

WPŁYW KULTURY NA SPOSÓB NAUCZANIA W CHINACH NA PRZYKŁADZIE EDUKACJI MATEMATYCZNEJ. CZĘŚĆ PIERWSZA: TEORIA I KONTEKST HISTORYCZNY

1. Wprowadzenie

System edukacji jest elementem głęboko zakorzenionym w kulturze danego społeczeństwa, kształtując się pod wpływem jego tradycji i uwarunkowań historycznych. Wpływa on na sposób przekazywania wiedzy, zakres wymaganego do opanowania materiału, a także na relacje między nauczycielem a uczniem. Dobrym tego przykładem jest system edukacyjny w Chinach – kultura chińska, oparta na wartościach konfucjańskich i tradycyjnym kolektywizmie, a jednocześnie wykazująca cechy adaptacji do globalnych standardów edukacyjnych, ma kluczowe znaczenie dla organizacji procesu edukacyjnego. Szczególnie ciekawy jest stosunek Chińczyków do matematyki, przez wiele wieków pomijanej na rzecz przedmiotów humanistycznych, a obecnie priorytetowej we współczesnym systemie egzaminacyjnym.

Celem niniejszej pracy jest analiza wpływu kultury chińskiej na sposób nauczania w Chinach na przykładzie matematyki. Skupiono się na ukazaniu, w jaki sposób elementy kulturowe wpływają na metody dydaktyczne, relacje między nauczycielem a uczniem oraz wymagania edukacyjne, z uwzględnieniem filozoficznych fundamentów oraz historycznych przemian.

Ze względu na szeroki zakres zagadnień niniejszy tekst koncentruje się na teoretycznych podstawach relacji między kulturą a edukacją oraz na historycznych uwarunkowaniach systemu oświaty w Chinach – od starożytnych tradycji filozoficznych po upadek dynastii 清 Qīng. Ma on charakter kontekstualno-przygotowawczy i stanowi fundament dla dalszych rozważań. W przygotowaniu jest druga część pracy, która obejmie analizę reform w XX i XXI w. oraz szczegółowe studium przypadku dotyczące współczesnego nauczania matematyki, ukazujące wpływ kultury na edukację. Podział ten umożliwia zachowanie spójności tematycznej przy jednoczesnym

<https://doi.org/10.26881/gsaw.2025.28.05>

* ORCID: 0009-0000-8709-7762

pogłębieniu refleksji nad każdym z etapów rozwoju edukacji w Chinach. Ułatwia również śledzenie logicznej progresji: od fundamentów kulturowych, przez historyczne transformacje, aż po współczesne implikacje teoretyczne i praktyczne.

2. Relacja między kulturą a edukacją

Aby skutecznie przeprowadzić analizę wpływu kultury na sposób nauczania, należy najpierw opisać wzajemne zależności między tymi dwoma obszarami. Pozwoli to zrozumieć, w jaki sposób wartości i tradycje kulturowe wyznaczają priorytety edukacyjne oraz kształtują metody nauczania i treści programowe. W tym celu kluczowe staje się wyjaśnienie podstawowych definicji zarówno kultury, jak i edukacji.

Według jednej z pierwszych definicji kultura to „pojęcie obejmujące wiedzę, wierzenia, sztukę, moralność, prawo, obyczaje i inne zdolności i przyzwyczajenia, zdobyte przez człowieka jako członka społeczeństwa”¹. Kultura może być więc postrzegana jako uniwersalna kategoria, która łączy aspekty intelektualne, duchowe i praktyczne życia ludzkiego. Włączenie do definicji takich elementów jak wierzenia czy moralność podkreśla, że kultura jest związana z myśleniem i przekonaniami, które kierują działaniami społecznymi. Aspekty takie jak prawo czy obyczaje ukazują rolę norm społecznych w tworzeniu struktur porządkujących życie zbiorowe.

W takim rozumieniu kultura nie jest jedynie zbiorem rytuałów czy tradycji, lecz raczej kompleksowym systemem, który kształtuje jednostkę poprzez interakcję z otoczeniem. Jest to proces subtelny i trwały, obejmujący zarówno uczenie się języka, jak i wewnętrzne przyswajanie norm i zasad rządzących społecznością, w której jednostka dorastała. Kluczowa jest w tym interakcja z innymi członkami danej kultury². Poprzez uczestnictwo w danym społeczeństwie jednostka przechodzi bowiem proces enkulturacji. Polega on na nabywaniu kompetencji kulturowych, które umożliwiają jej prawidłowe funkcjonowanie i interakcję z innymi członkami wspólnoty. W trakcie niego jednostka przyswaja to, co jest akceptowane i pożądane w danej grupie społecznej. Proces ten jest fundamentem dla efektywnej integracji i współdziałania z innymi członkami społeczeństwa, ponieważ pozwala danej osobie zrozumieć reguły rządzące określonym środowiskiem i skutecznie się w nim poruszać.

Proces przystosowywania się do życia w społeczeństwie rozpoczyna się już w najwcześniejszych latach dzieciństwa³. Poprzez wychowanie i socjalizację dokonywane

¹ E.B. Tylor, *Cywilizacja pierwotna: badania rozwoju mitologii, filozofii, wiary, mowy, sztuki i zwyczajów*, Wydawnictwo „Głosu”, Warszawa 1896, s. 15.

² T. Buliński, *Człowiek do zrobienia. Jak kultura tworzy człowieka: studium antropologiczne*, Wydawnictwo Poznańskie, Poznań 2002, s. 35.

³ *Ibidem*, s. 34.

przez rodziców i nauczycieli jednostka stopniowo nabywa wzorce zachowań charakterystyczne dla swojej wspólnoty. Niezbędny jest zatem kontakt z innymi jej członkami. Dziecko naśladuje zachowania osób, postrzeganych jako wzory, takich jak: nauczyciel, rodzic czy starsze rodzeństwo, aby poradzić sobie z okolicznościami, których jego umysł nie byłby w stanie przyswoić samodzielnie⁴.

Ważną rolę w rozwoju jednostki odgrywa edukacja, definiowana jako „ogół procesów oświatowo-wychowawczych, obejmujących kształcenie i wychowanie oraz szeroko pojmowaną oświatę, których celem jest zmienianie ludzi, przede wszystkim dzieci i młodzieży, stosownie do panujących w danym społeczeństwie ideałów i celów wychowawczych”⁵. Edukacja nie ogranicza się więc jedynie do przekazywania wiedzy i umiejętności, ale obejmuje również kształtowanie postaw, systemu wartości oraz sposobu funkcjonowania w życiu społecznym. Dzięki niej jednostka nabywa kompetencje niezbędne do pełnienia ról społecznych i świadomego uczestnictwa w życiu społeczeństwa.

Edukacja opiera się na pięciu kluczowych elementach: celu, zachowaniu, doświadczeniu, procesie i motywacji⁶. Każdy z nich może być rozumiany w odmienny sposób w zależności od kontekstu kulturowego. Ponadto w danych środowiskach kulturowych uwaga może być skupiona na różnych aspektach tych elementów, a znaczenie przypisywane poszczególnym składnikom może się znacząco różnić. Edukacja jest więc zjawiskiem, które dostosowuje się do specyficznych wartości, norm i priorytetów konkretnego środowiska społeczno-kulturowego.

Głównym zadaniem edukacji jest przekazywanie wiedzy utrwalonej i zachowanej w źródłach historycznych i innych materiałach. Szkoła powinna również kształtować wartości oraz normy zachowania, zarówno poprzez zasady obowiązujące w jej strukturze, jak i poprzez wzorce osobowe prezentowane przez nauczycieli. Dzięki temu możliwe jest przekazywanie kultury narodowej z pokolenia na pokolenie⁷. Starsze generacje przekazują młodszym treści naukowe, które sami otrzymali od swoich poprzedników lub które zostały opracowane współcześnie. Ta ciągłość międzypokoleniowa gwarantuje nie tylko przetrwanie dziedzictwa kulturowego, lecz także umożliwia jego rozwój i adaptację do nowych realiów.

Edukacja nie jest więc jedynie procesem przekazywania wiedzy, ale także kształtowaniem postaw, wartości i umiejętności niezbędnych do funkcjonowania w społeczeństwie. Odzwierciedla to ścisły związek między kulturą a edukacją, gdzie kultura dostarcza treści i kontekstu dla działań edukacyjnych, a edukacja służy jako

⁴ *Ibidem*, s. 35.

⁵ T. Warchoń, *Współczesne kierunki rozwoju edukacji w społeczeństwie edukacyjnym*, „Kultura – Przemiany – Edukacja” 2022, t. 10, s. 148.

⁶ O. Ertugruloglu, N.Y. Gulcan, Ü. Abidoglu, *The Impact of Culture on the Education System*, „International e-Journal of Educational Studies” 2024, Vol. 8(16), s. 133, <https://doi.org/10.31458/iej.1436091> (dostęp: 2.01.2025).

⁷ M. Gu, *Cultural Foundations of Chinese Education*, Koninklijke Brill NV, Leiden 2014, s. 24.

mechanizm transmisji kulturowej. Kultura kształtuje zarówno treści nauczania, jak i metody dydaktyczne, modelując relacje między nauczycielami, uczniami oraz szerszym otoczeniem społecznym. Proces edukacyjny staje się jednym z głównych narzędzi socjalizacji; jest on nie tylko przygotowaniem jednostki do życia w społeczeństwie, lecz także sposobem na kształtowanie społeczeństwa⁸.

Ważnym aspektem relacji między kulturą a edukacją jest również fakt, że samo szkolnictwo jest naznaczone specyficzną kulturą społeczeństwa, które je ukształtowało. Jako element kultury edukacja jest efektem rozwoju politycznego i gospodarczego danego okresu, uwarunkowanym przez systemy polityczne i ekonomiczne oraz poziom rozwoju produkcji⁹. Oznacza to, że proces nauczania jest zawsze osadzony w konkretnym kontekście społecznym i kulturowym, który kształtuje jego formę i treść. Każde społeczeństwo tworzy i dostosowuje swój system edukacyjny do własnych zasobów i potrzeb. Dotyczy to w szczególności kultur o bogatym dziedzictwie pisanim – ich przetrwanie i dalszy rozwój w dużej mierze zależą od umiejętności czytania, pisania i wiedzy naukowej, przekazywanych młodym ludziom w szkołach¹⁰.

3. Historyczne korzenie systemu edukacyjnego w Chinach

Związek między kulturą a edukacją pokazuje, że sposób organizowania procesu nauczania w danym społeczeństwie nie jest przypadkowy, lecz głęboko zakorzeniony w jego tradycjach. Zależność tę widać szczególnie w przypadku Chin. Aby zrozumieć dzisiejsze podejście do nauczania w tym kraju, niezbędne jest więc przyjrzenie się jego źródłom historycznym.

3.1. Filozoficzne podstawy edukacji w Chinach

Formowanie się państwa chińskiego było procesem stopniowym, trwającym przez wiele wieków poprzez konsolidację licznych plemion i małych królestw zamieszkujących dorzecze 黄河 Huáng hé (Rzeki Żółtej). Jednak za pierwszą historycznie potwierdzoną dynastię uważa się dynastię 商 Shāng (ok. 1570–1045 p.n.e.). Po jej upadku kolejne okresy w historii Chin zaczęto tradycyjnie dzielić według panowania następujących po sobie dynastii.

W czasach dynastii 周 Zhōu (1045–256 p.n.e.) nauczanie opierało się na sześciu sztukach klasycznych – rytuałach, muzyce, lucznictwie, powożeniu rydwanem, kaligrafii i matematyce¹¹. Edukacja obejmowała także kształtowanie postaw moralnych

⁸ O. Ertugruloglu, N.Y. Gulcan, Ü. Abidoglu, *The Impact of Culture...*, s. 134.

⁹ M. Gu, *Cultural Foundations...*, s. 17.

¹⁰ *Ibidem*.

¹¹ Autor nieznany, 周礼地官司徒, 300–100 p.n.e., 73, <https://ctext.org/rites-of-zhou/di-guan-si-tu> (dostęp: 1.11.2024).

poprzez promowanie sześciu cnót (wiedzy, życzliwości, świętości, prawości, lojalności i harmonii), sześciu wzorców zachowań (synowskiej czci, braterskiej przyjaźni, zgodzie w rodzinie, relacji małżeńskiej, odpowiedzialności i współczuciu)¹², a także sześciu form etykiety (rytuały ofiarne, zasady gościnności, zachowania dworskie, etykieta żałobna, zasady wojskowe oraz zasady związane z używaniem pojazdów i koni)¹³.

Czas dużych zmian w edukacji przypadł na okres Wiosen i Jesieni (722–481 p.n.e.) i Walczących Królestw (481–221 p.n.e.), kiedy to Chiny były podzielone na wiele mniejszych, niezależnych księstw. Rywalizujące ze sobą królestwa dążyły do budowy silnych armii oraz zwiększenia produkcji gospodarczej. By to osiągnąć, władcy potrzebowali coraz większej liczby wykształconych, piśmiennych urzędników i doradców. Wtedy to pojawili się wędrowni filozofowie, czyli uczeni przemierzający państwa podzielonych ówczesnie Chin. Oprócz edukowania własnych uczniów oferowali swoje rady każdemu władcy, który zechciał ich wysłuchać¹⁴.

Uczeni byli zatrudniani jako doradcy władców państw w kwestiach rządzenia, wojen i dyplomacji. Ich poglądy były bardzo zróżnicowane, co skutkowało nagłym rozwojem wielu nurtów filozoficznych. Zjawisko to określa się mianem 诸子百家 *Zhūzǐ bǎijiā* (Sto szkół myśli)¹⁵. Wśród licznych kierunków filozoficznych trzy szkoły wywarły największy wpływ na kształtowanie systemu edukacyjnego: konfucjanizm, legalizm i taoizm. Każda z nich proponowała inną wizję społeczeństwa, a tym samym odmienne podejście do celów edukacyjnych i metod nauczania.

3.2. Edukacja według konfucjanizmu

Konfucjanizm, zapoczątkowany przez 孔子 Kǒngzǐ (Konfucjusza)¹⁶, uczył, że każdy człowiek z natury jest podatny na kształcenie, a moralną doskonałość osiąga się przez naukę, samodoskonalenie i życie zgodne z określonymi wartościami. Było to pięć cnót: 仁 *rén* (humanitaryzm), 礼 *lǐ* (rytual), 义 *yì* (prawość), 智 *zhì* (mądrość) i 信 *xìn* (szczerłość)¹⁷. Podstawę stanowiła koncepcja 修身 *xiūshēn* (samodoskonalenia), czyli procesu, w którym człowiek poprzez naukę i kultywowanie cnót staje się lepszą wersją siebie. Konfucjusz wierzył, że moralna przemiana jednostki możliwa

¹² *Ibidem*.

¹³ *Ibidem*, 113.

¹⁴ X. Fang, *China's foundational thought and ancient philosophers*, „International Journal of Liberal Arts and Social Science” 2014, Vol. 2, s. 47, <https://hdl.handle.net/10536/DRO/DU:30065307> (dostęp: 2.04.2025).

¹⁵ *Ibidem*.

¹⁶ Konfucjusz 孔子 Kǒngzǐ (ok. 551–479 p.n.e.) był chińskim filozofem i nauczycielem, który stworzył system etyczno-społeczny znany jako konfucjanizm.

¹⁷ Autor nieznany, 白虎通, 79 n.e., 2, <https://ctext.org/bai-hu-tong/xing-qing/zh> (dostęp: 1.11.2024).

jest dzięki samodoskonaleniu poprzez naukę, a społeczeństwo może osiągnąć harmonię tylko wtedy, gdy wszyscy będą kierować się zasadami etycznymi wypracowanymi przez starożytnych¹⁸.

Głównym celem edukacji według konfucjanizmu jest ukształtowanie 君子 *jūnzǐ* (szlachetnego człowieka), odznaczającego się nieposzlakowaną moralnością i odpowiedzialnym postępowaniem¹⁹. Program obejmował sześć sztuk (muzykę, poezję, rytuały, strzelectwo, powożenie i matematykę), jednak szczególną wagę przykładano do nauczania muzyki, poezji i rytuału jako podstaw moralnego wychowania²⁰. Dzięki takiemu podejściu edukacja w Chinach stała się nie tylko drogą przekazywania wiedzy, ale również przewodnikiem w rozwoju moralnym i kształtowaniu charakteru jednostki²¹.

Ponadto Konfucjusz przedstawił cztery zasady właściwego nauczania:

1. Działanie z wyprzedzeniem (przygotowanie ucznia na potencjalne trudności),
2. Nauczanie w odpowiednim czasie (gdy uczeń jest gotowy),
3. Łagodność i harmonię (przekazywanie wiedzy bez przymusu),
4. Wzajemne inspirowanie się i doskonalenie (nauka przez współpracę i obserwację)²².

Nauczyciel powinien wskazywać drogę, ale nie zmuszać; zachęcać, ale nie tłumić inicjatywy; otwierać umysł, ale nie podawać gotowych odpowiedzi²³. Bardzo ważna była również jego rola w odpowiednim zadawaniu pytań (od prostszego do trudniejszego) i prowadzeniu dyskusji. Nauczyciel miał być cierpliwym, a jednocześnie wymagającym przewodnikiem. Ponadto w procesie nauczania ważną rolę odgrywała surowość nauczyciela: dopiero wtedy, gdy był on wymagający, jego nauka zyskiwała szacunek²⁴.

3.3. Edukacja według legalizmu i taoizmu

Legalizm reprezentuje bardziej pragmatyczne podejście do edukacji. Ma on swoje korzenie w naukach 荀子 Xúnzǐ (Xunzi)²⁵, który choć był zwolennikiem konfucja-

¹⁸ X. Fang, *China's foundational thought...*, s. 49–50.

¹⁹ Autor nieznany, 论语颜渊, 480–350 p.n.e., 16, <https://ctext.org/analects/yan-yuan> (dostęp: 1.11.2024).

²⁰ M. Gu, *Cultural Foundations...*, s. 86.

²¹ L. Chen, R. Yang, *The Influence of Traditional Chinese Culture on Educational Philosophy and Practice*, „Contemporary Education and Teaching Research” 2023, Vol. 4(7), s. 322–323, <https://doi.org/10.26689/jcer.v7i4> (dostęp: 2.04.2025).

²² Autor nieznany, 礼记学记, 475–221 p.n.e., 8, <https://ctext.org/liji/xue-ji> (dostęp: 1.11.2024).

²³ *Ibidem*, 9.

²⁴ *Ibidem*, 12.

²⁵ Xunzi 荀子 Xúnzǐ (ok. 313–238 p.n.e.) był chińskim filozofem, którego myśl wywarła wpływ na rozwój zarówno konfucjanizmu, jak i legalizmu w Chinach.

nizmu, miał nieco inne poglądy od Konfucjusza. Xunzi opierał się na założeniu, że człowiek z natury jest egoistyczny i skłonny do działań sprzecznych z interesem wspólnoty, dlatego wymaga ścisłej kontroli oraz surowych zasad. Legalisci twierdzili, że prawo powinno być egzekwowane surowo i bezstronnie; przestrzeganie go powinno być nagradzane, natomiast łamanie surowo karane. Legalizm stał się filozoficzną podstawą dla cesarskiej formy rządów²⁶. Aby utrzymać porządek i siłę państwa, jednostka musiała podporządkować się interesowi zbiorowemu; dobro państwa, rozumiane jako dobro ogółu, było traktowane jako najwyższa wartość. W tym ujęciu legalizm przejawiał charakter czysto kolektywistyczny. Rola obywatela sprowadzała się przede wszystkim do lojalności wobec władzy, posłuszeństwa prawu i działania na rzecz wspólnego dobra, nawet kosztem własnych korzyści.

W kontekście edukacji legalizm przejawiał się w potrzebie ustanowienia jasnych przepisów i standardów regulujących instytucje i działania edukacyjne. Szczególny nacisk był kładziony na szacunek. Uczniowie mieli być posłuszni nauczycielom i nie podważać ich autorytetu²⁷. Legalizm przyczynił się do ugruntowania surowego i uporządkowanego charakteru chińskiej edukacji, w której panują porządek i dyscyplina. To właśnie legalisci wdrożyli system ustandaryzowanych egzaminów służących selekcji urzędników. Ponadto opowiadali się za surowym karaniem uczniów, którzy naruszali regulamin szkolny lub nie osiąkali odpowiednich wyników²⁸.

Taoizm, wywodzący się z nauk 老子 Lǎozǐ (Laozi)²⁹, promował życie w harmonii z 道 Dào – uniwersalną drogą natury. Jednym z kluczowych pojęć tej filozofii jest 无为 wúwéi, czyli działanie bez zmuszania, zgodne z naturalnym porządkiem rzeczy. Według Laozi Dào przejawia się poprzez spontaniczną kreatywność i naturalny rytm, jak dzień następujący po nocy. Interwencja człowieka zakłóca ten porządek i jest nieefektywna. Laozi zachęcał ludzi do wewnętrznej przemiany i prostego życia.

Jednym z głównych założeń taoizmu w kontekście edukacji jest zdobywanie wiedzy zgodnej z osobistymi pragnieniami i predyspozycjami. Taoistyczna edukacja kładzie nacisk na naturalny rozwój jednostki oraz promuje szacunek dla jej indywidualności³⁰. Zakłada ona, że każdy uczeń ma unikalny styl uczenia się i własną ścieżkę rozwoju, którą należy wspierać bez narzucania jej z góry ustalonych zasad.

²⁶ X. Fang, *China's foundational thought...*, s. 53.

²⁷ L. Chen, R. Yang, *The Influence of Traditional Chinese Culture...*, s. 323.

²⁸ C. Qian, *A Comparative Analysis of Chinese Traditional Educational Thought and Western Educational Thought – Taking Chinese High School Education as an Example*, „Interdisciplinary Humanities and Communication Studies” 2023, Vol. 1(1), s. 2, <https://doi.org/10.61173/vqftqg08> (dostęp: 1.11.2024).

²⁹ Laozi 老子 Lǎozǐ (ok. VI–V w. p.n.e.) był chińskim filozofem, który jest uważany za twórcę taoizmu i autora klasycznego dzieła 道德经 Dàodé Jīng (*Księga drogi i cnoty*).

³⁰ 李军, 论中国传统文化与教育理念的八大互动关系 [Li Jun, O ośmiu interakcjach między chińską kulturą tradycyjną a filozofią edukacyjną], 1997, <http://rdbk1.ynlib.cn:6251/qw/Paper/63710> (dostęp: 10.04.2025).

Nauczyciele powinni zachęcać uczniów, aby uczyli się na swój sposób i w swoim rytmie. W myśl zasady *wúwéi* uczniowie powinni uczyć się samodzielnie, poprzez odkrywanie świata i twórcze działanie³¹. Ważnymi elementami są też aktywności na świeżym powietrzu oraz projekty, w ramach których uczniowie mają bezpośredni kontakt z otaczającym ich światem. Należą do nich spacerzy przyrodnicze czy ogrodnictwo, które rozwijają troskę oraz odpowiedzialność za środowisko naturalne³².

4. System nauczania w Chinach Imperialnych

W czasach dynastii 汉 Hàn (206 p.n.e.–220 n.e.) władcy zaczęli opierać swoje rządy na zasadach konfucjańskich, rozwinętych przez uczonych takich jak 孟子 Mèngzǐ (Mencjusz)³³ czy wcześniej wspomniany Xunzi. Razem z elementami legalizmu i taoizmu stworzyły one system rządów, który przetrwał w dużej mierze niezmieniony aż do końca XIX w.³⁴ Centralną ideą było przekonanie, że władca powinien być moralnym przykładem dla swojego ludu i rządzić w interesie całego społeczeństwa. Dlatego za kluczowe uznawano otaczanie się przez niego kompetentnymi doradcami, którzy mogli wspierać go w rządzeniu.

4.1. System egzaminów urzędniczych 科举 *kējǔ*

W obliczu takich potrzeb konieczne było stworzenie systemu, który pomógłby wybierać jednostki zdolne do sprawowania funkcji na stanowiskach administracyjnych. Początkowo funkcjonował system 察举 *chájǔ* (rekomendacji przez ocenę). Polegał na tym, że lokalni urzędnicy mieli obowiązek wskazywania osób wyróżniających się zdolnościami i cnotami. Z czasem system ten został przejęty przez lokalne elity, które wykorzystały go do umacniania własnej pozycji i wpływów. Zastąpiono go 九品中正制 *jiǔpǐn zhōngzhèngzhì* (systemem dziewięciostopniowym). Zakładał on, że wysłannicy cesarscy pochodzący z arystokracji mieli oceniać kandydatów na podstawie ich statusu społecznego i moralnej reputacji. Jednak i ten mechanizm szybko przekształcił się w narzędzie służące utrwalaniu dominacji możnych rodów.

Wprowadzenie systemu 科举 *kējǔ* (egzaminów cesarskich) podczas panowania dynastii 随 Suí (581–618) stanowiło przełom w selekcji urzędników państwowych. System ten opierał się na zasadach konfucjańskich i miał umożliwiać wybór najbardziej utalentowanych jednostek na podstawie ich wiedzy, a nie pochodzenia

³¹ L. Chen, R. Yang, *The Influence of Traditional Chinese Culture...*, s. 323.

³² M. Ruhul, Q. Linxin, A.B. Khan *et al.*, *The Role of Chinese Philosophy in the Education System of China*, „Canadian Journal of Educational and Social Studies” 2024, Vol. 4(4), s. 97.

³³ Mencjusz 孟子 Mèngzǐ (ok. 372–289 p.n.e.) był jednym z uczniów Konfucjusza, który rozwinął i pogłębił konfucjanizm, szczególnie koncentrując się na kwestiach moralności i natury ludzkiej.

³⁴ X. Fang, *China's foundational thought...*, s. 53.

społecznego³⁵. Egzaminy miały na celu zapewnienie bardziej merytokratycznego dostępu do stanowisk, przyczyniając się do ograniczenia wpływu rodowych koneksji i skupienia się na rzeczywistej wiedzy kandydatów³⁶. Umożliwiał on udział osobom z różnych warstw społecznych – dzięki temu nawet dzieci zwykłych obywateli mogły osiągnąć wysokie pozycje urzędnicze. Możliwość awansu społecznego była silnym bodźcem, zwłaszcza dla uczonych pochodzących z wiejskich prowincji, jako że pomyślne zdanie egzaminu otwierało drogę do życia w dostatku i prestiżu³⁷. Edukacyjny sukces jednostki podnosił status całego rodu, podczas gdy porażka była postrzegana jako wstyd i społeczna klęska rodziny.

Ten mechanizm stworzył silną motywację społeczną do nauki i na stałe wpisał w chińską kulturę wysoką wartość wykształcenia. W społeczeństwie zakorzeniło się przekonanie, że edukacja jest drogą do awansu społecznego i dobrobytu. Stała się ona podporządkowana egzaminom, co doprowadziło do rozwoju szkolnictwa nastawionego głównie na pamięciowe opanowanie materiału. Zamiast rozwijać krytyczne myślenie i umiejętności praktyczne, nauczanie koncentrowało się na sztywnych formułach i schematach. Szkoły formalne, które wówczas powstały, stały się fundamentem tradycyjnego modelu edukacji w Chinach³⁸.

Szczególnie ciekawym przypadkiem jest tu stosunek do nauk ścisłych. Pomimo że matematyka była jedną z sześciu sztuk wymienionych przez Konfucjusza, nie cieszyła się dużym zainteresowaniem w cesarskich Chinach i ustąpiła miejsca astronomii oraz astrologii³⁹. Postawa ta była dodatkowo wzmacniana przez system egzaminów urzędniczych, które zmuszały do dogłębnego studiowania obowiązującego kanonu egzaminacyjnego – klasyków konfucjańskich – a nie nauk ścisłych⁴⁰. Egzaminy obejmowały bowiem znajomość klasycznych tekstów konfucjańskich 四书五经 *Sishū wǔjīng* (*Cztery Księgi i Pięć Klasyków*)⁴¹ oraz umiejętności literackie.

³⁵ M.H. Hansen, *The Chinese Education System: Loved and Hated*, „The Sage Handbook of Contemporary China” 2018, s. 3, <http://urn.nb.no/URN:NBN:no-68215> (dostęp: 2.04.2025).

³⁶ Y. He, *Chinese Education and Its Historical Root*, „Lecture Notes in Education Psychology and Public Media” 2023, Vol. 24, s. 234, <http://dx.doi.org/10.54254/2753-7048/24/20230737> (dostęp: 2.04.2025).

³⁷ A.C. Sturniolo, *Influences of Western Philosophy and Educational Thought in China and their Effects on the New Culture Movement*, „History Theses” 2016, Vol. 37, s. 43, https://digitalcommons.buffalostate.edu/history_theses/37 (dostęp: 1.04.2025).

³⁸ M. Gu, *Cultural Foundations...*, s. 79.

³⁹ L. Fan, N. Wong, J. Cai *et al.*, *How Chinese learn mathematics. Perspectives from Insiders*, World Scientific Publishing, Singapore 2004, s. 162, <https://doi.org/10.1142/5629> (dostęp: 2.04.2025).

⁴⁰ C. Ma, *Knowledge Diffusion and Intellectual Change: When Chinese Literati Met European Jesuits*, „Social Science Research Network” 2019, s. 2, <https://doi.org/10.2139/ssrn.3480248> (dostęp: 2.04.2025).

⁴¹ 四书五经 *Sishū wǔjīng* (*Cztery Księgi i Pięć Klasyków*) to kanon konfucjański stanowiący fundament tradycyjnej edukacji i myśli chińskiej. Zawiera kluczowe teksty filozoficzne, moralne i polityczne.

4.2. Wprowadzenie nauk zachodnich

Dzięki działalności misyjnej Towarzystwa Jezusowego od około 1580 r. nauki europejskie zaczęły być wprowadzane do Chin cesarskich. Jezuici zainicjowali pierwszy kontakt pomiędzy cywilizacjami Chin i Europy, które do tamtej pory rozwijały się niezależnie od siebie⁴². Misjonarze skupiali się głównie na przekazywaniu wiedzy z zakresu astronomii, matematyki, hydrauliki i geografii⁴³. Przed wysłaniem do Chin jezuici uczyli się języka chińskiego oraz poznawali kulturę tego kraju w akademiach w Europie i Makau⁴⁴. Ponadto przetłumaczyli na język chiński ponad 130 europejskich dzieł naukowych, głównie na temat astrologii i matematyki⁴⁵.

Chińscy uczeni byli zdumieni, gdy zetknęli się z europejską wiedzą, która daleko wykraczała poza ich wcześniejsze wyobrażenia⁴⁶. To pobudziło ich ciekawość, wobec czego szybko zaadaptowali europejskie metody naukowe, wykorzystując je do rekonstrukcji chińskiej astronomii i matematyki. Wspólna praca dawała chińskim badaczom okazję do zapoznania się z nowymi ideami naukowymi⁴⁷. Mimo tego władcy chińscy z nieufnością i dystansem podchodzili do nauki Zachodu, postrzegając obce technologie jako mało istotne. Taka postawa doprowadziła w końcu do zahamowania działalności misjonarskiej, szczególnie w okresie dynastii Qīng⁴⁸.

Przełom nastąpił dopiero po wojnach opiumowych (1839–1842, 1856–1860), które to Chiny przegrały, wobec czego zostały zmuszone do otwarcia swoich granic dla obcych mocarstw. Dominujące wśród Chińczyków przekonanie o cywilizacyjnej wyższości ich kraju zostało poważnie zachwiane, gdyż porażka jasno ukazała zacofanie Chin w porównaniu z zachodnimi potęgami kolonialnymi. To wydarzenie wymusiło proces przyjmowania zachodnich praktyk, szczególnie w obszarze struktury rządów i systemu edukacji⁴⁹. Reformatorzy zaczęli dostrzegać potrzebę modernizacji instytucji, w tym szkół, aby przygotować nowe pokolenie intelektualistów, zdolnych sprostać wyzwaniom stawianym przez rosnącą dominację Zachodu⁵⁰.

⁴² J. Gernet, *China and the Christian impact: a conflict of cultures*, Cambridge University Press, Cambridge 1985, s. 2.

⁴³ P.B. Ebrey, *The Cambridge illustrated history of China*, Cambridge University Press, Cambridge 1999, s. 212.

⁴⁴ C. Ma, *Knowledge Diffusion and Intellectual Change...*, s. 6.

⁴⁵ *Ibidem*.

⁴⁶ 利玛窦, 利玛窦中国札记上册, 中华书局 [Matteo Ricci, Notatki Matteo Ricciego o Chinach, t. 1], Zhonghua Book Company, Beijing 1983, s. 181.

⁴⁷ C. Ma, *Knowledge Diffusion and Intellectual Change...*, s. 8.

⁴⁸ M. Gu, *Cultural Foundations...*, s. 144.

⁴⁹ A.C. Sturniolo, *Influences of Western Philosophy...*, s. 5.

⁵⁰ E. Li, *The „Chinese Learner”: A Historical and Cultural Biography*, „SFU Educational Review” 2017, Vol. 10(1), s. 4, <https://doi.org/10.21810/sfuer.v10i1.312> (dostęp: 2.04.2025).

W odpowiedzi na tę sytuację założono grupę zwolenników westernizacji, która postulowała konieczność rozwijania kraju poprzez przyswajanie wiedzy zachodniej. Wyrazem tej idei było hasło: „Uczyć się zalet najeźdźców, aby ich pokonać”⁵¹. Ruch modernizacji edukacji w Chinach został ujęty w słowach: „Chińskie nauki jako podstawa, zachodnie dla praktycznego zastosowania”⁵². Sformułowanie to odzwierciedla ideę, że fundamentem chińskiej kultury powinny pozostać tradycyjne wartości, natomiast wiedza z Zachodu powinna być przyswajana w celu wzmocnienia kraju. W ramach westernizacji po raz pierwszy w historii Chin założono szkoły opierające się na zachodnich wzorcach edukacyjnych, które koncentrowały się na naukach językowych, przemysłowych i wojskowych⁵³.

4.3. Próby reform

W czerwcu 1898 r. cesarz 光緒 Guāngxù (Guangxu)⁵⁴ wdrożył nowy program reform znany jako 百日維新 *bǎirì wéixīn* (sto dni reform). W zakresie edukacji cesarz planował radykalne zmiany, które zakładały odejście od nacisku na literaturę klasyczną i poezję na rzecz bardziej praktycznych dziedzin wiedzy. Reformy te miały na celu stworzenie szkół uczących zarówno wiedzy chińskiej, jak i zachodniej, a także otwarcie instytutów zawodowych zajmujących się przemysłem, koleją i górnictwem⁵⁵.

Reformy te okazały się krótkotrwałe. Konserwatywna frakcja dworska, na czele z cesarzową wdową 慈禧 Cǐxǐ (Cixi)⁵⁶, przeprowadziła zamach stanu. Reformy uznano za zbyt radykalne, a sam cesarz został uwięziony. Po tym niepowodzeniu nastąpiła próba uratowania dynastii Qīng poprzez izolację od wpływów zewnętrznych. Wsparcie cesarzowej Cixi dla ruchu bokserów⁵⁷ doprowadziło do serii brutalnych ataków na obcokrajowców, misjonarzy i chińskich chrześcijan. Po interwencji zachodnich państw Chiny zostały zmuszone do zapłacenia wysokich reparacji

⁵¹ Słowa Wei Yuana 魏源 Wèi Yuán, chińskiego uczonego i reformatora, który postulował, by Chiny uczyły się od krajów zachodnich, by móc skutecznie bronić się przed zagraniczną dominacją.

⁵² M. Gu, *Cultural Foundations...*, s. 80.

⁵³ *Ibidem*, s. 146.

⁵⁴ Guangxu 光緒 Guāngxù (1871–1908) był cesarzem Chin panującym w latach 1875–1908 jako przedostatni władca cesarskich Chin.

⁵⁵ J.D. Spence, *The search for modern China*, W.W. Norton & Company, New York 1991, s. 230.

⁵⁶ Cixi 慈禧 Cǐxǐ (1835–1908) była cesarzową wdową z dynastii Qīng. Mimo że formalnie nie była cesarzową panującą, zakulisowo utrzymywała silną władzę.

⁵⁷ Powstanie bokserów (1899–1901) to antyzagraniczne i antychrześcijańskie powstanie w Chinach, które wybuchło pod koniec panowania dynastii Qīng. Jego uczestnicy, znani jako bokserzy, sprzeciwiali się rosnącemu wpływowi obcych mocarstw i misjonarzy chrześcijańskich. Powstanie miało na celu wypędzenie obcych i przywrócenie tradycyjnych wartości chińskich.

i podpisania poniżających zobowiązań, które całkowicie podważyły autorytet dynastii Qīng i pogłębiły kryzys w kraju.

Chiny, wchodząc w XX wiek, były państwem politycznie słabym, wojskowo zacofanym i społecznie podzielonym. Jednak te wieloletnie upokorzenia doprowadziły do przełomu w myśleniu elit intelektualnych i politycznych, których przedstawiciele zrozumieli, że tylko dzięki głębokim reformom – zwłaszcza w dziedzinie edukacji – możliwe będzie odbudowanie silnego i niezależnego państwa. Wzorce edukacji zachodniej, wcześniej odrzucane lub traktowane z rezerwą, stały się kluczowe w dążeniu do modernizacji Chin i odzyskania ich miejsca na arenie międzynarodowej⁵⁸.

W październiku 1911 r. wybuchła ogólnokrajowa rewolucja, nazywana rewolucją 辛亥 Xīnhài. Na początku 1912 r. proklamowano powstanie Republiki Chińskiej, a 孙中山 Sūn Zhōngshān (Sun Jat-sen)⁵⁹, jeden z głównych ideologów powstania, został tymczasowym prezydentem nowego państwa. W kontekście edukacji najważniejsze zmiany rekomendowane przez nowy rząd obejmowały modyfikację programu nauczania w celu promowania ducha demokracji, rozszerzenie dostępu do edukacji poprzez otwieranie dużej liczby nowych szkół, zwiększenie nacisku na naukę rzemiosła i ćwiczenia fizyczne, wprowadzenie koedukacji w szkołach podstawowych oraz eliminację starożytnych klasyków z programów nauczania niższego szczebla⁶⁰. Jeszcze w tym samym roku dwór Qīng wydał ostatni edykt, który formalnie zniósł dynastię i cesarski system rządów, kładąc kres wiekowej tradycji monarchii absolutnej w Chinach⁶¹.

5. Podsumowanie

Analiza relacji między kulturą a edukacją w kontekście wczesnej historii Chin pozwala dostrzec, jak głęboko zakorzenione wartości filozoficzne – zwłaszcza konfucjanizm, taoizm i legalizm – kształtowały model edukacyjny przez stulecia. Edukacja nie była traktowana jedynie jako narzędzie przekazywania wiedzy, lecz przede wszystkim jako mechanizm utrwalania porządku społecznego, promowania etycznych postaw oraz wzmacniania legitymizacji władzy. System egzaminów

⁵⁸ A.C. Sturniolo, *Influences of Western Philosophy...*, s. 22–23.

⁵⁹ Sun Jat-sen 孙中山 Sūn Zhōngshān (1866–1925) był chińskim rewolucjonistą i politykiem, jednym z głównych inicjatorów obalenia dynastii Qīng i założycielem Republiki Chińskiej w 1912 r.

⁶⁰ P. Monroe, *A report on education in China (For American Educational Authorities)*, The Institute of International Education, New York 1922, s. 10.

⁶¹ Y. Liu, *The Xinhai Revolution: Democratizing China, Transforming Ideology, and Reshaping Culture*, „International Journal of Humanities Social Sciences and Education (IJHSSE)” 2024, Vol.11(8), s. 11, <https://doi.org/10.20431/2349-0381.1108002> (dostęp: 2.04.2025).

urzędniczych *keju* stanowił kluczowy instrument selekcji elit intelektualnych i urzędniczych, a jego trwałość przez niemal półtora tysiąca lat świadczy o silnym związku między strukturą społeczną a systemem edukacji.

Filozoficzne podstawy edukacji odgrywały istotną rolę nie tylko w definiowaniu treści nauczania, lecz także w określaniu ról nauczyciela i ucznia, organizacji procesu dydaktycznego oraz hierarchii wartości społecznych. Edukacja w Chinach tradycyjnych była zatem silnie powiązana z koncepcją kultury jako dziedzictwa norm i ideałów moralnych.

W kolejnej części artykułu, opublikowanej w przyszłym zeszycie „Gdańskich Studiów Azji Wschodniej”, omówione zostaną przeobrażenia chińskiego systemu edukacji, jakie zaszły od początku XX w. do współczesności. Na przykładzie edukacji matematycznej przeanalizowany zostanie wpływ kultury na konkretne rozwiązania dydaktyczne oraz na oczekiwania wobec uczniów we współczesnych Chinach. Część druga stanowić będzie kontynuację dotychczasowych rozważań, ukazując ciągłość, ale i transformację kulturowych wzorców w chińskiej edukacji.

Literatura

- Ashmore R.A., Cao Z., *Teacher education in the People's Republic of China*, Phi Delta Kappa Educational Foundation, Bloomington 1997.
- Autor nieznany, 礼记学记, 475–221 p.n.e., <https://ctext.org/liji/xue-ji> (dostęp: 1.11.2024).
- Autor nieznany, 周礼地官司徒, 300–100 p.n.e., <https://ctext.org/rites-of-zhou/di-guan-si-tu> (dostęp: 1.11.2024).
- Autor nieznany, 白虎通, 79 n.e., <https://ctext.org/bai-hu-tong/xing-qing/zh> (dostęp: 1.11.2024).
- Autor nieznany, 论语颜渊, 480–350 p.n.e., <https://ctext.org/analects/yan-yuan> (dostęp: 1.11.2024).
- Buliński T., *Człowiek do zrobienia. Jak kultura tworzy człowieka: studium antropologiczne*, Wydawnictwo Poznańskie, Poznań 2002.
- Chen L., Yang R., *The Influence of Traditional Chinese Culture on Educational Philosophy and Practice*, „Contemporary Education and Teaching Research” 2023, Vol. 4(7), <https://doi.org/10.26689/jcer.v7i4> (dostęp: 2.04.2025).
- Ebrey P.B., *The Cambridge illustrated history of China*, Cambridge University Press, Cambridge 1999.
- Ertugruloglu O., Gulcan N.Y., Abidoglu Ü., *The Impact of Culture on the Education System*, „International e-Journal of Educational Studies” 2024, Vol. 8(16), <https://doi.org/10.31458/iej.es.1436091> (dostęp: 2.01.2025).
- Fan L., Wong N., Cai J., Li S., *How Chinese learn mathematics. Perspectives from Insiders*, World Scientific Publishing, Singapore 2004, <https://doi.org/10.1142/5629> (dostęp: 2.04.2025).
- Fang X., *China's foundational thought and ancient philosophers*, „International Journal of Liberal Arts and Social Science” 2014, Vol. 2, <https://hdl.handle.net/10536/DRO/DU:30065307> (dostęp: 2.04.2025).
- Gernet J., *China and the Christian impact: a conflict of cultures*, Cambridge University Press, Cambridge 1985.

- Gu M., *Cultural Foundations of Chinese Education*, Koninklijke Brill NV, Leiden 2014.
- Hansen M.H., *The Chinese Education System: Loved and Hated*, „The Sage Handbook of Contemporary China” 2018, <http://urn.nb.no/URN:NBN:no-68215> (dostęp: 2.04.2025).
- He Y., *Chinese Education and Its Historical Root*, „Lecture Notes in Education Psychology and Public Media” 2023, Vol. 24, <http://dx.doi.org/10.54254/2753-7048/24/20230737> (dostęp: 2.04.2025).
- Konior J., *Historia polsko-chińskich kontaktów kulturalnych w XVII w.*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2013.
- Li E., *The „Chinese Learner”: A Historical and Cultural Biography*, „SFU Educational Review” 2017, Vol. 10(1), <https://doi.org/10.21810/sfuerv.v10i1.312> (dostęp: 2.04.2025).
- Liu Y., *The Xinbai Revolution: Democratizing China, Transforming Ideology, and Reshaping Culture*, „International Journal of Humanities Social Sciences and Education (IJHSSE)” 2024, Vol. 11(8), <https://doi.org/10.20431/2349-0381.1108002> (dostęp: 2.04.2025).
- Ma C., *Knowledge Diffusion and Intellectual Change: When Chinese Literati Met European Jesuits*, „Social Science Research Network” 2019, <https://doi.org/10.2139/ssrn.3480248> (dostęp: 2.04.2025).
- Monroe P., *A report on education in China (For American Educational Authorities)*, The Institute of International Education, New York 1922.
- Peterson G., Hayhoe R., Lu Y., *Education, Culture, and Identity in Twentieth-Century China*, Hong Kong University Press, Hong Kong 2001.
- Qian C., *A Comparative Analysis of Chinese Traditional Educational Thought and Western Educational Thought – Taking Chinese High School Education as an Example*, „Interdisciplinary Humanities and Communication” 2023, Vol. 1(1), <https://doi.org/10.61173/vqftqg08> (dostęp: 1.11.2024).
- Ruhal M., Linxin Q., Khan A.B., Ahmad T., Fang L., *The Role of Chinese Philosophy in the Education System of China*, „Canadian Journal of Educational and Social Studies” 2024, Vol. 4(4).
- Spence J.D., *The search for modern China*, W.W. Norton & Company, New York 1991.
- Sturniolo A.C., *Influences of Western Philosophy and Educational Thought in China and their Effects on the New Culture Movement*, „History Theses” 2016, Vol. 37, https://digitalcommons.buffalostate.edu/history_theses/37 (dostęp: 1.04.2025).
- Tylor E.B., *Cywilizacja pierwotna: badania rozwoju mitologii, filozofii, wiary, mowy, sztuki i zwyczajów*, Wydawnictwo „Głosu”, Warszawa 1896.
- Warchol T., *Współczesne kierunki rozwoju edukacji w społeczeństwie edukacyjnym*, „Kultura – Przemiany – Edukacja” 2022, t. 10.
- 李军, 论中国传统文化与教育理念的八大互动关系 [Li Jun, O ośmiu interakcjach między chińską kulturą tradycyjną a filozofią edukacyjną], 1997, <http://rdbk1.ynlib.cn:6251/qw/Paper/63710> (dostęp: 10.04.2025).
- 利玛窦, 利玛窦中国札记上册, 中华书局 [Matteo Ricci, Notatki Matteo Ricciego o Chinach, t. 1], Zhonghua Book Company, Beijing 1983.

SUMMARY

CULTURAL INFLUENCES ON TEACHING APPROACHES IN CHINA: THE CASE OF MATHEMATICS EDUCATION. PART ONE: THEORY AND HISTORICAL CONTEXT

The article explores the cultural and philosophical roots of Chinese education, emphasizing the close link between culture and schooling. It highlights how Confucianism, Taoism, and Legalism shaped educational ideals: moral cultivation and respect for authority, harmony with nature, and collective discipline. The study analyzes the imperial examination system (科举, *kejǔ*), which for centuries determined social mobility, reinforced rote learning, and marginalized mathematics in favor of classical Confucian texts. It also addresses the encounter with Western sciences introduced by Jesuit missionaries in the 16th century, the limited initial reception of these ideas, and the transformative impact of China's defeats in the Opium Wars, which revealed the need for modernization. Reform attempts at the end of the Qīng (清) dynasty, though suppressed, paved the way for systemic change. Education is thus presented as both a tool of cultural transmission and an instrument of political power.