a ta z kolei uprawomocnia istnienie podmiotu praktyki.

Prawa muszą tak determinować wolę, aby zastąpiły determinację przyrodniczą, „zatem muszą być kategoryczne, w przeciwnym zaś razie nie są prawami – a to dlatego, że brak im konieczności, która, jeśli ma być praktyczna, musi być niezależna od warunków patologicznych, a tym samym przypadkowo [tylko] związanych z wolą”<sup>22</sup>. Podmiot praktyczny jawi się więc jako wszechmocny prawodawca, który w miejsce determinacji zewnętrznej wprowadza autodeterminację w postaci imperatywu, który będąc bezwzględny – tak jak bezwzględne są prawa przyrodoznawstwa – spełnia warunki bycia prawem<sup>23</sup>. Jednak tak jak obiekt przyrodniczy nie może nie chcieć podlegać prawu, tak człowiek może nie chcieć formułować praw lub ich respektować, czyli może nie chcieć być wolny<sup>24</sup>. Tym, co powinno skłaniać człowieka do stania się podmiotem działania, jest szacunek wobec prawa, wywołujący poczucie obowiązku<sup>25</sup>.

Obowiązek jest koniecznością czynu wypływającego z poszanowania prawa – i dalej – postępowanie z obowiązku ma całkowicie wyłączać wpływ skłonności, a wraz z nią wszelki przedmiot woli; jedyną więc rzeczą, która mogłaby wolę skłaniać, jest: obiektywnie – prawo, a subiektywnie – czyste poszanowanie tego praktycznego prawa to znaczy maksyma, że winienem być mu posłuszny nawet z uszczerbkiem dla wszystkich moich skłonności<sup>26</sup>.

Stąd też etykę Kanta określa się jako etykę obowiązku albo deontologię.

Dobre jest to, co czyni się z obowiązku, a nie zgodnie z nim. Różnica polega na tym, że postępowanie z obowiązku jest tożsame z postępowaniem kierującym się odpowiednią wolą, a postępowanie zgodnie z obowiązkiem może być kierowane skłonnością, która tylko przypadkowo jest zgodna z obo-

20. Tak też jest ona tłumaczona przez M. Żelaznego, P. Chmielowskiego oraz B. Bornsteina.

21. I. Kant, *Krytyka praktycznego rozumu...*, dz. cyt., s. 5.

22. Tamże, s. 33.

23. Por. tamże, ss. 32, 33.

24. Pojawia się tutaj oczywiście paradoks, ponieważ chcenie już wynika z posiadania wolności, jak więc można nie chcieć być wolnym? Nie ma tutaj jednak miejsca na podobne rozważania.

25. Por. tegoż, *Uzasadnienie...*, dz. cyt., s. 22. Teoria szacunku w filozofii Kanta jest sprzeczna. Nie jest to miejsce, aby dokonywać krytyki Kanta na tym poziomie. Zainteresowanych odsyłam do rewelacyjnej książki A. Niemczuka, *Filozofia dobra przed powstaniem aksjologii. Relacjonistyczne próby przezwyciężenia trudności obiektywizmu i subiektywizmu*, Lublin 1994, s. 202.

26. I. Kant, *Uzasadnienie...*, dz. cyt., s. 21.

wiązkiem. Podmiot musi chcieć postępować dobrze ze względu na samo to postępowanie. W przeciwnym razie moralność nie może zaistnieć<sup>27</sup>. Jeżeli podmiot chce postępować dobrze, ponieważ zależy mu na uznaniu w pewnym gronie ludzi, wtedy kierują nim skłonności, a dobre postępowanie jest tylko przypadkowo zgodne z obowiązkiem. Osoba nie powinna również działać ze względu na samo dobro, lecz ze względu na obowiązek wobec prawa moralnego. Tutaj różnica polega na tym, iż chcąc działać dlatego, że pociąga ją samo dobro, może się pomylić w określeniu tego, czym dobro jest. Gdyby wartość dobra działała tak, jak pisał o niej Platon oraz w XX wieku fenomenologowie wartości, czyli byłaby siłą, której realizację warunkuje jej poznanie, wtedy to wartość dobra determinowałaby działanie, a nie prawo moralne. Tymczasem – zdaniem Kanta – Platon się mylił, fenomenologowie wartości zaś krytykowali formalizm Kanta. Dobro nie ma więc siły determinującej, a pod jego pojęciem może ukrywać się przyjemność zmysłowa. Prawo moralne zapewnia podmiotowi wolność od wszelkich oczekiwań względem końcowego efektu działania. Sam obowiązek sankcjonowany przez rozum gwarantuje obiektywność i konieczność podjętych decyzji.

Prawo moralne ma być „ludzkim” odpowiednikiem prawa przyrody, dlatego jedna z formuł imperatywu kategorycznego brzmi: „postępuj tak, jak gdyby maksyma twojego postępowania przez wolę twą miała się stać ogólnym prawem przyrody”<sup>28</sup>, a gdzie indziej: „postępuj tylko według takiej maksymy, dzięki której możesz zarazem chcieć, żeby stała się powszechnym prawem”<sup>29</sup>. Człowiek musi postawić się w roli deistycznego Boga-Stwórcy, który poprzez swoją nieskończoną moc buduje świat. Nadaje mu najbardziej ogólne i doskonałe prawa, tak aby wykluczyć konieczność późniejszej cudownej interwencji w swoje dzieło. Odpowiednikiem tej nieskończonej boskiej mocy jest rozum, w którego władzy jest określenie nie tylko celu swej własnej woli, ale również woli każdej istoty rozumnej. Posługując się rozumem, powinna zgodzić się na prawo formu-

wane przez inną istotę rozumną, ponieważ rozum jest im wspólny.

Ostatnim wątkiem, który chcę poruszyć przed przejściem do pedagogicznej części filozofii autora *Krytyk*, jest kwestia wyrażona w kolejnej formie imperatywu kategorycznego: „postępuj tak, byś człowieczeństwa tak w twej osobie, jako też w osobie każdego innego używał zawsze zarazem jako celu, nigdy tylko jako środka”<sup>30</sup>. To obiektywny rozum nakazuje postrzegać nam Innego jako cel sam w sobie i tym samym darzyć go szacunkiem. Inny, podobnie jak Ja, jest prawodawcą, a więc kieruje się prawodawczym rozumem. Jeśli prawo wymaga szacunku, to wymaga go również jego twórca. Ludzie jako zbiorowość powinni – zdaniem Kanta – dążyć do idealnego społeczeństwa, jakim jest „państwo celów”<sup>31</sup>. Pojęcie to można interpretować dwojako. Po pierwsze, państwo to tworzą ludzie, którzy nawzajem traktują siebie jako cele-same-w-sobie, w myśl powyżej przytoczonej wersji imperatywu. Są oni zbiorem celów. Druga interpretacja głosi, że jeśli wszyscy rozumni ludzie wyznaczają te same prawa, to są ze sobą zgodni co do celów, jakimi powinni się kierować, a więc państwo celów jest społecznością rozumnie przyjętych celów swych dążeń.

Widzimy więc, że zasadniczą kwestią dla Kanta jest ta dotycząca podmiotu praktycznego, czyli człowieka istniejącego w społeczeństwie, dla którego głównym zagrożeniem jest drugi człowiek, a konkretnie: możliwość wyrządzenia mu krzywdy – potraktowania go jako środka. Człowieka, który oprócz tego, że posiada rozum, posiada również instynkty, czyli jest osobą i zwierzęciem jednocześnie, podlegającym wpływom świata empirycznego, ale mogącym zapoczątkować nowy ciąg zdarzeń dzięki obecności w świecie inteligibilnym. Dlatego podmiot musi być praktyczny, a więc wolny, a tym samym moralny. Jego celem jest dążenie do ideału, jakim jest zbudowanie państwa celów.

27. Por. tamże, s. 16.

28. Tamże, s. 51.

29. Tamże, s. 50.

30. Tenże, *Krytyka praktycznego...*, dz. cyt., s. 62.

31. Por. tegoż, *Uzasadnienie...*, dz. cyt. 69.

## WYCHOWANIE

Kant zdaje sobie sprawę, że człowiek samodzielnie nie jest w stanie nauczyć się korzystania z rozumu, dlatego potrzebna jest rzetelna teoria wychowania. Już na pierwszych stronach stwierdza: „Pedagogika musi stać się dyscypliną naukową, inaczej nie można się po niej wiele spodziewać, a jeden źle wychowany, tak samo źle wychowuje potem innych”<sup>32</sup>. Dzięki naukowości pedagogiki możliwy jest postęp zachodzący w sposobie wychowania, co przełoży się na postęp całej ludzkości: „Wspaniałą sprawą jest wyobrazić sobie, że natura ludzka będzie przez wychowanie coraz lepiej rozwijana i że można ją ująć w pewną stosowną dla ludzkości formę. To odsłania nam perspektywę szczęśliwej przyszłości rodzaju ludzkiego”<sup>33</sup>. Kant raczej nie twierdzi, że postęp w wychowaniu odbywał się do momentu napisania tych słów, bo byłoby to twierdzenie równe temu, że współcześni Kantowi są lepsi od np. współczesnych Sokratesowi. Wydaje się natomiast wyrażać nadzieję, że następne pokolenia będą lepsze, gdyż od tego momentu pedagogika będzie rozwijana, stając się nauką. Dobry wychowuje dobrego, lepszy zaś lepszego. Im lepsi są wychowawcy, tym lepsze jest społeczeństwo.

Człowiek może stać się człowiekiem tylko poprzez wychowanie. Jest tylko tym, co wychowanie z niego uczyni. [...] Człowiek wychowany bywa tylko przez ludzi, którzy także podlegali wychowaniu. Przeto brak karności i nauczania u niektórych ludzi czyni z nich złych przewodników dla swoich wychowanków. Gdyby jakaś istota wyższego rzędu zajęła się naszym wychowaniem, wtedy zobaczylibyśmy, czym człowiek mógłby się stać<sup>34</sup>.

Naukowość pedagogiki przejawia się również w postulatcie tworzenia szkół eksperymentalnych. Wynika to z faktu, że sam rozum nie wystarcza do wyznaczenia drogi wychowawczej, lecz potrzebne jest doświadczenie<sup>35</sup>. Jest to więc propozycja stworzenia pedagogiki jako nauki empirycznej. Czy jednak naukowy, w znaczeniu ‘empiryczny’, charakter pedagogiki rzeczywiście podniósł poziom moralny społeczeństw?

Czy od końca wieku XIX, kiedy pedagogika stała się nauką empiryczną, nastąpił ogólny przyrost dobra? Można w to wątpić. Współczesna edukacja nie idzie również torami wyznaczonymi przez pedagogikę Kanta, co potwierdza tezę filozofa o tym, że rozum jest sprzeczny z doświadczeniem w dziedzinie wychowawczej. Czy jednak rozum nie byłby skuteczniejszy? Należy tu również postawić pytanie, czy eksperymentalny charakter szkół nie kłóci się z postulatem traktowania innego zawsze jako celu, nigdy jako środka? Jeżeli z wychowania dziecka uczynimy eksperyment, a ze szkoły laboratorium, wtedy dziecko to stanie się środkiem do osiągnięcia efektu badań. Dzieje się to oczywiście w imię prawdy, postępu i dla dobra następných pokoleń, jednak pozostaje to sprzeczne w filozofią myśliciela z Królewca. Należy zapytać również o los dzieci poddanych nieudanemu eksperymentowi pedagogicznemu.

W pierwszym rozdziale *Religii w obrębie rozumu* Kant wymienia trzy predyspozycje człowieka: „1) Predyspozycja do zwierzęcości człowieka jako żywej istoty. 2) Do człowieczeństwa człowieka jako żywej i równocześnie rozumnej istoty. 3) Do jego osobowości jako rozumnej i zarazem poczytalnej istoty”<sup>36</sup>. W ludzkiej naturze nie ma predyspozycji do zła jako takiego. Zło będzie tu brakiem uformowania człowieka poprzez zasady rozumu, czyli pozostawienie go na poziomie zwierzęcości. Filozof potwierdza to również w książce *O pedagogice*, mówiąc, że wszelkie dobro dla świata wypływa z właściwego wychowania<sup>37</sup>. Człowiek z natury nie jest ani dobry, ani zły, ale wychowanie powinno go na dobro ukierunkować. Celem zaś całego przedsięwzięcia pedagogicznego ma być dążenie do realizacji ideału człowieczeństwa. Stąd postulat, aby nie kształcić dzieci do terażniejszości, lecz do przyszłości<sup>38</sup>. Można więc domyślać się, że ów ideał to państwo celów, natomiast właściwe wychowanie to formowanie podmiotu praktycznego, a nie pragmatycznego, radzącego sobie we współczesnym świecie. Dążenie do ideału jest zadaniem dla pokoleń, więc przyrost jakości wychowanych jednostek musi być stały.

32. Tenże, *O pedagogice...*, dz. cyt., s. 47.

33. Tamże, s. 44.

34. Tamże, s. 43.

35. Por. tamże, s. 51.

36. Tenże, *Religia w obrębie samego rozumu*, tłum. A. Bobko, Kraków 2007, s. 48.

37. Por. tegoż, *O pedagogice...*, dz. cyt., s. 48.

38. Por. tamże, s. 47.

Mówiąc o realizacji ideału człowieczeństwa, należy wspomnieć słynne słowa Kanta, określające Oświecenie jako wyjście człowieka z zwinionej niedojrzałości<sup>39</sup>. Wynika z nich, że człowiek jest niedojrzały, gdyż utracił to, co kiedyś posiadał, czyli umiejętność posługiwania się rozumem. Naszym zadaniem jest więc realizacja ideału człowieczeństwa po to, aby stać się rozumnym i zasłużyć na miano bycia dojrzałym. Artur Banaszekiewicz interpretuje postulat odzyskania dojrzałości dwojako. Po pierwsze, jako rozwój rozumu. W aspekcie teoretycznym oświecony rozum to rozum znający granice własnego poznania, a co za tym idzie powstrzymujący się od sądów dogmatycznym. W wymiarze praktycznym jest on natomiast moralny i prawodawczy. Druga interpretacja mówi o indywidualnym człowieku, który ma odwagę posługiwać się rozumem własnym. Ma być on sprawny poznawczo, ale przede wszystkim ma dążyć do swojej wolności, mądrości i szczęśliwości<sup>40</sup>. Jest więc zadaniem człowieka indywidualnego, aby stał się częścią oświeconej całości, w której rozum jako taki stanie się oświecony.

Kant podkreśla, że już od początku wychowania należy zwrócić uwagę na to, aby chronić dziecko przed zbyt dużym oddziaływaniem zwierzęcych instynktów, dlatego duże znaczenie przypisuje on ćwiczeniu. Określa je mianem dyscyplinowania i karności, będących ze swej natury działaniami negatywnymi<sup>41</sup>, gdyż w procesie dyscyplinowania pozbawia się wychowanek dzikości. Celem ćwiczenia, już na początku samej drogi wychowawczej, ma być poczucie przymusu płynącego ze świata ludzkiego, które ma zastąpić przymus pochodzący z instynktów<sup>42</sup>. „Posyłamy więc np. dzieci do szkoły początkowo nie po to, by się tam czegoś nauczyły, lecz by przyzwyczajały się cicho w niej siedzieć i dokładnie wykonywać to, co im zadano, by w przyszłości nauczyły się hamować rzeczywiste i natychmiasto-

we wprowadzanie w czyn wszelkich zachcianek”<sup>43</sup>. Znaczący to, że dyscyplina jest wpajaniem dziecku szacunku do prawa. Kant podkreśla jednak, że nie może ona wypaczać natury, czyli stosować dyscypliny niewolniczej. Należy wychodzić naprzeciw potrzebie dziecięcej zabawy czy też pewnym zachciankom. „U dzieci nie należy [...] kształtować charakteru obywatela, ale charakter dziecka”<sup>44</sup>. Mimo to, trzeba pamiętać o konsekwencji respektowania zasad, które wprowadza się w domu<sup>45</sup>, tak jak konsekwentnie należy od każdego wymagać podporządkowania się panującym zasadom. Wszelkie faworyzowanie czy też względy, którymi darzy się jakiegoś wychowanek, podważają ogólność i kategoryczność prawa<sup>46</sup>. Podobny wątek możemy odnaleźć w twierdzeniach Zenona z Kition, który w ideale mędrca widział cechę bezwzględności, krytykując tym samym miłosierdzie. Jest ono szkodliwe, gdyż poprzez darowanie win, człowiek dopuszcza się niesprawiedliwości<sup>47</sup>.

Na tym etapie wychowania nauka używania rozumu u dziecka jest nieświadomiona. Jest to próba wyparcia chęci ulegania skłonnościom na rzecz karności. Podczas ćwiczenia wychowanek podlega prawom rozumu, ale są to zasady podane przez wychowawcę. Kant stwierdza, że jest to nauka wolności oparta na przymusie. Z jednej strony ma być ograniczeniem wolności, czyli tego, co wyżej nazwałem za Kantem samowolą, z drugiej zaś ma być nauką właściwego korzystania z wolności właściwej<sup>48</sup>.

Drugim etapem jest nauka kultury. Tak jak dyscyplina była negatywna, tak kultura jest pozytywna. Obie są jednak częścią wychowania fizycznego. Podkreślić należy w tym miejscu, że podziały występujące w omawianym tekście przedstawiają pewien chaos. Na przykład w jednym miejscu Kant pisze: „wychowanie fizyczne jest właściwie tylko karmieniem”<sup>49</sup>, a w innym podaje, że „pozytywną częścią

39. Por. tegoż, *Co to jest oświecenie?*, tłum. A. Landman [w:] T. Kroński, Kant, Warszawa 1966, s. 164.40.

40. Por. A. Banaszekiewicz, *Pedagogika transcendentálna. Kanta filozofia umysłu oraz jego filozofia filozofii jako projekt wychowawczy*, „Nauki o Wychowaniu. Studia Interdyscyplinarne”, 2015, nr 1, s. 129.

41. Por. I. Kant, *O pedagogice...*, dz. cyt., ss. 41, 42.

42. Por. tamże, s. 42.

43. Tamże.

44. Tamże, s. 80.

45. Por. tamże, ss. 63, 64.

46. Por. tamże, s. 81.

47. Por. Diogenes Laertios, *Żywoty i poglądy słynnych filozofów*, tłum. I. Krońska i in., Warszawa 1982, s. 425.

48. Por. I. Kant, *O pedagogice*, dz. cyt., s. 53.

49. Tamże, s. 56.

wychowania fizycznego jest kultura<sup>50</sup> oraz „ćwiczenie duszy, które w pewnym sensie można nazwać fizycznym”<sup>51</sup>. Z całości tekstu wynika, że pierwsze z przytoczonych wyżej zdań nie jest prawdziwe, dlatego przyjrzymy się teraz wychowaniu fizycznemu rozumianemu jako kultura, a następnie jako ćwiczenie duszy.

Kultura jest tym, co odróżnia człowieka od zwierzęcia i polega na ćwiczeniu władz umysłu. Na następnych stronach autor opisuje potrzebę odrzucenia narzędzi po to, aby rozwijać w wychowanku zręczność, siłę, wytrzymałość oraz takie pasje jak pływanie, chodzenie po górach itp.<sup>52</sup> Znaczy to, że kultura jest tu rozumiana właśnie jako kultura fizyczna, czyli doskonalenie swoich naturalnych zdolności. Jej rozumienie jest zgodne z łacińskim źródłosłowem: *colere* – ‘uprawiać’, ‘pielęgnować’, ‘kształcić’. Jest ona nadawaniem ludzkiego elementu temu, co nieludzkie. W innym miejscu Kant pisze, że kultura jest nabywaniem umiejętności, które później pomogą osiągać określone cele<sup>53</sup>, czyli jest ona rodzajem zręczności.

Można zatem w pewien sposób nazwać fizycznym zarówno kształcenie duszy, jak i ciała. To fizyczne kształtowanie ducha różni się jednak od moralnego tym, iż to zmierza do wolności, tamto do natury. Człowieka może cechować bardzo duża kultura fizyczna i bardzo dobrze ukształtowany duch, lecz może on przy tym być istotą moralnie złą<sup>54</sup>.

Ćwiczenie duszy jest rozwijaniem: pamięci, intelektu, władzy sądenia. Kant podkreśla przy tym, że zdolności te nie mogą być odosobnione, czyli np. pamięć musi być powiązana z intelektem<sup>55</sup>. Rozwijanie poznawczej strony rozumu jest niezwykle ważne w życiu człowieka. Intelekt ma funkcję porządkującą, czyli odpowiada za określenie pojęciem doznań, które przekazują zmysły, natomiast władza sądenia wskazuje, czy to, co szczegółowe, podlega temu, co ogólne. Trudno więc sobie wyobrazić, jak mógłby zaistnieć rozum praktyczny bez swojej teoretycznej

strony, ukazującej choćby tylko charakter praw przyrody. Rozwój ogólnie pojętego rozumu teoretycznego ma wpływ na poprawne funkcjonowanie rozumu praktycznego.

Najważniejszym elementem wychowania jest rozwijanie kultury moralnej:

Wychowanie praktyczne albo moralne to takie, które powinno kształtować człowieka tak, by potrafił żyć jako istota działająca swobodnie (praktyczne jest wszystko to, co ma związek z wolnością). Jest ona wychowywaniem do osobowości, wychowaniem istoty swobodnie działającej, która będzie umiała utrzymać się sama oraz stać się członkiem społeczeństwa, ale mającej szacunek dla swej wewnętrznej wartości<sup>56</sup>.

Jak widzieliśmy w cytacie z *Religii w obrębie rozumu*, trzecią z predyspozycji człowieka jest predyspozycja do bycia osobowością. Tę zaś filozof definiuje jako „zdolność do szacunku dla prawa jako wystarczającej dla siebie pobudki”<sup>57</sup>. Taki właśnie ma być cel wychowania moralnego. Osobowość można więc określić jako wyższe stadium rozwoju podmiotowości, w którym to jednostka zdaje sobie sprawę z istnienia kategorycznego prawa moralnego oraz widzi je jako wystarczający determinant swoich decyzji.

Na tym poziomie wychowania pojawia się zrozumienie zasad postępowania, które ma tę zaletę, że jest trwalsze od zwykłego nawyku. Karność wypracowuje mechanizm, który, jeśli umiejscowiony jest poza świadomością, może zostać wyparty przez inny. Jedynie zrozumienie zasad postępowania gwarantuje stałość ich przestrzegania<sup>58</sup>. W wychowaniu należy więc uwzględniać racjonalność dziecka. Zamiast karać za kłamstwo – które dla Kanta jest najgorszym z przewinień – należy okazać mu swoje niezadowolenie, po to aby zrozumiało, dlaczego nie wolno kłamać, a nie by bało się kłamstwa. Karanie i nagradzanie prowadzi natomiast do tego, że dziecko będzie czyniło dobrze, oczekując za to nagrody<sup>59</sup>. Dobro – jak widzieliśmy wyżej – należy czynić z obowiązku względem rozumu, a nie ze skłonności

50. Tamże, s. 65.

51. Tamże, s. 68.

52. Por. tamże, s. 65–67.

53. Por. tamże, s. 49.

54. Tamże, s. 69.

55. Por. tamże, s. 71–73.

56. Tamże, s. 54.

57. Tenże, *Religia...*, dz. cyt. s. 50.

58. Por. tegoż, *O pedagogice...*, dz. cyt., s. 79.

59. Por. tamże.



determinujących człowieka, jaką niewątpliwie jest chęć uzyskania nagrody. Działanie jest dobre wtedy, gdy jest bezinteresowne i tego należy uczyć dzieci od najmłodszych lat. Muszą one mieć poczucie, że robią dobrze ze względu na powinność, która choć często sprzeczna z wewnętrznymi odczuciami (takimi jak wygoda czy humor), to postępowanie według niej jest obowiązkiem. Słusznie dodaje Kant, że jednak najpierw to nauczyciel powinien sobie uświadomić istnienie powinności<sup>60</sup>.

Zasady muszą wyrastać z samego człowieka. W przypadku kultury moralnej należy w miarę wcześniej dać dzieciom pojęcia o tym co dobre, a co złe. Jeżeli chce się ukształtować człowieka moralnego, to nie należy dziecka karać. Moralność jest czymś tak świętym i wzniosłym, iż nie można jej tak po prostu odrzucić i stawiać w jednym rzędzie z karnością<sup>61</sup>.

Powinna ona wyrastać z rozumu, dyktującego właściwe działania. Korzystania z rozumu zaś nie można nauczyć się poprzez tresurę. Dziecko w dorosłym życiu ma posiadać zdolność do sformułowania prawa, które będzie determinowało nie tylko jego działanie, ale i działanie całego rodzaju ludzkiego. Wychowanie powinno więc zmierzać do tego, aby przystosować jednostkę zdolną do takiego dzieła. To jednak nie może mieć niczego wspólnego ze sztucznym zmechanizowaniem postępowania. Sztuka wychowania polega na tym – powiada Kant – aby w odpowiedni sposób wytłumaczyć dzieciom powody działań podejmowanych w toku wychowania, jak i działań, do których skłaniamy wychowanka<sup>62</sup>. Dzięki temu będzie on obejmował rozumem (rozumiał), co się od niego wymaga, a to owo zrozumienie odróżnia wychowanie od tresury. Złamanie prawa nie może jednak pozostać bez kary, ale kara zawsze musi być adekwatna. Kształtuje ona charakter, będący podstawą moralności. To charakter jest ukształtowany na karności, a nie moralność<sup>63</sup>.

Budowa charakteru jest o tyle istotna, że jest podstawą spójnego działania. „Jeżeli coś komuś obiecuję, to muszę tego dotrzymać, nawet jeżeli miałbym

tym zaszkodzić sobie”<sup>64</sup> – powiada Kant i dodaje, że jeśli ktoś łamie swoje własne postanowienia, to nie może sam sobie ufać<sup>65</sup>, co oczywiście stosuje się również do relacji międzyludzkich. Należy więc trwać w swoich postanowieniach, a tego dziecko może się nauczyć dzięki wykształceniu obyczajności. To ona odpowiada za powstrzymywanie namiętności, czyli skłonności mających przyrodniczo determinować jego czyny. *Sustine et abstine*<sup>66</sup> – przekazuje Kant jako motto ukształtowania obyczajności, mające stanowić podstawę charakteru<sup>67</sup>. Dziecko musi więc zaznać nie tylko dyscypliny, ale ma zrozumieć sens samodyscypliny. Konsekwentne trwanie przy postanowieniach, odporność na niepowodzenia oraz samokontrola są niezbędnymi cechami człowieka nie tylko moralnego, ale i spełnionego życiowo.

Widać tutaj, jak Kant próbuje odnaleźć odpowiednie proporcje pomiędzy ćwiczeniem dziecka a wyrabianiem w nim umiejętności korzystania z rozumu. Nie ma wątpliwości, że jeśli w młodym wieku nauczymy dziecko bezgranicznego posłuszeństwa, to pozbawimy je samodzielnego myślenia, do którego skłania cała filozofia Kanta. Mimo że rozum jest władzą wspólną wszystkim ludziom i efekt jego działania u każdego będzie taki sam, to do tego efektu należy dojść samodzielnie. To moje maksymy mają stać się prawem powszechnym, a nie maksymy, które ktoś mi narzuca. Wbrew pozorom filozofia Kanta bardziej uwzględnia indywidualizm, niż zwykło się uważać. Wszak to ograniczenie determinacji przyrodniczej wynika z pewnej pracy nad sobą, a więc z troski o samego siebie. Obowiązki wobec samego siebie „polegają [...] na tym, by człowiek posiadał wewnątrz pewną godność, uszlachetniającą go i stawiającą ponad innymi stworzeniami, i jego obowiązkiem jest to, by nie negował tej godności ludzkiej w swej własnej osobie”<sup>68</sup>. Człowiek pozbawia się godności, gdy – mówiąc krótko – oddaje się w panowanie swoich zachcianek, do których również należy

60. Por. tamże, s. 93.

61. Tamże, s. 80.

62. Por. tamże, s. 92.

63. Por. tamże, s. 80.

64. Tamże, s. 87

65. Por. tamże.

66. łac. „cierp i panuj nad sobą”. Autorem maksymy jest Epiktet.

67. Por. tamże, s. 86.

68. Tamże, s. 88.

kłamstwo<sup>69</sup>. Dodać należy, że dla Kanta słowo „godność” jest czymś, co przewyższa każdą wartość. Jeśli coś ma cenę, to posiada również ekwiwalent. Posiadanie godności nie dopuszcza możliwości zamiany na równą jej wartość, gdyż taka nie istnieje. Godność jest więc wartością bezwzględną, przysługującą jedynie człowiekowi, jeśli ten zechce ją chronić<sup>70</sup>.

Jeżeli utrata godności wiąże się z uleganiem skłonnościom, te zaś prowadzą do egoizmu, czyli działania uprzedmiotawiającego innego, to nieposzanowanie własnej godności może okazać się tożsame z nieposzanowaniem godności innego. Dlatego poza obowiązkiem wobec siebie należy w wychowaniu wykształcić również obowiązek wobec innych. Należy pielęgnować w nim przeświadczenie o wrodzonej godności innych ludzi i należnym im szacunku po to, aby respektowało prawo człowieka. Z drugiej jednak strony nie należy wyrabiać w dziecku współczucia. Dobro, którym obdarza innego, ma wynikać z powinności<sup>71</sup>. Jest to twierdzenie jak najbardziej zgodne z duchem kantyzmu. Współczucie, litość, empatia itp. są uczuciami. Od uczuć należy stronić – jak powiada Kant – gdyż odbierają one władzę podejmowania racjonalnych decyzji. Potrzeba pomagania innym nie może więc wypływać z emotywnego źródła. Wychowanka należy uczyć męstwa, dzięki któremu będzie realizować swoje powinności. Za sprawą męstwa będzie on racjonalny, czyli będzie przeciwstawiał się wpływowi przyrody.

To instynkty ukierunkowują nas również na przyjemności fizyczne, przed którymi przestrzega Kant, argumentując, że zbyt wielkie przywiązanie do rozkoszy życia rodzi dziecinny lęk przed śmiercią<sup>72</sup>. Również posiadanie majątku jest niewiele warte, gdyż nie należy cenić zbyt wysoko darów fortuny<sup>73</sup>. Wszelki majątek zawdzięczamy jedynie losowi, gdyż to, co posiadamy, jest efektem sprzyjających okoliczności – danych nam lub naszym przodkom<sup>74</sup>.

## UWAGI KOŃCOWE

Widzimy więc, że celem pedagogiki Kanta jest ukształtowanie podmiotu praktycznego w jego pełni, czyli człowieka odpowiadającego za swoje czyny, który ma świadomość obowiązku, a ten obowiązek wypełnia niezależnie od okoliczności. Dzięki temu jest on autonomiczny, gdyż jego rozum wyznacza zasadę działania, której się podporządkuje. Tym samym jest on moralny, ponieważ prawo rozumu wykracza poza subiektywne skłonności i nakazuje traktować innych, uwzględniając ich godność. Podmiot należy również określić mianem oświeconego, czyli potrafiącego korzystać z własnego rozumu w obu jego wymiarach. Zdaje sobie sprawę z doniosłości pytań o nieśmiertelność, Boga oraz wolność, a także pozostaje świadomy konieczności odpowiedzi na nie na gruncie rozumu praktycznego, dzięki czemu uchroni się od dogmatów<sup>75</sup>. Wychowany podmiot potrafi więc filozofować.

Kant wysoko stawia samo wychowanie, mówiąc: „dwa wynalazki człowieka można uważać za najtrudniejsze: mianowicie sztukę rządzenia i sztukę wychowania, a przecież nadal nie ma zgodności co do ich wyobrażenia”<sup>76</sup>. Wynika to z tego, o czym parokrotnie mówiłem wyżej, że człowiek jest dobry, jeśli zostanie do dobra wychowany. Należałoby zapytać filozofa o to, na ile samemu można się ukształtować. Znamy przecież przypadki, w których jednostki, mimo słabego wychowania, poprzez samokształcenie dochodziły do wspaniałych wyników w dążeniu do ideału człowieczeństwa. Takie sytuacje świadczą o tym, że wychowanie nie jest warunkiem koniecznym. Jeśli człowiek posiada samoświadomość, to może sam siebie kształtować. Pytanie tylko, na ile samemu można tego dokonać. Z pewnością Kant wierzył w samokształcenie, gdyż w takim duchu – zdaniem Banaszkiwicza – były pisane *Krytyki*<sup>77</sup>.

69. Por. tamże.

70. Por. tegoż, *Uzasadnienie...*, dz. cyt., s. 70.

71. Por. tegoż, *O pedagogice...*, dz. cyt., s. 88–90.

72. Por. tamże, s. 98.

73. Por. tamże, s. 92.

74. Por. tamże, s. 90.

75. Celowo pominąłem wątek problemów, w jakie popada rozum teoretyczny, próbując odpowiedzieć na pytanie o Boga, nieśmiertelność i wolność, oraz kwestię postulowania ich istnienia przez rozum praktyczny. W kontekście pedagogicznym podejmuje go A. Banaszkiwicz w: tegoż, *Pedagogika transcendentálna...*, dz. cyt.

76. I. Kant, *O pedagogice...*, dz. cyt., s. 46.

77. Por. A. Banaszkiwicz, *Pedagogika transcendentálna...*, dz. cyt., s. 112.

Trudno się z tym nie zgodzić i nie pójść dalej, twierdząc, że każda filozofia uderzająca w normatywny ton będzie przede wszystkim teorią samokształcenia, później zaś kształcenia innych. Taki duch wyłania się ze starożytnego ideału mędrca, będącego samokształcącym się nauczycielem.

Na powyższe, jak i na wiele innych pytań pedagogicznych, Kant nie udziela bezpośredniej odpowiedzi. Być może dlatego, że *O pedagogice* nie jest precyzyjnie napisanym i przemyślanym dziełem, choćby na miarę *Uzasadnienia metafizyki moralności*. Z pewnością zawierają się w nim tezy, które z ra-

cji tego, że są przedłużeniem twierdzeń Kanta dotyczących rozumu, podmiotowości oraz antropologii w ogóle, są trafne i należałoby je wziąć pod uwagę przy formułowaniu koncepcji pedagogicznych. Filozof daje więc duże podstawy do kształtowania pedagogiki, nawet jeśli nie weźmie się pod uwagę omówionej wyżej książki. Pedagogika, jak i wiele innych nauk, opiera się na pewnych założeniach, których dostarcza filozofia. Wiele z nich, współcześnie traktowanych jako aksjomaty, myśl Kanta uzasadnia bądź odrzuca, stąd konieczność brania pod uwagę dokonań największych umysłów historii Europy.

