

## Autoreferat

1. Imię i nazwisko: **Jarosław Horowski**

2. Posiadane dyplomy, stopnie naukowe:

- doktorat nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki, uzyskany uchwałą Rady Wydziału Nauk Humanistycznych Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu z dnia 17.05.2005 roku na podstawie pracy: *Tomistyczna pedagogika o. Jacka Woronieckiego w kontekście przemian społeczno-kulturowych w XX wieku*; promotor: ks. prof. dr hab. Jerzy Bagrowicz, recenzenci: ks. dr hab. Marian Nowak, prof. KUL, ks. dr hab. Mirosław Mróz, prof. UMK;
- studia podyplomowe w zakresie teologii, połączone z nadaniem Diploma Licentiae w zakresie teologii moralnej, ukończone na Wydziale Teologicznym Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu w dniu 25.06.2003 roku;
- magisterium z teologii, uzyskane na Papieskim Wydziale Teologicznym w Warszawie, Sekcja św. Jana Chrzciciela, w dniu 15.06.2000 roku, na podstawie pracy: *Miejsce rodziny w wychowaniu seksualnym młodzieży w świetle dokumentu Kongregacji Wychowania Katolickiego „Kierunki wychowania w dziedzynie miłości ludzkiej”*; promotor: ks. dr Jacek Szymański, recenzent: ks. dr hab. Ireneusz Werbiński.

3. Informacje o dotychczasowym zatrudnieniu w jednostkach naukowych:

- od 1.10.2007 roku – adiunkt w Wydziale Nauk Pedagogicznych Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu, w następujących katedrach:
  - 1.10.2007-31.12.2009: Katedra Pedagogiki (Zakład Edukacji Chrześcijańskiej);
  - 1.01.2010-31.08.2013: Katedra Teorii Opieki i Wychowania (Zakład Pedagogiki Filozoficznej i Chrześcijańskiej);
  - od 1.09.2013: Katedra Filozofii Wychowania.
- 1.10.2005-30.09.2007 – zajęcia zlecone w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu (prowadzenie ćwiczeń i konwersatoriów w ramach specjalności: Edukacja Chrześcijańska).

- 1.10.2005-30.09.2006 – wykładowca w Państwowej Wyższej Szkole Zawodowej we Włocławku (1/2 etatu).
  - 1.10.2006-30.09.2010; 1.10.2011-30.09.2012 – wykłady zlecone w Państwowej Wyższej Szkole Zawodowej we Włocławku.
- ponadto:
- 1.09.1999-31.08.2007 – nauczyciel religii w Zespole Szkół Technicznych we Włocławku (od 10.08.2004 roku – stopień nauczyciela mianowanego).

4. Wykazanie osiągnięcia, wynikającego z art. 16 ust. 2 ustawy z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki (Dz. U. nr 65, poz. 595 ze zm.):

a) tytuł osiągnięcia naukowego:

**Wychowanie moralne według pedagogiki neotomistycznej**

b) autor i tytuł publikacji, miejsce i rok wydania, nazwa wydawnictwa

**Jarosław Horowski, *Wychowanie moralne według pedagogiki neotomistycznej*, Toruń 2015, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu**

c) omówienie celu naukowego ww. pracy i osiągniętych wyników wraz z omówieniem ich ewentualnego wykorzystania

Efektom badań, jakie prowadziłem w ciągu ośmiu lat pracy na stanowisku adiunkta w Wydziale Nauk Pedagogicznych Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu, jest książka pod tytułem *Wychowanie moralne według pedagogiki neotomistycznej* [nr 1]. Poszukuję w niej odpowiedzi na pytanie, jak przebiega wychowanie moralne według pedagogiki neotomistycznej. Tak sformułowane pytanie wskazuje na określony profil badań. Po pierwsze, sytuują się one w obszarze filozofii wychowania, której pierwszorzędym celem jest poznanie i wyjaśnienie rzeczywistości wychowania. Bezpośrednio nie są więc skierowane na udzielenie odpowiedzi na pytanie, jak wychowywać, choć pośrednio prowadzą – oczywiście – do sformułowania szeregu praktycznych wniosków. Po drugie, pedagogika neotomistyczna jest tu rozumiana jako ujęcie wyników badań nad wychowaniem moralnym, prowadzonych metodologiczną drogą wyznaczoną przez Tomasza z Akwinu. Uzasadnieniem dla refleksji nad wynikami poznania wychowania moralnego, które zostały osiągnięte w wyniku badań neotomistycznych, jest przy tym fakt, że prowadzą one do dostrzeżenia innych prawidłowości w rozwoju i wychowaniu moralnym, niż te, które dostrzegalne są na drodze badań fenomenologicznych, hermeneutycznych czy krytycznych. Poprzez refleksję nad pedagogiczną myślą neotomistyczną, która była przedmiotem moich badań, spodziewałem się więc poznać

i wyjaśnić prawidłowości związane z rozwojem i wychowaniem moralnym, które niedostrzegalne są w ramach poszukiwań prowadzonych na drogach wyznaczonych w ramach innych tradycji filozoficznych. Nim podsumuję owe badania i przybliżę ich wyniki, chciałbym najpierw przedstawić proces mojego dochodzenia do tak sformułowanego pytania, przybliżając przy okazji mniejsze badania, które podjąłem w minionych latach i których wyniki opisałem w artykułach, zamieszczonych na łamach czasopism oraz jako rozdziały w pracach monograficznych. Przy poszczególnych tytułach dodawał będę numery, które pozwolą odnaleźć odnośne prace w całości dokumentacji. Wprowadzona numeracja sprawi jednak, że dołączona do wniosku dokumentacja nie będzie posiadała układu chronologicznego.

### **Dochodzenie do głównego problemu badań**

Pierwsze badania nad myślą neotomistyczną podjąłem w ramach pracy doktorskiej, której nadałem tytuł: *Tomistyczna pedagogika o. Jacka Woronieckiego w kontekście przemian społeczno-kulturowych w XX wieku*. Zadałem w nich pytanie o wartość koncepcji wychowawczej, zbudowanej przez polskiego dominikanina, Jacka Woronieckiego, w okresie dwudziestolecia międzywojennego, dla wychowania, prowadzonego pod koniec XX wieku, czyli w zupełnie innym kontekście społeczno-kulturowym. Do myśli Woronieckiego podszedłem wówczas całościowo, to znaczy nie wyodrębniałem w niej posiadającej charakter analityczny filozofii wychowania, bardziej syntetycznej teorii wychowania, ani najbardziej praktycznej koncepcji wychowania. Postanowiłem jedynie sprawdzić, jaki sens ma odwoływanie się do przemyśleń Woronieckiego po ponad pół wieku od momentu ich powstania. Ze względu na spójność koncepcji Woronieckiego, wynikającej z konsekwentnego odwoływania się przez niego do zasad filozoficznych Tomasza z Akwinu, moja praca sytuowała się zatem w obszarze pedagogiki filozoficznej. Książka ukazała się w 2007 roku w Toruniu nakładem oficyny Europejskie Centrum Edukacyjne pod zmienionym tytułem: *Paedagogia perennis w dobie postmodernizmu. Wychowawcze koncepcje o. Jacka Woronieckiego a kultura przełomu XX i XXI wieku* [nr 2]. Na potrzeby publikacji – uwzględniając uwagi recenzentów – napisałem od nowa rozdział IV.

Badania prowadzone podczas prac nad doktoratem i będąca ich konsekwencją znajomość myśli neotomistycznej pozwoliły mi zauważyć, że podstawowej kategorii neotomistycznej etyki i pedagogiki, jaką jest niewątpliwie cnota moralna, nie można interpretować jedynie jako jakości moralnej, ujawniającej się w czynie. Cnoty kardynalne, będące – według neotomizmu – fundamentem moralnego charakteru człowieka, w pierwszym rzędzie opisują człowieka, który osiągnął harmonijną jedność cielesno-duchową i w efekcie także podmiotowość. Jego czyny nie są pochodną impulsów, wywoływanych w nim przez

elementy świata zewnętrznego, ale przemyślanych – roztropnych i sprawiedliwych – działań, w których dynamizm cielesny, zmysłowy – za sprawą cnót umiarkowania oraz męstwa – został włączony do realizacji rozumnych decyzji. Tezę, że myśl neotomistyczna formułuje koncepcję podmiotowości w nowożytnym sensie tego słowa (nie posługując się terminem: podmiotowość), postawiłem w 2008 roku w Łodzi na III Międzynarodowej Konferencji Pedagogiki Filozoficznej: *Filozofia wychowania w Europie w XX wieku. Dorobek B. Suchodolskiego w zakresie filozofii wychowania*. Powtórzyłem ją w nieco innej, bardziej doprecyzowanej formie w następnym roku w Lublinie na posiedzeniu Zespołu Pedagogiki Chrześcijańskiej, działającego pod patronatem KNP PAN. Koncepcję integralnego, cielesno-duchowego rozwoju człowieka w ujęciu pedagogiki neotomistycznej, nakreśliłem z kolei w 2008 roku w Toruniu podczas konferencji: *Ciało – Edukacja – Umysł. Wielkie tezy i przegląd /nowych?/ koncepcji/praktyk edukacyjnych*. Przeprowadzone przeze mnie analizy ukazały się w formie artykułów, zatytułowanych: *Rozwój podmiotowości człowieka w ujęciu pedagogiki tomistycznej* [w: S. Sztobryn, E. Łatacz, J. Bochomulska (red.), *Filozofia wychowania w XX wieku*, Łódź 2010, s. 233-248 – nr 3]; *Podmiotowość w pedagogice chrześcijańskiej o inspiracji tomistycznej*, [„Paedagogia Christiana” 2 (2009), s. 63-78 – nr 4]; *Koncepcja integralnego, cielesnoduchowego rozwoju człowieka w ujęciu pedagogiki tomistycznej* [w: P. Błajet (red.), *Ciało – edukacja – umysł*, Bydgoszcz 2010, s. 43-59 – nr 5].

Moim rozważaniom na temat podmiotowości towarzyszyła od początku refleksja nad samymi sprawnościami moralnymi. Dwie z nich: roztropność oraz będąca cnotą teologalną nadzieja znalazły odrębne opracowania w postaci artykułów. W 2012 roku ukazały się analizy na temat nadziei: *Nadzieja jako sprawność woli. O budzeniu i wychowaniu nadziei* [„Roczniki Pedagogiczne” 1 (2012), s. 21-36 – nr 6], natomiast rok później, w książce będącej pokłosiem szczecińskiej konferencji z 2012 roku, organizowanej pod hasłem: *Sprawności moralne w wychowaniu: miłość – roztropność – cierpliwość*, ukazał się artykuł zatytułowany: *Roztropność – cnota w pedagogice zapoznana* [w: I. Jazukiewicz, E. Rojewska (red.), *Roztropność i cierpliwość jako sprawności moralne w wychowaniu*, Szczecin 2013, s. 109-135 – nr 7]. Prowadząc analizy, starałem się nie podkreślać znaczenia danych cnót, ale ukazać ich specyfikę. Na przykład przy temacie nadziei wskazywałem na jej związek z wolą, czyli tą samą władzą, z którą łączona jest sprawiedliwość, aby następnie określić, jak udoskonalenie woli przez nadzieję może przełożyć się na moralną jakość ludzkich czynów.

Dla moich badań kluczowe okazały się prace porównawcze. Dzięki nim dostrzegłem specyfikę myśli neotomistycznej na tle innych ujęć wychowania moralnego. Najpierw uznałem za ważne określenie różnicy między tomizmem i personalizmem, tym bardziej, że tomizm

dosyć powszechnie, a równocześnie błędnie, uważany jest za myśl personalistyczną. W rzeczywistości personalizm odwołuje się do filozofii podmiotu, filozofii świadomości, natomiast tomizm jest filozofią bytu. Mimo że w ramach tomizmu formułowana jest teoria osoby, czyli tak zwana personologia, nie sposób utożsamiać tych dwóch sposobów filozofowania. Na temat różnic między personalizmem i tomizmem, jak również na temat wzajemnych inspiracji, jakie czerpali przedstawiciele obydwu nurtów od siebie nawzajem, wypowiedziałem się – uwzględniając kontekst pedagogiczny – podczas IV Międzynarodowej Konferencji Pedagogiki Filozoficznej w Łodzi, w 2010 roku, zorganizowanej pod hasłem: *Metamorfozy filozofii wychowania od antyku do współczesności. Filozofia wychowana Bogdana Nawroczyńskiego*. Moje wystąpienie, noszące tytuł: *Tomistyczna myśl pedagogiczna w Polsce wobec idei personalizmu*, opublikowane zostało w kolejnym roku w „Kwartalniku Pedagogicznym” [2 (2011), s. 29-60 – nr 8].

Następną perspektywą, w jakiej spojrzalem na myśl neotomistyczną, a konkretniej na koncepcję Jacka Woronieckiego, była perspektywa wyznaczana przez ujęcie cnoty, które sformułował Alasdair MacIntyre. Urodzony w Szkocji filozof jest autorem pracy: *Dziedzictwo cnoty*, w której przedstawił jedną z niewątpliwie najpopularniejszych teorii cnót końca XX wieku. Przystępując do badań porównawczych miałem świadomość różnic, jeżeli chodzi o filozoficzne zaplecze każdego z myślicieli. O ile Woroniecki był tomistą, to MacIntyre odwoływał się do filozofii Arystotelesa. Badania pozwoliły mi wskazać zarówno na słabe, jak i na mocne strony każdej z teorii. Zauważyłem, że MacIntyre nie identyfikuje podmiotowości jako podstawowej konsekwencji udoskonalenia ludzkiej natury przez cnoty moralne, nadając im jedynie praktyczny, utylitarny wymiar. W efekcie relatywizuje cnoty. Jego teoria może stanowić jednak uzupełnienie teorii neotomistycznej w wielu kwestiach praktycznych i być inspiracją dla pedagogicznych teorii cnoty. Swoje przemyślenia na ten temat przedstawiłem podczas VII Zjazdu Pedagogicznego PTP, który odbył się w Toruniu w 2010 roku pod hasłem: „*Po życie sięgać nowe...*” *Teoria a praktyka edukacyjna*, oraz w kolejnym roku, w Szczecinie, podczas pierwszej konferencji z cyklu: *Sprawności moralne w wychowaniu*, jak również w formie dwóch artykułów o następujących tytułach: *O dojrzewaniu do moralności cnoty w kontekście kultury postmodernistycznej* [„Acta Universitatis Nicolai Copernici – Pedagogika” 27 (2011), s. 83-101 – nr 9]; *Alasdair MacIntyre czy Jacek Woroniecki? W poszukiwaniu teorii cnoty inspirującej dla pedagogiki* [w: I. Jazukiewicz, E. Kwiatkowska (red.), *Filozoficzny i teologiczny wymiar sprawności moralnych w wychowaniu*, Szczecin 2012, s. 121-154 – nr 10].

Kolejne badania porównawcze wywołane zostały przez toczącą się w Polsce dyskusję nad Krajowymi Ramami Kwalifikacji dla poszczególnych kierunków kształcenia, w której jako

kategorią kluczową posługiwano się kategorią kompetencji. Przysłuchując się prowadzonym debatom, zdawałem sobie sprawę, że z jednej strony kategoria ta wydaje się najbardziej odpowiednia do opisu efektów edukacji szkolnej, także na poziomie szkoły wyższej, a równocześnie jest ona nieadekwatna do opisu rozwoju i wychowania moralnego – w mojej opinii o wiele bardziej adekwatną kategorią jest kategoria sprawności moralnej (cnoty). Poszukując filozoficznego zaplecza kategorii kompetencji, przynajmniej w polskim kontekście, odnalazłem je w teorii działania komunikacyjnego Jürgena Habermasa. Aby lepiej przyjrzeć się specyfice każdej z kategorii, przeprowadziłem badania porównawcze trzech teorii wychowania moralnego, formułowanych w ramach trzech tradycji filozoficznych: neotomistycznej, fenomenologicznej i krytycznej. Wnioski z badań zaprezentowałem w 2012 roku, w Pradze, podczas konferencji: *Úloha osobností a institucí v rozvoji vzdělanosti v evropském kontextu (Prezentace školství a vzdělanosti)*. Ukazały się one w następnym roku pod tytułem: *Teoria wychowania moralnego a filozofická koncepcja sumienia: Tomasz z Akwinu – Max Scheler – Jürgen Habermas* w książce będącej pokłosiem obrad [w: T. Kasper, N. Pelcová, S. Sztobryn (ed.), *Úloha osobností a institucí v rozvoji vzdělanosti v Evropském kontextu (Prezentace školství a vzdělanosti)*, Praha 2013, s. 187-198 – nr 11]. Inne aspekty owych badań porównawczych omówiłem w pracach: *Sprawności czy kompetencje moralne?* [„Paedagogia Christiana” 1 (2012), s. 191-208 – nr 12], *The Category of Competence and the Theory of Moral Education in the Light of the Philosophy of Jürgen Habermas and Jacques Maritain* [„Edukacja Dorosłych” 1 (2014), s. 63-77 – nr 13] oraz *Kompetencje moralne jako efekt kształcenia akademickiego* [w: D. Ciechanowska (red.), *Uwarunkowanie efektów kształcenia akademickiego*, Szczecin 2012, s. 87-109 – nr 14].

Kończąc wątek badań porównawczych, wspomnieć ponadto należy o dwóch artykułach, które ukazały się na łamach czasopisma „Paedagogia Christiana”, a które miały bardziej praktyczny charakter. W obydwu odwoływałem się do myśli neotomistycznej. Noszą one tytuły: *Pedagogika tomistyczna a pedagogika wartości* [„Paedagogia Christiana” 1 (2008), s. 241-255 – nr 15] oraz *Etyka powinności czy etyka cnoty w przygotowaniu zawodowym nauczycieli?* [„Paedagogia Christiana” 1 (2011), s. 173-184 – nr 16]. Praktyczne konsekwencje etyki powinności i etyki cnoty starałem się uwypuklić na potrzeby konferencji: *Przemiany w nauce, filozofii, kulturze i moralności. Historia – współczesność – perspektywy*, która odbyła się w 2009 roku w Międzybrodziu Żywieckim, natomiast o podejściu myśli neotomistycznej do kategorii wartości mówiłem także podczas konferencji: *Aksjologiczne orientacje w pedagogice*, która odbyła się w Kazimierzu Dolnym n/Wisłą. Moje wystąpienie nosiło tytuł: *Aksjologia w edukacji i pedagogice – wartość czy problem?*

Kwestią wymagającą wyjaśnienia w badaniach prowadzonych w ramach filozofii wychowania był ich stosunek do myśli teologicznej. Zdaję sobie sprawę, że Tomasz z Akwinu dosyć wyraźnie wyznaczył granicę między filozofią i teologią, jednak w kwestiach praktycznych, między innymi w odniesieniu do wychowania, owa granica zdaje się zacierać. Przekonały mnie co do tego analizy teorii pedagogicznych, odnoszących się do wiary i jej rozwoju, które podjąłem w 2006 roku w Lublinie w ramach konferencji *Wychowanie chrześcijańskie wobec wyzwań współczesności*, jak również filozoficzne badania na temat wpływu wiary na jakość moralnych wyborów człowieka, których wyniki zaprezentowałem w 2011 roku podczas odbywającego się w Toruniu III Kongresu Religioznawczego: *Religie i religijność w świecie współczesnym*. Pierwszy z referatów został opublikowany pod tytułem: *Budzenie wiary w koncepcjach pedagogicznych odwołujących się do zasad filozofii tomistycznej* [w: A. Rynio (red.), *Wychowanie chrześcijańskie. Między tradycją a współczesnością*, Lublin 2007, s. 331-345 – nr 17], natomiast drugi zatytułowałem: *Rola wiary w wychowaniu moralnym w świetle koncepcji wychowawczych o. Jacka Woronieckiego i filozofii o. Józefa Marii Bocheńskiego* [w: J. Bagrowicz, J. Horowski (red.), *Edukacyjny potencjał religii*, Toruń 2012, s. 133-161 – nr 18 (w książce, której jestem współredaktorem)]. Rozstrzygnięcie kwestii możliwości wykorzystania myśli teologicznej w ramach filozofii praktycznej, a więc także filozofii wychowania, pojawiło się ostatecznie wraz z badaniami nad filozoficzną refleksją Jacques'a Maritaina. Francuski filozof przekonuje, że na obecnym etapie rozwoju filozofii nie jest możliwe wyjaśnienie wielu zjawisk, identyfikowanych w sferze moralnej, nie korzystając z ich teologicznego naświetlenia. To odkrycie pozwoliło mu na postawienie tezy o istnieniu filozofii chrześcijańskiej. Podjąłem więc próbę przeniesienia koncepcji filozofii chrześcijańskiej w obszar pedagogiki, gdzie można – moim zdaniem – mówić o pedagogice chrześcijańskiej. Owoce prowadzonych przeze mnie badań zawarłem w artykule: *O pedagogice chrześcijańskiej. Refleksja w kontekście poglądów Jacques'a Maritaina na temat filozofii chrześcijańskiej* [„Paedagogia Christiana” 1 (2013), s. 211-228 – nr 19].

Kończąc prezentację zagadnień, którymi zająłem się, dochodząc do sformułowania głównego problemu badawczego, należy wymienić kilka tematów, pogłębiających rozumienie myśli neotomistycznej. Wśród nich na pierwszym miejscu znajduje się studium na temat dążenia do szczęścia jako zasady rozwoju moralnego, które przygotowałem na potrzeby konferencji: *Szczęście. Przejany, konteksty, sposoby osiągnięcia, idee promujące*, zorganizowanej w Zielonej Górze w 2013 roku. Zostało ono następnie opublikowane pod tytułem: *Dążenie do szczęścia jako zasada rozwoju moralnego w pedagogice tomistycznej* [w: E. Kowalska, P. Prüffer, M. Kowalski (red.), *Szczęście w wymiarze pedagogiczno-socjologicznym*, Kraków 2014, s. 39-54 – nr 20]. W innych pracach próbowałem przyjrzeć się prawidłowościom, związanym ze

zmianą sposobu postrzegania rzeczywistości i w konsekwencji z rozwojem moralnym. W neotomizmie doceniane jest zwłaszcza znaczenie kontaktu bezpośredniego z rzeczywistością jako źródła poznania. W kontakcie z rzeczywistością kształtowane są sądy, które stają się fundamentem dla rozumowań. Myśl nowożytna zagubiła w pewnym sensie równowagę między sądzeniem a rozumowaniem, między kontemplacją a myśleniem. Stąd w pedagogice akcent położony został na kształcenie. W myśli neotomistycznej poszukuje się wspomnianej równowagi, o czym świadczy koncepcja *liberal education* wypracowana przez Jacques'a Maritaina. Została ona przeze mnie przedstawiona w artykule *Liberal education w ujęciu Jacquesa Maritaina* [„Paedagogia Christiana” 1 (2014), s. 95-117 – nr 21]. Główne tezy niniejszego opracowania zaprezentowałem także na posiedzeniu Zespołu Pedagogiki Chrześcijańskiej w 2015 roku. Wokół kwestii poznania, szczególnie jeżeli związane jest ono z czynem, oraz będącego jego implikacją rozwoju osobowego i moralnego skupilem również uwagę w innych wystąpieniach na konferencjach i w towarzyszących im opracowaniach. W 2007 roku w Dąbrowicy k/Lublina na konferencji *Antropologia i antropologiczne podstany w pedagogice ogólnej* wygłosiłem referat *Uczestnictwo w człowieczeństwie drugiego – źródłem motywacji w samowychowaniu*, który następnie ukazał się w zbiorze pokonferencyjnym [w: M. Nowak, P. Magier, I. Szewczak (red.), *Antropologiczna pedagogika ogólna*, Lublin 2010, s. 283-292 – nr 22]. Z kolei w 2011 roku w Lublinie na konferencji: *Pedagogiczna wielowymiarowość rozwoju: Jednostka – przestrzeń społeczna – instytucja* wygłosiłem (i następnie opublikowałem) rozważania na temat: *Inicjacyjny charakter wychowania – próba rekonstrukcji idei w odwołaniu do myśli Karola Wojtyły* [w: A. Rynio, K. Braun, A. Lendzion, D. Opozda (red.), *Religijno-moralny wymiar rozwoju i wychowania*, Lublin 2012, s. 77-89 – nr 23]. Dwa lata później, w 2013 roku, podczas zorganizowanej w Międzyzdrojach konferencji: *Sprawności moralne w wychowaniu: nadzieja – sprawiedliwość – wspaniałomyślność*, wygłosiłem opublikowany następnie tekst pod tytułem: *Włączenie w życie społeczne jako wymóg sprawiedliwości – w perspektywie rozwoju moralnego* [w: I. Jazukiewicz, E. Rojewska (red.), *Nadzieja i sprawiedliwość jako sprawności moralne w wychowaniu*, Szczecin 2014, s. 189-206 – nr 24]. Jedno z uprawnień społecznych człowieka – uprawnienie do uczestnictwa w życiu społecznym, między innymi do pracy – uzasadniałem w nim uwarunkowaniem owym uczestnictwem rozwoju moralnego. Myśl neotomistyczna stała się również podstawą do odpowiedzi na pytanie: *Czy edukacja akademicka może pomóc w odnalezieniu sensu życia?*, który ukazał się w jednym ze zbiorów poświęconych pedagogice szkoły wyższej [w: D. Ciechanowska (red.), *Studenci konsumentami wiedzy akademickiej*, Szczecin 2011, s. 165-186 – nr 25].



Poszukiwania badawcze, które podejmowałem na przestrzeni minionych lat, doprowadziły mnie do przekonania, że myśl neotomistyczna posiada duży potencjał w wyjaśnianiu i opisie rzeczywistości wychowania moralnego oraz stanowić może podstawę do planowania praktycznej działalności wychowawczej – poprzez odwołanie do niej w ramach budowania teorii i koncepcji wychowania. W konsekwencji niniejszego spostrzeżenia postanowiłem podjąć badania nad ujęciem rzeczywistości rozwoju i wychowania moralnego, jakie zostało zaproponowane przez przedstawicieli polskiej tradycji pedagogiki neotomistycznej. Zaliczyłem do nich – obok wspomnianych już Jacka Woronieckiego i Jacques’a Maritaina – Konstantego Michalskiego, Andrzeja Gmurowskiego, Feliksa Wojciecha Bednarskiego, Aleksandra Usowicza, Kazimierza Kowalskiego, Piotra Chojnackiego, Karola Górskiego, Mieczysława Gogacza, Karola Wojtyłę. Wybór związany jest z wprowadzeniem cezury czasowej, ograniczającej ową tradycję do roku 1989. Po przemianach w Polsce pojawiły się prace pedagogiczne, inspirowane tomizmem – nie chciałem jednak odnosić się do przemyśleń młodszych przedstawicieli badanego nurtu. Dodam, że projekt badawczy prezentowałem dwukrotnie w różnych gremiach: w 2011 roku w Kazimierzu Dolnym n/Wisłą, podczas Jesiennych Warsztatów Metodologicznych Zespołu Pedagogiki Chrześcijańskiej oraz w 2014 roku we Wrocławiu na zebraniu Oddziału Wrocławskiego Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego.

### **Przedmiot i cel naukowy pracy**

Jak już zaznaczyłem zanim zaprezentowałem drogę dochodzenia do głównego problemu badawczego, w swoich badaniach chciałem odpowiedzieć na pytanie: jak przebiega wychowanie moralne według pedagogiki neotomistycznej?, które wyznaczyło główny problem badawczy. Jest to pytanie o charakterze poznawczym, teoretycznym, a odpowiedź na nie dopiero wtórnie może przyczynić się do rozstrzygnięcia kwestii praktycznych. Pracy przyświecał więc w pierwszym rzędzie cel poznawczy – najpierw w odniesieniu do polskiej tradycji pedagogiki neotomistycznej, a poprzez nią w odniesieniu do samego procesu wychowania. Wtórnie celem badań było, oczywiście, stworzenie fundamentów dla prac prowadzonych w ramach teorii wychowania, jak również wskazania punktu odniesienia dla praktyków, którzy prowadząc działalność wychowawczą, opierają ją na zgromadzonej wiedzy, dotyczącej procesu wychowania.

Aby odpowiedzieć na powyżej wskazane pytanie, konieczne było zmierzenie się z pytaniami z zakresu antropologii, etyki, teorii poznania oraz teorii działania: kim jest człowiek?; co to znaczy, że człowiek jest podmiotem?; co to znaczy, że człowiek jest osobą?; w jaki sposób człowiek spełnia się jako osoba?; na jakiej podstawie budowane są kryteria

dobra i zła?; w jaki sposób człowiek poznaje?; jaki jest związek między poznaniem zmysłowym i poznaniem umysłowym?; jakie jest źródło błędów poznawczych?; co decyduje o konkretnych wyborach, których dokonuje jednostka?; co to znaczy, że człowiek podejmuje wolne decyzje?; jaki udział w czynie mają poszczególne władze człowieka, zarówno zmysłowe, jak i umysłowe? Dopiero udzielenie odpowiedzi na te pytania umożliwiło refleksję na temat neotomistycznej teleologii wychowania moralnego oraz uwarunkowań rozwoju moralnego, czyli wskazanie struktur rozwoju i wychowania moralnego, tak jak są one widziane w świetle refleksji neotomistycznej.

Przystępując do badań, zdawałem sobie sprawę, że pierwszym krokiem w moich poszukiwaniach powinno być doprecyzowanie, co składa się na tradycję badań neotomistycznych w Polsce. Należało zatem podjąć badania o profilu historycznym. Ponadto, ponieważ tradycja pedagogiki neotomistycznej w Polsce nie jest jednorodna, konieczne było wskazanie w niej różnych nurtów, aby lepiej wydobyć to, co wnosi każdy z nich do wiedzy na temat wychowania moralnego. Już w trakcie badań, prowadzonych w ramach pracy doktorskiej, zauważyłem bowiem, że w pedagogice neotomistycznej istnieją różne ujęcia, które – mimo że różnią się między sobą – są w gruncie rzeczy wobec siebie komplementarne. Następnie – po rozeznaniu, jak przebiegły neotomistyczne badania nad wychowaniem moralnym – konieczne było wskazanie tych konkretnych teorii, które wnoszą nowe spojrzenie, nowe analizy, naświetlają kolejne problemy, aby poddać je bardziej szczegółowej analizie. Moje poszukiwania badawcze prowadzone były wskazanymi torami, doprowadzając w ostateczności do sformułowania wniosków, które zostaną poniżej przedstawione.

### **Osiągnięte wyniki**

1. Myśl neotomistyczna w pedagogice tworzy bogatą tradycję, która rozwijała się od początku XX wieku i przyniosła szereg interesujących ustaleń, jeżeli chodzi o wyjaśnianie procesu rozwoju i wychowania moralnego. Jej prekursorem jest niewątpliwie Jacek Woroniecki, który zapoczątkował nurt pedagogiki neotomizmu tradycyjnego, a w ramach swoich badań opisał prawidłowości związane z rozwojem cnót moralnych, zwłaszcza ich fundamentu – cnót kardynalnych. Badania te kontynuowali jego uczniowie: Andrzej Gmurowski i Feliks Wojciech Bednarski, wprowadzając do teorii cnót szereg szczegółowych doprecyzowań. W poszukiwaniach Gmurowskiego szczególnie znaczące są dopowiedzenia na temat zależności między rozwojem cnót moralnych a rozwojem cnót teologicznych.

Podobną jak w neotomizmie tradycyjnym problematykę poruszano w ramach nurtu neotomizmu lowiańskiego, przy czym ta odmiana neotomizmu tworzona była na gruncie inspiracji odkryciami nauk szczegółowych, a zwłaszcza psychologii. Stąd w neotomizmie

lowiańskim podjęto na przykład temat sublimacji uczuć, który wpisuje się w teorię cnót moralnych, czy kwestię zależności między poznaniem intelektualnym a rozwojem moralnym. Reprezentantami tej odmiany neotomizmu byli Konstanty Michalski, Aleksander Usowicz, Piotr Chojnacki oraz Kazimierz Kowalski.

Nowe zagadnienia z myśli tomistycznej wydobyto dopiero po odkryciach, których dokonali francuscy filozofowie: Jacques Maritain oraz Etienne Gilson, i które doprowadziły do rozwoju egzystencjalnej odmiany myśli neotomistycznej. W jej ramach opracowano teorię personalizmu tomistycznego, rzucono też nowe światło na społeczne konteksty rozwoju i wychowania moralnego. Tłumaczenie dzieł Maritaina na język polski sprawiło, że należy uznać go za twórcę polskiej tradycji pedagogiki neotomistycznej, tym bardziej, że jego ciesząca się dużą popularnością myśl nie posiada odpowiednika o tak wielkim znaczeniu w pismach pochodzących z Polski przedstawicieli pedagogiki neotomistycznej nurtu egzystencjalnego. Jego idee podjęli przede wszystkim Kazimierz Kowalski oraz Karol Górski.

W ramach neotomizmu egzystencjalnego rozwinął się tomizm konsekwentny, którego prekursorem był Mieczysław Gogacz. Wprowadził on do pedagogiki przede wszystkim teorię osoby i relacji osobowych, w ramach których dokonuje się rozwój człowieka, a także zwrócił uwagę na te momenty w ludzkim poznaniu, które związane są z bezpośrednim kontaktem podmiotu z przedmiotem i które w ostateczności decydują o jakości ludzkiego poznania.

Ostatnią z odmian neotomizmu, które przyniosły nowe ustalenia w dziedzinie pedagogiki, jest neotomizm transcendentálny. Jego nazwa wskazuje na przekraczanie myśli tomistycznej i podejmowanie prób łączenia go z innymi kierunkami w filozofii. W Polsce tę odmianę neotomizmu reprezentowała przede wszystkim myśl Karola Wojtyły, który problemy z zakresu antropologii, ale o bardzo głębokim wymiarze pedagogicznym, próbował rozwiązywać, przyglądając się rzeczywistości człowieka i jego czynu z perspektywy tomizmu oraz fenomenologii. Dzięki temu wyjaśnił, w jaki sposób czyn, będący podstawową przestrzenią rozwoju moralnego, rodzi się w podmiocie i w jaki sposób podmiot podejmuje decyzję o własnej jakości moralnej. W ramach moich badań udało mi się zatem nie tylko opisać polską tradycję pedagogiki neotomistycznej, ale także pokazać, jakimi drogami rozwijały się poszczególne, tworzone w jej ramach teorie.

2. W ramach podjętych badań wskazałem kluczowych przedstawicieli poszczególnych odmian neotomizmu oraz przeprowadziłem szczegółową analizę ich ujęć rozwoju i wychowania moralnego. Spośród przedstawicieli pedagogiki neotomistycznej wyróżniłem: Jacka Woronieckiego, Konstantego Michalskiego, Jacques'a Maritaina, Mieczysława Gogacza oraz Karola Wojtyłę. Dodać należy, że dla przeprowadzenia owej analizy konieczne było

wskazanie pedagogicznych wątków w ich refleksji. Uwikłana była ona często w teorie filozoficzne lub teologiczne, przez co marginalizowano ją na terenie pedagogiki. Podjęte analizy przyniosły szereg interesujących ustaleń, ważnych nie tyle dla znajomości samej tradycji pedagogiki neotomistycznej, ale dla poznania rzeczywistości rozwoju i wychowania moralnego. Nie sposób w tym miejscu przytoczyć wszystkie poczynione ustalenia. Przyjrzyjmy się zatem tylko najważniejszym wnioskom z badań.

3. Analiza prac przedstawicieli pedagogiki neotomistycznej pozwoliła mi zaprezentować podstawowe elementy struktury rozwoju i wychowania moralnego, tak jak są one widziane przez pryzmat badań neotomistycznych. Na fundamencie badań ludzkiego poznania oraz ludzkiego działania zbudowano w pedagogice neotomistycznej teleologię wychowania moralnego oraz nakreślono podstawowe uwarunkowania tego procesu. W ramach teleologii wskazano na następujące cele wychowania moralnego: po pierwsze, za istotną uznano umiejętność określenia dobra i zła – najpierw przedmiotowego, a następnie moralnego; po drugie, jako nieodzowne w rozwoju moralnym uznano zdobycie wolności, która stanowi implikację integracji cielesno-duchowej natury człowieka wokół rozumu, czyli łączy się z rozwojem cnót moralnych; i wreszcie po trzecie, cechą myśli neotomistycznej jest włączenie w teleologię wychowania moralnego budowania albo przynajmniej poszukiwania relacji z Bogiem. Ten ostatni cel może wydawać się kontrowersyjny, jednak badania neotomistyczne nad czynem prowadzą do wniosku, że moralność czynu w ostateczności zależy od celu, do którego dążenie przenika wszystkie decyzje podejmowane przez konkretnego człowieka. Inne – poza Bogiem – dobra, które stają się ostatecznym celem człowieka, wpływają na jego moralność w ten sposób, że w dążeniu do owych dóbr może dojść do instrumentalnego traktowania innych ludzi. Nawet miłość drugiego człowieka – bez miłości go ze względu na Boga – może zostać zdeformowana i sprowadzona do miłości własnej.

Nawiązując do uwarunkowań rozwoju moralnego, które znajdują odzwierciedlenie w wychowaniu moralnym, należy z kolei wskazać na uzależnienie owego rozwoju od działań samego wychowanka; od kontaktu między wychowankiem a rzeczywistością, który znajduje odzwierciedlenie w poznaniu intelektualnym, a zwłaszcza w sądach; od relacji międzyosobowych, które są szczególnie ważną przestrzenią poznania; oraz od relacji z Bogiem, która motywując do działań moralnie dobrych, również staje się przestrzenią poznania bezpośredniego, istotną dla rozwoju moralnego, nawet jeżeli relacja z Bogiem, budowana jako relacja wiary, jest nietrwała. Mówiąc o relacji z Bogiem, należy pamiętać, że badania neotomistyczne odnoszą się do chrześcijaństwa, a więc prowadzone są w odwołaniu

do określonej rzeczywistości religijnej, w tym także moralnej. Nie zachowują zatem ważności szczególnie wówczas, gdy w ramach budowania relacji z Bogiem podejmuje się działania krzywdzące innego człowieka. Ponadto pamiętać należy, że poszukiwanie relacji z Bogiem może także dokonywać się poza religią, a znajdować wyraz w realizacji dobra moralnego.

Osiągnięciem prowadzonych przeze mnie badań jest niewątpliwie stworzenie powyższej systematyki. Poszczególni przedstawiciele pedagogiki neotomistycznej, odnosząc się do wychowania moralnego, kładli bowiem zazwyczaj akcent na jeden lub dwa cele, podkreślali wagę jednego lub dwóch z uwarunkowań tego procesu. W swoich pismach Woroniecki analizował na przykład „politykę” rozumu wobec władz zmysłowych i pisał na temat sprawności kierowania uczuciami, nie zauważał natomiast tego, na co zwrócił uwagę Gogacz, gdy badał wpływ poznania bezpośredniego na poznawcze i pożądarkowe władze człowieka. Nikt dotąd nie podjął próby zebrania prowadzonych w duchu neotomistycznym badań, tak aby zbudować uporządkowaną wizję wychowania moralnego.

4. Charakteryzowane w omawianej pracy badania neotomistyczne przynoszą ponadto szereg bardzo szczegółowych analiz, które w niewielkim stopniu są obecnie podejmowane. Dotyczą one na przykład poszczególnych sprawności moralnych czy tych aspektów rozwoju i wychowania moralnego, które odnoszą się również do rozwoju i wychowania religijnego. Badania neotomistyczne wskazują, że przyczyn trudności w wychowaniu moralnym należy poszukiwać także w tym obszarze.

Interesujące są również wnioski, formułowane przez kilku przedstawicieli badanej tradycji, które dotyczą wstydu, związanego z działaniem, dającym upust pożądanom i uczuciom zmysłowym, a tym samym nierozumnym i nieaktualizującym osobowego charakteru podmiotu działania. Prowadzą one do stwierdzenia tkwiącego w podmiocie i jego naturze potencjału w zakresie rozwoju moralnego. Warto wracać do tych zagadnień, ponieważ niewątpliwie zachowują one aktualność.

5. Przeprowadzone badania wskazują na zalety i wady wyboru metodologicznej drogi neotomizmu jeżeli chodzi o poznanie i opis procesów rozwoju i wychowania moralnego. Jeżeli chodzi o jej ograniczenia, stwierdzić należy najpierw, że pedagogika neotomistyczna rozwija się w nurcie filozofii realistycznej, która – odnosząc się do osi „podmiot–przedmiot” – kładzie akcent na badanie rzeczywistości przedmiotowej, starając się ją wyjaśnić. Takie przesunięcie punktu ciężkości w badaniach sprawia, że filozofia neotomistyczna nie bada rzeczywistości podmiotowej, przez co w niewielkim stopniu wyjaśnia, jak w ludzkim intelekcie powstaje obraz rzeczywistości, będący następnie podstawą podejmowanych przez podmiot decyzji. Nie odpowiada zatem na pytanie, w jaki sposób kształtują ów obraz czynniki podmiotowe, na

przykład emocje towarzyszące poznawaniem przez podmiot składnikom rzeczywistości, czy stłumione niekiedy i zepchnięte do podświadomości kompleksy. W niewielkim stopniu pedagogika neotomistyczna odnosi się także do problemu wpływu na ów obraz idei, przekazywanych w kulturze, w tym na przykład w ramach edukacji szkolnej. W konsekwencji współczesna myśl pedagogiczna, czerpiąc inspirację z badań psychologicznych, wykorzystuje do ich interpretacji kategorie, wypracowane na gruncie filozofii podmiotu, a filozofia neotomistyczna znajduje niewielki oddźwięk w badaniach pedagogicznych.

Stwierdzenie, że badania neotomistyczne mają swoje ograniczenia, nie jest jednoznaczne z uznaniem braku wartości poznawczej uzyskiwanych w ich wyniku wniosków, ani tym bardziej z przyznaniem większej wartości badaniom prowadzonym w duchu filozofii podmiotu. Wręcz przeciwnie, myśl neotomistyczna dzięki swoim odkryciom wykazuje niejednokrotnie ograniczenia horyzontów poznawczych, z jakich korzysta filozofia podmiotu, oraz słabość kategorii, które następnie wypracowuje. Odwołajmy się dla przykładu do kategorii „wartości”, którą wykorzystuje się zarówno do opisu rzeczywistości przedmiotowej, widzianej z perspektywy podmiotu, jak i w konsekwencji sprowadzanej do roli czynnika decydującego o jakości czynu. Wartość postrzega się przy tym jako ideę konstruowaną przez podmiot. Filozofowie neotomistyczni przeprowadzają krytykę tezy, że o ludzkim działaniu decydują konstruowane przez podmiot wartości. Twierdzą, że podmiotowy obraz rzeczywistości tworzony jest pod wpływem rzeczywistości przedmiotowej, z której również pochodzi pierwszy impuls do czynu. Innymi słowy, podmiot podejmuje działanie nie ze względu na wartości, które umieścił najwyżej w skonstruowanej przez siebie hierarchii, ale ze względu na byt, który znalazł się w zasięgu jego zmysłów poznawczych i który został poznany jako dobry. Przenosząc tę tezę na grunt praktyki, można by powiedzieć, że o wyborach, jakich dokonuje uczeń, nie decyduje nauczyciel próbujący kształtować przez swoje nauczanie hierarchię wartości ucznia, ale dobra, które ów uczeń odkrywa w otaczającej go rzeczywistości i które postrzega on jako udoskonalające jego byt, na przykład samochód, który zwiększa jego możliwości przemieszczania się, czy telefon, który zwiększa jego zdolności komunikowania się, albo inny człowiek, który daje szansę na stworzenie wspólnoty. Niezwykle sugestywne słowa, odnoszące się do przywoływanej tutaj kwestii, znajdujemy w pismach Mieczysława Gogacza, który definiując współczesność, wskazuje nie na aktualnie dominujące w myśleniu idee, ale na byty, które w danym momencie otaczają podmiot: zarówno jego ojca, matkę, żonę, dzieci, przyjaciół, jak również otaczające go byty materialne. Są to istotne wskazówki dla teorii i praktyki wychowania moralnego.

6. Przeprowadzone badania oraz usystematyzowanie wyników neotomistycznej refleksji nad rozwojem i wychowaniem moralnym tworzy fundament do dalszych badań na tej drodze metodologicznej. Uzyskane wyniki pozwalają stwierdzić, co już zostało wyjaśnione w ramach badań neotomistycznych, jak również sformułować kolejne pytania badawcze. Część z nich została zresztą zasygnalizowana w pedagogice neotomistycznej. Warto wrócić chociażby do prac Piotra Chojnackiego, aby podjąć postawione przez niego pytania o powstawanie podmiotowego obrazu rzeczywistości, który następnie staje się podstawą podejmowanych działań – na ile tworzony jest on w ramach zetknięcia z rzeczywistością, a na ile jest pochodną teorii, porządkujących wyniki poznania bezpośredniego? Myśl neotomistyczna posiada potencjał do rozwiązania tej kwestii. Ujawniają go najpierw prace Piotra Chojnackiego, który w swoich badaniach podjął problemy epistemologiczne, na przykład problem światopoglądu oraz jego wpływu na moralność czynów, i z powodzeniem wyjaśniał je, korzystając z tomistycznej teorii poznania. Następnie niezwykle interesujące przesłanki do rozwiązania niniejszego problemu formułuje neotomistyczna teoria poznania, w której wyróżnia się wśród czynności intelektu – oprócz tworzenia pojęć – sążenie oraz rozumowanie. O ile sążenie związane jest z poznawczym kontaktem z rzeczywistością, o tyle w rozumowaniu intelekt korzysta z wypracowanych w kulturze idei i teorii, używając ich do porządkowania danych pochodzących z poznania bezpośredniego. W świetle tych stwierdzeń moralność czynu jawi się jako pochodna nie tylko poznania bezpośredniego, ale także idei, których nośnikiem jest kultura. Ponadto wynika z nich postulat odpowiedniego rozkładania akcentów w procesie wychowania moralnego, tak aby wychowanek nauczył się weryfikować rodzące się w intelekcie teorie, odnosząc się do sądów wydawanych na podstawie bezpośredniego poznania rzeczywistości.

Kolejne, niewystarczająco wyjaśnione dotąd kwestie, a odnoszące się do wychowania moralnego, dotyczą na przykład przygodności ludzkiego bytu oraz jej poznania. Konsekwencją przygodności jest na przykład niepełne oraz błędne poznanie dobra moralnego, skutkujące także w obszarze działania niezamierzonym złem moralnym. Domaga się ono odniesienia w dwóch perspektywach. Po pierwsze podmiotu, który krzywdząc innego człowieka, poznaje owo zło, ale odkrywa także własną ograniczoność, przygodność. Po drugie przedmiotu, który ponosząc na sobie konsekwencje złego czynu innego człowieka, staje wobec dylematu, jak odnieść się do owego czynu – nie zareagować, przebaczyć, odpowiedzieć złem na zło? Stajemy tutaj nie tylko wobec pytania o zło moralne, ale także wobec pytania o przebaczenie sobie lub innemu człowiekowi, ewentualnie jego brak. Owo odniesienie również posiada wymiar moralny. Problem przebaczenia musi zatem zostać podjęty na gruncie

pedagogiki, czyli pedagogika neotomistyczna nie może go zignorować. Moralności nie można bowiem rozpatrywać poza kontekstem ludzkiego czynu, a doświadczenie zła jest niewątpliwie owym kontekstem.

7. Mimo że w niniejszej pracy konsekwentnie dbałem o zachowanie perspektywy poznawczej, analitycznej, nietrudno zauważyć, że wysuwane przeze mnie wnioski posiadają istotny wymiar praktyczny, czyli mogą stanowić przesłankę do budowania teorii wychowania. Przeprowadzone badania prowadzą do licznych wniosków, odnośnie do praktyki wychowawczej. Wymienienie w tym miejscu wszystkich jest niemożliwe, wróćmy jednak choć do jednego, który wydaje się szczególnie aktualny w kontekście kultury konsumpcji, jaka stanowi kontekst dla współczesnej działalności wychowawczej. Badania neotomistyczne wskazują na konieczność uwzględnienia w wychowaniu moralnym wychowania do ubóstwa. W świetle osiągnięć myśli neotomistycznej wychowanie do ubóstwa, wychowanie do tego, aby nie zaspokajać wszystkich swoich zachcianek, aby rezygnować z tego, co obiektywnie jest dobre, w imię większego dobra, jawi się jako warunek wychowania moralnego. Dopiero na fundamencie ubóstwa możliwe jest podjęcie w czynie troski o innego człowieka, która stanowi przecież istotę moralności.

8. Podsumowując należy zatem przyznać, że przeprowadzone badania posiadają duży potencjał jeżeli chodzi o wyjaśnianie rzeczywistości wychowania moralnego. Uznanie ich wyników może ponadto równoważyć i stanowić punkt odniesienia dla refleksji, prowadzonej w ramach filozofii podmiotu. Należy mieć nadzieję, że badania pedagogiczne w myśl filozoficznych zasad Tomasza z Akwinu będą nadal prowadzone, przynosząc coraz lepsze poznanie rzeczywistości wychowania moralnego i stając się fundamentem dla teorii i praktyki wychowania. Prezentowana praca, zbierając i systematyzując wiedzę, do jakiej doprowadziły dotąd badania prowadzone w ramach pedagogiki neotomistycznej, może być pomocna w dalszym poznawaniu wychowania moralnego, a w konsekwencji także w lepszej praktyce wychowania w tym obszarze.

## 5. Omówienie pozostałych osiągnięć naukowo-badawczych

### **Wskazanie pedagogicznych implikacji filozofii Józefa Marii Bocheńskiego**

Starając się poznać polską tradycję pedagogiki neotomistycznej, zająłem się również filozofią Józefa Marii Bocheńskiego. W jego refleksji dostrzegłem bowiem tematy pedagogiczne. Jednym z nich jest temat autorytetu. Praca Bocheńskiego na temat autorytetu cieszy się zresztą dużą popularnością wśród pedagogów. Badania nad pedagogicznym wymiarem sformułowanej przez Bocheńskiego teorii autorytetu opublikowałem pod tytułem:



*Wolność od autorytetu jako zabobon. Teleologia wychowania w zakresie autorytetu w świetle analiz Józefa Marii Bocheńskiego* [„Acta Universitatis Nicolai Copernici – Pedagogika” 25 (2009), s. 29-46 – nr 26]. Ostatecznie jednak nie zdecydowałem się na włączenie badań nad myślą Bocheńskiego do zaprezentowanej powyżej monografii, ponieważ Bocheński określał siebie jako logika i filozofa analitycznego, a tomizm wykorzystywał instrumentalnie, przede wszystkim posługując się jego terminologią w prowadzonych przez siebie analizach. Spostrzeżenia poczynione podczas lektury prac Bocheńskiego opublikowałem jednak w dwóch tekstach: przywołanym już artykule *Rola wiary w wychowaniu moralnym w świetle koncepcji wychowawczych o. Jacka Woronieckiego i filozofii o. Józefa Marii Bocheńskiego* [nr 18] oraz w rozważaniach: *Pedagogiczne implikacje analiz Józefa Marii Bocheńskiego* [w: A. Szudra-Barszcz, S. Sztobryn (red.), *Filozofia wychowania w praktyce pedagogicznej*, Lublin 2012, s. 143-167 – nr 27], które wcześniej przedstawiłem na konferencji: *Między filozofią wychowania a praktyką pedagogiczną*, zorganizowanej w Lublinie w 2011 roku.

### **Badania z zakresu pedagogiki religii**

Uzyskane przeze mnie wykształcenie teologiczne ułatwia mi poruszanie się w obszarze pedagogiki religii, tym bardziej, że miałem okazję pogłębionej refleksji w tym obszarze podczas pobytu na semestralnym stypendium na Uniwersytecie w Augsburgu w 2005 roku. Główny problem badawczy, jakim zająłem się w okresie mojego zatrudnienia na Uniwersytecie Mikołaja Kopernika, wkracza niewątpliwie w ten obszar. Dotyczą go również inne badania. Korzystając z moich doświadczeń nauczyciela religii wypowiedziałem się także bezpośrednio na temat nauczania religii podczas polsko-niemieckiego ekumenicznego kolokwium pedagogiczno-religijnego: *Zapoznane wymiary edukacji*, które zostało zorganizowane w Toruniu w 2007 roku. Moja wypowiedź (w dwóch wersjach językowych: polskiej i niemieckiej) ukazała się pod tytułem: *Nauczanie religijne młodzieży we współczesnej polskiej szkole (Die Religionsunterricht für die Jugend in der modernen polnischen Schule)* [w: J. Bagrowicz, J. Michalski, J. Heumann (red.), *Zapoznane wymiary edukacji. Polsko-niemieckie ekumeniczne kolokwium pedagogiczno-religijne (Verkannte Dimensionen der Bildung. Polnisch-deutsches ökumenisches pädagogisch-religiöses Kolloquium)*, Toruń 2008, s. 335-346 – nr 28].

W obszarze pedagogiki religii posiadam ponadto znaczny dorobek organizacyjny, wskazujący także na kompetencje merytoryczne. Od 2007 roku pełnię funkcję sekretarza naukowego półrocznika „Paedagogia Christiana“, który uwzględniany jest przez Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego na liście czasopism punktowanych (obecnie 6 punktów). Brałem aktywny udział w przygotowaniu 16 zeszytów niniejszego periodyku, w tym kilku tomów tematycznych, do kilku zeszytów napisałem wprowadzenia. Ponadto na łamach

ukazującego się na Litwie czasopisma „Soter” scharakteryzowałem problematykę, podejmowaną w czasopiśmie „Paedagogia Christiana”: „*Paedagogia Christiana*” – *chrześcijańskie inspiracje i tradycje wychowawcze w dialogu ze współczesnością* [„Soter. Journal of Religious Science” (Kaunas) 32 (2009), s. 33-48 – nr 29].

Obszaru pedagogiki religii dotyczy również bezpośrednio książka: *Edukacyjny potencjał religii* [Toruń 2012, ss. 451], którą współtworzyłem wraz z ks. prof. zw. drem hab. Jerzym Bagrowiczem. Ponadto od początku mojego zatrudnienia na UMK jestem członkiem Zespołu Pedagogiki Chrześcijańskiej, działającego pod patronatem Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN, a od 2008 roku pełnię funkcję sekretarza tego Zespołu.

### **Badania z zakresu ekofilozofii i ekoteologii**

Pozanaukowe zainteresowania turystyką, znajdujące oddźwięk w działalności pedagogicznej (od 1999 roku organizuję wielodniowe wycieczki turystyczno-krajoznawcze dla wychowanków dwóch placówek opiekuńczo-wychowawczych z Włocławka – Integracyjnego Domu Dziecka „Paulinka” oraz Świątlicy Miejskiego Ośrodka Pomocy Rodzinie „Zapiecek”) wywołały również refleksję najpierw nad edukacyjnym wymiarem krajoznawstwa i turystyki, a następnie refleksję z zakresu ekofilozofii i ekoteologii nad sposobami uzasadniania wartości środowiska przyrodniczego oraz nad sensem relacji między człowiekiem a przyrodą. Jej owocem były wystąpienia na kilku konferencjach oraz towarzyszące im artykuły. W 2008 roku, w Olsztynie podczas konferencji: *Tradycja, współczesność, nowe wyzwania w pedagogice chrześcijańskiej*, zabrałem głos na temat: *Harmonia między człowiekiem i przyrodą jako wyzwanie dla pedagogiki chrześcijańskiej* [referat opublikowany w: J. Michalski, A. Zakrzewska (red.), *Pedagogika chrześcijańska. Tradycja, współczesność, nowe wyzwania*, Toruń 2010, s. 103-119 – nr 30]. W 2009 roku, w Zakopanym, podczas XV Tatrzańskiego Seminarium Naukowego „Edukacja jutra” wygłosiłem referat: *Turystyka jako miejsce doświadczenia aksjologicznego i upodmiotowienia człowieka. Implikacje koncepcji pedagogicznej opartej na filozofii tomistycznej*, który następnie ukazał się w zbiorze pokonferencyjnym [w: K. Denek, T. Koszczyk, P. Oleśniewicz (red.), *Edukacja jutra. XV Tatrzańskie seminarium naukowe*, t. 1, Wrocław, s. 193-203 – nr 31]. W 2010 roku, w Lublinie, podczas posiedzenia Zespołu Pedagogiki Chrześcijańskiej przedstawiłem zagadnienie *Rozwój człowieka w kontekście relacji do środowiska przyrodniczego – w świetle encykliki Benedykta XVI «Caritas in veritate»*, a przeprowadzone przeze mnie analizy zostały opublikowane w wysoko punktowanym czasopiśmie teologicznym „*Collectanea Theologica*” [nr 2 (2010), s. 65-82 – nr 32]. W tym samym roku w Warszawie podczas konferencji *Człowiek i świat – wymiary odpowiedzialności IV: Podmiotowość w perspektywie ekofilozoficznej*, wygłosiłem referat na temat: *Autonomia świata a podmiotowość człowieka w ekoteologii*, który następnie ukazał się

w filozoficznym czasopiśmie, specjalizującym się w problematyce ekologii i bioetyki [„*Studia Ecologiae et Bioethicae*” 1 (2010), s. 117-131 – nr 33]. Problematykę ekofilozoficzną (*Umiarkowany antropocentryzm czy teocentryzm jako fundament chrześcijańskiej edukacji ekologicznej?*) podjąłem również podczas 1. polsko-niemieckiego Kongresu Pedagogiki Religii: *Aktualne problemy badawcze polskiej i niemieckiej pedagogiki religii*, który został zorganizowany w Olsztynie w 2010 roku.

Ukoronowaniem poszukiwań badawczych w niniejszym obszarze było przygotowanie zeszytu tematycznego czasopisma „*Paedagogia Christiana*” [2 (2011)], który został poświęcony edukacji ekologicznej. Zaproszenie do wypowiedzi na łamach czasopisma przyjęło wielu znanych autorów, zajmujących się problematyką ekofilozoficzną i ekoteologiczną. Ja również włączyłem się w ten projekt, relacjonując badania na temat *Turystyka w chrześcijańskiej edukacji ekologicznej* [„*Paedagogia Christiana*” 2 (2011), s. 211-229 – nr 34]. Zeszyt ukazał się z moim wprowadzeniem, które przygotowałem w imieniu redakcji.

Mam nadzieję, że będę miał nadal okazję do podejmowania refleksji nad edukacją ekologiczną. Niewątpliwym impulsem do badań w tym obszarze była wizyta studyjna w Stamford w Wielkiej Brytanii poświęcona edukacji dla zrównoważonego rozwoju (tytuł wizyty: *Guidance for sustainable, ethical lifestyle and career choices*), realizowana w ramach międzynarodowego programu Unii Europejskiej „Uczenie się przez całe życie”.

### **Badania nad myślą i działalnością Jana Pawła II**

Jan Paweł II jest niewątpliwie osobą, która wywarła znaczący wpływ na ludzi, żyjących na przełomie XX i XXI wieku. Ów wpływ związany był nie tylko z nauczaniem, ale także samą osobą Papieża, z jego obecnością w różnych środowiskach oraz postawami, jakie przyjmował wobec spraw życia codziennego. Z racji prowadzonych przeze mnie badań nad myślą filozoficzną Karola Wojtyły zadałem sobie pytanie, na ile jego postawa duszpasterska przygotowana została we wcześniejszej refleksji filozoficznej. Odpowiedź na nie była odpowiedzią pozytywną. Karol Wojtyła głęboko przemyślał w swojej refleksji filozoficznej, na czym polega uczestnictwo w człowieczeństwie innego człowieka, i już jako Papież zaprosił niejako do uczestnictwa we własnym człowieczeństwie. Wyniki poszukiwań w niniejszej kwestii zaprezentowałem w dwóch artykułach: *Zaproszenie do uczestnictwa. Od koncepcji wychowawczych Karola Wojtyły do duszpasterskiej postawy Jana Pawła II* [w: Cz. Kustra (red.), *Wdzięczność i zobowiązanie. Myśl Jana Pawła II źródłem inspiracji współczesnego środowiska akademickiego*, Toruń 2009, s. 93-103 – nr 35] oraz: *Pontyfikat Jana Pawła II jako czas wychowania do wolności* [„*Wychowanie na co dzień*” 4-5 (2011), s. 19-26 – nr 36].

Z osobą i nauczaniem Jana Pawła II związany był także duży projekt, realizowany w Uniwersytecie Mikołaja Kopernika, a dotyczący związków papieża Jana Pawła II z Uniwersytetem. W jego ramach powierzono mi opracowanie zagadnienia: *O Janie Pawle II – sympozja i prace naukowe na UMK*. Wyniki kilkumiesięcznej pracy ukazały się w 2011 roku, niedługo po beatyfikacji Jana Pawła II [w: J. Bagrowicz, W. Karaszewski (red.), *Jan Paweł II – związki z Uniwersytetem Mikołaja Kopernika w Toruniu. Z okazji beatyfikacji*, Toruń 2011, s. 333-374 – nr 37].

### **Badania na temat milczenia i dialogu**

Ostatnim z tematów, które podjąłem w swojej refleksji, był temat dialogu. Zainteresował mnie on już w czasie prac nad dwoma zeszytami tematycznymi czasopisma „Paedagogia Christiana”, które ukazały się pod hasłem *Dialog – religia – edukacja*. Nie włączyłem się wówczas w badania nad związkami tych trzech rzeczywistości, które przyniosłyby efekt w postaci publikacji na łamach „Paedagogia Christiana”. Moje zainteresowania znalazły jednak wyraz w dwóch artykułach. W pierwszym z nich analizowałem studia uniwersyteckie jako sytuację dialogu – bardziej wewnętrznego, często nieznanego wyrazu w dialogu zewnętrznym. Zatytułowałem go: *Studia jako sytuacja dialogu* [w: D. Ciechanowska (red.), *Studiowanie dla społeczeństwa wiedzy*, Toruń 2009, s. 120-135 – nr 38]. Drugi był w pewnym sensie kontynuacją pierwszego tekstu. Zaproszenie na organizowaną w Bydgoszczy, w 2010 roku, konferencję: *Aksjologiczne podstawy edukacji: milczenie, monolog, dialog*, skłoniło mnie do postawienia tezy, że ów wewnętrzny dialog możliwy jest w sytuacji zewnętrznego milczenia. Zaangażowanie w dialog zewnętrzny, szczególnie jeżeli łączy się z zaangażowaniem emocjonalnym, bardzo często uniemożliwia faktyczny dialog wewnętrzny i osiągnięcie jego podstawowego celu, jakim jest zbliżenie się do prawdy. Wyniki podjętej przeze mnie refleksji ukazały się pod tytułem: *Milczenie jako przestrzeń dialogu* [„Kwartalnik Pedagogiczny” 4 (2012), s. 39-51 – nr 39].

### **Działalność organizacyjna**

Kończąc prezentację mojej aktywności na polu naukowym w ostatnich latach, chciałbym jeszcze wspomnieć o dwóch przedsięwzięciach, w których wystąpiłem w roli organizatora. Pierwszym z nich był VII Ogólnopolski Zjazd Pedagogiczny PTP, który odbył się w Toruniu w 2010 roku. Zostałem włączony w skład komitetu organizacyjnego, a w trakcie przygotowań powierzono mi funkcję sekretarza komitetu programowego. Zaangażowanie na polu organizacyjnym znalazło wyraz w fakcie, że zostałem współredaktorem (wraz z dr hab. M. M. Urlińską, prof. UMK oraz dr A. Uniewską) książki dokumentującej toruńskie obrady, zatytułowanej: *„Po życie sięgać nowe...” Teoria a praktyka edukacyjna* [Toruń 2012, ss. 605 – nr 40].

Drugie przedsięwzięcie związane było z przygotowaniem książki, poświęconej Aresztowi Śledczemu w Toruniu z okazji 150-lecia istnienia jednostki. Jest to placówka penitencyjna, z którą współpracuję od wielu lat z racji prowadzonych przeze mnie zajęć na specjalności: Resocjalizacja i profilaktyka społeczna. Pracownicy jednostki organizują systematycznie wizyty studyjne dla studentów. Powyższe względy sprawiły, że gdy dyrektor Aresztu Śledczego zwrócił się do Dziekana Wydziału Nauk Pedagogicznych z prośbą o pomoc w przygotowaniu publikacji dokumentującej historię i teraźniejszość Aresztu, mnie powierzono odpowiedzialność za tę pracę (oraz dr A. Szatkowskiej, wychowawcy oraz oficerowi prasowemu w Areszcie). Prace rozpoczęliśmy od wyznaczenia obszarów badawczych oraz poszukiwania osób, mogących przeprowadzić badania w niniejszych obszarach. Chcieliśmy nakreślić zarówno historię więziennictwa w Toruniu, jak i historię samego Aresztu, następnie przyrzeć się niezwykle interesującemu budynkowi, zbudowanemu na planie koła i stanowiącemu jeden z najbardziej charakterystycznych zabytków Torunia. Interesowała nas również teraźniejszość Aresztu jako jednostki penitencjarnej, jako miejsca pracy, miejsca odbywania kary pozbawienia wolności oraz przestrzeń samorealizacji dla grupy wolontariuszy, którzy starają się wspierać swoją działalnością pracę resocjalizacyjną. Projekt został zrealizowany, książka ubogacona wieloma fotografiami i rycinami ukazała się na kilka dni przed obchodami rocznicowymi pod tytułem *Areszt Śledczy w Toruniu. Historia i teraźniejszość* [red. A. Szatkowska, J. Horowski, Toruń 2014, ss. 318 – nr 41]. Ponadto w przeddzień jubileuszu (13 listopada 2014 roku) z mojej inicjatywy zorganizowane zostało sympozjum, podczas którego zaprezentowano wyniki badań dotyczących Aresztu Śledczego w Toruniu.

Jawosław Horowski