

Mikołaj Krasnodębski
VHS Freyung-Grafenau, Niemcy

Kultura klasyczna podstawą suwerenności duchowej uniwersytetu

Współcześnie pytanie dotyczące istoty uniwersytetu stawia się nie tylko w USA¹, ale również w Europie, czyli w kolebce, w której powstała ta wspólnota zrzeszająca nauczających i nauczanych. W związku z tym można postawić wiele pytań. Czy współczesny uniwersytet poszukuje jeszcze prawdy? Czy odwołuje się tylko do współczesnej mody i popularnych nurtów intelektualnych, np. postmodernizmu, bez uprzednio krytycznej ich analizy? Czy wobec tego uniwersytet jest jeszcze suwerenny w sensie swoich intelektualnych podstaw oraz poruszanych problemów badawczych? Czy pielęgnuje on jeszcze te pryncypia, które legły u jego podstaw, kiedy w wiekach średnich zakładano pierwsze uniwersytety? Wówczas uznano, że wspólnota *universitas* ma za zadanie wspierać człowieka w odkryciu i rozwinięciu jego człowieczeństwa, a więc w rozwoju kultury – *paidei*.

Zdaniem A. Maryniarczyka, który dokonał diagnozy współczesnego uniwersytetu, jednostka ta boryka się obecnie 1) ze strachem przed etosem (widocznym chociażby w upadku swojego autorytetu); 2) z ucieczką przed *universitas* (wyraża się ona w braku hierarchii dyscyplin naukowych, w „demokratycznym chaosie” oraz 3) z lękiem przed docieraniem do prawdy. Dlatego badacz pisze, że uniwersytet

¹ Zob. A. Bloom, *Umysł zamknięty*, tłum. T. Biedroń, Poznań 1997.

nie jest już „polem bitwy” o prawdę, ale „składowiskiem idei”, co prowadzi często do relatywizmu i pseudopluralizmu².

Właśnie pytanie o suwerenność nauki dotyczy podstaw filozoficznych, na których został ufundowany „gmach” *universitas*. Nie bez znaczenia jest to, czy jest on otwarty na prawdę dotyczącą natury i to, co Transcendentne. Czy poszukuje prawdy? Czy jest wspólnotą rozwijającą zarówno mistrza, jak i jego ucznia oraz czy jest miejscem tworzącym środowisko humanizacji człowieka? Dlatego właśnie I. Chłodna zauważa, że szansą dla współczesnego uniwersytetu jest **klasyczny personalizizm**, w którym rozwija się integralnie kulturę duchową i materialną, *humanitas* i *sanctitas*³.

1. Klasyczna kultura jako *paideia*

Kultura w perspektywie filozofii realistycznej nie jest realnym bytem, ale skutkiem relacji, które podmiotuje człowiek lub z którymi się spotyka⁴. Oznacza to, że kulturę można uprawiać (termin kultura pocho-

² Por. A. Maryniarczyk, *O zapomnianej misji uniwersytetów*, „Człowiek w Kulturze” nr 16, s. 50-53.

³ Por. I. Chłodna, *Rola uniwersytetu w kulturze w ujęciu Mieczysława A. Krąpca OP*, „Człowiek w Kulturze” nr 19, s. 229.

⁴ Kulturę dzieli się na podmiotową i przedmiotową. Kultura w znaczeniu podmiotowym to wewnętrzne usprawnienie intelektu, które można nazwać kulturą osobistą człowieka lub „duchową elegancją”. Kultura w znaczeniu przedmiotowym to zastane przez nas wytwory, które mogą wpływać na wykształcenie i wychowania człowieka. Jednak nie wszystkie. W związku z tym człowiek winien zmieniać zastaną kulturę przedmiotową (*metanoia*) tak, by kultura ta chroniła osoby i relacje osobowe. Obecnie kulturę utożsamia się z odpoczynkiem i rozrywką (dzieła sztuki, teatr, film, etc.), podkreślając utylitarny jej cel, co dystansuje personalistyczny wymiar kultury. M. Gogacz pisze, że „**kultura jest zawsze usprawnieniem człowieka w myśleniu i podejmowaniu decyzji oraz zespołem dzieł, które nas wyrażają i często wychowują. Wśród tych usprawnień i dzieł niektóre dominują. Obecnie przeważa myślenie celami i dążenie do tworzenia rzeczy użytecznych. Stanowi to cechę kultury współczesnej, w której dominuje prawo. Były kultury, w których usprawniano się w rozumieniach i dążeniu do wiernej bytom ich identyfikacji, by z kolei umieć dystansować cele dowolne i tworzyć dzieła chroniące człowieka. W tej kulturze dominuje filo-**

dzi właśnie z łac. *colo, -re*), oddziaływać na nią, wychowywać osoby, które są nią powiązane. Ów proces starożytni Grecy określili właśnie mianem *paidei* (łac. *educatio, humanitas, cultura*)⁵. Grecki termin *paideia* to zarówno sam proces wychowawczy, jak i jego rezultat. *Paideia* to humanizm, który nie jest tylko wiedzą o człowieku, ale „metodą” dojścia do człowieczeństwa, osiągnięcia go. A swoje człowieczeństwo człowiek osiąga przez aktualizację, rozumne ukształtowanie swoich możliwości, zgodnie z ich naturą. Proces ten nazywa się wychowaniem lub – jak zauważa P. Jaroszyński – sztuką w klasycznym tego słowa znaczeniu. „Pojęcie sztuki jest tym samym szersze od dzisiejszego, ono obejmuje po prostu całą kulturę. Jeżeli w człowieku są braki, to one winny być uzupełnione, a uzupełniane są mocą rozumnej sztuki. Sztuka jest kulturą, a kultura jest wychowaniem (*paideia*)”⁶.

Kultura zatem winna prowadzić do natury, a ta w sposób integralny obejmować człowieka jako jednostkowy byt. Jak sądził M.T. Cyceon⁷, kultura służy „uprawie” duchowości człowieka, ma w stosunku do niego pozycję służebną. Kultura wobec tego nie może obejść się bez filozofii, szczególnie filozofii moralnej, która wskazuje jej normy ochrony. Filozofia winna wspierać kulturę swoją refleksją nad rzeczywistością⁸.

zofia bytu i człowieka. Ta kultura rozumień i tworzenia dzieł chroniących ludzi jest trochę zanedbywana. Powoduje to, że kultura współczesna w wielu swych działach atakuje człowieka. Trzeba ją poprawiać. Drogą do tego jest wierna rzeczywistości filozofia i oparta na niej pedagogika” [pogrubienie MK]. M. Gogacz, *Osoba zadaniem pedagogiki. Wykłady bydgoskie*, Warszawa 1997, s. 10.

⁵ W. Jaeger, *Paideia. Formowanie człowieka greckiego*, tłum. M. Plezia, H. Bednarek, Warszawa 2001. P. Jaroszyński, *Paideia*, w: *Powszechna Encyklopedia Filozofii*, red. A. Maryniarczyk, t. 7, Lublin 2006; G. Reale, *Słownik, indeksy i bibliografia*, w: *Historia filozofii starożytnej*, t. 5, tłum. E. I. Zieliński, Lublin 2002, s. 163-164; Z. Pańpuch, *Paideia jako ideał wychowawczy*, „Cywilizacja” 7/ 2003, s. 47-67.

⁶ P. Jaroszyński, *Metafizyka i sztuka*, Warszawa 1996, s. 31.

⁷ Por. M.T. Cyceon, *Rozmowy tuskulańskie*, tłum. J. Śmigaj, w: *Pisma filozoficzne*, t. 3, Warszawa 1961, 2, 5, 13.

⁸ Zagadnienie to na przykładzie kultury średniowiecznej w nowatorski sposób omawia J.B. Korolec, wskazując na następujące cele kultury: 1) dążenie do świętości i szczęścia; 2) pozyskiwanie cnót; 3) rozwój duchowości i zrywanie więzów z cielesnością; 4) osiągnięcie wewnętrznej mocy i wyzwalanie się z ograniczeń konieczności i przeciwności; 5) dążenie do życia w atmosferze honoru i szlachetności ducha.

Celem kultury jest więc ochrona i rozwój osoby⁹. Dlatego natura jest pierwsza, pierwotna w stosunku do kultury. Ludzkie decyzje, postawy i motywacje nie zawsze wynikają z rozumnej natury człowieka. Często są „wypadkową” kultury, która oddziałuje na uczucia człowieka, powodując określone postępowanie. Z tego powodu kultura jest przedmiotem troski wychowania. Już w greckiej kulturze wychowanie było świadomym ukierunkowaniem na „wiecznotrwałą” i „uniwersalną” idealną człowieka, a nie tylko przygotowaniem do podjęcia zawodu lub działalności politycznej. *Paideę* wiązano z *kalokagathią*, czyli ideałem dobra i piękna, szlachetności i doskonałości (także moralnej). Wykazuje się związek pomiędzy teorią wychowania a teorią sprawności i cnót, co nadaje *paidei* moralnego wymiaru¹⁰. Jak zauważył S. Kunowski, *paideia* zatem określa nie tylko formację duchową człowieka związaną z jego kulturą narodową, ale ma też uniwersalny, „najwyższy ideał humanistycznego kształcenia”¹¹. Stąd *paideia* stanowi fundament kultury, szczególnie klasycznej filozofii, która podejmuje problematykę metafizyczną¹².

W starożytności powstały pierwsze szkoły wyższe, które nie miały wprawdzie charakteru średniowiecznych uniwersytetów, ale uformowały podwaliny zachodniego życia intelektualnego i akademickiego. Najślynniejsze z nich to Akademia Platona i Likejon Arystotelesa¹³

Zob. *Perfekcjonizm kultury średniowiecznej*, w: *Zagadnienie godności człowieka*, red. J. Czerkawski, Lublin 1994, s. 21-35.

⁹ Stąd szczególnie wymownym jest stwierdzenie: **Stąd szczególnie wymownym jest stwierdzenie dla współczesnej filozofii i pedagogiki jest antykultura i promowany przez nią pseudohumanizm.** [pogrubienie MK]

¹⁰ Por. P. Jaroszyński, *Kalokagathia*, w: *Powszechna Encyklopedia Filozofii*, red. A. Maryniarczyk, t. 7, Lublin 2006.

¹¹ S. Kunowski, *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Warszawa 1993, s. 31.

¹² Przez klasyczną filozofię za S. Swieżawskim rozumie się filozofię od presokratyków do Kartezjusza. Zob. tenże, *Dzieje europejskiej filozofii klasycznej*, Warszawa–Wrocław 2000.

¹³ Szkoły w starożytnej Grecji jako prywatne instytucje były utrzymywane przez swoich założycieli lub finansowane przez uczniów, którzy płacili za pobieranie nauki. Dwie najważniejsze starożytne szkoły, Akademia Platona i Likejon Arystotelesa, były utrzymywane przez swoich założycieli. Dodatkowo Arystoteles otrzymywał dotacje od Aleksandra Wielkiego i reprezentującego go Antypatra. Oblicza się, że koszty wyniosły

oraz Ogród Epikura i Stoia Zenona¹⁴. Grecka *paideia* została zasy-milowana przez kulturę rzymską, a następnie chrześcijańską, która wzbogaciła ją o nowe aspekty. W takiej postaci dziedziczymy ją obecnie, odnajdując między innymi w poglądach paryskiej szkoły Wikto-rynów, Tomasza z Akwinu oraz u nowożytnych i współczesnych tomi-stów. Niemal cała filozofia klasyczna ma pedagogiczny charakter i jej podstawą są właśnie greckie szkoły, ponieważ już od Platona „praw-dziwymi mistrzami w formowaniu człowieka i kształtowaniu życia stali się (...) nie poeci, lecz filozofowie”¹⁵.

W greckiej kulturze odkrywa się rolę i znaczenie intelektualnej kon-templacji, umiłowania mądrości i poszukiwania prawdy. Dlatego filozofia klasyczna jest również „sztuką życia”, nauką zasad rzeczywistości, kształceniem władz człowieka, intelektu, woli i uczuć. Poszukuje się w niej odpowiedzi, jak uczynić człowieka szczęśliwym, rozumnym, do-skonałym. W konsekwencji teoria wychowania i wykształcenia odwołują-cą się do tej filozofii musi wskazywać na normy i zasady¹⁶. Środow-iiskiem, które to w pełni umożliwia jest właśnie uniwersytet jako wspólno-ta nauczających i nauczanych – *universitas magistrorum et studentium*.

aż 800 talentów srebra, czyli ponad dwie tony tego kruszcu. Pomimo tak dużego wkła-du finansowego mecenasów nie wpływali na charakter prowadzonych w szkole badań i zajęć dydaktycznych. Dla porównania za Z. Herbertem (*Labirynt nad morzem*, Warszawa 2000, s. 99) można podać, że koszt budowy Partenonu na Akropolu wyniósł „tylko” 365 talentów. Por. P. Jaroszyński, *Edukacja na rozdrożu cywilizacji*, w: *Filozofia i edukacja*, Lublin 2005, s. 17.

¹⁴ Więcej na temat *paidei* tych czterech szkół pisałem w pracy pt. *Zarys dziejów ateńskiej historii wychowania. Paideia od Sokratesa do Zenona*, Warszawa 2011.

¹⁵ G. Reale, *Słownik*, w: *Historia filozofii*, t. 5, dz. cyt., s. 164.

¹⁶ Stąd wydaje się, że w wychowaniu i kształceniu człowieka nie można jedynie opisywać różnych zachowań i podawać ich do naśladowania, gdyż nie zawsze wskazane działania można i trzeba powielać. Naśladowanie behawioralne nie odpowiada zresztą rozumnej naturze człowieka, która oprócz władz zmysłowych posiada także intelekt oraz wolę i jest bytem refleksyjno-kontemplacyjnym. Rolę naśladowania (*mimesis*) w wychowaniu podkreślał Platon. Naśladowanie polegało na relacji między światem idei a światem zmysłowym. W pedagogice zaś wiąże się ono z powtarzaniem i utrwaleniem pewnych wzorów, postaw, które uznaje się za doskonałe. Tak też rozumie wychowanie chrześcijańskie np. S.I. Możdżeń. Zob. tenże, *Historia wychowania do 1795*, Sandomierz 2006, s. 99-124.

2. Uniwersytet jako środowisko oddziaływania i kształtowania *paidei*

Problematyka nauczania uniwersyteckiego jest bliska tomistycznej filozofii wychowania. M. Gogacz poświęca jej sporo miejsca w swoich publikacjach¹⁷. Można powiedzieć, że jest to zapis jego wieloletniego doświadczenia dydaktycznego. Ujmuje on nauczanie (nie tylko uniwersyteckie)¹⁸ jako osobową relację¹⁹, która skierowana jest na: poznanie prawdy jako najważniejszego celu nauczania, zdobywanie i korygowanie wiedzy, które ma prowadzić do „nieustannej” *metanoi*, i w konsekwencji nabycie mądrości jako sprawności intelektu teoretycznego, normy etyki i pedagogiki²⁰. Z tego też względu dydaktyka uniwersytecka jest zarazem pedagogiką, a dobrze realizowane nauczanie jest zarazem wychowaniem²¹. Dlatego zdaniem Gogacza nauczanie uniwersyteckie nie potrzebuje dodatkowej pedagogiki oraz innych zabiegów wychowawczych, ponieważ konfrontuje słuchacza z prawdą. Prawdę tę przekazuje „mistrz”, który równocześnie nią żyje, świadczy o niej (dlatego mistrz jest zarazem wychowawcą, zaś jego nauczanie jest formą wychowania). Jeśli – dodaje Gogacz – uniwersytet nie realizuje tego zadania, nie prowadzi studentów do prawdy, wówczas przestaje być uniwersytetem. Analogicznie, pracownicy naukowo-dy-

¹⁷ Por. M. Gogacz, *Człowiek i jego relacje*, Warszawa 1985, s. 173-189.

¹⁸ W książce *Osoba zadaniem pedagogiki* Gogacz omawia m.in. szkołę podstawową i średnią, szkołę katolicką, seminarium duchowne, szkołę wojskową. Cechą wiążącą te typy szkolnictwa są, w interpretacji twórcy etyki, chronienia osób, osobowe relacje. Prawidłowe nauczanie i wychowanie oparte na mądrości wymaga osobowego kontaktu. Nie jest on jednak tożsamy ze spoufaleniem się, tzw. „luzackim stylem bycia”, czy pobłażliwością.

¹⁹ Prof. Mieczysław Gogacz wyróżnia trzy osobowe relacje: miłości, wiary i nadziei, które kolejno są nabudowane na przejawach aktu istnienia bytu: realności, prawdzie i dobru. Więcej na temat tej koncepcji zob. *Integralna antropologia wychowania*, dz. cyt., s. 61-69. Na uwagę zasługuje również ostatnia monografia A. Andrzejuka pt. *Metafizyka obecności. Wstęp do teorii relacji osobowych*, Warszawa 2012.

²⁰ Zob. M. Gogacz, *Wprowadzenie do etyki chronienia osób*, Warszawa 1993.

²¹ Por. M. Gogacz, *Dialog dydaktyczny w szkole wyższej*, „Studia Philosophiae Christianae” 19 (1983), 1, s. 235-246.

daktyczni, jeżeli sami nie dążą do odkrycia prawdy, nie przewodniczą w jej badaniach, nie prowadzą do niej studentów, nie zasługują na miano profesorów i naukowców, nawet jeśli posiadają odpowiednie stopnie naukowe. Zadaniem i celem nauczania jest odkrywanie prawdy i zabieganie o *metanoię* i mądrość, czyli doskonalenie poznania otaczającej człowieka rzeczywistości. Jak zauważa Gogacz: „Dziś na ogół spotykamy się z tą otwartością młodych intelektów. Trudnością w nauczaniu jest co innego, a mianowicie kształtowane od lat **aksjologiczne myślenie słuchaczy. Nie są wrażliwi na to, co prawdziwe. Sprawdzają wszystko takimi wartościami jak użyteczność, moda, efekt artystyczny. Nie przemawia do nich trafność ujęcia, rozumienia** [pogrubienie MK]. Powoli do niego przywykają. Ratują się zaufaniem do wykładającego. Niezwykle więc doniosłe w nauczaniu uniwersyteckim jest zaufanie do nauczającego”²².

Gogacz otwartość na prawdę (osobowa relacja wiary) wiąże więc z zaufaniem ucznia do mistrza (osobowa relacja nadziei). W konsekwencji wspólne ich poszukiwanie prawdy charakteryzuje jeszcze jedna osobowa relacja – relacja miłości, która na płaszczyźnie *dilectio* przybiera postać przyjaźni (*amicitia*). *Amicitia* jest właściwa wspólnocie uniwersyteckiej. W tak rozumianej wspólnocie autorytet mistrza nie jest jedynie poleceniem, ale przybiera on postać życzliwej rady, jest połączony z szacunkiem do dorobku „olbrzymów” poprzednich pokoleń, zgodnie z sentencją Jana z Salisbry, „stojąc na barkach olbrzymów widzimy więcej niż oni, dalej i dokładniej”²³.

Poszukiwanie prawdy przy złożeniu otwartości na poznawaną rzeczywistość jest wolne od wszelkiego dogmatyzmu, o który często

²² M. Gogacz, *Człowiek i jego relacje*, dz. cyt., s. 162.

²³ Pełny cytat brzmi: *Dicebat Bernardus Carnotensis nos esse quasi nanos, gigantium humeris insidentes, ut possimus plura eis et remotiora videre, non utique proprii visus acumine, aut eminentia corporis, sed quia in altum subvehimur et extollimur magnitudine gigantea*. Bernard z Chartres mawiał, że jesteśmy jak gdyby karłami, którzy dostali się na ramiona olbrzymów, aby mogli widzieć więcej i dalej niż oni, wprawdzie nie dzięki bystrości własnego wzroku lub wzrostowi ciała, lecz dlatego że wznosi ich i wywyższa wielkość olbrzymów. Joannis Saresberensis, *Metalogicus*, III, 4, PL 199, 900.

się posądza klasyczną filozofię, czy też przyjęcia ogólnych dyrektyw na temat „jedynej i słusznej filozofii”. Tutaj warto przypomnieć stanowisko XIII-wiecznego filozofa Guilberta z Tournai, autora traktatu pedagogicznego pt. *De modo addiscendi*, który pisze, że: „nigdy nie odnajdziemy prawdy, o ile zadowolimy się tym, co już zostało odkryte. Ci, którzy pisali przed nami nie są naszymi władcami, lecz przewodnikami. Prawda stoi otworem, dla wszystkich, jej miejsce przez nikogo nie zostało jeszcze zajęte”²⁴.

W konsekwencji nauczanie uniwersyteckie ma tworzyć wspólnotę poszukujących prawdy i kierujących się mądrością, a nie samotnych erudyków²⁵. Postawa taka wymaga jednak otwartości na prawdę oraz zaufanie, zyczliwość i przyjaźń. Otwartość na prawdę, umiejętność przyjęcia czyjejs informacji, zmiana czy rekonstrukcja własnych opinii i sądów nie zawsze jest łatwa. Wymaga pominięcia siebie, *metanoi*. Trzynastowieczni mistrzowie z paryskiej szkoły Wiktorynów nazwali tę umiejętność pokorą (*humilitas*) i uzależnili od niej możliwość podjęcia studiów wyższych²⁶. Pokory nie rozumie się tu jako uniżania się lub uniżonej zgody na przemoc fizyczną czy psychiczną w stosunku do naszej osoby. Pokora pozwala na kontemplację prawdy, która jest zrozumiała przez człowieka i przez niego przyjęta jako własna. Tak ujęte nauczanie uniwersyteckie ma swoje konsekwencje moralne. Wymienia je A. Andrzejuk, badający problematykę etyki pracy naukowej²⁷. „Dekalog” uczonego jest zakorzeniony w klasycznie rozumianej filozofii. Czytamy w nim bowiem, że obowiązkiem uczonego jest poszukiwanie i ochrona prawdy. Już Arystoteles uważał, że prawda to badanie rzeczywistości z perspektywy przyczyn i skutków. Nie

²⁴ Cyt. za: M.D. Chenu, *Wstęp do filozofii św. Tomasza z Akwinu*, tłum. H. Rosnerowa, Warszawa 1974, s. 78.

²⁵ Na podobnym stanowisku stoi M.A. Krąpiec. Zob. *Człowiek, kultura, uniwersytet*, oprac. A. Wawrzyniak, Lublin 1982. Jeden z czołowych twórców Lubelskiej Szkoły Filozoficznej mówi o „bezinteresownej postawie poznawczej”, „odpowiedzialności za prawdę” i „oddaniu się mądrości” (s. 479-482).

²⁶ Por. M. Gogacz, *Podstawy wychowania*, Niepokalanów 1993, s. 78.

²⁷ Zob. A. Andrzejuk, *Uwagi na marginesie „dobrych obyczajów w nauce”*, w: *Zagadnienie etyki zawodowej*, red. A. Andrzejuk, Warszawa 1998, s. 109-116.

odkrywa się jej zatem poprzez gromadzenie i referowanie erudycji, lecz przez poszukiwania wyznaczone mądrością.

Uniwersytecka wiedza nie może zostać pozbawiona mądrości. Winna ona posiadać twórczy charakter, ale nie można utożsamiać jej z erudycją, która jest skutkiem wiedzy. Twórczość naukowa musi wyrażać się w zgodności z realną rzeczywistością. Nie jest ona sztuczną oryginalnością ani modą. Jej „pasywnym”, odtwórczym obliczem jest nauczanie, polegające na przekazywaniu uzyskanych informacji w sposób zorganizowany i metodyczny. Nauczanie bowiem jest przekazywaniem prawdy, jest zainspirowaniem słuchacza tą prawdą tak, by uznał ją za swoją i zaczął według niej żyć²⁸. Tak rozumianego nauczania nie można utożsamiać z propagandą czy ideologizacją. Zainspirowanie prawdą może nastąpić w przyjaznym dla studenta (ucznia) środowisku, jakim są relacje osobowe. Stąd nawoływanie „dekalogu” do otwartości, życzliwości, uczciwości, sprawiedliwości, a nawet przyjaźni. W pierwszych starożytnych szkołach uczniów określano mianem przyjaciół, a zwyczaj ten utrzymywał się jeszcze w szkołach epoki Cesarstwa Rzymskiego²⁹. Partnerski w prawdzie model uniwersytetu umożliwia wspólne kroczenie ku prawdzie. Jak zauważa A. Wawrzyniak: „Hierarchia urzędów uniwersyteckich, a także podstawowy na uniwersytecie, podział na profesorów i studentów, winny być tylko pomocną strukturą organizującą partnerską zasadniczo społeczność strasznych i młodszych w jej dążeniu do prawdy. Naukowy autorytet profesora zasadza się zatem przede wszystkim na optymalnym pełnieniu roli partnerskiego przewodnika, kroczącego wraz z uczniami na drodze ku prawdzie”³⁰.

Zadaniem nauczającego i wychowującego jest także wprowadzenie ucznia do kontemplacji. Kontemplacja nie jest jakimś wyższym etapem poznania czy wtajemniczenia. Nie jest w ogóle formą poznania. Jest działaniem intelektu oraz woli człowieka i polega na aktywizacji woli, by wybrała wskazaną przez intelekt prawdę jako przed-

²⁸ Por. M. Gogacz, *Człowiek i jego relacje*, dz. cyt., s. 172.

²⁹ Por. G. Reale, *Słownik*, dz. cyt., s. 163-164.

³⁰ A. Wawrzyniak, *Posłowie*, w: *Człowiek, kultura, uniwersytet*, dz. cyt., s. 483.

miot swojej miłości³¹. Kontemplacja jest bowiem rozwojem mądrości i miłości, dlatego określa się ją jako poznanie przeniknięte umiłowaniem. Wyraża się ono w „zatrzymaniu” nad otaczającą człowieka rzeczywistością i humanizacją jego kultury. Wydaje się, że kontemplacja i humanizacja są szczególnie potrzebne w kulturze, w której prymat wiodą wytwory i technika, w której używa się człowieka, degradując go do roli zwierzęcia³². Kontemplacja jest zadaniem uniwersytetu. Jej wywołanie i podtrzymywanie w uczniu a zarazem w wychowanku – zdaniem K.A. Wojcieszka – jest podstawą jego sukcesów. Za brak tych sukcesów odpowiada bowiem „brak rozbudzenia żądz poznania”³³. Najczęściej spotykane błędy to:

- mylenie wiedzy z prawdą oraz mądrości z erudycją;
- nadmiar wiedzy, powodujący zagubienie i uniemożliwiający wskazanie istoty rzeczy;
- bezosobowość, tj. brak osobowych relacji.

Brak kontemplacji skutkuje właśnie postawami promującymi i akceptującymi relatywizm, sceptycyzm, konsumpcjonizm, scientyzm, rezydent, różnego typu manipulacje (różnie te o charakterze pseudoreligijnym, na przykład New Age). Stąd znane są krytyczne głosy diagnozujące współczesne wychowanie. Zdaniem M. Gogacza: „Proponuje się [...] model wychowania i nauczania głównie przez przebywanie człowieka wśród rzeczy, a nie wśród osób. Nie mówi się o powodowaniu i utrwalaniu więzi osobowych. Zaleca się przewagę nieobecności osób, stanowiących rodzinę. Atakuje się z kolei główne cele kształcenia i wychowania. Pomija się bowiem zalecanie nabywania usprawnień intelektu i woli. Całe szkolnictwo podporządkowuje się

³¹ Por. K. Kalka, *Wychowanie i kształcenie*, Warszawa 1998, s. 53.

³² Diagnoza kultury współczesnej, w tym szczególnie XX wieku, nie przynosi optymistycznych wniosków. Nie można zapomnieć o sowieckich łagrach i niemieckich obozach śmierci. Idee pozytywistów i materialistów głoszone w wieku XIX nie przyniosły postulowanych oczekiwań. Dziś są one wciąż powtarzane. Wprawdzie człowiek dysponuje zaawansowaną techniką, znalazł nowe medykamenty, które przedłużają jego życie, ale wciąż boryka się z problemem „poznania samego siebie”, z tym „jak żyć”.

³³ K.A. Wojcieszek, *Na początku była rozpacz... Antropologiczne podstawy profilaktyki*, Kraków 2005, s. 81.

sposobom uzyskiwania wyłącznie erudycji. Pomija się zarazem zachęcanie do troski o bezinteresowną życzliwość, przyjaźń i dobroć. Całe wychowanie sprowadza się do nabycia umiejętności przestrzegania celów instytucji, realizowania programów i ideologii grup politycznych, wybronienia wolności, która utożsamia się z dowolnością jako uprawnieniem do osiągnięcia wszystkiego, co ukaże wyobraźnia i niekontrolowane przeżycie. Milcząco dopuszcza się przewagę człowieka nad człowiekiem³⁴.

Jest to konsekwencja porzucenia klasycznego modelu kultury rozumianej właśnie jako integralna *paideia*.

3. Integralna uprawa człowieka wyzwaniem dla współczesnego uniwersytetu

Powrót do klasycznej *paidei* (kultury) oznacza w konsekwencji powrót do klasycznej aretologii rozumianej jako uprawa władz człowieka³⁵. Uprawa lub wykształcenie to nabywanie sprawności wyboru tego, co obiektywnie dobre i prawdziwe. Wykształcenie intelektu to nauczanie go rozpoznawania prawdy. Uprawie podlega intelekt możliwościowy i czynny.

Intelekt możliwościowy kształci się poprzez kontakt z rzeczywistością. To pryncypia spotkanych bytów oddziałują na intelekt możliwościowy i na poziomie słowa skierowują serca do spotkanego bytu przez osobowe relacje³⁶. Należy dodać, że zło, uprzedzenie, nietolerancja, resentyment etc., które także pojawiają się w relacjach między-

³⁴ M. Gogacz, *Osoba zadaniem pedagogiki*, dz. cyt., s. 149-150.

³⁵ Szerzej problematyka ta została omówiona przeze mnie w książkach pt. *Człowiek i paideia*, Warszawa 2009, wyd. 2; *Integralna antropologia wychowania*, dz. cyt. oraz w artykule pt. *Uprawa intelektu jako aporia i wyzwanie dla współczesnej filozofii wychowania* (w druku). Na szczególną uwagę zasługują również opracowania J. Woronieckiego, F.W. Bednarskiego i B. Kiereś.

³⁶ Konsekwencje pedagogiczne wynikające z teorii poznania niewyraźnego omawiam w: *Pedagogické praktikovanie teórie poznania nevyřazného (cognitio confusa) a reči srdca (sermo cordis)*, „Disputationes Scientifcae” 1(2011)11, s. 60-78.

ludzkich, są wtórne w stosunku do pierwszego zareagowania, są wtórne w stosunku do osobowej relacji życzliwości (miłości), otwartości (wiary) i zaufania (nadziei). Są ich niepodjęciem lub zerwaniem. Wynikają z wiedzy, jaką uzyskało się na temat spotkanego bytu. Oczywiście informacje te mogą być rzeczowe i obiektywne lub wyimaginowane i subiektywne. Nie zmienia to jednak faktu, że pierwszym zareagowaniem na spotkanie osoby jest życzliwość i otwartość³⁷. Intelpekt możnościowy może dystansować negatywny wpływ kultury, ideologii, utopii etc. (zadaniem sprawności intelektu i woli oraz norm pedagogiki jest dystansowanie wpływu kultury, która nie chroni człowieka). Intelpekt możnościowy wskazuje więc na pierwszeństwo w wychowaniu rozumnej natury człowieka przed kulturą. Nie oznacza to odrzucenia kultury, którą jest również sama *paideia*, ale krytyczne do niej podejście.

Intelpekt czynny kształci się poprzez recepcję dzieł kultury (np. literatury, sztuki, architektury, muzyki etc.). Nie wszystkie dzieła kultury kształcą i są zalecane w pedagogice realistycznej. Ważna jest zatem ochrona przed tym, co deprawuje i niszczy człowieka, atakuje jego osobowe relacje. W pedagogice tej jako remedium zaleca się realizm i pluralizm bytowy³⁸. W kształceniu intelektu nie można zapomnieć o roli języka ojczystego, języków klasycznych oraz o filozofii bytu, które uczą odróżnienia przyczyny od skutku i w konsekwencji prowadzą do mądrości. Język ojczysty wpływa także na uaktywnienie uczuć. Z kolei logika i matematyka oraz nauki techniczne uczą myślenia zbiorami i całościami, ćwicząc w ten sposób *vis cogitativa*. Są pomocne przy kształceniu wyobraźni, dialektyki i aksjologii. Podobnie historia – kształci ona władzę konkretnej oceny³⁹.

³⁷ W filozofii realistycznej nie podziela się stanowiska marksistowskiego, które głosi, że zasadniczą relacją osobową jest walka klas i wynikająca z tego nienawiść. Marksistowska antropologia jest przeniesieniem XIX-wiecznych tez przyrodznawczych (K. Darwin, H. Spencer) na płaszczyznę społeczną i osobową.

³⁸ Por. A. Andrzejuk, *Mieczysława Gogacza dochodzenie do pedagogiki*, w: *Osoba zadaniem pedagogiki*, dz. cyt., s. 202 i n.

³⁹ Por. M. Gogacz, *Osoba zadaniem pedagogiki*, dz. cyt., s. 95.

Wykształcenie woli polega na nauczaniu jej wyboru dobra. Nie jest to łatwe, gdyż wybór obiektywnego dobra, a więc tegożgodnego z prawdą, nie jest automatyczny. Wola może ulegać fascynacjom uczuć, które skłonią ją do wyboru tego, co „bardziej atrakcyjne”. Wola winna kierować się wskazaniem usprawnionego intelektu i na tej współpracy polega też jej wykształcenie. O wykształceniu woli świadczy zatem nie wybór jakiegokolwiek dobra, ale dobra w prawdzie.

Wykształcenie uczuć i woli wiąże się z uzyskaniem wrażliwości estetycznej na piękno. Konieczne jest więc wychowanie uczuć, by nie ulegały one każdej fascynacji estetycznej, ale były wrażliwe na to piękno, które faktycznie jest piękne. Piękno to nie tylko proporcja i kompozycja, stąd wychowanie wrażliwości estetycznej to skierowanie uczuć i emocji do tego, co posiada najmniej braków i niedoskonałości⁴⁰. Przedmiotem wyboru stanie się wówczas to, co doskonalsze. Piękno jest zawarte zarówno w osobach, jak i w dziełach sztuki. Kontakt z pięknem wychowuje uczucia, uwrażliwia je na kontakt z otaczającą rzeczywistością. Wydaje się, że winien prowadzić do *metanoi* i kontemplacji, ponieważ jest odrzuceniem tego, co jest szpetne, posiada braki i nie ma harmonii. Uczuć nie porządkuje ani decyzja woli, ani informacja intelektu. Scala je i chroni piękno, co wiąże się niewątpliwie ze zmysłowym aspektem zarówno uczuć, jak i piękna. Piękno ma nie tylko wobec uczuć siłę wprost zniewalającą, gdy je skupia i zatrzymuje przy sobie, integruje ponadto także całą osobowość, a więc również intelekt i wolę, co wiązać należy z aspektem prawdy i dobra, zawartym w pięknie. Dlatego M. Gogacz sądzi za T. Mertonem, że nie rachunki sumienia wychowują prawe sumienie, lecz kontakt z pięknem⁴¹.

Nie bez znaczenia jest również nauka filozofii bytu, niebędąca żadną z nauk szczegółowych, ale ujmująca byt jako byt realnie istniejący. Ona to właśnie uczy znajomości przyczyn, pozwala na kontakt z realną rzeczywistością jako dobrem, w tym Dobrem Najwyższym.

⁴⁰ Por. M. Gogacz, *Modlitwa i mistyka*, Warszawa–Kraków 1985, s. 143.

⁴¹ Por. A. Andrzejuk, *Mieczysława Gogacza dochodzenie do pedagogiki*, dz. cyt., s. 204.

Stąd Arystoteles uznał ją za najgodniejszą z nauk⁴². Istotne jest również poznanie klasycznych tekstów źródłowych (m.in. Platona, Arystotelesa, Seneki, Cycerona, Augustyna, Tomasza z Akwinu i innych) oraz autorów współczesnych, szczególnie tych reprezentujących filozofię realistyczną i personalistyczną (M.A. Krąpiec, K. Wojtyła, M. Gogacz). Konieczny jest zatem powrót do lektury „wielkich ksiąg”. Dlatego A. Maryniarczyk, odwołując się do A. Blooma uważa, że: „Chodzi mianowicie o tworzenie dobrej bazy studiów filozoficznych i humanistycznych. Te zaś nie mogą być takie bez **autentycznego studium dziejów wielkich pytań i problemów metafizycznych (filozoficznych) oraz odpowiedzi na nie** (pogrubienie MK). One bowiem mają stać się inspiracją dla nowych pytań i nowych rozwiązań filozoficznych”⁴³.

Dopowiedzenia (zamiast Zakończenia)

Kultura nie ewoluuje, najwyżej mogą dominować jakieś jej akcenty. Dziś promuje się takie, które wnoszą do niej subiektywizm, relatywizm, hedonizm i użyteczność. To osoby animują, rozwijają lub degradują kulturę, jednak nie tworzą w jej obrębie wartości, ponieważ wartości nie tworzy się w odniesieniu do wytworów. Wartości tworzy się w odniesieniu osoby do osoby, zaś z odniesienia osoby do kultury powstaje wiedza, która w sensie ontologicznym jest jedynie przypadłością, choć niezmiernie ważną. Najważniejsza jest właśnie osoba i stąd zadaniem uniwersytetu jest humanizacja kultury. Wydaje się, że współczesna kultura poprzez wprowadzanie i utrwalanie aksjologicznego i relacyjnego myślenia studentów utrudnia kontakt z realną osobą i jej człowieczeństwem. Istnieje zatem potrzeba kierowania się

⁴² Por. Arystoteles, *Metafizyka*, opr. M.A. Krąpiec i A. Maryniarczyk na podstawie tłum. Żeleznika, Lublin 1996, 983 a 11-13.

⁴³ A. Maryniarczyk, *O zapomnianej misji uniwersytetów*, dz. cyt., s. 54-55.

do bytu – identyfikowania substancji (w tym osób) i istniejących pomiędzy nimi powiązań.

Nabycie takiej sprawności zaowocuje mądrością. Gdy człowiek kieruje się ku dobru i prawdzie i trwa w tej więzi, to wyzwala się w nim umiejętność, zwana mądrością. Przypomnijmy, że „jest to umiejętność sprawnego rozpoznania prawdy i zarazem rozpoznawania wywołanych przez tę prawdę dobrych skutków w człowieku”⁴⁴. Uniwersytecka *paideia* winna być zatem usprawnieniem człowieka w mądrości, gdyż to właśnie ona najpełniej utrwała więź człowieka z prawdą i dobrem, powoduje stałe zatrzymanie się przy tym, co prawdziwe i dobre.

Classical culture as the basis of spiritual sovereignty of the university

Summary

As author notes, in contemporary culture it is promoted subjectivism, relativism, hedonism and usability. We have to remember that people, not other beings, animate, develop or degrade culture. In the culture person is the most important and therefore the task of the university is the humanization of culture. It seems that contemporary culture, through the implementation and consolidation of axiological and relational thinking of students, makes it difficult to precisely contact with the real person and its humanity. There is therefore a need to drive yourself into being - identify substances and mini links which exist between these substances. The author states that the acquisition of such skills will bring wisdom. University *paideia* must therefore be improving human wisdom, because it the most fully captures the human bond of truth and goodness, and it solids staying at what is true and good.

Key words: classical culture, university, *paideia*, personalism, intellect, education.

⁴⁴ Cyt., M. Gogacz, *Podstawy wychowania*, dz. cyt., s. 21.

