

AUTOREFERAT

1. Antropologiczne i etyczne podstawy tomistycznej *paidei*

Moje badania i zainteresowania naukowe po obronie doktoratu dotyczą antropologiczno-etycznych podstaw filozofii wychowania. Do istotnych zagadnień podejmowanych w przedłożonych pracach należą: *paideia*, aretologia, uprawa intelektu, wychowanie filozoficzne, klasyczna i integralna pedagogika, antropologiczne podstawy wychowania, etyka wychowawcza, osobowe relacje, humanizacja wychowania, tomizm, personalizizm. Celem tych prac jest nie tylko zwrócenie uwagi na doniosłość i aktualność klasycznego wychowania, ale przede wszystkim wpisanie go we współczesną filozofię realistyczną¹. Tak ujęta realistyczna i integralna filozofia wychowania, w rozumieniu autora, stanowi remedium na współczesne problemy, wyzwania wychowawcze i edukacyjne. W swoich publikacjach postuluję, aby podstawą refleksji o wychowaniu była antropologia filozoficzna i etyka wypracowana w tych filozoficznych Szkołach. Zarazem podejmuję się zaadaptowania tych filozofii na użytek współczesnej *paidei*.

Na wyżej wskazane osiągnięcia (wymagane w art. 16 ust. 2 ustawy z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz stopniach i tytule w zakresie sztuki /Dz. U. nr 65, poz. 595 ze zm.) składają się: trzy monografie, jeden podręcznik, jedna praca popularno-naukowa, pięć redakcji naukowych oraz dwadziestu czterech wybranych artykułów naukowych opublikowanych w recenzowanych periodykach i pracach zbiorowych.

Mój dorobek poświęcony tym zagadnieniom osadzony jest na wcześniejszych badaniach z zakresu historii filozofii i antropologii filozoficznej. Swoją pracę magisterską poświęciłem antropologicznemu problemowi *commensuratio animae ad hoc corpus* u Tomasza z Akwinu oraz we współczesnej filozofii tomistycznej (UKSW, 2001)², zaś rozprawę doktorską – antropologii i epistemologii profesora i rektora UJ – Franciszka Gabryla (UKSW, 2003)³. W trakcie studiów magisterskich opublikowałem kilka recenzji i tekstów popularno-naukowych z zakresu filozofii. Po obronie doktoratu oprócz zajęć zleconych z filozofii zaproponowano mi prowadzenie zajęć z etyki wychowania (APS, Warszawa) i filozofii wychowania (SWPR, Warszawa), które stały się impulsem do podjęcia badań z tej dziedziny. Uświadomiłem sobie wówczas, że filozofia wychowania wciąż zмага się z kwestią wyboru

¹ Uprawianą w Lubelskiej Szkole Filozoficznej i Warszawskiej Szkole Tomizmu Konsekwentnego. Takiego określenia na filozofię uprawianą w Katedrach Historii Filozofii UKSW użył T. Stępień w artykule: *Nowe ujęcia w rozumieniu człowieka w Warszawskiej Szkole Tomizmu Konsekwentnego*, „Studia Philosophiae Christianae” 40(2004)1, s. 237-249.

² Praca w wersji poszerzonej została opublikowana w formie książki pt. *Dusza i ciało*, Wyd. Navo, Warszawa 2004 (133 str.).

³ Rozprawa pt. *Człowiek, jego poznanie i pożądanie w antropologii F. Gabryla* (235 str.) nie została opublikowana w formie książkowej. Na jej podstawie powstało kilka artykułów, które miały za zadanie analizę i popularyzację filozofii człowieka Gabryla. Są to następujące publikacje: *Franciszek Gabryla antropologia i teoria poznania*, „Forum Philosophicum”, 8/2003, s. 207-236; [w wersji poszerzonej]: *Franciszek Gabryla (1866-1914)*, w: *Tomizm polski 1879-1918. Słownik filozofów*, t. 1, red. B. Listkowska, A. Andrzejuk, Wyd. von Borowiecky Warszawa 2014, s. 29-60; *Zagadnienie pożądania w antropologii Franciszka Gabryla (1866-1914)*, „Studia Philosophiae Christianae”, 39(2003)2, s. 328-349; *Prawda i pewność w Noetyce Franciszka Gabryla (1866-1914)*, w: *Philosophia vitam alere. Prace dedykowane Profesorowi Romanowi Darowskiemu*, red. S. Ziemiański, Wyd. WAM, Kraków 2005, s. 261-277.

swoich filozoficznych założeń i filozofia tomistyczna ma wiele do zaoferowania na tej płaszczyźnie⁴.

1.1. Główne założenia zawarte w publikacjach z zakresu filozofii wychowania oraz rozprawie habilitacyjnej *Integralna antropologia wychowania. Filozofia wychowująca tomizmu konsekwentnego*⁵

1.1.1. Założenia wstępne

W zawiązku z przygotowaniem rozprawy habilitacyjnej stanąłem przed problemem „wyboru” założeń filozoficznych, na podstawie których mógłbym sformułować swoją propozycję filozofii wychowania. Na podstawie lektur najnowszych opracowań z tej dziedziny odniosłem wrażenie, że klasyczny podział filozofii wyznaczony jeszcze przez Platona (idealizm) i Arystotelesa (realizm), można również zaadoptować na użytek klasyfikacji teorii wychowania i kształcenia. Podział ten stał się punktem wyjścia mojej rozprawy habilitacyjnej. Wydaje się, że ten klasyczny podział filozofii⁶ jest wciąż zasadny i ma kluczowe znaczenie właśnie na płaszczyźnie wychowania. Stąd przyjąłem, że u podstaw filozofii wychowania leży przyjęta wcześniej koncepcja człowieka i jego działania. W stosunku do nich można też zastosować podział na idealizm i realizm. Z historycznego punktu widzenia uformowały się dwie tradycje filozofii wychowania:

1. idealistyczna, która odnosi człowieka do wzorów i ideałów (Platon). Jest to tradycja niezmiernie płodna i różnorodna, na niej bazują też różnego typu utopie i ideologie. Stąd wychowanie jest relacją skierowaną do osiągnięcia wytyczonego przez kogoś celu, które są zewnętrzne w stosunku do samego człowieka.
2. realistyczna, w której kładzie się nacisk na „uprawę” możliwości-potencjalności człowieka (intelekt, wola, uczucia, charakter). Ta filozofia wychowania podejmuje się kształtowania człowieczeństwa człowieka, jego humanizacji. Chodzi tu właśnie o to, aby człowiek przez wychowanie odkrył swoje człowieczeństwo.

Poprzez analizę idealistycznej i realistycznej antropologii i etyki starałem się wykazać, że realistyczna *paideia* wciąż jest aktualna i należy ją na nowo odczytać. Dlaczego tomistyczny realizm? Wybór ten nie był przypadkowy. Z jednej strony był on związany z moimi wcześniejszymi studiami filozoficznymi, z drugiej zaś wynikał z kontaktu z niemieckim środowiskiem filozoficznym, który uświadomił mi, że na Zachodzie Europy postmodernizm już „umarł”⁷ i w związku z tym należałoby poszukać czegoś „innego”. W obliczu tego doświadczenia postanowiłem tym bardziej powrócić do źródeł, a zatem do klasycznej filozofii i w niej poszukiwać podstawy dla wychowania i edukacji.

Przyjmuję koncepcję człowieka jako realnie istniejącego bytu jednostkowego: duchowo-cielesnego, podmiotującego relacje wyznaczone przez właściwości, które on posiada ze względu na swoje istnienie i ze względu na swoją istotę (M. Gogacz). Sama definicja człowieka wskazuje na zadania wychowawcze, do których należy kształtowanie

⁴ Wówczas opublikowałem dwa pierwsze artykuły, w których zarysowałem swoje ujęcie filozofii wychowania: *Antropologia i etyka podstawą filozofii wychowania*, „Pedagogika społeczna. Profilaktyka – Pomoc – Resocjalizacja – Animacja środowiskowa”, 3/2005, s. 7-29; *O realistyczną filozofię wychowania. Idealizm i realizm punktem wyjścia w pedagogice*, „Studia Philosophiae Christianae”, 42(2006)2, s. 45-64.

⁵ Wyd. NWSP, Białystok 2013 (220 str.). **Praca ta stanowi skróconą wersję książki *Człowiek i paideia. Realistyczne podstawy filozofii wychowania***: wyd. 1, Wyd. SWPR, Warszawa 2008 (464 str.); wyd. 2 z poprawkami edytorskimi, Wyd. SWPR, Warszawa 2009 (484 str.).

⁶ K. Ajdukiewicz, A. B. Stępień, S. Kamiński, M. A. Krąpiec.

⁷ Zob. Ch. Wulf, *Anthropologie. Geschichte-Kultur-Philosophie*, Anaconda Verlag, Köln 2009; tenże, *Einführung in die Anthropologie der Erziehung*, Beltz Verlag, Weinheim/Basel 2001.

możności człowieka. Wychowaniu i kształceniu podlega bowiem możliwość („potencjalność”) człowieka. Dlatego w realistycznej filozofii wychowania nie można pozwolić sobie na ignorancję z zakresu antropologii i etyki, gdyż: „charakter i skuteczność pedagogiki zależą od tego, co wychowawca wie o człowieku i pryncypiach wyboru relacji z prawdą i dobrem. (...) Pedagogika zależy od antropologii filozoficznej i etyki”⁸. Z kolei etykę rozumiem jako naukę filozoficzną, która zgodnie ze wskazaniami intelektu możliwościowego wskazuje na pryncypia ochrony osób. Na tej płaszczyźnie podkreśla się znaczenie teorii osobowych relacji istnieniowych⁹ i w konsekwencji podkreśla się osobowy wymiar wychowania i nauczania. Wychowanie nie jest już tylko spotkaniem osób, ale ich obecnością.

1.1.2. Zestawienie najważniejszych wniosków badawczych

Można przyjąć, że poszczególne aspekty realistycznej filozofii wychowania zostały zasygnalizowane już w pismach starożytnych i współczesnych filozofów i pedagogów (J. Woroniecki, F. W. Bednarski, S. Kunowski, M. Nowak, S. Gałkowski, F. Adamski, K. Wojtyła, M. A. Krąpiec, M. Gogacz). Jednak dotychczas, jak sądzę, nie została jeszcze sformułowana jej synteza, która obejmowałaby całą realistyczną i integralną filozofię wychowania. Taką próbą jest właśnie moja rozprawa habilitacyjna, która sięga do metafizycznych, antropologicznych, epistemologicznych i etycznych założeń teorii wychowania. Jej celem jest wskazanie na taką filozofię wychowania, która kształtując potencjalność człowieka, wywołuje wewnętrzną jego *metanoię*. Zatem celem mojej rozprawy jest „zbudowanie” takiej *paidei*, która jest proporcjonalna do wywołanych przez *metanoię* skutków. Jako taka jest wskazaniem na sapiencjalny i integralny rozwój człowieka. Ma ona zatem zastosowanie w wychowaniu, kształceniu i terapii, gdyż jest wskazaniem na normy, które chronią i wychowują całego człowieka. Realistyczna filozofia wychowania służy więc pedagogice jako przewodnik, ponieważ wskazuje jej ostateczne zasady w porządku ontycznym i uzasadnia je na płaszczyźnie praktycznej. Tak rozumiana filozofia wychowania jest zatem dziedziną teoretyczno-kontemplacyjną, ponieważ wskazuje na zasady wychowania oraz dziedziną praktyczną, gdyż skutki norm obejmują jej praktyczny wymiar (spotkanie, obecność, sytuacja wychowawcza). W swojej metodzie posiuguje się ona metodologią filozofii (metoda identyfikacji bytu, metoda intuicyjno-redukcyjna) i historii filozofii (gilsonowskie reguły analizy tekstu).

Novum niniejszej pracy polega na „wpisaniu” obecnych u pedagogów i filozofów norm wychowania w doprecyzowaną filozofię *esse* oraz wynikającą z niej filozofię człowieka i etykę chronienia osób oraz teorię „mowy serca” (*sermo cordis*). Stanowi to – w moim przekonaniu – o nowatorskim ujęciu wychowania i samej filozofii wychowania, zaś konsekwencje pedagogiczne wynikające z tak rozumianego ujęcia człowieka, jego poznania i postępowania być może okażą się owocne na płaszczyźnie pedagogiki i edukacji. Na płaszczyźnie wychowania realizm wymaga, by działania wychowawcze uzgodnić z tym, kim jest człowiek. Nie jest to łatwe, ponieważ wymaga podjęcia osobowych relacji oraz nabycia sprawności intelektualnych i moralnych. Pomocne są normy pedagogiki, ale i one wymagają od człowieka wytrwałości, a nawet heroizmu, gdyż takie właśnie jest wychowanie człowieka i wyznaczona przez nie troska o osobę. Realistyczna filozofia wychowania wskazuje więc na perspektywę humanizacji wychowania, wielkoduszności, *kalokagathii* i długomyślności. W wychowaniu tym nie podaje się „łatwych” recept na uzdrowienie współczesnej pedagogiki,

⁸ Cyt. M. Gogacz, Podstawy wychowania, Niepokalanów 1991, s. 7.

⁹ Teorię osobowych analizowałem w licznych opracowaniach, ostatnio w: *Teoria osobowych relacji istnieniowych jako fundament rodziny w filozofii Mieczysława Gogacza*, „Roczniki Tomistyczne” 3/2014, s. 45-49.

która jak alarmują specjaliści, przeżywa kryzys. Wydaje się, że ów kryzys jest właśnie wywołany przez odejście od klasycznie rozumianej *paidei*. Realistyczna filozofia wychowania nie wychowuje przez wskazanie idei, wartości i celów, gdyż ćwiczy się w ten sposób jedynie perfekcjonizm, ale nie samodzielne rozumienia (*intellectio*) i cnoty (*arete*). Stąd wychowanie to utrwalenie relacji do wszystkiego, co prawdziwe i dobre. W konsekwencji wychowanie jest usprawnieniem człowieka w mądrości. Nie jest ono mechanicznym, bezrefleksyjnym przyswajaniem informacji, a następnie wykonywaniem czynności. Wychowanie mądrości polega na uzyskaniu wewnętrznej integracji, swoistego ładu w działaniu. W idealizmie zapomina się, że osobę wyróżnia rozumienie i miłość jako osobowa relacja. Wskazuje to na spotkanie na poziomie poznania niewyraźnego (*cognitio confusa*). Ważną rolę odgrywa też kontemplacja, która jest radością intelektu i woli z obecności bytu. W wychowaniu istotna jest kontemplacja, kontemplacyjne odnoszenie się do ludzi, czyli takie, które jest świadczeniem intelektu i woli, że coś ważnego zachodzi pomiędzy osobami, mianowicie miłość (M. Gogacz, K. Wojtyła). Dlatego uważa się, że wychowuje właśnie osoba, która jest mądra i umie kochać. Stąd osoba jest najważniejszą normą pedagogiki. Można wymienić następujące założenia realistycznej filozofii wychowania. Wskazują one na fundamenty i zasady oraz aspekty stanowiące tą filozofię wychowania, które kolejno dotyczą:

1.1.2.1. relacji filozofii i wychowania

- filozofia to „miłość mądrości”, zaś pedagogika to „mądrość miłości”; wskazuje to na zależność tych dwóch dziedzin. Filozofia wychowania z kolei to nauka filozoficzna, która zajmuje się refleksją o wychowaniu, wskazując na zasady wychowania. Nauka ta w punkcie wyjścia korzysta z antropologii i etyki, które odpowiadają za jej założenia filozoficzne;
- wychowanie to celowe nawiązywanie relacji z prawdą i dobrem - ma integralny charakter, obejmujący całego człowieka jako subsystem;

1.1.2.2. wychowania ujętego z perspektywy teorii intelektu i teorii mowy serca

- na podstawie podziału pedagogiki na idealizm i realizm okazuje się, że intelekt możliwościowy wywołuje realizm pedagogiczny, zaś uwyrażnienie pierwszeństwa intelektu czynnego prowadzi do idealizmu;
- pedagogika oparta na intelekcie możliwościowym koncentruje wychowanie na skutkach spotkania z istnieniem i istotą realnego bytu (humanizm wychowawczy, osobowe relacje);
- intelekt możliwościowy dystansuje negatywny wpływ kultury, ideologii, utopii, etc. (zadaniem sprawności intelektu i woli oraz norm pedagogiki jest dystansowanie wpływu kultury, która nie chroni człowieka). Intelekt możliwościowy wskazuje więc na pierwszeństwo w wychowaniu rozumnej natury człowieka przed kulturą, nie będącą uprawą człowieka;
- pedagogika zbudowana na poziomie intelektu czynnego odnosi się do treści istotowych (*quidditas*), które nie dają pełnego ujęcia człowieka. Taka teoria wychowania może być uwikłana w idealizm lub ideologie, czyli negatywne skutki oddziaływania kultury;
- aksjologia wynika z pedagogiki zbudowanej na poziomie intelektu czynnego (powstają wówczas teorie wychowania wyznaczone przez apofatykę, dialektykę, etc.). Jest to relacyjne rozumienie człowieka i jego *paidei*;

- na płaszczyźnie „poznania niewyraźnego” (*cognitio confusa*) powstają sprawności intelektualne i moralne, uwyrażnia to związek intelektu i woli, ich współpracę na poziomie poznania niewyraźnego, co skutkuje humanizacją wychowania;
- skutkiem spotkania bytu na poziomie poznania niewyraźnego są normy etyki, ponieważ człowiek z powodu osobowych relacji podejmuje działania, które charakteryzują się cierpliwością, pokorą, umartwieniem, wielkodusznością, długomyślnością, mądrością, etc.
- skutki z poziomu „słowa serca” (*verbum cordis*) w postaci obecności, osobowych relacji i humanizmu powodują, że wychowanie nie jest tresurą, a kształcenie tylko ćwiczeniem pamięci;
- kontemplacja ma nie tylko teoretyczny ale i praktyczny charakter. Jest normą etyki i wyraża się w współobecności osób na płaszczyźnie osobowych relacji i humanizmu. Chroni więc przed rozpaczą, resentymentem, etc.; kontemplacja jest również źródłem cnót moralnych; jej skutkiem jest mądrość (norma etyki i pedagogiki); wprowadza ona zatem do norm pedagogiki i *metanoi*;

1.1.2.3. teorii osobowych relacji oraz wychowania aretologicznego

- jeżeli istota etyki polega na przejściu ze spotkania do obecności, to również filozofia wychowania, która zależy od przyjętych wcześniej założeń moralnych, wyraża się w przejściu ze spotkania do obecności; normy postępowania uwyrażniają się w obecności osób;
- relacje osobowe prowadzą do humanizmu. Humanizm nie jest tylko celem i zadaniem, lecz środowiskiem osób;
- zadaniem wychowania jest wielkoduszność i *kalokagathia*; dotyczą zarówno ucznia i nauczyciela;
- zadaniem wychowania jest także długomyślność. Długomyślność winna ujawnić się u dojrzałych wychowanków, pozwalając im na samowychowanie. Wychowywani i kształceni winni przewidywać, że trud zdobywania sprawności nie jest daremny, bezużyteczny lub niepotrzebny, że zdobyte cnoty lub wiedza będą w przyszłości wykorzystane. Długomyślność jako cnota wychowawcy przysposabia pedagoga do wysiłku, by jego działania nie były nastawione na natychmiastowy pozytywny efekt wychowawczy;
- wychowuje miłość i obecność (relacje osobowe wspierają relacje istotowe, takie jak poznanie i działanie);
- sprawności i normy pedagogiki wskazują jak dystansować „niewychowane” działania *vis cogitativa*;
- odróżnienie porządku poznania od bytowania uświadamia nie tylko podział na wychowanie realistyczne i idealistyczne, ale również świadczy, że człowiek nie posiada wlnych cnót, dzięki którym jest mądry, potrafi kochać. Istnieje konieczność ich wypracowania i zakomunikowania w spotkaniu. Na tym właśnie polega wychowanie na płaszczyźnie osobowych relacji. Uczy i wychowuje osoba, która jest mądra i potrafi kochać. Instytucje wychowawcze i edukacyjne winny, więc zabiegać, o takie osoby;

1.1.2.4. perspektywy uprawy intelektu i humanizacji wychowania

- zagrożeniem „uprawy intelektu” jest woluntaryzm, relatywizm, konsumpcjonizm, utylitaryzm, ideologia, utopia, idealizm, antyhumanizm i pseudohumanizm;

- niedorozwój sprawności i charakteru oraz brak obecności osób skutkuje: rozpaczą i resentymentem. Uwyrażnia to problem wychowania uczuć i władzy konkretnej oceny (*vis cogitativa*);
- spotkanie, życzliwość, otwartość i szczerość odgrywają istotną rolę w wychowaniu jako „sytuacja wychowawcza”;
- wolność wyraża się nie w coraz większej ilości decyzji, ale coraz rozumniejszych decyzjach;
- filozofia wychowania winna być oparta na stabilnych podstawach filozoficznych, które chronią i rozwijają osoby, by ich *vis cogitativa* i uczucia nie ulegały zmiennym i konsumpcyjnym nurtom współczesnej kultury;
- realistyczna filozofia wychowania winna demaskować iluzję, fikcję, które fałszują obiektywne rozumienie człowieka i jego wychowanie.

1.2. Inne prace z zakresu filozofii wychowania

Poza wymienionymi powyżej publikacjami chciałbym zwrócić uwagę na teksty stanowiące uzupełnienie moich badań z zakresu filozoficznych podstaw wychowania¹⁰.

W artykule pt. *Ochrona osób w arteterapii i edukacji plastycznej Tomasza Rudowskiego*¹¹ stawiam *aporie*: czy teorię arteterapii T. Rudowskiego można uzgodnić z założeniami etyki chronienia osób M. Gogacza? Czy arteterapia chroni osoby? Czy jest ona więc postacią etyki chronienia osób? Wydaje się, że edukacja i terapia plastyczna są formą ochrony osób i jako takie odpowiadają etyce chronienia osób. Stąd nie bezpodstawne jest doszukiwanie się zbieżności u obu autorów. Wspólnym mianownikiem ich ujęć jest troska o osobę i jej relacje, co nazywa się humanizmem. Zatem zarówno M. Gogacz, jak i T. Rudowski stawiają przed współczesnym człowiekiem zadanie, by poznał samego siebie. Jest to konieczne by człowiek odnalazł w sobie pełnię człowieczeństwa i w nim uczestniczył.

Następnie wspólnie z dr. M. Zembruskim (WFCh UKSW) podjąłem problematykę wychowania intelektu, w artykule *Wychowanie intelektu jako celowościowe uporządkowanie jego funkcji*¹². Zestawienie terminologii dotyczącej intelektu (intelekt bierny, czynny, spekulatywny, praktyczny, rozum wyższy, rozum niższy, umysł, inteligencja, pamięć intelektualna, świadomość) wskazuje, że „uprawa intelektu” ma teleologiczny charakter. W ten sposób potwierdza się zasadność badań celowości w pedagogice, obecnie podważanej przez postmodernistyczne nurty wychowawcze. Celowa uprawa intelektu wyraża się w poznaniu prawdy, mądrości, kontemplacji oraz za pośrednictwem teorii poznania niewyraźnego wskazuje na praktyczne znaczenie działania intelektu na płaszczyźnie obecności osób, osobowych relacji, humanizmu, *metanoi* i sprawności. Zatem wychowanie intelektu ma swój teoretyczny i praktyczny wymiar. Problematyka ta została następnie

¹⁰ Po opublikowaniu pracy *Człowiek i paideia* w kilku artykułach odniosłem się do treści zawartej w tej książce, rozszerzając i doprecyzowując ją w następujących artykułach: *O możliwości zbudowania realistycznej filozofii wychowania w oparciu o tomizm i personalizm*, „Horyzonty Wychowania”, 9(16)2009, s. 137-168; *Trzy pedagogiki: Stanisław Gałkowski – Mieczysław Gogacz – Marian Nowak. Krytyczna próba porównania stanowisk*, „Zeszyty Naukowe SWPR – Seria Pedagogiczna”, 1(2009)3, s. 23-50; *Über die realistische Pädagogik in Polen*, „Studia Elckie” 12/2010, s. 47-58; *Współczesne inspiracje klasyczną paideią. Próba sformułowania realistycznej filozofii wychowania*, w: *Metamorfozy filozofii wychowania. Od Antyku do współczesności*, red. M. Rojek, S. Sztobryn, M. Wasilewski, Łódź 2012, Wyd. UŁ, s. 35-52.

¹¹ „Cogitatus” 5/ 2008, s. 132-145. Praca ta następnie na życzenie T. Rudowskiego została opublikowana jako *Wstęp* w innych jego publikacjach książkowych. Została również opublikowana w j. angielskim.

¹² „Horyzonty Wychowania”, 8(15)2009, s. 53-75, 283-284, 286. Załączam oświadczenie dra M. Zembruskiego dotyczące współautorstwa tego tekstu.

poszerzona w tekście *Uprawa intelektu aporia jako wyzwanie dla współczesnej filozofii wychowania*¹³.

Lektura opracowań z zakresu historii wychowania wskazuje, że dzieje tej dziedziny naukowej, to w głównej mierze dzieje poglądów filozoficznych na temat wychowania. Może takie ujęcie wniesie nowe doprecyzowania nie tylko w historii wychowania, ale również przyczyni się do wyklarowania realistycznej *paidei*? W związku z tym podjąłem analizy historyczne, których wspólnym przedmiotem jest historia filozofii i wychowania. Jeśli przyjmie się, że dzieje wychowania są zasadniczo wyznaczone przez idee filozoficzne, które stanowią ich „przedzałożenia”, to wobec tego zasadne wydaje się, by historię wychowania badać w aspekcie historii filozofii, która jest nauką, która przede wszystkim bada konsekwencje twierdzeń filozoficznych. Skutki te mają też praktyczny i pedagogiczny wymiar. Dlatego podjąłem się opracowania dziejów wychowania z punktu widzenia rozwoju poglądów filozoficznych i przedstawiłem ją w monografii, która została pomyślana jako podręcznik akademicki pt. *Zarys dziejów ateńskiej historii wychowania. Paideia od Sokratesa do Zenona*¹⁴.

Następnie opublikowałem pracę zbiorową pt. *Myśl pedagogiczna neoscholastyki i neotomizmu*¹⁵. Została omówiona w niej *paideia* J. Woronieckiego¹⁶, K. Michalskiego, M. Klepacza, F. W. Bednarskiego, S. Swieżawskiego, M. A. Krąpca i M. Gogacza. Ponadto w osobnym artykule przedstawiono polemikę J. Tischnera z tomizmem. Autorzy biorący udział w tej pracy zbiorowej, wywodzą się głównie z filozoficznego środowiska UKSW i KUL. Wydaje się, iż tomistyczna *paideia* ma nie tylko swoją „nieprzemijalną wartość”, ale stanowi wciąż aktualną integralną koncepcję wychowania człowieka. W pierwszym rozdziale tej książki¹⁷ przyjmuję tezę, że dla właściwego odczytania *paidei* neoscholastyki i tomizmu należy uwzględnić podział filozofii tomistycznej (tomizm tradycyjny, egzystencjalny, konsekwentny), ponieważ każdy z tych nurtów pomimo wspólnych założeń filozoficznych akcentuje odmienne aspekty wychowawcze. W tomizmie tradycyjnym jest to głównie problematyka aretologiczna, w tomizmie egzystencjalnym – problematyka wychowania personalistycznego, zaś w tomizmie konsekwentnym: osobowe relacje, obecność, obrona osób i humanizacja wychowania.

1.3. Pozostałe publikacje filozoficzne

¹³ „Pedagogika Filozoficzna on-line”, 1/2011-2012, s. 19-28.

¹⁴ Wyd. Difin, Warszawa 2011 (188 str.). **Pierwotnie tytuł książki brzmiał: *Paideia od Sokratesa do Zenona*. Obecny tytuł został nadany pracy przez wydawcę. W pracy tej wykorzystałem opublikowane wcześniej artykuły: *Formowanie doskonałego człowieka w filozofii wychowania Sokratesa i Platona*, „Terapia – Wychowanie - Opieka”, 1-2(2008)73-74, s. 10-22; *Arystotelesa teoria wychowania*, „Terapia – Wychowanie - Opieka”, 1-2(2009)77-78, s. 15-27; *Epikura filozofia wychowania. Wprowadzenie do tematu*, „Pedagogika filozoficzna” 1(2010)4, s. 64-83; *Основы метафизики в математических взглядах Платона*, „Дидактика математики: проблеми і дослідження” 35/2011, s. 21-26.**

¹⁵ Wyd. SWPR, Warszawa 2014 (256 str.). Niniejsze opracowanie stanowi tom IX serii wydawniczej *Filozofia i pedagogiki*, której redaktorem jest A. Murzyn (z UŚ). Patronat honorowy nad serią ma Towarzystwo Pedagogiki Filozoficznej w Łodzi.

¹⁶ Wcześniej filozofię wychowania J. Woronieckiego i F. W. Bednarskiego w perspektywie założeń tomizmu tradycyjnego omówiłem w pracy: *Pedagogika Jacka Woronieckiego i Feliksa Wojciecha Bednarskiego jako egzemplifikacja antropologii i etyki tomizmu tradycyjnego*, „Studia Etckie” 11/2009, s. 29-58.

¹⁷ *Polska paideia neoscholastyczna i neotomistyczna*, w: *Myśl pedagogiczna neoscholastyki i neotomizmu*, s. 15-43. Niniejszy tekst stanowi uzupełnioną wersję pracy pt. *Polska paideia neotomistyczna w perspektywie odmian tomizmu*, w: *Úloha osobnosti a institucí v rozvoji vzdělanosti v evropském kontextu (Prezentace školství a vzdělanosti)*, red. N. Pelcova, T. Kasper, S. Sztobryn, Univerzita Karlova v Praze. Nakladatelství Karolinum, s. 207-220.

Obok prac poświęconych antropologii i epistemologii Franciszka Gabryla opublikowałem artykuł na temat teorii intelektu możliwościowego u Akwinaty w kontekście jego polemiki filozoficznej z paryskimi przedstawicielami awerroizmu łacińskiego¹⁸. W tekście tym wskazuję na doniosłą rolę intelektu możliwościowego w antropologii Tomasza. Następnie wychowawczy aspekt tej problematyki omawiam w pracach z zakresu filozofii wychowania. W związku ze śmiercią promotora swojego doktoratu T. Klimskiego napisałem tekst poświęcony jego interpretacji antropologii K. Rahnera¹⁹, w którym podtrzymuję zarzuty Klimskiego skierowane w stosunku do filozofii człowieka tego niemieckiego filozofa.

1.4. Praca redakcyjna i publicystyczna

Od 2008 r. jestem pomysłodawcą i redaktorem naczelnym „Zeszytów Naukowych Szkoły Wyższej Przymierza Rodzin – Seria pedagogiczna” (rocznik). „Zeszyty” są owocem współpracy autorów z różnych środowisk naukowych z Polski, Ukrainy, Niemiec i Słowacji. W periodyku podjęta została problematyka z zakresu filozoficznych podstaw wychowania, ich dziejów i najnowszych nurtów. „Zeszyty” wpisują się w dyskusję na temat kształtu i charakteru współczesnej pedagogiki i jej związku z filozofią i kulturą. Kultura jest właśnie przestrzenią, która wymaga zagospodarowania przez wychowanie. Pedagogiczne „Zeszyty Naukowe SWPR” są recenzowane przez dwóch samodzielnych pracowników naukowych. W Radzie Naukowej periodyku jest kilkunastu pracowników naukowych z Polski i z zagranicy. W 2013 „Zeszyty” otrzymały ministerialną punktację w wysokości 3 pkt. Seria pedagogiczna Zeszytów jest niezależna od innych serii (przyrodniczej i humanistycznej) wydawanych w SWPR. Serie te łączy jedynie wspólna numeracja tomów. Periodyk ma swoją stronę internetową (<http://www.swpr.edu.pl/zeszyty-naukowe/seria/seria-pedagogiczna>) i jest dostępny w całości w formacie pdf. Dotychczas ukazało się 6 tomów tego periodyku (w tym dwa podwójne). W przygotowaniu jest kolejny numer pisma.

W swoim dorobku posiadam również kilkanaście prac popularyzujących filozofię. Oprócz artykułów na łamach strony internetowej „Edukacja klasyczna w XXI wieku” (<http://www.edukacja-klasyczna.pl>), chciałbym wyróżnić tu książkę pt. *W poszukiwaniu duchowej elegacji*²⁰, będącą owocem mojej współpracy z Polskim Radiem w Chicago. Zostały poruszone w niej zagadnienia związane z wychowaniem, osobowymi relacjami, wolnością, resentymentem, filozofią dramatu J. Tischnera, filozofią moralną i społeczną K. Wojtyły, nauczaniem papieskim Jana Pawła II, zagadnieniem ateizmu, dziejami filozofii tomistycznej (w tym filozofią M. A. Krąpca i M. Gogacza), filozofią dziejów F. Konecznego, klasyczną kulturą i sztuką, utopią, filozofią jako duchową terapią. Ponadto na temat antropologicznego i humanistycznego wymiaru niepełnosprawności opublikowałem artykuł w periodyku Fundacji „Spokojna Głowa” zrzeszającej osoby chore na epilepsję²¹. Jestem także autorem dwóch haseł w *Encyklopedii Pedagogicznej XXI wieku* pod. red. T. Pilcha²². Natomiast na temat zasadności i konieczności podjęcia badań z zakresu realistycznej filozofii wychowania oraz filozofii polskiej przełomu XIX i XX wieku pisałem w pracy zbiorowej pt. *Co nurtuje*

¹⁸ *Teoria intelektu możliwościowego i jej konsekwencje w kontekście polemiki Tomasza z Akwinu z awerroizmem łacińskim*, „Forum Philosophicum”, 9/2004, s. 139-156.

¹⁹ *Tadeusza Klimskiego interpretacja antropologii Karla Rahnera*, w: *Tadeusz Klimski (1948-2013). Filozofia i służba*, red. A. Andrzejuk, Wydawnictwo von Borowiecky, Warszawa 2014, s. 39-48.

²⁰ Wyd. SWPR, Chicago-Warszawa 2011 (220 str.).

²¹ *Niepełnosprawność apelem o humanizm*, „EPI. Kwartalnik poświęcony problemom społecznym i medycznym”, nr 1 (17), s. 12-15.

²² *Tomizm*, t. 6, Wyd. Żak, Warszawa 2007, s. 705-712; *Idealizm*, Suplement, tamże 2010, s. 196-199.

uczonych?²³. Jestem również autorem ponad dwudziestu recenzji i sprawozdań naukowych, opublikowanych w fachowych periodykach naukowych.

2. Inne osiągnięcia naukowo-badawcze

2.1. Współpraca zagraniczna

Na płaszczyźnie translatorskiej podjąłem współpracę z prof. Ch. Wulfem z Freie Universität Berlin oraz wydawniczo-publicystyczną z prof. N. Losewą z Państwowego Uniwersytetu w Doniecku. Dla „Zeszytów Naukowych SWPR” przetłumaczyłem z j. niemieckiego fragment książki pod red. naukową Wulfa pt. *Einführung in die pädagogische Anthropologie*, a następnie opublikowałem go w tym periodyku. Prof. Losieva na łamach „Zeszytów” opublikowała dwa artykuły poświęcone historii myśli pedagogicznej w Rosji i na Ukrainie, zaś ja opublikowałem tekst w j. rosyjskim poświęcony filozofii matematyki u Platona na łamach donieckiej „Дидактика математики: проблеми і дослідження”²⁴. Jeszcze podczas studiów magisterskich podjąłem współpracę dydaktyczną z Instytutem Nauk Religijnych w Gródku Podolskim na Ukrainie (filia Uniwersytetu Laterańskiego w Rzymie), a następnie publicystyczną z Instytutem Teologicznym ze Lwowa²⁵. W ramach programu Erasmus (maj 2013) miałem wykłady na Wydziale Pedagogiki Uniwersytetu w Trnavie, zaś w periodyku „Disputationes Scientifcae” Katolickiego Uniwersytetu w Ružomberku zamieściłem dwie rozprawy. Pierwsza została poświęcona problematyce zaadoptowania teorii poznania niewyraźnego w teorii wychowania, druga zaś jest próbą podsumowania dorobku naukowego mojego Mistrza – prof. M. Gogacza, który w listopadzie 2011 obchodził swoje 85. urodziny²⁶. Należy tu również wymienić międzynarodową konferencję w Pradze, podczas której wygłosiłem referat pt.: *Polska paideia neotomistyczna w perspektywie odmian tomizmu*²⁷. Tekst ten w poszerzonej wersji został zamieszczony w książce *Myśl pedagogiczna neoscholastyki i neotomizmu*. Na zakończenie pragnę nadmienić, że od 2008 roku współpracuję z red. K. Arsenowiczem z Polskiego Radia w Chicago, goszczę w jego niedzielnych audycjach, promując problematykę filozoficzno-pedagogiczną (dotychczas odbyło się: 1 audycja czterogodzinna, 16 audycji dwugodzinnych oraz 2 kilkuminutowe wejścia na antenę). Kontakty radiowe zaowocowały zainteresowaniem się moją książką *Człowiek i paideia* i dwoma recenzjami na łamach chicagowskiego „Dziennika Związkowego” – najstarszej polskiej gazety codziennej w USA.

2.2. Członkostwa i współpraca z instytucjami naukowymi i użytku społecznego

W 2010 podjąłem współpracę z Towarzystwem Pedagogiki Filozoficznej im. Bronisława Trentowskiego, zaś od grudnia 2012 jestem jego członkiem. W ramach tej współpracy uczestniczyłem w pracach Towarzystwa, konferencjach przez nie organizowanych oraz publikowałem swoje prace z zakresu filozofii wychowania na łamach periodyków wydawanych przez TPF: „Pedagogika Filozoficzna on-line”, „Kutura i Wychowanie” (periodyk międzynarodowy) oraz w ramach serii wydawniczej „Pedagogika Filozoficzna”. W 2014

²³ Co absorbuje uczonych według filozofa? w: *Co nurtuje uczonych? Dylematy i kondycja nauki polskiej*, red. W. Misiak, Wyd. Difin, Warszawa 2010, s. 241-245.

²⁴ *Основы метафизики в математических взглядах Платона*, dz. cyt.

²⁵ *Философия Франциска Габриля (1866-1914)*, „Studia Leopoliensia”, 2/2009, s. 179-181; *Человек и пайдея. Реалистические основы философии воспитания*, tamże, s. 171-178.

²⁶ *Pedagogické praktikovanie teórie poznania nevýrazného (cognitio confusa) a reči srdca (sermo cordis)* „Disputationes Scientifcae” 1 (2011) 11, s. 60-78; *Profesor Mieczysław Gogacz a jeho dielo: hold zložený Majstrovi pri príležitosti jeho 85. narodenín*, tamże, 4 (2011) 11, s. 40-66.

²⁷ *Polish Neotomistic in the Perspective of Varieties of Thomism*, w: *Mezianárodní konference Úloha osobností a institucí v rozvoji vzdělanosti v evropském kontextu (Prezentace školství a vzdělanosti)*, Praha 2012, s. 32-33.

zostałem członkiem Rady Naukowej Wydawnictwa Naukowego Towarzystwa Pedagogiki Filozoficznej „Chowanna” (http://www.pedagogika-filozoficzna.eu/index.php?option=com_content&view=article&id=108&Itemid=99).

Od 2012 roku jestem członkiem Rady Naukowej Instytutu naukowego-badawczego Szkoły Wyższej Przymierza Rodzin. Instytut jest wyodrębnioną jednostką naukową, prowadzącą badania interdyscyplinarne w zakresie zgodnym z dziedzinami nauki będącymi specjalizacją SWPR. W roku bieżącym zostałem zaproszony do udziału w pracach Seminarium Polskiej Myśli Pedagogicznej prowadzonej przez prof. J. Kostkiewicz z Zakładu Pedagogiki Szkoły Wyższej i Polskiej Myśli Pedagogicznej UJ i Seminarium Naukowym zorganizowanym przez prof. W. Starnawskiego z Wydziału Nauk Pedagogicznych UKSW.

Jestem także autorem ekspertyz dotyczących programu nauczania w trzyletnim profilowanym LO im. R. Archutowskiego (2001) oraz polityki prorodzinnej w RFN dla Fundacji „Związek Dużych Rodzin – Trzy Plus” w Warszawie (2007).

2.3. Wykorzystanie mojego dorobku naukowego

Dotychczasowe wykorzystanie mojego dorobku naukowego wiąże się głównie z jego cytowaniem. Moje publikacje były cytowane w blisko w stu dwudziestu w publikacjach krajowych i ośmiu zagranicznych. Zasadnicza grupa cytowań to prace dyplomowe (od licencjatu do doktoratu)²⁸ i habilitacyjne oraz artykuły w punktowanych periodykach. Są to prace zarówno z zakresu filozofii, jak i pedagogiki. Dodatkowo muszę wspomnieć o recenzjach moich prac, szczególnie recenzji N. Losevej, która podejmuje się popularyzacji mojego podręcznika *Zarys dziejów... w pracy dydaktycznej w szkolnictwie ukraińskim*²⁹. Aktualnie jest to piętnaście recenzji opublikowanych w polskim i zagranicznych periodykach i jedna oczekująca na druk³⁰. Należy dodać, że podręcznik *Zarys dziejów... cieszy się również zainteresowaniem w kraju i jest wykorzystywany na zajęciach dydaktycznych z historii filozofii i filozofii wychowania. Ponadto referowane przeze mnie zagadnienia z realistycznego wychowania i dziejów filozofii tomistycznej były także omawiane w prasie popularnej na Ukrainie*³¹.

3. Dydaktyka i praca organizacyjna

W ramach swoich zajęć dydaktycznych na UKSW (jako doktorant-asystent) oraz w innych warszawskich wyższych szkołach (Wyższa Szkoła Zarządzania im. B. Jańskiego; Akademia Pedagogiki Specjalnej, Kolegium Nauczycielskie, Szkoła Wyższa Przymierza Rodzin) w Siedlcach (Akademia Podlaska, obecnie Uniwersytet Humanistyczno-Przyrodniczy), w Krakowie (Akademia Filozoficzno-Pedagogiczna Ignatianum) i Białymstoku (Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna) prowadziłem zajęcia z historii filozofii, metafizyki, antropologii filozoficznej i kulturowej, etyki, filozofii społecznej, propedeutyki filozofii, logiki oraz filozofii i

²⁸ Byłem promotorem jedynie jednej z nich.

²⁹ N. Loseva, „Наукова скарбниця освіти Донецчини” 2 (15) 2013, s. 6-11. Dostępne też w wersji internetowej: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP meta&C21COM=S&2 S21P03=FILE=&2 S21STR=Nsod 2013 2 3 [dostęp z dn. 29.9.2014]

³⁰ Wg Indeksu Hirscha otrzymałem 2 pkt., zaś wg Publish or Perish sumaryczny *impact factor* podaje w *Wykazie*.

³¹ О. Севастьянов, *Право на любов*, „Католицький суспільно-релігійний часопис: CREDO”, z dn. 15.10.2010, <http://www.credo-ua.org/2010/10/34959>; Галина Ткач, *Ліки від культурної кризи*, „Католицький суспільно-релігійний часопис CREDO”, z dn. 19.10.2010: <http://www.credo-ua.org/2010/10/35149>; Галина Ткач, *Ліки від культурної кризи*, „Католицький суспільно-релігійний часопис: CREDO”, <http://www.credo-ua.org/2010/10/35149>.

etyki wychowania. Wykładałam też wprowadzenie do filozofii (*Einführung in die Philosophie*) w VHS Freyung-Grafenau w Bawarii.

W latach 1998-2001 byłem sekretarzem-asystentem prof. Mieczysława Gogacza (UKSW).

W roku akademickim 2008-2009 pełniłem funkcję dziekana Wydziału Nauk Społecznych Szkoły Wyższej Przymierza Rodzin oraz byłem kierownikiem Podyplomowego Studium Wiedzy o Społeczeństwie tejże uczelni. Wówczas opracowałem kilka programów nauczania, w tym programu Specjalizacji Kierunku Pedagogika oraz trzy semestralnego Podyplomowego Studium Filozofii i Etyki, na których następnie prowadziłem zajęcia dydaktyczne. W 2011 roku SWPR w rankingu zorganizowanym przez dziennik „Rzeczpospolita” i pismo „Perspektywy” zajęła pierwsze miejsce w Polsce wśród niepublicznych uczelni licencjackich.

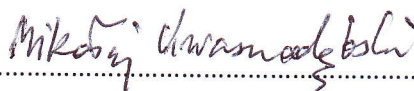
W ramach zajęć w SWPR i NWSP w Białymstoku byłem promotorem 21 prac dyplomowych. W roku akademickim 2013/2014 prof. T. Rudowski (z Instytutu Resocjalizacji UW) zaprosił mnie do promocji przygotowywanych pod jego kierunkiem prac doktorskich (w charakterze promotora pomocniczego). Ponadto jestem recenzentem wydawniczym kilku prac z zakresu filozofii wychowania³².

W 2003 otrzymałem nagrodę pieniężną Rektora UKSW za przedterminowe ukończenie rozprawy doktorskiej.

4. Perspektywy badawcze

Obecnie pracuję nad kontynuacją filozoficznego podręcznika z historii wychowania. Drugi tom dotyczy dziejów hellenistycznej i rzymskiej *paidei*, zaś trzeci: *paidei* wieków średnich. Wydaje mi się, że bogactwo starożytnych i klasycznych źródeł wciąż domaga się dalszych badań. Stąd chciałbym omówić *paideię* Cyserona, Filona Aleksandryjczyka, Kwintyliana, Seneki, Marka Aureliusza, Stobajosa i Plotyna. Na uwagę zasługuje też dorobek Augustyna z Hippony, Tomasza z Akwinu oraz szkoły pałacowej Karola Wielkiego, szkoły Wiktorynów, Bonawentury i szkoły franciszkańskiej oraz traktat pedagogiczny *De modo addiscendi* Guilbert z Tournai. Przedmiotem moich zainteresowań badawczych jest również integralna pedagogika E. Bojanowskiego. W związku z tym planuję podjąć badania XIX-wiecznej polskiej filozofii i pedagogiki.

Warszawa, dn. 21 października 2014


.....
dr Mikołaj Krasnodębski

³² K. Jasińska, *Karola Wojtyły ujęcie powinności moralnej a rozumienie istoty wychowania*, „Roczniki Pedagogiczne” 5(41) 1, 2013, TW KUL, s. 5-23; A. Lendzion, *Krytyczna rola filozofii w ukazaniu selektywnego kształcenia i wychowania młodzieży na przykładzie fenomenologii D. von Hildebranda*, tamże, s. 25-39; S. Taboń, *Cywilizacja – refleksje humanisty*, Opole 2013 [bez podania roku i miejsca wyd.]; D. Zalewski, *Decyduj i walcz. Podstawy formowania charakteru*, Lublin 2014.