

KS. ANDRZEJ UCIECHA

RODZINA MIEJSCEM WYCHOWANIA W TRAKTACIE PEDAGOGICZNYM O WYCHOWANIU DZIECI ŚW. JANA CHRYZOSTOMA

WSTĘP

Istotnym elementem każdej kultury jest jej koncepcja wychowania. W dziejach ludzkiej myśli szczególne miejsce zajmuje kultura epoki hellenistycznej¹. Teorię pedagogii w tej kulturze tworzył Platon, Arystoteles, Izokrates, Plutarch z Cheronai². Ich koncepcje stanowią wspaniałe osiągnięcia greckiej teorii wychowania, które przeżyły epokę hellenistyczną, obejmując okres rzymski. Pewne nowości pojawiły się dopiero w epoce cesarskiej, były to jednak mało istotne szczegóły³. Często można spotkać się z opinią, że Grecja stała się „wychowawczynią świata”⁴.

Co sprawiło, że według zasad tej pedagogii było kształtowanych tyle ludzkich pokoleń?

„Klasycyzm nie zadowalał się tym, że wykształcił pisarza, artystę czy uczonego: klasycyzm poszukiwał człowieka, tj. przede wszystkim rodzaju życia, który byłby zgodny z nakazami jakiegoś ideału. Równocześnie najważniejszym czynnikiem wychowania w klasycyzmie było środowisko społeczne, w którym dziecko wyrastało: rodzina, domownicy i w ogóle otoczenie”⁵.

Rodzące się chrześcijaństwo stanęło wobec tak ukształtowanego przez wieki modelu, bogatego w doświadczenie i pewnego swej pozycji w cywilizowanym świecie. Troska o wychowanie dzieci należała do stałych zadań chrześcijaństwa. Już św. Paweł w liście do gminy efeskiej (Ef 6,4) wskazywał, jak rodzice chrześcijańscy powinni wychowywać swoje dzieci. Samo wyrażenie: „wychowanie chrześcijańskie” — jak pisze Marrou — znajduje się już w pismach św. Klemensa Rzymskiego około 96 roku⁶. Wydawać by się mogło, że nowa religia szybko wypracuje swój system kształcenia, jakąś pedagogiczną alternatywę dla dorobku kultury hellenistycznej. Stare zasady pogańskiej *paideia* powinny były zostać zdecydowanie odrzucone jako element wrogi i szkodliwy dla chrześcijaństwa.

Czy tak rzeczywiście było?

Mimo zwycięstwa Kościoła — jak odpowiada Simon — nie zmienił się stosunek chrześcijaństwa do kultury klasycznej. Chryścianizm był blisko cywilizacji,

¹ Ł. Kurdybacha, *Historia wychowania*, t. I, Warszawa 1965, 99.

² Por. K. Korus, *Program wychowawczy Plutarcha z Cheronai*, Kraków 1978, 51.

³ Por. H. I. Marrou, *Historia wychowania w starożytności*, tłum. St. Łoś, Warszawa 1969, 150.

⁴ Ł. Kurdybacha, dz. cyt., 100.

⁵ H. I. Marrou, dz. cyt., 314.

⁶ Por. Tamże, 434.

na której wyrósł i z której zaczerpnął swój aparat intelektualny. Nikt nie występował przeciw systemowi edukacyjnemu, który tę kulturę rozpowszechniał. Model klasyczny uważany był za normalną drogę do właściwego kształcenia chrześcijańskiego⁷. Obowiązywał powszechny zwyczaj uczenia dzieci w szkołach pogańskich. Kościół starał się określić swoje podstawy, stąd na wypracowanie własnego systemu wychowania nie zwracał już takiej uwagi⁸. Stwierdzić należy, że napisano bardzo mało dzieł podejmujących problem wychowania. Nie znaczy to jednak, że całkowicie zrezygnowano z opracowania własnej *paideia*. W *Didaskaliach* z III w. znajdujemy polecenie, aby nie czytać w ogóle ksiąg pogańskich, bo są obce i szkodliwe. Wolno było tylko oddawać się lekturze Biblii⁹. Odmienne stanowisko w tej kwestii zajmuje św. Bazyli w rozprawie *Do młodzieńców, o pożytku z czytania pism pogańskich*¹⁰. Z kolei św. Jan Chryzostom, jako początkujący duszpasterz, protestuje przeciw powszechnemu zwyczajowi kształcenia dzieci według pogańskiego programu. Domaga się on od rodziców, aby wysyłali dzieci od 10. roku życia do klasztorów. Oddalenie od zgubnych wpływów miasta na 10 do 20 lat jest warunkiem wychowania według chrześcijańskich zasad¹¹. Nie dom, lecz klasztor miał stanowić miejsce wychowania.

Nas jednak interesuje rodzina jako środowisko formowania dziecka. Właśnie wychowaniu w rodzinie poświęcone jest dzieło *O wychowaniu dzieci*, powstałe pod koniec IV w. Jego autorem jest ten sam Jan Chryzostom, ale już jako doświadczony duszpasterz, biskup, moralista i pedagog. Hamman twierdzi, że „nie ma Ojca Kościoła, który byłby mniej od niego przywiązany do hellenizmu”¹².

Dzieło *O wychowaniu dzieci* jest rozprawą pedagogiczną zbyt długo — zdaniem Marrou — przemilczaną¹³. W dawnych tłumaczeniach nosiło ono tytuł: *O próżności i jak rodzice powinni wychowywać dzieci*¹⁴, który najlepiej oddaje rzeczywistą zawartość treści, gdyż część pedagogiczną poprzedza wykład o próżności. Rozprawa ta należy do grupy pism pedagogicznych Chryzostoma. Żadne jednak z nich nie daje tak skondensowanej prezentacji programu edukacji w ujęciu tegoż pedagoga¹⁵. Dziwić może fakt, że do tej pory tak mało uwagi poświęcono analizie tej rozprawy. Artykuły ks. W. Kania¹⁶ oraz ks. H. Wójtowicza¹⁷ dają tylko ogólny zarys teorii pedagogicznej tegoż Autora. Naszym zamierzeniem jest próba uzupełnienia tego poważnego braku.

Omawiając problem wychowania, postaramy się zbadać z jednej strony podobieństwa, z drugiej różnice występujące między koncepcjami: chryzostomową i hellenistyczną.

⁷ Por. M. Simon, *Cywilizacja wczesnego chrześcijaństwa*, Warszawa 1979, 310.

⁸ Por. Ł. Kurdybacha, dz. cyt., 149.

⁹ Por. M. Simon, dz. cyt., 310.

¹⁰ Por. św. Bazyli Wielki, *Do młodzieńców, o pożytku z czytania pism pogańskich*, w: M. Michalski [tłum.], *Antologia literatury patrystycznej*, t. II, Warszawa 1982, 194—199.

¹¹ Por. M. Simon, dz. cyt., 312.

¹² A. Hamman, *Portrety Ojców*, Warszawa 1978, 167.

¹³ Por. H. I. Marrou, dz. cyt., 436.

¹⁴ Por. św. Jan Złotousty, *Dwadzieścia homilii i mów*, Kraków 1947, 18.

¹⁵ Por. J. Quasten, *Patrology*, vol. III, Utrecht/Antwerp, 1960, 465 („None of Chrysostom's works gives such a condensed presentation of his educational ideas as the treatise entitled «De inani gloria et de educandis liberis»”).

¹⁶ W. Kania, *Pierwsza rodzinna katecheza domowa w ujęciu św. Jana Chryzostoma*, *Vox Patrum* 5(1985), z. 8—9, 215—222.

¹⁷ H. Wójtowicz, *Zadania rodziny chrześcijańskiej w nauczaniu św. Jana Chryzostoma*, *Vox Patrum* 5(1985), z. 8—9, 201—214.

W naszym artykule posłużymy się metodą analityczno-porównawczą: po rekonstrukcji pedagogicznej myśli w ujęciu Chryzostoma spróbujemy ją skonfrontować z odpowiadającym mu przekazem myśli klasycznej.

I. CELE WYCHOWANIA

„Gdy od początku wystąpisz stanowczo i roztoczysz straż, wystarczą dwa miesiące, a wszystko będzie w porządku. Przyzwyczajenie do dobrego stanie się drugą naturą”¹⁸.

Tymi słowami Jan Chryzostom zwraca się do ojca rodziny, wskazując mu, jak należy kształtować u syna piękną mowę. Problem osiągania tej umiejętności naprowadza nas na zagadnienie celów wychowania. W pierwszym rozdziale naszego artykułu postaramy się zatem wyeksponować problematykę teleologicznej warstwy koncepcji Chryzostoma. Do czego proces pedagogiczny powinien prowadzić? Co jest podstawowym celem wychowania?

1. Cel główny

Powyższy tytuł przyjęliśmy jako roboczą hipotezę, której zasadność postaramy się zweryfikować.

„Wtedy będziemy podobać się Bogu, gdy wychowamy bojowników Bożych. W ten sposób będziemy mogli z dziećmi dojść do dóbr, jakie Bóg obiecał tym, którzy go kochają”¹⁹.

Z całą pewnością stwierdzamy, że tym obiecany dobrem jest życie wieczne. Wychowanie ma prowadzić ostatecznie do zbawienia. Ono właśnie, w koncepcji Janowej, stanowi cel główny. Ma on charakter religijny, co więcej, pokrywa się i utożsamia z zasadniczym celem chrześcijańskiego życia. Można powiedzieć, że wiara jest punktem odniesienia i inspiracją wszelkich pedagogicznych poczynań. Wyznaczony w ten sposób cel główny determinuje charakter oraz kolejność celów pośrednich.

W cywilizacji hellenistycznej — pisze Marrou — wychowanie ma na celu osiągnięcie najwyższego stopnia osobowości. Stać się swym własnym stwórcą, wydobyć człowieka doskonałego z dziecka, którym się było na początku — oto jest życiowe zadanie procesu pedagogicznego²⁰.

Zasadniczym celem wychowania klasycznego był człowiek doskonały. Zdaniem Plutarcha przed rodzicami i wychowawcami stoi zadanie, aby w pełni rozwinąć tak zwane uczucia wyższe. Dzisiaj określilibyśmy je jako uczucia społeczne, poznawcze, estetyczne. Celem pedagogii jest nauczanie umiejętności rozróżniania piękna moralnego od zła, a więc zdobycie prawdy etycznej²¹, w ostateczności — osiągnięcie szczęścia²².

¹⁸ Jan Chryzostom, *O wychowaniu dzieci*, tłum. W. Kania, w: *Wybór Pism*, tłum. ks. H. Paprocki, ks. W. Kania, oprac. H. Paprocki, A. Słomczyńska, Warszawa 1974, *Pisma staro-chrześcijańskich pisarzy*, t. XIII, 168.

¹⁹ J. Chryzostom, dz. cyt., 185.

²⁰ Por. H. I. Marrou, dz. cyt., 153.

²¹ Por. K. Korus, *Program wychowawczy Plutarcha z Cheronei*, Kraków 1978, 51.

²² Tamże, 110.

Widzimy więc, że myśl grecka główne cele wychowania odnosi do doczesności. Element religijny ma w niej tylko charakter instrumentalny²³. Przedłużenie teleologicznej perspektywy na życie wieczne z chrześcijańską ideą Boga sugeruje w myśli Chryzostomowej zdecydowaną polaryzację obu stanowisk. Taki wniosek byłby jednak zbytnim uproszczeniem. W traktacie *De Iside et Osiride* Plutarch zaznacza, że prawda etyczna jest niemożliwa do osiągnięcia na ziemi. Do pokonania tego pesymizmu potrzeba wiary, a tę daje wiara w bogów udzielana przez niebian²⁴. Obie koncepcje łączy pragnienie doskonałości człowieka i wydobycia pełni jego możliwości.

2. Cele wychowawcze

Jak już stwierdziliśmy, cel główny wychowania określa cele pośrednie. Postanowiliśmy je określić jako wychowawcze. Będą one określone, pojawiającymi się przy różnych okazjach i w różnym wieku dziecka, sytuacjami wychowawczymi. Zaliczymy do nich cnoty i sprawności należące do różnych sfer życia ludzkiego. Pragniemy odpowiedzieć na następujące pytania:

O czym powinien pamiętać ojciec, wychowując dziecko na Bożego bojownika? Jaka jest zależność celów wychowawczych od wpływów otaczającego dziecko świata? Czy zbawić się może tylko mnich żyjący samotnie na pustyni? Czy zbawienie i cele wychowawcze można osiągnąć żyjąc w świecie?

Złotousty mówi: „Nie mówię: Wstrzymaj syna od małżeństwa, poślij go na pustynię i każ mu zostać mnichem. (...) Wychowaj żołnierza dla Chrystusa! Naucz też syna również w świecie od młodości wieść życie w bojaźni Bożej”²⁵.

Wychować dziecko, aby osiągnęło zbawienie, znaczy więc nauczyć je żyć w świecie w bojaźni Bożej. Bojaźń ta jest zdolnością właściwą dla bojownika Chrystusowego i żołnierza. Widzimy więc, że stanowi ona jakby ziemski odpowiednik celu ostatecznego. W jakimś sensie możemy ją uważać za cel główny, a w jakimś — za cel wychowawczy.

a. Dystans do dóbr doczesnych

Dla zobrazowania kolejnych celów Jan Chryzostom używa porównań: „Wychowujesz przecież filozofa, żołnierza i obywatela nieba”²⁶.

W czym wymienione postawy powinny się przejawiać? Czy nie jest to tylko pusta figura retoryczna?

Prawdziwa filozofia wyrasta z wiedzy o Bogu, o dobrach wiecznych, o piekle, o królestwie niebieskim. Przedstawiając dziecku te rzeczywistości, wychowuje się je do prawdziwej mądrości. Szczyt tego poznania posiadł ten, kto wyrzekł się dziecinnych głupot tego świata, twierdzi nasz Autor, a głupotami tymi są: bogactwo, ludzka chwała, potęga, śmierć, doczesne życie²⁷. Ojciec wychowuje prawdziwego filozofa, gdy uczy dystansu do wartości przemijających i niezależności od dóbr doczesnych. Tak wychowany syn może być uważany za miłośnika mądrości. Człowiek taki, chociaż osiągnie życie wieczne po śmierci, już tu na ziemi przykładem swego życia wskazuje, że jest obywate-

²³ Tamże, 99.

²⁴ Tamże, 99.

²⁵ J. Chryzostom, dz. cyt., 164.

²⁶ Tamże, 169.

²⁷ Tamże, 184.

lem nieba. Wydaje się, iż postulaty zdobywania prawdziwej mądrości i dystansu do dóbr ziemskich zajmują wysokie miejsce w hierarchii celów w omawianej instrukcji. Ojciec powinien przystosowywać syna do prostego sposobu życia, do dzielnego znoszenia niewygód, gardzenia „miękkim trybem życia, do noszenia skromnego stroju i nieużywania wonnych maści”²⁸.

Pragnienie niezależności, od tego co przemijające i materialne, tworzy w pedagogii hellenistycznej etap wstępny na drodze do całkowitej niezależności człowieka. Na tym przykładzie widać, jak wielki wpływ na wychowanie greckie wywarły filozoficzne postulaty Platona. Jego duchowy uczeń, Plutarch z Cheroni, omawiając kształtowanie osobowości w okresie dojrzałym, ustala trzy warunki, jakie musi spełnić uczeń, aby samodzielnie studiować: pierwszym jest posiadanie cnoty skromności, a dalej umiarkowania i filantropii²⁹. Chcąc wieść skromne życie i praktykować akty filantropii, należało określić swój stosunek do dóbr ziemskich. Kształcenie tych cech było ucywieniem dystansu do wartości ziemskich. Narzuca się pytanie: z czego mógł wynikać Chryzostomowy postulat — z wierności przykazaniom biblijnym czy raczej z praktyki tradycji hellenistycznej? Jest to pytanie zasadnicze dla całości naszych rozważań w tym rozdziale i dlatego postaramy się odpowiedzieć na nie po uwzględnieniu wyników wszystkich konfrontacji.

b. Posłuszeństwo

Kształtując w dziecku postawę filozofa i obywatela nieba, nie można zapomnieć o postawie Chrystusowego żołnierza. Co kryje się za tym porównaniem?

Żołnierza Chrystusowego, tak jak każdego innego, cechuje posłuszeństwo. „Pomyśl, że jesteś królem, który ma rządzić państwem — duszą dziecka. (...) Daj więc prawa twemu miastu i mieszkającym w nim obywatelom, prawdziwe, surowe prawa. Zapewnij też bojaźń przed prawem, gdy je przekraczają. Nic bowiem nie znaczą prawa, jeśli je można bezkarnie przekraczać”³⁰.

Ojciec jest więc prawodawcą i on uczy respektowania praw. Nie wiemy jednak, jak nasz Pedagog uzasadnia ich ustanowienie. Do duszy — państwa mogą dostać się źli mieszkańcy i mogą zdobyć wyższość nad dobrymi, dlatego, aby ich usunąć, potrzebne jest prawo³¹. Widzimy, że posłuszeństwo jest w tym kontekście traktowane instrumentalnie. Z drugiej jednak strony jest ono celem wychowawczym, do którego należy dążyć przez perswazję lub przez wytworzenie uczucia bojaźni i strachu. W wychowaniu do posłuszeństwa ojciec musi pamiętać o groźącym niebezpieczeństwie, jakim może być posłuszeństwo ślepe. Jak ten problem rozwiązuje nasz Autor?

Opowiadając historię Kaina i Abla, należy dziecku wpoić prawdę, że zadróść brata jest rzeczą złą, a wtedy „nie będzie już ono potrzebowało wychowawcy. Bojaźń Boża pozostanie w jego duszy i będzie mocniejsza niż bojaźń przed wychowawcą”³². Dziecko powinno być tak wychowywane, aby jego zachowanie było ostatecznie uzależnione od głębokiej wiary w Boga, a nie od strachu. Proces pedagogiczny powinien zmierzać do stałego pogłębiania motywacji. Wszelkie postawy i zachowania wychowanek podejmuje ze względu na Boga.

²⁸ Tamże, 176.

²⁹ Por. K. Korus, dz. cyt., 111.

³⁰ J. Chryzostom, dz. cyt., 165.

³¹ Por. tamże, 165.

³² Tamże, 171.

W tradycji greckiej posłuszeństwo uważane jest za cnotę. Aby osiągnąć ten cel, rodzice muszą wartościować wydawane polecenia, dziecko powinno tylko słuchać. Wychowawca pełni rolę prawodawcy³³. Jaka była opinia na temat podporządkowania się woli ojca? Bezwzględne posłuszeństwo wymagane jest w wieku od 5—7 lat do 10—12 lat. W wieku od 10—12 do 15 lat ojciec miał kształtować u syna zdolność samodzielnego myślenia i krytycyzmu³⁴. W tych wypadkach, w których wydane polecenie stoi w jaskrawej sprzeczności z normami moralnymi, ojca nie należy słuchać. Dobro moralne stanowi ostateczne kryterium, jakim dziecko powinno się kierować przy spełnianiu woli rodziców. Uległość wobec nich ma więc znaczenie pomocnicze: powinna wypracować postawę opowiadania się za moralnością. Właśnie człowiek żyjący jedynie według zasad etycznych i tylko im posłuszny jest ideałem greckiego wychowania. Przypomnijmy, że u Chrystostoma uległość wobec rodziców prowadzi do posłuszeństwa Bogu. Postulat wartościowania wydanych dziecku poleceń Chrystostom przejął z modelu hellenistycznego.

c. Czystość

Oprócz posłuszeństwa, od filozofa, żołnierza i obywatela nieba wymaga się jeszcze innych cnót i sprawności:

„Poskramiajcie pilnie ducha nieczystości, bo zmysłowa rozkosz przynosi duszy młodych największe pokusy”³⁵.

Opierając się na opiniach lekarzy, nasz Autor twierdzi, że żądza ta gwałtownie występuje po 15. roku życia³⁶. Chłopiec poradzi sobie z tymi pokusami, gdy wychowawca już od dzieciństwa podejmie pewne zabiegi profilaktyczne. Należy czuwać, aby dziecko nie słyszało i nie widziało niczego niestosownego. Trzeba strzec „bramy słuchu”³⁷ i zabronić wstępu do teatru. Chroniąc je przed złymi wpływami, trzeba jednocześnie zainteresować treściami pozytywnymi. Dlatego tak wielkie znaczenie dla cnoty czystości ma pobożna lektura z komentarzem ojca³⁸, częste odwiedziny u przełożonego kościoła³⁹, wizyty u świętych mężów⁴⁰, formy nieszkodliwej rozrywki⁴¹, gorliwa modlitwa i znak krzyża czyniony przed każdym słowem i czynem⁴², przykład ojca i sług, którzy prowadzą czyste życie⁴³, skromny strój i hartowanie ciała⁴⁴. Pedagog — zdaniem Złotoustego — powinien pamiętać o tym, że dla cnoty czystości szczególnie niebezpieczne są okoliczności sprzyjające wywoływaniu zmysłowej rozkoszy. Przestroga odnosi się do wychowania syna w wieku dojrzewania: „Jeśli chodzi o dziewczynę, niech nie przestaje z twym synem, by się w nim nie rozpałił ogień namiętności. (...) Niech młodzieniec nie przestaje z żadną kobietą”⁴⁵.

³³ Por. K. Korus, dz. cyt., 60.

³⁴ Por. tamże, 60.

³⁵ Por. J. Chrystostom, dz. cyt., 165.

³⁶ Por. tamże, 165.

³⁷ Tamże, 169.

³⁸ Por. tamże, 176.

³⁹ Por. tamże, 183.

⁴⁰ Por. tamże, 181.

⁴¹ Por. tamże, 181.

⁴² Por. tamże, 165.

⁴³ Por. tamże, 182.

⁴⁴ Por. tamże, 177.

⁴⁵ Tamże, 175.

Uwag dotyczących zgubnego wpływu samej obecności kobiet lub dziewczyn jest bardzo wiele w omawianej rozprawie⁴⁶. Pogłębienie osobistych doświadczeń i obserwacji naszego Pedagoga o fachową wiedzę lekarską potwierdza realizm postulatów jego koncepcji.

W greckiej *paideia* ideał człowieka w pełni rozwiniętego i opanowanego zawiera w sobie również zdolność opanowania poruszeń zmysłowych. Teoretycy wychowania hellenistycznego zalecali stosowanie zasady wybiórczości tego, co dziecko miało słyszeć. Wychowawca powinien ochronić kształtujący się charakter od niegodnych rozmów⁴⁷. Wszystkie te zalecenia wcielane w proces wychowania już od dzieciństwa miały wypracować w dziecku cnotę czystości. Świadczą one o świadomości wielkiego zagrożenia ze strony nie opanowanego popędu seksualnego.

Podsumowując, łatwo zauważyć wpływ myśli greckiej na rozwiązania naszego Autora.

d. Opanowanie gniewu i cierpliwość

Cnota czystości jest istotnym przejawem opanowania poruszeń zmysłowych, ale nie jedynym. Przed wychowawcą i wychowankiem stoją jeszcze inne cele:

„Dobrze jest, gdy chłopca wielu pobudza do gniewu, bo wtedy wyćwiczysz się w opanowaniu swych poruszeń”⁴⁸. Chryzostom poleca stworzyć jakby pedagogiczny poligon, którego warunki oddawałyby możliwie najwierniej sytuację rzeczywistą. Pobudzać do gniewu może ojciec, ale wtedy reakcja dziecka nie będzie wyrażała stanu faktycznego. Gdy ojciec sprawia synowi przykrość i doświadcza go, wtedy rodzący się gniew jest przytłumiony, „bo imię ojca trzyma jego serce w miłości”⁴⁹. W tej sytuacji do procesu wychowania należy zaangażować braci, służących lub przyjaciół dziecka. Reakcje, które zrodzą się z ich przyczyny, nie będą tłumione już niczym. Ojciec może się zorientować, jak daleko jeszcze do wyznaczonego celu. Nie powinien zwracać uwagi na wszystkie potrzeby i życzenia syna, ale od pierwszych lat wdrażać go do cierpliwości i wytrwałości w przeciwnościach⁵⁰.

Cnota cierpliwego znoszenia trudów, która tutaj się pojawiła, integralnie łączy się z cnotą opanowania emocji. Dobrą metodą w walce z uczuciem gniewu i smutku jest zwykle wytłumaczenie odwołujące się do zdrowego rozsądku.

„Bacz więc, byś się nie stał niewolnikiem niewolników. Jeśli, jak oni, wpadasz w gniew, postępujesz we wszystkim jak oni”⁵¹. Słowna perswazja powinna okazać się skuteczna. Dążenie do obu sprawności uważane jest — w Janowej koncepcji — za „dowód wysokiej filozofii”⁵². Pojęcie filozofa i żołnierza Chrystusowego nie są więc nic nie znaczącym chwytem retorycznym, lecz zawierają w sobie wielkie bogactwo treści.

Jak ten problem ujmuje pedagogia grecka? Jakkolwiek w sensie ścisłym proces wychowania rozpoczyna się od 7. roku życia, to jednak nie znaczy, aby do tego czasu nic nie robić. Marrou zaznacza, że dziecko już wtedy uczy się pewnej

⁴⁶ Por. tamże, 175, 177, 178.

⁴⁷ Por. K. Korus, dz. cyt., 50.

⁴⁸ J. Chryzostom, dz. cyt., 178.

⁴⁹ Tamże, 178.

⁵⁰ Por. tamże, 178.

⁵¹ Tamże, 179.

⁵² Tamże, 180.

obyczajowej karności. Niektóre piastunki starannie tłumią kaprysy dziecka i ukierunkowują jego nieopanowane skłonności⁵³. Według modelu Plutarcha, opartym na koncepcjach Platona, należało stanowczo walczyć z kapryсами dziecka i za nie karać. Pedagog miał obowiązek nauczania samoopanowania takich instynktów, jak np. instynkt głodu⁵⁴. Jedną z metod była przeprowadzona przez ojca krytyka tekstu lektur. Cheronejczyk uważa, że tylko człowiek opanowany, zarówno w powodzeniu, jak i w niepowodzeniach, może osiągnąć szczęście. Przeciwności losu źle znoszą ludzie nierozumni i nie wychowani⁵⁵. Najistotniejszym warunkiem spełnienia głównego celu pedagogicznego — szczęścia — jest umiejętność opanowywania własnych namiętności i pragnień⁵⁶.

Ostatecznie stwierdzamy, że omawiany cel wychowawczy w ujęciu Jana Chryzostoma prawdopodobnie stanowi dziedzictwo myśli hellenistycznej. Ewentualne różnice dotyczą motywów, dla których do tego celu należy dążyć. Rozbieżności mogą się również pojawić na płaszczyźnie propozycji konkretnych sposobów osiągnięcia celu.

e. Szacunek dla drugiego

O umiłowaniu Chrystusowej filozofii świadczy również dążenie do innej cnoty. Mówi Złotousty:

„Przyzwyczajaj syna, by szanował swego młodszego brata. Jeśli nie ma brata, niech się dobrze odnosi do sługi, bo i to dowodzi najwyższej filozofii”⁵⁷. Kolejną cnotą wychowawczą jest zatem szacunek dla człowieka. Prawdziwego szacunku wobec drugiego człowieka powinno się uczyć właśnie na przykładzie osób, przed którymi dziecko nie czuje strachu, które nie mają takiego autorytetu jak rodzice. Szacunku należy uczyć w sposób podobny jak opanowania zmysłów. Rozwijając to rozumowanie, należy stwierdzić, że nie można się ograniczyć do wpajania poszanowania tylko dla ojca lub matki. W tej sytuacji działają pewne naturalne mechanizmy, które nie są wystarczające. Wymagają one pogłębienia świadomych oddziaływań pedagogicznych. Na czym te oddziaływania polegają?

„Jeśli się dąsa na sługę, zapytaj go, czy sam nigdy nie popełnił błędu i jak się zachowywał w podobnych okolicznościach. Gdy ujrzysz, że bije sługę, karz go; również wtedy, gdy znieważa obelżywym słowem”⁵⁸. Sytuację stanowią ilustrację roli pedagogicznych operacji mających na celu eliminację skłonności do pogardzania służbą. Wychowawca powinien te skłonności usuwać środkami werbalnego oddziaływania oraz bliżej nie określoną formą kary. Właśnie słowami ojciec powinien przekonać syna, aby ze sługami obchodził się jak z braćmi⁵⁹.

Czy tylko rodzice, rodzeństwo i służba domowa zasługują na szacunek?

„Zwróć więc czasem dziecku uwagę, by nikomu nie sprawiało przykrości, nikogo nie obrażało (...)”⁶⁰. Uczyć szacunku do człowieka, znaczy uczyć go do każdego bez wyjątku.

⁵³ Por. H. I. Marrou, dz. cyt., 211.

⁵⁴ Por. K. Korus, dz. cyt., 43.

⁵⁵ Por. tamże, 96.

⁵⁶ Por. tamże, 110, por. też przyp. 20, 102.

⁵⁷ J. Chryzostom, dz. cyt., 181.

⁵⁸ Tamże, 178.

⁵⁹ Tamże, 180.

⁶⁰ Tamże, 167.

Jak już wielokrotnie mówiliśmy, pedagog klasyczny rozwijał tak zwane uczucia wyższe dziecka, czyli poznawcze i estetyczne⁶¹. W ten krąg wchodziły również stosunki społeczne. W ich ramach należało uczyć dziecko szacunku dla drugiego człowieka, poczucia odpowiedzialności za grupę, do której należało. Już od najwcześniejszych lat dziecko uczyło się życia społecznego przez poznawanie prawideł uprzejmości i stosownego obycia⁶².

Wydaje się, że i ten cel wychowawczy przyjął Chryzostom, modyfikując jego warstwę intencjonalną zgodnie z chrześcijańskimi zasadami.

f. *Samodzielność*

Dziecko otoczone od urodzenia troskliwą opieką, wzrastające w przekonaniu o konieczności zaspokajania wszelkich jego pragnień, może zacząć wykorzystywać służących.

„Niech się nie domaga od niewolnika posługi ze względu na swe wolne urodzenie. (...) Niech sam sobie wystarczy we wszystkim, to zahartuje i uczyni miłym i uprzejmym dla drugich”⁶³. Złotousty mówi tutaj o samodzielności. Sytuuje ją w obszarze szacunku człowieka. Cnota samodzielności jakby wspierała cnotę szacunku dla drugiego, ta ostatnia zaś w pierwszej się wyraża. Pojawia się pytanie: czy dziecko powinno wszystkie, czy tylko niektóre czynności wykonywać samo? Jak Autor rozumie owo wyrażenie: „we wszystkim”?

„Niech sam się obsłuzi i niech pozwala na takie tylko usługi, których sam nie potrafi dokonać; na przykład wolny nie umie gotować — nie należy się poświęcać tym pracom, a prace wolnego zaniedbać”⁶⁴.

Przyzwyczajenie do samodzielności obejmuje pewien zakres czynności i prac. Wyznacza je bliżej nie określony kanon, który precyzuje, co przystoi, a co mimo wszystko nie przystoi wykonywać wolno urodzonemu dziecku. Ojciec nie powinien uczyć syna sztuki gotowania, bo ta zdolność cechuje służących, czyli niewolników. Powinien natomiast przyzwyczajać go, aby sam się obsłuził przy braniu kąpeli i przy ubieraniu⁶⁵. Rezygnacja w tych przypadkach z pomocy służącego nie przynosi wolnemu ujmy, ale świadczy o prawdziwej mądrości. Ten może uważać się za Chrystusowego filozofa i żołnierza, kto umie być w życiu samodzielnym.

Wychowanie greckie za swój cel podstawowy uważało osiągnięcie prawdy etycznej formującej człowieka doskonałego. Dążąc do tego celu, należało wyrobić w wychowanku samodzielność myślenia, krytycyzm, opanowanie⁶⁶. Posłuszeństwo własnym namiętnościom i w nich dopatrywanie się dobra było traktowane jako coś nieszlachetnego i prawie wykluczającego samodzielność postępowania. Posłuszeństwo rozumowi zaś przynosiło wolność, i to wolność od samego siebie. Człowiek poddający namiętności pod władzę umysłu sam stanowił o sobie, był samodzielnym⁶⁷. Nie możemy zapominać, że cała tradycja grecka już od Homera kładła mocny nacisk na samoopanowanie⁶⁸.

⁶¹ Por. K. Korus, dz. cyt., 51.

⁶² Por. H. I. Marrou, dz. cyt., 210.

⁶³ J. Chryzostom, dz. cyt., 179.

⁶⁴ Tamże, 179.

⁶⁵ Por. tamże, 179.

⁶⁶ Por. K. Korus, dz. cyt., 64.

⁶⁷ Por. tamże, 64.

⁶⁸ Por. tamże, 95.

Obraz kształtowania tej sprawności, ograniczony jedynie do techniczno-praktycznych wskazówek uniezależnienia się od służącego, na tle głęboko osadzonej greckiej idei samodzielności, wypada skromnie. Chryzostom nie analizuje tego celu dogłębnie, lecz jedynie sygnalizuje jego obecność w programie wychowania.

g. *Sprawności intelektualne*

Kilka uwag Chryzostoma dotyczących umiejętności używania rozumu składają nas do zatrzymania się przy problemie sprawności intelektualnych.

„Jeśli już więcej razy słuchał, każ sobie opowiedzieć tę historię. Jeśli zapamiętał, podaj mu zastosowanie praktyczne”⁶⁹. Ojciec, który już kilka razy opowiadał dziecku jakąś świętą historię, powinien przepytać je, by sprawdzić, ile zapamiętało. W ten sposób ćwiczy pamięć dziecka.

Można jeszcze w inny sposób kształtować pamięć.

„Zaprowadź dziecko do kościoła. (...) Zobaczysz, jak będzie się cieszyć i radować, iż już zna to opowiadanie. Z czytającym razem mówi, a nawet go uprzedza”⁷⁰. Dziecko, słuchając znanego sobie opowiadania, może w myśli uprzedzać bieg czytanych zdarzeń. W ten sposób ćwiczy i pogłębia swoją pamięć. Nie możemy pominąć uczucia radości, które istotnie związane jest z wysiłkiem intelektualnym. Ów stan zadowolenia nie jest oczywiście czymś zasadniczym, ale stanowi ważny czynnik w szybkiej recepcji treści, spełnia rolę zachęty do ciągłej pracy nad swoim rozwojem umysłowym. Równocześnie — co pragniemy wyeksponować — tworzy właściwe, pozytywne nastawienie wychowanka. W ten sposób — mówi Chryzostom — „treść opowiadania utrwala się w pamięci”⁷¹. Na tym przykładzie wyraźnie dostrzegamy współzależność rozwoju intelektualnego od sprzyjającej mu atmosfery. W koncepcji Jana te wartości tworzą nierozzerwalną jedność. Jeśli kształcenie umysłu określiliśmy jako cel wychowawczy, to ową twórczą atmosferę uznać należy za środek do tego celu. Każdy pedagog powinien zdawać sobie sprawę z niebezpieczeństwa zdeformowania sprawności umysłowych. Na czym one miałyby polegać?

Chryzostom twierdzi, że zdolność poznawcza dziecka jest ograniczona, dlatego „nie należy je obarczać niczym ciężkim, by je zbyt nie przytłoczyć”⁷². Poziom trudności przekazywanych informacji powinien być dostosowany do możliwości dziecka, a te z kolei uzależnione są od jego wieku⁷³.

Oprócz pamięci Chryzostom wymienia jeszcze inne zdolności umysłu. Jakie, poza lekturą, istnieją możliwości ich rozwoju?

„Wieczorem niech ojciec weźmie syna i pokaże mu wracających z teatru; niech wykpi starych, że są głupszy od młodych, niech wyśmieje młodych, rozpalonych w nieskromnej rozkoszy. Niech zapyta syna: Co zyskali ci ludzie?”⁷⁴ Ojciec powinien uczyć syna krytycznie oceniać ludzkie postawy. Mając w pamięci wzory właściwego postępowania, syn będzie umiał dokonać właściwego osądu sytuacji. Równocześnie rozwija się jego zmysł obserwacji. Dziecko uczy się patrzeć i oceniać. Należy w tym celu wykorzystać lekturę oraz zaaranżowane sytuacje wychowawcze, jak ta sprzed teatru. Pamięć, zmysł spostrze-

⁶⁹ J. Chryzostom, dz. cyt., 171.

⁷⁰ Tamże, 171.

⁷¹ Tamże, 171.

⁷² Tamże, 174.

⁷³ Tamże, 174.

⁷⁴ Tamże, 182.

gawczości oraz krytycyzm to sprawności intelektualne będące celem wychowawczym.

W tym kontekście spójrzmy na ideał greckiego wychowania.

„Tak więc, ucząc młodzież, aby podczas recytowania i słuchania poezji szukała w niej tego, co jest pożyteczne i zbawienne, kształtuje nauczyciel obok postaw etycznych także i postawy poznawcze: rozwija krytycyzm, zmysł obserwacji, umiejętność przeprowadzania analizy utworów”⁷⁵. Zdobywanie sprawności umysłowych odbywało się przez słuchanie lektury i recytowanie⁷⁶. W szczególności procesu urabiania intelektu wprowadza nas Marrou: najpierw dziecko słuchało lub czytało jakąś krótką bajkę, aby ją powtórzyć możliwie najdokładniej. Następne ćwiczenie wymagało czegoś więcej. To, co dziecko usłyszało, miało powtórzyć po swojemu⁷⁷. W ten sposób kształtowano pamięć, zdolność koncentracji i uważnego słuchania. Analiza poznawanych utworów pozwalała dostrzegać i odkrywać prawdziwe wartości godne naśladowania oraz uczyła krytycznego spojrzenia na postawy niewłaściwe.

Na tym tle stwierdzamy, że propozycje Jana Chryzostoma w zakresie rozwoju umysłowego, jako celu wychowawczego, mocno tkwią w koncepcji hellenistycznej. Nie wprowadza on żadnych nowości.

* * *

Głównym celem wychowania w programie Chryzostoma jest zbawienie. W warunkach ziemskich droga do zbawienia prowadzi przez cnotę bojaźni Bożej. Dziecko osiągnie życie wieczne, jeśli będzie wychowane w tej cnotcie. Można więc ją również uważać za cel główny. Kto dąży do niego, może nosić miano prawdziwego filozofa, żołnierza i obywatela nieba. Nie trzeba wysyłać syna na pustynię, aby mógł osiągnąć zbawienie. Należy jednak bardzo starannie ochraniać go od zgubnych wpływów świata.

Chryzostom swoje propozycje oparł na rozwiązaniach pedagogii hellenistycznej. Wyznaczanie celów i ich wcielanie w życie powinno wpływać także ze znajomości wrodzonych mechanizmów reakcji i zachowań dziecka. Samodzielność jest pojmowana dosyć powierzchownie, jedynie jako niezależność od służącego. Nie należy jej rozumieć w sposób bezwzględny.

Z całości rozważań na temat celów wychowania wynika pragnienie dążenia do doskonałości. Wydaje się, iż ideał ten nawiązuje do poglądów platońskich, w myśl których należało uwolnić więzioną w ciele duszę.

Pozostaje nie rozwiązany problem dostrzegalny w prawie wszystkich analizach porównawczych: w jakim stopniu inspiracją dla Chryzostoma była tradycja grecka, a w jakim Biblia?

II. ŚRODKI WYCHOWANIA DOMOWEGO

Kolejnym zagadnieniem będzie problem, w jaki sposób osiągnąć wyznaczone cele wychowania domowego. Chcemy zbadać oryginalność Chryzostomowych środków wychowania, przez które rozumiemy: wybór imienia, lekturę, przykład wychowawcy, perswazję, kary i nagrody, środowisko, środki religij-

⁷⁵ K. Korus, dz. cyt., 85.

⁷⁶ Por. H. I. Marrou, dz. cyt., 242.

⁷⁷ Por. tamże, 251—252.

ne, strój i styl życia. Przyjęta kolejność nie jest przypadkowa: wyznaczyły ją z jednej strony sugestie zawarte w instrukcji *O wychowaniu dzieci*, z drugiej zaś — przyjęte przez nas założenia. Metodą krytyczno-porównawczą zbadamy, czy i na ile wymienione środki są niezależne od wpływu myśli hellenistycznej.

1. Wybór imienia

Proces wychowania w koncepcji Jana Chryzostoma rozpoczyna się od wyboru imienia:

„Za wzorem Boga i my rozpocznijmy troskę o nasze dziecko od wyboru imienia”⁷⁸. Rodzice, nadając dziecku imię, naśladują samego Stwórcę. Przekazanie życia jest ściśle zespolone z jego nazwaniem.

Nie należy dzieci obdarzać imionami ojca, matki, dziadka lub pradziadka. Uczą tego święci Starego Testamentu: Abraham był ojcem Izaaka, także Jakub i Mojżesz nie otrzymali imion swych praojców. Dziecko powinno otrzymać imię jakiegoś świętego męczennika, biskupa lub apostoła: „Niech więc jeden z twych synów nosi imię Piotra, drugi Jana, trzeci innego świętego”⁷⁹. Można też dziecku nadać imię Eliasza lub Jakuba. Pamięć dziecka o patronie pobudza je do gorliwości i stanowi ważny w wychowaniu wzór do naśladowania. Korzystny wpływ wywiera też na ojca, jeśli imię dziecka wymawia on ze czcią i nabożeństwem, a duchowe pokrewieństwo ze świętymi wyżej ceni niż pokrewieństwo krwi. Imiona dzieci — twierdzi Złotousty — przynoszą dla całej rodziny błogosławieństwo. To tak, jakby święci zamieszkali w domu. Ojciec nie może pozwolić, aby tyle dobrodziejstw zostało zmarnowanych, a może to nastąpić wtedy, kiedy kieruje się on zwyczajami niechrześcijańskimi. Chryzostom tak opisuje wybór imienia według zwyczajów pogańskich: „Zapala się światła i wygląda, które z nich pierwaj się wypali i zgaśnie”⁸⁰. Nie wiemy, na czym konkretnie ten zwyczaj polegał. Jeśli mówimy o rodzajach imion i uzasadnieniach ich wyboru w starożytnej Grecji, to okazuje się, że rodzice stosowali dużą dowolność w tej dziedzinie, dyktowaną różnymi okolicznościami. Niekiedy, zgodnie z tradycją rodzinną, nadawano chłopcu imię ojca lub dziadka. Wiele z nich wyprawiano od imion bogów, przez co oddawano dziecko pod ich opiekę. Istniała też taka ich grupa, która określała cechy charakteru albo wróżyła szczęśliwą przyszłość⁸¹.

Z konfrontacji z pogańskimi sposobami nadawania imienia nasz Autor wyłania się jako kontynuator zwyczajów, w których imię sprowadza niejako opiekę i wstawiennictwo bóstwa. Oczywiście, jego miejsce zajmuje tutaj święty patron i jedyny Bóg. Wybór imienia nie jest sprawą dowolną, pozostawioną wyobraźni rodziców. Chryzostom polecał nadanie dziecku jedynie imienia świętych męczenników, biskupów lub Apostołów. Jedne metody tradycji greckiej wykorzystuje, inne zaś odrzuca. Tym metodom, które przejmuje, nadaje chrześcijański sens.

⁷⁸ J. Chryzostom, dz. cyt., 174.

⁷⁹ Tamże, 173.

⁸⁰ Tamże, 173.

⁸¹ Por. O. Jurewicz, L. Winniczuk, *Starożytni Grecy i Rzymianie w życiu prywatnym i państwowym*, Warszawa 1968, 40.

2. Lektura

W swoim dziele Jan Chryzostom dużo uwagi poświęcił problemowi lektury; mówił, jaka powinna być jej treść, skąd można ją czerpać, w jaki sposób przedstawić ją dziecku, kto i kiedy powinien tym się zajmować, jaki cel zamierza się osiągnąć. Postaramy się odpowiedzieć, czy i w jakim stopniu nasz Pedagog korzystał z bogatego dorobku wychowania klasycznego w zakresie omawianego tematu.

Należy unikać pewnych opowiadań: „Nie powinny dzieci słyszeć złych mitów i bajek. Zakochali się — jest takie opowiadanie — syn cesarski i mała siostra uczynili to i owo. Nie mogą dzieci takich rzeczy słyszeć”⁸². Z pewnością przytoczone opowiadanie zaczerpnięte zostało z literatury pogańskiej. Takich treści w wychowaniu chrześcijańskim nie wolno stosować. Czy dlatego, że bajka ta należy do literatury pogańskiej, czy też ze względu na szkodliwość postępowania cesarskiego syna i małej siostry? Czy zatem w doborze lektury można wykorzystać pogańską bajkę lub mit, gdyby przedstawiały dobre postępowanie?

„(...) należy mu opowiadać o mężach starożytnych, którzy się odznaczeni czystym życiem, czy to byli poganie, czy chrześcijanie”⁸³. Wydaje się więc, iż Chryzostom nie wyklucza całkowicie opowiadań należących do literatury klasycznej. Można wykorzystać historię mężów pogańskich, którzy postępowali w życiu moralnie. Postulat przyzwoitości opowiadania jawi się jako zasadniczy warunek dopuszczenia dzieł twórców greckich do lektur w wychowaniu chrześcijańskim: „Niech więc nie słyszą dzieci niczego niestosownego (...)”⁸⁴. Przykłady z opowiadań muszą ukazywać życie moralne.

Nasz Wychowawca, podkreślając pewną przydatność utworów pogańskich, wyżej jednak stawia literaturę chrześcijańską: „Czy takie opowiadania nie są lepsze niż bajki o baranie ze złotym runem?”⁸⁵ Chryzostom docenia wartość dzieł klasycznych, ale równocześnie zaleca, by nie korzystać z nich lub tylko w ograniczony sposób. Wydaje się, iż zalecenie to wynika z oceny sytuacji, jaka panowała w szkolnictwie w IV i V w. Ciekawe informacje na ten temat podaje Marrou: chrześcijańskie dzieci kształcone były w szkołach z klasycznym systemem wychowania. Kościół przyjął ten system, dlatego też dziecko uczyło się czytać na spisach imion bogów. Teksty klasyczne były to wyjątki z poematów, równie bezbożnych, jak niemoralnych⁸⁶. Mamy więc tutaj jedną z przyczyn, dla których edukacja miała odbywać się w domu rodzinnym, a nie w pogańskiej szkole. Ten warunek jednak był uzależniony od stanu posiadania rodziców. Zamożny ojciec mógł sobie pozwolić, aby syn uczył się w domu pod okiem płatnego nauczyciela.

Powiedzieliśmy już, że dziecku należy czytać teksty biblijne. Postucha ono chętnie dziejów Kaina i Abła, Jakuba i Eźawa, szczególnie gdy zmęczy się nauką: „Opowiedz mi zaś w ten sposób: Na początku miał ojciec dwóch synów; oni byli braćmi. Zatrzymaj się nieco, mów dalej: Mieli też jedną matkę. Pierwszy był starszy, drugi młodszy. Starszy był rolnikiem, młodszy pasterzem. Ten prowadził trzodę codziennie na pastwisko i nad jezioro”⁸⁷. Chodzi zatem o

⁸² J. Chryzostom, dz. cyt., 169.

⁸³ Tamże, 182.

⁸⁴ Tamże, 168.

⁸⁵ Tamże, 170.

⁸⁶ Por. H. I. Marrou, dz. cyt., 444.

⁸⁷ J. Chryzostom, dz. cyt. 169.

parafrazę prostych i łatwych epizodów biblijnych. Małego słuchacza trzeba zachwycić, a równocześnie nie zmęczyć. Opowiadanie powinno być żywe i interesujące. Jest skuteczne, jeśli nie zniekształca tekstu, lecz uwypukla myśl Pisma Świętego⁸⁸. Chłopcu można też opowiadać o synach Bożych, którzy zgrzeszyli z córkami ludzkimi, o Sodomie lub o karze piekła⁸⁹. Te dzieje ojciec powinien wykorzystać, ucząc syna panowania nad wzrokiem. Natomiast teksty o Królestwie Niebieskim i o mężach starożytnych są skutecznym środkiem w walce z pożądaniem. Opis grzechu synów Bożych z córkami ludzkimi znajduje się w apokryficznej *Księdze Henocha*. Nie wiemy, skąd czerpał pomysły opisów piekła, może z Ewangelii⁹⁰, a może z jakiejś księgi, która dzisiaj znajduje się poza Kanonem. Zastosowanie dziejów biblijnych ma charakter wyraźnie umoralniający i praktyczny. Biblijną historię należy przekazać chłopcu kilka razy lub podzielić ją na części, następnie sprawdzić, ile z tego zapamiętał, a gdy już na dobre treść utrwali się w pamięci, wtedy można podać odniesienie do życia: „Widzisz, jak złą rzeczą jest zniechęcać się przed Bogiem. Widzisz, jak złą rzeczą jest zazdrość brata”⁹¹. Z dziejów Jakuba i Ezawa syn uczy się pokładać nadzieję w Bogu, nie gardzić nikim, przystosowywać się do prostego sposobu życia, znosić dzielnie niewygodę, opanowywać głód, czcić i szanować swych rodziców. Lecz to nie wszystko, ojciec powinien teraz zaprowadzić dziecko do kościoła. Tam słyszy ono znany sobie tekst, może wyprzedzać wypowiedziane słowa i je potwierdzać. Chryzostom wskazuje tu na radość, jaka rodzi się wtedy w dziecku i zachęca do dalszej nauki.

Oprócz takich opowiadań chłopca można zainteresować przykładami z własnego życia⁹².

Warto zwrócić uwagę, że osobą opowiadającą jest przede wszystkim ojciec, natomiast rola matki jest drugoplanowa: „Niech i matka siedzi przy tym, gdy dusza dziecka kształci się przez takie opowiadania, niech i ona pomaga i potwierdza słowa”⁹³. Niekiedy matka zastępuje ojca. Również służący, po wypróbowaniu jego umiejętności, może opowiadać.

Na wstępie tego artykułu zadaliśmy pytanie: czy i w jakim stopniu nasz Pedagog korzysta z bogatego dorobku wychowania klasycznego? Odpowiadając, skorzystamy z systemu pedagogicznego znanego moralisty i wychowawcy Plutarcha z Cheronei. Zaleca on, aby rodzice przekazywali dzieciom zwykłe w tradycji wychowania domowego bajki, legendy, opowiadania historyczne, biografie sławnych ludzi, nie tylko dobrych, ale i złych⁹⁴. Podobnie jak Chryzostom, mówi o konieczności dobierania lektury odpowiednich pisarzy⁹⁵. Przez opowiadanie dziecko uczy się takich pojęć, jak prawda, piękno, dobro, patriotyzm. Po raz pierwszy jednak styka się z ich teoretycznymi podstawami i filozoficznym uzasadnieniem dopiero podczas czytania poezji oraz odpowiednio przeprowadzonej przez ojca lub nauczyciela krytyce literackiej (krisis)⁹⁶. Trzeba czytać utwory poetyckie tak, aby nauczyć młodzież dostrzegania i odkrywania poglądów moralnych w nich zawartych oraz stopniowo wdrażać ją do kon-

⁸⁸ Por. tamże, 170.

⁸⁹ Por. tamże, 176.

⁹⁰ Por. Mt 5,30; 11,12; 18,9; Mk 9,43; Łk 10,15; Jk 3,14.

⁹¹ J. Chryzostom, dz. cyt., 171.

⁹² Por. tamże, 174.

⁹³ Tamże, 170.

⁹⁴ Por. K. Korus, dz. cyt., 100.

⁹⁵ Por. tamże, 29.

⁹⁶ Por. tamże, 80.

kretnego wprowadzania ich w życie⁹⁷. Lektura ma więc cel praktyczny i umoralniający. Chodzi o wykształcenie właściwych postaw dziecka. Poematy w klasycznym wychowaniu łączono z zasadami filozofów (Pitagorasa i Platona). To zestawienie przynosiło w nauczaniu pewne korzyści: przysposabiało ucznia do podjęcia nauki filozofii oraz przewyżczało u niego błędne nawyki i wyobrażenia wszczepione w dzieciństwie⁹⁸. Przyznajemy, że i w parafrazie biblijnego tekstu istnieje niebezpieczeństwo przyzwyczajania dziecka do błędnych wyobrażeń. Nasz Autor wprost o tym nie mówi; albo ten problem u niego nie istnieje, albo rozwiązaniem jest stopniowanie trudności tekstu w zależności od wieku:

„Gdy chłopiec ma lat 15 lub więcej, można mu opowiedzieć o piekle, w 10. czy 8. roku życia lub wcześniej — o potopie, o Sodomie, wypadkach w Egipcie, o sędzie ostatecznym.

Wzrastając niech też pozna historię Nowego Przymierza, naukę o Zmartwychwstaniu, czas łaski⁹⁹. Rozwiązaniem tego problemu będzie dostosowanie do wieku poziomu trudności opowiadania.

Cheronejczyk natomiast proponuje następującą metodę: najpierw nauczyciel powinien sam zajmować stanowisko w danej kwestii i wyrażać swoją aprobatę lub nie. Potem powinien dobrać takie przykłady, w których kwalifikacja etyczna czynu jest ewidentna. Wtedy nauczyciel będzie się starał wykorzystać inne pozytywne wypowiedzi tego samego autora, aby ustalić rzeczywisty jego pogląd na dane zagadnienie moralne. Czwarty sposób polega na porównaniu sądów innych sławnych poetów mających już autorytet u dziecka i w ten sposób, przeciwstawiając ich słuszne etycznie wypowiedzi opinii moralnie złej, ukazać czytany tekst we właściwym świetle¹⁰⁰. Metoda stopniowania trudności tekstu nie jest tak ściśle uzależniona od wieku dziecka. Zadaniem nauczyciela w klasycznej pedagogii jest stałe przeprowadzanie rozgraniczania między dobrymi a złymi moralnie wypowiedziami bohaterów utworów, a zwłaszcza między dobrymi a złymi ich czynami¹⁰¹.

Marrou zauważa, że w szkole gramatyka, podobnie jak i w szkole podstawowej, po odczytaniu tekstu następowało wygłaszanie go z pamięci¹⁰². Zatem postulował, aby dziecko uczyło się sparafrazowanych historii biblijnych na pamięć, to myśl tradycji klasycznej.

Pewne różnice w obu modelach wychowawczych są widoczne w dostosowaniu stopnia trudności tekstu do możliwości dziecka. Chryzostom uważa, że opowiadania powinny być dostosowane do wieku dziecka, a w teorii hellenistycznej wiek nie odgrywał tak istotnej roli.

Należy stwierdzić, że Chryzostom w zakresie omawianego zagadnienia kontynuuje myśl wychowania klasycznego. Pewne „nowości” w jego systemie mają charakter materialny: lekturę należy czerpać z Pisma Świętego, a nie z filozofii i poezji pogańskiej.

⁹⁷ Por. tamże, 77.

⁹⁸ Por. tamże, 81.

⁹⁹ J. Chryzostom, dz. cyt., 174.

¹⁰⁰ Por. K. Korus, dz. cyt., 82 i n.

¹⁰¹ Por. tamże, 82.

¹⁰² Por. H. I. Marrou, dz. cyt., 242.

3. Przykład wychowawcy jako wzór do naśladowania

Życie rodziców i pedagogów jest zasadniczym wzorem postaw przyjmowanych przez dziecko. Naśladuje ono zarówno pozytywne, jak i negatywne typy zachowań¹⁰³. Nasz Wychowawca, poruszając ten problem, mówi:

„Udzielając chłopcu tych nauk, ojciec sam się wychowuje i postępuje w dobru; w każdym dniu staje się lepszy, jeśli nie z miłości do cnoty, to z miłości do dziecka, bo go nie chce przez zły przykład zgorszyć”¹⁰⁴.

Ojciec musi mieć świadomość wpływu swojej postawy i zachowania na wychowanie syna. Zły przykład może wywołać wiele szkody i zgorszenia w duszy dziecka. Każde dobro natomiast skutecznie ją kształtuje i przyczynia się jednocześnie do duchowego wzrostu wychowawcy. Korzyść pozytywnego przykładu jest więc obopólna.

Ideały do naśladowania można czerpać także z życia służącego: „Jeśli mamy sługi, którzy wiodą czyste życie i ich wzory mu wskazujemy”¹⁰⁵.

W propozycji tej zawarte są dwa środki wychowawcze: przykład jako wzór do naśladowania i słowna perswazja. Oba, uzupełniając się wzajemnie, oddziałują na wychowanka. Wartość słownego przekonywania wzrasta, gdy dziecko widzi postawę realizowania tych zachęt w życiu.

Nasuwa się pytanie: czy nasz Autor mówi coś o postawach, których dziecko nie powinno naśladować? Czy ojciec, tłumacząc synowi, jak nie należy postępować, może wskazywać na sługę lub kogokolwiek, kto źle czyni?

„Wieczorem niech ojciec weźmie syna i pokaże mu wracających z teatru”¹⁰⁶.

To, przed czym ojciec przestrzegał syna w domu, znajduje swoje potwierdzenie w życiu. Sucha perswazja nabiera siły przekonywania. Dobrze robi ojciec, który umiejętnie łączy oba środki wychowawcze. Przekonywanie potwierdzone życiem osoby obserwowanej staje się o wiele bliższe dziecku i ułatwia akceptację wartości.

W klasycznej koncepcji praktyczny wzór do naśladowania odgrywał decydującą rolę w okresie propajdycznym (od 5—7 do 10—12 roku życia) i pajdycznym (od 10—12 do 15 roku życia)¹⁰⁷. W naturze ludzkiej istnieje pragnienie naśladowania, stąd potrzeba wzoru. Na tych dwóch pragreckich zasadach opierała się cała grecka *paideia*¹⁰⁸. O właściwym wychowaniu decydował poziom etyczny rodziców¹⁰⁹. Byli oni na co dzień przykładem dla dzieci, ucząc je w ten sposób wszelkich właściwych zachowań¹¹⁰. Koncepcja ta była kontynuacją myśli Platona, który twierdził, że „najlepszy sposób wychowywania młodych, a zarazem samych siebie nie polega na upominaniu: niech raczej widzą, że my przez całe życie wypełniamy to, do czego ich nawołujemy i zachęcamy”¹¹¹.

Z analiz porównawczych wynika przede wszystkim to, że Chryzostomowa myśl biegnie torami wyznaczonymi przez model klasyczny. Równocześnie trzeba stwierdzić, że nasz Autor bardzo mało uwagi poświęcił greckiej *paideia* i jej dwóm podstawom.

¹⁰³ Por. W. Jacher, *Funkcje socjalizacyjne rodziny*, w: F. Adamski [red.], *Wychowanie w rodzinie chrześcijańskiej*, Warszawa 1973, 108 i n.

¹⁰⁴ J. Chryzostom, dz. cyt., 179.

¹⁰⁵ Tamże, 182.

¹⁰⁶ Tamże, 182.

¹⁰⁷ Por. K. Korus, dz. cyt., 100.

¹⁰⁸ Por. tamże, 47.

¹⁰⁹ Por. tamże, 56.

¹¹⁰ Por. tamże, 51.

¹¹¹ Por. tamże, 48, por. przyp. 4; L. Winniczuk, *Ludzie, zwyczaje i obyczaje starożytnej Grecji i Rzymu*, t. I, Warszawa 1983, 284—285.

4. Perswazja

W wielu miejscach analizowanej instrukcji o wychowaniu spotykamy zwroty typu: „powiedz do niego”, „zapytaj go”, „poucz też”, „powiedz zatem”. W ten sposób Chryzostom zachęca ojca do udzielania synowi pouczeń. Jak uchronić go przed złym wpływem sztuk teatralnych i widowisk? Jak zareagować, gdy złości się na służącego lub go bije? Jak wykorzenić pogardę wobec niewolnicy?

„Jeżeli się dąsa na sługę, zapytaj go, czy sam nigdy nie popełnił błędu i jak się zachowywał w podobnych okolicznościach”¹¹².

Chodzi więc o sytuację, gdy dziecko źle odnosi się do służby domowej. Najlepiej wtedy odwołać się do jego doświadczenia, kiedy ono popełniło błąd. Dziecko niejako współpracuje z wychowawcą w podjęciu decyzji, zajmuje aktywną rolę, ćwiczy sprawność swego umysłu i hamuje uniesienie. Pytania odwołujące się do doświadczenia dziecka stanowią pierwszą formę perswazji. Inną jest zwykłe pouczenie i wyjaśnienie:

„Poucz też syna o naturze stosunków społecznych i wyjaśnij mu, kim jest niewolnik, a kim wolny”¹¹³. Tłumaczenie dziecku natury stosunków społecznych ma tutaj charakter profilaktyczny, by uchronić je przed poniżeniem domowej służby.

Jak należy postąpić, gdy obie metody przekonywania zawiodą? „Potem powiedz do niego: Mój synu, wolnym nie wypada chodzić do teatru”¹¹⁴. W tej formie perswazji pedagog wykorzystuje wykształcone do tej pory u wychowanka poczucie własnej godności, a równocześnie je pogłębia. Ten rodzaj perswazji uczy dziecko szerszego spojrzenia na świat i na relacje w nim panujące. Syn rozumie, że prawdziwym niewolnikiem nie jest ten, kto się nim urodził, ale ten, kto nie potrafi zapanować nad sobą i nad odnoszeniem się do drugiego. Można też posłużyć się kpina i wyśmianiem¹¹⁵.

W tradycji greckiej tłumaczenie i wyjaśnianie były znanymi i często stosowanymi środkami wychowawczymi. Plutarch z Cheronei za wzór stawiał pedagoga, który uzasadniając każde polecenie, umiał nakłonić wychowanka do posłuszeństwa. Wyjątkiem był wypadek, gdy dziecko w zastępstwie rodziców czy opiekuna samo wartościowało otrzymane zadania¹¹⁶.

Widzimy więc, że Chryzostom w zakresie perswazji korzysta z dorobku tradycji greckiej.

5. Kary i nagrody

Co ma zrobić wychowawca, gdy perswazja nie skutkuje? Czy w procesie wychowania wolno bić, czy też nie? Czy i jak nagradzać dobrą wolę i wysiłek dziecka?

Złotousty wychodzi od podstawowego stwierdzenia, że w wychowaniu należy określić pewne prawa, których nieprzestrzeganie rodziłoby uczucie bojaźni. Bezkarne ich przekraczanie pozbawiłoby je sensu¹¹⁷. Jak zatem nauczyć dziecko posłuszeństwa?

¹¹² J. Chryzostom, dz. cyt., 178.

¹¹³ Tamże, 179.

¹¹⁴ Tamże, 181.

¹¹⁵ Tamże, 182.

¹¹⁶ Por. K. Korus, dz. cyt., 44.

¹¹⁷ Por. J. Chryzostom, dz. cyt., 165.

Należy je karać — mówi Złotousty — gdy niegrzecznie odnosi się do towarzyszącego mu w drodze służącego. Podobnie, gdy go bije. Karą niech będzie surowe spojrzenie, energiczne upomnienie lub ostra nagana¹¹⁸. Należy bezwzględnie negować obraźliwe słowa, obelżywe mowy i nieodpowiednie żarty. W ten sposób dziecko uczy się cierpliwości, szacunku wobec każdego człowieka oraz kultury słowa.

Co zrobić, gdy siła oddziaływania tych środków jest zbyt słaba?

„Dziecko winno się bać, ale nie winno być bite; można mu grozić pasem, ale nie należy bić nim”¹¹⁹. Nasz Pedagog jest przeciwnikiem używania kar cielesnych. Dziecko ustawicznie bite przyzwyczai się do tego, a wtedy nawet taka groźba będzie próżna. Odnosi ona skutek jedynie wtedy, gdy wiadomo, że będzie spełniona. Zatem kara bicia powinna być stosowana jedynie jako groźba. Grożąc użyciem pasa, ojciec wytwarza w dziecku uczucie bojaźni, ta zaś z kolei zapewnia posłuszeństwo. Widzimy, że według teorii Chryzostoma posłuszeństwo można osiągnąć nie tylko przez perswazję, lecz także przez uczucie bojaźni. Powinno ono działać jak „ogień”, jak „ostra, głęboko sięgająca motyka”¹²⁰. Gdy surowość przyniosła poprawę w zachowaniu syna, należy jej zaprzestać. Używanie jedynie kary i nagany byłoby szkodliwe w procesie wychowania, dlatego jej groźba powinna iść w parze z nadzieją nagrody. Takie potrzeby dyktuje ludzka natura, a najlepszym wzorem umiejętnego łączenia obu środków jest sam Bóg. On wychowuje ludzi zarówno przez groźbę piekła, jak i przez obietnicę nieba. Podobnie rodzice powinni odnosić się do dzieci¹²¹. Formą nagrody może być ojcowski uścisk, a kiedy syn już dorasta — obietnica otrzymania dobrej żony i majątku. Nadzieja na nią będzie go mobilizowała do zwiększonego wysiłku w przewycięzaniu własnych słabości oraz do zachowania czystości¹²².

W tym miejscu nie sposób pominąć innego rodzaju środka wychowania, jakim jest współzawodnictwo:

„Nic tak bowiem nie działa, jak współzawodnictwo”¹²³. Rywalizacja ma większą siłę oddziaływania niż groźby i zakazy. Ten walor współzawodnictwa opiera się nie na bojaźni ani strachu, lecz na ambicji.

Marrou pisze, iż w wychowaniu hellenistycznym jedynym — poza strachem — „chwytem” psychologicznym było współzawodnictwo¹²⁴.

Stanowisko Chryzostoma w kwestii stosowania kar cielesnych różni się od postaw wychowawców greckich.

„Wychowanie i kary cielesne są to dla Greka epoki hellenistycznej pojęcia związane równie nierozłącznie jak w wyobrażeniach skryby z czasów faraonów albo Żyda”¹²⁵. Są one zatem w tradycji greckiej czymś zwyczajnym. Wychowanie znaczyło także karę. Jak informuje Marrou, zapewne w ciągu epoki hellenistycznej i rzymskiej dokonana się pewna ewolucja wrażliwości¹²⁶. Zdaniem Plutarcha jedyną właściwą metodą postępowania była pochwała lub nagana oraz formowanie woli dziecka przez oddziaływanie na jego popędy i namiętno-

¹¹⁸ Por. tamże, 167.

¹¹⁹ Tamże, 167.

¹²⁰ Tamże, 167.

¹²¹ Por. tamże, 178.

¹²² Por. tamże, 181.

¹²³ Tamże, 181.

¹²⁴ Por. H. I. Marrou, dz. cyt., 232.

¹²⁵ Tamże, 233.

¹²⁶ Por. tamże, 233.

ści. Wychowywać do posłuszeństwa należało przez perswazję, tłumaczenie i uzasadnianie każdego polecenia. Zdecydowanie negatywne stanowisko wobec kary bicia zajmował Platon. Podobnej myśli byli: Marcjalis, Juwenalis i Seneka¹²⁷.

Widzimy więc, jak ideały greckiego hellenizmu ulegały ewolucji. Porównując odpowiedź naszego Autora na pytanie: czy bić, czy nie bić, z pierwotnymi ideami pedagogii hellenistycznej, widzimy wyraźną różnicę. Koncepcja Złotoustego odznaczała się oryginalnością. Natomiast porównanie jej z greckim modelem późniejszej epoki takiego stwierdzenia już nie uzasadnia.

Konkludując należy stwierdzić, że Chryzostom w wychowaniu zaleca zarówno kary, jak i nagrody. Postulat ten wynika ze znajomości ludzkiej natury, która dla prawidłowego rozwoju potrzebuje obu środków. Przykładem właściwego nagradzania i karania jest pedagogia samego Boga. W kwestii współzawodnictwa i stosowania kar cielesnych nasz Pedagog korzysta ze wskazań koncepcji klasycznej.

6. Wpływ środowiska

Podstawowym środowiskiem kształtowania dziecka według Chryzostoma jest dom rodzinny. Tworzą go ojciec i matka, rodzeństwo oraz służba domowa. Powyższe zagadnienia omówimy osobno. Oprócz rodziny pewną rolę odgrywają także sąsiedzi i przyjaciele dziecka. Ojciec powinien przekonać syna, że wszyscy krewni oblubienicy będą na niego patrzeć. Chłopak będzie wtedy miał świadomość, że jest obserwowany, a to uchroni go od zła¹²⁸. Rodzi się ono łatwo, gdy syn znajdzie się wśród kobiet lub dziewczyn¹²⁹. Tego typu spotkania rozpalają tylko grzeszną namiętność, a przecież celem wychowania jest zgoła coś odmiennego. Równie szkodliwym środowiskiem dla rozwijającego się chłopca są teatr i widowiska:

„Wolnym nie wypada chodzić do teatru, gdzie występują obnażone kobiety, prowadzą bezwstydne mowy. Wiedz, że gdyby w teatrze nic się nie słyszało i nic nie widziało nieprzystojnego, można by tam pójść”¹³⁰.

Nasz Pedagog nie odrzuca w sposób bezwzględny teatru jako takiego. Sztuka szkodliwie wpływa na wychowanie tylko wtedy, kiedy przyzwyczajają do niewoli zmysłów. Ojciec powinien wytłumaczyć synowi, że ten, kto im ulega, jest ich niewolnikiem. W celu przekonania chłopca o szkodliwości teatru można też wykorzystać środowisko jego przyjaciół: „Jeśli okazuje zamiłowanie do widowisk, wskaż mu na innych towarzyszy wieku, którzy do teatru nie chodzą”¹³¹. Wskazanie dobrego przykładu rówieśników chłopca powinno zmobilizować go do gorliwości. Zatem oprócz środowiska domu rodzinnego, Kościoła, w wychowaniu można wykorzystać wpływ znajomych, sąsiadów oraz przyjaciół dziecka. Wpływem otoczenia kieruje przede wszystkim ojciec, a także matka oraz pedagog.

W tradycji greckiej rodzice i wychowawcy przeprowadzali selekcję tego, co dziecko miało usłyszeć lub zobaczyć. Dobierali odpowiednie środowisko dla

¹²⁷ Por. K. Korus, dz. cyt., 45; por. L. Winniczuk, dz. cyt., 295.

¹²⁸ Por. J. Chryzostom, dz. cyt., 183.

¹²⁹ Por. tamże, 176 in.

¹³⁰ Tamże, 181.

¹³¹ Tamże, 181.

niego, pamiętając o celu swej pracy, czyli o nauczaniu dziecka umiejętności rozróżniania piękna moralnego od zła¹³².

Porównując oba modele pedagogiczne stwierdzamy, że Jan Chryzostom sięga do skarbnicy klasycznego wychowania. Selekcja środowiska, w którym znajduje się dziecko, oraz tego, co ono ma usłyszeć i zobaczyć, jest koniecznością. W ten sposób wychowanek uczy się umiejętności rozróżniania dobra od zła moralnego, wolności od namiętności i panowania nad zmysłami.

Zatem i w tym względzie nasz Wychowawca żadnych innowacji do teorii wychowania nie wnosi.

7. Praktyki religijne

Czy Jan Chryzostom zaleca kształtować osobowość dziecka przez modlitwę i post, czy może proponuje coś innego?

„Niech chłopiec przyzwyczai się do postu przynajmniej dwa dni w tygodniu — we środę i piątek”¹³³. Wychowanie u dziecka nawyku do przestrzegania postu w określone dni jest skutecznym środkiem pedagogicznym. Na wychowawcy ciąży też wielki obowiązek, nauczania dziecka modlitwy. To, że chłopiec chętnie będzie się modlił, potwierdzają biblijne przykłady Daniela, Józefa, Jeremiasza, Salomona, którzy już w młodym wieku rozmawiali z Bogiem. Dziecko ma się modlić nie tylko w kościele, ale i poza nim, szczególnie w sytuacjach dla niego trudnych oraz przy odczuwaniu pokus¹³⁴. Ważne jest, aby robiło to szczerze, pobożnie i nie bezmyślnie. Nasz Autor mówi także o praktyce czuwania¹³⁵. Przypuszczamy, że ma na myśli modlitwę całonocną. Ojciec musi jednak uwzględnić możliwości dziecka. Wszystkie te propozycje mają z jednej strony uczyć syna wzniosłego życia i uczulać go na wartości ostateczne, z drugiej zaś stanowią zaporę przed złymi skłonnościami i namiętnościami ludzkiej natury. Trzeba, aby syn odmawiał psalmy i chwalił nimi Boga; nie powinien śpiewać niestosownych piosenek ani prowadzić złych rozmów¹³⁶. Praktyka postu i nocnego czuwania wyrabia mocną wolę i umiejętność rezygnacji z wygod życiowych oraz daje siły w walce z pokusami.

Brakuje jednak w tych wskazaniach uwag w sprawie modlitwy wspólnej w gronie rodzinnym, co byłoby dla nas cennym uzupełnieniem. Czy cała rodzina modliła się rano i wieczorem oraz przed lub po posiłku? Czy rozmowa z Bogiem rozpoczynała każdą naukę? Pewną odpowiedzią na te pytania może być zalecenie, aby przyzwyczajając dziecko do czynienia znaku krzyża przed każdym słowem i czynem. Praktyka ta ma na celu nauczanie trzeźwości, czujności, gorliwości w modlitwie, a szczególną wartość ma wtedy, gdy chłopak dorasta i budzi się w nim zmysłowa rozkosz¹³⁷. Każdą chwilę wychowania należy przepoić treściami religijnymi. Umysł powinien być stale zajęty, aby nie rodziły się w nim pokusy.

Jakie jeszcze środki religijne ma do dyspozycji chrześcijański wychowawca?

¹³² Por. K. Korus, dz. cyt., 51.

¹³³ J. Chryzostom, dz. cyt., 182.

¹³⁴ Por. tamże, 176.

¹³⁵ Por. tamże, 182.

¹³⁶ Por. tamże, 168.

¹³⁷ Por. tamże, 165.

„Niech młodzieniec odwiedza często przełożonego Kościoła i słucha od niego pochwał dobrego życia”¹³⁸. Chodzi tutaj o chłopca w wieku powyżej 15 lat¹³⁹. Na czym miały polegać te odwiedziny u przełożonego, nie wiemy. Może były to po prostu konferencje lub kazania kierowane do młodzieży albo jakaś prywatna wizyta połączona z wykładem o moralności chrześcijańskiej.

Kolejna uwaga stawia przed nami wiele niewiadomych:

„Zaprowadźmy go do świętych mężów”¹⁴⁰. Kim oni byli, czy obdarzonymi szacunkiem i czcią anachoretami, a może kimś innym?

Zarówno ta, jak i poprzednia propozycja potwierdzają nasze wcześniejsze spostrzeżenia. Biskup Jan mocno akcentuje w wychowaniu domowym potrzebę wzoru do naśladowania. Ma to być ideał nie tylko z kart Pisma Świętego, ale przede wszystkim ze środowiska, w którym dziecko się rozwija. Kontakt z osobowym wzorem jest bardzo ważny. Łatwiej dziecku przyjąć określoną postawę, gdy prezentuje ją konkretna osoba. Wydaje się, iż warunkiem skuteczności oddziaływania wzorów biblijnych są przykłady z życia. Spotkania z przełożonymi gminy i ze świętymi mężami dopełniają ich wychowawczą rolę.

Zatem według koncepcji zawartej w rozprawie *O wychowaniu dzieci* do środków religijnych należą: modlitwa, post co najmniej dwa razy w tygodniu, czuwanie, wykonywanie znaku krzyża św., odwiedziny u przełożonych Kościoła i u świętych mężów.

Które z praktyk greckiej tradycji, i do jakiego stopnia, wycisnęły piętno na wychowaniu chrześcijańskim? Czy w ogóle u Chryzostoma ma miejsce taka asymilacja?

Wszystkie zalecane przez niego środki religijne znajdują swoje źródło w Piśmie Świętym i tradycji judaistycznej. Inspiracją nie był dorobek greckich myślicieli. Trudno tutaj o jakąś konfrontację i punkty wspólne dla obu systemów. Warto sobie jednak uświadomić, iż życie szkoły pogańskiej w II i III w. ściśle łączyło się z praktykami religijnymi¹⁴¹. Konieczne jest także uzmysłowienie sobie, czym był kult w hellenizmie¹⁴². Z jednej strony zatem postulat Ewangelii na co dzień, na każdą chwilę wychowania, z drugiej zaś pogańska atmosfera szkoły inspirowały Złotoustego do zajęcia takiej postawy. Oczywiście jest on wierny tradycji klasycznej w tym momencie, gdy akcentuje dwie pragreckie zasady: wzoru i naśladowania, czyli wtedy, gdy poleca odwiedzanie przełożonego gminy i świętych mężów. Pod tym względem Chryzostomowa koncepcja stanowi kontynuację myśli klasycznej. Głównym jednak źródłem jej rozwiązań jest Biblia i tradycja judaistyczna.

8. Strój i styl życia

Zajmiemy się teraz sugestiami Chryzostoma dotyczącymi wychowania przez strój i styl życia.

„Pozwalasz chłopcu, by mu rosły długie włosy, upodabniasz go do dziewczyny i osłabiasz siłę jego chłopięcej natury, rozbudzasz w nim wcześniej pragnienie złota i przywiązanie do niepotrzebnych rzeczy”¹⁴³.

¹³⁸ Tamże, 183.

¹³⁹ Por. tamże, 181.

¹⁴⁰ Tamże, 181.

¹⁴¹ Por. J. Danielou, H. I. Marrou, *Historia Kościoła*, t. I, Warszawa 1984, 145.

¹⁴² Por. R. A. Markus, *Chrześcijaństwo w świecie rzymskim*, Warszawa 1972, 23 i 27.

¹⁴³ J. Chryzostom, dz. cyt., 163.

Cytat dowodzi, że noszenie długich włosów jest zabronionym zwyczajem pogańskim i dlatego chłopiec powinien mieć je krótkie oraz skromnie utrzymane. Długie włosy — mówi Chryzostom — osłabiają siłę męskiej natury, tłumią także pragnienie spraw dla chrześcijanina najważniejszych, a rozbudzają pożądanie rzeczy nieistotnych¹⁴⁴. Widzimy więc, że poglądy te mają swoje głębokie, biblijne uzasadnienie. Tak poważne podejście do problemu, który wydawać by się mógł podrzędnym, sugeruje o uleganiu chrześcijańskich rodzin pogańskim obyczajom. Złotousty fakt ten potwierdza, mówiąc o wielu przypadkach ozdabiania uszu chłopca: „Wielu też daje chłopcom złote ozdoby nawet dla uszu”¹⁴⁵. Tym samym wchodzimy w kolejny problem: chłopca nie należy stroić ani ubierać w bogate szaty. Trzeba mu wytłumaczyć, że skromność jest najpiękniejszą ozdobą. Ojciec powinien nauczyć syna pogardy dla „miękkiego trybu życia” i wszystkiego, co jest z nim związane, a więc także upodobania do przyjemnych zapachów. Odbiera bowiem ono gorliwość, budzi zdrożne zachcianki i jest pokusą do grzechu. Wychowanie żołnierza Bożego wymaga czegoś diametralnie innego. Należy hartować ciało i nie dopuścić do „wydelikacenia go”¹⁴⁶.

Omawiając to zagadnienie, nasz Pedagog kieruje kilka uwag pod adresem wychowania dziewczyny. Tak samo jak chłopiec powinna się uczyć skromności w ubiorze. Dziewczyna, która w pokoju matki przyzwyczajała się do kobiecych ozdób, gdy opuści dom, przysporzy mężowi więcej kłopotów niż poborcy podatków. Gdyby rodzice dostosowali się do podanych zasad, wtedy — mówi Chryzostom — usunięto by zepsucie świata¹⁴⁷.

Konkludując stwierdzamy, że Chryzostom, przymuszony niejako rzeczywistością, formułuje normy dotyczące stroju i stylu życia. Rzeczywistość ta przeżyta była obyczajowością pogańską. Zasady chrześcijańskiej skromności w ubiorze zakorzenione są mocno w Piśmie Świętym i w prawie natury. W ten sposób Biskup sam dokonuje porównania swojej koncepcji z klasyczną. Z tego wynikałoby jednoznacznie, że model grecki był pozbawiony wychowania do skromności, a hartowanie ciała młodego człowieka uważane w nim było za przejaw barbarzyńskiego prymitywizmu. Jak pisze Marrou, zbytek w pojęciu Greków jest jednym z przejawów zniewieściałości, która jednostki, a nawet całe państwa doprowadziła do zguby¹⁴⁸. W tym świetle jednoznaczność naszego porównania zmienia się na wieloznaczność. Rozwiązanie tego problemu leży gdzieś pośrodku, ponieważ postulaty Chryzostoma, wyprowadzone z Pisma Świętego, mocno akcentują konieczność wpajania dziecku wartości umacniających je w wierze. Wiąże się z tym odrzucenie przepychu i zbytku. Zwyczaje pogańskie w pewnej mierze były odbiciem założeń teoretycznych, a nieraz praktycznym ich zmniejszeniem.

Po dokonaniu tych istotnych rozróżnień możemy stwierdzić, że koncepcja Jana Chryzostoma charakteryzuje się pewną oryginalnością dotyczącą stroju i stylu życia.

* * *

¹⁴⁴ Por. tamże, 163.

¹⁴⁵ Tamże, 163.

¹⁴⁶ Por. tamże, 177.

¹⁴⁷ Por. tamże, 163.

¹⁴⁸ Por. H. I. Marrou, dz. cyt., 336.

Ogólnie mówiąc, koncepcja Złotoustego stanowi kontynuację myśli greckiej. Nie zawiera ona żadnych innowacji pedagogicznych. Wyrosta z programu klasycznego, zweryfikowanego próbą czasu. Została formy przejmuje, a ich treść pogańską zastępuje chrześcijańską. Projekt ten mocno osadzony jest na dwóch pragreckich koncepcjach: wzoru i naśladowania. W porównaniu z pierwotnymi ideami klasycznymi wykluczenie z wychowania kary bicia mogłoby uchodzić za rozwiązanie oryginalne. Jednak ewolucja tychże idei w ciągu epoki hellenistycznej i rzymskiej odbiera zasadność temu stwierdzeniu. Chryzostom wprowadził w swój program, tak podstawową w pedagogii greckiej ideę, współzawodnictwo. Pewną oryginalnością odznacza się jego podejście do kwestii stroju i stylu życia. Jest to jednak odmienność nie tylko wobec teorii, ale jej praktycznego zastosowania.

III. OSOBY UCZESTNICZĄCE W WYCHOWANIU

Z kolei rozważmy, kto — wg Chryzostoma — jest odpowiedzialny za kształtowanie osobowości dzieci. Jaka w tym jest rola ojca, jaka matki oraz kto oprócz nich i do jakiego stopnia może się podjąć realizacji tego zadania?

1. Rodzice

Pierwsze uwagi w rozprawie *O wychowaniu dzieci* dotyczą ojca rodziny:

„Gdy dziecko się urodzi, cały wysiłek obraca ojciec nie na to, jak jego życiową drogę skierować ku dobru, lecz jak je ładnie ubrać i przyoblec w złote ozdoby”¹⁴⁹. On właśnie jest w głównej mierze odpowiedzialny za przebieg procesu wychowania. Chryzostom zwraca się do niego, wykorzystując różne porównania: „Pomyśl, że jesteś królem, który ma rządzić państwem — duszą dziecka. Daj więc prawa twemu miastu i mieszkającym w nim obywatelom. Zapewnij też bojaźń przed prawem, gdy je przekraczają”¹⁵⁰. Ojciec jest doświadczonym łowcą pereł, który „bierze krzepnącą kroplę do wklęsłej ręki i obraca ją w dłoń, aż się zaokrągli i zastygnie. Gdy stwardnieje, nie zmieni już potem wyglądu”¹⁵¹. Kresem wszelkich jego wysiłków będzie sytuacja, kiedy dziecko samo poradzi sobie z problemami życia, zgodnie z chrześcijańskimi zasadami. Ojciec powinien pamiętać, że ma wiele atutów w ręku, przede wszystkim powagę i autorytet:

„Dziecko jest pełne wstydu i szacunku, boi się wszystkiego, nawet twego widoku i głosu”¹⁵². Odpowiedzialność i trud „urabiania” człowieka stanowią jedną stronę medalu. Drugą jest wpływ procesu kształtowania osobowości chłopca na samego wychowawcę:

„Ojciec sam się wychowuje i postępuje w dobru; w każdym dniu staje się lepszy, jeśli nie z miłości do cnoty, to z miłości do dziecka, bo go nie chce przez zły przykład zgorszyć”¹⁵³. Przykład rodzica oddziałuje pozytywnie nie tylko na dziecko, ale też na niego samego.

¹⁴⁹ J. Chryzostom, dz. cyt., 163.

¹⁵⁰ Tamże, 165.

¹⁵¹ Tamże, 164.

¹⁵² Tamże, 164.

¹⁵³ Tamże, 179.

Nie bez znaczenia pozostaje wybór chrześcijańskiego imienia dla wychowanka. Wpływa to na osobiste uświęcenie pedagoga: „Będzie to zbawienne dla dzieci i dla ojca”¹⁵⁴.

Z tych kilku analiz w sposób jednoznaczny wynika, że wśród osób odpowiedzialnych za „formowanie” dziecka na pierwszym planie stoi ojciec. Narzuca się pytanie: jaką rolę ma pełnić matka?

Kontynuując ciąg porównań Chryzostom apeluje:

„Jak malarze nad obrazem i rzeźbiarze nad posągami pracują z wielkim wysiłkiem, tak i wy — ojcze i matko — musicie włożyć wiele starania w wychowanie swych dzieci, tych podziwu godnych obrazów”¹⁵⁵. Dotyczy to więc już nie tylko samego ojca rodziny, ale także matki. W tym zadaniu nie bierze ona tak aktywnego udziału, mimo to w pewnych okolicznościach jej obecność jest konieczna: „Niech i matka siedzi przy tym, gdy dusza dziecka kształci się przez takie opowiadanie, niech i ona pomaga i potwierdza słowa”¹⁵⁶. Nasz Pedagog proponuje rodzicom współpracę, z zachowaniem właściwego udziału tych ról: „Innym razem może to uczynić matka”¹⁵⁷. Postawę matki w wychowaniu można nazwać postawą służby i pomocy. Tym razem żona staje się zależna od pedagogicznych przedsięwzięć męża, który może jej delikatnie zwrócić uwagę i zlecić jakieś zadanie¹⁵⁸. Jej miejsce i rola w Chrystusowej wizji są określone przez jeszcze jeden istotny szczegół: „Niech i matka w podobny sposób trudzi się w wychowaniu swej córki”¹⁵⁹. Pierwszeństwo w wychowaniu dziewczynki należy do niewiasty i analogicznie — chłopca do mężczyzny. Fakt, że ojciec wychowuje syna, a matka córkę, oznacza pewną regułę, od której mogą zaistnieć pewne odstępstwa: „Niech powstrzymuje matka syna i córkę od zbytku i pijaństwa”¹⁶⁰. Za pewne postawy syna jest ona równie odpowiedzialna jak ojciec.

Pozostałoby jeszcze zadać sobie pytanie, czy Złotousty mówi coś na temat małżeństwa jako jednej osoby, jako jednego wychowawcy? Jaki rezonans w wychowanku wywołuje zgodne działanie rodziców? Niestety, jednoznacznych myśli na ten temat nie znajdujemy w pracy Chryzostoma. Pewnym nawiązaniem do tej kwestii mogłyby być postulaty, aby żona wspierała wysiłki męża.

W modelu hellenistycznym nie niańki, nie pedagogzy, nie gimnazjarchowie, lecz ojciec i matka mieli troszczyć się o właściwe wychowanie dzieci¹⁶¹. Te programy pedagogiczne, w których na rodzicach spoczywał główny ciężar kształcenia potomstwa, nawiązywały do tradycji arystokratycznej. Główną rolę odgrywał ojciec, a w czasie jego nieobecności funkcję tę obejmowała matka. Oczywiście nie oznaczało to, by wykluczać możliwość najmowania pedagoga lub nauczyciela¹⁶². To właśnie rodzice mieli chronić dziecko przed złym wpływem otoczenia. Powinni się starać, aby nie dopuścić do niegodnych rozmów¹⁶³. Do nich należał dobór lektur odpowiednich pisarzy i przeprowadzanie krytyki

¹⁵⁴ Tamże, 174.

¹⁵⁵ Tamże, 164.

¹⁵⁶ Tamże, 170.

¹⁵⁷ Tamże, 171.

¹⁵⁸ Por. tamże, 168.

¹⁵⁹ Tamże, 185.

¹⁶⁰ Tamże, 185.

¹⁶¹ K. Korus, dz. cyt., 28.

¹⁶² Por. tamże, 57: „W rzeczywistości grecko-rzymskiej zauważyć można znaczne osłabienie roli rodziców w wychowaniu i wykształceniu dzieci; najczęściej zrzucano obowiązek kierowania dziećmi na pedagoga, i to do okresu pąjdycznego wyłącznie”

¹⁶³ Por. tamże, 50.

tekstu¹⁶⁴. Największy wpływ na wychowanie miał głównie poziom etyczny ich życia. Znaczenie osobistego zaangażowania rodziców docenił już Platon w teorii państwowego wychowania, a później Arystoteles¹⁶⁵.

Z konfrontacji obu programów wynika ich wielkie podobieństwo. Nasz Pedagog kontynuuje myśl klasyczną, a mianowicie: ojciec spełnia rolę kierownika wychowania w domu i zajmuje się synem, matka pozostaje na dalszym planie i poświęca się córce.

2. Opiekun, wychowawca, służący

Oprócz rodziców i dzieci w zamożnym domu mieszkała służba. Dla wychowania dziecka nie było obojętne, w jakiej atmosferze ono przebywało i z kim — oprócz rodziców — stykało się na co dzień.

„Niech więc nie słyszą dzieci niczego niestosownego ani od służących, ani od wychowawcy, ani od opiekunów”¹⁶⁶. Biskup Jan przestrzega, aby czuwać nad treścią rozmów prowadzonych w obecności dziecka oraz tego, co do niego się mówi. Powinni o tym pamiętać wszyscy, którzy stykają się z wychowankiem. Kim były te osoby, jakie zadania zostały im powierzone?

„Winniśmy im poszukać dobrych opiekunów, aby od początku miały solidny fundament”¹⁶⁷. Zakres obowiązków opiekuna, wychowawcy lub służącego określa rodzic. „Tylko wypróbowani winni pomagać w kształtowaniu Bożego obrazu”¹⁶⁸. Wychowawcę należy wybrać z grona służących i to sprawdzonych. „Jeśli nikt z nich nie nadaje się, należy szukać za zapłatą człowieka szlachetnego i jemu powierzyć wychowanie”¹⁶⁹. Bez wątplenia, choć nie jest to powiedziane, chodzi o wierzącego i to wierzącego głęboko. Wychowawca, który nie należy do służby domowej, powinien być opłacany. Podkreślając to, Chryzostom sugeruje, że służącego za pełnienie funkcji wychowawcy nie należy wynagradzać.

Służący mógł pozytywnie włączyć się w proces wychowania:

„Niech też słudzy dają mu sposobność do gniewu, słusznie czy niesłusznie, aby nauczył się gniew ujarzmić”¹⁷⁰. Postawa syna wobec niewolnika jest miarą jego wychowania, o wiele bardziej wiarygodną niż postawa wobec ojca. Służący mogą w pewnych okolicznościach być włączeni w proces kształtowania syna. Jeszcze inna forma ich udziału zostaje uwzględniona przez Chryzostoma: „Jeśli mamy sługi, którzy wiedzą czyste życie i ich wzory mu wskazują”¹⁷¹.

Służący swoją postawą życiową wychowują, nawet jeżeli nie mają bezpośredniego kontaktu z dzieckiem. Im więcej sług prowadzi „czyste życie”, tym mniejsze jest niebezpieczeństwo i łatwiejszy proces wychowania. Nadmierna gorliwość niewolnika wobec dorastającego chłopca jest szkodliwa:

„Gdy chłopiec chce wziąć kąpiel — niech nie woła sługi, lecz niech sam się obsłuży. (...) Niech sobie chłopiec sam przyniesie ubranie z szafy (....). Niech

¹⁶⁴ Por. tamże, 80.

¹⁶⁵ Por. tamże, 28.

¹⁶⁶ J. Chryzostom, dz. cyt., 169.

¹⁶⁷ Tamże, 164.

¹⁶⁸ Tamże, 169.

¹⁶⁹ Tamże, 169.

¹⁷⁰ Tamże, 178.

¹⁷¹ Tamże, 167.

sam sobie wystarczy we wszystkim”¹⁷². Dziecko samo będzie wykonywało swoje czynności wtedy, kiedy niewolnik wypełniać je będzie należycie¹⁷³.

Służba domowa składała się nie tylko z mężczyzn, ale i z kobiet. Czy zatem służąca mogła spełniać taką rolę jak służący?

„Niech młodzieniec nie przestaje z żadną kobietą, wyjąwszy jego matkę”¹⁷⁴. Chryzostom przestrzega przed negatywnym wpływem kobiet na dorastającego syna. W jego otoczeniu może przebywać tylko matka ewentualnie starsza niania, „która mu nie przyniesie żadnego niebezpieczeństwa”¹⁷⁵. Nasz Autor w tym względzie wyraża zdecydowany sprzeciw: „Młodej dziewczyny należy bardziej unikać niż ognia”¹⁷⁶. Kontakt z kobietą lub dziewczyną rozpala w chłopcu „ogień namiętności”. Problem ten jest szczególnie aktualny — mówi Biskup — po 15. roku życia, jak twierdzą lekarze¹⁷⁷.

Wychowanie hellenistyczne rozpoczynało się w ścisłym znaczeniu dopiero po ukończeniu 7. roku życia; przed osiągnięciem tego wieku dziecko pozostawało pod opieką niewiast. W rodzinach dość zamożnych była to piastunka. Oprócz niej znana była również funkcja mamki. Jedna i druga zazwyczaj były niewolnicami, choć piastunką była czasem kobieta wolna¹⁷⁸. Stoik Chryzyp — twierdzi Marrou — zalecał z naciskiem, aby tę funkcję powierzono osobom odznaczającym się dobrą wymową i prawidłowym doбором słów. Piastunki miały starannie tłumić kaprysy dziecka i nadawać kierunek jego skłonnościom, nie szczędząc wielkiej surowości¹⁷⁹.

Po wejściu w wiek szkolny wśród współpracujących przy wychowaniu znajdował się zawsze pedagog, to jest służebnik, który miał obowiązek towarzyszyć dziecku w jego codziennych wędrówkach pomiędzy domem rodzinnym a szkołą. Był to niewolnik dźwigający lekki tobołek swego pana albo też latarnię. Dziecku dawano towarzysza po to, aby je strzegł przed różnego rodzaju niebezpieczeństwami¹⁸⁰.

Czym kierowano się, wybierając kogoś na pedagoga? Przede wszystkim nie należało oddawać dziecka pod opiekę wychowawcy zbyt wcześnie. Granicą tutaj był — jak już wspomnieliśmy — 7. rok życia. Wcześniej oddawano je tylko przy braku kompetencji rodziców i to pod warunkiem, że pedagog będzie pamiętał o wychowaniu dziecka przez cały dzień (ubieranie, jedzenie, przechadzka, ułożenie do snu). W normalnej sytuacji, czyli w okresie propajdycznym zadaniem pedagoga — według Plutarcha — nie było jedynie uczenie pewnych sprawności czy ułatwianie zdobywania ogłady towarzyskiej, ale kształtowanie całej osobowości. Cheronejczyk domagał się również zgodnego współdziałania z rodziną, aby dobrze mógł pełnić swe funkcje wychowawcze¹⁸¹. Człowieka wybranego na pedagoga należałoby ogólnie scharakteryzować jako osobę darzącą dziecko przyjaźnią, umiejącą nauczać moralności, posiadającą wszelkie walory etyczne i umysłowe, a także zżyłą z rodziną¹⁸².

¹⁷² Tamże, 179.

¹⁷³ Tamże, 179.

¹⁷⁴ Tamże, 177.

¹⁷⁵ Tamże, 175.

¹⁷⁶ Tamże, 175.

¹⁷⁷ Por. tamże, 181.

¹⁷⁸ Por. H. I. Marrou, dz. cyt., 211.

¹⁷⁹ Por. tamże, 211.

¹⁸⁰ Por. tamże, 212.

¹⁸¹ Por. tamże, 43.

¹⁸² Por. tamże, 44.

Z porównania obu teorii nie wynikają jakieś zasadnicze różnice. Ciekawy natomiast jest projekt pomocy służących w wychowaniu dziecka.

* * *

Cała instrukcja o wychowaniu dzieci jest apelem skierowanym do ojca rodziny. On ponosi główną odpowiedzialność w tej kwestii. On też zajmuje się synem, matka — córką. Postulat ten stanowi dziedzictwo myśli greckiej.

Określenia „wychowawca” i „opiekun” prawdopodobnie są synonimami. Wskazanie, aby tę funkcję objął służący, a więc ktoś wypróbowany i znany, odpowiada greckiemu ideałowi pedagoga.

W traktacie *O wychowaniu dzieci* brakuje jakiegokolwiek uwagi pod adresem piastunki czy niańki.

W związku z przedstawionymi analizami pojawiają się pewne postulaty badawcze, na przykład ustalenie roli i miejsca nauczyciela w procesie wychowania domowego, a więc także zbadanie programu dydaktycznego.

ZAKOŃCZENIE

W artykule staraliśmy się zrekonstruować pedagogiczny program Jana Chryzostoma na podstawie traktatu *O wychowaniu dzieci*. Ogólnie mówiąc, model naszego Autora jest mało oryginalny i stanowi chrześcijańską adaptację tradycji greckiej. Adaptacja ta polega na umieszczeniu chrześcijańskiej treści w tradycyjnych ramach. Zależność modelu Chryzostoma od koncepcji hellenistycznej ma charakter formalny.

Rodzina z ojcem na czele ma za zadanie tak wychować dzieci, aby mogły one swoim życiem zasłużyć na zbawienie. Główny cel tego procesu pokrywa się z celem życia chrześcijańskiego. Dom rodzinny stanowi podstawowe środowisko kształtowania młodego charakteru. Choć wprost nie ma o tym mowy, właściwy proces wychowania rozpoczyna się od 7. roku życia. Podobnie jest w hellenizmie. Zakazując kary bicia, Chryzostom nawiązuje do tradycji arystokratycznych, sięgających Platona.

Wychowawcy i służbie domowej stawia wysokie wymagania moralne.

Chryzostom jawi się nam jako doświadczony wychowawca, który praktycznie poznał różne uwarunkowania i niebezpieczeństwa w domowej formacji chrześcijanina. Doświadczenie osobiste, grecka forma i chrześcijańska treść stanowią trzy filary jego programu. W wielu miejscach wykazuje on małą precyzję i dokładność. Z kilkoma wyjątkami jego punkty są właściwie tylko zasygnalizowane. Spostrzeżenie to pozwala nam przypuszczać, że Chryzostomowi wcale nie chodziło o wypracowanie jakiegoś nowatorskiego systemu pedagogicznego, lecz jedynie o wskazanie, jak tradycyjny model pogłębić i wykorzystać do formowania Chrystusowego ucznia.

Pewne rozwiązania należą równocześnie do tradycji chrześcijańskiej i hellenistycznej. Z wielkim prawdopodobieństwem przyjmujemy decydujący wpływ tej pierwszej na Chryzostomowy model.

**THE FAMILY AS THE PLACE OF UPBRINGING IN THE TREATISE
ON PEDAGOGY *DE EDUCANDIS LIBERIS*
BY ST. JOHN CHRYSOSTOM**

Summary

The article discusses the problem of home upbringing in incipient Christianity. Christianity in its beginnings was confronted with the Greek model that was shaped through ages of experience. It seemed that the new religion would quickly work out a new pedagogic alternative for the output of Hellenistic culture. The old principles of pagan *paideia* should definitely be rejected as hostile and destructive to the evangelical formation of man. Was it so in reality?

With an analytical and comparative method the vision of pedagogy in the family home was reconstructed on the grounds of a pedagogic treatise written at the end of 4th century — *De educandis liberis*. Its author is John Chrysostom, an eminent moralist and pedagogue educated on Hellenism. The presentation of his idea of upbringing is the starting point in the discussion on his originality i.e. the degree of dependence upon Greek pedagogy.

It should be said here that Chrysostom's model is not very original and is a Christian adaptation of classic traditions. His dependence upon the Greek conception has a formal character. The proper process of upbringing begins at the age of seven. The child is mainly being shaped in the family home. Both parents, but mainly the father, watch over the entire process. The main purpose of upbringing is salvation. Chrysostom forbids punishment in the form of beating and advises reading the Bible; he makes great demands on the father and the domestics. Personal experience, Greek form and Christian contents are the three pillars of his programme. Most probably for Chrysostom it was not a matter of elaborating an innovatory pedagogic system but only of indicating how to increase the knowledge on the traditional model and adapt it to Christianity.