

KAZIMIERZ CZERWIŃSKI

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

## WYCHOWANIE DLA WSPÓLNOTY – ZANIEDBANA FUNKCJA EDUKACJI?

**Abstrakt:** Komunitaryści – w sporze z liberałami – przekonują o dużym znaczeniu różnych wspólnot dla konstytuowania osobowości jednostki, zwłaszcza jej horyzontu aksjologicznego. Wspólnoty mogą jednak przyjmować różne postaci, w szczególności mogą się stać opresyjne wobec jednostek; Andrzej Szahaj wymienił warunki tak zwanej „dobrej wspólnoty”. Każda wspólnota potrzebuje jednostek zaangażowanych w jej trwanie i funkcjonowanie, jak również posiadających określone przymioty, zwane w tradycji republikańskiej cnotami. Ich kształtowaniu sprzyjają określone działania edukacyjne, zarówno związane ściśle z procesem kształcenia, jak i z funkcjonowaniem szkół i uczelni jako organizacji. Owe działania edukacyjne to przede wszystkim różne aktywizujące formy kształcenia, jak nauczanie problemowe, metoda projektów, praca grupowa, dyskusja itp.

**Słowa kluczowe:** wspólnota, cnoty republikańskie, edukacja, aktywizujące formy kształcenia

### WPROWADZENIE

Centralnym zagadnieniem wielu dyscyplin społecznych, ważnym również dla pedagogiki, jest kwestia relacji między jednostką a wspólnotą, a co się z tym wiąże – kwestia ontologicznego statusu wszelkich wspólnot, w tym również społeczeństwa. „Każde ludzkie społeczeństwo składa się z oddzielnych jednostek, a każda ludzka jednostka staje się człowiekiem jedynie ucząc się działać, mówić i odczuwać w społeczności innych. Społeczeństwo bez jednostek lub jednostka bez społeczeństwa to absurd” (Elias 2008, s. 90). W innym miejscu tenże autor wskazał na „nieadekwatność wielu dyskusji nad problemem, czy tą »jednostkę« należy umieszczać wyżej niż »społeczeństwo«, czy *vice versa*, jak gdyby rzeczywiście istniał w tej kwestii wybór typu albo-albo” (Elias 2008, s. 174). Nie mając jednak ambicji włączać

się głębiej w te, filozoficzne w istocie, rozważania dotyczące tej problematyki, poniższy tekst stawia sobie skromniejsze zadanie – omówienie niektórych pedagogicznie ważnych aspektów relacji jednostki ze wspólnotą.

Postawiono przede wszystkim pytania: Jakie jest znaczenie wspólnot dla konstituowania jednostkowej tożsamości? Jakie wspólnoty sprzyjają, a jakie tłumią indywidualność? Jakie cechy jednostki są pożądane z punktu widzenia dobrej wspólnoty? W jaki sposób edukacja może się przyczyniać do kształtowania i wzmacniania tych cech? Odpowiedzi poszukano głównie w wypowiedziach tych myślicieli, co do których autor tego tekstu arbitralnie założył, że mają coś interesującego do powiedzenia we wzmiankowanych kwestiach.

W końcowej części tekstu autor rozważył, czy istotnie wychowanie dla (dobrej) wspólnoty jest przez rodzimą edukację zaniedbane.

## ZNACZENIE WSPÓLNOTY

Andrzej Grzegorzczak badał „intelektualne narzędzia” służące do usytuowania człowieka w wizji całości otaczającego go świata. Są to według niego takie pojęcia, jak: „rola, osiągnięcia, sens życia, zadania, wyzwania, powołanie, służba, wymiana” (Grzegorzczak 2002, s. 16). Zwrócił uwagę, że spora część z nich może być sensownie rozpatrywana jedynie w kontekście relacji jednostki ze zbiorowościami. Dotyczy to przede wszystkim roli, powołania, służby i wymiany, niemniej jednak zadania i wyzwania stające przed jednostką miewają przecież swe źródła w otaczających jednostkę zbiorowościach; o ile osiągnięcia wydają się być kategorią raczej indywidualną, to sens życia może już mieć dwojaki status – może się urzeczywistniać indywidualnie, ale może również być sytuowany na przykład w owej wspomnianej służbie, co także kieruje uwagę ku różnego typu zbiorowościom, głównie wspólnotom. Jeśli cytowany filozof ma rację, to „człowiek w świecie” jest przede wszystkim jednostką we wspólnocie.

Podobne stanowisko, aczkolwiek zwykle artykułowane za pomocą innego zestawu pojęć, zajmuje wielu innych myślicieli. Na przykład Mirosława Marody pisała, iż „konstytutywną cechą życia społecznego, opisywaną przez pojęcie więzi społecznej, jest jego relacyjność. Polega ona na tym, że choć to jednostki współtworzą szersze układy społeczne, to jednocześnie układy te stanowią kontekst, w odniesieniu do którego jednostki orientują swoje działania” (Marody 2015, s. 33). W innym miejscu ta sama autorka stwierdziła, że „wyizolowane jednostki po prostu nie istnieją. Lub też [...] stanowią pojęcie charakteryzujące pewien etap rozwoju ludzkiego poznania, uwarunkowany jego właściwościami, a co za tym idzie, swiecie ideologiczny twór, utrudniający nam dostrzeżenie prawdziwego charakteru

życia społecznego” (Marody 2008, s. xxvi). Silniej kwestię konstytuowania jednostek przez wspólnoty akcentował Łukasz Dominiak: „Człowiek uzyskuje swoją tożsamość w rozmowie, dialogu z innymi, z partnerami rozmowy. [...] Stajemy się osobami ludzkimi tylko dzięki wprowadzeniu nas w język, dzięki wprowadzeniu do trwającej już rozmowy. Znaczy to, że nie możemy być podmiotami samodzielnie” (Dominiak 2010, s. 272). A w innym miejscu: „cechy i cele jednostki nie są jej przypisane zgodnie z jej wolną i niczym nieograniczoną wolą, lecz raczej stanowią nieusuwalne elementy jej biografii, elementy, których utrata czy »lekkomyślne wyrzeczenie się« prowadzą do kryzysu tożsamości” (Dominiak 2010, s. 83). Najdobitniej zależność jednostek od wspólnot akcentuje Paweł Śpiewak: „my, wiemy o tym czy nie, chcemy tego czy nie, jesteśmy faktycznie umieszczeni we wspólnotach i, co więcej, poza tymi wspólnotami nie potrafimy ani siebie zrozumieć ani zyskać swej tożsamości. Owo »my«, z którymi jesteśmy związani, istnieje i tworzy naszą tożsamość. Tym »my« jest wspólna historia, urządzenia polityczne, porządek praw, a przede wszystkim język z jego moralnymi wskazaniem budujący przestrzeń wspólnego namysłu i wrażliwości. Wspólnotę charakteryzują dwie cechy: pierwsze miejsce zajmują wspólne praktyki, do których niejako wkraczamy, które orientują nas w otoczeniu i nadają porządek naszemu postępowaniu. [...] Drugą cechą wspólnoty jest pamięć” (Śpiewak 2004, s. 8–9).

Cytowana wypowiedź Śpiewaka pochodzi ze wstępu z – dokonanego przezeń – wyboru tekstów komunitarystów. Spór pomiędzy liberałami i komunitarystami, który (na Zachodzie) zdominował publikacje z filozofii politycznej głównie w latach 80. i 90. ubiegłego wieku, dotyczył zasadniczo właśnie tego zagadnienia: jakie są relacje pomiędzy jednostką a wspólnotą. Zgadzać się co do tego, że oba rozpatrywane „byty” warunkują się wzajemnie, inaczej wszakże stawiano akcenty. Liberałowie byli skłonni akcentować prymat jednostki i wtórność wspólnoty, konstytuującej się niejako na zasadzie umowy społecznej; przeciwnie stanowisko zajmowali komunitaryści, podkreślając pierwszeństwo wspólnoty przed jednostką i – tym samym – konstytuowanie jednostki właśnie przez różne wspólnoty, w których jednostka uczestniczy. Przytaczane powyżej cytaty są w większości głosami stanowiska komunitarystycznego. W polskim piśmiennictwie do najlepszych opracowań debaty pomiędzy komunitarystami a liberałami należą książki Andrzeja Szahaja (2000), Anety Gawkowskiej (2004) i Łukasza Dominiaka (2010). Z tej debaty liberalizm jako doktryna filozoficzno-polityczna – zasadniczo nie od dawszy pola – wyszedł jednak nieco odmieniony, przyjąwszy niektóre postulaty komunitaryzmu. Do tego zmienionego kontekstu odwołali się w swoich rozważaniach m.in. Magdalena Środa: „wspólnota daje jednostkom nie tylko poczucie organicznych więzi, ile przede wszystkim aksjologiczny kontekst społeczny czy horyzont sensów niezbędny do tego, by jednostki mogły wykorzystać swą zdolność

do samookreślenia” (Środa 2003, s. 262), Mariusz Turowski (2011) czy Mirosława Marody (2015).

W przywołanych wypowiedziach nacisk był kładziony głównie na znaczenie wspólnot dla kształtowania tożsamości jednostek czy ich aksjologicznego fundamentu. Ale podkreśla się również inne pozytywne oddziaływania wspólnot, m.in. dla przeciwdziałania atomizacji i innym negatywnym zjawiskom charakterystycznym dla (późnej) nowoczesności. „Biorąc pod uwagę poziom atomizacji współczesnych społeczeństw, słabość więzi społecznych, brak zainteresowania sferą publiczną, nie wspominając o sferze politycznej, a także praktyczny zanik przestrzeni wspólnotowej w świadomości nowoczesnego człowieka Zachodu, atrakcyjność żywożywych wspólnot jest dostrzegana przez politologów i teoretyków społecznych większości, jeśli nie wszystkich, orientacji” (Gawkowska 2004, s. 154). Wskazuje się również na znaczenie wspólnot dla jakości życia publicznego czy wręcz samej demokracji: „Podstawowymi składowymi społeczeństwa demokratycznego nie są jednostki, lecz samorządne społeczności [...]. Właśnie upadek tych społeczności – w większym stopniu niż jakikolwiek inny czynnik – stawia pod znakiem zapytania przyszłość demokracji” (Lasch 1997, s. 17).

Michel Maffesoli w książce pod znamienym tytułem *Czas plemion* podkreślił znaczenie irracjonalnych, niejako „plemiennych” więzi łączących ludzi w najrozmaitszych konfiguracjach społecznych, w znacznej mierze na wzór grup religijnych (Maffesoli 2008, s. 130–136). Pisał również o tak zwanym „naturalnym familiaryzmie” (Maffesoli 2008, s. 107–115). Jego zdaniem dążenie do bycia w takiej czy innej wspólnocie jest po prostu jedną z najważniejszych ludzkich potrzeb. Przekonywał, że „życie społeczne jest tylko koncentracją małych plemion, które starają się, w miarę możliwości, dostosować, dopasować, poukładać między sobą” (Maffesoli 2008, s. 13) oraz „nie istnieje się inaczej, niż w ramach nieświadomianego kolektywu” (Maffesoli 2008, s. 15). Podkreślił również, że tęsknota za (głównie małymi) wspólnotami – określanymi przezeń jako plemiona – jest znakiem czasów, poniekąd jako efekt upadku „wielkich narracji”: „jeśli chyłą się ku upadkowi wielkie struktury instytucjonalne i aktywistyczne [...], rozwija się w to miejsce coś, co można by bardzo ogólnie nazwać wspólnotami podstawowymi, ponieważ opierają się one na rzeczywistości *proksemicznej*, której natura jest formą najdoskonalszą” (Maffesoli 2008, s. 69).

Natomiast Richard Sennett w książce pod równie znaczącym tytułem *Razem. Rytuały, zalety i zasady współpracy* stwierdził, że „ludzka zdolność do współpracy jest o wiele większa i bardziej złożona niż to, na co pozwalają instytucje” (Sennett 2013, s. 48). Myśl tę czyni zresztą główną tezę swej książki.

Czy jednak każda wspólnota jest bezdyskusyjnym dobrem?

## JAKA WSPÓLNOTA?

Amitai Etzioni, zaliczany do grona komunitarystów, następująco wypowiedział się na temat wspólnoty: „wspólnotę można zdefiniować całkiem precyzyjnie. Ma ona dwie cechy definicyjne: (1) jej warunkiem jest istnienie sieci afektywnych relacji w obrębie grupy jednostek; relacji, które często krzyżują się i wzmacniają nawzajem (zamiast przybierać jedynie formę relacji jednostki z jednostką lub łańcucha relacji między jednostkami); (2) jej zaistnienie wymaga również występowania identyfikacji ze wspólnymi wartościami, normami i znaczeniami, a także ze wspólną historią i tożsamością – krótko mówiąc, ze wspólną kulturą. [...] Sądzę, że wspólnotę definiuje dodatkowo występowanie trzeciej cechy; (3) wspólnoty cechuje stosunkowo wysoki poziom responsywności. Ta trzecia cecha wyklucza te społeczności, które uciskają swych członków; za częściowe wspólnoty każe ona uznać te, które są wrażliwe na potrzeby niektórych swoich członków lub podgrup, ale nie wszystkich, a za nieautentyczne te wspólnoty, które reagują raczej na fałszywe niż na prawdziwe potrzeby swych członków” (Etzioni 2004, s. 190–191). Dodatkowo wskazał na interesujący aspekt relacji między jednostką a wspólnotą, twierdząc, że w każdej wspólnocie występują jednocześnie siły dośrodkowe i odśrodkowe. Siły te nieustannie ze sobą rywalizują „ciągnąc wspólnotę w przeciwnych kierunkach: siły dośrodkowe dążą do zwiększenia roli służby dla wspólnoty, wspólnotowych regulacji i podwyższenia poziomu mobilizacji na rzecz wspólnoty; siły odśrodkowe dążą do podwyższenia poziomu zróżnicowania, indywidualizacji, samorealizacji i wolności podgrup. [...] aby wspólnoty były autentyczne, te dwie podstawowe siły muszą pozostawać w równowadze” (Etzioni 2004, s. 193).

O responsywności wspólnot pisał również Łukasz Dominiak. Za komunitarystami zdefiniował tę cechę jako wrażliwość na potrzeby ich uczestników i potraktował jako wręcz obowiązek każdej wspólnoty. Pisał, że „warunkiem koniecznym spełnienia wymogu responsywności jest wypracowanie niedyskryminacyjnych wartości i norm moralnych, aby znajdowały one zastosowanie na równi do wszystkich członków danej społeczności” (Dominiak 2010, s. 87).

Andrzej Grzegorzczak stwierdził z kolei, że wspólnotę (w szczególności tak zwaną wspólnotę wartości) należy odróżnić od kolektywu. „Kolektyw współpracuje często nie ze względu na głębszą wspólnotę wartości łączącą jego członków, ale na zasadzie dość powierzchownej umowy, uzgodnienia interesów, powstałych układów, jakiejś formy wymiany nie sięgającej do sfery wartości duchowych, np. wymiany wzajemnych usług, ustępstw, uzgodnionej ceny, lub na zasadzie istniejącej przemocy” (Grzegorzczak 2002, s. 30). Inaczej mówiąc: spoiwem kolektywu są interesy, zaś wspólnoty – wartości.

To, co Grzegorzczuk określił jako wspólnoty wartości, bywa też określane jako wspólnoty organiczne – w odróżnieniu od sztucznie konstruowanych. Do tego rozróżnienia odwołują się ci myśliciele, głównie wychodzący od założeń liberalnych, którzy troszczą się przede wszystkim o dobro jednostki, również tej pozostającej we wspólnocie. Do takich autorów należy Magdalena Środa, która w książce *Indywidualizm i jego krytycy* negatywnemu osądowi poddała takie wspólnoty, które na przykład uniemożliwiają jednostce ich opuszczenie. Pisała, że „liberalizm jest teorią, której główny przedmiot zainteresowania stanowi normatywny wzór relacji społecznych; wartość owego wzoru uwarunkowana jest dobrowolnością zrzeczenia się lub – mówiąc innym językiem – prawem do swobodnego wchodzenia w strukturę społeczne i wychodzenia z nich” (Środa 2003, s. 355). W ten sposób dała do zrozumienia, że z punktu widzenia owego indywidualizmu wyżej należy cenić wspólnoty „konstruowane” niż „organiczne”. Ale wskazała również, że indywidualizm jest wartością nie tylko „samą w sobie” – co wynika z przyjęcia założeń liberalnych – ale stanowi wartość dla wspólnoty. „Do czynników rzeczywiście dezintegrujących wspólnoty, a nawet narażających na niebezpieczeństwo ich egzystencję nie należy nadmiar wolności, indywidualizmu czy racjonalności, lecz ich brak. Niebezpieczne są szowinizm, fundamentalizm czy nietolerancja, które kwitną na gruncie »organicznych więzi«, niepodlegającego dyskusji priorytetu wspólnego dobra czy nie wynegocjowanych, lecz odziedziczonych zasad wiążących – przedrefleksyjnie – daną wspólnotę. Głębokie »wspólne rozumienie samych siebie« [...] stanowi często podstawę dla zachowań nietolerancyjnych i haniebnych, takich jak antysemityzm, ksenofobia, seksizm czy inne formy »plemiennej« nienawiści” (Środa 2003, s. 366–367). Te negatywne zjawiska, mogące się rodzić we wspólnotach organicznych, należy zapewne potraktować z należytą powagą. Jednakże polemizując z autorką, można dopowiedzieć, że nie tyle niebezpieczne są same organiczne więzi, co raczej ich traktowanie w sposób bezkrytyczny; do „zachowań nietolerancyjnych i haniebnych” może, ale nie musi dochodzić; przed wymienionymi patologiami niekoniecznie ochroni wspólnotę wolność i indywidualizm jej członków, ale racjonalność już tak – jeśli odnieść się do wymienianych przez autorkę trzech „liberalnych” właściwości.

Na temat „dobrej” i „złej” wspólnoty obszernie wypowiedział się również Andrzej Szahaj. Odnosząc się do kontekstu relacji jednostki ze wspólnotą, jako kryterium rozróżnienia wspólnoty dobrej i złej, wziął pod uwagę m.in. poziom opresyjności wspólnoty wobec jednostki, a także – podobnie jak Środa – możliwość bądź brak jej swobodnego opuszczenia. Zaproponował m.in. następującą definicję: „Wspólnota to zbiór ludzi, którzy odczuwają więź wynikającą z podzielenia przekonań o charakterze aksjologicznym (przede wszystkim światopoglądowym i etycznym) i którzy dzięki pozostawaniu we wspólnocie mogą realizować jakieś istotne



dla siebie potrzeby zarówno o charakterze duchowym, jak i materialnym” (Szahaj 2012, s. 91). Podkreślił przy tym, że członkowie wspólnoty muszą mieć świadomość tych więzi. W dobrej wspólnocie, oprócz realizacji dobra swoich członków, ma miejsce również realizacja dobra wspólnego – będącego pochodną określonych przekonań aksjologicznych, podzielanych przez członków wspólnoty. Nastawienie na – tak czy inaczej pojmowane – dobro wspólne jest tym, co odróżnia dobre wspólnoty na przykład od wspólnot mafijnych. Wymienił następnie 10 warunków (cech) dobrej wspólnoty: 1) konstruktywistyczna, w odróżnieniu od organicznej, będąca rezultatem swobodnego wyboru jednostek; 2) sprawiedliwa, mająca przejrzyste i względnie trwałe zasady postępowania, unikająca arbitralności; 3) solidarna, w której członkowie czują się odpowiedzialni za siebie nawzajem (czyli responsywna, mówiąc językiem Amitaia Etzioniego); 4) inkluzywna (otwarta na nowych członków); 5) pluralistyczna, akceptująca wewnętrzne różnicowanie, choć poszukująca etycznych punktów wspólnych; 6) tolerancyjna – w dwu znaczeniach: a) kultywująca tolerancję wewnątrz wspólnoty, co jest warunkiem wymienionego wyżej pluralizmu, b) tolerancyjna wobec innych wspólnot; 7) dobrze poinformowana, przeciwstawiająca się różnym wewnętrznym blokadom w przepływach informacji, co mogłoby dzielić uczestników na lepiej i gorzej poinformowanych; 8) partycypacyjna, zachęcająca członków do czynnego udziału; 9) szukająca spójności przez „przyjaźń obywatelską”, a nie przez kreowanie wroga; 10) poszukująca dobra wspólnego na drodze otwartej debaty (Szahaj 2012, s. 92–94). Stwierdził, że najważniejszą z tych zasad jest sprawiedliwość, jej brak prowadzi bowiem do nieufności i podejrzliwości, a w konsekwencji do rozpadu wspólnoty.

Autorzy poddający pod namysł różne cechy wspólnot – tych dobrych i tych złych – nie grzeszą niestety zbyt dużą ilością przykładów. Warto więc się przyjrzeć kilku wybranym konkretnym rodzajom wspólnot i spróbować poddać je analizie ze względu na (przynajmniej niektóre) wymieniane wyżej kryteria. Jako przykłady posłużą następujące rodzaje wspólnot: a) rodzina, b) stowarzyszenie hobbyistyczne, c) stowarzyszenie prowadzące działalność charytatywną, d) partia polityczna, e) rada szkoły.

Wobec wszystkich pięciu można stwierdzić, że spełniają warunki sformułowane przez A. Etzioniego, czyli istnieją w nich (mogą istnieć) sieci afektywnych relacji (co prawda chyba najmniej prawdopodobne i najsłabsze w przypadku rady szkoły), ma miejsce (choćby minimalna) identyfikacja ze wspólnymi wartościami, normami itp., a także możliwa jest odpowiedzialność wspólnoty – w różnym co prawda stopniu – za poszczególnych jej członków. Jeśli tak, to powyższe warunki są chyba zbyt „pojemne”.

Lepszym narzędziem analitycznym wydają się być warunki sformułowane przez A. Szahaję. Rodzina nie spełnia warunków pierwszego i czwartego, czyli nie jest

konstruktywistyczna, lecz organiczna, a także nie jest w zasadzie możliwe przystępowanie doń (na zasadzie swobodnego akcesu) nowych członków; pozostałych osiem warunków jednak spełnia. Wszystkie pozostałe cztery przykłady wspólnot spełniają – przynajmniej potencjalnie – wszystkie warunki Szahaja. W każdym z tych przykładów można przy tym mówić o stopniowalności dziewięciu warunków, oprócz pierwszego, który z zasady jest dychotomiczny (zero-jedynkowy: tak albo nie); sprawiedliwość, tolerancja, partycypacja, obieg informacji itp. – wszystkie te cechy mogą występować na niższym bądź wyższym poziomie.

Jeśli spojrzeć na te przykłady według kryteriów Grzegorzcyka (wspólnota wartości *versus* kolektyw), a więc – uprościwszy nieco sprawę – przyjrzeć się „spoiwu” tych wspólnot, czy są nimi raczej wartości, czy raczej interesy, to zapewne w przypadku partii politycznej są to przede wszystkim interesy (choć oczywiście nie jest wykluczona identyfikacja z wartościami, w co jednak raczej trudno uwierzyć przeciętnemu obserwatorowi sfery publicznej, nawykłemu – słusznie lub nie – do posądzania polityków o bezgraniczny cynizm), w przypadku rodziny i – z dużym prawdopodobieństwem – stowarzyszenia prowadzącego działalność charytatywną, spoiwem są raczej wartości; stowarzyszenie hobbystyczne czy rada szkoły mogą zaś być pod tym względem mocno zróżnicowane i zajmować różne pozycje na *continuum*: wartości – interesy.

To, jakie oblicze przyjmuje dana wspólnota, zależy zaś – w ostatecznym rozrachunku – od jej członków.

## JEDNOSTKA WE WSPÓLNOCIE

W *Komunitariańskiej platformie programowej* (2004) podkreślono, że „ani ludzkie istnienie, ani indywidualna wolność nie są na dłuższą metę możliwe poza obrębem wzajemnie od siebie zależnych i nawzajem się na siebie nakładających wspólnot, do których wszyscy należymy”, zaznaczono również z naciskiem, że „żadna wspólnota nie może na dłuższą metę przetrwać, jeśli jej członkowie nie będą poświęcać części swej energii, uwagi i posiadanych środków na realizowanie wspólnych projektów” (*Komunitariańska...* 2004, s. 17). To nas wprowadza w próbę odpowiedzi na pytanie, jakie cechy i działania jednostek są dla wspólnoty korzystne.

Barbara Pasamonik (2002) rozpatrywała – za Januszem Reykowskim – dwa typy mentalności: indywidualistyczną i kolektywistyczną. Wartości typowe dla wspólnoty, jak poczucie obowiązku, społeczna harmonia, solidarność, nie mogą się w pełni urzeczywistnić z powodu istnienia pewnych mechanizmów podważających skuteczność działań wspólnotowych. Mechanizmy te można odnaleźć w naturze tzw. mentalności kolektywistycznej (co wydaje się brzmieć dość paradoksalnie).



Mentalność kolektywistyczną cechują: 1) opozycja my–oni (swoi–obcy), wynikająca z kryteriów przypisanych, jak więzi krwi, regionalne, kulturowe, dominacja stosunków emocjonalnych nad zadaniowymi, skłonność do rywalizacji z obcymi i konfliktów międzygrupowych; 2) utrudniona komunikacja z obcymi; 3) tendencje do konformizmu, hamujące oryginalność, twórczość, krytycyzm, a w konsekwencji rozwój (Pasamonik 2002, s. 114–116). Pisała następnie: „W mojej opinii zależy nam na tożsamości osobowej równoważącej indywidualny i kolektywny aspekt społeczno funkcjonowania, a więc na jednostce posiadającej dobrze wyodrębnione i oddzielone JA od MY, w końcu na jednostce otwartej w sensie: umiejacej współżyć z odmiennością o podłożu tak psychologicznym, jak i kulturowym – z INNYM” (Pasamonik 2002, s. 122).

W podobnym tonie – komentując poglądy jednego z filozofów zaliczanych do komunitarystów, Michaela Sandela – pisał Łukasz Dominiak: „Sandel wskazuje, iż tożsamość człowieka jest *częściowo* konstytuowana wspólnotowo, gdyż dzięki możliwości autorefleksji człowiek posiada zdolność do abstrahowania od swych celów konstytutywnych i uzyskania pewnego dystansu: stąd Sandelowska jednostka to *jaźń usytuowana* we wspólnocie, ale nie *radykałnie usytuowana*” (Dominiak 2010, s. 333).

Z kolei Andrzej Szahaj na podstawie efektów sporu między liberalizmem a komunitaryzmem (i chyba próbując jakoś oba stanowiska pogodzić) promuje tak zwany liberalizm republikański, „który podkreśla wagę podzielanych, wspólnych dóbr”. Stwierdził, że „bohaterem takiego liberalizmu republikańskiego jest »holistyczny indywidualista«, czyli ktoś, kto w odróżnieniu od »indywidualisty atomistycznego« jest w pełni świadomy swego zakorzenienia w wartościach jakiejś wspólnoty, jednak bardzo ceni sobie także wolność i różnice pomiędzy jednostkami” (Szahaj 2000, s. 28). A więc nie chodzi o jednostkę, która bez reszty „roztopiła się” w jakiejś wspólnocie, lecz która – mimo przebywania w nawet wielu wspólnotach jednocześnie – zachowała pewien ładunek indywidualizmu i autonomii. Jednocześnie jednak jest to jednostka, która jest w jakimś stopniu przejęta wartościami wspólnoty i wynikającym z niej dobrem wspólnym.

Jeśli padło pojęcie „republikanizm”, które w istocie wydaje się być terminem nader adekwatnym dla prowadzonych tu rozważań, to warto sprawdzić, jakie pożądanee cechy jednostki są przez ów republikanizm preferowane. Trzeba przy tym zauważyć, że w dyskursie republikańskim używa się charakterystycznego pojęcia „cnoty”. Jeden z autorów scharakteryzował je następująco: „Podstawowe cnoty obywatelskie – mające w tradycji republikańskiej, ale także komunitariańskiej, charakter nabyty, posiadające swoje źródło we wspólnocie, w jej historii – to np. opanowanie, samokontrola, prymat rozumu nad emocjami, rozsądek, mądrość praktyczna czy *phronesis* (chodzi o wiedzę osadzoną w praktyce życia moralnego

jednostki, w odróżnieniu od poznania czysto teoretycznego), szacunek dla rządów prawa, sprawiedliwość, męstwo, prawdomówność, docenianie roli przeszłości i tradycji w projektowaniu teraźniejszości i przyszłości. Cnoty te implikują gotowość podporządkowania interesów prywatnych dobru wspólnemu” (Szymczyk 2012, s. 149–150).

Czy jednak taki „idealny” obywatel, wyposażony w te wszystkie „cnoty republikańskie” nie jest projektem utopijnym? Czy współczesna (ponowoczesna) rzeczywistość sprzyja kształtowaniu takich cech jak te wymienione powyżej? Wielu autorów wydaje się wyrażać w tej kwestii daleko idący sceptycyzm.

Na przykład Małgorzata Jacyno pisała: „Związany z pojawieniem się nowej klasy średniej przełom w etosie indywidualistycznym polega na zmianie obiektu inwestycji. »Ja« i własne życie stają się dla jednostki czymś w rodzaju przedsięwzięcia. Poznawanie siebie, odkrywanie siebie, zmienianie siebie, stwarzanie siebie, poszerzanie świadomości, poszukiwanie prawdziwej jaźni czy wyższej jaźni to cele, wokół których skupiają się praktyki i które organizują style życia” (Jacyno 2007, s. 108). Wydaje się to dalekie od republikańskich cnót obywatelskich, zamiast tego można mówić o swoistej modzie na egocentryzm, jeśli nie wręcz narcyzm.

W podobnym tonie Frank Furedi pisał o procesach infantylizacji. Owa infantylizacja – zdaniem tego autora – jest efektem sygnałów wysyłanych do jednostek przez instytucje kulturalne i edukacyjne: „oczekuje się od jednostek uczuciowości, zainteresowania samymi sobą, braku zaciekawienia i niedojrzałości” (Furedi 2008, s. 152). Jest to groźne dla demokracji, ponieważ ta potrzebuje „obywateli obdarzonych inteligencją i odpowiedzialnością pozwalającą im działać samodzielnie i korzystać z przysługujących im praw. Obywateli zdolnych krytykować i przyjmować krytykę. Ludzi dojrzałych, poczuwających się do odpowiedzialności i gotowych zainteresować się sprawami, które dotyczą nie tylko ich samych, lecz także innych grup społecznych” (Furedi 2008, s. 152). Zaś panujący w sferze publicznej dyskurs medialny wcale nie promuje owych cech pożądanых dla demokratycznego obywatelstwa.

Z kolei Richard Sennett wskazał na propagowanie samowystarczalności jednostki. „Współczesne życie rodzinne i – w jeszcze większym stopniu – praktyki biznesowe opierają się na [...] idei samowystarczalności: zależność od innych uważa się za oznakę słabości, skazę charakteru. Nasze instytucje starają się promować autonomię – tylko autonomiczna jednostka może być prawdziwie wolna” (Sennett 2013, s. 181). Pisał też o zjawiskach osłabiających zdolność do współpracy, a wśród nich wymienił przede wszystkim strukturalne nierówności i nowe formy pracy. W konsekwencji „we współczesnym społeczeństwie rodzi się specyficzny typ charakteru: osobowość niezdolna do radzenia sobie z wymagającymi, złożonymi formami społecznego zaangażowania, wycofana, pozbawiona pragnienia współpracy

z innymi. Nazwę ją tu »ja« niekooperacyjnym” (Sennett 2013, s. 235). Taka jednostka będzie niezdolna do współpracy nie tylko w demokratycznej sferze publicznej, ale również w działalności zawodowej – wszędzie tam, gdzie ma miejsce praca zespołowa; ten ostatni aspekt jest jednak tematem dla oddzielnych rozważań.

Mirosława Marody stwierdziła, że współczesne społeczeństwo kształtuje u większości jednostek specyficzny „charakter społeczny”, którego trzy główne cechy to: egotyzm, emocjonalność i ontologiczna niepewność. Egotyzm jest spowodowany deficytem sytuacji, w których jednostka mogłaby ćwiczyć i rozwijać swe umiejętności społeczne, a także wzrostem ilości interakcji zapośredniczonych (m.in. zmediatyzowanych). Egotyzm może się przeradzać w narcyzm, którego to terminu – wywodzącego się z obszaru psychopatologii – współcześnie raczej się unika, zastępując go neutralnie brzmiącym terminem „indywidualizacja”. Emocjonalność wiąże się z ponowoczesnym odwrotem od racjonalizmu, ale także ze swoistą promocją – także w mediach – nastawienia na indywidualne i zsubiektywizowane odczucia, pochwały „wyrażania emocji” itp. Ontologiczna niepewność jest pochodną wzrostu liczby społecznie akceptowanych wzorów życia, przy jednoczesnej inflacji znaczeń ukierunkowujących wybory i działania jednostek. Ważnym wskaźnikiem narastania owej ontologicznej niepewności jest chociażby nieustannie wzrastająca liczba rozmaitych poradników niemal na każdy temat (Marody 2015, s. 204–215). Jednocześnie jako podstawowe dążenia jednostki, jako cele, które należy realizować, współczesny dyskurs medialny, ale w jakiejś mierze również naukowy i popularnonaukowy, wskazała: samorealizację, autentyczność i refleksyjność (Marody 2015, s. 215–224). Na podstawie tych tez autorka – z nieukrywaną troską – postawiła pytanie: „jakie bardziej trwałe regularności życia społecznego pojawiają się w następstwie nieustannego wchodzenia w interakcje »zindywidualizowanych« jednostek, a więc osób, które w efekcie procesów socjalizacji wyposażone zostały w cechy takie, jak egotyzm, emocjonalność i poczucie ontologicznej niepewności, ukierunkowywane zaś są w swych działaniach dążeniami takimi, jak samorealizacja, autentyczność i refleksyjność” (Marody 2015, s. 229). Próbując na to pytanie odpowiedzieć, podjęła m.in. kwestię „formatowania rzeczywistości”, dokonującego się w toku różnych praktyk społecznych, z jednoczesną próbą spojrzenia w przyszłość. Stwierdziła, że coraz wyraźniej widać próby kształtowania się nowych aksjologicznych porządków, mających za zadanie głównie odróżnić zachowania „właściwe” od „niewłaściwych”, „rozsądne” od „nierozsądnych” itp. Te (konkurencyjne) aksjologiczne porządki skupiają się głównie wokół trzech wartości; są nimi: ekonomiczny sukces, wspólnota i „bycie sobą”. Wolny rynek dostarcza m.in. języka do opisu różnych – dalekich od ekonomicznych – sfer zachowań, ze swoistą fetyszyzacją zasady skuteczności i efektywności. Wspólnota to najczęściej swoista nowa plemienność (Maffesoli!), organizowana (myślowo)

wokół najbardziej podstawowych tożsamości: religijnych, etnicznych, terytorialnych, narodowych, często przy akcentowaniu konieczności obrony przed Obcymi; ma przy tym miejsce duży nacisk na ochronę tradycyjnej rodziny. Bycie sobą to efekt zasady samorealizacji, ale także osobistego rozwoju, z naciskiem na prawo jednostki do wybierania upatrzonych sposobów życia (Marody 2015, s. 307–308). Dodatkowo autorka stwierdziła, że we współczesnym społeczeństwie zachodnim jednostki w coraz mniejszym stopniu są socjalizowane do wspólnoty, częściej zaś są socjalizowane do przedmiotów (sic!), jako że umiejętność swoistego kooperowania z przedmiotami staje się coraz ważniejsza w świecie, w którym w znacznym stopniu zastępują one ludzi (Marody 2015, s. 177).

Egocentryzm, narcyzm, nieskrępowana emocjonalność, infantylnizm, wycofanie w siebie, patologiczna samowystarczalność, egoistycznie pojmowane „bycie sobą” – to tylko wybrane cechy ponowoczesnej jednostki, które mogą stanowić zagrożenie dla możliwości tworzenia dobrych wspólnot. Czy edukacja ma jakieś narzędzia, które pozwoliłyby (pozwalają?) przeciwdziałać tym negatywnym zjawiskom?

## EDUKACJA WOBEC WSPÓLNOTY

Czy edukacja jest w stanie kształtować (i podnosić na wyższy poziom) takie – wymienione wcześniej – ważne dla życia wspólnotowego przymioty, jak: postawa kooperacji, umiejętność komunikacji, kreatywność, autonomia, samokontrola, racjonalność, mądrość praktyczna, praworządność, sprawiedliwość, prawdomówność, męstwo? Warto pod tym kątem zastanowić się nad wybranymi kontekstami edukacji.

W dydaktyce funkcjonuje pojęcie „problemowe kształcenie” (bądź problemowe nauczanie). Jest ono oczywiście „jądrem” szeroko pojmowanej opozycji wobec tradycyjnego nauczania w systemie klasowo-lekcyjnym, ze ścisłym podziałem na przedmioty, z dominującą aktywnością nauczyciela itp. W kształceniu problemowym dąży się do takiej organizacji procesu kształcenia, by w pewien sposób przypominał on proces badawczy; sformułowane są bowiem pytania, na podobieństwo problemów badawczych, a niejednokrotnie również hipotez (Pólturzycki 2005, s. 908–914). Największą zaletą tej formy kształcenia jest motywowanie uczniów do znacznej aktywności, współpracują między sobą, tym samym zachodzi potrzeba wzajemnego komunikowania się. Dodatkowo kształtowana jest odpowiedzialność i samokontrola. Duże podobieństwo z kształceniem problemowym wykazuje tak zwana metoda projektów, w której „uczniowie uczestniczą w wyborze tematów i treści edukacyjnych, podejmują decyzje wykonania zadań [...], określają wspólne cele pracy, wybierają metody realizacji, opracowują wyniki rozwiązywanego problemu,

oceniają wykonywaną pracę, prezentują własne osiągnięcia” (Chałas 2004, s. 193). Odmianą tej metody jest tak zwany projekt badawczy, w którym – wspomniane wyżej podobieństwo procesu kształcenia do procesu badawczego – osiąga swoiste apogeum. Ważną cechą jest tu kształtowanie u uczniów umiejętności dostrzegania luk we własnej wiedzy, a następnie samodzielnego poszukiwania wiedzy niezbędnej do ich zniwelowania (Bauman 2005, s. 982–984). Samodzielność, odpowiedzialność, racjonalność, a także kreatywność, kooperacja i umiejętności komunikacyjne – to pożądane z punktu widzenia dobrej wspólnoty przymioty, które mają szansę być kształtowane i wzmacniane w tych odmianach procesów edukacyjnych.

Praca grupowa – będąca niezbędną składową wymienionych wyżej aktywizujących form kształcenia, ale mogąca występować również w nauczaniu bardziej tradycyjnym – jest tym rodzajem organizacji działań edukacyjnych, w wyniku którego uczestnicy (uczniowie, studenci) mają okazję rozwijać przede wszystkim – spośród wyżej wymienionych przymiotów – postawę kooperacji i umiejętności komunikacyjne, ale jest w niej również miejsce na rozwijanie kreatywności, samokontroli czy prawdomówności, także kilku innych pozytywnych cech. Jadwiga Kędzierska pisała, że „uczniowie, obok zdobywania wiedzy i sprawności przedmiotowych, kształtują w sobie również umiejętności oraz właściwości podmiotowe konieczne do harmonijnej i efektywnej pracy zespołowej. Są to m.in.: umiejętność współpracy i współdziałania, komunikowania się, negocjacji, rozwiązywania konfliktów, a także nawyk poszanowania dla pracy drugiego człowieka oraz jej wytworów, odmienności każdego z uczestników, tolerancji wobec poglądów, przekonań, upodobań i preferencji” (Kędzierska 2003, s. 132). To cechy nie do przecenienia w kontekście wspólnoty.

Piotr Zamojski wskazał dodatkowo na to, że praca grupowa stwarza możliwość realizacji autonomii jej uczestników, a także – dzięki jej komunikacyjnemu charakterowi oraz znaczeniowoczej funkcji języka – daje możliwość konstytuowania w umysłach uczniów takich schematów poznawczych, w których wiedza deklaratywna („wiedzieć że”) jest powiązana z wiedzą proceduralną („wiedzieć jak”) (Zamojski 2005, s. 804). W typowej grupowej pracy nad jakimś problemem zwykle mają miejsce następujące fazy: 1) orientacyjna; 2) konfliktu; 3) rozwojowej współpracy; 4) celowej pracy; 5) zakończenia pracy grupy (Zamojski 2005, s. 805). Wydaje się, że konflikt – zazwyczaj, przynajmniej w edukacji, wartościowany negatywnie – powinien być traktowany jako szansa uczenia się różnych konstruktywnych metod jego przezwycięzania, co jest ważne dla funkcjonowania wszelkich wspólnot; trudno sobie bowiem wyobrazić wspólnotę, w której, wcześniej czy później, nie dochodzi do jakiejś różnicy zdań, czy wręcz konfliktu. Również faza rozwojowej współpracy, w której, jak pisał autor, „praca jest tu tylko pretekstem do spotkania ludzi, którzy po rozwiązaniu konfliktu stają się sobie bliscy” (Zamojski 2005,

s. 805), nie powinna być traktowana jako „balast” na drodze do wykonania przez grupę zadania, lecz raczej jako „wartość dodana”. Skuteczność działania, prowadzącego do wykonania zadania, nie powinna przecież być jedynym kryterium oceny wartości pracy grupowej.

Dyskusja, zwykle stanowiąca nieodłączny element pracy grupowej, może również występować względnie samodzielnie. Przyczynia się ona przede wszystkim do rozwijania różnych umiejętności komunikacyjnych, jak: słuchanie z wyławianiem istoty tego, co zostało powiedziane, precyzja w formułowaniu wypowiedzi, argumentowanie itp. Józef Półturzycki zwrócił z kolei uwagę, że „dyskusja bywa oddziaływaniem na poglądy, przekonania i postawy. Jako metoda jest ćwiczeniem poprawności myślenia, uczy prawidłowego odnoszenia się do osób, zajmujących odmienne stanowisko, kształtuje umiejętność oceny zdania partnerów” (Półturzycki 2003, s. 843). By dyskusja przyniosła korzyści – zarówno *stricte* dydaktyczne, jak i sytuujące się w sferze osobowości dyskutantów – muszą być przestrzegane pewne jej zasady. Półturzycki przywołał cztery: 1) ilości – wypowiedź powinna zawierać tyle informacji, ile potrzeba, ale nie więcej; 2) jakości – wypowiedź powinna być prawdziwa, zawierać informacje sprawdzone; 3) odpowiedzialności – wypowiedź powinna być zgodna z tematem, założeniami i celem dyskusji; 4) sposobu – wypowiedź nie powinna zawierać sformułowań niejasnych, dwuznacznych i chaotycznych (Półturzycki 2003, s. 845). Zazwyczaj to właśnie mamy na myśli, mówiąc o kulturze dyskusji, chociaż często domagamy się dodatkowo oddzielenia emocji od wypowiedzi, a także unikania argumentów *ad personam*. W każdym razie kultura dyskusji jest bez wątpienia istotnym warunkiem dobrego funkcjonowania wszelkich wspólnot; trudno sobie wyobrazić trwałą wspólnotę, w której członkowie nie potrafią się efektywnie porozumiewać i dochodzić do wspólnych celów mimo różnicy zdań.

Edukacja to jednak nie tylko kształcenie. Z punktu widzenia wychowania do wspólnoty równie ważne – o ile nie ważniejsze – są konteksty pozadydaktyczne. Istotne znaczenie ma na przykład jakość relacji między uczniami i nauczycielami (również: studentami i nauczycielami akademickimi). Chodzi o to, by w tych relacjach panowała wzajemna życzliwość, otwarcie na adwersarza, raczej chęć współpracy niż traktowania drugiej strony w kategoriach przeciwnika, o ile nie wroga. Inny obszar to działanie w różnych gremiach zbiorowych, przede wszystkim w samorządzie, ale również organizacjach i stowarzyszeniach działających w szkole czy uczelni. Kolejną możliwość wychowania do wspólnoty stanowi rada szkoły. Można jednak postawić pytanie, w jakim stopniu te możliwości są wykorzystywane.



## PODSUMOWANIE

Wielu polskich uczniów i studentów nie jest świadomych tego, że każdy z nich – na mocy odpowiednich uregulowań ustawowych – jest członkiem samorządu, a jeśli odbywają się wybory, to nie są to wybory do samorządu, lecz do jego określonych organów. Brak tej świadomości implikuje zazwyczaj brak identyfikacji z daną wspólnotą szkolną czy uczelnianą, a w konsekwencji – brak większego zaangażowania; dominuje postawa wycofania i obojętności, a także niejednokrotnie cynicznego recenzowania poczynań tych, którzy się angażują. Aktywność stowarzyszeniowa w polskich szkołach i uczelniach również nie robi wrażenia. Liczba organizacji i stowarzyszeń działających na przykład w przeciętnej polskiej uczelni – co łatwo sprawdzić, przeglądając uczelniane witryny internetowe – to zazwyczaj kilka, rzadko kilkanaście, tymczasem na przykład w uczelniach amerykańskich jest to zazwyczaj kilkaset. Rada szkoły – organ fakultatywny, ale mający duże uprawnienia w nadawaniu kształtu codziennego funkcjonowania danej szkoły – działa ledwie w kilkunastu procentach polskich szkół (Śliwerski 2011, s. 19). Oznacza to, że w rodzimej edukacji istnieją znaczne niewykorzystane możliwości wychowania dla wspólnoty przez – tutaj tylko zasygnalizowane dość wybiórczo – działania usytuowane poza dydaktyką.

A co z działaniami *stricte* dydaktycznymi? Wydaje się, że z tym jest dużo lepiej; w polskich szkołach obserwuje się powolne acz systematyczne odchodzenie od „herbartyzmu” w tradycyjnych jego wersjach, jak na przykład esencjalizm czy perenializm, ku różnym formom zorientowanym bardziej w duchu progresywizmu. Zadomowiło się kształcenie aktywizujące, uczniowie i studenci na co dzień wykonują różne projekty, w tym badawcze i quasi-badawcze, zmieniają się niekorzystne relacje rywalizacji i kooperacji w stronę zwiększania obecności tej ostatniej, często stosowaną formą dydaktyczną jest dyskusja, tyle że te wszystkie pozytywne zjawiska nie wszędzie mają miejsce i nie zawsze we właściwej postaci. Studenci, spotkawszy się na studiach z prawdziwą dyskusją, niejednokrotnie krytycznie wypowiadają się o doświadczonych w szkołach pseudodyskusjach, podczas których nauczyciele bezceremonialnie narzucali swoje zdanie, ponieważ zazwyczaj miewali z góry ustaloną konkluzję i wnioski do zapisania. Wykonywaniu projektów niejednokrotnie towarzyszy nadmierna kontrola ze strony nauczyciela; samodzielność uczniów – zarówno w zakresie wyboru tematu, jak i dróg realizacji – bywa zasadniczo ograniczana itp.

To tylko luźne spostrzeżenia, poczynione w znacznej mierze na podstawie doświadczeń tych uczestników edukacji, z którymi autor styka się na co dzień. Warto w tym zakresie wykonać systematyczną diagnozę.

## LITERATURA

- Bauman T. (2005). *Projekt badawczy*. W: T. Pilch (red.). *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*. T. 4. Warszawa.
- Chałas K. (2004). *Metoda projektów*. W: T. Pilch (red.). *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*. T. 3. Warszawa.
- Dominiak Ł. (2010). *Wartość wspólnoty. O filozofii politycznej komunitaryzmu*. Toruń.
- Elias N. (2008). *Spółczesność jednostek*. Warszawa.
- Etzioni A. (2004). *Wspólnota responsywna. Perspektywa komunitariańska*. W: P. Śpiewak (wyb.). *Komunitarianie. Wybór tekstów*. Warszawa.
- Furedi F. (2008). *Gdzie się podzieli wszyscy intelektualści?*. Warszawa.
- Gawkowska A. (2004). *Biorąc wspólnotę poważnie? Komunitarystyczne krytyki liberalizmu*. Warszawa.
- Grzegorzczak A. (2002). *Wspólnota*. W: M.N. Jakubowski, A. Szahaj, K. Abriszewski (red.). *Indywidualizm, wspólnotowość, polityka*. Toruń.
- Jacyno M. (2007). *Kultura indywidualizmu*. Warszawa.
- Kędzierska J. (2003). *Grupowa praca uczniów*. W: T. Pilch (red.). *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*. T. 2. Warszawa.
- Komunitariańska platforma programowa. Społeczeństwo responsywne: prawa i obowiązki*. W: P. Śpiewak (wyb.). *Komunitarianie. Wybór tekstów*. Warszawa.
- Lasch Ch. (1997). *Bunt elit*. Kraków.
- Maffesoli M. (2008). *Czas plemion. Schyłek indywidualizmu w społeczeństwach nowoczesnych*. Warszawa.
- Marody M. (2008). *Między neutralnością a zaangażowaniem. O socjologii Norberta Eliasa*. W: N. Elias (red.). *Spółczesność jednostek*. Warszawa.
- Marody M. (2015). *Jednostka po nowoczesności. Perspektywa socjologiczna*. Warszawa.
- Pasamonik B. (2002). *Znaczenie wspólnoty w procesie budowy tożsamości osobowej*. W: M.N. Jakubowski, A. Szahaj, K. Abriszewski (red.). *Indywidualizm, wspólnotowość, polityka*. Toruń.
- Półturzycki J. (2003). *Dyskusja*. W: T. Pilch (red.). *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*. T. 1. Warszawa.
- Półturzycki J. (2005). *Problemowe kształcenie*. W: T. Pilch (red.). *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*. T. 4. Warszawa.
- Sennett R. (2013). *Razem. Rytuały, zalety i zasady współpracy*. Warszawa.
- Szahaj A. (2012). *Dobra wspólnota*. W: A. Szahaj (red.). *Liberalizm, wspólnotowość, równość. Eseje z filozofii polityki*. Toruń.

- Szahaj A. (2000). *Jednostka czy wspólnota? Spór liberałów z komunitarystami a „sprawa polska”*. Warszawa.
- Szymczyk J. (2012). *Rudymen tarne wartości republikańskie. Zarys problematyki*. W: J. Szymczyk (red.). *Segmenty aktywności społecznej a wartości. Idee i praktyka*. Lublin.
- Śliwerski B. (2011). *Niezdolność uspołecznienia polskiej oświaty w okresie dwudziestolecia III RP*. W: A. Murzyn (red.). *Samorządność wczoraj i dziś. Wychowanie do społeczeństwa obywatelskiego*. Kraków.
- Śpiewak P. (2004). *Poszukiwanie wspólnot*. W: P. Śpiewak (wyb.). *Komunitarianie. Wybór tekstów*. Warszawa.
- Środa M. (2003). *Indywidualizm i jego krytycy. Współczesne spory między liberałami, komunitarianami i feministkami na temat podmiotu, wspólnoty i płci*. Warszawa.
- Turowski M. (2011). *Liberalizm po komunitaryzmie? Filozoficzne koncepcje jednostki, wspólnoty i państwa jako źródła krytyki społecznej i politycznej*. Toruń.
- Zamojski P. (2005). *Praca grupowa*. W: T. Pilch (red.). *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*. T. 4. Warszawa.

#### UPBRINGING FOR THE COMMUNITY – THE UNCARED FUNCTION OF EDUCATION?

**Abstract:** Communitarians – in a dispute with liberals – convince of a high importance of various communities for a constitution of the individual personality, especially its axiological horizon. However, the communities are able to take different forms, even the very oppressive one to individuals; Andrzej Szahaj lists the conditions of so-called “good community”. Every community needs individuals who are involved in their existence and function as a group, but also who have specific attributes which are defined as virtues by the republican tradition. Certain educational activities, both closely associated with the teaching-learning process and the functioning of schools and universities as organizations, foster the formation of mentioned attributes. Primarily these educational activities are the various stimulative forms of human training such as: problem-based learning, project-based learning, team-based learning, discussion-based learning, and so forth.

**Keywords:** community, republican virtues, education, stimulative forms of human training

