

K r z y s z t o f A. W o j c i e s z e k

Św. Albert Wielki jako wzór nauczyciela filozofii

Słowa kluczowe: *dydaktyka filozofii, nauczyciel, scholastyka, tomizm, albertyzm*

Wstęp

Na poprzednim, IX Polskim Zjeździe Filozoficznym w Wiśle przedstawiłem zarys specyficzniej ujętej pedeutologii średniowiecznej, opierając się na tekście traktatu *O nauczycielu* św. Tomasza z Akwinu (Wojcieszek 2012). Okazało się, że traktat ten może śmiało uczestniczyć we współczesnych dyskusjach na temat istoty nauczania. Obecnie chcę się zająć kwestią egzemplifikacji wskazanego przez św. Tomasza ideału nauczycielskiego. Czy nauczyciel idealny, dopasowany do Tomaszowego opisu, istniał realnie, czy był jedynie postulatem autora? Dla naszego praktycznego wieku jest to pytanie ważne, gdyż „zmęczeni słowem wołamy o czyny”. Istnienie realne nauczyciela doskonałego stawiałoby w zupełnie innym świetle rozważania św. Tomasza, sytuując je w sferze praktycznej. Otóż twierdzą, że taki nauczyciel idealny, jakiego opisał św. Tomasz w traktacie *O nauczycielu*, rzeczywiście istniał i był nim św. Albert Wielki z Kolonii, jeden z głównych mistrzów św. Tomasza.

1. Cechy nauczyciela idealnego i jego funkcja

Dla św. Tomasza z Akwinu nauczanie i nauczycielstwo to najdoskonalszy możliwy sposób życia, a to z tej racji, że nauczyciel prowadzi człowieka do prawdy (św. Tomasz z Akwinu 1988; Szudra-Barszcz 2011). Odzywa się tutaj klasyczna tradycja, właściwa filozofowaniu od czasów sokratejskich (Lego-

wicz 1975), która wysoko wartościowała poszukiwanie prawdy i przeszła do tradycji chrześcijańskiej (św. Augustyn 1953). Jeśli mówi się niekiedy o intelektualizmie św. Tomasza, to chyba w tym znaczeniu, że intelekt pozwala człowiekowi na rozumienie rzeczywistości, na ujęcie prawdy. Jednak poszukiwanie prawdy może i nawet powinno być wspomagane przez kogoś, kto wcześniej do niej dotarł – nauczyciela. Pytany o ewentualną wyższość życia kontemplacyjnego nad czynnym, św. Tomasz odpowiadał, że najdoskonalsze jest życie łączące poznanie prawdy (kontemplacja) z przekazywaniem jej innym (dzieło miłosierdzia, nauczanie) – *contemplata aliis tradere* – to, co poznane, przekazywać innym (Wojcieszek 2012; Chłodna-Błach 2014). Być nauczycielem to potencjalnie najdoskonalszy sposób życia. Dotyczy to nie tylko prawd filozoficznych czy naukowych, ale zwłaszcza tych, które prowadzą do szczęścia wiecznego, do Boga. Stąd szczególna godność teologa czy kaznodziei, przekazującego prawdy dla rozumu naturalnego trudno dostępne lub nawet niedostępne w samodzielnym poszukiwaniu. Jednak oparcie całego poznania ludzkiego na naturalnych podstawach (zdrowy rozsądek) czyni każdego nauczyciela ważną figurą w ludzkim życiu, nawet jeśli nie jest to teolog, ale np. nauczyciel zawodu. Co charakteryzuje doskonałego nauczyciela, wedle traktatu św. Tomasza *O nauczycielu*? Przede wszystkim zasadnicza kompetencja poznania prawdy, którą miałby przekazywać:

otóż nauczanie zakłada doskonale działanie wiedzy w profesorze czy nauczycielu. Nauczyciel musi więc posiadać w sposób doskonały i wyraźny wiedzę, którą sprawia w kimś innym, tak jak uczący się zdobywa ją dzięki nauczaniu¹.

Jest też następna ważna cecha: umiejętności dydaktyczne, które pozwalają skutecznie do wiedzy prowadzić. Właśnie: prowadzić, a nie jedynie „wlewać” ją biernie w umysł ucznia:

W zdobywaniu wiedzy ktoś ucząc kogoś prowadzi go do wiedzy o tym, co nieznanne, w ten sam sposób, w jaki prowadzi siebie samego do poznania nieznanego ktoś, kto dokonuje odkrycia².

Oryginalność koncepcji Tomasza polega na tym, że twórcą wiedzy jest wyłącznie... uczeń. Samodzielne odkrycie (ujęcie) prawdy jest niezbędne, aby cokolwiek zrozumieć. Jak mawiał wiele lat później Henryk Sienkiewicz: „albo ktoś jest samoukiem, albo nieukiem”. Co pozostaje nauczycielowi? Wspomaganie tego procesu tak, że czasem wydaje się, że to nauczyciel „sprawia” wiedzę

¹ Św. Tomasz z Akwinu, kwestia *O nauczycielu*, w: tenże, *Kwestie dyskutowane o prawdzie*, przeł. A. Aduszkiewicz, Kęty 1998, s. 517.

² Tamże, s. 511.

w uczeniu. Jednak zawsze na końcu procesu występuje samodzielny akt zrozumienia prawdy przez ucznia. Dlatego nauczyciel idealny stara się jedynie skutecznie wspomagać drogę do prawdy, stawiając znaki, które ją uczniowi ułatwiają³. Te znaki mogą mieć najrozmaitszy charakter – pytań, przykładów, wskazówek, sytuacji dydaktycznych. Właśnie umiejętność konstruowania znaków poznawczych („drogowskazów”), które inspirują ucznia do samodzielnych odkryć tego, co nauczyciel już zna, stanowi o doskonałości nauczyciela. Jest to połączenie teorii i praktyki: teoria to kontemplacja rzeczywistości przez nauczyciela, a praktyka to konstruowanie znaków prowadzących ucznia ku temu samemu odkryciu prawdy, które wcześniej było udziałem nauczyciela. Jakże ten model jest podobny do współczesnych postulatów aktywizującej roli nauczyciela!

2. Relacja nauczyciel-uczeń

Jest jeszcze coś, co nadaje szczególny charakter relacji nauczyciela i ucznia, a mianowicie relacje osobowe. Każde spotkanie ludzkie może skutkować nawiązaniem relacji osobowych. Jest to proces niemal automatyczny, bo oparty na poznaniu przedświadomym (*verbum cordis, conceptus mentis*), następnie uświadamianym, wzbogacanym w sferze uczuciowej i zatwierdzanym na poziomie decyzji (współpraca intelektu i woli) (Gogacz 1985; Szyndler 2002; Mika 2001; Andrzejuk 2004). Dzieje się tak w każdym ludzkim spotkaniu, nic zatem dziwnego, że podobny proces odbywa się również pomiędzy nauczycielem a uczniem. W swoim poprzednim wystąpieniu (Wojcieszek 2012) zwróciłem uwagę na szczególnie aspekt nauczania, jakim jest budowanie relacji osobowych. Ostatecznym celem nauczania nie jest bowiem „czysta wiedza” (diabelska?), ale miłość (Wojcieszek 2012). Poznanie prawdy nie jest do końca autoteliczne, ale ma służyć więzi, nawet wiecznej (niebo). Tylko ona uszczęśliwia. Również w relacji nauczyciel-uczeń ta więź się pojawia w postaci specyficznej formy przyjaźni, a właściwie po prostu... ojcostwa? To bowiem rodzice są pierwszymi nauczycielami każdego człowieka. I ta „ojcowskość” pozostaje na dalszych etapach, gdyż nauczyciel buduje niejako nasze wnętrze, swoiście „rodzi” nas jako przyczyna celowa naszej ludzkiej istoty (a zwłaszcza: zawartości intelektu).

Ciekawe, że ten aspekt wystąpił wyraźnie w przypadku relacji św. Tomasza i św. Alberta. Współczesny dominikanin, o. Pyda, tak o tym napisał:

³ Taka koncepcja nauczania jest klasyczna, wyznawał ją również św. Augustyn w dialogu *O nauczycielu* (por. św. Augustyn 1953).

W św. Albercie Wielkim znalazł Tomasz wreszcie ojca, od którego mógł przyjąć dziedzictwo nie ziemi, władzy i pieniędzy, ale wiary i mądrości⁴.

Aby to uwyraźnić, warto cofnąć się do biografii św. Tomasza (Gilson 2003). Arystokratyczne pochodzenie z rodu hrabiego Aquino, spokrewnione z cesarzami i papieżami, tylko przeszkadzało. Rodzice „wyznaczali” ścieżkę rozwoju syna tak dalece, że widzieli go w roli opata najpotężniejszego klasztoru benedyktynów na Monte Cassino. Tam zresztą św. Tomasz się uczył, zanim trafił na uniwersytet w Neapolu. Porwany powiewem dominikańskiej wiosny, zapragnął zostać wędrownym kaznodzieją, co nie spodobało się jego matce. Zatem gdy cichcem uciekał z Neapolu do któregoś z odległych klasztorów dominikańskich, jego bracia porwali go na polecenie matki i umieścili na rok w areszcie domowym. Tomasz trwał uparcie przy swoim, więc w końcu ambitna matka dała za wygraną i pozwoliła mu na powrót do „zakonu żebraczego” (skandal!). Tomasz mógł wreszcie zacząć normalną ścieżkę edukacji zakonnej, w owym czasie być może najlepszą edukację, jaką mógł odebrać. Zakon szybko zorientował się w niebywałych zdolnościach młodego adepta i powierzył go pieczy jednego z najlepszych mistrzów, Alberta z Kolonii. Był to uczony, który zdecydował się przystąpić do zakonu i prowadził jedno ze studiów generalnych w Kolonii. Stało ono na wysokim poziomie, gdyż Albert był z pewnością jednym z największych erudytów naukowych owych czasów, wszechstronnie wykształcony, czytany, śmiały w dociekaniach. Oprócz wiedzy teologicznej i filozoficznej parał się też naukami przyrodniczymi (Trepczyński 2013). Tomasz nie mógł lepiej trafić, chociaż musiał znosić uszczypliwości innych kleryków, którzy uważali Tomasza za... nieuka i mruka⁵.

Nauczyciel jednak poznał się na wybitnym uczniu, stosując coś, co nazwalibyśmy dzisiaj „pracą z uczniem zdolnym”. Musiało się to dokonywać w relacji obustronnej przyjaźni, gdyż obu charakteryzowała autentyczna pasja wiedzy, skierowana w podobnych, choć nie identycznych kierunkach. Alberta interesowało wszystko, również świat (przyroda), Tomasza coraz bardziej pochłaniały dwa tematy: Bóg i człowiek. Mimo tej różnicy odebrał św. Tomasz znakomitą szkołę naukowej metodologii u najlepszego mistrza. Bardzo wiele sposobów pracy św. Tomasza znajdujemy również u św. Alberta (Trepczyński 2013). Obaj byli czołowymi ówczesnymi arystotelikami, co należy docenić tym bardziej, że Arystoteles budził wątpliwości jako ewentualny siewca herezji. Dochodziło

⁴ J. Pyda OP, *Życie brata Tomasza*, tekst na stronie Instytutu Tomistycznego: www.it.dominikanie.pl

⁵ Nazywano go „milczącym wołem”. Kiedyś Albert wziął w obronę swego ucznia, karcąc pozostałych kleryków i twierdząc, że kiedy ten „wół” zaryczy, cały świat zadrzy. Nie omylił się w tym.

do zakazów nauczania jego filozofii, co oznacza skrajny niepokój ówczesnych teologów. Tymczasem św. Albert i św. Tomasz zgodnie studiowali Arystotelesa i starali się to robić jak najlepiej.

3. Szczególne znaczenie współpracy naukowej św. Alberta i św. Tomasza

Ci dwaj myśliciele *razem* wyznaczyli ważny kulturowo wątek myśli średnio-wiecznej, z uwagi na precyzyjne ustalenie zakresów wiedzy i wiary, umożliwiające koegzystencję ortodoksji z nauką (Gilson 1958; Gilson 2003; Gogacz 2004; Trepczyński 2013; Jan Paweł II 1998). W pewnym stopniu otworzyli drogę współczesnej nauce, wpisując się w jej ewolucję. Zagadnienie to doskonale opracował Marcin Trepczyński, wystarczy więc wskazać tutaj jego znakomitą dysertację na ten temat (Trepczyński 2013). Uwidacznia w niej bardzo wiele analogii, zwłaszcza metodologicznych, między poszukiwaniami św. Alberta i św. Tomasza.

Zestawmy najważniejsze podobieństwa myśli Alberta i Tomasza:

- podobna metodologia badania filozoficznego, naukowego i teologicznego,
- swobodne korzystanie z dorobku Arystotelesa, pomimo wątpliwości teologicznych,
- podobne rozumienie celu dociekań (prawda, *caritas*, zbawienie),
- znaczne podobieństwo (niekiedy tożsamość) antropologii.

Podobieństwo to nieco zaskakuje, jeśli się zważy, że obaj myśliciele dali początek osobnym szkołom teologiczno-filozoficznym XIII stulecia: tomizmowi i albertyzmowi. Dlaczego jest to interesujące w świetle postawionego zagadnienia? Ponieważ model zarysowany w kwestii *O nauczycielu* zakładał przystawanie wiedzy ucznia do wiedzy nauczyciela. Przecież to nauczyciel wspiera ucznia w dążeniu do tej prawdy, którą sam *wcześniej* odnalazł. Czy mogą być dwie prawdy osobne: nauczyciela i ucznia?⁶

Zagadnienie przystawalności wiedzy nauczyciela do wiedzy ucznia jest w filozofii bardzo stare, sięga słynnej kontrowersji między Platonem a Arystotelesem, również nauczycielem i uczniem. To Platon, po 25 latach współpracy, miał nazwać Arystotelesa „żrebięciem, które kopie własną matkę”, gdy ten

⁶ Zarazem powstaje wtedy zagadnienie postępu wiedzy i nowych odkryć. Ujmowano to jako „stawanie na barkach olbrzymów”, aby widzieć dalej.

ośmielił się skrytykować platońską teorię idei⁷. Skądinąd wiemy, że schemat ten wielokrotnie się powtarzał w dziejach filozofii. Wielokrotnie nauczyciele i uczniowie szli odmiennymi drogami, nawet walczyli. Cóż w tym dziwnego? Zasadniczo nic, nawet można uznać tę prawidłowość za postulat metodologiczny umożliwiający przyrost wiedzy, jej oryginalność. My jednak badamy przystawalność nauczyciela, jakim był dla Tomasza Albert, do ideału nauczyciela zarysowanego w traktacie *O nauczycielu*. Jeśli uznać schemat Tomasza (i wcześniej św. Augustyna, też autora oryginalnej pedeutologii) za słuszny, to odmienność myśli nauczyciela i ucznia musi bardzo zaskakiwać. Przecież to nauczyciel ma wskazywać uczniowi drogę do prawdy, którą sam wcześniej poznał. Czy prawda, którą uczeń zdobywa, może być inna niż ta wskazana przez nauczyciela?

4. Najważniejsza różnica między św. Tomaszem a św. Albertem

Jeśli szukamy najważniejszej różnicy między obydwoma myślicielami, to znajduje się ona na terenie metafizyki, czyli w miejscu szczególnie ważnym. Zdaniem Gilsona (1987) czy Krąpca (1994), właśnie metafizyka decyduje o wszystkim, jest kręgosłupem kultury. Teoria bytu byłaby tym obszarem, na którym znajdujemy różnice:

- *prawdopodobnie* św. Albert rozumie *esse* podobnie jak Awicenna (przypadłość bytu), podczas gdy św. Tomasz czyni z *esse* fundament całej metafizyki;
- w ślad za tym wiele innych odmiennych rozstrzygnięć, zwłaszcza w teodycei.

Przypomnijmy, o co chodzi. Św. Tomasz jest autorem oryginalnego opisu struktury bytu, który jest „podwójnym złożeniem” – nie tylko z formy i materii, jak u Arystotelesa, ale również z istoty i istnienia (Pieper 2000; Seńko 2001; Gilson 1963; Gilson 2003; Gogacz 2004; Swieżawski 2000). Postulat aktu istnienia (*esse*), jako najważniejszego aktu w bycie realnym, jest wyróżnikiem tomizmu. *Esse* jest źródłem transcendentaliów (Gogacz 2004), *esse* urealnia i aktualizuje istotę bytu, następnie złożoną z formy i materii. *Esse* jest w bycie najważniejsze, chociaż ukryte za zasłoną istoty bytu i jego

⁷ Na temat złożoności relacji myśli Platona i Arystotelesa jest wiele opracowań, tu wykorzystuję *Historię filozofii starożytnej* G. Realego (2005: 371–379), gdzie autor ten dowodzi kontynuacji między myślą Platona i Arystotelesa, wbrew dominującym ujęciom.

przypadłości (Gilson 1963). Trwają dyskusje historyków, w jakim stopniu św. Tomasz miał świadomość nowości i rewolucyjności tej propozycji, gdyż ta koncepcja zdaje się raczej przenikać całość jego eklektycznej myśli, aniżeli prezentować się jako odrębna teoria. Niewątpliwie centralnym zastosowaniem tej nauki jest opis bytu boskiego jako tożsamości istoty i istnienia, *Ipsum Esse Subsistens*. Współcześni tomisci czynią z tej koncepcji centralną doktrynę odróżniającą tomizm od innych kierunków myśli chrześcijańskiej – szkotyizmu, augustynizmu i innych (Gogacz 2004). W związku z tym ewentualna różnica między Albertem i Tomaszem nie sprowadzałaby się do jakichś drugorzędnych elementów. Byłaby sporem o zasadniczym znaczeniu⁸.

Wydaje się, że św. Tomasz budował swoje poglądy w tym zakresie dość wcześnie, w dużym stopniu w kontakcie bezpośrednim ze św. Albertem. Jak to się stało, że Albert nie przyjął tej doktryny? Czyżby uczeń przerósł mistrza? Prawdopodobnie tak się stało. Z punktu widzenia teorii nauczania i nauczyciela jest to zaskakujące, gdyż proces nauczania to prowadzenie do miejsca, które rozpoznał nauczyciel. Byłaby to swoista „klęska” nauczyciela, który nie umie zrozumieć lub przyjąć osiągnięć ucznia *in statu nascendi*, w momencie ich powstawania? Jeśli istotą zdobywania prawdy jest samodzielne odkrywanie, to uczeń, który został dobrze wyposażony metodycznie, może przekroczyć zdobywcze poznawcze nauczyciela. Można to odbierać jako pewnego rodzaju sukces nauczycielski (uczeń przerasta mistrza). Pozostaje naturalne pytanie: dlaczego jednak się nie „dogadali”? Czy w grę wchodziła prosta ludzka trudność w uznaniu przez św. Alberta wyższości pracy umysłowej św. Tomasza, skądinąd dosyć zrozumiała? A może jakieś inne ciekawe względy z zakresu teorii metafizyki? W jakim stopniu ich myśl była wzajemną inspiracją?

Wydaje mi się, że nie są to wyłącznie pytania historyczne, gdyż ukrywają być może jakieś nieznanne bogactwo poznania w najważniejszym punkcie: strukturze bytu realnego. Istnieją opracowania usiłujące odtworzyć myśl Alberta, które interpretują ją jako metafizykę w gruncie rzeczy arystotelesowską (tak jak niegdyś ujmowano również myśl Tomasza wśród pierwszych neotomistów). Tymczasem może się okazać, że obaj uczeni usiłowali pogłębić rozumienie tematu tak trudnego w ujęciu poznawczym, wzajemnie się inspirując. W każdym razie, moim zdaniem, wyłania się z tego ważne pole badań metafizycznych, oświetlające myśl zarówno św. Alberta, jak i samego św. Tomasza.

⁸ Podobnie jak w przypadku platońskiej teorii idei, krytykowanej przez Arystotelesa.

5. Czy zwyczajnie powtórzył się model sporu między Platonem a Arystotelesem?

Śledząc wątek sporu między nauczycielem (św. Albertem) a uczniem (św. Tomaszem), można odnieść wrażenie, że nie ma tu już nic do szukania. Ot, prosta historia samodzielności wyzwolonego ucznia, który sam stał się mistrzem i poszedł swoją drogą, dokonując gigantycznego odkrycia. Ale jest coś jeszcze, co powinno nas niezwykle zastanowić i jest to historią w dziejach niezwykłą. Otóż chodzi o działania św. Alberta podjęte już po śmierci św. Tomasza. Nauczanie pośmiertne? Coś innego, ale nie mniej ważnego – *lojalność nauczyciela wobec ucznia*, a zwłaszcza wobec nadanej uczniowi samodzielności.

Już po śmierci św. Tomasza jego zwolennik z Paryża, Idzi z Lessines, informuje św. Alberta o planowanym potępieniu też Tomasza. Św. Albert, mimo bardzo sędziwego wieku, rusza w drogę, aby bronić swego ucznia (Gilson 1987; Swieżawski 2000), chociaż zapewne *nie podziela* jego centralnego poglądu na strukturę bytu (teoria *esse* jako aktu bytu)! Jest to gest niezwykle, świadczący o tym, moim zdaniem, że św. Albert zasługuje na miano nauczyciela idealnego (Kwiatkowski 1935; Maryniarczyk 1999; Szymonik 2005; Szudra-Barszcz 2011). Zgadzać się na samodzielność ucznia tak dalece, aby aktywnie bronić jego myśli, z którą sam nauczyciel się nie zgadza (ewentualnie: której do końca nie rozumie), to postawa wyjątkowa, swoista *supererogacja* etyczna. Godna idealnego nauczyciela, zwłaszcza jeśli uświadomimy sobie, na jakie trudności narażał się sędziwy św. Albert. Podróże ówczesne nie były ani bezpieczne, ani wygodne, a skutki społeczne wystąpienia w obronie wolności myśli mogły być jeszcze bardziej ryzykowne. A jednak św. Albert podjął się tego zadania i bronił swego ucznia, uznając jego prawo do poszukiwań. Przyznam, że ten gest św. Alberta wydaje mi się heroiczny z punktu widzenia teorii idealnego nauczyciela. O czym bowiem świadczy gest św. Alberta? O koncepcji nauczania, która *faktycznie* pozostawia uczniowi możliwość dokonywania samodzielnych odkryć nawet wbrew nauczycielowi! Zapewne św. Albert reprezentował ideał zarysowany w pedeutologii św. Tomasza.

6. Czego nauczył się św. Tomasz od swego mistrza?

Sam św. Tomasz uchodził za znakomitego dydaktyka. Na jego paryskie wykłady „waliły tłumy”, często brakowało miejsc. Po przeprowadzce Tomasza na dwór papieski Sorbona prosiła papieża o jego powrót!⁹ Znakomite przygotowanie do nauczania widać też w jego dziełach. Niezwykle przejrzysta struktura rozumowań św. Tomasza, np. z *Summa theologiae*, wskazuje na jednoznaczne intencje nauczycielskie. Znakomicie dostosowywał swój język do możliwości odbiorców (Wojcieszek 2012). Po prostu tak znakomity nauczyciel, jakim był św. Albert, wyposażył św. Tomasza w zdolności do stosowania reguły nauczycielskiej: *contemplata aliis tradere*, zresztą dość centralnej w charyzmacie dominikańskim. Wniosek: mistrzowie nauczania „rodzą” mistrzów nauczania.

7. Z punktu widzenia współczesności

Współczesne spojrzenie na nauczanie może wiele skorzystać z tego doświadczenia. Średniowiecze wypracowało znakomitą teorię nauczania filozofii, sprawdzoną w praktyce przynajmniej przez opisanych mistrzów. Wyróżnia ją nowoczesność form i struktury (nauczanie aktywne, podmiotowość ucznia, często akcentowane współcześnie jako zalecenie dla wszystkich nauczycieli). Wyróżnia ją ponadto kwestia koniecznej więzi między nauczycielem a uczniem (Mika 2001). Nauczanie jest rozumiane jako jedna z najdonioślejszych posług, dzieło przyjaźni i nawet, niekiedy, miłosierdzia względem ucznia (Chłodna-Błach 2014). Zwłaszcza ten wątek osobistych relacji między mistrzem a uczniem zasługuje na uwagę, gdyż często jest dziś pomijany, w dobie technologicznych rozwiązań nauczania. Czy oprócz opisanych tu mistrzów możemy szukać podobnych historii współcześnie? Nasuwają się wszystkie te sytuacje, gdy nauczyciele bronili uczniów swoim kosztem. Wydaje się, że takim mistrzem był np. Tadeusz Kotarbiński w latach 50., również mój mistrz Mieczysław Gogacz był znany z takiej postawy. Doświadczyłem też osobiście podobnej pomocy ze strony prof. Iji Lazari-Pawłowskiej podczas uzyskiwania dyplomu z filozofii na Uniwersytecie Łódzkim w latach 80., co zresztą opisałem (Wojcieszek 2014).

Takie historyczne fakty, jak np. tajne nauczanie w Polsce w czasie drugiej wojny światowej, też coś na ten temat mówią. Niezwykła tradycja „ideal-

⁹ I to pomimo znanych walk i kontrowersji wokół nauczania mistrzów zakonnych, przeciwko czemu silnie protestowali mistrzowie świeccy (choć też klerycy, tyle że diecezjalni). Profesorowie w rodzaju św. Tomasza czy św. Bonawentury nie mieli na Sorbonie lekkiego życia (Swieżawski 2000; Gilson 1987).

nego nauczyciela” żyje. Wymownie świadczyłby o tym na przykład sukces nauczycielski Kazimierza Twardowskiego. Być może nie można być dojrzałym uczniem, jeśli się na swej drodze nie spotkało kogoś w rodzaju prawdziwego nauczyciela. Wielu z cytowanych autorów wyraża podobne przekonanie.

8. Podsumowanie

Św. Albert Wielki z Kolonii jako nauczyciel św. Tomasza z Akwinu jest pośrednio współautorem osiągnięć w rodzaju „rewolucji *esse*”, pomimo osobistego dystansu do tej teorii. Wydaje się spełniać ideał nauczyciela zarysowany przez św. Tomasza w kwestii *O nauczycielu*. Pozostaje zastanawiać się, dlaczego św. Albert nie „nawrócił się” na tomizm, pomimo bezpośredniego dostępu do tej myśli? Czy w grę wchodziły akcydentalne powody, czy coś więcej? Ta kwestia wykracza poza pedeutologię, ale jest płodna w rozumieniu historii metafizyki. I jest polem nowych poszukiwań, nie tylko historycznych, ale wprost metafizycznych. Zasluguje na dalsze dokładne studium.

Bibliografia

- Andrzejuk A. (2004), *La théorie thomiste des relations personnelles*, w: *Proceedings of the International Congress on „Christian Humanism in the Third Millennium: the Perspective of Thomas Aquinas”. 21–25 September 2003, Rome, Vatican City*, vol. I, s. 275–287.
- Augustyn św. (1953), *O nauczycielu*, w: tenże, *Dialogi*, t. 3, Warszawa: IW Pax.
- Chłodna-Błach I. (2014), *Nauczanie jako służba – na kanwie rozważań św. Tomasza z Akwinu*, w: W. Guzewicz, A. Mikucki, S. Strękowski (red.), *In rebus divinis atque humanis servire. Niektóre aspekty służby w rzeczywistości boskiej i ludzkiej*, Ełk: Adalbertinum, s. 411–425.
- Gilson E. (1958), *Duch filozofii średniowiecznej*, przeł. J. Rybałt. Warszawa: IW Pax.
- Gilson E. (1963), *Byt i istota*, przeł. D. Eska, J. Nowak. Warszawa: IW Pax.
- Gilson E. (1987), *Historia filozofii chrześcijańskiej w wiekach średnich*, przeł. S. Zalewski, Warszawa: IW Pax.
- Gilson E. (2003), *Tomizm. Wprowadzenie do filozofii św. Tomasza z Akwinu*, przeł. J. Rybałt, Warszawa: IW Pax.
- Gogacz M. (1985), *Człowiek i jego relacje*, Warszawa: ATK.
- Gogacz M. (2004), *Elementarz metafizyki*, Warszawa: Navo.
- Jan Paweł II (1998), *Encyklika Fides et ratio*, Poznań: Pallotinum.

- Kowalski K. (1935), *Nauczanie i nauczyciel podług św. Augustyna i św. Tomasza z Akwinu*, w: tenże, *Św. Tomasz z Akwinu a czasy obecne*, Poznań: Księgarnia św. Wojciecha.
- Krąpiec M.A. (1994), *Dzieła*, t. IV: *Z teorii i metodologii metafizyki*, Lublin: KUL.
- Kwiatkowski F. (1936), *Św. Albert Wielki obrońca św. Tomasza*, „Ateneum Kapłańskie”, Włocławek.
- Legowicz J. (1975), *O nauczycielu. Filozofia nauczania i wychowania*, Warszawa: PWN.
- Maryniarczyk A. (1999), *O ethosie nauczyciela w ujęciu św. Tomasza z Akwinu*, w: A. Rynio (red.), *Pedagogika katolicka*, Stalowa Wola.
- Mika T. (2001), *Identyfikacja osobowej relacji miłości odpowiadającej wspólnocie nauczyciel – wychowankowie*, rękopis pracy magisterskiej obronionej na Wydziale Filozofii Chrześcijańskiej UKSW, Warszawa.
- Pieper J. (2000), *Scholastyka. Postacie i zagadnienia filozofii średniowiecznej*, przeł. T. Brzostowski, Warszawa: IW Pax.
- Reale G. (2005), *Historia filozofii starożytnej*, przeł. E.I. Zieliński, Lublin: KUL.
- Seńko W. (2001), *Jak rozumieć filozofię średniowieczną*, Kęty: Antyk.
- Szudra-Barszcz A. (2011), *Elementy pedeutologii scholastycznej, czyli o Tomasza z Akwinu rozumieniu nauczyciela i nauczania*, Lublin: KUL.
- Szymonik M. (2005), *Ideal nauczyciela w traktacie „De Magistro” św. Tomasza z Akwinu*, „Śląskie Studia Historyczno-Teologiczne”, 3B, 2.1, s. 156.
- Szyndler L. (2002), *Zagadnienie „verbum cordis” w ujęciu Tomasza z Akwinu*, w: A. Górniak (red.), *Wokół średniowiecznej filozofii języka*, Warszawa: UW, s. 21–116.
- Swieżawski S. (2000), *Dzieje europejskiej filozofii klasycznej*, Warszawa: PWN.
- Tomasz z Akwinu św. (1998), *O nauczycielu*, w: tenże, *Kwestie dyskutowane o prawdzie*, przeł. A. Aduszkiewicz, L. Kuczyński, J. Ruszczyński, Kęty: Antyk, t. I, s. 505–529.
- Trepczyński M. (2013), *Ścieżki myślenia Alberta Wielkiego i Tomasza z Akwinu*, Warszawa: Campidoglio.
- Wojcieszek K. (2012), *Dydaktyka filozofii w wiekach średnich. Model św. Tomasza z Akwinu*, „Przegląd Filozoficzny – Nowa Seria” nr 3 (83), s. 381–395.
- Wojcieszek K. (2014), *Praktyka pedagogiczna Profesor Iji Lazari-Pawłowskiej jako egzemplifikacja ideału opiekuna społecznego. Refleksje ucznia*, „Przegląd Pedagogiczny” nr 1, s. 110–122.

Streszczenie

W referacie odnoszę się do kwestii *O nauczycielu św. Tomasza* i w jej świetle uznaję św. Alberta Wielkiego za realny przykład nauczyciela doskonałego. Św. Albert Wielki z Kolonii jest uważany za jednego z największych myślicieli średniowiecza. Był biegły zarówno w teologii, filozofii, jak i naukach przyrodniczych. Najwybitniejszym uczniem św. Alberta był św. Tomasz z Akwinu, któremu mistrz ułatwił rozkwit talentu filozoficznego i teologicznego. Między mistrzem a uczniem rozwinęła się przyjaźń i wzajemny szacunek pomimo istotnych różnic w ich systemach filozoficznych, zwłaszcza w kluczowej kwestii struktury bytu (*esse*). Ideał nauczyciela, według św. Tomasza, to doprowadzenie ucznia do źródła poznania, ale pozostawienie mu swobody samodzielnego odkrywania prawdy. Szczególnym wyrazem więzi mistrza i ucznia była publiczna obrona myśli św. Tomasza przed ewentualnym potępieniem już po śmierci Akwinaty, jakiej podjął się św. Albert pomimo wspomnianych różnic filozoficznych.