

*Maria Boużyk*¹  <https://orcid.org/0000-0001-8887-2521>

Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego

*Stanisław Chrobak*²  <https://orcid.org/0000-0003-3015-4580>

Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego

PROBLEM TEOCENTRYCZNEJ ANTROPOLOGII W FILOZOFICZNEJ MYŚLI ANDRZEJA MARYNIARCZYKA SDB³ JAKO PRZYCZYNEK DO IDENTYFIKACJI WSPÓŁCZESNEGO NURTU KONSERWATYZMU W POLSKIEJ PEDAGOGICE

The Problem of Theocentric Anthropology in the Philosophical Thought of Andrzej Maryniarczyk, SDB, as a Contribution to the Identification of the Contemporary Trend of Conservatism in Polish Pedagogy

S u m m a r y: The article attempts to define pedagogical conservatism in the perspective of philosophical anthropology, and the thesis on the relationship of man to God, in particular. It consists of four parts. In the opening part of the analysis (Introduction), in reference to the thought of Chantal Delsol, the emphasis is placed on the cultural determinants for conservative pedagogy. The problem of theocentrism of anthropology as a factor qualifying pedagogy as conservative is also raised. The next part considers whether there is any room for theocentric anthropology in

¹ Dr hab. prof. ucz. Maria Boużyk – Wydział Nauk Pedagogicznych, Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie. Adres do korespondencji: ul. Wóycickiego 1/3, 01-938 Warszawa; e-mail: m.bouzyk@uksw.edu.pl.

² Dr hab. prof. ucz. Stanisław Chrobak – Wydział Nauk Pedagogicznych, Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie. Adres do korespondencji: ul. Wóycickiego 1/3, 01-938 Warszawa; e-mail: s.chrobak@uksw.edu.pl.

³ Ks. Andrzej Maryniarczyk SDB (1950–2020) – profesor filozofii, wieloletni kierownik Katedry Metafizyki na Wydziale Filozofii KUL i Sekcji Filozofii Teoretycznej KUL, współtwórca Lubelskiej Szkoły Filozofii Klasycznej, redaktor naczelny *Powszechnej encyklopedii filozofii* (tomy 1–9 + suplement) wydawanej przez Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu (Lublin 2000–2008).

contemporary pedagogy due to the social perception of the very relationship between man and God as problematic. Therefore, the following issues are discussed: the influence of philosophy on the perception of the idea of God in recent centuries, the decline of metaphysical thinking in contemporary people and today's growth of religious indifferentism, also in Poland. In the next two parts, the author attempts to reveal the essence of anthropological theocentrism and its pedagogical significance. The analyses are based on the texts of Andrzej Maryniarczyk, one of the co-founders of the Polish School of Classical Philosophy. The considerations are inspired by the following two questions: does theocentric anthropology imply the Christianness (e.g. catholicity) of pedagogy?; what is its role in revealing humanistic values which are threatened by contemporary cultural changes? Above all, the considerations focus on justification that theocentrism of anthropology comes from metaphysics, from its theism. Moreover, it is indicated that theocentrism does not have to be applied only to Christian pedagogy or it does not authorize the substitution of faith for philosophy. Ultimately, the article explains why it is crucial to pedagogy to recognize the value of human beings and cultural spaces at risk of degradation. In this article the anthropocentric approach, which is dominant in humanistic reflection, is presented as opposed to the theocentric one. It shows that theocentrism frees pedagogy from the rescaling of human possibilities, which is typical of anthropocentrism, that it protects the subjectivity of the human person and allows the idea of progress to be re-associated with personal improvement. Since this theocentric approach in contemporary humanities is rare, the authors of the article leave the reader with an open question whether it can be treated as a determinant of the conservatism of contemporary pedagogy. At the same time, they show that it positively paves the way to the protection (preservation, *conservare*) of pedagogical activities aimed at cultivating the human spirit (*animae cultura*) and achieving the *optimum potentiae* state by man, according to the tradition of classical philosophy. In the authors' view, theocentrism in anthropological and humanistic reflection always refers to metaphysics, therefore the authors also call for its restoration (conservation, *conservare*) as a reference point for pedagogy. Culture, as measured by the standard of anthropocentrism, has today become a threat to values of humanism. Pedagogy, if it intends to interact in halting this process, may take care of the formation of metaphysical skills, which means that pedagogy will do so by bringing the theory of being back to the educational programme and emphasizing the value of the contemplative presence of man in the world (wisdom). According to the authors, if oriented in this way, pedagogy would bear the marks of conservatism.

Key words: pedagogical conservatism, theistic metaphysics, theocentrism of anthropology, human dignity

Wstęp – konserwatyzm pedagogiki a teocentryczna antropologia

Konserwatyzm – jak stwierdza Hannah Arendt – „rozumiany jako zachowawczość, należy do istoty działalności edukacyjnej, której zadaniem zawsze jest pielęgnowanie i ochrona czegoś”⁴. Uważamy, że w chwili obecnej musi on implikować przeciw-

⁴ Hannah Arendt, *Między czasem minionym a przyszłym. Osiem ćwiczeń z myśli politycznej*, tłum. Mieczysław Godyń, Wojciech Madej, wstęp Paweł Śpiewak (Warszawa: Fundacja Aletheia, 1994), 228.

działanie erozji wartości decydujących o procesie urzeczywistniania potencjału osobowego człowieka, co wymaga od pedagogów dobrego rozpoznania momentu dziejowego. Wiąże się to z odwagą spojrzenia na współczesne uwarunkowania kulturowe z perspektywy wiedzy antropologicznej, która przekracza ustalenia nauk społecznych, mianowicie – metafizyki. Z tego powodu w prezentowanej analizie ta metafizyczna perspektywa zostanie przywołana, a teocentryzm w obszarze namysłu antropologicznego odsłoni się jako jej integralny element. Spróbujemy pokazać, że zasługuje on na ochronę (konserwację) w kulturze pedagogicznej, a jako taki może nadawać walor konserwatywnemu teorii i praktyce odwołujących się do niego pedagogów. Chodzi nam o to, by „konserwatyzm” w pedagogice rozumieć jako żywe, nieschematyczne działanie, nawet jako pójście pod prąd, wbrew narzucanym modom, w imię zachowania w praktyce pedagogicznej miejsca dla tego, co Pierre Hadot nazywa ćwiczeniem duchowym, tj. działaniem, które otwiera człowieka na moralność, obiektywizm, uwalnia od egoizmu, daje siłę, by nie poddawać się namiętnościom⁵. Sam P. Hadot źródłem tej pedagogii upatruje w antyku. Rzeczywiście, wówczas utrwaliła się, okrzepła koncepcja duchowego dojrzewania, ale – jak wiadomo – dalej przez wieki poniosło ją chrześcijaństwo. Dziś, gdy mówimy, że wkroczyliśmy w epokę postchrześcijańską, że czas cywilizacji łacińskiej dobiegł końca, powstaje pytanie: czy ten kierunek działań pedagogicznych nie powinien zostać ocalony, utrwalony? I właśnie to pytanie zmotywowało nas do przyjrzenia się problemowi antropologii teocentrycznej jako ożywiającej myślenie pedagogiczne. Wyjaśnijmy to bliżej.

W pedagogii antyku, przedchrześcijańskiego i chrześcijańskiego, znajdujemy odniesienie do Boga nie tylko w warstwie religijnej, ale też metafizycznej. Ono strukturalizowało rzeczywistość i hierarchizowało wartości. Przywołajmy choćby wysiłki Platona, zmierzające do ukierunkowania człowieka na Pełnię Prawdy, Dobra i Piękną – na Transcendencję, czy też rozważania św. Augustyna, w których platonizm zostaje oceniony pozytywnie⁶. Współczesna kultura Zachodu to przykład odchodzenia od chrześcijaństwa – jesteśmy tego świadkami. Odwrót od metafizyki nastąpił jednak znacznie wcześniej. Wraz z nim, w imię utrzymania oświeceniowych standardów myślenia naukowego, wyrzeczono się tematów drażliwych, w tym problematyki przyczyn bytu, otwierającej kwestię ontycznej relacji człowieka i Boga. Teocentryzm chętnie zastąpiono antropocentryzmem. Z upływem czasu antymetafizyczność, warunkująca kulturę naukową, nasyciła także myślenie potoczne, a rewolucyjność działań zamieniła się w obojętność. Głód metafizyki, który wymaga odpowiedzi, jeśli w ogóle się odzywa, zaspokajany jest dziś przez mit

⁵ Pierre Hadot, *Filozofia jako ćwiczenie duchowe*, tłum. Piotr Domański (Warszawa: Wydawnictwo Fundacja Aletheia, 2000), 57.

⁶ Zob. np.: Augustyn, „O wierze prawdziwej”. W: tegoż, *Dialogi filozoficzne*, t. 4, tłum. Jan Ptaszyński (Warszawa: PAX, 1953), 80–159; Platon, „Uczta”. W: tegoż, *Uczta, Eutyfron, Obrona Sokratesa, Kriton, Fedon*, tłum. Władysław Witwicki (Warszawa: PWN, 1984), 98–116.

i sztukę – narracje naznaczone subiektywnością. Dryfując bez wyraźnych celów, kultura, mierzona wzorcem antropocentryzmu, stała się zagrożeniem dla wartości humanizmu. Pedagogika, o ile zamierza współdziałać przy zatrzymaniu tego procesu, może zatroszczyć się o kształtowanie sprawności (kompetencji) metafizycznych, zarówno w wymiarze wiedzy, jak i praktyki, przywracając do programu kształcenia teorię bytu i podkreślając wartość kontemplatywnej (mądrościowej) obecności człowieka w świecie⁷. Tak ukierunkowana pedagogika – naszym zdaniem – nosiłaby znamiona konserwatyizmu, co będziemy starali się uzasadnić.

Dziś, tak jak kiedyś, spoglądamy na człowieka przez pryzmat tego, co dzieje się w przestrzeni społecznej, przez konkretny kontekst historyczny; musimy wiedzieć, co mamy „konserwować”. Dla naszych rozważań skorzystamy z refleksji francuskiej filozofki, Chantal Delsol, identyfikującej wyróżnik współczesności jako wyrzeczenie, między innymi dotyczące idei świata ustrukturalizowanego przez jednego Boga⁸. Według Ch. Delsol duch dzisiejszych czasów nie jest duchem buntu, krytyki, ale rezygnacji – rezygnacji z postępu, pewności, prawdy, nadziei, królowania człowieka. To duch, który – w opisie badaczki – grzebie, porzuca, pozbywa się, ustępuje, oddala się... Czy jego siłę można osłabić, czy (mono)teistyczna wizja świata ma szansę odzyskać w świadomości społecznej dawne znaczenie, a jeśli tak, to jaka rola w tym procesie przypadnie pedagogice – pokażą kolejne dekady. W każdym razie opisany przez Ch. Delsol klimat kulturowy stwarza działaniom pedagogicznym szansę wykazania się konserwatywnością. Spróbujmy nadać im bardziej konkretny kształt. W tym celu nasze rozważania zogniskowane zostaną właśnie wokół problemu teocentryzmu antropologii, który uznamy za czynnik kwalifikujący pedagogikę jako konserwatywną. Zaczniemy od wskazania na trudności w akceptowaniu antropologii teocentrycznej ze strony współczesnych myślicieli. Następnie zajmiemy się określeniem jej specyfiki i wartości, opierając się na tekstach Andrzeja Maryniarczyka, którego myśl filozoficzna, pozostająca w nurcie klasycznej metafizyki, pozwala dostrzec istotę antropologicznego teocentryzmu poza domeną teologii. Należy zaznaczyć, że celem rozważań jest ukazanie pedagogicznego znaczenia zawartych w pracach filozofa tez, dotyczących relacji

⁷ Zob. hasło „kontemplacja” w: *Stefan Swieżawski – osoba i dzieło*, red. Jan Czerkawski, Przemysław Gut (Lublin: Wydawnictwo KUL, 2006), 63–68. O mądrościowym (kontemplatywnym) ukierunkowaniu edukacji mówił Swieżawski w wywiadzie dla *Tygodnika Powszechnego* (nr 40, 1985) opublikowanym następnie w książce jego autorstwa *Istnienie i tajemnica* (Lublin: RW KUL, 1993), 284–295. Zapytany o czynniki, które mogłyby wpłynąć pobudzająco na uruchomienie tego rodzaju myślenia, wyjaśnia: „[...] to trochę przerażające stwierdzenie, wydaje się bowiem, że prawdziwe zainteresowanie najgłębszą problematyką bytu zjawia się zwykle wtedy, kiedy ludzkość przeżywa jakąś wielką katastrofę. Pamiętam, jak było po drugiej wojnie światowej. Miałem wtedy wykłady z metafizyki w Krakowie i ludzie tak tłumnie przychodzili, że nie mieliśmy się gdzie pomieścić. Muszą widocznie zostać poruszone bardzo głębokie pokłady duchowe, żeby się obudziła potrzeba uprawiania mądrości” – tamże, 292.

⁸ Chantal Delsol, *Czas wyrzeczenia*, tłum. Grażyna Majcher (Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy, 2020), 14–17.

człowiek–Bóg. Nie chodzi więc o ocenianie, czy prezentowana przez niego antropologia jest konserwatywna, chodzi o namysł nad sensem zachowania (konserwowania) w pedagogice czasów „wyrzeczenia i rezygnacji” teocentrycznej orientacji. W związku z tym rozważania będą krążyć również wokół pytań: czy antropologia teocentryczna implikuje chrześcijańskość (np. katolickość) pedagogiki?; na czym polega jej znaczenie w identyfikowaniu wartości zagrożonych we współczesnej kulturze? Takie rozłożenie akcentów pozwoli dostrzec w konserwatyźmie znacznie więcej niż tylko ideologiczne przywiązanie do tradycji i tworzących ją wartości⁹.

Mamy jednocześnie nadzieję, że rozważania staną się przyczynkiem do identyfikacji współczesnego nurtu konserwatyźmu (przynajmniej jednego z nurtów) zwłaszcza w polskiej pedagogice, zważywszy na dorobek niektórych polskich pedagogów. Wyraźnie zawiera on odniesienia do klasycznej metafizyki, wskazuje na potrzebę kontemplacyjnej obecności współczesnego człowieka w świecie¹⁰. Należy dodać, że nasze ustalenia, choć kierowane przede wszystkim do polskich pedagogów i zainspirowane problematyką zaproponowaną przez środowisko krakowskie, mają charakter uniwersalny, co staraliśmy się zaznaczyć we wstępie, przedstawiając – za Ch. Delsol – charakterystykę współczesnej kultury. Polska doświadcza opisywanych przez francuską filozofkę zmian jako część wspólnoty europejskiej. Są one w tej chwili bardzo widoczne w przestrzeni społecznej naszego kraju z uwagi na to, że dziedzictwo kultury łacińskiej i chrześcijaństwa, będące dla Polaków ostoją w trudnych latach komunizmu, ujawniło się z całą mocą w konfrontacji z „duchem wyrzeczenia”, naznaczającym tożsamość Zachodu. Niemniej jednak, naszym zdaniem, ta konfrontacja niejako nobilituje polską pedagogikę do podjęcia rozważań na temat konserwatyźmu. Włączając się w działania na rzecz mapowania pola badawczego konserwatyźmu w rodzimej pedagogice, postanowiliśmy prześledzić

⁹ Por. definicję konserwatyźmu pedagogicznego, którą podają Bogusław Milerski i Bogusław Śliwowski: „rodzaj ideologii pedagogicznej, ujawniający się w niektórych koncepcjach edukacyjnych, charakteryzujący się zaufaniem do dziedzictwa kulturowego i autorytetu oraz przywiązaniem do tradycyjnych wartości; uznając potrzeby wychowanków, uważa się, iż – ze względu na bariery rozwojowe i brak doświadczenia – nie są oni w stanie przejąć całkowitej odpowiedzialności za własne wybory (relacja pomiędzy wychowawcą a wychowankiem w tym sensie może być symetryczna); dziecko – jak się podkreśla – ma prawo nie tylko do zapewnienia mu odpowiednich warunków życia, lecz również do wychowania; wychowanie traktuje się jako przekaz międzypokoleniowy; podkreśla się znaczenie odpowiedzialności «dorosłych» (szczególnie ich instytucjonalnych reprezentantów – rodziców i nauczycieli) za wychowanie młodego pokolenia; pedagogika konserwatywna ukazuje swoisty paradoks: głównym zadaniem edukacji nie jest restytuowanie przeszłości, ani wyłącznie uczenie życia w teraźniejszości, lecz ukierunkowanie na przyszłość; jednak przyszłość świata jest w edukacji zapośredniczona jego przeszłością; edukacja dotyczy przyszłości o tyle, o ile obejmuje tych, którzy będą gotowi przyjąć odpowiedzialność za świat, w tym sprawy publiczne; aby działanie następnych pokoleń mogło być odpowiedzialne, edukacja powinna mieć charakter konserwatywny – powinna zwrócić się ku tradycji, która poszerza horyzonty rozumienia teraźniejszości i przyszłości”. Bogusław Milerski, Bogusław Śliwowski, *Pedagogika. Leksykon PWN* (Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2000), 102.

¹⁰ Np. prace: Barbara Kiereś, *U podstaw pedagogiki personalistycznej. Filozoficzny kontekst sporu o wychowanie* (Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, Wydawnictwo KUL, 2015); też, *Człowiek i wychowanie. Od osoby do osobowości* (Lublin: Wydawnictwo KUL, 2017).

tę kwestię na podstawie filozofii A. Maryniarczyka¹¹. Ufamy, że jego myśl, opierająca się na przedkarterjańskim (metafizycznym) fundamencie, potwierdzi intuicję zawartą w definicji konserwatyizmu pedagogicznego, obecną także w polskiej literaturze: dziedzictwo przeszłości otwiera teraźniejszości drogę ku przyszłości¹². Dodajmy, że sam filozof był zaangażowany w wiele działań na rzecz zachowywania (konserwowania) klasycznej kultury filozoficznej dla współczesnych odbiorców, także pedagogów¹³.

Problematyczność teocentrycznej antropologii w pedagogice

Teocentryczna antropologia stwarza podstawy teorii wychowania, która dostrzega w religii integralny element człowieczeństwa. Czy w aktualnym klimacie kulturowym jest jeszcze miejsce na ten rodzaj antropologii w pedagogice? U podstaw tego pytania, zasadniczego dla określenia kierunku pedagogicznego konserwatyizmu, stoi dominujące dziś przekonanie na temat problematyczności relacji człowieka i Boga, która nie tylko straciła walor oczywistości, ale została wyparta ze świadomości społecznej. „Duch wyrzeczenia”, o którym pisze Ch. Delsol, karmi się więc obojętnością. Ona rezonuje w działaniach współczesnych ludzi, także w pracy pedagoga. Na trwającą indyferencję złożyło się zapewne wiele czynników, jednak dla potrzeb artykułu zwrócimy uwagę na dwa z nich, mianowicie: teoretyczny demontaż idei Boga oraz nieobecność religii w pamięci kulturowej nowego pokolenia. Dodajmy – idąc za myślą Ch. Delsol – że „rezygnacja” została poprzedzona „dekonstrukcją”.

Rozbrajanie idei Boga dokonywało się na płaszczyźnie rozwoju nowych dyscyplin nauk humanistycznych i społecznych, które obejmując zainteresowaniem badawczym różne sfery kultury, w sposób naturalny zwróciły się także ku ludzkiej religijności. Ponieważ ich metodologia nie zna pojęć ontologicznych, odwołujący się do niej badacze odczytują religię jedynie kulturowo, pomijając jej uwarunkowania bytowe. W związku z tym pojęcie konieczności ontycznej, właściwej dla języka metafizyki, gdy opisuje relację człowieka (i innych bytów przygodnych, tj. nie-absolutnych) do Absolutu, w ogóle nie ma szansy się pojawić. Mało tego, zawsze istnieje niebezpieczeństwo, że konieczność, którą komunikuje to metafizyczne pojęcie, będzie

¹¹ Tekst artykułu jest rozbudowaną wersją krótkiego referatu wygłoszonego na VII Seminarium Polskiej Myśli Pedagogicznej poświęconego właśnie mapowaniu pola badawczego konserwatyizmu w polskiej pedagogice.

¹² Por. przypis 5.

¹³ Por. Andrzej Maryniarczyk, „Antropologiczno-metafizyczne podstawy adekwatnej teorii wychowania w ujęciu twórców Filozoficznej Szkoły Lubelskiej”. *Polska Myśl Pedagogiczna* 2 (2016): 103–115; *Sługa dobrego i wierny: śp. ksiądz profesor Andrzej Maryniarczyk SDB we wspomnieniach najbliższych współpracowników*, red. Arkadiusz Gudaniec (Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, 2021).

odczytana przez pryzmat aspektu badawczego nauk nadających ton intelektualnym modom i nawet mimochodem zostanie zantagonizowana z właściwym człowiekowi poczuciem wolności. Ideę Boga można przecież sprowadzić (tak się działo w czasie „dekonstrukcji”) do podstaw psychologicznych czy socjologicznych, przywołując różne ludzkie doświadczenia. Wśród nich najtrudniejszym w interpretacji zawsze było doświadczenie zła, w szczególności cierpienia, odbieranego jako znak nieobecności Boga. Innym doświadczeniem jest przeżycie wolności, sygnalizowane w związku z problematyką ontycznej konieczności. Zarówno u nowożytnych, jak i współczesnych badaczy bez trudu znajdziemy tezy, że skoro istnieje zło, to znaczy, że Bóg jest moralnie niemożliwy, że wolności ludzkiej nie da się pogodzić z istnieniem Boga. Stąd już krok do konkluzji mocniejszych typu: idea Boga, bytu „bez-dlaczego”, to metafizyczna mrzonka, wynik źle postawionego pytania rzeczywistości; wyjaśniając świat, nie trzeba się do niej odwoływać – prawa natury wystarczą.

Logika osłabiania teocentryzmu w antropologii trafiła na podatny grunt w oświeceniu. Z uwagi na dokonujące się wówczas zmiany w nauce, filozofii, a także zyskującą na znaczeniu refleksję o ładunku społecznym, problematyka Boga wyraźnie przesuwiała się w sferę prywatności i *praxis*. Tak było choćby u Immanuela Kanta, gdzie religia została całkowicie zredukowana do moralności. Niemiecki filozof, podobnie jak np. David Hume, zasadniczo zanegował możliwość racjonalnego uzasadniania istnienia Boga, wpisując się w zainicjowany wcześniej przez René Descartes’a odwrót od realistycznej metafizyki. Tymczasem ta kwestia – jak zauważa filozofka religii Zofia J. Zdybicka – jest symptomatyczna dla rozumienia fenomenu religii ze względu na jego wyjątkowość¹⁴. Badaczka tłumaczy, że religia, choć należy do kultury (obok takich dziedzin jak nauka, moralność i sztuka), to równocześnie, będąc uwarunkowana realnie nie tylko przez człowieka, tę kulturę transcenduje.

Z.J. Zdybicka nazywa religię „swoistym sposobem ludzkiej egzystencji, która jest egzystencją «ku» rzeczywistości ponadludzkiej”¹⁵. Dlatego w ocenie filozofki akcentowanie jedynie społecznego czy psychicznego wymiaru religii staje się niewystarczające i wymaga odkrycia ontycznej relacji warunkującej wolne zwrócenie się człowieka do Boga. Badania dorobku myślicieli zajmujących się religią, w tym ostatnich wieków, prowadzą ją do wniosku, że nawet analiza doświadczenia religijnego, wydawałoby się najmocniej przemawiająca za znaczeniem i wagą religii, nie pozwala wyjść poza obszar kultury i niesie ryzyko absolutyzowania kulturowego, czyli zorientowanego jedynie na człowieka, podmiot relacji religijnej, aspektu religii. Tymczasem problematyka istnienia (i natury) przedmiotu tej relacji, mimo że – według Z.J. Zdybickiej – jest nie mniej ważna, stanowi już domenę metafizyki.

Pole badań nauk religiologicznych – dziś mocno zróżnicowane – potwierdza złożoność zjawiska religii, które może być przedmiotem analizy zarówno w warstwie

¹⁴ Por. Zofia J. Zdybicka, *Człowiek i religia* (Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL, 1984), 63.

¹⁵ Tamże.

doktrynalnej, moralnej, instytucjonalnej, jak i kultu. W centrum zainteresowania stają i akty poznawcze, i wolitywne, stany emocjonalne oraz postawy budujące przeżycia religijne, ale też zachowania jednostek czy społeczności ujawniające się w następstwie tych przeżyć. Przedstawiciele poszczególnych dyscyplin religioznawczych, takich jak np. psychologia religii, socjologia religii, historia religii czy pedagogika religii, poszukując prawidłowości ludzkich zachowań bądź zastanawiając się nad przysposobieniem człowieka do religii, jakkolwiek zderzają się z problemami nierozwiązywalnymi w granicach nauki, nie mają zwyczaju szukania pomocy w metafizyce. Chodzi np. o kwestie istoty religii czy istnienia (nie tylko intencjonalnego) przedmiotu odniesienia religijnego, jako że obie wymagają uwzględnienia perspektywy teorii bytu. We współczesnej kulturze nadal wyraźny jest ślad pozostawiony przez oświeceniowy racjonalizm.

Musimy pamiętać, że sekularyzacja i laicyzacja, mocno zaawansowane, utrudniają postrzeganie człowieka jako *capax Dei*: otwartego na Boga i poszukującego Boga. Łatwiej mówić do studentów (np. pedagogiki) o potrzebie relacji międzyludzkich w dojrzwaniu człowieka niż w dyskursie teoretycznym przekonywać o wadze osobowej relacji między człowiekiem a Bogiem. Bo na jakim teoretycznym fundamencie umocować taki postulat?

Tendencja, by stronić od metafizyki, uruchamia mechanizm zawieszenia kłopotliwych kwestii, „przyjaźnie” określanych jako nienaukowe – idea Boga uległa przecież dawno dekonstrukcji. Tak więc problem istnienia i natury Boga nie ma znaczenia, nawet gdy przekonuje się o kluczowej roli religii dla pełnego rozwoju człowieka w wymiarze indywidualnym i społecznym. Może dziś na inne działania nie ma po prostu miejsca? Może w związku z tym należy uznać je za wystarczający wyznacznik pedagogicznego konserwatyzmu? Trudno jednak nie dostrzec rysującej się antynomii: z jednej strony podnosi się argumenty, że religijne wartości nadają ludzkiemu życiu sens, a z drugiej strony rezygnuje się z rozpoznawania ich prawdziwości¹⁶. Autentyczność sprowadza się do subiektywnego przeżycia, psychologizmu nadawania znaczeń, pozwalając na to, by uważność poznawcza została zastąpiona przez kreatywność. Tak więc religia ma odpowiadać za sens, tymczasem sama jest go pozbawiona.

Problematyczność wyróżnienia antropologii teocentrycznej jako warunkującej konserwatyzm pedagogiczny wzmacnia dodatkowo drugi ze wspomnianych czynników: religijny indyferentyzm, narastający także w Polsce – kraju o mocnych, wydawałoby się, korzeniach katolickich. W międzypokoleniowej pamięci zniknęło (w naszym kraju może lepiej powiedzieć: właśnie znika) nakierowanie

¹⁶ Por. np. Wolfgang Brezinka, *Wychowanie i pedagogika w dobie przemian kulturowych*, tłum. Jerzy Kochanowicz (Kraków: Wydawnictwo WAM, 2005). Autor, filozof i pedagog, pozostawia czytelnika właśnie w klinczu antynomii: religia nie ma żadnych ontycznych racji, choć pełni pozytywną funkcję regulatorki życia społecznego i jednostkowego.

teocentryczne, którego źródłem przez wieki było chrześcijaństwo. Dietrich Benner ocenia religijność niemieckiego społeczeństwa następująco:

Po generacji dorosłych, którzy nie pielęgowali ani nie praktykowali prawie żadnego kontaktu z religijnymi formami działania, nastąpiło pokolenie, które jest pozbawione jakiegokolwiek zakorzenienia w tradycji religijnej. Nie mają oni żadnych osobistych doświadczeń religijnych i nie są w stanie, choćby nawet chcieli, przekazać religii kolejnemu pokoleniu¹⁷.

Podobnie sytuacja wygląda w Polsce. Krzysztof Pawlina, diagnozując postawy współczesnej młodzieży, zauważa:

Wiara nie jawi się im jako coś potrzebnego do życia. To nie jest rzecz praktyczna, potrzebna na dziś. 40% tego pokolenia nie chodzi do kościoła, a ci, którzy chodzą, bywają tam dużo rzadziej niż ich rówieśnicy z przeszłości. Zdaniem młodzieży nauka Kościoła nie przystaje do dzisiejszego świata, zwłaszcza o małżeństwie czy życiu intymnym. W ich postrzeganiu istnieje duże napięcie pomiędzy przykazaniami Bożymi i kościelnymi a wolnością. Twierdzą: „nikt nie może mi czegokolwiek narzucać, ja mam prawo wybierać i decydować”, „nikt nie ma monopolu na prawdę”. W sprawach moralnych kierują się zasadą: „bo lubię”, „bo jest to wygodne dla mnie”, „bo mi się to przyda w życiu”¹⁸.

Życie w nieobecności Boga – ateizm jako postawa praktyczna – dla wielu społeczeństw jest dziś faktem. Francuski mediewista Étienne Gilson określał ten typ ateizmu jako wybór¹⁹. Zaznaczał, że stając w obliczu wielu niewiadomych, którymi naznaczona jest rzeczywistość, albo odmawia się odpowiedzi, albo daje się odpowiedzi negatywnej. W pierwszym przypadku jest to podyktowane najczęściej pragmatyką życiową lub chęcią zawieszenia mocnych twierdzeń wobec braku danych. W drugiej sytuacji otwarcie twierdzi się, że końcem wszystkich rzeczy jest absurd i nicość. Autor, nie kwestionując ani pytałości świata, ani wolności człowieka, zauważał możliwość formułowania ateistycznej odpowiedzi, ale – jak zaznaczał – to poprzez ludzką decyzję zmienia się ona w przekonanie decydujące o sposobie życia, które się prowadzi. Dlatego o ile É. Gilson wchodził w polemikę z tezami ateizmu filozoficznego, wykazując, że jest to stanowisko nie do udowodnienia, o tyle ateizm praktyczny przyjmował jako możliwy wybór.

Patrząc na społeczeństwa zachodnie, można z łatwością dostrzec, że ateizm praktyczny, wypływający z optyki „bez Boga”, wygrywa. W związku z tym stajemy przed konstatacją, że teocentryczna antropologia w pedagogice jest chyba dziś zarezerwowana tylko dla pedagogiki, która przyznaje się do jakiejś konfesji. Z tego

¹⁷ Dietrich Benner, *Pedagogika ogólna*, tłum. Dariusz Stępkowski (Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, 2015), 346–347.

¹⁸ Krzysztof Pawlina, „Młodzież a chrześcijański system wartości”. W: *Młodzież i jej świat: Kościół i Ojczyzna*, red. Ryszard F. Sadowski (Warszawa: Towarzystwo Naukowe Franciszka Salezego, 2020), 12–13.

¹⁹ Por. Étienne Gilson, „Trudny ateizm”. W: tegoż, *Bóg i ateizm*, tłum. Maria Kochanowska, Piotr Murzański (Kraków: Znak, 1996).

powodu sformułowania uwzględniające relację człowieka do Boga u autorów otwarcie odwołujących się do chrześcijaństwa nie mogą wywoływać zdziwienia.

Marian Nowak w książce *Podstawy pedagogiki otwartej. Ujęcie dynamiczne w inspiracji chrześcijańskiej* zwraca uwagę, że „chrześcijańska perspektywa ujęcia człowieka jako osoby zachęca do wychodzenia w spojrzeniu na wychowanie od faktów naturalnych i biologicznych aż po nadprzyrodzone”²⁰. W innej pracy, *Teorie i koncepcje wychowania*, również wyraźnie wskazuje na relację człowieka i Boga oraz integrującą rolę wychowania religijnego²¹. Jerzy Bagrowicz, opowiadając się za pedagogiką chrześcijańską, zaznacza:

Chrześcijanie odkrywali od samego początku istnienia Kościoła, że Objawienie Boże ukazane w Izraelu, którego dziedzicem stał się Kościół, zawiera w sobie nie tylko pewien światopogląd, ale również określone treści i konkretne implikacje dla pracy wychowawczej i refleksji pedagogicznej. [...] Pedagogika chrześcijańska – wychodząc z Objawienia, filozofii i teologii chrześcijańskiej oraz dorobku nauk pedagogicznych, psychologicznych i socjologicznych – zajmuje się podstawami i zasadami chrześcijańskiego wychowania. Prowadzi ona nie tylko do poznania i przyjęcia tych zasad, ale przede wszystkim chce doprowadzić do otwarcia człowieka na Boże działanie zbawcze, którego konkretnym wyrazem jest życie i działalność Jezusa Chrystusa. [...] Wychowanie, pojęte w rozumieniu chrześcijańskim jako urzeczywistnienie własnego człowieczeństwa, jest zadaniem przekraczającym zarówno płaszczyznę naturalną, jak i kulturę ludzkiego rozwoju²².

Podobnie brzmią wyjaśnienia Aliny Rynio:

Podstawowe założenia, funkcje i cele integralnego wychowania w tradycji chrześcijańskiej oferują konkretną propozycję wychowawczą opartą na całościowej wizji człowieka, widzianego jako szczególnie, samoistna wartość i jako podmiot związany z osobową transcendencją. Biorąc pod uwagę kierunki formacji osobowej, społecznej i religijnej i uwzględniając współczesny kontekst kulturowy i pedagogiczny, w tak rozumianym wychowaniu podkreśla się konieczność odzyskania integralnej wartości osoby ludzkiej i wartości ludzkiego życia, co jest możliwe „jedynie w tajemnicy Słowa Wcielonego” (GS 22a), w której wyjaśnia się tajemnica człowieka²³.

Czy w związku z obecnością teocentrycznej antropologii w pedagogice chrześcijańskiej w Polsce zdominowanej przez myślicieli katolickich akcent na teocentryzm jako wyróżnik pedagogicznego konserwatyzmu nie ogranicza konserwatyzmu do nurtów

²⁰ Marian Nowak, *Podstawy pedagogiki otwartej. Ujęcie dynamiczne w inspiracji chrześcijańskiej* (Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL, 1999), 323.

²¹ Por. tenże, *Teorie i koncepcje wychowania* (Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, 2008), 200–204.

²² Jerzy Bagrowicz, „Pedagogika chrześcijańska – próba określenia jej podstaw”. W: *Uniwersytet – Społeczeństwo – Edukacja*, red. Wiesław Ambrozik, Kazimierz Przyszczypkowski (Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM 2004), 154–155.

²³ Alina Rynio, „Integralne wychowanie”. W: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. Krystyna Chałas, Adam Maj (Radom: Polskie Wydawnictwo Encyklopedyczne, 2016), 442.

pedagogiki chrześcijańskiej? Przyjrzyjmy się tej kwestii bliżej, pytając wprost, czy antropologia teocentryczna implikuje chrześcijaństwo (katolickość) pedagogiki.

Antropologia teocentryczna a chrześcijaństwo pedagogiki²⁴

Teocentryzm antropologii kojarzony jest zwykle z chrześcijaństwem, a nawet katolicyzmem, co ma oczywiście podstawy biblijne, ale ta asocjacja utrzymała się w świadomości społecznej dzięki wypowiedziom ostatnich papieży wchodzących w dialog ze współczesnymi prądami kulturowymi, żeby przywołać choćby spór o człowieka, który wiedzie Paweł VI w encyklice *Humanae vitae*. Ostatni papież, proklamując Ewangelię w czasach naszej cywilizacji, mocno zorientowanej na podnoszenie kwalifikacji zawodowych, technikę, konsumpcję dóbr, sprawiedliwość społeczną, dostrzegli priorytetową potrzebę komunikowania człowiekowi jego godności dziecka Bożego i wyjaśniania, że porządek nadnatury, w którym ona się odsłania, ani nie przekreśla wagi porządku naturalnego, ani z nim nie konkuruje. Komplementarność obu porządków jest w ich nauczaniu zasadą regulowania wszelkich działań na rzecz powrotu do osobowych korzeni człowieczeństwa i współtworzenia ludzkiego oblicza kultury jako niszy naszego życia.

Gdy papież Jan Paweł II w homilii na warszawskim Placu Zwycięstwa (2 czerwca 1979) wołał, że człowieka nie da się zrozumieć do końca bez Chrystusa, przypominał rodakom, żyjącym w kraju niewolonym komunizmem, że ich istnienie i działanie było, jest i będzie usytuowane w porządku nadprzyrodzonym, niezależnie od preferencji marksistowskich ideologów²⁵. W swoim nauczaniu papież nieraz podkreślał, że interwencja Boga w życie człowieka, która dokonała się w Jezusie Chrystusie, zobowiązuje: odczytanie powołania do uczestnictwa w wewnętrznym życiu Boga i wybór tej drogi jawią się jako zasadnicza konieczność dla człowieka.

²⁴ Nazwa „pedagogika chrześcijańska” pozostaje w licznych relacjach znaczeniowych (synonimia, bliskoznaczność, analogia) z innymi terminami, np. takimi jak: „pedagogika chrześcijaństwa”, „pedagogia chrześcijaństwa”, „pedagogika religii”, „pedagogika religijna”, „pedagogika teologiczna”, „pedagogika klasyczna”, „pedagogika katolicka”, a historycznie – „katolicka etyka wychowawcza”, „pedagogika personalistyczna”, *paedagogia perennis*, „pedagogika integralna”, „pedagogika transcendentna”, „pedagogika ekumenizmu”, „pedagogika pastoralna”. Szerzej na ten temat zob. Piotr Magier, *Metateoria pedagogiki chrześcijańskiej* (Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL, 2019).

²⁵ Papież we wspomnianej homilii mówił: „Kościół przyniósł Polsce Chrystusa – to znaczy klucz do rozumienia tej wielkiej podstawowej rzeczywistości, jaką jest człowiek. Człowieka bowiem do końca nie można zrozumieć bez Chrystusa. Nie można zrozumieć ani kim jest, ani jaka jest jego właściwa godność, ani jakie jest jego powołanie i ostateczne przeznaczenie. [...] I dlatego Chrystusa nie można wyłączyć z dziejów człowieka w jakimkolwiek miejscu na ziemi [...] dzieje każdego człowieka toczą się w Jezusie Chrystusie. W Nim stają się dziejami zbawienia” (wszystkie wyróżnienia w tekście pochodzą od autorów artykułu). *Leksykon pielgrzymek Jana Pawła II*, red. Antonii Jackowski, Izabela Sołtan (Kraków: Wydawnictwo WAM, 2006), 479.

Pragnienie świętości, które w związku z tym powinno zrodzić się w ludzkim sercu, ma służyć formowaniu nie tylko prywatnego życia jednostki, ale także wpływać na kształt całych społeczności. Cywilizacja miłości jako wyraz tej chrystocentrycznej orientacji życia wyrażała się w papieskiej wykładni charakterystycznym czwórmianiem supremacji: osoby nad rzeczą, etyki nad techniką, bycia nad posiadaniem i miłosierdzia nad sprawiedliwością.

Co oczywiste, żaden z ostatnich papieży nie głosił innej nowiny niż ta, którą przyniósł Chrystus, niemniej jednak starali się oni pomóc ludziom dostrzec jej nieprzemijalność w konkretności ich życia, rozgrywanego się w kulturze, którą kształtowały nowinkarskie prądy humanizmu, pozornie promujące człowieka. Antropocentryzm dwóch ostatnich stuleci nie tylko odzierał tajemnicę ludzkiego życia ze świętości, ale także mamił ją ideą postępu, która dziś przybrała kształt „antropologii nieograniczonej”, tj. przekraczającej nie tylko moralne, ale i biologiczne granice człowieczeństwa²⁶. To istotny kontekst odczytywania terminów: „antropologia teocentryczna” czy „błąd antropologiczny”, przywoływanych przez papieży. Ponieważ ideologie XIX i XX wieku usunęły z zapisu antropologicznego problem Boga, następcy św. Piotra upominali się o wzór człowieka nie-absolutnego, ale obdarowanego godnością dziecka Bożego. Ich teocentryzm, w ostatecznej formule, zawsze był oczywiście chrystocentryczny.

Z tego powodu warto odróżnić (nie antagonizować!) oba rysy antropologii, tj. chrystocentryzm i teocentryzm. Antropologia teocentryczna nie implikuje bezwzględnie „chrześcijańskiego” spojrzenia na człowieka, jakkolwiek otwiera furtkę do rozważań teologicznych tych konfesji²⁷. Kontynuując tę myśl, można zadać pytanie: czy w mapowaniu pola badawczego pedagogiki konserwatywnej nie należałoby rozróżnić kilku jej nurtów, w tym – katolickiego, ze względu na właściwą dla niego antropologię chrystocentryczną (i jej odniesienia do teologii)? W każdym razie, zdaniem autorów tekstu, ważne jest skupienie się na problemie teocentryczności

²⁶ Zob. Michał Gierycz, „Spór o *Humanae vitae* – spór o człowieka”. *Teologia Polityczna Co Tydzień* (2018-08-07), <https://teologiapolityczna.pl/prof-michal-gierycz-spor-o-humanae-vitae-spor-o-czlowieka-1> [dostęp: 7.03.2022]; tenże, *Europejski spór o człowieka. Studium z antropologii politycznej* (Warszawa: Wydawnictwo UKSW, 2017), 157–277.

²⁷ Wspomniana przez nas komplementarność współbrzmii z wypowiedzią Jana Pawła II, który zaznacza: „metafizyka pozwala uzasadnić pojęcie godności osoby, wskazując na jej naturę duchową. Problematyka osoby stanowi szczególnie dogodny teren, na którym dokonuje się spotkanie z bytem, a tym samym z refleksją metafizyczną. Wszędzie tam, gdzie człowiek dostrzega wezwanie absolutu i transcendencji, otwiera się przed nim droga do metafizycznego wymiaru rzeczywistości: w prawdzie, w pięknie, w wartościach moralnych, w drugim człowieku, w samym bycie, w Bogu. Wielkie wyzwanie, jakie stoi przed nami u kresu obecnego tysiąclecia, wyzwanie równie nieuniknione jak pilne, polega na przejściu od fenomenu do fundamentu. Nie można zatrzymać się na samym doświadczeniu; także wówczas, gdy wyraża ono i ujawnia wewnętrzność człowieka i jego duchowość, refleksja racjonalna winna docierać do poziomu istoty duchowej i do fundamentu, który jest jej podłożem. A zatem refleksja filozoficzna, która wykluczałaby wszelkie otwarcie na metafizykę, byłaby zupełnie nieprzydatna do pełnienia funkcji pośredniczącej w zrozumieniu Objawienia”. Jan Paweł II, *Encyklika Fides et ratio* (Poznań: Pallottinum, 1998), 83.

antropologii poza dziedziną teologii chrześcijańskiej. Inaczej mówiąc, chodzi o zaznaczenie wyraźnych granic między tezami teologicznymi a filozoficznymi oraz wyjście naprzeciw oczekiwaniom formułowanym przez pedagogów:

myślenie pedagogiczne, które zwłaszcza w swoim wymiarze filozoficznym poszukuje podstawowych i pierwszych przyczyn wychowania, nie może pomijać Boga, którego konsekwentnie należy widzieć jako ważną przyczynę osobowego stawania się człowieka²⁸.

Upominając się o obecność antropologii teocentrycznej w podstawach myślenia pedagogicznego, można brać pod uwagę różne „wariacje” współczesnej filozofii. Oczywiście musi je łączyć jedna teza: w rozwoju duchowym (nazwanym też rozwojem wewnętrznym, integralnym, poszukiwaniem siebie czy personalizacją świata) człowiek napotyka Boga. Jako przykład przywołajmy różne koncepcje filozoficzne, np. egzystencjalizm Karla Jaspersa i Gabriela Marcela, fenomenologię Maxa Schelera, Romana Ingardena, ewolucjonizm Pierre'a Teilharda de Chardina, ujęcia Roberta Spaemanna, Jacques'a Maritaina czy polskiego tomizmu, w tym Lubelskiej Szkoły Filozofii Klasycznej, współtworzonej przez Andrzeja Maryniarczyka.

Co charakteryzuje teocentryzm tej antropologii? Metafizyczność. Ona, jako poznanie oparte wyłącznie na doświadczeniu oraz rozumie (zarówno w punkcie wyjścia, jak i uzasadnianiu twierdzeń), daje – jak zauważa A. Maryniarczyk – „rozumienie istnienia i działania bytu w ogóle, dzięki czemu możemy dopiero uzyskać pełne rozumienie i poznanie poszczególnych przedmiotów, zdarzeń czy własności”²⁹ – dodajmy: także faktu ludzkiego i kultury jako niszy ludzkiej egzystencji. Metafizyka odsłania relacje transcendentale bytu (każdego bytu) wobec źródła jego istnienia, ukazuje ich osadzenie w Miłości Osobowego Absolutu³⁰. Istniejący porządek rzeczy i ludzi pozostaje nieodłącznie związany z Bogiem jako Bytem Absolutnym. Jest stworzony (pochodny) oraz przyporządkowany w działaniu ostatecznie samemu Bogu. A. Maryniarczyk przedstawia tę kwestię tak:

(a) Ostateczny sens istnieniu świata, człowieka, historii oraz działaniu ludzkiemu nadaje Bóg. Świat zatem nie jest chaosem, a życie ludzkie nie jest absurdem czy przypadkiem. (b) Świat istnieje w koniecznym związku przyczynowo-sprawczym, celowym i wzorczym z Bogiem. Bóg zaś w swoim istnieniu i działaniu jest wolny. W stosunku do świata jest przyczynowo immanentny i zarazem transcendentny. Znaczy to, że Bóg będąc obecny w świecie (jako jego przyczyna), jednak nie jest tożsamy ze światem (świat partycypuje w istnieniu Boga). (c) Świat rzeczy doświadczalnych zmysłowo jest „księgą”, z której czytamy wiedzę o istnieniu Boga. Drogą zaś do tej

²⁸ Nowak, *Podstawy*, 535.

²⁹ Andrzej Maryniarczyk, „Aktualność tomizmu”. W: *Wprowadzenie do filozofii*, red. Mieczysław A. Krąpiec, Stanisław Kamiński, Zofia J. Zdybicka i inni (Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL, 1999), 709. Por. także: tenże, *Tomizm. Dla-czego?* (Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, 2001).

³⁰ Por. Stanisław Kamiński, Zofia J. Zdybicka, „O sposobie poznania istnienia Boga”. W: Stanisław Kamiński, *Światopogląd religia, teologia: zagadnienia filozoficzne i metodologiczne* (Lublin: Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, 1998), 179–204; Maryniarczyk, „Aktualność”, 731–734.

wiedzy jest poznanie metafizyczne (metafizyka). (d) Religia stanowi nie tylko dziedzinę uczucia i wiary, lecz także dziedzinę rozumu³¹.

W procedurze badań metafizycznych szkoły, którą współtworzył A. Maryniarczyk, pierwszeństwo nad całą refleksją antropologiczną (z różnymi jej obszarami, np. filozofią kultury, filozofią religii) mają badania nad bytem (tzw. metafizyka ogólna z jej tezą o istnieniu Boga, określeniu Jego natury)³². Dyscypliny z kręgu refleksji antropologicznej zaliczane są do tzw. metafizyki szczegółowej. Tak więc teocentryczna antropologia zawsze ma ugruntowanie w teizmie metafizyki, a on implikuje, jak zaznacza A. Maryniarczyk, „możliwość poznania istnienia Boga ze świata natury. W świecie tym bowiem Bóg jest obecny jako ostateczna przyczyna jego istnienia”³³.

Powtórzmy: teocentryzm antropologii płynie z metafizyki. Problematyka bytu stoi u fundamentów refleksji antropologicznej szkoły i A. Maryniarczyk angażował się zarówno w uwypuklenie tej zależności, jak i w edukację metafizyczną. Sam uważał się za konserwatora metafizyki klasycznej: sens własnej pracy upatrywał w działaniach na rzecz zachowania dziedzictwa realistycznej filozofii i odzyskania wolności w poznaniu³⁴: „zadaniem filozofii jest burzyć mit nowoczesnego, czy ponowoczesnego myślenia”, na który składa się deprecjacja metafizyki ze względu na właściwy jej teizm³⁵. A. Maryniarczyk – w odróżnieniu od wielu filozofów – stanowczo nie zgadzał się na to, że kanon ma wyznaczać filozofia bez elementów teistycznych, zdecydowanie opierał się temu paradygmatowi, zarówno w pracy dydaktycznej, (podczas zajęć i wykładów ze studentami, seminariów), jak i w publikacjach naukowych, tłumaczeniach oraz komentarzach klasyków filozofii, słowem – szeroko pojętej aktywności wydawniczej. Na przykład z myślą o potrzebach dydaktycznych powstała seria „Zeszyty z Metafizyki”, gdzie analizował zależności między różnymi historycznymi interpretacjami bytu a antropologią (monizm, pluralizm, panteizm). Przez wiele lat współredagował serię wydawniczą „Zadania Współczesnej Metafizyki”, publikując w kolejnych numerach, zawsze poświęconych spornym kwestiom kulturowym, także swoje teksty. Ze względu na to, że poprawność polityczna kazała widzieć w tomizmie ideologię teologii chrześcijańskiej (nie mówiąc już o etykietkach typu: „narzędzie totalitaryzmu Kościoła zmierzającego do podporządkowania sobie wszystkich i wszystkiego”), A. Maryniarczyk opowiadał się za filozoficznością tomizmu oraz autonomią filozofii. Przestrzegał przed wybiórczym wykorzystywaniem

³¹ Maryniarczyk, „Aktualność”, 734.

³² Por. tenże, „Dlaczego filozofia realistyczna?”. W: *Spór o rozumienie filozofii*, „Zadania Współczesnej Metafizyki” nr 11, red. Andrzej Maryniarczyk, Katarzyna Stępień (Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, 2020), 27–50.

³³ Maryniarczyk, „Aktualność”.

³⁴ Tamże, 738.

³⁵ A. Maryniarczyk, „Dyktatura nowoczesności w filozofii”. W: *Kim jest człowiek? Współczesne debaty antropologiczne*, „Zadania Współczesnej Metafizyki” nr 22, red. Andrzej Maryniarczyk, Natalia Gondek (Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, 2020), 159–174.

treści metafizyki, takich jak: „wszystko jest dobrem”, „zło nie istnieje”, „dusza jest nieśmiertelna”, by nie budować pochopnych uproszczeń³⁶. W charakterystyczny dla tomizmu sposób umiał postrzegać komplementarność metafizyki i teologii, drogi rozumu (nauki) i drogi Objawienia³⁷, pozostając w zgodzie z myślą wielu współczesnych teologów³⁸.

Teocentryzm antropologii tomizmu nie koliduje z pedagogią chrześcijańską, a wręcz odkrywa jej racjonalny fundament. Nie upoważnia oczywiście do zastępowania filozofią wiary. Dlatego nurt współczesnego konserwatyzmu powinien być zróżnicowany, a chrześcijaństwo może nadać mu specyficzny rys. Ponieważ osnową pedagogii chrześcijańskiej jest pedagogia samego Boga, pedagogika, która ją akceptuje, będzie nią naznaczona. Refleksja metafizyczna jedynie ułatwia drogę do głębi spojrzenia wiary³⁹, a jako taka inaczej (szerzej) kwalifikuje konserwatyzm pedagogiki ze względu na czynnik właściwego jej teizmu, niż ma to miejsce w pedagogice związanej z konfesją. Niemniej jednak uwagi metafizyków na temat mapowania pola badawczego pedagogiki konserwatywnej nie muszą być jedynym bodźcem. Cennym impulsem dla szerokiego grona pedagogów może być wsłuchiwanie się w słowa papieża Franciszka, by w obliczu niepewności, charakterystycznej dla ludzkiego życia, a potęgowanej przez zewnętrzne kryzysy, nie poddawać się ideologiom, ale zachować wolność myślenia⁴⁰. Papież przestrzega nas przed schematyzmem. Konserwatyzm nie powinien się z nim kojarzyć. Wiemy, że ma służyć

³⁶ Maryniarczyk, „Aktualność”, 706 i nn.

³⁷ Por. tamże, 707–709.

³⁸ Por. np. następującą wypowiedź Josepha Ratzingera: „Rozbudowanie przeciwstawienia między filozofią a teologią doprowadziło obie do poważnych zmian. W wyniku tych zmian filozofia coraz mocniej dąży do tego, by pozbyć się ontologii, to jest swego własnego pierwotnego pytania. Z kolei teologia rzeka się w tym procesie podstaw, które ją na początku umożliwiły w jej napięciu między Objawieniem a rozumem. W odpowiedzi na to powiedzieliśmy, że filozofia jako taka nie może zrezygnować z ontologii i że teologia w nie mniejszym stopniu od tego zależy. Wykluczenie ontologii z teologii nie obdarza myślenia filozoficznego wolnością, lecz je paraliżuje. Stłamszenie ontologii w filozofii nie oczyszcza teologii, lecz pozbawia ją podparcia. Na wspólny sprzeciw wobec metafizyki, która wydaje się być dziś właściwym łączem filozofii i teologii, musimy odpowiedzieć, że obie potrzebują tego wymiaru myślenia i w nim są sobie nawzajem nierozzerwalnie przyporządkowane”. Tenże, *Prawda w teologii*, tłum. Magdalena Mijalska (Kraków: Wydawnictwo M, 2005), 22–23.

³⁹ Por. np. wypowiedź Stefana Świeżawskiego o zależności między kontemplacją przyrodzoną (metafizycznym oglądem rzeczywistości) a kontemplacją nadprzyrodzoną. Autor wręcz stwierdza: „Kontemplacja metafizyczna przygotowuje nas do kontemplacji nadprzyrodzonej, do modlitwy kontemplacyjnej” – tenże, *Istnienie i tajemnica* (Lublin: RW KUL, 1993), 42.

⁴⁰ Por. *Papież Franciszek w rozmowie z Austenem Ivereighem, Powróćmy do marzeń. Droga ku lepszej przyszłości*, tłum. Paulina Guzik (Kraków: Dom Wydawniczy „Rafael”, 2020), 60 i nn. Papież zaznacza: „Kryzys jest prawie zawsze wynikiem zapomnienia o sobie, a droga naprzód prowadzi przez przypomnienie sobie swoich korzeni”. Jednocześnie podpowiada własną ocenę teraźniejszości, w której podkreśla znaczenie inicjatyw służących umacnianiu pedagogicznego konserwatyzmu: „To jest czas na odzyskanie wartości we właściwym tego słowa znaczeniu – powrotu do tego, co autentycznie warte zachodu. Życie, natura, godność osoby, pracy, relacji – to wszystko są wartości kluczowe dla ludzkiego życia, których nie można sprzedać ani poświęcić. Zadziwia mnie, kiedy słyszę, jak ludzie mówią o «niepodlegających negocjacji wartościach». Żadne prawdziwe wartości, wartości ludzkie, nie podlegają negocjacji. Czy mogę powiedzieć,

utrwalaniu tego, co zagrożone. Powstaje jednak pytanie: jak to robić, żeby nie było to jedynie biernie naśladowanie?

Antropologia teocentryczna a wartość człowieka

Wypowiedzi Franciszka na temat wartości niepodlegających dyskusji czy sporządzona przez Ch. Delsol lista spraw, które podlegają dziś „wyrzeczeniu”, w nieunikniony sposób prowadzą nas do kwestii kluczowej: wartości człowieka. Mamy nadzieję, że uwypuklenie fundamentalności rozwiązań metafizycznych tego problemu odsłoni rolę metafizyki w identyfikacji humanistycznych wartości zagrożonych współczesnymi przemianami kulturowymi, o co zabiegamy w związku z kwestią antropologii teocentrycznej jako czynnika identyfikującego konserwatyzm w pedagogice.

Papież zaznacza, że ludzka godność nie może podlegać żadnym negocjacom⁴¹. Trudno jednak zaprzeczyć, że nierzadko bywamy świadkami sytuacji, gdy człowiek (czy choćby jego ciało) jest traktowany przedmiotowo, gdy to społeczność przyznaje sobie prawo decydowania o jego godności. Ch. Delsol zauważa wręcz, że dziś zrezygnowano z pojęcia jednostki i osobistej godności oraz „królowania człowieka”. A. Maryniarczyk dostrzegał tę dewaluację ludzkiego istnienia, podejmując krytyczną dyskusję z teoretycznymi stanowiskami, które ją promowały, np. w imię idei postępu, radykalnego ekologizmu czy wolności⁴². Jego zdaniem o tym, jak rozumie się wartość człowieka oraz jego miejsce w świecie innych bytów, decydują różnice w rozumieniu fundamentów jedności osoby (mające we współczesnym dominującym dyskursie charakter pozametafizyczny!)⁴³. Tymczasem według filozofa racją tej jedności jest akt osobowego istnienia: „Egzystencjalna jedność, którą człowiek otrzymuje dzięki duszy, będącej aktem istnienia człowieka, przenika każdy element bytu ludzkiego, gdyż elementy te partycypują w istnieniu całego człowieka”⁴⁴.

który z palców mojej dłoni ma większą wartość od innych? Jeśli jest to wartością, to ma wartość, której nie można negocjować”. Tamże, 58.

⁴¹ Por. tamże.

⁴² Por. Andrzej Maryniarczyk, „W poszukiwaniu integralnego obrazu człowieka. (Dwie wielkie syntezy wiedzy o człowieku)”. W: *Renesansowy ideał chrześcijaństwa: Źródła jedności narodów Europy*, red. Wiesława Sajdek (Lublin: Wydawnictwo KUL, 2006), 55; tenże, *Człowiek wobec świata: studium z metafizyki realistycznej* (Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu. Katedra Metafizyki KUL, 2009), 10–14; tenże, „Czym i dlaczego jest życie? Analizy metafizyczne”. W: *Spór o początek i koniec życia ludzkiego*, „Zadania Współczesnej Metafizyki” nr 17, red. Andrzej Maryniarczyk, Arkadiusz Gudaniec, Zbigniew Pańpuch (Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, 2015), 109–114.

⁴³ Por. Andrzej Maryniarczyk, „Źródła różnorodnych koncepcji jedności bytowej człowieka”. W: *Dusza, umysł, ciało*, „Zadania Współczesnej Metafizyki” nr 9, red. Andrzej Maryniarczyk, Katarzyna Stępień (Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, 2007), 71–96; tenże, „Koncepcja bytu a rozumienie człowieka”. W: *Błąd antropologiczny*, „Zadania Współczesnej Metafizyki” nr 5, red. Andrzej Maryniarczyk, Katarzyna Stępień (Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, 2003), 73–122.

⁴⁴ Tenże, „Źródła”, 95. Wyjaśnijmy – „akt istnienia” to pojęcie metafizyczne wtopione w teorię bytu szkoły, którą współtworzył Maryniarczyk. Charakterystyczne jest dla niej określanie struktury bytu jako

Wyrażenie „egzystencjalna jedność” – którym posługuje się A. Maryniarczyk – tłumaczy metafizycznie ludzką podmiotowość i stałą tożsamość człowieka jako bytu osobowego, ostatecznie ze względu na jego relację do Absolutu, na co filozof często zwraca uwagę w pracach poświęconych kwestiom metafizycznym⁴⁵. W jednej z analiz na temat transcendentálnych własności bytu, dotyczącej zasady *pulchrum* (piękna), która dzięki metafizyce odsłania się jako prawo integracji (doskonałości) także człowieka, zauważa:

PIĘKNO jest wyrazem spełnienia się istnienia bytu. Przez ostateczną aktualizację istnienia bytu rozumieć będziemy integrację (syntezę) dobra i prawdy. W ten sposób każdy byt, analogicznie do natury swego istnienia, integruje w sobie prawdę i dobro, i im bardziej jest bytem, tym bardziej ujawnia się i odsłania jako PIĘKNO. [...] Podczas odkrywania transcendentálnego PIĘKNA bytowania tego, co realne, odsłaniają się przed nami zręby teorii bytu osobowego. Aktualizacja OSOBY wyrażać się będzie w ciągłej integracji i syntezie aktów miłości i kontemplacji, prawdy i dobra, a wyrazem tego jest – jak mawiali starożytni – ŻYCIE PIĘKNE. [...] Transcendentálność PIĘKNA bytowania wskazuje też na podstawy obiektywności piękna oraz przeżycia upodobaniowego. Wyznaczają je dobro i prawda bytu. Jest to o tyle ważne, że często chce się oderwać piękno od dobra i prawdy i uczynić je dziedziną przeżycia lub intelektualnych eksperymentów⁴⁶.

Dodajmy, że poznanie transcendentálnych, w ramach metafizyki (jako teorii bytu w aspekcie istnienia), pogłębione refleksją nad zróżnicowaniem doskonałości bytowych i ujęte w teorii analogii transcendentálnych wyrażają koniecznościowe aspekty związku stworzenia z Bogiem, który staje się poznany jako „pierwsze Źródło, jako ostateczny Cel, jako Wzór Prawdy”⁴⁷. Tak więc oprócz wspomnianej zasady *pulchrum* znaczenie dla antropologii, traktującej ludzkie istnienie i doskonałość w perspektywie ontycznej relacji łączącej człowieka z Bogiem, mają także kwestie metafizycznego wyrażenia racjonalności i celowości bytów.

Metafizyka klasyczna ujawnia, że prawda przenika i determinuje całość bytu. Każdy byt określają tzw. racje bytu (racje-prawdy: materialna, formalna, sprawcza i celowa):

relacji istoty (możności) i istnienia (aktu/urzeczywistnienia). Ustalenie tej struktury stanowi też w teorii bytu klucz do sformułowania tezy o istnieniu bytu Absolutnego, którego istotą jest istnienie, oraz bardziej szczegółowego określenia jego natury i relacji ze światem, a więc i do walidacji samej teorii jako teistycznej.

⁴⁵ Tenże, seria „Zeszyty z metafizyki”, a w szczególności tomy poświęcone: pluralistycznej interpretacji rzeczywistości (z. 2, Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, 1998); realistycznej koncepcji rzeczywistości, w tym problemowi istnienia Absolutu i koncepcji osobowej człowieka (z. 3, Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, 1999) oraz własnościom transcendentálnych bytu (z. 4, Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, 2000).

⁴⁶ Tenże, „Zeszyty z metafizyki”, z. 4, 117–118.

⁴⁷ Mieczysław A. Krąpiec, „Podstawowe przestrzenie uprawiania filozofii”. W: *Analogia w filozofii*, „Zadania Współczesnej Metafizyki” nr 7, red. Andrzej Maryniarczyk, Katarzyna Stępień, Paweł Skrzydlewski (Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, 2005), 39. Por. także: Maryniarczyk, *Człowiek*, 78, 178–184.

Racje te wskazują, że rodzaj materii, jej struktura, jakość itp. dla danego bytu nie jest czymś przypadkowym. Nie jest bowiem czymś przypadkowym, że człowiek ma ciało, i to takie właśnie ciało, tak jak nie jest obojętne, że dom jest z cegły, a nie z papieru czy z mąki, i że jest taka, a nie inna jakość i struktura materii występujących w poszczególnych rzeczach. Tak jak artysta tworzy dzieło w odpowiedniej materii i niejako «wraz z materią» (której jednak nie powołuje do istnienia, a tylko przetwarza), tak Stwórca, powołując do istnienia świat, jak i poszczególne byty, stwarza (ustanawia) wraz z nimi odpowiednią dla nich materię. Ponadto materia nie jest sama z siebie bytem czy przyczyną bytu – jak utrzymują zwolennicy totalnej ewolucji świata. Materia została przyporządkowana określonym bytom wraz z powołaniem ich do istnienia. Również i forma jest podporządkowana intelektowi stwórczemu, który jest intelektem „mierzącym”, czyli ustalającym prawdę, i tak samo jest z celem zapisanym i ugruntowanym w rzeczach⁴⁸.

Cały byt jest mierzony myślą Boga. Filozof wyjaśnia za Akwinatą, że prawda naszego poznania stanowi skutek złożenia prawdy w rzeczy: gdyby nie było prawdy w rzeczach, nie byłoby poznania. W jego ocenie kryzys kultury (i filozofii) to skutek oderwania poznania od bytu. Zamiast czytać rzeczywistość, tworzymy na jej temat subiektywne narracje. Tymczasem świat – co A. Maryniarczyk niejednokrotnie podkreślał – jest księgą, którą mamy czytać, a nie „czystym brulionem” wypełnianym dowolnymi impresjami⁴⁹. Dlatego, dodajmy, konserwatyzm uwzględniający teocentryzm antropologii łączy się z potrzebą kształcenia metafizycznego – z nauką języka klasycznej metafizyki, także przez przyszłych pedagogów, by byli w stanie czytać rzeczywistość egzystencjalnie, kontemplacyjnie. Pedagogika konserwatywna będzie więc wołaniem, by wzbogacić ich kompetencje zawodowe metafizycznymi.

Powrót do metafizycznego myślenia, w tym poznanie rzeczywistości w jej własnościach transcendentálnych – na co A. Maryniarczyk często zwraca uwagę (i do czego zachęca) – pozwala stanąć na drodze nowożytnemu i współczesnemu subiektywizmowi, zapoczątkowanemu filozofią Kartezjusza⁵⁰. Pozwala porzucić „ducha rezygnacji”, który – według Ch. Delsol – zagościł w kulturze na skutek beczeszczenia prawdy nadmiarowym racjonalizmem i zwrócić się ku „duchowi metafizycznej kontemplacji”, ogarniającemu pełny horyzont poznawczych możliwości człowieka. U A. Maryniarczyka oznacza to prymat metafizycznej antropologii nad naukami o człowieku ze względu na ogólnoegzystencjalną perspektywę, która w sposób nieunikniony stawia badacza wobec problemu ostatecznego sensu ludzkiego życia⁵¹.

⁴⁸ Andrzej Maryniarczyk, „W poszukiwaniu źródeł prawdy”. *Człowiek w kulturze* 13 (2000): 90.

⁴⁹ Por. tamże, 94–95.

⁵⁰ Por. np.: Andrzej Maryniarczyk, „Transcendentalia i metafizyczne zasady”. W: *Analogia*, 49–51; tenże, „O posłudze i zadaniach Uniwersytetu na dziś. Mieczysława A. Krąpca koncepcja uniwersytetu”. *Człowiek w Kulturze* 27 (2017): 67–80.

⁵¹ Por. np. tenże, „Filozoficzne obrazy człowieka a psychologia”. W: *Człowiek – wartości – sens. Studia z psychologii egzystencji*, red. Kazimierz Popielski (Lublin: RW KUL, 1996), 96–97; tenże, „Antropologiczno-metafizyczne”, 103–115.

Egzystencjalne rozumienie bytu, którego zwieńczeniem jest sąd o istnieniu Boga, ma znaczenie dla rozwiązań pedagogicznych. Kwestia jedności bytu pozwala uniknąć złudzenia redukcjonizmu przyznającego całości ludzkiego bytu mniejszą realność niż częściom organicznym, procesom biochemicznym, neuronalnym itp. Sankcjonuje zatem traktowanie człowieka jako podmiotu wyposażonego w realną egzystencję, trwałą tożsamość, a więc moralnie odpowiedzialnego za swoje czyny. Uzasadnia także konieczność przekraczania perspektywy posiadania w wychowaniu, a więc mówienia o integralnym rozwoju nie tylko w kategoriach zmian i pozyskiwania nowych jakości, np. różnych cennych kompetencji społecznych, zawodowych. Oczywiście urzeczywistnianie potencji tkwiącej w istocie człowieka jest ważne, ale metafizyka zachęca do zatrzymania się na fenomenie bardziej podstawowym – istnieniu:

Utworzony na bazie egzystencjalnej koncepcji bytu obraz człowieka – wyjaśnia A. Maryniarczyk – ukazuje go jako istotę, w której zostało złożone bogactwo możliwości i zadań. Człowiek, choć dzieli wspólnotę bytowania ze światem przyrody, to jednak świat ten przekracza, wychylając się ku wieczności i nieśmiertelności. Przyjmując ten obraz jako podstawę rozumienia bytu ludzkiego w filozofii i kulturze, możemy kulturę tę uczynić humanistyczną, to znaczy taką, która służy człowiekowi i jego dobru, uwzględniając transcendencję człowieka nad światem przyrody, to znaczy fakt, że człowiek dzięki rozumowi, woli, miłości i religii – potrafi panować w dużym zakresie nad swoim życiem biologicznym, potrafi korygować nabyte determinacje czy różnego typu dewiacje (nałogi, zaburzenia psychiczne, zaburzenia tożsamości płciowej)⁵².

Egzystencjalna koncepcja bytu pozwala także zabrać głos w sprawie ustabilizowania płynnej dziś hierarchii wartości. W ujęciu metafizycznym świat – naturalne środowisko życia człowieka – jakkolwiek ontycznie składa się z wielości bytów, równie jak on ontycznie niekoniecznych (przygodnych), stanowi jedność dzięki naturalnemu uporządkowaniu ze względu na stopień doskonałości istnienia. Inną wartość ma w nim życie człowieka, a inną zwierzęcia, rośliny czy artefaktu. Jak można zauważyć, w teizmie metafizyki znajdziemy także fundamenty aksjologii: „Wszystko, co istnieje, i że istnieje oraz jak istnieje (materialnie, niematerialnie, pluralistycznie itp.), pochodne jest od pierwszej Przyczyny. Z tej racji istnienie poszczególnych bytów jest największym dobrem oraz głównym i podstawowym celem ochrony i troski ze strony człowieka” – zauważa A. Maryniarczyk⁵³.

Istnienie osobowe jest istnieniem najdoskonalszym, definiowanym jako istnienie bytu będącego „jednostkową substancją natury rozumnej”, ale nie poprzez jakiegokolwiek jakości (atrybuty, treści), np. posiadanie świadomości,

⁵² Tenże, „Koncepcja”, 120.

⁵³ Tenże, *Człowiek*, 87.

twórcze działania, zdolność do decydowania o sobie. Fakt, że naturę człowieka jako człowieka wyznaczają następujące działania: poznanie, wolność, miłość, twórczość, nie jest równoważny z tym, że aby być uznanym za osobę, wskazane doskonałości muszą się w danym momencie życia człowieka urzeczywistniać. Niestety od oświecenia zaczęto rezygnować w języku filozofii z takich terminów jak substancja i natura, co spowodowało zmianę definiowania osoby do tego stopnia, że dziś uzależnia się bycie osobą od etapu ludzkiego życia, stanu zdrowia. Znamy sytuacje, że społeczność ma prawo nadać większą wartość zwierzęciu niż człowiekowi choremu czy małemu dziecku⁵⁴. Z tego względu konserwowanie metafizyki jest jakby upominaniem się o godność samego człowieka. Oddajmy jeszcze raz głos A. Maryniarczykowi:

Moment poczęcia człowieka jest trwałym, niepowtarzalnym i ostatecznie niezniszczalnym aktem byto-twórczym. Akt istnienia (*esse*) urealnia cały byt i sprawia, że forma bytu ludzkiego, czyli dusza od tego momentu zawiera w sobie wszystkie nieskończone możliwości bycia człowiekiem. Forma potrzebuje jednak dwóch niezbywalnych czynników – materii (ciała) i czasu – by swoje możliwości zaktualizować, wypełnić i ukazać. Zarodek ludzki, choć mikroskopijnie mały, w ukazanej perspektywie metafizycznej ma w sobie od początku zasadę życia (duszę/entelechię), która przez ciało i środowisko swej egzystencji dąży do osiągnięcia pełni bytowej doskonałości; w przypadku człowieka – dorosnąć i dojrzeć, by używać władz intelektu i woli⁵⁵.

Respektowanie osobowej wartości każdego ludzkiego życia od poczęcia do biologicznej śmierci jawi się jako implikacja teistycznej metafizyki, a teocentryzm antropologii – jako jej dopełnienie. Twierdząc, że najbardziej odpowiednim dla człowieka środowiskiem życia jest świat osób, trzeba również odwołać się do tez metafizyki o Bogu jako bycie będącym pełnią Istnienia, Prawdy, Dobra, Piękna, Bytu Osobowego. Metafizyka ułatwia rozumienie, dlaczego bycie dla drugiego „ty” najgłębiej wyraża się w „formule istnieniowej” i dlatego potrzebuje bycia dla „Ty-Boga” – „istnieniowej” pełni.

✱ ✱ ✱

Podsumowując, chęć identyfikowania humanistycznych wartości zagrożonych współczesnymi przemianami kulturowymi stawia nas przed koniecznością zapytania o godność człowieka, ale w perspektywie bytowej, właściwej metafizyce.

⁵⁴ Por. Barthold Wald, „Błąd antropologiczny i jego konsekwencje we współczesnej filozofii”. W: *Błąd*, 123–138; Tadeusz Biesaga, „Błąd antropologiczny i jego skutki w bioetyce”. W: *Błąd*, 191–199.

⁵⁵ Andrzej Maryniarczyk, „Metafizyczny status embrionu ludzkiego. W poszukiwaniu podstaw godności osoby ludzkiej”. W: *Wobec in vitro: genetyczne, moralne, filozoficzne, teologiczne i prawne aspekty zapłodnienia pozaustrojowego*, red. Jacek Grzybowski, Franciszek Longchamps de Berier (Kielce: Wydawnictwo Jedność, 2017), 202.

Zaprzątnięci na co dzień dbaniem o zabezpieczanie swoich przeróżnych „wolności” i praw, możemy stracić z pola widzenia tę perspektywę, tym bardziej że głos metafizyki dziś ucichł. Niech więc nie dziwią nas diagnozy współczesnej kultury postrzeganej jako uwikłana w absurd, poddana autodestrukcji. Tak widzi ją choćby francuska badaczka, Ch. Delsol:

W istocie bowiem pozbywamy się (pod pretekstem wyzwolenia) samych korzeni tego, co kochamy. To uderzający paradoks. Jesteśmy wciąż przywiązani do postępu, ale odrzucamy koncepcję strzałki czasu, która go ukierunkowuje i warunkuje. Wciąż chcemy uniwersalizmu, ale oczerniamy ideę prawdy, bez której on nie istnieje. Żarliwie kochamy demokrację i wolność myślenia, ale próbujemy je zastępować formami politycznymi, które przeczą ich zasadom. Inaczej mówiąc, typ społeczeństwa, który zaczynamy tworzyć, jest nie tyle nieoczekiwany, ile niepożądany. Zmierzamy do tego, czego wcale nie chcemy⁵⁶.

Analiza, w której staraliśmy się używać argumentacji odwołującej się do metafizyki, stanowi próbę znalezienia drogi wyjścia z klinczu kulturowego. Naszym zdaniem jest to możliwe jedynie poprzez zmianę perspektywy w antropologii, do której ta metafizyczna argumentacja prowadzi. Próbowaliśmy pokazać, że metafizyka upomina się o to, by zadziwić się istnieniem świata, by odkrywać sens naszego osobowego istnienia, uwzględniając naszą bytowość nie-absolutność (przygodność). To czyni nas otwartymi na rzeczywistość – jej przeszłość, teraźniejszość i przyszłość. Przywraca pokorę spojrzenia, o którą pyta papież Franciszek, pisząc o drodze wychodzenia z cywilizacyjnego kryzysu i powrocie człowieka do samego siebie. Teocentryzm uwalnia od hiperdoskonałości nadczłowieka kreowanej przez myśl antropocentryczną. Pozwala ponownie związać ideę postępu z osobowym doskonaleniem się, nie utożsamiać jej z komfortem życia, stymulowanym naukowo-technologicznymi wynalazkami, ewolucją czy nawet sferą powinności jak u Kanta. Z tego powodu Maryniarczyk, pisząc o współczesnej kulturze błędzącej w matni postępu, zwraca uwagę, że powinnością człowieka nie jest „urządzenie się” w świecie, ale życie pełnią doskonałości swojego „rozumu i woli w aktach decyzyjnych przy wyborze dobra”⁵⁷. Każda inna perspektywa nas uprzedmiotawia. Staje się niszcząca dla nas oraz naszego środowiska: społeczności i przyrody.

Jeżeli mielibyśmy pokusić się o zarysowanie najbardziej ogólnych zadań dla konserwatywnej pedagogiki, byłoby to przesłanie, aby chronić (konserwować) działania służące uprawie ludzkiego ducha (*animae cultura*). To idea uprawy ludzkiego ducha przejawiająca się w dążeniu do osiągnięcia przez człowieka stanu *optimum potentiae*, bytu przygodnego, ale osobowego. Taki jest sens zapisany

⁵⁶ Chantal Delsol, *Kamienie węgielne. Na czym nam zależy?*, tłum. Małgorzata Kowalska (Kraków: Wydawnictwo Znak, 2018), 6.

⁵⁷ Maryniarczyk, *Człowiek*, 10 i nn.

w teocentrycznej antropologii ugruntowanej w teistycznej metafizyce. Ta teocentryczna perspektywa stanowi rzadkość we współczesnej humanistyce. Czy w związku z tym może pretendować do miana wyznacznika konserwatywnego pedagogiki? Potraktujmy to pytanie jako otwarte.

Streszczenie: Artykuł jest próbą określenia pedagogicznego konserwatywnego w perspektywie antropologii filozoficznej, a w szczególności tezy na temat relacji człowieka do Boga. Składa się z czterech części. W części rozpoczynającej analizy (*Wstęp*), w nawiązaniu do myśli Chantal Delsol, akcent pada na kulturowe wyznaczniki pedagogiki konserwatywnej. Zostaje postawiony także problem teocentryzmu antropologii jako czynnika kwalifikującego pedagogikę jako konserwatywną. W kolejnej części rozważa się, czy jest w ogóle miejsce na teocentryczną antropologię w pedagogice współczesnej ze względu na problematyczność samej relacji człowieka i Boga w świadomości społecznej. Podejmuje się w związku z tym kwestię wpływu filozofii na postrzeganie idei Boga w ostatnich wiekach, zaniku myślenia metafizycznego u współczesnych ludzi oraz narastającego dziś, także w Polsce, indyferentyzmu religijnego. W dalszych dwóch częściach próbuje się odsłonić istotę antropologicznego teocentryzmu i jego znaczenie pedagogiczne na podstawie tekstów Andrzeja Maryniarczyka, jednego ze współtwórców polskiej szkoły filozofii klasycznej. Rozważania te są inspirowane następującymi dwoma pytaniami: czy antropologia teocentryczna implikuje chrześcijaństwo (np. katolicyzm) pedagogiki?; jaka przypada jej rola w odsłanianiu humanistycznych wartości zagrożonych współczesnymi przemianami kulturowymi? W częściach tych pokazuje się przede wszystkim, że teocentryzm antropologii płynie z metafizyki, z jej teizmu. Ponadto wskazuje się, że ów teocentryzm ani nie musi być aplikowany tylko do chrześcijańskiej pedagogiki, ani nie upoważnia do zastępowania wiary filozofią. Ostatecznie wyjaśnia się jego newralgiczność przy rozpoznawaniu w pedagogice wartości człowieka i przestrzeni kultury zagrożonych degradacją.

W artykule przeciwstawia się dominujący w refleksji humanistycznej trend antropocentryczny teocentrycznemu. Pokazuje się, że teocentryzm uwalnia pedagogikę od przeskalowania możliwości człowieka, co jest typowe dla antropocentryzmu, że chroni podmiotowość osoby ludzkiej i pozwala ponownie związać ideę postępu z osobowym doskonaleniem się. Ponieważ ta teocentryczna perspektywa we współczesnej humanistyce jest rzadkością, autorzy artykułu pozostawiają czytelnika z otwartym pytaniem, czy można traktować ją jako wyznacznik konserwatywnego współczesnej pedagogiki. Jednocześnie wykazują, że otwiera ona drogę do ochrony (konserwowania, *conservare*) działań pedagogicznych służących uprawie ludzkiego ducha (*animae cultura*) i osiąganiu przez człowieka stanu *optimum potentiae*, zgodnie z tradycją filozofii klasycznej. Zdaniem autorów teocentryzm w refleksji antropologicznej i humanistycznej zawsze odsyła do metafizyki, dlatego upominają się oni także o przywrócenie jej (konserwowanie, *conservare*) jako punktu odniesienia dla pedagogiki. Kultura, mierzona wzorcem antropocentryzmu, stała się dziś zagrożeniem dla wartości humanizmu. Pedagogika – o ile zamierza współdziałać przy zatrzymaniu tego procesu – może zatroszczyć się o kształtowanie sprawności metafizycznych, przywracając do programu kształcenia teorię bytu i podkreślając wartość kontemplatywnej obecności człowieka w świecie (mądrości). Zdaniem autorów tak ukierunkowana pedagogika nosiłaby znamiona konserwatywnego.

Słowa kluczowe: konserwatywny pedagogiczny, metafizyka teistyczna, teocentryzm antropologii, godność człowieka

Bibliografia

- Arendt, Hannah. *Między czasem minionym a przyszłym. Osiem ćwiczeń z myśli politycznej*, tłum. Mieczysław Godyń, Wojciech Madej, wstęp Paweł Śpiewak. Warszawa: Fundacja Aletheia, 1994.
- Augustyn. „O wierze prawdziwej”. W: Augustyn, *Dialogi filozoficzne*, t. 4, tłum. Jan Ptaszyński, 80–159. Warszawa: PAX, 1953.
- Bagrowicz, Jerzy. „Pedagogika chrześcijańska – próba określenia jej podstaw”. W: *Uniwersytet – Społeczeństwo – Edukacja*, red. Wiesław Ambrozik, Kazimierz Przychylicki, 153–163. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, 2004.
- Benner, Dietrich. *Pedagogika ogólna*, tłum. Dariusz Stępkowski. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, 2015.
- Biesaga, Tadeusz. „Błąd antropologiczny i jego skutki w bioetyce”. W: *Błąd antropologiczny*, 191–199, „Zadania Współczesnej Metafizyki”, nr 5, red. Andrzej Maryniarczyk, Katarzyna Stępień. Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, 2003.
- Brezinka, Wolfgang. *Wychowanie i pedagogika w dobie przemian kulturowych*, tłum. Jerzy Kochanowicz. Kraków: Wydawnictwo WAM, 2005.
- Delsol, Chantal. *Czas wyrzeczenia*, tłum. Grażyna Majcher. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy, 2020.
- Delsol, Chantal. *Kamienie węgielne. Na czym nam zależy?*, tłum. Małgorzata Kowalska. Kraków: Wydawnictwo Znak 2018.
- Gierycz, Michał. *Europejski spór o człowieka. Studium z antropologii politycznej*. Warszawa: Wydawnictwo UKSW, 2017.
- Gierycz, Michał. „Spór o *Humanae vitae* – spór o człowieka”. *Teologia Polityczna Co Tydzień* (2018-08-07), <https://teologiapolityczna.pl/prof-michal-gierycz-spor-o-humanae-vitae-spor-o-czlowieka-1> [dostęp: 7.03.2022].
- Gilson, Étienne. *Bóg i ateizm*, tłum. Maria Kochanowska, Piotr Murzański. Kraków: Znak, 1996.
- Hadot, Pierre. *Filozofia jako ćwiczenie duchowe*, tłum. Piotr Domański. Warszawa: Wydawnictwo Fundacja „Aletheia”, 2000.
- Jan Paweł II. *Encyklika Fides et ratio*. Poznań: Pallottinum, 1998.
- Kamiński, Stanisław, Zofia J. Zdybicka. „O sposobie poznania istnienia Boga”. W: Stanisław Kamiński. *Światopogląd religia, teologia: zagadnienia filozoficzne i metodologiczne*, 179–204. Lublin: Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, 1998.
- Kiereś, Barbara. *Człowiek i wychowanie. Od osoby do osobowości*. Lublin: Wydawnictwo KUL, 2017.
- Kiereś, Barbara. *U podstaw pedagogiki personalistycznej. Filozoficzny kontekst sporu o wychowanie*. Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, Wydawnictwo KUL, 2015.
- Krąpiec, Mieczysław A. „Podstawowe przestrzenie uprawiania filozofii”. W: *Analogia w filozofii*, 17–41. „Zadania Współczesnej Metafizyki”, nr 7, red. Andrzej Maryniarczyk, Katarzyna Stępień, Paweł Skrzydlewski, Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, 2005.
- Leksykon pielgrzymek Jana Pawła II*, red. Antonii Jackowski, Izabela Sołtan. Kraków: Wydawnictwo WAM, 2006.
- Magier, Piotr. *Metateoria pedagogiki chrześcijańskiej*. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL, 2019.
- Maryniarczyk, Andrzej. „Aktualność tomizmu”. W: *Wprowadzenie do filozofii*, red. Mieczysław A. Krąpiec, Stanisław Kamiński, Zofia J. Zdybicka i inni, 705–739. Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL, 1999.
- Maryniarczyk, Andrzej. „Antropologiczno-metafizyczne podstawy adekwatnej teorii wychowania w ujęciu twórców Filozoficznej Szkoły Lubelskiej”. *Polska Myśl Pedagogiczna* 2 (2016): 103–115.

- Maryniarczyk, Andrzej. *Człowiek wobec świata: studium z metafizyki realistycznej*. Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu. Katedra Metafizyki KUL 2009.
- Maryniarczyk, Andrzej. „Czym i dlaczego jest życie? Analizy metafizyczne”. W: *Spór o początek i koniec życia ludzkiego*, 65–115. „Zadania Współczesnej Metafizyki”, nr 17, red. Andrzej Maryniarczyk, Arkadiusz Gudaniec, Zbigniew Pańpuch. Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, 2015.
- Maryniarczyk, Andrzej. „Dlaczego filozofia realistyczna?”. W: *Spór o rozumienie filozofii*, 27–50. „Zadania Współczesnej Metafizyki”, nr 11, red. Andrzej Maryniarczyk, Katarzyna Stępień. Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, 2020.
- Maryniarczyk, Andrzej. „Dyktatura nowoczesności w filozofii”. W: *Kim jest człowiek? Współczesne debaty antropologiczne*, 159–174. „Zadania Współczesnej Metafizyki”, nr 22, red. Andrzej Maryniarczyk, Natalia Gondek. Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, 2020.
- Maryniarczyk, Andrzej. „Filozoficzne obrazy człowieka a psychologia”. W: *Człowiek – wartości – sens. Studia z psychologii egzystencji*, red. Kazimierz Popielski, 95–113. Lublin: RW KUL, 1996.
- Maryniarczyk, Andrzej. „Koncepcja bytu a rozumienie człowieka”. W: *Błąd antropologiczny*, 73–122. „Zadania Współczesnej Metafizyki”, nr 5, red. Andrzej Maryniarczyk, Katarzyna Stępień. Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, 2003.
- Maryniarczyk, Andrzej. „Metafizyczny status embrionu ludzkiego. W poszukiwaniu podstaw godności osoby ludzkiej”. W: *Wobec in vitro: genetyczne, moralne, filozoficzne, teologiczne i prawne aspekty zapłodnienia pozaustrojowego*, red. Jacek Grzybowski, Franciszek Longchamps de Berier, 173–205. Kielce: Wydawnictwo Jedność, 2017.
- Maryniarczyk, Andrzej. „O posłudze i zadaniach Uniwersytetu na dziś. Mieczysława A. Krąpca koncepcja uniwersytetu”. *Człowiek w Kulturze* 27 (2017): 67–80.
- Maryniarczyk, Andrzej. *Tomizm. Dla czego?*. Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, 2001.
- Maryniarczyk, Andrzej. „Transcendentalia i metafizyczne zasady”. W: *Analogia w filozofii*, 43–68. „Zadania Współczesnej Metafizyki”, nr 7, red. Andrzej Maryniarczyk, Katarzyna Stępień, Paweł Skrzydlewski. Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, 2005.
- Maryniarczyk, Andrzej. „W poszukiwaniu integralnego obrazu człowieka. (Dwie wielkie syntezy wiedzy o człowieku)”. W: *Renesansowy ideał chrześcijanina: Źródła jedności narodów Europy*, red. Wiesława Sajdek, 13–56. Lublin: Wydawnictwo KUL 2006.
- Maryniarczyk, Andrzej. „W poszukiwaniu źródeł prawdy”. *Człowiek w kulturze* 13 (2000): 83–95.
- Maryniarczyk, Andrzej. „Zeszyty z metafizyki”, z. 2. Lublin: PTTA, 1998.
- Maryniarczyk, Andrzej. „Zeszyty z metafizyki”, z. 3. Lublin: PTTA, 1999.
- Maryniarczyk, Andrzej. „Zeszyty z metafizyki”, z. 4. Lublin: PTTA, 2000.
- Maryniarczyk, Andrzej. „Źródła różnorodnych koncepcji jedności bytowej człowieka”. W: *Dusza, umysł, ciało*, 71–96. „Zadania Współczesnej Metafizyki”, nr 9, red. Andrzej Maryniarczyk, Katarzyna Stępień. Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, 2007.
- Milerski, Bogusław, Bogusław Śliwerski. *Pedagogika. Leksykon PWN*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2000.
- Nowak, Marian. *Podstawy pedagogiki otwartej. Ujęcie dynamiczne w inspiracji chrześcijańskiej*. Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL, 1999.
- Nowak, Marian. *Teorie i koncepcje wychowania*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, 2008.
- Papież Franciszek w rozmowie z Austenem Ivereighem, Powróćmy do marzeń. Droga ku lepszej przyszłości*, tłum. Paulina Guzik. Kraków: Dom Wydawniczy „Rafael”, 2020.
- Pawlina, Krzysztof. „Młodzież a chrześcijański system wartości”. W: *Młodzież i jej świat: Kościół i Ojczyzna*, red. Ryszard F. Sadowski, 7–18. Warszawa: Towarzystwo Naukowe Franciszka Salezego, 2020.

- Platon. „Uczta”. W: Platon, *Uczta, Eutyfron, Obrona Sokratesa, Kriton, Fedon*, tłum. Władysław Witwicki, 98–116. Warszawa: PWN, 1984.
- Ratzinger, Joseph. *Prawda w teologii*, tłum. Magdalena Mijalska. Kraków: Wydawnictwo M, 2005.
- Rynio, Alina. „Integralne wychowanie”. W: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. Krystyna Chałas, Adam Maj, 440–448. Radom: Polskie Wydawnictwo Encyklopedyczne, 2016.
- Sługa dobry i wierny: śp. ksiądz profesor Andrzej Maryniarczyk SDB we wspomnieniach najbliższych współpracowników*, red. Arkadiusz Gudaniec. Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, 2021.
- Stefan Swieżawski – osoba i dzieło*, red. Jan Czerkowski, Przemysław Gut. Lublin: Wydawnictwo KUL, 2006.
- Swieżawski, Stefan. *Istnienie i tajemnica*. Lublin: RW KUL, 1993.
- Wald, Barthold. „Błąd antropologiczny i jego konsekwencje we współczesnej filozofii”. W: *Błąd antropologiczny*, 123–139, „Zadania Współczesnej Metafizyki”, nr 5, red. Andrzej Maryniarczyk, Katarzyna Stępień. Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, 2003.
- Zdybicka, Zofia J. *Człowiek i religia*. Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL, 1984.