

Krzysztof A. Wojcieszek

Dydaktyka filozofii w wiekach średnich. Model św. Tomasza z Akwinu

Słowa kluczowe: *dydaktyka filozofii, nauczyciel, scholastyka, tomizm, nauczanie, relacje osobowe, miłość*

Wstęp

Celem rozważania jest charakterystyka i ocena modelu nauczania filozofii w wiekach średnich. Czy jest możliwe, aby model ten był doskonalszy od współczesnych propozycji? Wydaje się, że nie, skoro od czasów aktywności nauczycielskiej św. Tomasza z Akwinu minęły setki lat. Obecnie zasoby wiedzy podwajają się co 30 lat, zatem wydaje się, że średniowieczne propozycje mogą budzić jedynie zainteresowanie historyków, a gdyby kierować się potocznym mniemaniem, ocena nauki średniowiecznej musiałaby być negatywna¹. Tymczasem historycy filozofii², a zwłaszcza E. Gilson³, włożyli wiele trudu w rozproszenie błędnych stereotypów dotyczących filozofii średniowiecznej. W ich pracach odnajdujemy zupełnie inny obraz – europejska nauka, taka, jaką dziś uprawiamy, zaczęła się właściwie w średniowieczu, i pomimo głębokich przemian trwa w swym zasadniczym zrębie aż do tej pory⁴. W pewnym sensie nadal żyjemy w „wiekach średnich”. Zostawmy jednak na boku tę kwestię i skoncen-

¹ Taka negatywna ocena np. w: J. Legowicz, *O nauczycielu. Filozofia nauczania i wychowania*, Warszawa: PWN 1975, s. 17.

² Szczególnie: M. Grabmann, F. Steenberghen, A. Stockl, F. Copleston, M. de Wulf, S. Swieżawski.

³ E. Gilson, *Tomizm. Wprowadzenie do filozofii św. Tomasza z Akwinu*, przeł. J. Rybałt, Warszawa: Pax 2003, wyd. II; E. Gilson, *Duch filozofii średniowiecznej*, Warszawa: Pax 1958.

⁴ „Może średniowiecze jeszcze się nie skończyło?”, J. Pieper, *Scholastyka. Postacie i zagadnienia filozofii średniowiecznej*, przeł. T. Brzostowski, Warszawa: Pax 2000, wyd. II, s. 16.

trujmy się na dydaktyce filozoficznej. Czy średniowiecze mogłoby nas czegoś w tym względzie nauczyć? Postaram się naszkicować stosowne potwierdzenie tej hipotezy⁵. Naszym przewodnikiem będzie św. Tomasz z Akwinu, uważany za symbol myśli średniowiecznej. Czy i co możemy powiedzieć o jego modelu nauczania filozofii? Jak się okaże, możliwe jest zrekonstruowanie jego modelu nauczania⁶. Sprawdźmy więc, czy św. Tomasz może być w tym względzie wartościowym konsultantem dla współczesnego nauczyciela filozofii.

I. Cel nauczania filozofii według św. Tomasza z Akwinu

Nierzadko sądzimy, że św. Tomasz oraz inni scholastycy traktowali filozofię jedynie instrumentalnie (*ancilla theologiae*), zawężając zakres jej zainteresowań do problemów teologicznych i opierając się na metodologii dalekiej od metody naukowej – czyli że, w gruncie rzeczy, byli oni fideistami. Szczególnie Akwinata wydaje się fideistą jako przede wszystkim teolog, a nie filozof. Nawet, gdy uznajemy w nim filozofa, sądzimy, że w ślad za Arystotelesem uznawał za naturalne jedynie dążenie człowieka do prawdy w znaczeniu ujęć czysto intelektualnych. Jawi się on niekiedy jako suchy racjonalista, uważający, że celem życia człowieka jest kontemplacja Bożej Istoty⁷. Sądząc tak, zapominamy, czym jest kontemplacja. Oznacza ona w istocie „dawanie świadectwa przez intelekt, że trwają relacje osobowe – wiara, nadzieja i miłość”⁸. Jest więc kontemplacja dziełem miłości. Twierdzą, że to miłość była głównym tematem

⁵ S. Świeżawski tak charakteryzował ten okres: „Dominowało przeświadczenie o konieczności pracy zespołowej, realizowanej w zakonach, uniwersytetach, katedrach, wykształcono wspólny język gramatyczny (łacinę średniowieczną) i naukowy. Podobnie jak w starożytności, wielką rolę odgrywała forma przekazu wiedzy, jaką było żywe słowo, wykład, dysputa. Miało to ogromne walory dydaktyczne, wiedza musiała być zrozumiała, przekazywalna, sprawdzalna. Praca naukowa obliczona była na pokolenia, dlatego cechowała ją dyscyplina, ciągłość i powolny rozwój. Nie dbano o oryginalność (znaczna część dzieł jest anonimowa) i prawa autorskie, ale o prawdę”, S. Świeżawski, *Dzieje europejskiej filozofii klasycznej*, Warszawa: PWN 2000, s. 399.

⁶ Na temat średniowiecznego nauczania ogólnie por. np.: K. Krauze-Błachowicz, „Wstęp”, w: taż (red.), *Wszystko to ze zdziwienia. Antologia tekstów filozoficznych z XIII wieku*, Warszawa: PWN 2002, s. XXVII–XXXI.

⁷ Rozwiewa te nieporozumienia E. Gilson, gdy pisze: „jest również historycznym faktem, że w czasach teologów średniowiecza integracja spekulacji filozoficznej z teologią wybitnie sprzyjała oczyszczeniu i postępowi poznania filozoficznego”, E. Gilson, *Historia filozofii chrześcijańskiej w wiekach średnich*, przeł. S. Zalewski, Warszawa: Pax 1987, s. 331.

⁸ „...Jest radującym i miłującym świadczeniem intelektu i woli o bezpośrednim poznaniu i trwaniu relacji istnieniowych oraz o skutkach tych relacji...”, M. Gogacz, *Elementarz metafizyki*, Warszawa: Navo 2004, wyd. IV, s. 154. Nieco inaczej definiuje ją Artur Andrzejuk w swoim *Słowniku terminów*, stanowiącym tom 35 polskiego wydania *Sumy Teologicznej* – jako „wolne wnikiwanie ducha w rzecz”, A. Andrzejuk, *Słownik terminów*, Warszawa–Londyn: Veritas 1998, s. 167.

refleksji i nauczania św. Tomasza, zarówno miłość do Boga, jak i do ludzi. A jeszcze dokładniej: obecność, czyli trwanie trzech relacji osobowych (wiary, nadziei i miłości). Temat ten jest mało zrozumiały bez odniesienia go do struktury bytu, a zwłaszcza do zagadnienia transcendentaliów jako „zamienników bytowych”. Według współczesnych tomistów, gdy spotykamy drugą osobę, zaczynamy tworzyć z nią wspólnotę i następuje szereg znamiennych wydarzeń: nasza reakcja na jej *transcendentale* prawdy ustanawia relację osobową wiary, reakcja na *transcendentale* dobra ustanawia relację osobową nadziei, a reakcja na *transcendentale* realności ustanawia relację osobową miłości⁹. W sumie ten zespół relacji jest warunkiem osobowej wspólnoty. Uczucia tylko dodatkowo uzupełniają ten obraz, dominują zaś relacje osobowe. Zatem gdy mowa o kontemplacji, to i o relacjach osobowych, o trwającej wspólnocie, a zwłaszcza miłości, jako szczególnie ważnej relacji osobowej¹⁰.

Wiele światła na tę sprawę rzuca zagadnienie porządku miłości wg Tomasza. Tą zasadniczą w ludzkim życiu sprawą zajmuje się św. Tomasz wyraźnie w swej monumentalnej *Summa theologiae*, ale czyni to w dwu odrębnych jej fragmentach¹¹. Jeden z nich dotyczy miłości jako uczucia. W antropologii św. Tomasza natura ludzka była zarazem materialna i niematerialna (dwie zespolone, ale odrębne możliwości). W związku z tym uczucia były przez niego uznawane za niezbywalny element ludzkiej natury. Stanowisko to było zbliżone do wielu ujęć starożytnych. Studium uczuć, wśród nich zaś uczucia miłości, jest u Tomasza rozległe i wnikliwe. Miłość jest w tym fragmencie *Sumy* potraktowana jako jedno z najważniejszych uczuć. Jednocześnie w odrębnym fragmencie dzieła znowu wraca temat miłości, ujętej tym razem jako relacja osobowa, czyli jako więź z drugą osobą, oparta na reakcji niematerialnej możliwości człowieka. Zapewne św. Tomasz uznawał, że w zintegrowanej osobie ludzkiej te dwie miłości – materialna i niematerialna – są połączone i razem powodują upodobanie w obiekcie miłości i zjednoczenie z nim przez, między innymi, stopniowe upodobnianie się miłującego do umiłowanego. Miłość osobowa typu *dilectio* jest jednak wyższa w tym znaczeniu, że charakteryzuje wyłącznie byty osobowe¹² (uczucia zaś przysługują również zwierzętom). Jaki jest porządek miłości ujmowanej jako *dilectio*? Najpierw kochamy Boga, następnie

⁹ M. Gogacz, *Człowiek i jego relacje*, Warszawa: ATK 1985, s. 161–163.

¹⁰ Wyjaśnia to J. Pieper, gdy pisze: „Jednakże uszczęśliwiający, przynoszący szczęście staje się oglądanie dopiero dzięki miłości. Stwierdzenie to nie ma nic wspólnego z romantyzmem, to zwykła diagnoza”, J. Pieper, *O trudnościach wiary dzisiaj. Rozprawy i mowy*, przeł. T. Kononowicz, P. Waszczenko, Warszawa: Pax 1994, s. 125.

¹¹ W polskim wydaniu Veritas są to tomy 10 i 16, czyli: S. Th. 1–2, qu. 22–48 i 2–2, qu. 23–46.

¹² „Ten wyższy poziom to *dilectio*, czyli miłość, w której chodzi nam o dobro osoby kochanej”, M. Gogacz, *Najważniejsza jest miłość*, Warszawa–Kraków: Michalineum 1988, s. 58.

siebie samego, a następnie inne, napotykanie przez nas osoby. Taki porządek nie dziwi, jeśli zwróci się uwagę na powód miłości jako relacji osobowej, a jest nim zawsze realność (*transcendentale* realności jako przejaw aktu istnienia). Bóg jako *Ipsum Esse Subsistens* – Istnienie Samoistne – wyzwała nieskończoną miłość w przypadku pełnego z Nim spotkania. Oczywiście ta problematyka zawiera w sobie skomplikowane zagadnienia łaski, obecności Boga w duszy i tym podobne, których tutaj nie będziemy rozważać. Dla naszych celów wystarczy zauważyć jasne powody takiego stanowiska św. Tomasza, w postaci jego teorii bytu: To, co w bycie najistotniejsze, czyli akt istnienia, przejawia się w realności, ta zaś jest źródłem miłości jako relacji osobowej¹³.

Z pozoru egoistyczne umieszczenie na drugim miejscu po Bogu siebie samego jest w pełni realistyczne. Możemy bowiem pominąć uczucia poświęcając na przykład życie fizyczne dla ukochanego, ale nie powinniśmy poświęcać relacji osobowej (dla przykładu skazywać siebie samego na potępienie wieczne) z uwagi na potrzeby bliźnich. Jest tu więc wyraźna granica dla miłości typu *caritas*, która zdobywa się na heroiczne akty. Na trzecim miejscu figurują w tym porządku inne napotykanie osoby, z których *każda* ma własność wyzwalania w nas miłości (stąd na przykład fenomen „miłości nieprzyjaciół”, absurdalnej uczuciowo, a uzasadnionej relacyjnie). Tutaj jesteśmy w punkcie zasadniczym omawianego modelu dydaktyki filozofii. Otóż dociekania filozoficzne mają przede wszystkim wspomagać ludzką miłość we wszelkich jej wymiarach. Dlatego mają bardziej charakter praktyczny, niż teoretyczny, są podstawą pedagogiki miłości. To intelekt jest dla miłości, a nie miłość dla intelektu!¹⁴

Takie ujęcie może zaskakiwać, gdyż scholastyka zwykle jawi się nam jako pole czysto intelektualnych wysiłków z prawdą jako naczelną wartością. Wcale jednak nie jest ono dalekie od źródeł myśli średniowiecznej. Teologicznie wszystko jest jasne: Pismo Święte, Tradycja, wszystko to kierowało uwagę na centralne zagadnienie miłości (patrz chociażby tzw. „Hymn o miłości” św. Pawła z *Listu do Koryntian* czy *Ewangelię wg św. Jana*). A co z filozofią? Jeśli wspomnimy na platonizm i jego sukcesora w postaci św. Augustyna, nie mamy wątpliwości, że jest to ten sam kierunek myślenia. Co z Arystotelesem, który z pewnością był dla Tomasza istotną inspiracją? I tu również znajdujemy wsparcie w postaci miejsca, jakie w myśli Stagiryty zajmowała przyjaźń,

¹³ A. Andrzejuk, *La theorie thomiste des relations personnelles*, s. 275–287, w: *Proceedings of the International Congress on “Christian Humanism in the Third Millenium: the Perspective of Thomas Aquinas”*, 21–25 September 2003, Rome, vol. I, Vatican City 2004, s. 275–287.

¹⁴ Takie ujęcie zagadnienia kieruje nas do znaczenia prawdy, gdyż za prawdą była wskazywana jako cel nauczania, również przez św. Tomasza, gdy brać go dosłownie. Próbuujemy tutaj przekroczyć ten tradycyjny horyzont w duchu wskazań J. Piepera i M. Gogacza, patrz: M. Gogacz, *Człowiek i jego relacje*, Warszawa: ATK 1985, s. 172–175.

będąca przecież jedną z naczelnych postaci miłości typu *dilectio*. Zatem mógł św. Tomasz, proponując swój porządek miłości, czuć się w zgodzie z tradycją; żywić przekonanie, że miłość zajmuje w życiu ludzkim tak centralną pozycję, że każda filozofia która ignorowałaby ten fakt, byłaby po prostu nierzetelna. Ucząc kogoś mądrości musimy dbać o to, co najistotniejsze. A najważniejsza jest miłość. Zobaczmy, co dzieje się, gdy zaniedbamy tę sprawę, na przykład zignorujemy prymat Boga jako celu ludzkiej miłości. Pozostajemy wtedy w miłości samego siebie, jesteśmy „z natury” skazani na egoizm, egocentryzm, nawet na pewien solipsyzm, gdyż naczelnym celem miłości jesteśmy już tylko my sami! Wydaje się, że św. Tomasz z Akwinu uważał¹⁵, że rozstrzygnięcia poznawcze eliminujące Boga prowadzą do kłopotów z ludzką miłością – skutkują w naturalny sposób *egoizmem, samotnością, kryzysem i rozpaczą*. Cała jego twórczość filozoficzna zdaje się być podporządkowana tej właśnie sprawie – jak ochronić ludzką miłość w całej jej różnorodności? W centrum tej myśli był człowiek, kochający lub pogrążony w rozpacz¹⁶.

Akwinata filozofem miłości? Znaczący tomizm taki wniosek nie zaskakuje¹⁷. Zbawienie bowiem jest dlatego radosne, bo polega na wiecznej, nieustraszonej i doskonałej miłości. W tym sensie pewne jego elementy są obecne już teraz, w tym życiu („miłość nigdy nie ustaje”). Wszelka miłość pozostaje w stałej relacji do miłości doskonałej, boskiej. „Zakłócenia” też dewastują całkowicie ludzkie życie.

Tendencje te nie byłyby tak wyraźne, gdybyśmy opierali się jedynie na ujęciu miłości jako uczucia. Jeśli jednak poszerzymy perspektywę o ujęcie miłości jako relacji osobowej wszystko zaczyna się harmonizować. Autorowi niniejszych rozważań wydaje się, że dla Akwinaty filozofia i jej nauczanie *spełniają się* we wspieraniu ludzkiej miłości – do Boga, do siebie samego i do innych osób. Teologia formułuje ten cel jasno, ale okazuje się, że taki jest też cel filozofii, racjonalności, jako *ancilla theologiae*. Taki jest autentyczny cel dociekań filozoficznych, gdyż taki jest skutek kontaktu z prawdą. W żadnym razie filozofia nie jest dziedziną autoteliczną w sensie zaspokajania ludzkiej potrzeby abstrakcyjnej racjonalności (*vana curiositas* – próżna ciekawość), a tym bardziej nie jest czysto pragmatyczna w sensie np. zawodowym, eko-

¹⁵ Dla ścisłości: jest to raczej moja interpretacja jego myśli, rodzaj rekonstrukcji głównych intuicji św. Tomasza. W tym kontekście nie dziwią systematyczne zainteresowania tomistów tematem relacji osobowych.

¹⁶ K. Wojcieszek, *Na początku była rozpacz*, Kraków: Rubikon 2005.

¹⁷ Wielu współczesnych filozofów tej orientacji zajmowało się tematem miłości: J. Maritain, J. Pieper, M.D. Philippe, a w Polsce: J. Woroniecki, K. Wojtyła, M. Gogacz, A. Andrzejuk. Znamienna jest zwłaszcza twórczość o. M.D. Philippe’a: *Au Coeur de L’Amour*, Paris: Fayard 1987, czy też skala oddziaływania książki K. Wojtyły *Miłość i odpowiedzialność*, tłumaczonej na wiele języków.

nomicznym¹⁸. Stąd jej wysoka ranga i szlachetność. I stąd jej związki i współzależności z teologią jako (w pewnym aspekcie) pedagogiką wiary. Akwinata jawi się tutaj jako prekursor podejścia znanego współcześnie ze słynnej encykliki Jana Pawła II *Fides et ratio*¹⁹. Nieprzypadkowo został on tam wymieniony z imienia jako jedyny filozof.

Intelekt jako „instrument miłości”

Warto jeszcze na chwilę zatrzymać się przy tym temacie, obserwując rolę intelektu w budowaniu relacji miłości. Gdzie rodzi się miłość jako relacja osobowa? W sercu, czyli w... intelekcie. Tam jest centrum reakcji na rzeczywistość, na napotykaną byt. Zawsze i przede wszystkim jest to reakcja uwielbienia, afirmacji bytu, jego realności. Każde spotkanie osobowe zmierza do jakiejś formy miłości. W średniowiecznej epistemologii to rozum „poczyna” (*conceptus mentis*) motyw miłości w postaci słowa serca – *verbum cordis*²⁰. „Serce” w wiekach średnich to po prostu niematerialny, osobowy intelekt. U człowieka jest on uzależniony od pracy zmysłów, w związku z tym i życie uczuciowe musi tu być zintegrowane z duchowym wymiarem miłości, ale zasadniczo miłość jako relacja osobowa jest skutkiem działania intelektu reagującego na realność drugiej osoby. To dlatego w poznaniu jest coś bezinteresownego, bo odsłania ono strukturę osoby, jej realność, dając szansę relacji miłości w postaci afirmacji napotkanego bytu. Poznajemy, aby kochać! Bo taka jest miłość. Miłość osobowa (w odmianach *dilectio: amor, amicitia, caritas, agape*) jest zawsze „bezinteresowna” w sensie przewagi relacji nad uczuciami²¹. Dbając o intelekt, otwierając go na prawdę, otwieramy go na miłość (pamiętajmy: wola idzie za wskazaniem rozumu i kocha to, co on jej wskaże jako dobro). Czasami złożoność człowieka powoduje „zakłócenia miłości”, np. poprzez emocje. Dlatego warto się również nimi interesować, aby włączać je harmonijnie w akty miłości osobowej. I Akwinata tak czynił. Mało jest w całej literaturze filozoficznej tak rozległych studiów antropologicznych ludzkiej emocjonalności jak „traktat o uczuciach” zawarty w *Summa theologiae*.

Spróbujmy zebrać poruszane wątki. Prawda i dobro jednocześnie, czyli mądrość. Mądrość zaś jest dla miłości, czyli „zbawienia” człowieka. Sprawdza

¹⁸ Chociaż nie przeszkadza to spełniać filozofom roli doradców biznesowych. Nie kto inny, jak T. Kotarbiński był twórcą prakseologii, dotąd cenionej w studium zarządzania.

¹⁹ Jan Paweł II, *Encyklika Fides et ratio*, Poznań: Pallotinum 1998.

²⁰ „Słowo serca uzyskuje zatem centralne miejsce w poznawczej i pożądanawczej aktywności człowieka”, w: L. Szynkler, *Zagadnienie verbum cordis w ujęciu Tomasza z Akwinu* w: A. Górniak (red.), *Wokół średniowiecznej filozofii języka*, Warszawa: WFIS UW 2002, s. 88.

²¹ K. Wojcieszek, *Człowiek spotyka alkohol. Filozoficzne podstawy wychowania do trzeźwości w ujęciu tomistycznym*, Kraków: Rubikon 2010, s. 74–79.

się zasadniczo w ochronie ludzkiej miłości, w budowaniu wspólnot jest niezbędna. *Słabość filozofii skutkuje słabością ludzkiej miłości. Dlatego tak ważne jest formowanie intelektu i otwieranie go na rzeczywistość (czyli prawdę).* Bez tego otwarcia nie możemy kochać. Prawda spełnia się w miłości.

Współczesne implikacje tak ujętego celu filozofowania

Wydaje się, że zarysowana koncepcja jest zbyt „teologiczna” aby stanowić wskazówkę dla współczesnego nauczyciela filozofii. Tymczasem zawarte w niej wskazania są idealnie dopasowane do potrzeb ewentualnych słuchaczy. Każdy badacz młodych ludzi wie dobrze, co jest dla nich najistotniejszą wartością. Nie są to pieniądze, kariera czy sława. Jest to: miłość, przyjaźń, szczęśliwa rodzina, bezpieczny port dla ludzkiej miłości. Tak odpowiada ok. 80% pytanym przez socjologów polskich nastolatków²². Jeśli chcemy jako dydaktycy filozofii być w zgodzie z ich potrzebami, musimy zwracać uwagę na zagadnienia, które dla naszych adeptów są najważniejsze. Czy znaczy to, że mamy zajmować się wyłącznie tematyką miłości? Wcale tak nie twierdzą. Również Akwinata nie formułowałby tak celu nauczania. Aby spełniała się miłość, intelekt musi poprawnie identyfikować napotkaną rzeczywistość. Stąd doniosłość prawdy jako ujęcia rzeczywistości, doniosłość tematów „czysto metafizycznych”. Ale wobec powyższych uwag pozycja takich zagadnień, jak struktura bytu realnego, istnienie Boga, struktura osoby ludzkiej, natura miłości – jawi się zupełnie inaczej. Rozstrzygnięcia na tym polu mają skutki przede wszystkim dla losów ludzkiej miłości. Może jest tak, że obowiązkiem nauczyciela filozofii jest ukazywać te powiązania? Jeśli mam rację, to nauczanie filozofii zyskałoby na atrakcyjności²³.

W każdym razie można zaproponować *podejście, które liczyłoby się z rzeczywistością, precyzyjnie rozpoznanymi potrzebami uczniów i uwzględniałoby ich ludzką naturę.* Nieprzypadkowo Akwinata przejawiał tak duże zainteresowania antropologiczne. Starał się rozumieć ucznia w pełni jego ludzkich uwarunkowań, zwłaszcza w świetle centralnego pragnienia miłości. Miłość

²² Badania tego zagadnienia są liczne: H. Świda-Ziomba, B. Fatyga, J. Mariański i inni. Nawet gdy notuje się pewne zmiany systemu wartości młodzieży w kierunku pragmatycznym, to stale pozostają na czele wartości rodzinne i prywatność rozumiana jako przestrzeń dla uczuć i relacji osobowych. Patrz: H. Świda-Ziomba, *Wartości egzystencjalne młodzieży lat dziewięćdziesiątych*, Warszawa: ISNS UW 1999.

²³ Możliwość ta silnie kontrastuje z rzeczywistą pozycją filozofii w systemie edukacyjnym i w świadomości uczących się. Czasami udaje się przewyciężyć tę obojętność, chociażby w tzw. dociekaniach filozoficznych czy aktywnych formach nauczania. Pewnym znakiem jest tu popularność ruchu „Socrates Cafe” na świecie czy też sukces książek J. Gaardnera.

wymaga opieki, zaniedbana dziczeje, wyradza się...²⁴ Nauczanie filozofii zajęte tak ważnymi tematami ma szansę budzić oddźwięk w „sercach” – intelektualnych słuchaczy²⁵. Być może wiele współczesnych niepowodzeń dydaktycznych filozofii bierze się z ignorowania *zasadniczych* potrzeb uczniów? Filozofia jako „sztuka dla sztuki” nie ma dydaktycznej przyszłości. W tym sensie dydaktyka filozofii w ujęciu św. Tomasza z Akwinu ukazuje się jako niezwykle nowoczesna. Rozpoznawajmy rzeczywiste potrzeby naszych uczniów, aby zaciekawić ich rozwiązaniami – zdaje się sugerować św. Tomasz. To nie jest odległe od identyfikacji dokonywanych w ramach współczesnych teorii dydaktyki ogólnej. Najkrócej można tę zasadę ująć jeszcze inaczej: trzeba uczyć interesująco, a w tym celu trzeba wiedzieć, co może być dla uczniów *osobiście* ważne.

II. Metoda nauczania filozofii

Stosownie do tak ambitnych celów konieczne było opracowanie doskonałej metodyki nauczania. Św. Tomasz mógł liczyć na zastaną tradycję „czasu katedr”. Ówczesne uniwersytety właśnie przeżywały triumf prężnej młodości, rozwijając naukę w sposób systematyczny²⁶. Aby zatem opisać metody Akwinaty, należałoby dokonać charakterystyki typowego nauczania filozofii w wiekach średnich. To jednak uczynili już kompetentni mediewiści, zatem wystarczy odesłać do ich opracowań²⁷. My skupimy się na pewnej specyfice sposobu nauczania św. Tomasza, gdyż pozostawił nam cenne kompendium swej metody zawarte w osobnym traktacie *O nauczycielu*²⁸, który stanowi fragment wspaniałych *Kwestii dyskutowanych o prawdzie* [Questiones disputatae de veritate]²⁹. Tekst ten powstał w łączności z wcześniejszym dziełem

²⁴ Nawet w ujęciu współczesnych psychologów, patrz: B. Wojciszke, *Psychologia miłości*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne 2003, wyd. IV. W tej pracy, opartej o badania własne autora i o teorię T. Sternberga, Wojciszke postuluje aktywne podejście do miłości, które zapobiega jej stopniowemu wygasaniu.

²⁵ Czego piszący te słowa często doświadczał podczas nauczania filozofii, jeśli tylko zajęcia spełniały wspomniane kryteria.

²⁶ O atmosferze XIII-wiecznego uniwersytetu w Paryżu: „Szybkiemu rozwojowi naukowemu sprzyjała atmosfera stałej rywalizacji i dyskusji czy to pomiędzy mistrzami, czy poszczególnymi grupami studentów...”, K. Krauze-Błachowicz, dz. cyt., s. XXI.

²⁷ Zwłaszcza J. Piepera i M. Grabmanna. Patrz również: W. Seńko, *Jak rozumieć filozofię średniowieczną*, Kęty 2001, s. 14–18 i 60–70.

²⁸ Św. Tomasz z Akwinu, *O nauczycielu*, w: *Kwestie dyskutowane o prawdzie*, przeł. A. Aduszkiewicz, L. Kuczyński, J. Ruszczyński, t. I, Kęty: Antyk 1998, s. 505–529. Również we fragmentach *Summa Theologiae* (np. qu. 113–116, 181, 117, 103).

²⁹ Znakomite szczegółowe studium Tomaszowej dydaktyki zawiera praca: A. Szudra-Barszcz, *Elementy pedeutologii scholastycznej czyli o Tomasza z Akwinu rozumieniu nauczyciela i nauczania*, Lublin: Wyd. KUL 2011. Autorka prezentuje nieco inne ujęcie niż tutaj proponowane, ale wydaje się ono komplementarne. Każdemu zainteresowanemu zagadnieniem należy

św. Augustyna³⁰. Pokazuje jednak pewne rozwinięcie metody zaproponowane przez Akwinatę. W przeciwieństwie do św. Augustyna uważał, że nie tylko Bóg, ale i człowiek może być słusznie nazwany *nauczycielem*. W centrum nauczania stoi nauczyciel, jest to czynność na wskroś osobowa, nie zaś mechaniczna. W tym znaczeniu nie mógłby być nauczycielem np. komputer, a samo nauczanie jest czymś więcej niż przekazywaniem wiedzy. Czym zatem jest? Kompetentnym stawianiem znaków prowadzących do prawdy. To, i tylko to jest zadaniem nauczyciela. Nie ma on „przelewać” wiedzy do głowy ucznia, ale wspomagać go w *samodzielnej* drodze do prawdy. Uczeń jest tu podmiotem procesu nauczania. Akwinata uznaje, że jedyną drogą docierania do prawdy jest jej *odkrywanie* przez osobisty wysiłek poznawania rzeczywistości³¹. Również i zwłaszcza w sytuacji nauczania, ponieważ również wtedy uczeń *samodzielnie* zdobywa wiedzę o rzeczywistości i musi przejść drogę, jaką wcześniej przeszli ci, co go nauczają. Tyle tylko, że to przejście jest łatwiejsze, gdyż wspierane drogowskazami – znakami. Twórcą tych znaków jest nauczający. Czym zatem musi się charakteryzować nauczający? Tym, że wcześniej dotarł do prawdy i ponadto potrafi tworzyć wskazówki dla ucznia opisujące drogę³². Wszelkie rozumowanie, wszelki „dowód” jest w zasadzie propozycją do samodzielnego przejścia, drogę, którą uczeń może podążyć. Może, ale nie musi, gdyż to jego własne dzieło i sam jest odpowiedzialny za rezultaty tego poszukiwania³³.

W pewnym zasadniczym sensie pozycje nauczyciela i ucznia są jednakowe, gdyż obaj samodzielnie szukają prawdy i muszą brać odpowiedzialność za rezultaty tych poszukiwań. Nazwalibyśmy taki model demokratycznym. Szacunek należny nauczycielowi bierze się stąd, że wcześniej odbył taką wyprawę i z tego, że umie w niej pomagać, jakby wchodząc ponownie na drogę już sobie znaną. Nie jest „posiadaczem” wiedzy, ale towarzyszem drogi dla młodego adepta. W tym sensie obowiązuje go pokora, gdyż nadal pozostaje uczniem wobec rzeczywistości i może błądzić. Nie jest to zatem propozycja

polecić tę lekturę jako obowiązkową. Autorka również zauważa aktualność propozycji dydaktycznej św. Tomasza. Wcześniej zawartość traktatu analizowali: K. Kowalski, A. Maryniarczyk, M. Szymonik i K. Wojcieszek. Patrz: K. Wojcieszek, *Człowiek spotyka alkohol*, Kraków: Rubikon 2010, s. 153–155.

³⁰ Św. Augustyn, *Dialogi. O nauczycielu*, Warszawa 1953.

³¹ „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 odkrycia”, św. Tomasz z Akwinu, *O nauczycielu*, w: *Kwestie dyskutowane o prawdzie*, dz. cyt., s. 511.

³² Taką wskazówką jest na przykład wg Tomasza (za Arystotelesem) sylogizm, wnioskowanie.

³³ Z tego względu św. Tomasz zajmuje stanowisko wykluczające, aby ktoś był nauczycielem samego siebie. Jeśli poznaje, to po prostu dokonuje zawsze odkrycia ze swego punktu widzenia. Pojęcie „nauczyciel” rezerwuje dla kogoś, kto ułatwia drogę uczniowi. Patrz art. 2 kwestii „O nauczycielu”.

dogmatyczna (choć takiej św. Tomasz nie odrzucał, uważając, że często jest niezbędna „życiowo”), w której prawdę podaje się „gotową do wierzenia”³⁴. Tutaj, zgodnie z paradygmatem filozofii jako autonomicznej pracy poznawczych władz człowieka, wskazuje się drogę do przejścia, w wyniku której uczeń może odczytać rzeczywistość zgodnie z jej strukturą. Nie zastępuje się go, nie daje się gotowych rozwiązań, ale wspiera poprzez znaki, czyli pewne sytuacje badawcze, np. pytania, rozumowania, wskazówki. Bez względu na to, jak byłyby te wskazówki obszerne, zawsze uczeń musi samodzielnie odsłonić rzeczywistość.

Jest to zatem metoda oparta na dużym zaufaniu do zdolności poznawczych ucznia. Jak mawiał Henryk Sienkiewicz: albo ktoś jest samoukiem, albo... nieukiem!³⁵ Oczywiście nauczanie nie jest jedynym zabiegiem w tworzeniu wiedzy – podstawowe pozostaje samodzielne poszukiwanie prawdy i odkrywanie jej bez pośrednictwa nauczyciela. Może też być i tak, że prawda jest nam wprost dana (objawienie) lub zaproponowana w postaci dogmatu. Św. Tomasz uważał, że niektóre prawdy są tak zasadniczo ważne dla człowieka, że wprost muszą być zaproponowane w postaci dogmatycznej, gdyż droga do ich samodzielnego ujęcia, choć możliwa, jest dla wielu zbyt wymagająca. Za taką prawdę uważał np. tezę o istnieniu Boga, która chociaż osiągalna filozoficznie, to jednak byłaby zbyt narażona na błąd i dlatego pojawia się jako prawda podana do wierzenia. Zasadą wiary jest zaufanie. Zarówno w przypadku wiary w dogmat, jak i w poszukiwaniach własnych zaufanie odgrywa ważną rolę. Aby uwierzyć – musimy ufać autorytetom, ale musimy też zaufać nauczycielowi, jeśli chcemy korzystać z jego pomocy³⁶. Jest to zatem osobowa relacja wzajemnej otwartości. Ciekawa byłaby analiza motywów takiego zaufania. Tomasz Mika dostrzegł ją w przyjaźni (czyli odmianie miłości typu *dilectio*), która jest optymalną wersją stosunku nauczyciela i ucznia³⁷. Czy podobnie uważał św. Tomasz? Prawdopodobnie tak, gdyż sam doświadczał takiej sytuacji w kontakcie z innym wielkim scholastykiem, św. Albertem z Kolonii³⁸. Mimo to, w swoim traktacie wskazał na nieco inną odmianę miłości jako obowiązującą nauczyciela. Gdy rozpatrywał, czy nauczanie jest czynnością

³⁴ Zobacz: E. Gilson, *Historia filozofii w wiekach średnich*, dz. cyt., s. 330.

³⁵ Tak się wyraził w jednym z listów.

³⁶ Na kluczowy moment zaufania w nauczaniu zwracają uwagę zarówno Pieper, jak i Gogacz, patrz: M. Gogacz, *Człowiek i jego relacje*, dz. cyt., s. 173–175 i n.

³⁷ T. Mika, *Identyfikacja osobowej relacji miłości odpowiadającej wspólnotnie nauczyciel – wychowankowie*, rękopis pracy magisterskiej obronionej na Wydziale Filozofii Chrześcijańskiej UKSW, Warszawa 2001.

³⁸ Św. Albert z Kolonii podjął się (po śmierci św. Tomasza) obrony jego poglądów przed ich oficjalnym potępieniem, pomimo faktu, że obrona ta wymagała dalekiej podróży leciwego zakonnika.

kontemplatywną, czy czynną, wskazał na czynną³⁹. Jest podejmowane przez nauczyciela z motywu bezinteresownej życzliwości względem ucznia (miłość typu *caritas*). Dostrzeżone potrzeby ucznia skłaniają do podjęcia czynności nauczania. Osobowy kontekst nauczania wskazuje na doniosłość relacji osobowych i sposobów kontaktu z uczniem, który to kontakt powinien sam w sobie być znakiem życzliwości i zachęcać do zdobywania wiedzy. Czy jest takim we współczesnej dydaktyce? Ilość problemów napotykanych we współczesnych szkołach temu przeczy.

III. Przykład nauczania filozofii w wersji św. Tomasza

Nasze analizy byłyby niepełne, gdybyśmy nie podali przykładu. Odwołajmy się do najlepiej znanego tekstu św. Tomasza czyli kwestii „Czy Bóg istnieje” umieszczonej na początku *Sumy Teologicznej*⁴⁰. Tekst ten bywa traktowany jako po prostu wykład poglądów autora. Tymczasem, moim zdaniem, jest to klasyczny „znak” sporządzony przez nauczyciela dla uczniów, „znak”, który nie musi do końca oddawać całej wiedzy nauczyciela, a jedynie tę jej część, która jest niezbędna dla ucznia na danym etapie jego drogi. Jest to zatem rodzaj *zabiegu dydaktycznego* raczej, niż komunikatu naukowego. Teksty ściśle naukowe św. Tomasz sytuował raczej w kwestiach diskutowanych czy komentarzach. *Summa* zaś była podręcznikiem, zapisem jego działań nauczycielskich w konwencie dominikańskim na rzymskim Awentynie. Zatem jej nowa interpretacja musi uwzględniać takie zagadnienia jak: potrzeby uczniów, ich stosunek do wiedzy, a zwłaszcza ich dyspozycje. Rozpatrzmy kolejno: przedmiot rozważania, dobór kontrargumentów w tzw. *sed contra* i strukturę dydaktyczną tzw. pięciu dróg.

1. Wybór zagadnienia „czy Bóg istnieje?” nie tyle wiąże się ze średniowiecznym teocentryzmem, ile z potrzebami uczniów. Jeśli porządek miłości, jaki uznawał św. Tomasz jest prawidłowy, to największą porażką człowieka byłoby rozminięcie się z głównym przedmiotem miłości. Zawsze pozostaje jeszcze wiara, ale bez wsparcia rozumu jest narażona na wielkie napięcia. Wprowadzenie argumentów rozumowych osłabia jej napięcie, upewnia, że najwyższy przedmiot miłości istnieje⁴¹. Dzięki temu spełnia się ideał *fides et ratio*, który ożywiał myśl średniowieczną. Umieszczenie tego zagadnienia na początku *Sumy* jest wyrazem rozpoznania potrzeb intelektualnych słuchaczy. Zauważmy, że nie była to teologia wbrew jasnej tożsamości autora jako teologa. W tym konkretnym zagadnieniu była to filozofia,

³⁹ Św. Tomasz z Akwinu, *O nauczycielu*, dz. cyt., art. 4 kwestii (s. 525–527).

⁴⁰ S. Th. I–I, qu. 2, art. 3, w wydaniu londyńskim (dz. cyt.) strony 81–85 tomu I.

⁴¹ Łączenie wiary i rozumu ma dłuższą tradycję, sięgającą Boecjusza i Anzelma.

- gdyż odwoływał się do *ratio*, a nie do *fides*. W całej kwestii rezygnuje się z argumentów opartych na Tradycji czy Piśmie, a konstruuje argumentację racjonalną. Nieprzypadkowo dziełem tym interesują się głównie filozofowie. Autor kwestii wybrał do rozważań to, co najistotniejsze.
2. Drugi aspekt dydaktyczny, na który chcę zwrócić uwagę, to dobór kontrargumentów, tzw. *sed contra*. W tradycji scholastycznej dużą wagę przywiązywano do zasady *audiatur et altera pars* (niech będzie wysłuchana i druga strona). Mistrz musiał udowodnić, że zna argumentację przeciwną jego własnym tezom. Stąd zwyczaj zamieszczania wątpliwości na początku każdej kwestii. Św. Tomasz przytacza *tylko dwa* kontrargumenty. Na pytanie, dlaczego ludzie nie uznają Boga, odpowiada: po pierwsze myślą naturalistycznie, czyli nie dostrzegają całego porządku przyczynowo-skutkowego, zadowolając się jego częścią, po drugie zaś doświadczają zła i nie mogą się z tym doświadczeniem pogodzić (zło świata i dobry Bóg?). Zauważmy, jak przenikliwe są te propozycje i jak podobni do nas byli jego uczniowie z XIII wieku. Zwłaszcza dziś obie te przeszkody są nadzwyczaj aktualne. Dydaktycznie taki zabieg dowodzi empatii, wyobrażania sobie, co jest rzeczywistą przeszkodą w myśleniu ucznia. Współczesny dydaktyk też jest do tego wezwany. Musi rozumieć ucznia, wiedzieć co ten myśli i czuje, a zwłaszcza co jest dla niego główną przeszkodą w poznaniu⁴². Dajmy na to, przeszkodą fizjologiczną, jakąś dysleksją czy dysgrafią. Są i „intelektualne dysleksje i dysgrafie”, a nauczyciel winien je rozpoznać⁴³.
 3. Najbardziej zaskakująca jest dydaktyczna interpretacja słynnych pięciu dróg. Traktujemy je jako pozytywny wykład nauki św. Tomasza. To nie jest błąd, ale tekst ujawnia zadziwiającą cechę. Dlaczego jest aż pięć dróg, a nie np. jedna, zasadnicza? Jest ich pięć, bo wykład jest zabiegiem „stawiania drogowskazów” dla uczniów już dysponujących określonym punktem wyjścia, określoną teorią rzeczywistości. Akwinata nie burzy tych podstaw, ale raczej buduje na nich poszczególne „dowody”. Jeśli student jest arystotelikiem – ma „dowód” typu perypatetyckiego, jeśli neoplatonikiem – typu plotyńskiego. Punktem wyjścia jest rozeznanie, jakim typem metafizyki posługuje się uczeń i co będzie dla niego pomocne w samodzielnej drodze. Dróg jest dlatego pięć, ponieważ zapewne uczniowie Tomasza dys-

⁴² J. Pieper wyraził to tak: ktoś, kto chce nauczać, musi odszukać swoich słuchaczy, patrz: J. Pieper, *O trudnościach...*, dz. cyt., s. 44.

⁴³ We współczesnej dydaktyce jest to postulat indywidualizacji kształcenia. Temu służą np. diagnozy poradni psychologiczno-pedagogicznych. To, zdaniem M. Gogacza, wykluczało u Tomasza zupełną i ogólną teorię nauczania, bo nauczanie było zawsze zindywidualizowane: „nie nauczanie na pierwszym miejscu, lecz człowiek nauczający i nauczany słuchacz”, M. Gogacz, *Człowiek i jego relacje*, dz. cyt., s. 177.

ponowali takimi właśnie pięcioma podstawowymi teoriami rzeczywistości. Z punktu widzenia dydaktyki to niezwykle elegancki zabieg, szanujący to, czego już „dorobił się” umysł adepta. Jest to niemal odwrotność dogmatyzmu. Nie zmuszam cię, abyś przyjął mój – mistrza – punkt widzenia, ale idę Twoją drogą i dochodzimy do rozwiązania.

IV. Podsumowanie

Z punktu widzenia współczesnej dydaktyki filozofii można podsumować propozycję św. Tomasza następująco:

- a) Zbuduj zaufanie i przyjaźń między sobą a uczniami, gdyż nauczanie jest czynnością dokonywaną we wspólnocie i afirmacją osoby.
- b) Rozpoznaj to, co interesuje uczniów (jest dla nich ważne) i na tym opieraj dydaktykę. Ucz interesująco.
- c) Miej wiedzę o tym, co może przeszkadzać, o wszelkich warunkach nauczania, zewnętrznych i wewnętrznych przeszkodach i bierz je pod uwagę w tworzeniu sytuacji edukacyjnych.
- d) Postaw na samodzielność ucznia. Wspomagaj, ale nie zastępuj. Pozwól mu odkryć smak prawdy, uzyskanej własnym wysiłkiem. Razem cieszcie się uzyskaną prawdą.

Dodajmy, że taki sposób nauczania filozofii nie jest wyłączną własnością św. Tomasza, ale pojawia się wszędzie tam, gdzie to nauczanie realizuje się w sposób optymalny. Zdaniem piszącego te słowa, wielu jego nauczycieli przestrzegało tych zasad (zwłaszcza prof. Ija Lazari-Pawłowska⁴⁴). Czy przypuszczali, że realizują pewien średniowieczny ideał?

Bibliografia

- Andrzejuk A. (1998), *Słownik terminów*, Warszawa–Londyn: Veritas.
- Andrzejuk A. (2004), *La theorie thomiste des relations personnelles*, s. 275–287, w: *Proceedings of the International Congress on „Christian Humanism in the Third Millenium: the Perspective of Thomas Aquinas”*, 21–25 September 2003, Rome, vol. I, Vatican City.
- św. Augustyn (1953), *Dialogi, O nauczycielu*, Warszawa: Pax.
- Gilson E. (1958), *Duch filozofii średniowiecznej*, Warszawa: Pax .

⁴⁴ Prof. Ija Lazari-Pawłowska była promotorką mojej drugiej pracy magisterskiej na Uniwersytecie Łódzkim. Na temat osobowości prof. Lazari-Pawłowskiej patrz wypowiedź L. Kołakowskiego: *Chciałbym też podziękować jej za to, kim była*, w: L. Kołakowski, *Wśród znajomych*, Kraków 2008, s. 142.

- Gilson E. (1987), *Historia filozofii chrześcijańskiej w wiekach średnich*, przeł. S. Zalewski, Warszawa: Pax.
- Gilson E. (2003), *Tomizm. Wprowadzenie do filozofii św. Tomasza z Akwinu*, przeł. J. Rybałt, Warszawa: Pax.
- Gogacz M. (1985), *Człowiek i jego relacje*, Warszawa: ATK.
- Gogacz M. (1988), *Najważniejsza jest miłość*, Warszawa–Kraków: Michalium.
- Gogacz M. (2004), *Elementarz metafizyki*, Warszawa: Navo.
- Jan Paweł II (1998), *Encyklika Fides et ratio*, Poznań: Pallotinum.
- Kołąkowski L. (2008), *Wśród znajomych*, Kraków: Znak.
- Krauze-Błachowicz K. (red.) (2002), *Wszystko to ze zdziwienia. Antologia tekstów filozoficznych z XIII wieku*, Warszawa: PWN.
- Legowicz J. (1975), *O nauczycielu. Filozofia nauczania i wychowania*, Warszawa: PWN.
- Mika T. (2001), *Identyfikacja osobowej relacji miłości odpowiadającej wspólnotocie nauczyciel – wychowankowie*, rękopis pracy magisterskiej obronionej na Wydziale Filozofii Chrześcijańskiej UKSW, Warszawa.
- Philippe M.D. (1987), *Au Coeur de L'Amour*, Paris: Fayard.
- Pieper J. (1994), *O trudnościach wiary dzisiaj. Rozprawy i mowy*, przeł. T. Kononowicz, P. Waszczenko, Warszawa: Pax.
- Pieper J. (2000), *Scholastyka. Postacie i zagadnienia filozofii średniowiecznej*, przeł. T. Brzostowski, Warszawa: Pax.
- Seńko W. (2001), *Jak rozumieć filozofię średniowieczną*, Kęty: Antyk.
- Szudra-Barszcz A. (2011), *Elementy pedeutologii scholastycznej czyli o Tomaszu z Akwinu rozumieniu nauczyciela i nauczania*, Lublin: KUL.
- Szyndler L. (2002), *Zagadnienie verbum cordis w ujęciu Tomasza z Akwinu*, w: A. Górniak, *Wokół średniowiecznej filozofii języka*, Warszawa: WFiS UW, s. 21–116.
- Świda-Ziemia H. (1999), *Wartości egzystencjalne młodzieży lat dziewięćdziesiątych*, Warszawa: ISNS UW.
- Świeżawski S. (2000), *Dzieje europejskiej filozofii klasycznej*, Warszawa: PWN 2000.
- św. Tomasz z Akwinu (1998), *O nauczycielu*, w: *Kwestie dyskutowane o prawie*, przeł. A. Aduszkiewicz, L. Kuczyński, J. Ruszczyński, t. I, Kęty: Antyk, s. 505–529.
- Wojcieszek K. (2005), *Na początku była rozpacz*, Kraków: Rubikon.
- Wojcieszek K. (2010), *Człowiek spotyka alkohol. Filozoficzne podstawy wychowania do trzeźwości w ujęciu tomistycznym*, Kraków: Rubikon.
- Wojciszke B. (2003), *Psychologia miłości*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

Streszczenie

Średniowieczny model nauczania filozofii był pod wieloma względami nowoczesny, skuteczny i atrakcyjny. Wyróżniało go kierowanie się ku sprawom istotnym (miłość), oryginalna metodyka oparta na dyskusji (dialogu). Nauczyciel miał być twórcą znaków ułatwiających uczniowi samodzielne odczytanie prawdy. Nauczanie opierało się na relacji osobowej mistrz – uczeń i było wyrazem życzliwości wobec ucznia. Doskonałym przykładem tego modelu jest praktyka oraz teoria kształcenia św. Tomasza z Akwinu. Pod wieloma względami może ona inspirować współczesnych dydaktyków.