Edukacja jako technologia osoby i państwa: między konfucjańską samokultywacją a współczesnym systemem formacji w świetle myśli Michaela J. Sandela

AUTOR

Fundacja Dobre Państwo

STRESZCZENIE / ABSTRACT

Tekst analizuje edukację nie jako prostą transmisję wiedzy, lecz jako proces transformacji człowieka i narzędzie polityczne. Autor zestawia konfucjańską ideę samo kultywacji, gdzie nauka służy budowaniu cnoty, z nowoczesnymi systemami formacji. Wprowadzając myśl Michaela Sandela, artykuł podważa neutralność edukacji, wskazując na konieczność dążenia do dobra wspólnego. Istotnym elementem jest analiza historycznego systemu egzaminów keju jako przykładu proto-merytokracji. Autor wskazuje na paradoks standaryzacji: choć ogranicza ona arbitralność selekcji, często prowadzi do redukcjonizmu kompetencyjnego i konformizmu, gdzie optymalizacja pod wskaźnik zastępuje rzeczywisty rozwój intelektualny i moralny niezbędny do sprawowania władzy.

The text analyzes education not as a simple transmission of knowledge, but as a process of human transformation and a political tool. The author contrasts the Confucian idea of self-cultivation, where learning serves to build virtue, with modern systems of formation. By introducing Michael Sandel's thought, the article challenges the neutrality of education, pointing to the necessity of striving for the common good. A significant element is the analysis of the historical keju examination system as an example of proto-meritocracy. The author points to the paradox of standardization: although it limits the arbitrariness of selection, it often leads to competency

reductionism and conformism, where optimization for a metric replaces the actual intellectual and moral development necessary for exercising power.

Artykuł analizuje współczesny chiński system edukacji jako złożoną syntezę dziedzictwa konfucjańskiego, merytokratycznej presji egzaminacyjnej oraz jawnych dążeń ideologicznych państwa. Autor stawia tezę, że obecny model, choć formalnie promuje innowacyjność i rozwój talentów, w rzeczywistości często wpada w pułapkę 'mechanicznego formatowania' – gdzie standaryzacja testów i wymóg lojalności politycznej tłumią autentyczną kreatywność i krytyczny osąd. Wykorzystując perspektywę Michaela Sandela, tekst argumentuje, że prawdziwa cnota nie wynika z bezkrytycznego odtwarzania norm czy optymalizacji pod wskaźniki sukcesu, lecz z edukacji refleksyjnej. Taki model zakłada, że jednostka może być głęboko zakorzeniona w swojej tradycji i wspólnocie, a jednocześnie posiadać narzędzia do jej krytycznej rewizji. W konsekwencji artykuł ukazuje edukację nie jako neutralny proces przekazywania wiedzy, lecz jako pole napięcia między państwową strategią formowania posłusznego obywatela a humanistycznym ideałem kształtowania autonomicznego podmiotu zdolnego do odpowiedzialnego współtworzenia dobra wspólnego.

SŁOWA KLUCZOWE

edukacja jako technologia osoby | konfucjańska samokultywacja | system formacji moralnej | merytokracja edukacyjna | Sandelowska krytyka neutralności | egzaminy cesarskie keju | lideshuren | edukacja refleksyjna | statecraft as soulcraft | refleksyjnie usytuowane ja | collaborative hermeneutics | mechaniczny umysł jixin | he er bu tong | cnoty epistemiczne | standardyzacja kształcenia

Edukacja jako narzędzie formowania charakteru i państwa

Edukacja jako technologia osoby i państwa: od samokultywacji do współczesnego systemu formacji

W żadnym z dotychczas omawianych obszarów związek między antropologią a polityką nie ujawnia się tak wyraźnie jak w edukacji. Jeśli przyjmiemy, że człowiek nie jest istotą moralnie ukończoną, lecz staje się osobą poprzez relacje, praktykę, nawyk i refleksję, szkoła przestaje być jedynie miejscem transmisji informacji. Staje się instytucją przekształcania człowieka. To właśnie w edukacji społeczeństwo najpełniej definiuje, które cechy uznaje za wartościowe, jaki typ wiedzy należy przekazać kolejnym pokoleniom, jakie zachowania kształtować przez nawyk, a jakie zdolności pozostawić krytycznej autonomii jednostki. W tradycji konfucjańskiej pytanie o edukację było od początku pytaniem politycznym – moralna jakość wspólnoty zależała bowiem od jakości ludzi ją współtworzących. W nowoczesnym państwie problem ten nie znika, lecz ulega zwielokrotnieniu przez skalę systemu: masowość kształcenia, standaryzację egzaminów, wymogi rynku pracy, gospodarkę wiedzy i państwowe strategie rozwoju.

Sandelowska krytyka neutralności łączy się tutaj z przekonaniem, że edukacja moralna musi dotyczyć dobra wspólnego, a nie pozostawać wyłącznie sprawą prywatną. Jednocześnie pojawia się podstawowy dylemat republikanizmu: wychowanie do cnoty może łatwo przeobrazić się w narzędzie uniformizacji. Dlatego Sandel przypisuje większą rolę instytucjom pośrednim – szkołom, wspólnotom lokalnym i religijnym – niż centralnemu aparatowi kształtowania moralnego. Problem ten jest zasadniczy również dla współczesnych Chin, gdzie edukacja nie jest tylko systemem rozwoju kompetencji, lecz oficjalnie deklarowanym instrumentem formacji moralnej, społecznej i politycznej. Aby zrozumieć historyczne źródła tego modelu, należy jednak powrócić do konfucjańskiej koncepcji samokultywacji. Edukacja nie polegała w niej pierwotnie na maksymalizacji zasobu informacji; jej funkcją było kształtowanie zdolności odróżniania tego, co właściwe, od tego, co jedynie korzystne, oraz przekształcanie jednostki w człowieka zdolnego do właściwego pełnienia swoich ról. Uczenie się miało prowadzić od opanowania tekstów i rytuałów do transformacji dyspozycji moralnych. Wiedza i charakter nie były zatem oddzielnymi wymiarami wykształcenia – człowiek rzeczywiście wykształcony powinien nie tylko wiedzieć więcej, lecz przede wszystkim stać się innym człowiekiem. Tak rozumiana edukacja posiadała wyraźną strukturę etyczną.

Wiedza pozbawiona prawości mogła zwiększać skuteczność działania, nie poprawiając jednak jego celu. Tradycja konfucjańska nie ufała zatem modelowi czystej kompetencji; dobry urzędnik winien łączyć znajomość tekstów i kulturę literacką z określonym charakterem. Idea wyboru „utalentowanych i cnotliwych” ma w chińskiej refleksji o administracji bardzo długą historię. Chenyang Li i Hong Xiao wskazują, że połączenie talentu z moralnością było trwałym ideałem selekcji kadr, choć jego praktyczna realizacja zawsze budziła trudności. Instytucjonalnym ucieleśnieniem tego dążenia stał się system egzaminów cesarskich keju. Nie był on prostym przedłużeniem nauk Konfucjusza ani w pełni otwartą merytokracją w nowoczesnym sensie.

Ewoluował stopniowo: od mechanizmów nominacji, przez formy egzaminacyjne okresu Sui i Tang, aż po silnie zinstytucjonalizowaną strukturę epoki Song, Ming i Qing. Badania Erika H. Wanga i Clair Z. Yang opisują keju jako system „proto-merytokratyczny": ograniczał on znaczenie pochodzenia arystokratycznego i zwiększał mobilność wewnątrz elity, choć dostęp do przygotowania pozostawał nierówny, był ograniczony do mężczyzn, a testy nie zawsze mierzyły realną kompetencję administracyjną. To rozróżnienie jest kluczowe, gdyż historia keju ujawnia trwały paradoks egzaminu. Standaryzacja może ograniczać arbitralność selekcji i osłabiać koneksje rodzinne, lecz jednocześnie zawęża pojęcie kompetencji do tego, co łatwo sprawdzalne w jednolitej procedurze. Wang i Yang pokazują, że w późniejszych epokach system coraz silniej opierał się na sformalizowanych odpowiedziach, a reformy zwiększające standaryzację – choć poprawiały względną równość dostępu – ograniczały swobodę intelektualną i niekoniecznie wyłaniały ludzi najlepiej przygotowanych do rządzenia. Historyczny egzamin staje się więc przykładem problemu merytokracji: metoda selekcji może być bardziej bezstronna niż patronat, a jednocześnie mierzyć jedynie fragment tego, czego wymaga dobra administracja.

Zjawisko to można opisać za pomocą klasycznego problemu teorii pomiaru: gdy wskaźnik staje się celem, aktorzy zaczynają optymalizować zachowanie pod ten wskaźnik. Uczeń przestaje pytać o zrozumienie problemu, a zaczyna pytać o sposób zdobycia punktu. Kandydat na urzędnika nie rozwija zdolności rządzenia, lecz umiejętność przewidywania oczekiwanego formatu odpowiedzi. Instytucja poszukująca obiektywnego kryterium oceny może zatem wytworzyć nowy rodzaj konformizmu: nie podporządkowanie osobistemu kaprysowi patrona, lecz podporządkowanie strukturze testu. Nie należy jednak romantyzować systemów niewystandaryzowanych. Alternatywą dla egzaminu często nie jest swobodny rozwój indywidualności, lecz nepotyzm, dziedziczność pozycji czy arbitralna ocena zamkniętych elit. Historyczna atrakcyjność keju wynikała właśnie z tego, że oferował on względnie bezosobowy kanał awansu.

Współczesna edukacja jako synteza merytokracji, standaryzacji i formowania ideowego

Badania Wanga i Yang wskazują, że choć znaczenie pochodzenia arystokratycznego z czasem malało, przewaga zasobów rodzinnych nigdy nie została całkowicie wyeliminowana. Historia edukacyjnej merytokracji nie jest zatem prostą opowieścią o sukcesie czy ucisku; to raczej historia wymiany jednych nierówności na inne oraz trwałego napięcia między równością procedury, jakością selekcji a pluralizmem zdolności.

To napięcie nie zniknęło wraz ze zniesieniem keju w 1905 roku. Likwidacja systemu była elementem szerszej transformacji późnego Qing i nie oznaczała natychmiastowego zerwania z prestiżem wykształcenia ani z powiązaniem edukacji ze statusem i służbą państwową. Jak pokazują badania Shiuon Chu, instytucjonalne i ideologiczne skutki zniesienia egzaminów rezonowały przez kolejne lata, splatając się z powstawaniem nowoczesnego szkolnictwa, nowych zawodów i świeżych wyobrażeń o porządku społecznym. Nowoczesna edukacja chińska nie jest więc całkowitym przeciwieństwem systemu cesarskiego. Dziedziczy ona przekonanie o centralności nauki, egzaminu i selekcji oraz o ścisłym związku między wykształceniem a pozycją społeczną, choć funkcjonuje już w zupełnie innych warunkach państwowych, gospodarczych i ideologicznych.

Właśnie tutaj pojawia się pierwszy wielki paradoks współczesnego systemu edukacyjnego. Z jednej strony edukacja ma rozwijać innowacyjność, kreatywność i kompetencje niezbędne dla nowoczesnej gospodarki technologicznej. Z drugiej zaś masowy system wymusza standaryzację, by móc porównać miliony uczniów i rozdzielić ograniczoną liczbę miejsc w najbardziej pożądanych instytucjach. Każde społeczeństwo o silnej konkurencji edukacyjnej napotyka ten sam problem: system potrzebuje ludzi myślących niekonwencjonalnie, ale selekcjonuje ich za pomocą konwencjonalnych kryteriów.

Chińskie prawo edukacyjne formalnie ujmuje rozwój człowieka szerzej niż tylko przez pryzmat wyniku egzaminacyjnego. Regulacje dotyczące edukacji obowiązkowej zakładają łączenie sfery moralnej, intelektualnej, fizycznej i estetycznej, kładąc nacisk na samodzielne myślenie i kreatywność. Równocześnie ogólna ustawa o edukacji definiuje ją jako proces kształtowania odpowiedzialności społecznej i innowacyjności, który ma iść w parze z nauczaniem patriotyzmu, kolektywizmu, socjalizmu z chińską specyfiką oraz zasad moralnych i jedności narodowej.

Już na poziomie legislacyjnym widać model, który nie przeciwstawia sobie formacji ideowej i innowacyjności, lecz programowo próbuje je połączyć. Aktualna strategia państwowa jedynie wzmacnia tę konstrukcję. Ogłoszony w styczniu 2025 roku przez Komitet Centralny KPCh i Radę Państwa „Plan budowy silnego państwa edukacyjnego 2024-2035” określa edukację jako sferę polityczną, publiczną i strategiczną. Wiąże ją z modernizacją oraz rozwojem nauki i technologii, a jednocześnie z zadaniem lideshuren – moralnego formowania człowieka. Dokument zakłada wzmacnianie edukacji ideologiczno-politycznej, patriotycznej i socjalistycznej oraz kultury rewolucyjnej i „wybitnej tradycyjnej kultury chińskiej”, dążąc zarazem do budowy systemu zwiększającego konkurencyjność talentów i potencjał naukowo-technologiczny państwa.

Synteza ideologii państwowej i tradycji w masowym systemie formowania

Nie należy jednak wyciągać uproszczonego wniosku, że współczesna chińska edukacja stanowi jedynie kontynuację konfucjanizmu. Oficjalne cele systemu opierają się na aktualnej ideologii państwowej i socjalistycznej, a odwołania do „wybitnej tradycyjnej kultury chińskiej" funkcjonują wewnątrz tej szerszej struktury. Konfucjańskie dziedzictwo jest tu jednym z zasobów symbolicznych, a nie jedynym źródłem normatywnym. Współczesna szkoła w Chinach łączy w sobie elementy marksistowskiej ideologii państwowej, patriotycznej edukacji obywatelskiej, nowoczesnej pedagogiki i globalnego systemu nauki, technologicznego wyścigu kompetencyjnego oraz tradycyjnych kategorii kulturowych. Opisywanie tego układu mianem „konfucjanizmu" byłoby równie redukcjonistyczne, co określenie całej edukacji europejskiej mianem „arystotelesowskiej" tylko dlatego, że część jej pojęć ma starożytne korzenie.

Istotniejsze jest pytanie o strukturę podobieństwa. Zarówno klasyczny konfucjanizm, jak i współczesna polityka edukacyjna Chin odrzucają obraz szkoły jako aksjologicznie neutralnego dostawcy wiedzy. W obu przypadkach celem edukacji jest uformowanie określonego typu człowieka; różnią się one jednak treścią ideału, aparatem instytucjonalnym oraz skalą. Konfucjański nauczyciel operował w świecie relacji osobowych, rytuału i tekstów kanonicznych. Nowoczesne państwo działa natomiast poprzez masowy system szkół, zunifikowane programy, regulację podręczników, system testowania, cyfrowe platformy oraz rozbudowany aparat administracyjny. To właśnie skala zmienia moralną naturę procesu: w małej wspólnocie nauczyciel może dostosować formę nauczania do konkretnego ucznia, natomiast w systemie obejmującym setki milionów ludzi reguła musi z konieczności stać się bardziej ogólna.

Cnota, którą Konfucjusz rozumiał jako owoc subtelnej relacji między nauczycielem, uczniem a praktyką, zostaje tu częściowo przełożona na program, standard i procedurę. Pojawia się zatem pytanie, czy masowa instytucjonalizacja cnoty nie zmienia jej samej. Cnota wynikająca z rozumienia sensu praktyki różni się bowiem od zachowania odtwarzanego tylko dlatego, że stanowi ono oczekiwany rezultat edukacyjny. Współczesne dokumenty prawne i strategiczne potwierdzają, że wychowanie moralne zajmuje formalnie centralną pozycję. Ustawa o edukacji obowiązkowej nakazuje szkołom stawiać je na pierwszym miejscu, integrując z nauczaniem oraz współpracą szkoły, rodziny i społeczeństwa. Wytyczne Ministerstwa Edukacji dotyczące wychowania moralnego w szkołach podstawowych i średnich rozwijają ten model, łącząc socjalistyczne wartości podstawowe, edukację patriotyczną, prawną, obywatelską i narodową z dziedzictwem tradycyjnej kultury chińskiej oraz kształtowaniem odpowiedzialności społecznej i charakteru. Ustawa o

edukacji patriotycznej, obowiązująca od 1 stycznia 2024 roku, nadała państwowej polityce w tym zakresie dodatkową podstawę prawną, definiując patriotyzm jako przedmiot systematycznej edukacji publicznej. Z perspektywy filozofii wychowania interesujące jest jednak nie samo istnienie tych treści, lecz relacja między formowaniem przekonań a rozwijaniem zdolności krytycznego sądu. Właśnie tutaj powraca Sandel.

Edukacja refleksyjna jako alternatywa dla mechanicznego formatowania

Jego metoda dydaktyczna opiera się na przekonaniu, że moralności nie należy uczyć wyłącznie poprzez przekaz gotowych tez. Uczestnik debaty ma odkrywać konsekwencje własnych intuicji, zderzać je z argumentami konkurencyjnymi i uczyć się uzasadniania swojego stanowiska przed innymi. W książce właśnie ten aspekt zostaje przedstawiony jako kluczowa różnica między zakorzenieniem w tradycji a mechanicznym podporządkowaniem jej normom: cnota wymaga bowiem umiejętności współkształtowania i krytycznego badania wspólnego dobra. Sandelowska pedagogika jest zatem moralnie zaangażowana, ale epistemicznie otwarta.

Nie mówi ona uczniowi, że wszystkie odpowiedzi są równoważne, lecz nie rozpoczyna również od ogłoszenia jednej wersji, która nie wymagałaby dalszej argumentacji. Różni się tym zarówno od modelu neutralistycznego, według którego nauczyciel powinien całkowicie unikać sporów aksjologicznych, jak i od modelu indoktrynacyjnego, w którym wynik moralnego namysłu zostaje ustalony przed rozpoczęciem dyskusji. Zadaniem edukacji jest wytwarzanie zdolności do rozumowania o wartościach. Problem ten można ująć za pomocą rozróżnienia między socjalizacją a edukacją refleksyjną. Socjalizacja jest nieuchronna – dziecko przejmuje język, normy zachowania, hierarchie szacunku i podstawowe kategorie interpretowania świata, zanim stanie się zdolne do ich krytycznej analizy. Każda szkoła uczestniczy w tym procesie. Edukacja refleksyjna zaczyna się jednak wtedy, gdy część tych norm zostaje poddana świadomemu badaniu. Nie wystarczy nauczyć ucznia zasad; trzeba rozwinąć w nim zdolność pytania o ich racje, zakres obowiązywania i możliwe konflikty.

Konfucjanizm posiada zasoby umożliwiające taki model w stopniu większym, niż sugerowałby jego stereotyp jako filozofii posłuszeństwa. Samokultywacja wymagała przecież rozumienia własnego postępowania, a relacja uczeń-nauczyciel miała prowadzić do rozwijania rozeznania moralnego, a nie jedynie pamięciowego odtwarzania treści. Jednocześnie historia egzaminacyjnej ortodoksji pokazuje, że system formacyjny może z czasem przesunąć się od rozumienia ku reprodukcji kanonu. To napięcie między żywą tradycją a skodyfikowaną ortodoksją nie jest specyficznie

chińskie – każda instytucjonalizowana doktryna narażona jest na podobny proces. Współczesny system edukacyjny stoi przed tym samym problemem, choć w nowej postaci. Państwo może jednocześnie oczekiwać lojalności wobec określonego porządku politycznego i rozwijać zdolność innowacyjnego myślenia w nauce i technologii. Te dwa cele nie muszą być logicznie sprzeczne, ponieważ krytyczna kreatywność może być promowana w jednej dziedzinie przy zachowaniu silniejszych ograniczeń normatywnych w innej. Pytanie dotyczy jednak transferu kompetencji.

Człowiek nauczony kwestionować założenia w matematyce, informatyce czy inżynierii może przenieść tę dyspozycję także na problemy społeczne. Z kolei osoba przyzwyczajona do rozpoznawania jednej oczekiwanej odpowiedzi w sprawach społecznych może przejąć taki sam sposób postępowania w nauce. Edukacja nie zawsze pozwala szczelnie oddzielić nawyki epistemiczne według dziedzin. Aktualna polityka edukacyjna Chin sama ujawnia tę dwoistość. Ministerstwo Edukacji, podsumowując reformy 2025 roku, akcentowało jednocześnie rozwój jakości, innowacyjności i dobrostanu uczniów, restrukturyzację szkolnictwa wyższego oraz nowe sposoby rozwijania talentów. W tym samym czasie dokumenty strategiczne podkreślają wzmacnianie edukacji ideologiczno-politycznej i włączanie jej w programy, podręczniki oraz zarządzanie szkołą.

Analiza naukowa nie powinna automatycznie rozstrzygać, czy cele te są kompatybilne, czy sprzeczne. Powinna raczej rozpoznać, że ich współistnienie tworzy instytucjonalne napięcie wymagające badań empirycznych: w jakich obszarach system rzeczywiście promuje autonomię poznawczą, a w jakich preferuje zgodność z określonymi treściami. Takie rozróżnienie pozwala uniknąć dwóch uproszczeń.

Pierwszym byłoby przedstawienie chińskiej szkoły wyłącznie jako aparatu ideologicznej reprodukcji. Drugim – traktowanie jej jak neutralnego systemu rozwoju kapitału ludzkiego, w którym cele polityczne i moralne nie mają znaczenia. Oficjalne dokumenty wyraźnie wskazują, że oba wymiary są obecne: edukacja ma służyć modernizacji, innowacji, gospodarce i nauce, a równocześnie realizować określone cele moralne i polityczne. Współczesny chiński model edukacji jest zatem szczególnie interesującym przypadkiem statecraft as soulcraft. Nie chodzi tu o ukryte działanie polityki wychowawczej, lecz o działanie jawnie zadeklarowane. Państwo explicite określa edukację jako instrument kształtowania określonego typu obywatela i uczestnika modernizacji.

Z punktu widzenia Sandela samo istnienie takiej ambicji nie jest jeszcze zarzutem, ponieważ również on odrzuca pełną neutralność wychowania. Spór zaczyna się dopiero przy pytaniu o proces ustalania treści dobra oraz o zakres pluralizmu dostępnego uczniowi. Tu przydatna jest wcześniejsza kategoria "ja refleksyjnie usytuowanego".

Edukacja jako synteza dziedzictwa i krytycznej rewizji

Szkoła nie musi wybierać między człowiekiem pozbawionym zakorzenienia a osobą całkowicie podporządkowaną tradycji. Może dążyć do ukształtowania jednostki świadomej historii, więzi i zobowiązań, która jednocześnie posiada kompetencję do ich krytycznego badania. Taki model wymaga jednak od edukacji podwójnej lojalności: wobec dziedzictwa i wobec prawdy. Jeśli wiedza o tradycji służy jedynie jej afirmacji, refleksja staje się rytuałem. Jeśli natomiast krytyka odbywa się bez znajomości źródeł, prowadzi do równie powierzchownego odrzucenia. Najbardziej dojrzała forma edukacji humanistycznej powinna zatem uczyć zarówno dziedziczenia, jak i rewizji. Uczeń powinien rozumieć, że przejął język, instytucje i pamięć, których nie wybrał, lecz jednocześnie – że dziedziczenie nie jest zobowiązaniem do reprodukowania każdego elementu spadku. Edukacja staje się tu praktyką hermeneutyczną: kolejne pokolenie interpretuje tradycję, zamiast jedynie ją powtarzać.

Taka perspektywa współgra z koncepcją "collaborative hermeneutics" obecną w dialogu Sandela z filozofią chińską. Wspólna hermeneutyka zakłada, że tradycje mogą uczyć się od siebie, gdyż żadna nie posiada monopolu na pełne rozumienie człowieka. Metoda ta wiąże się z ideą "uczącej się cywilizacji", w której wzajemna konfrontacja nie służy zwycięstwu jednej strony, lecz korekcie własnych ograniczeń. Edukacja staje się w tym ujęciu nie tylko transmisją kultury, ale mechanizmem jej zdolności do ewolucji.

Kluczowe okazuje się tutaj rozróżnienie między błędem a nielojalnością. W kulturze edukacyjnej nastawionej na rozwój błąd jest informacją – uczeń, nauczyciel i instytucja mogą dzięki niemu zmienić sposób myślenia. W kulturze zorientowanej na zgodność błąd bywa traktowany jako odstępstwo wymagające korekty. Im silniej społeczeństwo wiąże prawidłowe przekonanie z moralną lojalnością, tym większe ryzyko, że krytyczny sąd zostanie uznany za problem charakteru, a nie za element procesu poznawczego. Nie jest to problem wyłącznie polityczny; podobnie działają organizacje prywatne.

Firma może deklarować potrzebę innowacji, a jednocześnie karać pracowników za kwestionowanie decyzji kierownictwa. Uniwersytet może chwalić krytyczne myślenie, premiując jednocześnie zgodność z dominującym paradygmatem. Rodzina może zachęcać dziecko do samodzielnego myślenia – dopóki jego wnioski pokrywają się z przekonaniami rodziców.

Napięcie między reprodukcją standardu a innowacyjnością

Problem chińskiej edukacji nie powinien być zatem analizowany jako egzotyczna osobliwość, lecz jako wyrazisty wariant ogólnego problemu instytucjonalnego: system dąży jednocześnie do reprodukcji samego siebie i do kształtowania ludzi zdolnych do tworzenia rzeczy nowych. Psychologia uczenia się wskazuje, że te dwa cele wymagają odmiennych warunków. Reprodukcja standardów opiera się na jasnych kryteriach, ćwiczeniach, informacji zwrotnej i powtarzalności. Twórczość natomiast wymaga tolerancji dla błędu, eksploracji, niepewności oraz odwagi w odchodzeniu od schematu. Żadna rzetelna edukacja nie może całkowicie zrezygnować z pierwszego zestawu – uczniowie muszą przecież opanować język, matematykę i techniki dyscypliny poznawczej. Jednak system ograniczający się wyłącznie do tych elementów może doprowadzić do sytuacji, w której uczeń perfekcyjnie wykonuje zadania, lecz nie potrafi samodzielnie zdefiniować nowego problemu.

W tym miejscu powraca daoistyczna krytyka jixin, mechanicznego umysłu. Nadmiernie sformalizowany system uczy traktowania wiedzy jak zestawu algorytmów prowadzących do przewidywalnej nagrody. Tymczasem realne problemy społeczne, naukowe i moralne rzadko mają strukturę testu wielokrotnego wyboru; często najważniejszą kompetencją okazuje się właśnie umiejętność zauważenia, że pytanie zostało źle postawione. Daoistyczna nieufność wobec nadmiaru kontroli edukacyjnej nie jest pochwałą ignorancji, lecz ostrzeżeniem przed utożsamianiem mierzalności z wartością.

Prowadzi to do współczesnego problemu presji egzaminacyjnej. System standaryzowanych testów daje ogromną przewagę administracyjną, pozwalając porównywać wielkie populacje według jawnych kryteriów. Jednak silne powiązanie wyniku edukacyjnego z przyszłym statusem społecznym sprawia, że rodziny racjonalnie inwestują ogromne zasoby w przygotowanie do selekcji. Mechanizm ten napędza permanentną konkurencję, rozwój rynku korepetycji i presję psychiczną skoncentrowaną na wynikach. Państwo może próbować ograniczać te zjawiska regulacyjnie, ale dopóki stawka egzaminu pozostaje wysoka, bodźce powracają w nowych formach.

Właśnie dlatego współczesne reformy edukacyjne w Chinach obejmują nie tylko cele ideowe, ale i próby ograniczania patologii szkolnej rywalizacji oraz poprawy dobrostanu uczniów. Ministerstwo Edukacji w 2025 roku wskazywało m.in. na potrzebę walki ze szkodliwymi praktykami, nadmiernym testowaniem i naruszaniem czasu odpoczynku, postulując środowisko bardziej "student-centered". Działania te dowodzą, że samo państwo dostrzega napięcie między systemem selekcji a ideałem rozwoju człowieka. Z perspektywy Sandela kluczowy jest tu związek edukacji ze

statusem. Jeśli prestiż społeczny zostanie nadmiernie powiązany z dyplomem konkretnych uczelni, wykształcenie przestaje być dobrem rozwijającym zdolności, a zaczyna funkcjonować jako instytucja hierarchizacji godności. Wówczas merytokracja edukacyjna nie tylko wybiera kandydatów do funkcji, lecz produkuje narracje o tym, kto "zasłużył", a kto przegrał. Sandelowska krytyka pychy merytokratycznej dotyczy właśnie tej przemiany: sukcesu edukacyjnego, który staje się moralnym argumentem za wyższym statusem człowieka.

Konfucjańska tradycja zawiera w tym względzie paradoks. Z jednej strony dowartościowuje naukę i samodoskonalenie, z drugiej zaś idea junzi nie powinna być utożsamiana z samym sukcesem egzaminacyjnym. Można bowiem opanować kanon, pozostając człowiekiem moralnie niewyrobionym. Właściwa edukacja miała prowadzić do transformacji charakteru, a nie wyłącznie do zdobycia pozycji. Współczesny system konkurencyjny może więc być jednocześnie spadkobiercą kultu nauki i jego zaprzeczeniem, jeśli uczenie się zostaje podporządkowane akumulacji statusu. Rozróżnienie to ma ogromne znaczenie również poza Chinami.

Społeczeństwa rozwinięte coraz częściej cierpią na inflację poświadczeń: dyplom staje się filtrem dostępu do zawodów, nawet gdy wymagane kompetencje nie są bezpośrednio związane z ukończonym kierunkiem. Edukacja działa wówczas jako mechanizm sygnalizowania statusu równie silnie, co proces rozwijania wiedzy. Im bardziej pozycja życiowa zależy od miejsca w hierarchii edukacyjnej, tym bardziej szkoła przekształca się z instytucji dobra wspólnego w arenę inwestycji rodzinnej. W chińskim kontekście ten wymiar jest szczególnie interesujący z punktu widzenia konfucjańskiej etyki ról. Rodzice traktują sukces dziecka jako element obowiązku rodzinnego i realizacji oczekiwań międzypokoleniowych. Tożsamość ucznia wiąże się wtedy nie tylko z jego aspiracjami, lecz z nadziejami rodziców. Model "ja relacyjnego" przestaje być abstrakcyjną teorią, a staje się rzeczywistą strukturą motywacji edukacyjnej.

Edukacja jako synteza cnoty i krytycznej refleksji

Sukces jednostki ma wymiar rodzinny, a porażka bywa przeżywana jako zawiedzenie zobowiązań wobec innych. Taki model generuje niezwykle silną motywację do nauki, lecz niesie ze sobą ryzyko nadmiernego obciążenia. Relacyjność, przeciwstawiana wcześniej liberalnemu atomizmowi jako źródło solidarności, może stać się źródłem presji. Człowiek nie wybiera wtedy wyłącznie dla siebie, gdyż jego decyzje rzutują na status, bezpieczeństwo i nadzieje całej rodziny. Ponownie okazuje się, że żadna z analizowanych w artykule kategorii nie jest jednoznacznie emancypacyjna lub opresyjna. Relacja może chronić przed samotnością, a jednocześnie ograniczać swobodę; autonomia może chronić przed presją, lecz prowadzić do atomizacji.

Dlatego właściwym pytaniem nie jest to, czy edukacja powinna być indywidualistyczna, czy wspólnotowa, lecz jaka jest jakość relacji organizujących rozwój człowieka. Rodzina wspierająca dziecko w rozwijaniu jego potencjału różni się od tej, która definiuje wartość dziecka przez wynik egzaminu. Szkoła kształtująca odpowiedzialność różni się od takiej, która wymaga jedynie posłuszeństwa. Państwo promujące cnoty obywatelskie różni się od państwa utożsamiającego wszelką krytykę z brakiem lojalności. Granice tych rozróżnień są nieostre, jednak to właśnie ich analiza stanowi właściwe zadanie filozofii politycznej.

Z tej perspektywy kluczowa staje się postać nauczyciela. Konfucjański model edukacji opiera się na osobowym wzorze: nauczyciel ma nie tylko przekazywać wiedzę, ale ucieleśniać jakość charakteru. Współczesne chińskie prawo nauczycielskie również nakłada obowiązek bycia przykładem moralnym i realizacji państwowych celów wychowawczych. Problem polega na tym, że połączenie roli eksperta, wychowawcy i nośnika norm państwowych może zwiększać odpowiedzialność nauczyciela, ale jednocześnie ograniczać jego swobodę w sytuacji konfliktu między profesjonalnym osądem a oczekiwaniem instytucjonalnym. W pedagogice deliberacyjnej nauczyciel pełni inną rolę. Nie jest neutralny w sensie braku przekonań, lecz powinien potrafić stworzyć przestrzeń, w której uczeń może argumentacyjnie przeciwstawić się nawet jego stanowisku. Autorytet nauczyciela nie polega tu na zamknięciu dyskusji, lecz na utrzymaniu jej jakości. Taka relacja jest szczególnie interesująca z perspektywy konfucjańskiej, ponieważ pozwala zachować hierarchię doświadczenia i wiedzy bez przekształcania jej w monopol poznawczy. Nauczyciel wie więcej, ale właśnie dlatego powinien być bardziej odpowiedzialny za stworzenie warunków, w których uczeń nauczy się samodzielnie myśleć. Można zatem stwierdzić, że dojrzała edukacja wymaga przekształcenia autorytetu z władzy nad odpowiedzią w władzę nad jakością procesu poznawczego.

To subtelna, lecz zasadnicza różnica. Autorytet nie mówi uczniowi, co ma myśleć w każdej sprawie, lecz uczy go rzetelnego myślenia: jak odróżniać argument od sloganu, rozpoznawać własne uprzedzenia, korzystać ze źródeł i przyznawać się do błędu. Taki nauczyciel nadal formuje charakter, ale czyni to przede wszystkim poprzez cnoty epistemiczne: uczciwość poznawczą, cierpliwość, pokorę, odwagę kwestionowania i gotowość zmiany stanowiska. Właśnie tutaj tradycja konfucjańska może zostać twórczo połączona z nowoczesną teorią edukacji, zamiast być jedynie historycznie odtwarzana. Konfucjańskie xue – uczenie się – można interpretować nie jako kumulację poprawnych odpowiedzi, lecz jako praktykę przemiany podmiotu. Nowoczesna teoria dodaje do tego wymóg krytyczności: uczeń powinien przekształcać siebie nie tylko przez uwewnętrznianie norm, ale także poprzez zdolność poddawania ich racjonalnej ocenie. Sandel uzupełnia to o wymiar publiczny: dojrzałość moralna wymaga gotowości wystawienia własnych przekonań na spotkanie z argumentem drugiego człowieka.

W efekcie edukacja staje się możliwym punktem syntezy kilku analizowanych w artykule tradycji. Od konfucjanizmu przejmuje przekonanie, że charakter można rozwijać; od republikanizmu – że obywatelstwa uczy się przez udział; od liberalizmu – że jednostka potrzebuje przestrzeni krytycznego dystansu; od daoizmu – że nadmierne formatowanie może zniszczyć spontaniczność; od tradycji fa – że instytucje i kryteria muszą być przejrzyste i odporne na arbitralność. Żadna z tych perspektyw nie jest wystarczająca samodzielnie. Do tej układanki dochodzi współczesna technologia.

Od mechanicznego formatowania do refleksyjnej wspólnoty

Cyfryzacja edukacji, sztuczna inteligencja, analityka uczenia i platformy adaptacyjne rozszerzają możliwości personalizacji nauczania, lecz jednocześnie zwiększają zdolność do mierzenia, klasyfikowania i przewidywania zachowań ucznia. Ministerstwo Edukacji już teraz wskazuje na wykorzystanie AI i big data jako narzędzi poprawy nadzoru oraz efektywności zarządzania systemem. Wyłania się zatem nowa wersja klasycznego sporu między konfucjanizmem, fa a daoizmem: czy technologia ma wspierać rozwój osoby, czy budować coraz precyzyjniejszy system pomiaru jej zachowań; kiedy dane pomagają nauczycielowi, a kiedy zastępują jego osąd; kiedy personalizacja otwiera przestrzeń dla indywidualnego rozwoju, a kiedy przekształca ucznia w profil poddawany ciągłej optymalizacji. W tym punkcie daoistyczne pojęcie jixin przestaje być jedynie historyczną metaforą.

„Mechaniczny umysł" oznacza tutaj tendencję do traktowania procesu edukacyjnego jako układu parametrów, które można w całości zoptymalizować. Gdy wynik testu, częstotliwość aktywności, koncentracja uwagi, tempo odpowiedzi i zachowania społeczne zostają sprowadzone do danych, pojawia się pokusa utożsamienia mierzalnego ucznia z całym uczniem. Tymczasem najważniejsze właściwości człowieka – zdolność do zmiany przekonań, moralna odwaga, empatia czy umiejętność sformułowania oryginalnego problemu – są właśnie najtrudniejsze do jednoznacznego zmierzenia. Argument Sandela przeciwko pełnej komodyfikacji i daoistyczny sprzeciw wobec instrumentalizacji spotykają się tu na nowym polu. Edukacja nie może zostać zredukowana do produkcji kapitału ludzkiego dla gospodarki, nawet jeśli kompetencje ekonomiczne są jednym z jej realnych celów. Człowiek nie jest przecież wyłącznie przyszłym pracownikiem, przedsiębiorcą, badaczem czy urzędnikiem.

Edukacja służy również kształtowaniu zdolności do życia z innymi, rozumienia własnej historii, formułowania sądów i budowania sensu. Dlatego analizując współczesną chińską strategię

edukacyjną, nie należy sprowadzać jej wyłącznie do funkcji gospodarczej. Aktualny plan na lata 2024–2035 wprost łączy edukację z państwową strategią rozwoju nauki, technologii i talentów, ale równocześnie z formacją moralną, kulturową i polityczną. Z perspektywy porównawczej jest to model znacznie „grubszy" aksjologicznie niż koncepcja szkoły jako neutralnego dostawcy umiejętności. Można jednak postawić pytanie: czy właśnie dlatego Sandelowska metoda deliberacyjna ma w tym środowisku szczególne znaczenie? Jeśli edukacja moralna jest już oficjalnie uznana za uprawniony element systemu, problemem nie jest przekonanie społeczeństwa, że wartości mają znaczenie, lecz sposób, w jaki się o nich rozmawia. Sokratejska metoda Sandela nie proponuje aksjologicznej pustki, lecz wymagający pluralizm: wartości są realne i ważne, ale wymagają publicznego uzasadnienia. Książka dobrze oddaje tę różnicę.

Sandel jawi się w nim jako myśliciel, który nie chce neutralizować dobra wspólnego, lecz jednocześnie broni krytycznego dystansu wobec tradycji i uznaje moralny spór za konieczny element dojrzałej wspólnoty. To właśnie ten aspekt pozwala odróżnić edukację moralną od moralnego formatowania. Edukacja moralna może posiadać konkretną treść i nadal pozostawać otwarta na argument; formatowanie dąży przede wszystkim do wyprodukowania przewidywalnej odpowiedzi. W takim ujęciu pedagogicznym he er bu tong zyskuje dodatkowe znaczenie. Harmonia bez jednolitości mogłaby stać się zasadą edukacyjną: klasa nie musi być wspólnotą ludzi myślących identycznie, lecz powinna być wspólnotą zdolną do prowadzenia rozmowy mimo różnic. Zadaniem nauczyciela nie byłoby usuwanie dysonansu, lecz nadawanie mu formy, która nie przerodzi się w pogardę lub przemoc. Konfucjańska harmonia i Sandelowska deliberacja spotykają się tutaj w najbardziej produktywny sposób.

Z perspektywy politycznej konsekwencje są daleko idące. Jeśli państwo rzeczywiście pragnie obywateli zdolnych do odpowiedzialnego działania, musi zaakceptować, że częścią tej odpowiedzialności jest możliwość krytyki. Cnota obywatelska pozbawiona krytycznego sądu staje się posłuszeństwem; krytycyzm zaś, pozbawiony poczucia wspólnotowej odpowiedzialności, może przerodzić się w czyste negowanie. Dojrzała edukacja polityczna wymaga połączenia obu tych dyspozycji: przywiązania do wspólnego świata i gotowości do jego naprawiania. W tym sensie edukacja jest najważniejszym sprawdzianem koncepcji „refleksyjnie usytuowanego ja". Człowiek powinien wiedzieć, skąd pochodzi, jakie dziedziczy zobowiązania i jakie instytucje umożliwiły mu rozwój, a zarazem posiadać narzędzia pozwalające odróżnić lojalność od bezkrytyczności. Dopiero wtedy tradycja przestaje być więzieniem, a staje się językiem, w którym można prowadzić spór o przyszłość. Rozróżnienie to okaże się szczególnie istotne przy przejściu do kolejnego pola, w którym relacyjność człowieka została historycznie powiązana z hierarchią społeczną – do kwestii płci. Jeśli konfucjańska etyka ról ma ambicję opisywać człowieka poprzez relacje, należy zapytać, czy każda historycznie ukształtowana rola zasługuje na moralne zachowanie.

Kosmologia yinyang może być interpretowana jako teoria komplementarności i wzajemnej zależności, lecz praktyki społeczne przez stulecia funkcjonowały w warunkach głębokiej asymetrii płci. To właśnie analiza kobiecej sprawczości, roli rodziny i symboliki yin-yang pozwoli sprawdzić, czy etyka relacyjna rzeczywiście potrafi odróżnić wzajemność od hierarchii ubranej w język harmonii.

> Czy tradycja może być językiem, w którym prowadzimy spór o przyszłość, czy pozostanie jedynie więzieniem zbudowanym z rytuałów i oczekiwań? Prawdziwym sprawdzianem dla etyki relacyjnej będzie zatem pytanie, czy potrafi ona odróżnić autentyczną wzajemność od hierarchii ubranej w kojący język harmonii. Pozostaje rozstrzygnąć, czy w świecie algorytmicznej optymalizacji jest jeszcze miejsce na człowieka, który nie boi się błędu i odwagi kwestionowania samego fundamentu swojego dziedzictwa.

Inspiracje

[1] "Encountering China" Michael J Sandel

Michael Joseph Sandel (ur. 5 marca 1953) to amerykański filozof polityczny i profesor nauk politycznych im. Anne T. i Roberta M. Bassów na Uniwersytecie Harvarda, gdzie wykłada od 1980 roku. Najbardziej znany ze swojej komunitarystycznej krytyki teorii sprawiedliwości Johna Rawlsa w przełomowym dziele „Liberalizm a granice sprawiedliwości", Sandel wniósł fundamentalny wkład we współczesną filozofię moralną i polityczną. Zdobył szeroki, globalny rozgłos dzięki słynnemu kursowi licencjackiemu „Sprawiedliwość" na Harvardzie, który został zaadaptowany na książkę, będącą bestsellerem i transmitowany na całym świecie do milionów widzów. Jego badania krytycznie analizują moralne granice rynków, etykę biotechnologii, republikanizm obywatelski oraz społeczne konsekwencje merytokracji. Sandel jest wybieranym członkiem Amerykańskiej Akademii Sztuk i Nauk.

Michael Joseph Sandel (born March 5, 1953) is an American political philosopher and the Anne T. and Robert M. Bass Professor of Government at Harvard University, where he has taught since 1980. Best known for his communitarian critique of John Rawls's theory of justice in his seminal work Liberalism and the Limits of Justice, Sandel has made foundational contributions to contemporary moral and political philosophy. He gained widespread global prominence through his celebrated Harvard undergraduate course "Justice", which was adapted into a bestselling book and broadcast internationally to millions of viewers. His research critically examines the moral boundaries of markets, the ethics of biotechnology, civic republicanism, and the divisive social consequences of meritocracy. Sandel is an elected fellow of the American Academy of Arts and Sciences.

Harvard University

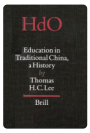
Literatura uzupełniająca

Książki

Książki autorów przywoływanych i literatura pokrewna:

[1] "The Analects of Confucius"

Konfucjusz



[2] "Education in Traditional China"

Thomas H. C. Lee, Hongqi Li

2000 | BRILL



[3] **"Educational Reform in Early Twentieth-century China"**

Marianne Bastid

1988 | U of M Center for Chinese Studies

Artykuły naukowe

Prace autorów przywoływanych w tekście:

[1] **"Li as Cultural Grammar: On the Relation between Li and Ren in Confucius' Analects"**

Chenyang Li

2007 | Philosophy East and West | DOI: 10.1353/pew.2007.0033

Źródło

[2] **"The East Asian Challenge for Democracy: Political Meritocracy In Comparative Perspective"**

Daniel A. Bell, Chenyang Li

2013

Źródło

[3] **"Material Well-Being and Character Cultivation in Confucianism"**

Chenyang Li

2014 | Moral Cultivation and Confucian Character | DOI: 10.1515/9781438453248-010

Źródło

[4] **"China’s OBOR Initiative and Myanmar’s Political Economy"**

Li Chenyang, Song Shaojun

2018 | The Chinese Economy | DOI: 10.1080/10971475.2018.1457324

Źródło

[5] **"Testing firm-level data quality in China against Benford’s Law"**

Yasheng Huang, Zhiyong Niu, Clair Yang

2020 | Economics Letters | DOI: 10.1016/j.econlet.2020.109182

Źródło

[6] **"The Political Economy of China's Imperial Examination System"**

Erik H. Wang, Clair Yang

2025 | Cambridge University Press eBooks | DOI: 10.1017/9781009347600

Źródło

[7] **"On Determinants of State Capacity: Wars, Public Goods, and Economic Shocks"**
Clair Yang
2022 | SSRN Electronic Journal | DOI: 10.2139/ssrn.4037620
Źródło

[8] **"Legacy of Soviet-aided industrialization in China: A quasi-experiment"**
Clair Yang
2026 | Journal of Comparative Economics | DOI: 10.1016/j.jce.2026.08.004
Źródło

[9] **"The longer abolition of the Chinese imperial examination system (1900s–1910s)"**
Shiuon Chu
2022 | International Journal of Asian Studies | DOI: 10.1017/s1479591422000110
Źródło

[10] **"Institutional Context, Digital-Physical Industrial Integration, and Corporate ESG Performance: Mechanisms and Heterogeneous Effects in China"**
Min Chu, Cuiping Shan
2025 | DOI: 10.2139/ssrn.5928838
Źródło

Artykuły naukowe autora:

[11] **"Liberalism and the Limits of Justice"**
Michael J. Sandel
1998 | Cambridge University Press eBooks | DOI: 10.1017/cbo9780511810152
Źródło

[12] **"Democracy's Discontent: America in Search of a Public Philosophy."**
Paul K. Conkin, Michael J. Sandel
1997 | The American Historical Review | DOI: 10.2307/2170809
Źródło

[13] **"What Money Can't Buy: The Moral Limits of Markets"**
Michael J. Sandel
2012
Źródło

[14] "The Procedural Republic and the Unencumbered Self"

Michael J. Sandel

1984 | Political Theory | DOI: 10.1177/0090591784012001005

Źródło

[15] "The Case against Perfection"

Michael J. Sandel

2007 | Harvard University Press eBooks | DOI: 10.4159/9780674043060

Źródło

[16] "Liberalism and its critics"

Michael J. Sandel

1984 | New York University Press eBooks

Źródło

[17] "Justice: What's the Right Thing to Do?"

Michael J. Sandel

2009 | bepress Legal Repository

Źródło

[18] "Public Philosophy: Essays on Morality in Politics"

Michael J. Sandel

2005

Źródło

[19] "Market Reasoning as Moral Reasoning: Why Economists Should Re-engage with Political Philosophy"

Michael J. Sandel

2013 | The Journal of Economic Perspectives | DOI: 10.1257/jep.27.4.121

Źródło

[20] "Populism, liberalism, and democracy"

Michael J. Sandel

2018 | Philosophy & Social Criticism | DOI: 10.1177/0191453718757888

Źródło

Treść tworzy Fundacja Dobre Państwo.
Redaguje i publikuje APA ONE, autorski system redakcyjny Fundacji oparty na AI.
APA ONE Publishing System
Fundacja Dobre Państwo © 2026
Article ID: 1192dd4b-30d5-4d8d-90f9-1fabebccab76