

JUSTYNA SZTOBRYN-BOCHOMULSKA

UNIwersytet Łódzki

## „Życie duchowe” – zarzucona kategoria?

Czy będzie obrazoburczą myśl, że idea „życia duchowego” Nawroczyńskiego to *idée fixe*, która pojawiała się w głowie autora w wyniku koszmaru, jakim była II wojna światowa, i że była potrzebna by przetrwać, jak światło w tunelu? Czy też jest opisem zjawisk, jakie można obserwować w dobrze rozwiniętych moralnie i duchowo narodach, kierujących swe wychowanie ku wartościom najwyższym? A może raczej będzie potwierdzeniem, że świat zmienia się na tyle dynamicznie zarówno w aspekcie tempa swych przemian, jak i ich jakości, że łamie stare, obowiązujące zasady i że dziś słowa z *Życia duchowego. Zarysu filozofii kultury* można potraktować tylko jako anachroniczne – i nie chodzi tu bynajmniej o język, lecz o myśl, która w ogóle nie przystaje do teraźniejszości?

Humanistyka jest dziś w niełasce. Żyjemy w czasach, w których kultura ma wiele odcieni i znaczeń i definiowana jest często subiektywnie, na własny użytek. Żyjemy w czasach dobrobytu, gdzie nabywanie, posiadanie i konsumowanie jest podstawowym celem życia. Światem rządzi ekonomia a to, czym zajmuje się człowiek, powinno przynosić wymierne korzyści. Obok cudownych przemian niosących dobrobyt, możliwości poszerzania granic i horyzontów, oblepia nas szlam wynikający ze splecenia lub też zatracenia tego, co Nawroczyński nazwał „życiem duchowym”.

A może jednak świat zmienił się tak bardzo, że idee takie jak idea „życia duchowego” czy jej podobne, nie mają racji bytu we współczesnym świecie i rację ma Andrzej Ciążela, nazywając myśl B. Nawroczyńskiego „potoczą moralistyką” (Ciążela, 2010, s. 175)<sup>1</sup>. A na kulturę nie należy patrzeć przez pryzmat ustanawiania

---

<sup>1</sup> Czytamy tam: „W chwili, gdy ludzkość staje przed nowymi wyzwaniami ujawnionymi przez wojnę, gdy wybuchają pierwsze bomby atomowe i rozpoczyna się najgłębszy przewrót cywilizacyjny czasów najnowszych, dzieło Nawroczyńskiego pogrąża się w abstrakcjach i ogólnikach niebezpiecznie ciążyących ku frazesom i truizmom tradycyjnej, potocznej moralistyką” (Ciążela, 2010, s. 175).

norm i w myśleniu pedagogicznym można przyjąć za Zbyszko Melosikiem, że to jednostka i jednostkowe odczucia są najważniejsze. Melosik napisał:

Człowiek staje się człowiekiem w środowisku kulturowym. Teza nie straciła nic ze swej aktualności. Tyle, że w miejsce jej normatywności, w miejsce związanych z nią postulatów upowszechniania kultury, ujawnia się jej prosty, opisowy sens. Jeśli jest tak właśnie, to zadaniem pierwszym refleksji edukacyjnej staje się rozumienie relacji między jednostką i JEJ kulturą (Melosik, 1998, s. 121).

Rodzą się tu zaraz pytania o to, jaka więc jest kultura jednostki, czy jest w niej „życie duchowe”, czy w ogóle można bez ponoszenia konsekwencji przyznać jednostce moc stanowienia o własnej kulturze oderwanej jednak od świata norm ogólnie obowiązujących, nadrzędnych?

Celem autorki nie jest szczegółowe analizowanie Nawroczyńskiego rozważań nad kulturą. Zastanawiając się nad kategorią „życia duchowego”, chciałabym zaledwie pokazać jej główne aspekty i przede wszystkim odnieść je do studiów nad dzisiejszą kulturą i wychowaniem, bowiem jak napisał Ludwik Chmaj „poza społeczeństwem i poza kulturą nie ma wychowania [...], ale [podkreśla dalej autor] bez osobowości nie jest możliwy ani rozwój społeczeństwa, ani rozwój kultury” (Chmaj, 1963, s. 399).

Skoro więc układ kultura – wychowanie – społeczeństwo – jednostka jest układem naczyń połączonych, zależnych od siebie, i oddziałujących na własną i wspólną jakość, to tym bardziej powinniśmy interesować się stanem „życia duchowego” narodu i jednostki. Poza tym powinno nas niepokoić definiowanie kultury jak czyni to Zbyszko Melosik, czyli w oderwaniu od wartości normatywnych.

Zastanawiając się nad wykładnią „życia duchowego”, można by je określić jako misję tworzenia lepszego świata, kierowania się ku wartościom najwyższym, przedkładania szeroko rozumianego dobra wspólnego nad dobro własne, opierające się głównie na wartościach nienormatywnych. Jak podkreślał Nawroczyński, wartości te nie mogą stać się podstawowymi, gdyż wartość kultury jest zawsze normatywna (Nawroczyński, 1947, s. 265). Nie należy jednak „życia duchowego” rozumieć jako tylko i wyłącznie romantycznej idei, bytu idealnego, który odrzuca wszystko co człowiecze – słabe, a kieruje się jedynie ku ideałom. Nie. Jest tu miejsce na wszystko, co ludziom bliskie, jednakże z zachowaniem właściwej proporcji.

Zdaniem Nawroczyńskiego na „życie duchowe” składa się kultura duchowa, cywilizacja i kultura materialna (tamże, s. 266), które przedstawione zostały w układzie hierarchicznym, gdzie najwyższa warstwa to oczywiście kultura duchowa. Co istotne, Nawroczyński nie podważa sensu istnienia wartości materialnych czy subiektywnych, nie chodzi mu o to, by w życiu odrzucić te materialne wartości, zwane przez niego „wartościami związanymi”, gdyż to właśnie dzięki nim człowiek tworzy cywilizację i kulturę materialną. Są one ważne, jednak bez czynnika kultury duchowej, bez kierowania się ku wartościom najwyższym łatwo nastąpić może – w jego rozumieniu – degradacja i kultury, i człowieka. Przestrzegają:

Nie wszyscy rozumieją, że kultura składa się nie z samych tylko wytworów. Niektórzy pojmują ją jeszcze ciaśniej, redukując do wytworów zewnętrznych. [...] żywa kultura to całość złożona z czynności i wytworów, współdziałanie tych dwóch elementów jest życiem duchowym” (tamże, s. 133).

Sprowadzanie kultury tylko do wytworów zewnętrznych – dzieł sztuki, techniki czy nauki – Nawroczyński nazywa „póślepotą”, która doprowadza, do produkcjonizmu, a ten upośledza „życia duchowe”. Następuje wtedy przerost procesów twórczych, produkujących dobra zewnętrzne, zwłaszcza ekonomiczne, tym samym zaniedbuje się procesy kształtujące i pielęgnujące dobra wewnętrzne (tamże, s. 157). Taki proces produkcjonizmu doprowadza do tego, że człowiek staje się niewolnikiem tego, co sam stworzył, a wszystko to, co miało wartość dla przodków, przestaje być wartościowe dla niego. Przestroga ta jest dość wyraźna i czytelna dziś. Współcześnie krytycy konsumpcjonizmu, właśnie w takim materialnym nastawieniu ludzkich działań, widzą wiele zagrożeń nie tylko dla jednostki, ale i dla całych społeczeństw, które „zarażają się” chęcią posiadania coraz większej liczby dóbr materialnych i w nich upatrują najwyższego dobra. Zjawisko takie nazywane jest terminem *affluenza*<sup>2</sup>, który w pewnym wymiarze określa chorobliwy stan społeczeństw, gdyż zdobycie upragnionego dobra nie gwarantuje zdobycia szczęścia, a wzbudza niepokój i rodzi większe potrzeby. Już ponad pół wieku temu Nawroczyński napisał: „Cała kultura europejska od dawna już poszła w kierunku wytwarzania siły fizycznej i sprawności, głębsze wartości są w niej zaniedbywane” (tamże, s. 49).

Telehormizm<sup>3</sup> jest potrzebny człowiekowi, ale celami, które winniśmy sobie stawiać, nie powinny być tylko i wyłącznie dobra materialne. Kultura materialna jest fundamentem cywilizacji, stąd też nieukierunkowanie jej na wartości normatywne zagraża rozkładem cywilizacji, a tym samym i kulturze duchowej (tamże, s. 256). Ludzkie działania powinny być nakierowane na cele długofalowe, odległe, czasem i nieosiągalne, ale istniejące i stanowiące o wartości naszego życia. Należy pamiętać, że „życie duchowe” obejmuje nie tylko obszar teraźniejszości, ale wybiega w przyszłość. Ta „celodążność”, którą człowiek powinien się posługiwać, odróżnia go od zwierząt – nie powinniśmy zajmować się tylko tym, co tu i teraz, ale także wybiegać w przyszłość, stawiając sobie cele dalsze i wyższe, sięgające absolutu (tamże, s. 185).

Czy dziś opisane przez Nawroczyńskiego „życie duchowe” może być hasłem czytelnym? Czy w dzisiejszej kulturze ponowoczesności jest miejsce na to, by myśleć o własnym życiu w kategorii poza „tu i teraz”, by stawiać w nim na cele idealne, na wspólne dobro, budowanie życia w oparciu o poświęcenie się dla innych, o idee najwyższe? Czy dziś można posługiwać się taką kategorią jak „życie duchowe”, zarówno w życiu codziennym, jak i w szeroko rozumianej edukacji, która coraz częściej upomina się o prawa jednostki i na niej poprzestaje, abstrahując od wspólnoty, a co za tym idzie, takich haseł jak poświęcenie, oddanie, patriotyzm?

Zjawisko przesunięcia socjalizacyjnego, którego doświadczamy, otwarcie mówi nam o tym, że palmę pierwszeństwa w wychowaniu przejęła kultura

<sup>2</sup> *Affluenza* (zbitka angielskich słów *affluence* – dostatek oraz *influenza* – grypa) – termin używany głównie przez krytyków konsumpcjonizmu i kapitalizmu. Oznacza on „zaraźliwy” i przenoszony ze społeczeństwa na inne społeczeństwo (często o odmiennych kulturach) stan przesyty, marnotrawstwa, zadłużenia i niepokojów społecznych, wywołanych obsesyjnym pragnieniem posiadania coraz większej ilości dóbr materialnych, chęci dorównania sąsiadom i pogoni za „amerykańskim snem”. <http://pl.wikipedia.org/wiki/Affluenza> (dostęp 1.11.2014).

<sup>3</sup> Pojęcie powstałe ze złożenia dwóch greckich słów – *tele* i *horme* oznaczających cele i dążenie, pęd (Nawroczyński, 1947, s. 67).

popularna. Kultura rozumiana jako ta, która jest dostępna dla wszystkich i przez wszystkich może być tworzona, która niekoniecznie jest zbudowana na filarach wartości uniwersalnych. Najważniejsze jest, aby dzięki swym użytkownikom zachwycała, szokowała i żyła. Kultura popularna to coraz częściej po prostu definicja kultury naszych czasów, kultury o zatartych granicach dawnego podziału na wysoką i niską. Rządzą tu prawa rynku – coś, co się sprzedaje, ma rację bytu, a zatem trwa. To, co wymaga wysiłku, poświęcenia jest negowane, odrzucane.

Z. Melosik w jednej ze swoich publikacji skonstatował, że wbrew wielu opiniom znaczenie społeczne popkultury nie może być zredukowane do konsumpcjonizmu, gdyż ludzie nie zachowują się jak ubezwłasnowolnione „ofiary systemu” (Melosik 1998, s. 10). Jednak wrażenie, jakie można odnieść analizując otaczającą rzeczywistość, podpowiada, że właśnie konsumpcja gra główną rolę we współczesnej kulturze, a jej użytkownicy chętnie poddają się jej obezwładniającej mocy przyjemności. Bardzo często aktywność ta pozostaje jedyną formą uczestniczenia w kulturze.

W ciekawy sposób popkultura zdefiniowana została przez przedstawiciela młodego pokolenia, który również akcentuje ten jej subiektywny i konsumpcyjny charakter:

W dzisiejszym świecie, w którym nikt nie jest w stanie poznać jutra, w którym ideologie i religie tracą swą moc, w którym nikt nie ufa ani politykom, ani księżom, ni wyroczniom czy filozofom – człowiek koncentruje się na swoich emocjach jako na jedynym pewniku. Ważne są bowiem tylko te „wyjątkowe emocje”, które powstają wraz z kontaktem z danym dziełem, które należą tylko do mnie, tylko przeze mnie są stworzone i przeżywane. Nie jest to bynajmniej tylko wzniosłe założenie, lecz fakt o szerokim zasięgu. Kultura ma się ze mną utożsamiać, dostarczyć mi przyjemności, zająć i poruszyć (Ograbek, 2009).

Niepokojącym zjawiskiem wynikającym z obecnie zachodzących przemian kulturowych jest utrata wielkich idei, autorytetów – tej część życia ludzkiego, która determinuje „życie duchowe” i jednocześnie jest przez to życie określana. Opieranie świata kultury tylko na własnych emocjach, obieranie siebie i swoich potrzeb jako jedyne go życiowego kierunkowskazu prowadzi donikąd.

Sledząc za Tarzycjuszem Bulińskim przeobrażenia kulturowe, dostrzec możemy zmiany, jakie zachodzą nie tylko w społeczeństwach, ale również i to, jak bardzo zmienia się sama jednostka. Jednym z aspektów podjętych przez tego autora jest próba odpowiedzi na pytanie, czym jest młodość. Buliński w tym miejscu sugeruje – i trudno się z nim nie zgodzić – że dziś nie jest łatwo określić, kim jest młody człowiek, gdyż młodym czuje się niemal każdy, wyłączając najmłodszych i najstarszych. „Jak zdefiniować bycie młodym? Na pewno nie przez wiek i stadia rozwojowe” (Buliński, 2007, s. 111). Współczesna młodość wyraża się w ciągłym poszukiwaniu i niedookreślananiu ról społecznych i tożsamości. Człowiek młody nie chce już znaleźć tożsamości i nie chce, by była ona już ostatecznie określona.

Zmienia więc wszystko prócz jednego – sposobu uczestniczenia w świecie. Młody człowiek jest bowiem przede wszystkim konsumentem, więc kimś, kto w pełni kieruje swoim życiem (swoimi chęciami, gustami, zasobami). [...] Całkiem możliwe, że zmierzamy w stronę punktu, w którym podział na dorosłego i dziecko oznaczać będzie konsumenta i niekonsumenta (tamże, s. 111).

Zdefiniowany w taki sposób człowiek mieści się w pojęciu kultury popularnej, czyli takiej, która jest „wytwarzana przez ludzi, a nie im narzucana; ma ona swoje źródło »we wnętrzu«, „na dole”, a nie „na zewnątrz” i „na górze” (Melosik 2010a, s. 10). Zgodnie też z tym założeniem oraz tezami przytoczonymi powyżej w kulturze popularnej chodzi o wyzwolenie się spod „odgórnej władzy”<sup>4</sup> i uzyskanie takiej władzy czy też swobody, która dałaby nam możliwość kształtowania samego siebie, sprzeciwiając się tym, którzy chcą nam narzucić tożsamość (tamże, s. 16).

Melosik, opisując dzisiejszy wymiar przeobrażeń społeczno-kulturowych, w szczególny sposób podkreśla ważkość popkultury, jej wszechobecność oraz mocny wpływ na świadomość młodzieży. Na przykładzie zachodnich badań opisuje socjalizacyjny wpływ popkultury na jej życie. Obraz, jaki wyłania się z tego opisu, nie jest budujący. Wydaje się, że wszystko to przed czym chciała uciec modernistyczna pedagogika i wychowanie, ziściło się w całej okazałości w ponowoczesnym rozumieniu kultury. Ta kultura zamyka się w hasłach „kultury konsumpcji”, „kultury instant”, „kultury upozorowanej”, „globalnego nastolatka” czy „generacji X”, to kult szybkości, seksualności i amerykańizacji życia (por. Melosik, 2010b). Oczywiście hasła te nie wyczerpują definiowania obrazu kultury postnowoczesnej, ale ich sztandarowość i ekspansywność wydaje się wystarczająca, by posłużyć się tutaj tylko nimi.

Jednocześnie Melosik przedstawia ową rzeczywistość jako coś naturalnego, co należy przyjąć. A nawet więcej – zazwyczaj obok definiowania rozumienia ponowoczesnego świata – oskarża pedagogów o to, że nie są oni w stanie sprostać wyzwaniu nowego świata, o to, że nie chcą podążać za młodzieżą i jej drogami, lecz wstępują się przy staniu na straży dawnych (czytaj przestarzałych) ideałów. We wstępie do swojej książki *Tożsamość, ciało i władza*, Melosik napisał o dwóch ścierających się ze sobą nurtach w pedagogice. Jeden to ten, który zagrabia do siebie „poletka”, oddzielając je „drutem elektrycznym”. Tam pedagog wchodzi chętnie w rolę „Mistrza” i przekazuje „Wiedzę” i „Prawdę”. Drugi nurt, to „pedagogia pogranicza”, dialogu, łączenia teorii, ideologii, praktyki i potoczności (Melosik 1996, s. 18–19). W takim samym duchu postrzega on praktykę pedagogiczną, która powinna wyjść z roli „mistrz–uczeń”, a podjąć wysiłek podążania za wychowankiem. Podkreślił to przekonanie tezą:

Wielokrotnie już pisałem o znaczeniu kultury popularnej dla pedagogiki. To ona (w większym stopniu niż nauczyciel i szkoła) wpływa na sposoby postrzegania świata przez młodzież, na akceptowane przez nią wartości (Melosik 1996, s. 18).

Konieczna jest zmiana podejścia pedagogicznego do popkultury i świata, w którym tkwi młodzież, na drodze wspólnej z nią negocjacji dotyczącej kształtu rzeczywistości (Melosik 2004, s. 90). I tu zgoda: na drodze wychowania należy w pewnym wymiarze podążać za dzieckiem, szukać dróg porozumienia i dialogu. Jednocześnie rodzi się wątpliwość, czy partnerstwo to, w takim popkulturowym wymiarze, nie gubi istoty wychowania? Co z ideałem wychowawczym, do którego powinniśmy zmierzać, który na drodze poszukiwań powinien być drogowskazem? Czy należy go bezwarunkowo odrzucić? Posiadanie ideału czy też wychowywanie

<sup>4</sup> Melosik nie sprecyzował jasno terminu „władzy odgórnej”, należałoby ją zapewne rozumieć jako wszystko to, co chciałoby przyjąć pozycję wyższą od naszej, naszych idei, wartości lub ich braku.

do ideału wychowawczego wcale nie musi oznaczać bycia pedagogiem mędr-  
cem, który nie chce podejmować prób dialogu językiem młodzieży, a jedynie  
prawi kazania. Jest wręcz odwrotnie – jedyną osobą, która jest zdolna podjąć  
autentyczny dialog z młodym pokoleniem, jest ów mędrzec. Ta przepaść, jaka  
rodzi się między uczniem a szkołą, wychowankiem a wychowawcą, jest między  
innymi wynikiem popkultury, która stawia na natychmiastowe doznania, jest kul-  
turą wiecznej zabawy, braku odpowiedzialności, gdy tymczasem budowanie wła-  
snej tożsamości powinno wiązać się z pracą – żmudną i długą, a więc niemodną  
i w dzisiejszych standardach nie do zaakceptowania.

Faktowi, że nastąpiły zmiany kulturowe i społeczne, nie da się zaprzeczyć.  
Można jednak przyjmować je bardziej refleksyjnie i krytycznie. Melosik napisał:

Powstały nowe kryteria podziałów społeczeństwa, w poprzek dawnych podłużnych podziałów.  
W tych podziałach kluczową rolę odgrywają arbitraryzmy kulturowe (z koncepcji P. Bourdieu)  
pełniące funkcję różnicującą. Dziś nie są one narzucane społeczeństwu. Ich działanie opiera się  
na uwodzeniu ludzi i na nieustannym samokwestionowaniu się (Melosik, 1996, s. 290).

Celem urzeczywistniania się danego arbitraryzmu jest prowokowanie

[...] ucieczki do przodu”, a w ucieczkach tych arbitraryzmy stanowią każdorazowo (chwilowe)  
standardy rozróżnienia ludzi na tych, którzy je uosabiają i tych, którzy nie potrafią tego uczynić.  
Z czasem tych drugich jest mniej. Arbitraryzm jest upowszechniany – w procesie konsumpcji sta-  
je się ogólnodostępny. Wówczas jego różnicujące znaczenie stopniowo zanika – przestaje być  
arbitraryzmem. To z kolei, stanowi punkt wyjścia stworzenia nowych arbitraryzmów (tamże, 290).

Myśląc o wychowaniu i o przemianie pokoleń, rzeczą oczywistą będzie tu  
organiczna potrzeba odcinania się młodzieży od dorosłych w celu poszukiwania  
własnych dróg, życia na własny rachunek; młodzi muszą przejść okres buntu,  
rewolucji, łamania starych zasad. Próbowania. To prawo bycia młodym. Arbitra-  
ryzmy, o których pisał Melosik, wraz ze swoim różnicowaniem i pogonią za inno-  
ścią doskonale charakteryzują „mechanizm” młodości, więc czy sugerowanie by  
to pedagog podążał za dzieckiem, nie będzie skazaniem z góry na porażkę, albo  
pozorny sukces? Czy nie będzie to bezsensowna pogoń za wychowankiem, który  
i tak, z potrzeby poszukiwania własnych dróg, ucieknie? Rozważania pedagogicz-  
ne w rozumieniu pedagogii pogranicza powinny przede wszystkim dotyczyć tego,  
w jaki sposób połączyć to, co dobre, ponadczasowe z tym, co nowe. Bezkrzytczne  
akceptowanie popkultury przypominać może baśń Andersena *Nowe szaty cesa-  
rza*, więc i współdziałanie w zbiorowym niedostrzeganiu prawdy nie będzie chwalebny.

Typ kultury w jakim obecnie żyjemy, stosując podział M. Mead, to kultura  
prefiguratywna, w której prym wiodą ludzie młodzi, a starsze pokolenie, nie na-  
dążając za przemianami, wycofuje się. Typ kultury, w której wzorce były prze-  
kazywane przez starszych, dawno już nie ma racji bytu. Zjawisko to ma swoje  
wady i zalety. Jeśli spojrzymy chociażby na zachowania inne, różne od ogółu,  
które w typie kultury postfiguratywnej skazane byłyby na banicję, to prefiguratyw-  
na wielokulturowość daje w tym miejscu nadzieję. Jednak sprawa wyglądać może  
odmiennie, jeśli porównując typy kultur, zastanowimy się nad „życiem duchowym”  
w rozumieniu B. Nawroczyńskiego. Nie można zaprzeczyć, że *affluenza* dotknęła  
i nas. Cóż więc ze stawianiem sobie celów wyższych i dalszych, wykraczających  
poza teraźniejsze „mieć”? Jak wiemy, sam Nawroczyński nie negocjował istnienia

kultury materialnej, rozwijania jej, używania. W przypadku jednak krajów wysoko rozwiniętych, dobrze funkcjonujących, w tym i Polski, ciężar znaczenia zdecydowanie przesunął się ku niższym warstwom „życia duchowego”. Kultura materialna odgrywa zbyt dużą rolę we współczesnym świecie. Jesteśmy uczestnikami wielkich zmian – rozwoju techniki, nauk ścisłych, komputeryzacji, a co za tym idzie głębokich przemian cywilizacyjnych i wszechogarniającej globalizacji. Nie sposób tego nie docenić. Bezapelacyjnie są to czynniki pozytywne, widoczne choćby w wysoko rozwiniętej technice ułatwiającej życie codzienne, w medycynie podnoszącej komfort życia czy możliwej komunikacji bez ograniczeń. Nie sposób też nie cenić – przynajmniej w niektórych aspektach – przemian kulturowych, dzięki którym możemy czuć się wolni bardziej niż kiedykolwiek. Jednakże dobrobyt ten nie idzie w parze z naszym rozwojem duchowym, jakby spełniały się słowa Nawroczyńskiego, gdy to pisał:

Czy to znaczy, że kultura ta zmienia się po prostu w inną, w której będą obowiązywały inne cele? Czy można raczej mówić o upadku kultury, o schodzeniu życia ludzi na inny poziom zabiegów coraz to wprawdzie sprawniejszych, ale zarazem coraz to szczelniej wypełniających czas ludzkiego życia, nie pozostawiając już miejsca na to, co nadawałoby temu życiu głębszy sens. Cała działalność ludzka w takiej stechnicyzowanej kulturze różniłaby się od aktywności zwierząt tylko tym, że sterowana byłaby przez bardziej rozwiniętą inteligencję, ale ukierunkowana na to, co stanowi przedmiot potrzeb biologicznych człowieka i zwierząt (Jaroszuk, 2004, s. 100).

Na „życie duchowe” Nawroczyńskiego patrzeć można jak na testament pedagoga kultury dla potomnych. Tytułowy „zarys” należałoby więc potraktować jako określenie początku, zbudowanie przez Nawroczyńskiego szkieletu, który powinien być nadbudowywany przez pokolenia, zarówno w warstwie ideologicznej, jak i przede wszystkim praktycznej – samego życia. Nawroczyński jako filozof wychowania nie mógł bowiem myśleć o swojej filozofii jako jedynie idei, która miałaby trwać tylko na kartach jako słowo. „Zarys” – to wskazanie drogi, jaką powinniśmy podążać. Nawroczyński stwierdził:

W podtytułe nazwałem mą pracę „zarysem filozofii kultury”. Terminu filozofia kultury użyłem nie w sensie, jakoby to miały być rozważania, usiłujące wykroczyć poza to, co poznawalne. Zamierzenia moje idą we wręcz przeciwnym kierunku [...] pragnę dać opis życia duchowego. Ten opis będzie stanowił główną część książki. Dostarczy on faktów i dostarczy pojęć, ujmujących te fakty. Dopiero gdy ten materiał się nagromadzi, powstanie potrzeba po pierwsze, usystematyzowania pojęć, dotyczących życia duchowego – po drugie, powiązania tego systemu pojęć z system pojęć, dotyczących bytu fizycznego, biologicznego i psychicznego. Przy tym zadaniu musi wyłonić się sprawa ogólnego poglądu na świat i życie (Nawroczyński, 1947, s. 44).

Ów „pogląd na świat i życie”, który w zamierzeniach autora miał ujawnić się (i ujawnił) w toku rozważań nad „życiem duchowym”, stanowić winien to ponadczasowe przesłanie dla pokoleń, choć dziś odczytywać można go różnie. Współcześnie nie brak i słów krytyki, wspomniany A. Ciążela napisał o Nawroczyńskim, że

Występuje [on] z pozycji „mędrca” – autorytetu narzucającego słuszną wiedzę. [...] Nawroczyński nie inspiruje nauki, lecz dogmatyczną tradycję. Jego wizja „pedagogiki kultury” pozostaje nieczytelna, a to, co może z niej zrozumieć niewtajemniczony czytelnik, okazuje się zbyt mało atrakcyjne i płodne, by pobudzić żywy ruch intelektualny” (Ciążela, 2010, s. 164).

Czy powinniśmy bać się „mędrca”? Nie jest on pożądanym ani w roli wychowawcy, ani w roli mentora, który by inspirował. Można by postawić pytanie: dlaczego? A może zamiast tego warto pozostawić to pytanie otwarte lub też zachęcać, wpisując się tą zachętą we współczesną kulturę, by mędrca szukać w sobie, jednak pod warunkiem, że mędrzec ów nie zostanie zdefiniowany na nowo – na potrzeby świata ponowoczesnego i popkultury, bowiem wówczas utraciłby atrybuty bycia mędrцем. Upomnieniem czy też przestrożą mogą być tu słowa Andrzeja Nowickiego:

Zgodnie z podmiotową definicją kultury najważniejszym elementem tego świata przyszłego, który może i powinien być obecny w naszym współczesnym świecie, są ludzie, których myśli, uczucia i postawy już dziś są charakterystyczne dla tego świata, który pragniemy zbudować (Nowicki, 1983, s. 17).

Jaki będzie nasz przyszły świat, skoro dziś mamy sobie tyle do zarzucenia?

## Bibliografia

- Buliński T. (2007), *Kulturowy wymiar wychowania. Praktyki i ideologie*, [w:] M. Dudzikowa, M. Czerepaniak-Walczak (red.), *Wychowanie. Pojęcia – procesy – konteksty. Interdyscyplinarne ujęcie*, t. 1, Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, Gdańsk.
- Ciążela A. (2010), *Polska pedagogika kultury w pierwszej połowie XX wieku*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa.
- Chmaj L. (1963), *Prądy i kierunki w pedagogice XX wieku*, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa.
- Jaroszuk T. (2004), *Z iskrą filarecką w oku. Dzieło i świat Bogdana Nawroczyńskiego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn.
- Melosik Z. (1996), *Tożsamość, ciało i władza. Teksty kulturowe jako (kon)teksty pedagogiczne*, Edytor, Poznań–Toruń.
- Melosik Z. (2004), *Kultura popularna jako czynnik socjalizacji*, [w:] Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika*, t. 2, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Melosik Z. (2010a), *Kultura popularna, walka o znaczenia i pedagogika* [w:] A. Gromkowska-Melosik, Z. Melosik (red.), *Kultura popularna. Konteksty teoretyczne i społeczno-kulturowe*, t. 4, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Melosik Z. (2010b), *Pedagogika kultury popularnej*, [w:] B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Subdyscypliny i dziedziny wiedzy o edukacji*, t. 4, Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, Gdańsk.
- Melosik Z., Szkudlarek T. (1998), *Kultura, tożsamość i edukacja. Migotanie znaczeń*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Nawroczyński B. (1947), *Życie duchowe. Zarys filozofii kultury*, Księgarnia Wydawnicza F. Pieczętkowski i Ska, Kraków–Warszawa.
- Nowicki A. (1983), *Człowiek wobec czasu*, [w:] A. Nowicki (red.), *Czas w kulturze*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin.

## Netografia

- Ograbek M. (2009), *Wszystko jest kulturą popularną – sztuka a nowe pokolenie*, <http://wiedzaiedukacja.eu/archives/22244> (dostęp: 1.11.2014).