

Dorota Pietrzyk-Reeves*

Republikańskie rozumienie polityczności a problem edukacji

The Republican Understanding of Politics and the Problem of Education

STUDIA I ANALIZY

Słowa kluczowe: republika, polityczność, edukacja, tradycja republikańska

Key words: republic, politics, education, republican tradition

Abstrakt: Celem artykułu jest analiza republikańskiego rozumienia polityczności wywodzonego od Arystotelesa i jego rozważań dotyczących wspólnoty politycznej, związków między etyką a polityką oraz mądrości praktycznej, phronesis. Argumentuję, że pojmowanie polityczności/polityki, które dostrzega nie tylko fundamentalny związek między polityką a etyką, ale widzi ją jako sferę relacji angażujących wolne osoby tworzące wspólnotę polityczną mającą za cel troskę o dobre życie, wiąże się ściśle z kwestią edukacji. Autorzy zaliczani do wczesnonowożytnej tradycji republikańskiej dostrzegali i rozwijali tę kwestię w swoich traktatach politycznych, osadzając dyskusję dotyczącą wolności, obywatelskości, a także ustroju mieszanego w szerszym namyśle dotyczącym kształtowania charakteru oraz obywatelskiej cnoty zarówno rządzących, jak i rządzonych, niezbędnych do tego, by wspólnota polityczna mogła spełniać swoje cele, czyli zapewniać współistnienie różnych grup i wizji tego, co sprawiedliwe lub słuszne w społeczeństwie. Celem artykułu jest także zwrócenie uwagi na potrzebę dyskusji na temat roli edukacji we współczesnych projektach republikańskich, postrzeganej tutaj jako newralgiczna, a w dużej mierze zapoznana we współczesnych teoriach rozwijających namysł republikański.

Abstract: The purpose of this article is to analyse the republican understanding of the political, derived from Aristotle and his reflections on political community, the connections between ethics and politics, and practical wisdom, phronesis. I argue that the understanding

* ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7080-9169>; prof. dr hab., Uniwersytet Jagielloński. E-mail: d.pietrzyk-reeves@uj.edu.pl.

of the political/politics that recognizes not only a fundamental connection between politics and ethics but also sees it as a sphere of relationships involving free individuals who form a political community dedicated to the pursuit of the good life is closely linked to the issue of education. Authors belonging to the early modern republican tradition recognized and developed this issue in their political treatises, embedding discussions of freedom, citizenship, and the mixed system within a broader consideration of character formation and civic virtue in both the rulers and the ruled, essential for the political community to fulfil its goals of ensuring the coexistence of diverse groups and visions of what is just or equitable in society. The article is a contribution to the discussion on the role of education in the republican project, perceived here as crucial and largely overlooked in contemporary republican thought.

Wprowadzenie

Republikańskie idee polityczne przypisane są do pewnego wspólnego wzorca myślenia politycznego, które kształtowało się od czasów antycznych, od Arystotelesa w Grecji i Cyserona w Rzymie. To nie znaczy, że każdy, kogo dziś badacze zaliczają do tego wzorca myślenia, np. Wawrzyniec Goślicki lub James Harrington byłby świadomy przynależności do jakiejś wspólnej tradycji myślenia politycznego. Jest to więc kategoria umowna do pewnego stopnia, pozwalająca nam porządkować właśnie różne sposoby myślenia politycznego. Sama tradycja republikańska jest przedmiotem sporu, zarówno co do jej filozoficznych korzeni odnajdywanych, tak jak w moich pracach, u Arystotelesa w jego *Etyce* i *Polityce*, lub wyłącznie w źródłach rzymskich i ich późniejszych przejawach w myśli Machiavellego i innych florenckich i weneckich autorów, Jamesa Harringtona i szerzej w kontekście transatlantyckim, jak w ujęciu Philipa Pettita i wcześniej J.G.A. Pococka¹. Spór dotyczy także istoty republikańskiego wzorca myślenia politycznego, jego normatywnych założeń, w szczególności tego, co jest kluczową wartością republikańską, np. czy cnota publiczna warunkuje wolność, czy też wolność jest wolnością od arbitralnej władzy warunkowaną przez właściwie zaprojektowane i ustanowione instytucje². Zostawiając te kontrowersje i związaną z nimi historiografię, omówione przeze mnie szeroko w innych pracach³, w tym artykule skupiam się na ważnym, choć rzadziej

¹ P. Pettit, *Republicanism: A Theory of Freedom and Government*, Oxford University Press, Oxford 1999.

² F. Lovett, *Republicanism*, Stanford Encyclopedia of Philosophy 2022, <https://plato.stanford.edu/entries/republicanism/> (10.05.2026). Zob. też F. Lovett, M. Sellers (red.), *The Oxford Handbook of Republicanism*, Oxford University Press 2024, <https://academic.oup.com/edited-volume/55827> (10.05.2026).

³ D. Pietrzyk-Reeves, *Ład Rzeczypospolitej. Polska myśl polityczna XVI wieku a klasyczna tradycja republikańska*, Kraków 2012; D. Pietrzyk-Reeves, *Tradycja republikańska, republika, republikanizm*, «Horyzonty Polityki» 2013, t. 4, nr 7, s. 47–66; D. Pietrzyk-Reeves,

podejmowanym wprost wątku, jakim jest republikańskie pojmowanie polityczności i wypływające z niego założenia dotyczące edukacji. Nie chodzi przy tym tylko o edukację polityczną czy obywatelską, ale sam fundament edukacji.

Moje rozważania koncentrują się wokół tezy o charakterze normatywnym głoszącej, że, po pierwsze, republikańskie pojmowanie polityki/polityczności jest radykalnie odmienne od ujęcia liberalnego i szerzej nowożytnego, zaadoptowanego w XX w. w naukach politycznych; po drugie, wypływa z niego odmienne rozumienie relacji między jednostką a wspólnotą polityczną/państwem określonym mianem *res publica* i co za tym idzie zupełnie odmienne wyobrażenie edukacji skorelowanej z tą relacją i nastawionej na kształcenie charakteru i działania w zgodzie z mądrością praktyczną, Arystotelesowską *phronesis*. Jest to oczywiście zagadnienie bardzo szerokie, a pełne dowiedzenie tak postawionej tezy wymagałoby dużo głębszej analizy niż ta, jaka może być przedstawiona w jednym artykule. Dlatego też należy potraktować go jak przyczynek do dyskusji na temat republikańskiej teorii politycznej i charakterystycznego dla niej podejścia do polityczności i edukacji.

Moje podejście metodologiczne opiera się na analizie pojęciowej z jednej strony, z drugiej zaś przyjmuje narzędzia właściwe dla teorii normatywnej, czyli dla badania pojęć w ramach szerszych struktur norm dotyczących podstaw rzeczywistości politycznej i tak zwanych fundamentalnych pytań, które mają istotne znaczenie pomimo ewolucji samej rzeczywistości⁴. Bezpośrednim punktem odniesienia dla moich badań w zakresie rozwijanej tutaj teorii normatywnej jest filozofia praktyczna Arystotelesa.

Klasyczna tradycja republikańska

Klasyczna tradycja republikańska jest ufundowana na odmiennym od nowożytnego pojmowaniu tego, co polityczne, a jego najpełniejsze rozumienie zostało wprowadzone przez Arystotelesa. Polityka, jak wszystko inne w jego metodzie filozofii, jest definiowana przez cel, a tym celem nie jest zaspokajanie preferencji większości przy jednoczesnym poszanowaniu mniejszości; polityka dotyczy czegoś bardziej istotnego – uczenia się, jak żyć dobrze.

Neorepublikańska filozofia publiczna i model demokracji, «Etyka» 2014, t. 48, s. 120–138; D. Pietrzyk-Reeves, *Polish Republican Discourse in the Sixteenth Century*, Cambridge University Press, Cambridge 2020.

⁴ H. Castañeda, *Ought, Reasons, Motivations and the Unity of the Social Sciences. The Meta-theory of the Ought-Is-Problem*, [w:] G. di Bernardo (red.), *Cognition of Norms and Cognition Through Norms: Normative Structures of the Social World*, Editions Rodopi, Amsterdam 1988.

Polityka to, jak to określił w XX w. idący za tym tropem myślenia Leo Strauss, wiedza o dobrym życiu i dobrym społeczeństwie, wiedza jednak nie uniwersalna, przypisywana Platońskiemu filozofowi-władcy, lecz wiedza praktyczna. Zgodna z takim ujęciem republikańska edukacja polityczna ujmuje człowieka jako z natury będącego *zoon politikon* lub *polites*, czyli członkiem zbiorowości politycznej, dla którego polityczność jest zawsze punktem odniesienia, ponieważ wyrasta z faktu, iż ludzie żyją we wspólnotach zorganizowanych na sposób polityczny. Wspólnoty te kształtują swój polityczny wymiar, swoją polityczność jako sposób osiągania pożądaných celów. Co więcej, w perspektywie Arystotelesowskiej punktem wyjścia do usytuowania wolności, zarówno jednostki-obywatela, jak i wspólnoty politycznej, jest ład moralny i sprawiedliwościowy wpisany w perspektywę teleologiczną, który wynika z określenia celów kierujących działaniem indywidualnym i publicznym, skupiających się w pojęciu eudajmonii. Klasyczna tradycja republikańska dostrzegała ten polityczny wymiar życia wspólnotowego jako pierwotny i niedający się zastąpić niczym innym. Z niego właśnie wyrastał etos obywatelski obejmujący świadome kształtowanie postaw obywatelskich oraz właściwego stosunku do powinności wobec wspólnoty politycznej. W tradycji tej naturalnym podłożem właściwie urządzonego ładu politycznego są nie tylko instytucje ustroju mieszanego, lecz nade wszystko współdecydowanie o sprawach wspólnoty politycznej traktowane jako powinność, którą należy wypełniać właściwie, czyli zgodnie z wymaganiami cnót publicznych⁵. Republikańskie rozumienie polityki/polityczności jest pojmowane w kategoriach sprawczości wolnych osób i ich odpowiedzialności za wspólny ład polityczny oraz normy, na których ma się opierać by wspólne życie było dobre. Oddaje to dwudziestowieczna interpretacja Bernarda Cricka, który odnosząc się wprost do Arystotelesa określa politykę jako „publiczne działanie wolnych osób”⁶. W tej krótkiej definicji podkreślić można aż trzy kluczowe kwestie: polityka odnosi się do działania, a nie sprawowania władzy jednych nad drugimi, jest to działanie w sferze publicznej, czyli dotyczącej spraw wspólnych danej zbiorowości, tego, co ją spaja, choć wymaga ciągłej uwagi, troski i negocjacji, a co Cyserona postrzegał jako wspólne prawo i pożytek, i wreszcie jest to działanie wolnych osób, wolność bowiem jest fundamentem wszelkich relacji oraz różnorodności, wielości wynikającej z ludzkiej natury.

W wyprowadzanej od Arystotelesa teorii republikańskiej związek etyki i polityki jest czymś zasadniczym, wyraża go fundamentalne stwierdzenie rozpoczynające *Etykę nikomachejską* głoszące, że „polityka jest nauką o poznaniu

⁵ Zob. szerzej D. Pietrzyk-Reeves, *Ład rzeczypospolitej...*, s. 80–83.

⁶ B. Crick, *In Defense of Politics*, Chicago 1964, s. 18.

dobra najwyższego”⁷. Cnota, którą mają się kierować obywatele w działalności publicznej nie może więc być czymś jakościowo różnym od cnoty dobrego człowieka. Stąd kluczowe we wspólnocie politycznej staje się kształtowanie charakteru; ład instytucjonalny ma być zestrojony tak, by sprzyjać określonemu typowi charakteru. Wspólnota polityczna, jak twierdzi Arystoteles w jednym z kluczowych fragmentów *Polityki*, „nie jest zespoleniem ludzi na pewnym miejscu dla zabezpieczenia się przed wzajemnymi krzywdami i dla ułatwienia wymiany towarów. Wszystko to co prawda być musi, jeśli państwo ma istnieć, jednakowoż jeśli nawet to wszystko jest, to i tak nie jest to jeszcze państwo, bo jest ono wspólnotą szczęśliwego życia, obejmującą rodziny i rody, dla celów doskonałego i samowystarczającego bytowania (...) Celem państwa jest zatem szczęśliwe życie, a reszta to środki do tego celu wiodące”⁸. Polityka nie jest więc sferą zastrzeżoną dla sprawujących władzę, ale odnosi się do kategorii obywatela, czyli do zdolności rządzenia i bycia rządzonym pospołu. Oznaczało to, że obywatelstwo nie było jedynie środkiem do tego, by być wolnym, ale sposobem bycia wolnym, a więc i celem⁹. Ujęcie to, które, podkreślmy, nie miało mieć charakteru czysto teoretycznego, normatywnego, ale praktyczny, wypływało z obserwacji, zakładało, że pełną istotą ludzką jest istota polityczna, rozumna, moralna i zdolna do rządzenia sobą oraz wspólnotą wraz z innymi obywatelami. Udział w życiu publicznym rozumiany był więc jako źródło wartości, jaką jest bycie osobą ludzką, wiązał się przy tym z oswobodzeniem się obywateli ze świata rzeczy i wstąpieniem do świata polityki rozumianej jako działanie wolnych osób w sferze publicznej¹⁰. Obywatel – wolny członek wspólnoty politycznej, będący jej podmiotem i prawodawcą, wyróżniać miał się szczególnym rodzajem dzielności, czyli cnotą obywatelską lub polityczną (*arete politike*), zasadzającą się na wykazaniu „umiejętności, tudzież zdolności zarówno słuchania, jak rządzenia”¹¹. Pojęcie cnoty obywatelskiej spajało republikańskie kategorie dobra wspólnego, wolności i obywatelskości oraz dobrego ustroju, odnosiło się bowiem do sprawności działania na rzecz jakiejś całości

⁷ Arystoteles, *Etyka nikomachejska*, przeł. D. Gromska, Warszawa 2000, 1094 a, s. 77.

⁸ Arystoteles, *Polityka*, przeł. L. Piotrowicz, Warszawa 2004, 1280 b–1281 a, s. 89.

⁹ J.G.A. Pocock, *The Ideal of Citizenship since Classical Times*, [w:] G. Shafir (red.), *The Citizenship Debates. A Reader*, Minneapolis–London 1998, s. 34.

¹⁰ Ów świat rzeczy materialnych, wiążących się z pracą i wytwórczością, przynależał do gospodarstwa domowego (*oikos*) usytuowanego poza sferą obywatelską. O ile więc starożytni nie oddzielali świata społecznego od świata politycznego, inaczej niż myśliciele nowożytni, o tyle wykluczali ze wspólnoty obywatelskiej sferę działalności o charakterze gospodarczym, uznając, że nie przystoi ona obywatelom – sferę, która w czasach nowożytnych stanie się centralną dziedziną społeczeństwa obywatelskiego. Por. B. Crick, *In Defense of Politics*, roz. I.

¹¹ Arystoteles, *Polityka*..., 1277 b, s. 82.

politycznej; cnota wiązała się z rozumem praktycznym, była „dyspozycją naturalną”, na którą oddziałują „przyzwyczajenia i obyczaje”, a następnie „rozumowanie i wywody”¹². Wszystko to jednak nie byłoby możliwe bez przygotowania w procesie edukacji i wychowania do rozwinięcia takich dyspozycji. Do kwestii tej przejdziemy w kolejnej części artykułu.

Republika jako forma ładu politycznego

Filozofia Arystotelesa, a w szczególności jego etyka, wprowadza ideę doskonałości wyrażoną w kategorii dobrego życia, wymagającego praktykowania cech, które czynią nas ludźmi, więc rozwój ludzkiej natury u poszczególnych ludzi jest ostatecznie czymś dobrym i powinien być wspierany przez wspólnotę polityczną (państwo, rzeczpospolitą), a więc także jej ład i zasady go tworzące tj. sprawiedliwość, praworządność, słuszność itd. W konsekwencji, co bardzo istotne, państwo można oceniać jako posiadające dobrą lub złą konstytucję w zależności od jego zdolności do wypełnienia celu politycznego, bo odnoszącego się do wspólnoty politycznej jako takiej, jakim jest wspieranie rozwoju ludzkiego. Państwo nie może ignorować człowieczeństwa (lub jego braku) swoich obywateli, ale istnieje po to, by „życie było dobre”, a więc by człowieczeństwo każdej osoby mogło się w pełni rozwinąć. Dzieje się to na dwóch poziomach – dobrego życia (etyka) i wspólnego życia albo życia z innymi, tworzenia wspólnoty politycznej, bo tylko ona jest samowystarczalna (polityka). Polityczność odnosi się więc do dwóch pytań praktycznych: jak żyć dobrze? i jak żyć razem? Co więcej, w przeciwieństwie do Platona szukającego w państwie doskonałym odzwierciedlenia jedności wynikającej z dostępu do prawdziwej wiedzy (idea dobra), Arystoteles głosi, że nadmierne dążenie do jedności może spowodować, że państwo przestanie istnieć albo też „będzie wprowadzie istnieć, ale będąc blisko tego stanu, w którym przestaje być państwem, będzie gorszym państwem”. Dlatego też, „ponieważ państwo... jest wielością, należy je przez wychowanie ukształtować jako wspólnotę i jedność”¹³. Wielość ta odnosi się do antropologicznego faktu różnorodności jaka istnieje w każdym rozwiniętym społeczeństwie i wymaga politycznej organizacji. Polityka rodzi się bowiem we wspólnotach politycznych o złożonej strukturze, składających się z wielu części, tworzonej przez współistnienie różnych grup, a więc także różnych interesów i potrzeb. Polityka staje się więc odpowiedzią na problem utrzymania ładu w ogóle, ale zarazem takiego, który tworzy działanie

¹² Tamże, 1334 b, s. 208.

¹³ Tamże, 1263 b, s. 51.

wolnych osób w sferze publicznej. Republika jako forma ładu politycznego jest odpowiedzią na tak pojętą politykę i w sposób naturalny umożliwia właśnie owo publiczne działanie wolnych osób szukających najlepszego, często kompromisowego rozwiązania dającego się przyjąć w ramach stworzonej do tego celu struktury instytucjonalnej, ale także w ramach uznania mowy i mądrości praktycznej jako narzędzi dochodzenia do zgody lub kompromisu. Tego więc, jak można zakładać, dotyczy wspomniane wychowanie, szerzej edukacja, do wspólnoty i jedności. Polityka jest nierozdzielnie związana z etyką, są to dwa uzupełniające się sposoby praktykowania człowieczeństwa w świecie, żadna edukacja nie może więc być pełna, jeżeli nie zadba o wszechstronny rozwój człowieka, o jego zdolność do mówienia, słuchania, deliberowania, współdziałania, rozumowania, mądrości praktycznej, rozwijanie dzielności etycznych itd.

Polityczność osadzona jest w relacjach zbudowanych na odpowiedzialności, działaniu wspólnotowym, trosce i mądrości praktycznej i w związku z tym jest czymś zupełnie odmiennym od władzy i relacji władzy i podlegania, z którą polityka zaczyna być bezwzględnie kojarzona od XVII wieku, przede wszystkim od Hobbesa. Bez uczynienia tak rozumianej polityczności swoim fundamentem projekt republikański, w moim przekonaniu, nie może się powieść. Ten fundament wymaga określonego typu edukacji; nie tylko edukacji politycznej i obywatelskiej, ale edukacji jako takiej zbudowanej wokół Arystotelesowskiej *phronesis*, holistycznej, a nie indywidualistycznej wizji rozwoju człowieka. Wymaga więc odmiennej antropologii niż ta, którą przyjął Hobbes i nowożytne doktryny polityczne, stawiające w centrum jednostkę i jej egoistyczny interes własny skojarzony od Locke'a z naturalnymi uprawnieniami. Nie sposób omówić jej tutaj szczegółowo, dlatego też w kolejnej części zwrócę uwagę na te podstawy edukacji w republice, które wynikają z przedstawionego rozumienia polityczności, a dotyczą przede wszystkim kwestii praktycznych.

Mądrość praktyczna

Phronesis, rozsądek, to mądrość praktyczna, czyli możliwa do osiągnięcia w działaniu; jest ona realizowana przez jednostki i można ją zaobserwować jedynie w ich działaniach. Dla Arystotelesa „działanie” to bardzo szerokie pojęcie, obejmujące wszystko, co wyraża życie psychiczne, co ujawnia racjonalną osobowość. Działanie to zewnętrzna manifestacja charakteru osoby działającej w obecności innych, ze świadomością, że zarówno ta osoba, jak i działanie podlegają ocenie. Dlatego ważne jest, aby działanie było uzasadnione w określonych okolicznościach, ponieważ tylko wtedy można je uznać za dobre. Według Arystotelesa charakterystyczną cechą osoby praktycznie mądrej

(*phronimos*) jest umiejętność prawidłowego rozważania tego, co jest dla niej dobre i korzystne, nie częściowo (na przykład, jakie rzeczy sprzyjają zdrowiu lub sile), ale tego, jakie rzeczy sprzyjają dobremu życiu w ogóle¹⁴.

Koncepcja mądrości praktycznej sugeruje również, że „jednostki mogą odnieść korzyści z odwrócenia wzroku od swojej prywatnej przyszłości (...) i odważnego wyobrażenia sobie i działania na rzecz dobrej przyszłości dla całej ludzkości. Czyniąc to, ratują swoją młodość, ponieważ nieustannie wykorzystują zdolności i cechy naturalnie z nią związane: wyobraźnię, zaangażowanie, odwagę do działania, potrzebę nowości i zmiany oraz wrażliwość etyczną, która sprawia, że oczekują, że sprawiedliwość, wolność i równość będą obecne w świecie ludzkich spraw”¹⁵. *Phronesis* sytuuje się na zupełnie innym spektrum wiedzy niż *techne*, czyli pewne wyuczone nawyki i procedury, swego rodzaju instrukcje działania, oraz wiedza teoretyczna, czyli specjalistyczna, odnosząca się do tego, co stałe. Wymaga w związku z tym duszo szerszej edukacji, która uwzględnia wszechstronny rozwój człowieka i posiada wartość formacyjną. Taka edukacja wykracza poza zdobywanie wiedzy o świecie i jej bierne przyswajanie, rozwija cały szereg cech, zdolności poznawczych, umiejętności, wyobraźnię, kreatywność oraz poczucie wolności, bez których nie jest możliwe deliberowanie we wspólnocie i wprowadzanie innowacyjnych rozwiązań, które służą jej członkom. W szóstej księdze *Etyki nikomachejskiej* Arystoteles stwierdza, że rozsądny jest ktoś, „kto jest zdolny do [trafnego] namysłu”¹⁶, czyli takiego, który dotyczy tego co jest dobre zarówno dla samego rozważającego, jak i ludzi w ogóle. Mądrość praktyczna nie może więc skupiać się na indywidualnym zysku, jednostkowym celu, ale obejmuje działanie, które jest dobre z punktu widzenia człowieka jako takiego. Działanie „frontetyczne” służy znalezieniu środkowej pozycji między dwoma skrajnościami – tym co partykularne i tym, co uniwersalne. Wymaga więc, by ludzie mogli w sobie rozwinąć zarówno percepcję, zaangażowanie, wyobraźnię, cnotę, zdolność do rozważania sądów, jak i rozumowanie. Jest to ten rodzaj działania, który obejmuje Arystotelesowskie rozumienie polityki omówione wyżej, a w XX w. przywołane przez Cricka w jego obronie polityki przed ideologią, nagą władzą, demokracją, nacjonalizmem, technologią i innymi jej fałszywymi przyjaciółmi¹⁷. Według Arystotelesa, co należy tu dodatkowo podkreślić, trafne działanie nie może istnieć bez dwóch czynników: myślenia dyskursywnego i charakteru, co

¹⁴ Arystoteles, *Etyka Nikomachejska...*, 1140a, s. 196.

¹⁵ I. Barwicka-Tylek, *The Historian's Craft and Ethical Values. A Lesson from Aristotle*, [w:] I. Barwicka-Tylek, J. Halberda, M. Mikula (red.), *The evolution of justice, equity, and equality: practical wisdom from the past*, Routledge, London 2026, s. 16.

¹⁶ Arystoteles, *Etyka nikomachejska...*, 1140 a, s. 197.

¹⁷ B. Crick, *In Defense of Politics...*, passim.

więcej, jak dowodzi, „samo myślenie dyskursywne nie wprawia niczego w ruch, lecz tylko jeśli jest praktyczne i zmierza do jakiegoś celu”¹⁸.

Dla Arystotelesa jednostka nie jest ani najmniejszym, ani najsłabszym elementem *praxis*, bowiem każdy z nas ma bezpośredni dostęp do najbardziej uniwersalnego aspektu człowieczeństwa, a mianowicie do natury ludzkiej. Ludzie nie tylko potrafią wytwarzać różne rzeczy, ale mogą również ucieleśniać ludzką naturę poprzez działania fronetyczne, czyli takie, które odzwierciedlają mądrość praktyczną przekazywaną i praktykowaną w procesie edukacji. Nie może ona być nastawiona, w związku tym, na krótkoterminowe cele działalności produkcyjnej, na kształtowanie użytecznej jednostki z punktu widzenia logiki wolnego rynku i postępu technologicznego zdolnej do rozwiązywania problemów za pomocą wiedzy o charakterze *techné*, jak zakładała współczesna teoria kapitału ludzkiego. Krótkoterminowe cele nie są praktyczne w rozumieniu Arystotelesa, nawet jeśli odwołują się bezpośrednio do języka etyki i pojęć takich jak sprawiedliwość czy wolność. Są one w najlepszym razie środkami do celu, którym dla każdego człowieka powinno być dobre życie z innymi.

Nowożytne myślenie polityczne podążyło za Hobbesem, który odrzucił pojmowanie człowieka jako *zoon politikon* oraz Arystotelesowską antropologię i etykę, konstruuąc projekt państwa – Lewiatana, które tworzą obawiające się o swoje przetrwanie jednostki pogrążone w hipotetycznym stanie natury, czyli stanie wojny i niezdolne do zaangażowania się w szerszy dyskurs polityczny i etyczny na temat dobra wspólnego¹⁹. Antropologia Hobbesa zwyciężyła antropologię Arystotelesa, odsuwając projekt republikański oraz bliską mu edukację zastąpioną projektami indywidualistycznego utilitaryzmu, realizmu politycznego oraz teoriami wyboru publicznego, a w końcu emotywizmu. Dziś jesteśmy spadkobiercami tych sposobów myślenia, które głęboko przeniknęły do systemów edukacji.

Renesansowe rozumienie edukacji moralnej

Od Arystotelesa wychodzi więc najbardziej charakterystyczny i wartościowy, w moim przekonaniu, rys myślenia republikańskiego, rozwijany i adoptowany w czasach renesansu, w którym polityczność odsyła bezpośrednio do problemu edukacji. Florencyjscy przedstawiciele dyskursu republikańskiego uznający się za spadkobierców republikańskiej tradycji, tacy jak Colluccio Salu-

¹⁸ Arystoteles, *Etyka nikomachejska...*, 1139 a–b, s. 194.

¹⁹ A. Ceglarska, I. Barwicka-Tylek, *Restoring the Prudent Part of Jurisprudence*, [w:] *Book of Proceedings of the International Scientific Conference "Law, Legality, Justice and Jurisprudence – Modern Aspects and New Challenges"*, Split 2025, s. 267.

tati, Leonardo Bruni oraz Pier Paolo Vergerio i Poggio Bracciolini, do których odwoływali się polscy autorzy renesansowi, zapoczątkowali nie tylko powrót do klasycznych ideałów republikańskich, lecz także do ideału *vir bonus dicendi peritus* (dobry człowiek posiadający zdolność przemawiania na forum publicznym) w dziedzinie edukacji. Retoryka, tak jak ją pojmował Katon, a za nim Cyceyron, miała służyć Rzeczypospolitej, a nie celom prywatnym, wymagała, by ktoś, kto rozprawia o sprawach publicznych i ma wpływ na ich kształtowanie – retor, był człowiekiem o właściwie ukształtowanym charakterze (*vir bonus*). W republice edukacja polityczna nie jest czymś, co wymaga odrębnego curriculum, lecz czymś, w czym obywatele są zakorzenieni, co kształtuje ich sposób myślenia i działania. Wiąże się ona ze świadomym rozpoznaniem i uznaniem zasad, które kształtują ład polityczny i społeczny wspólnoty politycznej. Jest to proces samokształcenia w zakresie spraw politycznych, pozwalający dostrzec pełen wymiar tego, co polityczne. Również Machiavelli podkreślał, że utrzymaniu wolności sprzyjać ma właściwe wychowanie nakierowane na wywyższenia *vita activa*, życia czynu, odmienne od wychowania chrześcijańskiego ceniącego „ludzi pokornych, oddanych życiu kontemplacyjnemu”²⁰. Do ideału *vita activa* autorzy republikańscy odwoływali się, widząc dobroczynne skutki obywatelskiego zaangażowania w życie publiczne, służącego zarówno trosce o dobro publiczne, jak i ochronie wolności.

W renesansowym republikanizmie zaadoptowano koncepcje cnoty i obowiązków nawiązujące bezpośrednio do Arystotelesa i Cyceirona. Celem praktycznym miało być wykształcenie osoby cnotliwej, zdolnej do rozumienia i właściwego korzystania z wolności, a tym samym do zachowania wolnego państwa. Zgadzano się, że dla osiągnięcia dzielności etycznej, a co za tym idzie, dla najwyższej doskonałości w służbie publicznej, niezbędny jest odpowiedni proces edukacji. Autorzy renesansowi rozwijali doktrynę klasycznego wykształcenia, która najlepiej przygotowywała do wejścia w życie publiczne²¹. Petrarca, Salutati i inni florency humaniści poszukiwali sposobu na połączenie Arystotelesowskiej teorii cnoty z praktyką i, idąc za Cyceironem, znaleźli najlepsze rozwiązanie w połączeniu filozofii i retoryki. Świadczy o tym również fakt, że w XV w. wielu humanistów zakładało własne szkoły, czego pionierem był Giovanni di Conversino, którego uczniowie, Vittorino da Feltre i Guarino da Verona należeli do najbardziej wpływowych edukatorów tego okresu²².

²⁰ N. Machiavelli, *Rozważania nad pierwszym dziesięcioksięgiem historii Rzymu Liwiusza*, przeł. K. Żaboklicki, Warszawa 2009, II.2, s. 155.

²¹ Q. Skinner, *The Foundations of Modern Political Thought*, vol. I: *The Renaissance*, Cambridge 1978, s. 88.

²² Tamże, s. 99.

W polskiej historiografii wiele elementów edukacji moralnej opartej na Arystotelesowskiej kategorii cnót, w tym mądrości praktycznej, zawierała *Kronika* mistrza Wincentego Kadłubka oraz piętnastowieczny *Komentarz do Kroniki Polskiej Mistrza Wincentego zwanego Kadłubkiem* Jana z Dąbrowki. Cnotę definiował Kadłubek jako „sprawność umysłu dobrze ukształconego”, która „niełatwo ulega zmianie”²³. Jan z Dąbrowki szedł za innymi humanistami tego okresu, postulując wykorzystanie wiedzy historycznej jako narzędzia kierowania życiem społecznym, uczynienia z historii prawdziwej mistrzyni wychowania nauczającej dobrych obyczajów i cnót. Jerzy Korolec stwierdził wręcz, że w myśli polskiej XV w. „polityka w sposób bardzo ścisły związana była z etyką, jej zasadniczym celem było osiągnięcie tego, co dobre w życiu społecznym”²⁴.

W XVI w. podejście to wyraża teoria polityczna Wawrzyńca Goślickiego stwierdzającego: „Cóż powiemy o naszych przodkach, którzy także stworzyli państwo niewiele różniące się od rzymskiego? Polacy wtedy zupełnie nie znali nauki Platona, Likurga, Arystotelesa, Solona i wielkich filozofów oraz prawodawców, ich rzeczpospolita rosła samą cnotą, którą brali nie z ksiąg, ale z samych siebie. Mądrość, która nimi kierowała, kazała być posłusznym cnotcie i nic nie robić ani myśleć przeciwko niej. Królowie tedy i senat służyli im nie do rozsądzania kłótni i nie do rozstrzygania sporów i spraw sądowych, ale mieli ich po to, aby otrzymać od nich przykład i normę cnoty i pod ich wodzą iść na wojnę w obronie ojczyzny”²⁵. Z tej cnotliwości i mądrości wyrósł miała „prawdziwa Polaków Rzeczpospolita”. Goślicki wskazywał na dwa rodzaje szczęścia: publiczne i prywatne, uznając to pierwsze, czyli współdziałanie z innymi w sprawach publicznych i w realizacji dobra wspólnego, *vita activa civilis*, za wyższy rodzaj szczęścia niż ten, który „znajduje się tylko w jednej głowie”²⁶. Republikanizm rozwijany w I Rzeczypospolitej łączył wolność z istnieniem samorządnej wspólnoty politycznej, opierał się na przekonaniu, że wolność zależy od samorządności, czyli wymaga, by obywatele angażowali się w i byli zdolni do deliberowania na temat wspólnego dobra. W tradycji tej naturalnym podłożem właściwie urządzonego ładu politycznego są nie tylko instytucje ustroju mieszanego, lecz nade wszystko współdecydowanie o sprawach Rzeczypospolitej traktowane jako powinność, którą należy wypełniać właściwie, czyli zgodnie z wymaganiami cnót publicznych. Jak wskazywał pod koniec XVI w. Krzysztof Warszewicki, „wszyscy jesteśmy przecież niby członki jednego ciała: jak jedną mamy głowę, co nami kieruje, tak i w życiu publicznym wszyscy winniśmy troszczyć się o wspólne sprawy. Dbając przy tym o jedną

²³ *Mistrza Wincentego Kronika Polska*, przeł. K. Abgarowicz, B. Kürbis, Warszawa 1974, s. 187.

²⁴ J.B. Korolec, *Wolność, cnota, praxis*, wyb. i oprac. M. Olszewski, Warszawa 2006, s. 178.

²⁵ L.G. Goslicius, *De optimo senatore libri duo*, Basilea 1593, s. 103.

²⁶ Tamże, s. 87.

część, a zaniedbując inną, osłabiamy Rzeczpospolitą”²⁷. W tym czasie w Anglii John Foord twierdził, że przez odpowiednią edukację można było zyskać „najlepszych obywateli”²⁸, uznając kluczową rolę wychowania do cnoty, a tym samym do życia obywatelskiego.

Obywatelskie uczestnictwo

W tradycji republikańskiej edukacja polityczna jest procesem samokształcenia i rozwijania samoświadomości odnoszącej się do tego, co polityczne. Dotyczy ona w pewnej mierze tego, co Grecy określali mianem *paideia*, czyli głębokiego formatywnego procesu trwającego przez całe życie i obejmującego przede wszystkim formowanie charakteru, tak, by można sprostać wysokim wymaganiom wspólnoty politycznej. *Paideia* obejmowała nie tylko kształcenie z zakresu retoryki, filozofii i wielu innych przedmiotów, ale także świadome i celowe praktykowanie cnót moralnych i obywatelskich. Tym samym nie ograniczała się do aspektu indywidualnego, lecz dotyczyła podstaw charakteru decydujących o dobrym życiu wspólnoty politycznej jako takiej. Polityka wyznaczała całą przestrzeń mówienia i słuchania, rządzenia (współdecydowania) i bycia rządzonym (słuchania i przestrzegania prawa i reguł) oraz delibelowania. Edukacja sama w sobie miała charakter polityczny, bowiem jej celem było przygotowanie do życia we wspólnocie politycznej, a nie w odosobnieniu. Kształtowanie człowieka miało tu podwójny sens: odnosiło się do kształtowania charakteru jednostki, a zarazem wychowania do służby publicznej, do współuczestniczenia w działaniu, mówieniu i słuchaniu wraz z innymi obywatelami w dziedzinie publicznej, która jest właściwą dziedziną działania i deliberacji. Arystotelesowska mądrość praktyczna, *phronesis*, jest cnotą intelektualną, ale inną niż mądrość jako taka, która odnosi się do niezmiennych cech rzeczy, Platońskich idei, a w związku z tym wyznacza inny niż Platoński sposób rozumienia wspólnoty politycznej i zasad albo lepiej powiedzieć ludzkich zasobów, które ją kształtują. Polityka łączy się z etyką bardziej niż z metafizyką, ponieważ reguluje dziedzinę relacji międzyludzkich, które wymagają negocjowania rozwiązań będących złotym środkiem między skrajnościami. To z kolei wymaga mądrości praktycznej, a więc także doświadczenia i otwartości na różne wizje i wyobrażenia dobrego życia. Współczesny Rawlsowski libera-

²⁷ K. Warszawicki, *O najlepszym stanie wolności (De optimo statu libertatis, libri Duo, 1598)*, [w:] Krzysztofa Warszawickiego i Anonima uwagi o wolności szlacheckiej, red. K. Koehler, Kraków 2010, s. 340.

²⁸ J. Foord, *Synopsis politica*, Londini 1582, fo. 7.

lizm polityczny²⁹ samą deliberację o dobrym życiu skazał na wygnanie do sfery prywatnej, pozbawiając tym samym polityczność jej esencji, czy nawet sensu. Jeżeli dialogiczność sfery publicznej skupia się tylko na aspektach formalnych, technicznych, to odcina z założenia mądrość praktyczną.

Szukając podstaw republikańskiej edukacji, warto się odwołać do greckiego rozróżnienia dwóch kategorii osób: *polites*, czyli publicznych obywateli i *idiotes*, czyli prywatnych jednostek³⁰. W starożytnych greckich *poleis* istniała silna identyfikacja z *polis* jako naturalną wspólnotą będącą źródłem samookreślenia i tożsamości jednostek. Bycie *polites* pozwalało wykroczyć poza ciasne granice gospodarstwa domowego i wejść do sfery publicznego myślenia i działania wolnych osób. Z kolei kategoria *idiotes* odnosiła się do osób, które troszczą się wyłącznie o własne cele i interesy, poszukując możliwości samorealizacji wyłącznie w sferze prywatnej. W nowożytności dominuje przekonanie, że jednostki nie są z natury istotami politycznymi, a polityka w liberalnych demokracjach w praktyce dotyczy „osiągania pewnego określonego «prywatnego» celu”³¹. Zarazem demokracja nie miałaby nic wspólnego z ideą, która ją zrodziła, gdyby członkowie społeczeństw demokratycznych całkowicie zrezygnowali z funkcji *polites* – nie mogłoby wówczas dokonywać się demokratyczne wyłanianie i zmiana rządu. Sfera publiczna może być traktowana jako ta przestrzeń, która umożliwia obywatelom świadome rozwijanie ich roli jako *polites* – osoby wykraczającej poza sferę prywatną i szukającej możliwości samorealizacji poprzez służbę publiczną, myślenie publiczne oraz publiczną deliberację. Chętne angażowanie się jednostek w takie role jest kluczowe dla funkcjonowania sfery publicznej i prawdziwie demokratycznej polityki. Obywatelskie państwo w tym znaczeniu wymagałoby wykształcenia i podtrzymywania u członków społeczeństw demokratycznych chętnego wypełniania funkcji *polites*. Inaczej więc niż w koncepcji sfery publicznej Jürgena Habermasa, gdzie mówi się o gromadzeniu się „osób prywatnych” w celu dyskusowania spraw publicznych oraz kwestii dotyczących wspólnego interesu³². Rola obywatela – *polites* daje jednostkom poczucie wspólnej przynależności, swoistego utożsamiania się ze wspólnotą polityczną, której się jest członkiem. Poprzez uczestnictwo jednostki stają się nie tylko obywatelami świadomymi różnorodności preferencji oraz formułowanych racji, ale także zasad demokratycznych,

²⁹ J. Rawls, *Liberalizm polityczny*, przeł. A. Romaniuk, Warszawa 1998.

³⁰ Szerzej C. Berry, *The Idea of a Democratic Community*, New York 1989, s. 1 i n.

³¹ Tamże, s. 46.

³² Nie kategoria obywatelskości, lecz możliwość komunikacji i osiągnięcia porozumienia za pomocą kanałów komunikacji jest przez Habermasa stawiana w centrum uwagi. Zob. np. J. Habermas, *Further Reflections on the Public Sphere*, [w:] C. Calhoun (red.), *Habermas and the Public Sphere*, Cambridge Mass. 1992.

którym podlegają. Towarzyszy temu większe zaufanie do instytucji i procesów politycznych. Obywatelskie uczestnictwo wiąże się zarazem z mającą republikańskie korzenie wizją polityki jako aktywności³³ otwartej na często pozostające w konflikcie przekonania obywateli, a tym samym na dialog i publiczną deliberację pozwalającą wypracować zręby interesu publicznego. Tak rozumiana praktyka obywatelstwa zapewniałaby zarówno lepszą legitymizację decyzji politycznych, jak i utrwalanie demokratycznych nawyków i postaw.

Problem edukacji w czasach nowożytnych dostrzegał, kojarzony przez badaczy z myśleniem republikańskim Jean Jacques Rousseau³⁴, który nie wyobrażał sobie funkcjonowania ładu wspólnoty politycznej bez wcześniejszego przemyślenia edukacji, bez wskazania jej fundamentalnej roli w republice. Lektura *Emila* nieodparcie nasuwa wnioski, że jedynym sposobem osiągnięcia celu, jakim jest jedność społeczna jest edukacja, która zmierza do wykształcenie u ludzi więzów solidarności oraz cnoty obywatelskiego uczestnictwa pozostającego w zgodzie z wymaganiami politycznej konstrukcji Rousseau³⁵. Dlatego tak boleje on nad koncepcjami (m.in. Locke'a) nakazującymi traktować dziecko jak „małego dorosłego” i oczekiwać od niego kierowania się rozumem. Nie popiera także edukacji polegającej po prostu na przekazywaniu wiedzy, gdyż najważniejszym elementem wychowania jest bezpośrednie doświadczanie świata, by młody człowiek najpierw odczuł on prawdę, zanim zacznie ją interpretować. Rousseau kreśli tam wyraźnie swoje antyindywidualistyczne stanowisko w odniesieniu do człowieka społecznego, który dopiero gdy staje się częścią całości, gdy się przez tę całość określa i gdy podlega instytucjom pozwalającym na pełną identyfikację z całością społeczną, właściwie wypełnia swoją rolę społeczną, obywatelską: „Człowiek natury istnieje wyłącznie dla siebie, jest on jednością, całością bezwzględną, która uznaje jedynie siebie albo kogoś podobnego do siebie. Człowiek społeczny jest tylko jednostką ułamkową, zależną od mianownika i której wartość polega na stosunku do całości, jaką jest społeczeństwo. Dobre są te urządzenia społeczne, które najlepiej umieją wypaczyć człowieka, odebrać mu jego istnienie względne i przenieść jego ja do jednostki zbiorowej tak, aby człowiek poszczególny nie czuł się

³³ Por. B. Crick, *In Defense of Politics...*, s. 33–34.

³⁴ Zob. np. R. Douglass, *Rousseau's Republican Citizenship: The Moral Psychology of The Social Contract*, [w:] D.L. Williams, M.W. Maguire (red.), *The Cambridge Companion to Rousseau's Social Contract*, Cambridge 2024, s. 64–87; I. Barwicka-Tylek, D. Pietrzyk-Reeves, *Liberty in Jean Jacques Rousseau: Between the Ancient and the Modern*, «Kra-kowskie Studia z Historii Państwa i Prawa» 2017, Special Issues, s. 39–61.

³⁵ J.J. Rousseau, *Emil, czyli o wychowaniu*, t. I, przeł. W. Husarski, Wrocław 1955. Por. M. Qvortrup, *The Political Philosophy of Jean-Jacques Rousseau: The Impossibility of Reason*, Manchester–New York 2003, s. 31–34.

więcej jednostką, ale częścią jednostki, i ażeby był wrażliwy tylko w łonie tej całości”³⁶.

Wynikająca z tych założeń edukacja koncentruje się na osobach postrzeganych jako *polites*, w sposób naturalny członków wspólnot politycznych, dla których polityka jest zawsze sferą odniesienia, ponieważ wynika ona z faktu, że ludzie żyją w społeczeństwach zorganizowanych politycznie, mających swój wymiar polityczny, który jest pozytywnym narzędziem osiągania pożądaných celów społecznych. Nie oznacza to, że ludzie powinni zawsze w jakiś sposób interesować się polityką, ale raczej, że polityka dotyczy wszystkich członków wspólnot politycznych i dlatego nie powinna być ignorowana jako coś niezwiązanego z ich celami, planami, potrzebami czy osiągnięciami. Główną słabością tradycji liberalnej w tym względzie jest jej nieustanna próba przekonywania ludzi, że polityka jest koniecznością, złem koniecznym, a tym, co naprawdę liczy się dla wolnych jednostek, jest ich sfera prywatna i dążenie do autonomii i samorealizacji, które mogą realizować niezależnie od polityki. Nic dziwnego, że w tej interpretacji polityka staje się sferą, od której wiele osób chciałoby się odciąć, ponieważ nie wierzą już, że ich przynależność do wspólnoty politycznej oznacza cokolwiek poza konstytucyjnie zagwarantowanym zestawem praw i wolności. Tu właśnie zaczynają się wszystkie problemy współczesnej demokracji liberalnej.

Filozoficzny projekt Sandela

We współczesnych republikach wolność kojarzona jest przede wszystkim z niezależnością od arbitralnej woli innych osób, w tym woli uosabianej przez instytucje państwa, a nie z wolnością wspólnoty politycznej, której się jest członkiem i która zapewnia przestrzeń dla myślenia i działania publicznego. Odnowienie republikańskiego etosu obywatelskiego wymaga w moim przekonaniu całkowitego przemyślenia zarówno samego znaczenia polityki i polityczności, jak i istoty edukacji. Może zaskakiwać to, że niewiele miejsca edukacji poświęca się w normatywnej teorii demokracji ostatnich dekad oraz w ujęciach neorepublikańskich, opisywanych czasami jako propozycje bądź to demokracji republikańskiej (Pettit) bądź republikańskiego liberalizmu (Richard Dagger, Habermas)³⁷.

³⁶ J.J. Rousseau, *Emil*, t. I, s. 11.

³⁷ Współcześni badacze eksponujący dziedzictwo rzymskiego republikanizmu zdają się odwoływać nie tyle do Cyserona, ile raczej do epikurejczyków odrzucających Arystotelesowskie twierdzenie, że wspólnota polityczna to wspólnota najwyższego rodzaju, dążąca do realizacji dobra najwyższego. Będą oni inspirować myśl wczesnej nowo-

Autorem nawiązującym do Arystotelesa i sytuowanym w dyskursie neorepublikańskim, ale także komunitariańskim jest Michael Sandel, który, inaczej niż Pettit, postuluje odrodzenie obywatelskiego zaangażowania w ramach wspólnot lokalnych oraz szeroki projekt edukacyjny określony mianem filozofii publicznej³⁸. Projekt republikański zaproponowany przez Sandela narodził się głównie w polemice ze współczesnym liberalizmem. Ostrze swojej krytyki kieruje on przeciwko Kantowsko-Rawlowskiej wersji liberalizmu, która zakłada, iż liberalne państwo musi być neutralne wobec wielorakich rywalizujących ze sobą koncepcji dobrego życia, by szanować osoby jako wolne i niezależne jednostki, zdolne do wybierania własnych celów. Taka koncepcja jednostki, jak dowodzi Sandel w książce *Liberalizm i granice sprawiedliwości*, nie pozwala przypisywać żadnego znaczenia pewnym moralnym i politycznym zobowiązaniom, które nie są rezultatem naszego wyboru. Tymczasem niektóre cele, przywiązania czy zobowiązania, mogą określać to, kim jesteśmy jako osoby i być źródłem solidarności i przynależności do większej całości. Filozoficzny projekt Sandela wyrasta z przekonania, że z dziedziny polityczności nie da się usunąć pytań przynależących do sfery moralności, w tym fundamentalnego pytania o naturę dobrego życia. W tym sensie jest spadkobiercą Arystotelesa (a nie Rousseau) głoszącego, że polityka dotyczy budowania ładu we wspólnocie umożliwiającego osiągnięcie dobrego życia, czyli szczęścia. Bez stawiania pytania o dobre życie nie sposób zbudować dobrego ustroju, skoro kryterium takiego ustroju jest dobro publiczne. Przekonanie to podzielali autorzy republikańscy aż do czasów nowożytnych, kiedy to kategorie dobra publicznego i cnoty uznano za nierealistyczne, przywiązując większą wagę do mechanizmów instytucjonalnych i ochrony praw i wolności osób³⁹.

Sandel pyta, czy da się odseparować wolność, pojmowaną czysto woluntarystycznie, od projektu formacyjnego, uwalniając się raz na zawsze od antycznego sporu o naturę dobrego życia i stwierdza, że liberalna koncepcja obywateli jako „dokonujących wolnych wyborów niezależnych jaźni, niekrępowanych

żytności, a więc zarówno Machiavellego, kontynuującego w jakiejś formie namysł republikański, jak i zrywającego z tym namysłem Hobbesa. Taki zwrot, podważający dokonaną przez Pococka syntezę, wynika z odczytania tradycji republikańskiej przez pryzmat koncepcji wolności jako braku dominacji oderwanej od szerszych rozważań na temat ładu normatywnego i związku między polityką a moralnością, polityką a cnotą. Por. E. Nelson, *The Greek Tradition in Republican Thought*, Cambridge University Press, Cambridge 2004, s. 10.

³⁸ M. Sandel, *Democracy's Discontent: America in Search of a Public Philosophy*, Cambridge Mass. 1998.

³⁹ S. Filipowicz, *Pochwała rozumu i cnoty. Republikańskie credo Ameryki*, Kraków–Warszawa, Znak, Fundacja im. S. Batorego 1997; R. Legutko, *Demokracja i republika*, [w:] R. Legutko, J. Kłoczowski (red.), *Oblicza demokracji*, Kraków 2002.

przez moralne czy obywatelskie więzy poprzedzające te wybory” zaprzecza, jakoby istniały cele i zobowiązania, których nie wybraliśmy, lecz które są częścią naszej tożsamości jako osób⁴⁰. Polityczność pozbawiona substancjalnego dyskursu moralnego jest jednym z przejawów „republiki proceduralnej”⁴¹, hołdującej woluntarystycznej koncepcji wolności, która według Sandela nie rozwiązuje wielu problemów, pomimo swoistego wyzwolenia z ciężaru tożsamości. Powrót do republikańskich wartości i zasad wymaga stworzenia filozofii politycznej, której punktem wyjścia, inaczej niż w projekcie Pettita, jest „wizja uczestnictwa politycznego (*self-government*) wykraczająca poza prawa wyborcze (...) oraz wizja wspólnoty obejmująca bogaty zakres zasobów obywatelskich pośredniczących między jednostką a narodem”⁴². Jest to projekt formatywny, wyrastającym z przekonania, że republika proceduralna, czyli współczesna liberalna demokracja „nie może zapewnić wolności, którą obiecuje, ponieważ nie potrafi inspirować moralnego i obywatelskiego zaangażowania, jakiego wymaga samo-rządzenie”⁴³.

Odnowienie perspektywy republikańskiej

Jakikolwiek projekt odnowienia perspektywy republikańskiej wymaga, w moim przekonaniu, uznania konstytutywnego związku pomiędzy etyką i polityką w życiu publicznym, jak również między wolnością a prawem i cnotą⁴⁴, ale przede wszystkim nowego podejścia do edukacji. Jest to trudne, czy to w związku z nowożytnym przełomem indywidualistycznym, który uprawnienia i interesy jednostek postawił wyżej niż dobro i pomyślność wspólnoty jakiegokolwiek rodzaju, w tym rodziny, czy to w związku z zaniedbaniem fundamentów edukacji nastawionej na wszechstronny rozwój człowieka, o których była mowa wyżej. Stworzenie postulowanej przez Sandela filozofii publicznej nie wystarczy, bowiem potrzebne są nawyki serca (*habits of the heart*⁴⁵), czyli mądrość praktyczna i oparte na niej działanie, które przekształca polityczność

⁴⁰ M. Sandel, *America's Search for a Public Philosophy*, [w:] M. Sandel, *Public Philosophy: Essays on Morality and Politics*, Cambridge Mass. 2006, s. 27.

⁴¹ Tamże, s. 28.

⁴² M. Sandel, *Public Philosophy*, s. 43.

⁴³ M. Sandel, *Democracy's Discontent...*, s. 323.

⁴⁴ Zob. szerzej D. Pietrzyk-Reeves, *Political (self-) education and the neo-republican perspective*, «Education, Citizenship and Social Justice» 2018, vol. 15, issue 2, s. 136–138; D. Pietrzyk-Reeves, *Republican Political Education*, [w:] F. Lovett, M. Sellers (red.), *The Oxford Handbook of Republicanism*, Oxford University Press 2024.

⁴⁵ R. Bellah, R. Madsen, W.M. Sullivan, A. Swidler, S.M. Tipton, *Habits of The Heart: Individualism and Commitment in American Life*, Berkeley 1985.

w duchu jej Arystotelesowskiego rozumienia. Całkowita instytucjonalizacja polityki nie jest ani możliwa, ani pożądana, ponieważ pozbawia ludzi poczucia wspólnoty politycznej i tworzy ostry podział między społeczeństwem a państwem, oddzielając jednostkę od sfery publicznej. W republikańskiej wizji edukacja sama w sobie miała charakter polityczny, bowiem jej celem było przygotowanie do życia we wspólnocie politycznej, a nie w odosobnieniu. Odnosiła się do kształtowania charakteru jednostki, a zarazem wychowania do służby publicznej, do współuczestniczenia w działaniu, mówieniu i słuchaniu wraz z innymi obywatelami w dziedzinie publicznej, która jest właściwą sferą działania i deliberacji. W tekście napisanym w 1999 r. Crick stwierdza, że „edukacja jest treningiem i uczeniem się do wolności, a wolność jest ściśle związana z rozumieniem polityczności jako dziedziny osiągania pokojowego kompromisu co do wartości i interesów”⁴⁶. Projekt edukacji obywatelskiej, który przygotował dla rządu brytyjskiego⁴⁷ jest jednak tylko częścią tego, co edukacja w republice powinna zapewniać, czyli wszechstronnego rozwój osoby, której myślenie, mowa i działanie nabierają sensu we współdziałaniu z innymi i wspólnym kształtowaniu świata społecznego. Republikański związek między politycznością a edukacją wydaje się dzisiaj bardziej aktualny niż kiedykolwiek, choć sytuuje się bardzo daleko od myślenia politycznego i systemów edukacji właściwych dla liberalnych demokracji jakie znamy.

Bibliografia

- Arystoteles, *Etyka nikomachejska*, przeł. D. Gromska, Warszawa 2000.
- Arystoteles, *Polityka*, przeł. L. Piotrowicz, Warszawa 2004.
- Barwicka-Tylek I., *The Historian's Craft and Ethical Values. A Lesson from Aristotle*, [w:] I. Barwicka-Tylek, J. Halberda, M. Mikuła (red.), *The evolution of justice, equity, and equality: practical wisdom from the past*, Routledge, London 2026.
- Barwicka-Tylek I., Pietrzyk-Reeves D., *Liberty in Jean Jacques Rousseau: Between the Ancient and the Modern*, «Krakowskie Studia z Historii Państwa i Prawa» 2017, special issues.
- Bellah R., Madsen R., Sullivan W.M., Swidler A., Tipton S.M., *Habits of The Heart: Individualism and Commitment in American Life*, Berkeley 1985.
- Berry C., *The Idea of a Democratic Community*, New York 1989.
- Castañeda H., *Ought, Reasons, Motivations and the Unity of the Social Sciences. The Meta-theory of the Ought-Is-Problem*, [w:] G. di Bernardo (red.), *Cognition of Norms and Cognition Through Norms: Normative Structures of the Social World*, Editions Rodopi, Amsterdam 1988.

⁴⁶ B. Crick, *The Presuppositions of Citizenship Education*, «Journal of Philosophy of Education» 1999, vol. 33, nr 3, s. 337.

⁴⁷ T.H. McLaughlin, *Citizenship Education in England: The Crick Report and Beyond*, «Journal of Philosophy of Education» 2000, vol. 34, nr 4, s. 541–570; Zob. także B. Crick, *Citizenship: The Political and the Democratic*, «British Journal of Educational Studies» 2007, vol. 55, nr 3, s. 235–248.

- Ceglarska A., Barwicka-Tylek I., *Restoring the Prudent Part of Jurisprudence*, [w:] *Book of Proceedings of the International Scientific Conference "Law, Legality, Justice and Jurisprudence – Modern Aspects and New Challenges"*, Split 2025.
- Crick B., *Citizenship: The Political and the Democratic*, «British Journal of Educational Studies» 2007, vol. 55, nr 3.
- Crick B., *In Defense of Politics*, Chicago 1964.
- Crick B., *The Presuppositions of Citizenship Education*, «Journal of Philosophy of Education» 1999, vol. 33, nr 3.
- Douglass R., *Rousseau's Republican Citizenship: The Moral Psychology of The Social Contract*, [w:] D.L. Williams, M.W. Maguire (red.), *The Cambridge Companion to Rousseau's Social Contract*, Cambridge 2024.
- Filipowicz S., *Pochwała rozumu i cnoty. Republikańskie credo Ameryki*, Znak, Fundacja im. S. Batorego, Kraków–Warszawa 1997.
- Foord J., *Synopsis politica*, Londini 1582, fo. 7.
- Goslicius L.G., *De optimo senatore libri duo*, Basilea 1593.
- Habermas J., *Further Reflections on the Public Sphere*, [w:] C. Calhoun (red.), *Habermas and the Public Sphere*, Cambridge Mass. 1992.
- Korolec J.B., *Wolność, cnota, praxis*, wyb. i oprac. M. Olszewski, Warszawa 2006.
- Legutko R., *Demokracja i republika*, [w:] R. Legutko, J. Kloczkowski (red.), *Oblicza demokracji*, Kraków 2002.
- Lovett F., *Republicanism*, Stanford Encyclopedia of Philosophy 2022, <https://plato.stanford.edu/entries/republicanism/> (10.05.2026).
- Lovett F., Sellers M. (red.), *The Oxford Handbook of Republicanism*, Oxford University Press 2024, <https://academic.oup.com/edited-volume/55827> (10.05.2026).
- Machiavelli N., *Rozważania nad pierwszym dziesięcioksięgiem historii Rzymu Liwiusza*, przeł. K. Żaboklicki, Warszawa 2009.
- McLaughlin T.H., *Citizenship Education in England: The Crick Report and Beyond*, «Journal of Philosophy of Education» 2000, vol. 34, nr 4.
- Mistrza Wincentego *Kronika Polska*, przeł. K. Abgarowicz, B. Kürbis, Warszawa 1974.
- Nelson E., *The Greek Tradition in Republican Thought*, Cambridge University Press, Cambridge 2004.
- Pettit P., *Republicanism: A Theory of Freedom and Government*, Oxford University Press, Oxford 1999.
- Pietrzyk-Reeves D., *Ład rzeczypospolitej. Polska myśl polityczna XVI wieku a klasyczna tradycja republikańska*, Kraków 2012.
- Pietrzyk-Reeves D., *Neorepublikańska filozofia publiczna i model demokracji*, «Etyka» 2014, t. 48.
- Pietrzyk-Reeves D., *Polish Republican Discourse in the Sixteenth Century*, Cambridge University Press, Cambridge 2020.
- Pietrzyk-Reeves D., *Political (self-) education and the neo-republican perspective*, «Education, Citizenship and Social Justice» 2018, vol. 15, issue 2.
- Pietrzyk-Reeves D., *Republican Political Education*, [w:] F. Lovett, M. Sellers (red.), *The Oxford Handbook of Republicanism*, Oxford University Press 2024.
- Pietrzyk-Reeves D., *Tradycja republikańska, respublica, republikanizm*, «Horyzonty Polityki» 2013, t. 4, nr 7.
- Pocock J.G.A., *The Ideal of Citizenship since Classical Times*, [w:] G. Shafir (red.), *The Citizenship Debates. A Reader*, Minneapolis–London 1998.
- Qvortrup M., *The Political Philosophy of Jean-Jacques Rousseau: The Impossibility of Reason*, Manchester–New York 2003.

- Rawls J., *Liberalizm polityczny*, przeł. A. Romaniuk, Warszawa 1998.
- Rousseau J.J., *Emil, czyli o wychowaniu*, t. I, przeł. W. Husarski, Wrocław 1955.
- Sandel M., *America's Search for a Public Philosophy*, [w:] M. Sandel, *Public Philosophy: Essays on Morality and Politics*, Cambridge Mass. 2006.
- Sandel M., *Democracy's Discontent: America in Search of a Public Philosophy*, Cambridge Mass. 1998.
- Skinner Q., *The Foundations of Modern Political Thought*, vol. I: *The Renaissance*, Cambridge 1978.
- Warszewicki K., *O najlepszym stanie wolności (De optimo statu libertatis, libri Duo, 1598)*, [w:] K. Koehler (red.), *Krzysztofa Warszewickiego i Anonima uwagi o wolności szlacheckiej*, Kraków 2010.