

Arleta POREBA-KONOPCZYŃSKA  
Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli  
Zielona Góra

## MIEJSCE TEORII POMIARU DYDAKTYCZNEGO W NAUKACH SPOŁECZNYCH NA PODSTAWIE PRZEMYŚLEŃ KENA WILBERA

### POMIAR DYDAKTYCZNY POD OBSTRZAŁEM

Teoria pomiaru dydaktycznego, jako dziedzina pedagogiki mająca swe korzenie w psychometrii, czerpiąca z dokonań psychologii behawioralnej, zawdzięczająca swój rozwój osiągnięciom statystyki, jawi się, jako najbardziej technologiczna z dyscyplin pedagogicznych. Jej propagatorzy oskarżani są przez liczne środowiska pedagogów o technokratyzm, bezdusność i przedmiotowe traktowanie uczniów. Tym bardziej, że nie odzegnują się oni od swoich pozytywistycznych poglądów. W ponowoczesnym świecie płynnej rzeczywistości i względności znaczeń, takie stanowisko odbierane jest w kręgach współczesnych humanistów jako archaiczne i godne odrzucenia, gdyż wydaje się ograniczać możliwości swobodnego rozwoju człowieka, tolerancji i równego traktowania odmienności kulturowych.

Czy rzeczywiście świat pedagogiki, pełen idei humanizmu, stoi w opozycji do dziedzin będących przedmiotem zainteresowania pomiaru dydaktycznego? Intencją tego opracowania jest ukazanie, że tak nie jest. Technologizm i humanizm w pedagogice nie wykluczają się lecz uzupełniają. Ponadto, przemiany dokonujące się w pomiarze dydaktycznym zbliżają te dwa skrajne stanowiska pedagogiczne.

Uzasadnień moich tez dostarcza teoria kosmologiczna amerykańskiego filozofa Kena Wilbera, jednego z bardziej wszechstronnych myślicieli naszych czasów.

### KOSMOLOGIA KENA WILBERA W PIGUŁCE

Ken Wilber pojmuje Kosmos szerzej, niż jako synonim wszechświata, czyli fizycznej rzeczywistości. Według niego „Kosmos zawiera w sobie kosmos (sferę fizyczną), bios (biosferę), psyche (noosferę) i theos (sferę duchową)<sup>1</sup>. Każda z tych sfer jest równoprawnym obszarem Kosmosu, jest wynikiem ewolucji od materii, poprzez życie do umysłu i samoświadomości.

<sup>1</sup> Wilber K.: *Krótką historia wszystkiego*, Warszawa 1996, s. 37.

W największym skrócie kosmologia ta przedstawia się następująco:

1. Odwieczny spór atomistów i holistów o to, co jest bardziej rzeczywiste, całość czy część, rozwiązuje poprzez wprowadzenie pojęcia „holonów”, jako jedynych składników rzeczywistości. Przy czym:

- każdy z holonów jest całością, ale jednocześnie częścią innej całości. Wilber obrazuje to stwierdzając: „Nie ma takiej całości, która nie jest jednocześnie częścią jakiejś innej całości, nieskończenie, bezustannie. Czas płynie, dzisiejsze całości są jednocześnie jutrzejszymi częściami...”<sup>2</sup>.
- holony powstają jako podmiot i jako przedmiot, w formach pojedynczych i mnogich. A zatem, aby je poznać, musimy przyjrzeć się im we wszystkich tych wymiarach.
- holony wykazują odrębność i wspólnotę, co oznacza, że jako odrębne byty, stanowią jednocześnie immanentne składniki innych bytów. Ich własne istnienie zależy od tego dostosowania.
- holony charakteryzują się transcendencją i rozpuszczaniem. Jest związane z ewolucją Kosmosu. Samotranscendencja jest istotą ewolucji, rozumianej jako porządku wyłaniającego się z Kosmosu, gdyż „*żyjemy w świecie kreatywnego powstawania*”<sup>3</sup>, ale cechą holonów jest również samorozpuszczanie, czyli schodzenie na niższy poziom.

2. W wyniku ewolucji, każdy holon przekracza i jednocześnie zawiera holon lub holony wcześniejsze. W ten sposób holony tworzą hierarchie zwane holarchiami.

- jeśli ilość holonów na danym poziomie nazwiemy „przestrzenią” a ilość poziomów holarchii „głębią”, to na poszczególnych poziomach ewolucji używamy większą głębię ale ograniczamy przestrzeń.
- na skutek ewolucji sfera fizyczna zawiera się w biosferze, ta z kolei w noosferze. Powstają kolejne powłoki: materialność (zawiera materię), witalność (zawiera życie), racjonalność (zawiera umysł), intuicja (zawiera duszę) i błogość (zawiera ducha).
- zgodnie z tym poglądem następuje rozwój techniczno/ekonomiczny społeczeństw od zbieractwa poprzez ogrodnictwo, rolnictwo, przemysł po informatykę i dalej. Rozwojowi sposobów produkcji towarzyszy rozwój światopoglądów:
  - archaiczny — związany ze społecznościami zbieracko/łowieckimi,
  - magiczny — związany ze społeczeństwami ogrodniczymi, gdzie podstawowymi narzędziami są motyka i kij,
  - mityczny — związany ze społecznościami rolniczymi,
  - racjonalny — związany ze społeczeństwami industrialnymi,
  - egzystencjalny — związany ze społeczeństwami postindustrialnymi.

Według Wilbera „*światopogląd jest umysłem, podstawą jest ciało, Duch. Te ciała umysły ewoluują i w tym procesie tworzą nowe światy*”<sup>4</sup>.

W Kosmosie istnieją cztery różne rodzaje holarchii czyli holistycznych porządków, które można nazwać „ćwiartkami (kątami) Kosmosu”. Dotyczą one wnętrza

<sup>2</sup> Ibidem, s. 39.

<sup>3</sup> Ibidem, s. 43.

<sup>4</sup> Ibidem, s. 87.

(podmiot) i powierzchni (przedmiot) holonów oraz ich form indywidualnych (pojedynczych) jak i kolektywnych (mnogich). Obrazuje to rysunek 1.

| Wnętrze                       | Powierzchnia                  |              |
|-------------------------------|-------------------------------|--------------|
| intencjonalna<br>(lewa górna) | behawioralna<br>(prawa górna) | Indywidualna |
| kulturowa<br>(lewa dolna)     | społeczna<br>(prawa dolna)    | Zbiorowa     |

Rysunek 1. Cztery ćwiartki Kosmosu, stanowiące podstawę do zrozumienia danego holonu

Aby więc zrozumieć każdy z holonów, należy analizować go z punktu widzenia wszystkich czterech ćwiartek. Na tym właśnie zasadza się wzajemna relacja tych czterech rodzajów holarchii. Dotyczy to szczególnie możliwości rozumienia wyższych stanów świadomości.

Wilber wyjaśnia to w następujący sposób:

*„Moja rzekomo „indywidualna myśl” w rzeczywistości ma co najmniej cztery aspekty — intencjonalny, behawioralny, kulturowy i społeczny. A my krążymy właśnie po tym kręgu: system społeczny wywiera silny wpływ na kulturowy światopogląd, który wyznacza granice indywidualnych myśli, a te z kolei rejestrowane są przez specjalistę od fizjologii mózgu. Można poruszać się po tym kręgu w dowolnym kierunku. Wszystkie ćwiartki wzajemnie się przeplatają i determinują. Są od siebie wzajemnie uzależnione.”<sup>5</sup>*

## USYTUOWANIE POMIARU DYDAKTYCZNEGO W OBRĘBIE NAUK SPOŁECZNYCH W ŚWIETLE KOSMOLOGII KENA WILBERA

Zasadniczy spór, jaki odbywa się w pedagogice, dotyczy stosowania paradygmatu odzwierciedlenia, atakowanego przez postmodernistów, podkreślających rolę „self”, który tworzy mapy. Teoria pomiaru dydaktycznego, w swojej istocie, opiera się na tym właśnie paradygmacie, traktowanym jako przebrzmiały, nieaktualny i dehumanizujący. Jeśli jednak przyjrzeć się procesowi ewolucji światopoglądów oraz uwzględnić, że ewolucja ta polega na przekraczaniu i zawieraniu, to nie ma podstaw do całkowitego odrzucenia paradygmatu odzwierciedlenia. Jest on immanentnym składnikiem współczesnego światopoglądu egzystencjalnego. Istota problemu nie tkwi bowiem w odrzuceniu, ale w odpowiednim usytuowaniu. Jeśli przyjąć za Wilberem tezę o istnieniu „czterech kątów Kosmosu”, to wiążą się z nimi odpowiednie metody badawcze, służące poznawaniu rzeczywistości. Metody te podzielił on na tzw. ścieżki lewej ręki i ścieżki prawej ręki.

<sup>5</sup> Ibidem, s. 105.

Ścieżki lewej ręki badają holony widziane od środka, badają ich wnętrze, przy czym, jak prezentuje rysunek 1, w ćwiartce górnej jest to wnętrze indywidualne, w ćwiartce dolnej – zbiorowe (kulturowe). Istotą badań nie jest dociekanie prawdy, gdyż ma ona charakter subiektywny, względny, zależny od kontekstu. Wilber stwierdza „nie chodzi o to, czy mapa odpowiada obiektywnemu obszarowi, lecz o to, czy można ufać kartografowi”<sup>6</sup>. Synonimem prawdy jest prawdomówność w badaniach indywidualów lub sprawiedliwość w badaniach zbiorowości. Stosowaną metodą jest dialog, poszukiwanie intersubiektywnego kontaktu, interpretacja, a w konsekwencji docieranie do wewnętrznego sensu, wartościowanie. Nie mamy tu do czynienia z przedmiotem badań, lecz z podmiotem w komunikacji. W ćwiartce górnej obiektem zainteresowania badaczy jest umysł człowieka, na który składają się jego doświadczenia, uczucia, wyobrażenia czy myśli; w ćwiartce dolnej — kultura wraz z jej wewnętrznymi znaczeniami, utożsamieniami, wartościami. Ścieżki lewej ręki wiążą się z postmodernistyczną rewolucją w naukach społecznych, która odkryła znaczenie wewnętrznych światów dla istoty człowieczeństwa, wartość kryjącą się w ich odrębności a w konsekwencji prawa do równego traktowania każdego z tych światów.

Ścieżki prawej ręki badają powierzchnie holonów. Odnoszą się do, obdarzanych wyraźną niechęcią przez współczesnych humanistów, metod empirycznych, obiektywnych, ilościowych, przykładających wielką wagę do bezstronności, w swojej istocie redukujących podmiot do rangi przedmiotu. Język prawej ręki jest opisowy, aksjologicznie neutralny. Dotyczy to zarówno badania form indywidualnych jak i zbiorowych. To tu słyszymy głosy, wołające o przywrócenie prawdzie obiektywnej należnego jej statusu. Dają temu wyraz przedstawiciele nauk matematyczno-przyrodniczych Alan Sokal i Jean Bricmont w książce „Modne bzdury”, w której oddając należne miejsce relatywizmowi moralnemu, etycznemu czy estetycznemu, w jego umiarkowanej formie, wykazują bezsens relatywizmu epistemologicznego. Powołując się na wypowiedź Bertranda Russella „Jeżeli uważam zdanie >Rano piłem kawę< za prawdziwe, to nie chcę przez to powiedzieć, że po prostu wolę wierzyć, że rano piłem kawę, a tym bardziej, że inni w mojej grupie społecznej sądzą, że tego ranka piłem kawę”<sup>7</sup>, autorzy ci stwierdzają w dalszym wywodzie, że skoro nikt w odniesieniu do zwyczajnej wiedzy nie zaakceptowałby takich redefinicji prawdy, to jakie są powody, aby uznawać ją w przypadku wiedzy naukowej? Według Sokala i Bricmonta mylenie faktów ze stwierdzeniami faktów, czyli przekonaniem, prowadzi prostą drogą do uznania, że „Ziemia obraca się wokół osi dopiero od czasów Kopernika”<sup>8</sup>.

Przedstawione rozróżnienie metod badawczych może stanowić podstawę do tworzenia typologii nauk społecznych, w tym pedagogicznych. Próbkę takiej typologii przedstawiam na rysunku 2.

<sup>6</sup> Ibidem, s. 133.

<sup>7</sup> Sokal A., Bricmont J.: *Modne bzdury*, Warszawa, 1998, s. 93.

<sup>8</sup> Ibidem, s. 106.

| Dziedzina nauki | Wnętrze   | Powierzchnia   |              |
|-----------------|---|--|--------------|
| psychologia     | psychologia interpersonalna<br>psychologia jungowska<br>psychologia gestalt | psychologia behawioralna<br>psychometria                 | Indywidualna |
| pedagogika      | pedagogika egzystencjalna   | pedagogika tradycyjna<br>dydaktyka<br>pomiar dydaktyczny |              |
| socjologia      | obóz interpretujący<br>(przedst. Wilhelm Dilthey)                           | obóz naturalistyczny<br>(przedst. Gerhard Lenski)        | Zbiorowa     |
| pedagogika      | pedagogika kultury  | pedagogika emancypacyjna                                 |              |
| filozofia       | Martin Heidegger<br>George Berkeley   | John Lock<br>August Comte                                |              |

Rysunek 2. Umiejscowienie nauk społecznych, w tym pedagogicznych, w „czterech kątach Kosmosu”

## PRAWA I LEWA RĘKA — PRZECIWNICY CZY PRZYJACIELE?

Jak przedstawia rysunek 2, różne dziedziny nauk społecznych przyczyniają się do wzbogacenia wiedzy o człowieku. Dziedziny te stanowią podstawę rozwoju poszczególnych nurtów i koncepcji pedagogicznych. Ważne jest, aby uznać ich równoprawność. Za niebezpieczne dla rozwoju człowieka, ale też ludzkości, należy traktować zakusy skrajnych postmodernistów, do przenoszenia metod badawczych „lewej ręki” w obszary, do których nie przystają. Sokal i Bricmont przytaczają definicję pojęcia „faktu” Gerarda Foureza, belgijskiego filozofa nauki, zamieszczoną w książce przeznaczonej dla nauczycieli: „*To, co powszechnie jest nazwane faktem, stanowi interpretację sytuacji, której nikt, przynajmniej chwilowo, nie chce podważać*”<sup>9</sup>, twierdzą oni dalej, że „*w ostatecznym rachunku, wprowadzona przez Foureza nowa definicja prawdy ma — jak powiedział Bertrand Russell w podobnym kontekście — wszystkie przewagi złoziejstwa nad uczciwą harówką... [a] ... pedagogika, oparta na takim pojęciu faktu, jest sprzeczna z próbami rozbudzenia w uczniach krytycznego ducha*”<sup>10</sup>. Konsekwencje takiego właśnie traktowania faktów można śledzić w codziennym życiu, choćby przysłuchując się burzliwym dyskusjom wokół głośnego w ostatnim czasie filmu Michaela Moore’a „Fahrenheit 9/11”. Dowiadujemy się z niej, że powstała oto nowa kategoria filmu — „dokument artystyczny”, który tym się różni od „dokumentu pospolitego”, że

<sup>9</sup> Ibidem, s. 105.

<sup>10</sup> Ibidem, 107.

nie musi przedstawiać prawdy, można w nim natomiast manipulować faktami w celu uzasadnienia własnych racji reżysera.

Pomijając te skrajne przypadki, które mają niestety wpływ na kształtowanie się naszej rzeczywistości, wielu współczesnych pedagogów uznaje potrzebę istnienia nurtów pozytywistycznych w pedagogice, jednak w swoich stwierdzeniach dotyczących ich znaczenia, wykazują daleko idącą powściągliwość. Teresa Hejnicka-Bezwińska, uznany autorytet w dziedzinie pedagogiki, w podręczniku dla nauczycieli wypowiada się na ten temat następująco: „*przedmiot badań w naukach, które wytwarzają tylko wiedzę pozytywistyczną, musi być ograniczony do faktów poddających się pomiarowi empirycznemu. To metodologia empiryczna wyznacza granice problematyce badawczej, marginalizując problemy o charakterze dyskursywnym do obszaru badań pedagogicznych i oświatowych*”<sup>11</sup>. Nagromadzenie w cytowanej wypowiedzi sformułowań o charakterze wartościującym i wydźwięku negatywnym, może wytwarzać w odbiorcy nastawienie pełne podejrzliwości, a być może nawet niechęci w stosunku to tych dziedzin ludzkiego poznania.

Prześledźmy więc wypowiedź Krzysztofa Konarzewskiego, dotyczącą wyników sprawdzianów po klasie VI: „*Badanie ujawniło, że sprawdzian poprawia pozycję chłopców kosztem pozycji dziewczynek i pozycję uczniów z warstw wyższych kosztem uczniów z warstw niższych*”<sup>12</sup>. Zgodnie z tezą, że nauki pozytywne nie starają się wytwarzać innej wiedzy niż ta, do której wytwarzania się nadają, wypowiedź ta dotyczy faktów empirycznych. Autor nie rości sobie prawa do wypowiadania się na temat wartości, wewnętrznych znaczeń, interpretacji zdarzeń. Czy jednak stwierdzenie Konarzewskiego można traktować w kategoriach marginalizacji? Czy ta wypowiedź nie powinna raczej stanowić podstawy do zainteresowania się problemem przez tych pedagogów, którzy w swoich dociekaniach stosują metody „lewej ręki”? Czy zatem zamiast użyć słowa „marginalizują”, nie lepiej byłoby stwierdzić „odkrywają problemy dla dociekań o charakterze dyskursywnym”? Psychologowie, starając się poznać człowieka, marginalizują problemy, koncentrując się wyłącznie na jego życiu wewnętrznym, socjologowie ograniczają się do badania uwarunkowań społecznych w jakich jednostka lub zbiorowości ludzkie funkcjonują. Każda dziedzina wiedzy narzuca sobie pewne ograniczenia i marginalizuje rzeczywistość, w przeciwnym razie jej możliwości poznawania byłyby mocno utrudnione. O ileż bardziej przyjaźnie brzmiałaby wypowiedź pani profesor Hejnickiej-Bezwińskiej, gdyby ją nieco zmodyfikować, np.: „*Przedmiot badań w naukach, które wytwarzają wiedzę pozytywistyczną, dotyczy faktów poddających się pomiarowi empirycznemu. Metodologia empiryczna wyznacza granice problematyce badawczej, ujawniając problemy o charakterze dyskursywnym dla obszaru badań pedagogicznych i oświatowych*”.

Ken Wilber w swojej Kosmologii wskazuje na to, „*że ścieżki prawej i lewej ręki w poznaniu muszą być zintegrowane, zharmonizowane, powinny współpracować, nie*

<sup>11</sup> Hejnicka-Bezwińska T.: *Pedagogika pozytywistyczna*, [w: *Pedagogika t. 1*, red.: Kwieciński Zb., Śliwerski B., Warszawa 2003, (podkreślenia własne).

<sup>12</sup> Konarzewski K.: *Kształcenie i wychowanie w szkołach podstawowych i gimnazjach w roku szkolnym 2002/2003*, Warszawa 2004.



zwalczać się gdyż poznanie interpretacyjne i empiryczne jest równie ważne”<sup>13</sup>. Każda z teorii pedagogicznych w swoich założeniach niesie ważne przesłanie. Ich wielość jest wartością samą w sobie, ponieważ stanowią one źródła inspiracji dla tych, którzy w codziennej pracy z dziećmi, młodzieżą czy dorosłymi, korzystają z tych przemyśleń. To właśnie skupianie się w pracy wychowawczej na jednej z „ćwiartek Kosmosu” może stanowić źródło ograniczenia dla wielostronnego rozwoju wychowanków. Wyraża to dobitnie Krzysztof Kruszewski, pisząc: „Łączenie teorii różnych grozi popadnięciem w nędzę eklektyzmu. Wyjaśnijmy przeto, że dla teorii kształcenia swoisty eklektyzm jest dziś koniecznością [...] Musiała [by] to być bowiem teoria tak wszechstronna, że[by] można było uczyć na jej podstawie, nie napotykając nieprzezwycięzonych trudności praktycznych i nie popadając w grzech jednostronności, więc i dysproporcji pomiędzy różnymi kategoriami wyników kształcenia”<sup>14</sup>.

## ROZWÓJ TEORII POMIARU DYDAKTYCZNEGO, CZYLI WYNURZANIE SIĘ ZE SWEGO „KĄTA KOSMOSU”

Rola pomiaru dydaktycznego w pedagogice sprowadza się do dziedzin znajdujących swoje miejsce w „prawej górnej ćwiartce”. Historia rozwoju, jak i stosowane metody, wyznaczają mu miejsce w tym właśnie obszarze. Jednakże skłonność do transcendencji dotycząca wszystkich holonów Kosmosu i tu daje znać o sobie. Obszerną prezentację przemian jakim podlega ta dziedzina pedagogiki prezentuje Bolesław Niemierko<sup>15</sup>.

Już rewolucja w planowaniu pomiaru, zapoczątkowana przez Beniamina Blooma w latach 50. ubiegłego stulecia, wprowadza zamieszanie. O ile osiągnięcia uczniów można badać metodami empirycznymi, o tyle ustalanie celów kształcenia nie poddaje się takim metodom. Niezbędnym staje się co najmniej poszukiwanie współpracy z przedstawicielami teorii wychowania, gdyż te obszary zainteresowań znajdują się w sferze ich kompetencji.

Następnym wielkim krokiem w rozwoju pomiaru dydaktycznego, pozwalającym przekraczać granice wyznaczone przez „kąty Kosmosu”, jest rewolucja zapoczątkowana pod koniec lat 80. ubiegłego stulecia przez Samuela Messicka. Rewolucja ta dotyczy wartościowania pomiaru. Opracowanie tzw. macierzy postępującej, służącej analizie trafności spowodowało, że Messick usuwa granice między sferą podmiotową i przedmiotową oraz formami indywidualnymi i zbiorowymi holonów. Jak podaje Niemierko, autor ten „zachęcał by myśleć raczej o dyskursie trafności niż o (empirycznym) badaniu trafności”<sup>16</sup>.

<sup>13</sup> Wilber K.: *Krótką historią wszystkiego*, Warszawa 1996, s. 129.

<sup>14</sup> Kruszewski K.: *Metoda kształcenia: od zmiany do sposobu jej wywołania*, [w:] *Kwartalnik pedagogiczny*, Nr 3-4, 1982, s. 50.

<sup>15</sup> Niemierko B.: *Jaki pomiar dydaktyczny jest nam potrzebny?*, [w:] *Trafność pomiaru jako podstawa obiektywizacji egzaminów szkolnych*, red. Niemierko B., Łódź 2003, s.13-38.

<sup>16</sup> *Ibidem*, s. 21.

| Wnętrze                                     | Powierzchnia                                       |              |
|---|--|--------------|
| kształtowanie wartości                      | trafność teoretyczna<br>+ stosowność i użyteczność | Indywidualna |
| skutki społeczne<br>(w obszarze kulturowym) | skutki społeczne<br>(w obszarze systemowym)        | Zbiorowa     |

Rysunek 3. Usytuowanie trafności pomiaru w „czterech kątach Kosmosu”

Jak przedstawia rysunek 3, rozwijając pojęcie trafności teoretycznej o nowe znaczenia, zmuszeni jesteśmy do opuszczenia, tradycyjnego dla pomiaru dydaktycznego, miejsca w Kosmosie. Poprzez analizę skutków społecznych, rozumianych choćby z punktu widzenia przygotowania młodego pokolenia do pełnienia ról społecznych, zapuszczamy się w sferę zbiorowości. W przypadku tej podróży, konsekwencje nie są jeszcze drastyczne, nie porzucamy bowiem tradycyjnych metod badawczych. Gorzej przedstawia się sytuacja gdy rozciągniemy pojęcie trafności, wzbogacając je wartości, jakie kształtowane są w wyniku stosowania pomiaru oraz problematykę formowania się norm kulturowych. Te zapędy mogą być już odbierane jako obrazobórstwo. Nie istnieje tu bowiem pojęcie prawdy obiektywnej, zastąpiono je pojęciami prawd wewnętrznych. W górnej ćwiartce królują: prawdomówność, szczerłość, uczciwość, wiarygodność; w dolnej — kulturowe dostosowanie, sprawiedliwość. Teoria pomiaru dydaktycznego nie dysponuje narzędziami odpowiednimi do poszukiwań tego rodzaju. Zatem niezbędna staje się ścisła współpraca z innymi dziedzinami nauk społecznych, w tym pedagogicznych. Wiedza powinna się rodzić z tej właśnie współpracy.

W ten oto sposób znów powracamy w krąg rozważań Kena Wilbera, który ideę swoją wyraża następująco: „Rzecz w tym, by harmonijnie zestroić się ze wszystkimi przejawami Kosmosu. Pragniemy dotknąć prawdy w każdej ćwiartce. Rozpoczyna się to od zauważenia, że każda ćwiartka mówi do nas innym głosem. Jeśli słuchamy uważnie, możemy usłyszeć, jak każdy z tych głosów łagodnie szepce swe prawdy, by w końcu połączyć się z pozostałymi w harmonijny chór, cicho przywołujący nas do domu”<sup>17</sup>.

<sup>17</sup> Wilber K.: *Krótką historia wszystkiego*, Warszawa 1996, s. 129.