Zbigniew Marek
Akademia Ignatianum w Krakowie

Autorytet w teorii i praktyce towarzyszenia wychowawczego

Authority in Theory and Practice
of Educational Accompaniment

ABSTRAKT

Kwestia autorytetu w wychowaniu jest różnie postrzegana i rozwiązywana. W prowadzonym toku myślowym opieramy się na inspiracjach pedagogii ćwiczeniami duchowymi Ignacego Loyoli. Według idei ćwiczeń autorytet wychowawcy powinien być oparty na gotowości stawania przy wychowanku, zezwalania mu na podejmowanie własnych inicjatyw, a jednocześnie czuwanie, by jego poszukiwania drogi własnego rozwoju nie sprowadziły go na bezdroża. Takie jego rozumienie pokazuje, że odnosimy go do działań wspomagających osobę w porządkowaniu własnego życia w sferze somatycznej, psychicznej i duchowej. Oparta na takich założeniach pedagogia ignacjańska powodzenie tego rodzaju działań opiera na dialogu Boga z człowiekiem i człowieka z Bogiem. Oczekuje się, że będzie on inspirował wysiłek człowieka do wprowadzania ładu we wszystkich zakresach swego życia. Przedłożone rozumienie autorytetu w specyficzny sposób określa rolę wychowawcy w procesach wychowania. Sprowadza się ona do funkcji towarzyszenia na wspólnej z wychowankiem drodze do osiągnięcia pełni człowieczeństwa. W zrozumieniu i wprowadzaniu do praktyki pedagogicznej przedłożonego rozumienia autorytetu pomaga akceptacja założeń personalizmu chrześcijańskiego.

SŁOWA KLUCZOWE
autorytet,
pedagogia ignacjańska,
ćwiczenia duchowe,
poznawanie naturalne
i religijne, pedagogika
towarzyszenia

KEY WORDS
authority,
Ignatian pedagogy,
spiritual exercises,
natural and religious
cognition, pedagogy
of accompaniment

SPI Vol. 20
2017/5/numer specjalny
ISSN 2450-5358
e-ISSN 2450-5366
DOI: 10.12775/SPI.2017.5.010

III. The Authority in
Educational Theory & Practice

III. Autorytet w teorii
i praktyce wychowawczej

ABSTRACT

The issue of authority in education is perceived and resolved in various ways. In the following line of reasoning we rely on the inspirations provided by the pedagogy of The Spiritual Exercises of Ignatius Loyola. According to the idea of The Exercises, the authority of the educator should be based on his or her willingness to assist the student, to allow him to take his own initiative, while at the same time ensuring that his search for a path of his own development does not lead him astray. This understanding of authority shows that we refer it to actions that assist a person in ordering his or her life in the somatic, psychic and spiritual spheres. Based on such assumptions, Ignatian pedagogy considers the success of these actions to be contingent on the dialogue of God with man and of man with God. This dialogue is expected to inspire man's efforts to bring order in all areas of his life. The proposed understanding of authority determines the role of the educator in the processes of upbringing in a specific way. It comes down to the function of accompanying the student on the common path towards the attainment of the fullness of humanity. Accepting the assumptions of Christian personalism helps to understand this notion of authority and to apply it to pedagogical practice.

Wprowadzenie

Czy autorytet jest potrzebny w procesach wychowania? Czy można wychowywać bez autorytetu? Czemu w wychowaniu służy autorytet? Jak zdobywać autorytet? To tylko niektóre z pytań, jakie nasuwają się z odnośnieniem tego terminu do działalności wychowawczej. Problematykę „autorytetu” przybliży znaczenie łacińskiego słowa „*auctoritas*”. Jedno z jego znaczeń akcentuje odniesienie do osoby: oznacza prawo własności oraz związany z nią obowiązek dawania rękojmi; prawa ojca wobec dzieci, opiekuna wobec małoletniego, kuratora wobec podopiecznego. Jego znaczenie wyraża rzeczowo rozumianą powagę prawa, moc prawa, przepis prawny¹. Już ten zakres znaczeniowy pokazuje, że terminowi „autorytet” można nadawać różne znaczenia. W artykule zajmiemy się znaczeniem autorytetu odnoszonego do osoby i jego znaczeniem dla procesów wychowania. Problematykę tę przedstawimy w powiązaniu z wypracowanymi założeniami pedagogiki towarzyszenia.

¹ *Słownik łacińsko-polski*, red. M. Plezia, t. 1, Warszawa 1959, s. 309.

Autorytet według świętego Ignacego Loyoli

Wiele inspiracji do objaśniania znaczenia autorytetu w procesach wychowania dostarcza wyrastająca z ćwiczeń duchownych² świętego Ignacego Loyoli i oparta na pedagogii ignacjańskiej pedagogika towarzyszenia. Same ćwiczenia duchowne zakładają działania budujące relacje człowieka z Bogiem i wyprowadzanie z nich właściwych wniosków. Chodzi o uporządkowanie ludzkiego życia w sferze somatycznej, psychicznej i duchowej. Ich autor, święty Ignacy, „idąc za natchnieniem Bożym i czerpiąc z tradycji Kościoła połączył w sposób metodyczny wiele ćwiczeń duchownych i zastosował je w procesie wewnętrznej przemiany rekolektanta (odprawiającego ćwiczenia duchowne, ćwiczącego się) dokonującej się w doświadczeniu poznania Chrystusa, miłowania Go i oddania się w Jego służbę”³.

² Książeczka *Ćwiczenia duchowne* jest klasycznym dziełem duchowości chrześcijańskiej. Nie należy uważać jej za jakiś zamierzony, pełny i wyczerpujący traktat o życiu wewnętrznym i o dążeniu do doskonałości. Nie jest to także jedna z wielu pozycji literatury chrześcijańskiej. Ma charakter wybitnie praktyczny. Chce pomagać odprawiającemu ćwiczenia duchowne w przezwyciężaniu samego siebie oraz w uporządkowaniu własnego życia bez kierowania się jakimkolwiek nieuporządkowanym uczuciem. Najkrócej można powiedzieć, że jej treścią nie są teorie ani abstrakcyjne rozważania, lecz praktyczna odpowiedź, jak układać swe życie, by było ono poddane całkowicie woli Boga. Zawiera opis sposobów odprawiania rozmyślenia, rachunku sumienia oraz innych praktyk podczas rekolekcji, mających na celu rozwój życia wewnętrznego. Ich zadaniem jest umożliwienie czytelnikowi wyboru sposobu życia dla większej chwały Bożej, który św. Ignacy uważał za podstawę pełnego rozwoju życia chrześcijańskiego. Na dynamizmie *Ćwiczeń duchownych* oparto konstytucję jezuitów oraz proces formacji członków zakonu. Inspirował on i inspiruje jezuitów m.in. w pracy wychowawczej. Książeczka podsuwa kilka zasad wychowawczych: wskazywanie celu, do którego należy dążyć; rozwijanie samodzielności i odpowiedzialności za cel nauczania i wychowania; systematyczność w kierowaniu procesami wychowawczymi – dostosowanie się do indywidualnych potrzeb osoby; aktywność w poszukiwaniu prawdy i nadawaniu jej indywidualnego charakteru – znaczenia dla własnego rozwoju; troska o dobro innych. Por. *Encyklopedia wiedzy o jezuitach na ziemiach Polski i Litwy 1564–1995*, opr. L. Grzebień przy współpracy zespołu jezuitów, Kraków 2004, s. 116; *Pedagogia ignacjańska. Podejście praktyczne*, w: *Podstawy edukacji ignacjańskiej*, red. B. Steczek, Kraków 2006, 112; A.P. Bieś, E. Dybowska, L. Grzebień, *Pedagogia jezuitów (ignacjańska) [Tow. Jezusowego]*, w: *Pedagogie katolickich zgromadzeń zakonnych. Historia i współczesność*, t. 1, red. J. Kostkiewicz, Kraków 2012, s. 62; J. Martin, *Jezuicki przewodnik prawie po wszystkim. Duchowość twojej codzienności*, przeł. Ł. Malczak, Kraków 2017, s. 5 i nn.

³ T. Zarzycki, *Ćwiczenia duchowne*, w: *Leksykon duchowości katolickiej*, red. M. Chmielewski, Lublin – Kraków 2002, s. 180.

Podstawą do osiągania tak wyznaczanych w ćwiczeniach duchownych celów jest dialog Boga z człowiekiem i człowieka z Bogiem. Ma on doprowadzić osobę do decyzji o roztroprnym i pełnym miłości wysiłku własnej woli wprowadzania ładu Bożego we wszystkich zakresach swego życia. Ład Boży jest tu rozumiany jako

służba Bogu wedle Jego woli, dla Jego wciąż większej chwały tak w człowieku, jak i przez człowieka w świecie. Stwórca i stworzenie, wewnętrzność duszy i zewnętrzność świata widzialnego, wieczność i czas, niebo i ziemia, adoracja i posłuszeństwo Bogu oraz wierność obowiązkowi swego stanu są tu przedziwnie związane z sobą i uporządkowane. Całkowity teocentryzm, czyli nastawienie wyłącznie na Boga, na Jego wolę i chwałę, idzie w parze z harmonijnym humanizmem, ufnym otwarciem oczu i serca na wartości tego świata, które przecież są darami Boga i pomocami podanymi nam miłującą ręką Stwórcy, aby nam umożliwiły i ułatwiły wykonanie naszego zadania. Jest nim dążenie do coraz większej chwały Boga przez zbawienie i doskonałość duszy naszej i dusz naszych bliźnich⁴.

Oryginalność ćwiczeń duchownych ukazuje metoda „indywidualnego prowadzenia” człowieka do Boga⁵. Ignacy Loyola wychodził z założenia, że człowiek jest Boży i żyje dla Boga, a Bóg jest jego dobrem i szczęściem. Na podstawie własnych doświadczeń wiedział też, że w duszy odpowiadającego ćwiczenia dochodzi do nasilenia się różnego rodzaju uczuć i związanych z nimi wewnętrznych stanów pocieszenia, strapienia albo niepokoju⁶. Jeden z biografów zauważa, że „Iñigo nie był żadnym strategiem ani przebojowym liderem, lecz towarzyszem i przewodnikiem, który dyskretnie sprawował rolę nauczyciela i przywódcy – stanowczego i pewnego siebie”⁷. Opinia ta przybliża istotę towarzyszenia rozumianą przez Ignacego Loyolę.

⁴ *Wprowadzenie do ćwiczeń duchownych*, w: Ignacy Loyola, *Pisma wybrane. Komentarze*, t. 2, oprac. M. Bednarz, A. Bober, R. Skórka, Kraków 1968, s. 77.

⁵ Por. *Wprowadzenie do ćwiczeń duchownych*, w: Ignacy Loyola, *Pisma wybrane. Komentarze*, t. 2, oprac. M. Bednarz, A. Bober, R. Skórka, Kraków 1968, s. 8–9, 79 i nn.

⁶ Tamże, s. 12–13.

⁷ J.I. Tellechea Idigoras, *Ignacy Loyola. Sam i na piechotę*, przeł. K. Jachimaska-Małkiewicz, Kraków 2015, s. 304.

Wyniesione przez świętego Ignacego osobiste doświadczenia z ćwiczeń duchownych, w tym możliwości błędzenia w szukaniu Boga, niepokoje, wątpliwości, czy nawet skrupuły uświadomiły mu, że mogą one dotknąć także ćwiczącego. Chcąc przeciwdziałać tego rodzaju zagrożeniom, uznał za konieczne postawienie obok niego osoby, która będzie mu w ćwiczeniach towarzyszyć w całym procesie odkrywania Boga. Osobę taką nazywa się kierownikiem ćwiczeń, udzielającym ćwiczeń czy też rekolekcji. Jej zadaniem jest stawanie się obserwatorem i świadkiem zachodzącego u rekolektanta wewnętrznego procesu przemian. W szczególności ma on czuwać, by ćwiczący się nie ulegał wpływom złego ducha i nie został wprowadzony na fałszywą drogę⁸. Nadto ma kierować przebiegiem ćwiczeń; ma być dla niego mistrzem, który wie, kiedy „dołączyć do osoby ćwiczącej tam, gdzie ona stoi, w pełnym uszanowaniu jej drogi”⁹. Ma wprowadzać odpowiadającego ćwiczenia do modlitwy poprzez zaplanowany i zorganizowany program konkretnych czynności dostosowanych do możliwości i potrzeb odpowiadającego. Powinien też umieć słuchać tego, czym dzieli się nim rekolektant, ale nie pouczać; ma śledzić jego wewnętrzne przeżycia, ale nie narzucać swoich odczuć; ma wspomagać rekolektanta w rozeznawaniu prawdy na drodze obiektywizowania przekazanych informacji o tym wszystkim, co dzieje się w jego wnętrzu i o zachodzących wewnętrznych przemianach; nie może też krępować wewnętrznej wolności ćwiczącego się, aby ten był zdolny interpretować własne doświadczenia¹⁰. Inną funkcją kierownika ćwiczeń jest rozeznawanie i obiektywizowanie przekazanych treści i tego wszystkiego, co dzieje się we wnętrzu (duszy) rekolektanta na każdym etapie odpowiadania ćwiczeń¹¹. Winien też pomagać rekolektantowi interpretować własne doświadczenia. Trzeba wiedzieć, że w czasie rekolekcji łatwo jest ulec złudzeniom, czy to przez przesadną i nierozważną gorliwość, czy to – przeciwnie – przez poddawanie się zniechęceniu na skutek trudności i oschłości w modlitwie. Kierownik ma bronić rekolektanta przed tego rodzaju złudzeniami, wyjaśniając

⁸ Por. *Wprowadzenie do ćwiczeń duchownych*, w: Ignacy Loyola, *Pisma wybrane. Komentarze*, t. 2, dz. cyt., s. 8–9, 79 i n.

⁹ F. Jalics, *Kontemplacja. Wprowadzenie do modlitwy uważności*, przeł. J. Bolewski, Kraków 2017, s. 22. Por. J. Augustyn, *Praktyka kierownictwa duchowego*, Kraków 2006.

¹⁰ K. Dyrek, *Dający Ćwiczenia (EE 6–17)* – „*El que da los Ejercicios*”, maszynopis udostępniony autorowi.

¹¹ Tamże.

mu podane przez Ignacego zasady-reguły, których celem jest demaskowanie fałszu i wykazanie prawdy¹². Winien on pytać rekolektanta o to wszystko, co ten przeżywa. Z tym wiąże się kolejna funkcja, która wymaga objaśniania rekolektantowi zachodzących w nim zmian. To z kolei domaga się od kierownika umiejętności „pozostawienia odprawiającego sam na sam z Bogiem”. Chodzi o udzielanie mu pomocy w odkrywaniu woli Boga wobec jego osoby. Bliskość kierownika ćwiczeń ma także zapewniać rekolektantowi przekonanie o tym, że nie dzieje się przypadkowo i nie jest wynikiem czyjśgo kaprysu. Ma zapewniać poczucie bezpieczeństwa, chronić przed złudzeniami oraz dawać pewność, że jakieś zaniedbanie może zostać w porę wykryte i zażegnane.

Kierowanie ćwiczeniami duchownymi uczy słuchania drugiego człowieka, wrażliwości na jego doświadczenia oraz rozumienie w tym wszystkim, co staje się jego życiowym problemem¹³. Nie oznacza to, że odprawiający rekolekcje zwolniony jest z obowiązku samokontroli opartej na refleksji nad tym wszystkim, czego doświadcza. Same zaś oczekiwania wobec osoby kierownika ćwiczeń pozwalają mówić o tym, że towarzyszenie w rozumieniu Ignacego Loyoli „zakłada postawę zaangażowania oraz stałego wysiłku duchowej, intelektualnej i praktycznej odnowy, która uzdalnia do zrozumienia nowych sytuacji ciągle zmieniającego się świata i dania na nie odpowiedzi, a także przekazywania słowa Bożego”¹⁴. Przybliży je poniższy schemat.

Rys. 1. Towarzyszenie w ćwiczeniach duchownych

Źródło: Podstawy edukacji ignacjańskiej

¹² *Wprowadzenie do ćwiczeń duchownych...*, dz. cyt., s. 12–13.

¹³ Por. Z. Marek, *Pedagogika towarzyszenia*, Kraków 2017.

¹⁴ P.H. Kolvenbach, *Formacja jezuitów. Dokumenty*, Rzym 2003, s. 131.

Schemat pokazuje, że w ćwiczeniach duchownych winno dochodzić do dialogu odprawiającego ćwiczenia duchowne (rekoлектanta) z Bogiem. Ma się to dziać przy dyskretnym udziale kierownika ćwiczeń. Sytuacja ta tworzy swego rodzaju trójkąt, w którym rekoлектant i Bóg są najważniejsi, natomiast kierownikowi ćwiczeń przypada funkcja świadka zachodzących przemian i nawiązywanych relacji¹⁵. Dlatego kierownika ćwiczeń nazywa się „towarzyszem ćwiczeń”. Jego obecność daje rekoлектantowi gwarancję, że nic nie dzieje się przypadkowo i nie jest wynikiem jedynie kaprysu. Jego obecność przy rekoлектancie ma też znaczenie dla niego samego. Uczy go wrażliwości na słuchanie drugiego człowieka oraz rozumienia go w tym wszystkim, co staje się jego życiowym problemem, co wywołuje u niego refleksję nad własnymi doświadczeniami.

Uwagi o towarzyszeniu osobie korzystającej z ćwiczeń duchownych kreują model autorytetu oparty na przyjęciu i uznaniu Boga za „Autora całej rzeczywistości, całej prawdy i całego poznania. Jest On obecny i działa w całym stworzeniu: w naturze, w historii i w osobach”¹⁶. Model ten uświadamia charakter przyjmowanej i promowanych w ćwiczeniach duchownych duchowości rozumianej jako styl życia indywidualnego, społecznego czy też religijnego¹⁷. Na kształt promowanej duchowości wpływ wywierają świadomość – poznanie, emocjonalność – uczucia oraz wartości, w tym wartości religijne wraz z przyjmowaną i akceptowaną ich hierarchią¹⁸. Pośród wartości zwraca się uwagę na wartość nadrzędną, jaką jest dla człowieka sacrum – Bóg¹⁹. Pokazuje to, że duchowość promowana w toku ćwiczeń duchownych nie jest czymś statycznym, lecz aktywnym.

¹⁵ Zasady nawiązywania relacji przybliży Franz Jalics SJ. Por. F. Jalics, *Towarzystwo duchowe. Wspólne wzrastanie w wierze*, przeł. A. Ziernicki, Kraków 2017, s. 47–88.

¹⁶ *Charakterystyczne cechy jezuickiego*, w: *Podstawy edukacji ignacjańskiej*, red. B. Steczek, Kraków 2006, s. 19–20.

¹⁷ K. Ablewicz, *(Nie)obecność ducha w wychowaniu człowieka. Z filozofii kultury Bogdana Nawroczynskiego*, „Horyzonty Wychowania” 2007, nr 6(11), s. 77.

¹⁸ M. Chmielewski, *Duchowość*, w: *Leksykon duchowości katolickiej*, red. M. Chmielewski, Lublin – Kraków 2002, s. 229.

¹⁹ Por. S. Witek, *Duchowość religijna*, w: *Encyklopedia katolicka*, t. 4, red. R. Łukaszyszyn, L. Bienkowski, F. Gryglewicz, Lublin 1989, s. 330–331; J.A. Wiseman, *Historia duchowości chrześcijańskiej. Wybrane zagadnienia*, przeł. A. Wojtasik, Kraków 2009, s. 25.

Autorytet w pedagogii ignacjańskiej

Założenia kierownictwa duchowego – towarzyszenia w toku odbywanych ćwiczeń duchownych – jezuici przenieśli na teren swej działalności edukacyjnej. Działalność tę charakteryzuje dynamika promująca rozwój osoby zgodny z wizją człowieka podaną w ćwiczeniach duchownych. Wyrastający z nich ignacjański model pedagogii jawi się jako struktura działań zmierzających do udzielenia odpowiedzi na pytanie: „Jak w praktyce szkolnej, na zajęciach lekcyjnych zintegrować wszystkie działania nauczyciela, by proces nauczania, nie tylko zawarte w nim treści, miał rzeczywisty wpływ na rozwój ucznia”²⁰. Chodzi tu o podejmowanie przez wychowawców działań podobnych do tych, jakie spoczywają na kierowniku ćwiczeń duchownych, a więc inspirujących do służby, pracy nad sobą w zakresie somatycznym, psychicznym i duchowym.

W pedagogii ignacjańskiej oczekuje się od wychowawcy osobowego stawiania przy wychowanku, zezwalania mu na podejmowanie własnych inicjatyw, a jednocześnie czuwanie, by jego poszukiwania drogi własnego rozwoju nie sprowadziły go na bezdroża²¹. Wszystko to domaga się wychowawcy takiego układania zajęć, by wprowadzając uczniów w konkretne doświadczenie poznania miał jednocześnie czas na przeprowadzenie z nimi refleksji o znaczeniu, jakie ma dla nich poznana prawda i doprowadził ich do podjęcia osobistej decyzji, wyboru, zajęcia stanowiska, ukształtowania osobistego osądu o podjętym zagadnieniu²². Proces ten schematycznie został przyporządkowany następującym czynnościom: gromadzeniu doświadczeń, refleksji i podjęciu działań nią inspirowanych, a w końcu ich oceny. Elementy te stanowią dla pedagogii ignacjańskiej kluczowe momenty udzielanego wychowankowi wsparcia na drodze poszukiwania prawdy²³. Konkretnym jego wyrazem jest umożliwianie mu dostępu do kultury, religii, poznania oraz wzorców kształtujących duchowość. Pedagogia ta zmierza do ukazywania wychowankowi wartości i znaczenia dla jego życia nawiązywanych osobowych relacji z Bogiem²⁴.

²⁰ W. Żmudziński, *Fundament ignacjańskiej pedagogiki*, w: *Pedagogika ignacjańska wobec wyzwań współczesnego humanizmu*, red. W. Pasierbek, Kraków 2008, s. 59.

²¹ P.H. Kolvenbach, *Formacja jezuity. Dokumenty*, dz. cyt., s. 131.

²² Tamże, s. 59.

²³ B. Śliwerski, *Pedagogika bez transcendencji*, w: *Pedagogia ignacjańska wobec wyzwań współczesnego humanizmu*, red. W. Pasierbek, Kraków 2008, s. 84.

²⁴ *Charakterystyczne cechy jezuickiego wychowania*, dz. cyt., s. 19–20.

Spełnienie tak formułowanych oczekiwań związanych ze zdolnością nawiązywania osobowych relacji z Bogiem w pedagogii ignacjańskiej wiąże się z uczeniem wychowanka korzystania z poznania religijnego. Ta postać poznania promowana jest w pedagogii ignacjańskiej jako druga – obok poznania naturalnego (intelektualnego) jego postać. Zasadnicza różnica między poznaniem naturalnym i poznaniem religijnym wynika z różnych jego źródeł oraz zakresów jego dostępności²⁵. O ile w poznaniu naturalnym człowiek posługuje się zdolnością poznawczą płynącą z rozumu, który dostarcza mu wiedzy i pewności wynikającej z własnego (ludzkiego) poznania (wglądu i doświadczenia), o tyle źródłem poznania religijnego jest Boże objawienie, w którym człowiek poszukuje i odnajduje wyjaśnienia swych egzystencjalnych pytań. Ta droga poznania wyraża rezygnację z własnego doświadczenia i wglądu na rzecz przejścia określonych zdań i poglądów, za którymi stoi autorytet i świadectwo samego Boga. Akceptacja poznania religijnego jest więc zgodą człowieka na to, że doświadczenie i naturalna refleksja nad możliwościami poznania intelektualnego nie dostarczają wyjaśnień wszystkich spraw, na które on poszukuje odpowiedzi. Poznanie religijne objaśnia rzeczywistość, której rozum nie jest w stanie wytłumaczyć. Wkracza ono w rzeczywistość, która dla rozumu jest niedostępna. Staje się przez to bardzo osobistym aktem człowieka. Pozwala przyjąć za prawdę to, czego do końca nie jest w stanie ogarnąć ludzki umysł; co Bóg objawia o sobie, o człowieku i o całej rzeczywistości, także tej niewidzialnej, niepojętej, niewyobrażalnej. W tym sensie poznanie religijne poszerza horyzont ludzkiego poznania. Pozwala dotrzeć do tajemnicy, w jaką zanurzona jest egzystencja człowieka. Nie oznacza to oczywiście, że poznanie religijne udziela osobie zadowolających odpowiedzi na wszystkie jej pytania. Daje też możliwość poszerzania wiedzy o sobie i świecie²⁶.

Za akceptacją poznania religijnego przemawia ograniczoność poznania naturalnego, jako że umysł ludzki nie jest kompetentny wychodzić poza dostępne mu granice, co jest możliwe w przypadku poznania religijnego. Tylko poznanie religijne dostarcza nowego, niekoniecznie empirycznie stwierdzalnego, objaśnienia sensu ludzkiej egzystencji. Nazywa się je manifestacją obecności Istoty, która sama się przedstawia jako Absolutny podmiot, Stwórca i Zbawiciel człowieka jednocześnie.

²⁵ Jan Paweł II, Encyklika *Fides et ratio*, nr 9.

²⁶ Por. Z. Marek, *Religia – pomoc czy zagrożenie dla edukacji*, Kraków 2014, s. 49 i nn.

Kiedy zatem pojawia się kwestia poznania naturalnego i religijnego, nie należy zakładać istniejącej między nimi rywalizacji: obie formy wzajemnie się przenikają i uzupełniają. Każda z nich ma własną przestrzeń, w której się realizuje²⁷. Co więcej, prawda czerpana z poznania religijnego angażuje rozum po to, by przy jego udziale móc zgłębiać jej sens i znaczenie dla ludzkiej egzystencji.

Wprawdzie współobecność poznania naturalnego i religijnego może mieć miejsce we „wszelkich doświadczeniach typu rozwojowego, to jednak z większym prawdopodobieństwem wystąpi ona w sytuacjach i doświadczeniach o charakterze wyjątkowym, niecodziennym, rzadkim, czyli takich, które dotyczą spraw tajemniczych, kwestii ostatecznych, tzn. mających zasadnicze znaczenie w życiu i rozwoju człowieka”²⁸. Ten stan rzeczy wymaga więc umiejętności korzystania z obu postaci poznania oraz respektowania zakresów rzeczywistości, którą każda z nich objaśnia²⁹. O tym, czy poznanie religijne zostanie zaakceptowane decyduje swą wolną decyzją człowiek, podobnie podejmuje on też suwerenne decyzje o wyborze Boga i Jego autorytetu (wiary)³⁰.

W przypadku wiary chrześcijańskiej autorytetem objaśniającym, co to znaczy „być z kimś”, „towarzyszyć po drogach życia”, jest sam Bóg. Na kartach Biblii objawia się On jako Ten, który człowiekowi znajdującemu się w potrzebie udziela wsparcia, towarzyszy mu w stawianiu się odpowiedzialnym. Rzeczywistość tę opisuje Renata Jasnos³¹ w następującej konkluzji:

Spoglądając z perspektywy całej Biblii – z perspektywy Bożej pedagogii realizującej długi proces wychowania od Starego do Nowego Testamentu – trzeba zwrócić uwagę, że w Nowym Testamencie mamy do czynienia z kulminacją tego procesu i nowością sytuacji wychowawczej. Wynika to z dwóch czynników: z jednej strony następuje pewna dojrzałość „wychowanka” będąca efektem żmudnego wychowania ludu Bożego przez Prawo i Proroków,

²⁷ Jan Paweł II, Encyklika *Fides et ratio*, nr 17; H. Waldenfels, *O Bogu, Jezusie Chrystusie i Kościele dzisiaj. Teologia fundamentalna w kontekście czasów obecnych*, przeł. A. Paciorek, Katowice 1993, s. 461.

²⁸ R. Schulz, *Wykłady z pedagogiki ogólnej*, t. 2: *O integralną wizję człowieka i jego rozwoju*, Toruń 2007, s. 129.

²⁹ H. Waldenfels, *O Bogu, Jezusie Chrystusie...*, dz. cyt., s. 317.

³⁰ Tamże.

³¹ R. Jasnos, *Pedagogia Boża w Objawieniu*, w: *Pedagogika ignacjańska wobec wyzwania współczesnego humanizmu*, red. W. Pasierbek, Kraków 2008, s. 15–32.

a z drugiej strony dochodzi do zniesienia się „Wychowawcy” do poziomu „wychowanka”. Człowiek dojrzały i wolny staje naprzeciw swego Boga-Wychowawcy, który zbliża się do niego i dla niego staje się człowiekiem³².

Przeniesione przez jezuitów i dostosowane do potrzeb systemu edukacyjnego zasady towarzyszenia zaowocowały tym, co Vincent J. Duminuco, jeden z najlepszych znawców tego przedmiotu, określa drogą, na której nauczyciele towarzyszą uczniom w ich wzroście i rozwoju³³. Osiąganie takiego celu jest możliwe przez to, że pedagogia ta promuje zespół oddziaływań zmierzających do udzielenia odpowiedzi na pytanie: Jak w praktyce edukacyjnej zintegrować działania wychowawcy, by proces nauczania i wychowania miał rzeczywisty wpływ na rozwój ucznia zgodny z ideą ćwiczeń duchownych³⁴. Odpowiedź udzielana na to pytanie wskazuje na potrzebę wspierania wychowanka za pośrednictwem stworzonych mu warunków w jego poszukiwaniu prawdy. Działania takie zakładają wzajemne oddziaływanie nauczyciela i ucznia na bazie zgromadzonych doświadczeń, prowadzonej nad nimi refleksji i decyzji podjętej w sprawie konkretnych działań oraz ich oceny³⁵.

Oparty na tych elementach model wychowania wymaga uwzględnienia kontekstu uczenia się i oceny. W nim jezuici adaptowali funkcję kierownika ćwiczeń duchownych na potrzeby wychowawcy³⁶. Jego funkcja ma być podobna do tej, jaką w ćwiczeniach duchownych pełni osoba ich kierownika. Ma on wspierać w uczniach zmiany zachodzące zarówno w ich osobowości, jak i wychowawcy, w toku szeroko rozumianego procesu uczenia się. Przyjmuje się przy tym, że w procesie towarzyszenia nie idzie o samo dostarczanie wychowankowi niezbędnych informacji, ale przede wszystkim o kształtowanie jego osobowości zarówno w wymiarze intelektualnym jak i moralnym. Podobnie wychowawca, analogicznie jak kierownik ćwiczeń duchownych, winien towarzyszyć wychowankowi w poszukiwaniu prawdy. Ma wreszcie pomagać uczniowi zrozumieć, co znaczy „być dla innych” oraz jak

³² Tamże, s. 32.

³³ V.J. Duminuco, *Formacja czy indoktrynacja w pedagogice ignacjańskiej?*, w: *Pedagogika ignacjańska wobec wyzwań współczesnego humanizmu*, red. W. Pasierbek, Kraków 2008, s. 175.

³⁴ W. Żmudziński, *Fundament ignacjańskiej pedagogiki*, dz. cyt., s. 59.

³⁵ *Pedagogika bez transcendencji*, w: *Pedagogia ignacjańska wobec wyzwań współczesnego humanizmu*, red. W. Pasierbek, Kraków 2008, s. 84.

³⁶ *Charakterystyczne cechy jezuickiego...*, dz. cyt., s. 61.

nabywać umiejętność kierowania się tą zasadą w codziennym życiu. Założenie to wskazuje rolę nauczyciela-wychowawcy, który osobiście angażuje się w jego intelektualny, emocjonalny, moralny i duchowy rozwój³⁷. Jego osiągnięciu służy łańcuch działań, których celem jest wprowadzanie wychowanka w konkretne doświadczenia poznawcze obejmujące swym zasięgiem władzę duchowe człowieka: rozum, uczucia i wolę³⁸.

Biorąc pod uwagę teo- i chrystocentryczne podstawy pedagogii ignacjańskiej nie może dziwić rola, jaką przywiązuje się w niej do nabywania przez wychowanków umiejętności korzystania z autorytetów związanych nie tylko z poznaniem naturalnym, ale i religijnym. To dzięki poznaniu religijnemu człowiek jest w stanie spojrzeć na własną egzystencję nie z perspektywy doświadczeń siebie, ale z perspektywy Boga odsłaniającego przed nim nowe możliwości istnienia. Wszystko to pokazuje, że w pedagogii ignacjańskiej obok autorytetu człowieka ważną rolę pełni też autorytet Boga.

Autorytet według pedagogiki towarzyszenia

Założenia pedagogii ignacjańskiej otwierają drogę do wypracowania teorii, której przedmiotem jest towarzyszenie wychowawcze³⁹. Nazwalismy ją pedagogiką towarzyszenia. Pod terminem teoria rozumiemy zbiór wewnętrznie spójnych i uogólnionych sądów, wyjaśniających określoną grupę zjawisk lub dziedzinę rzeczywistości⁴⁰. Pedagogika towarzyszenia jako teoria pedagogiczna służy poznaniu, badaniu, opisywaniu, wyjaśnianiu, interpretowaniu „tej części rzeczywistości społecznej, która zawsze odnosi się do człowieka zanurzonego w rzeczywistości nazywanej wychowaniem”⁴¹. Zwraca się w niej uwagę na sytuację wychowawczą, w której przebiega proces wychowania. Pozwala to poddać zgromadzone wcześniej doświadczenia analizie, a później interpretacji. Dzięki tym czynnościom możliwa staje się analiza działań wychowawczych, które umożliwiają wychowankowi odkrywanie własnej podmiotowości postrzeganej zarówno w wymiarze

³⁷ Tamże, s. 26.

³⁸ Tamże, s. 202.

³⁹ A.M. de Tchorzewski, *Wstęp do teorii wychowania*, Kraków 2016, s. 43.

⁴⁰ M. Nowak, *Teorie i koncepcje wychowania*, Warszawa 2008, s. 39 (e-book).

⁴¹ A.M. de Tchorzewski, *Wstęp do teorii wychowania*, dz. cyt., s. 43.

naturalnym, jak i nadnaturalnym – w odniesieniu do Boga. Ważne jest przy tym dostrzeżenie i tego, że zabiegi te nie zamierzają do alienacji człowieka z rzeczywistości, w jakiej żyje, lecz mają go inspirować do jej poznawania w świetle religii.

Uwaga skupiona na człowieku jest wrażliwa na rzeczywistość określonej w ćwiczeniach duchownych terminami *cura personalis* oraz *magis*. Nadają one wychowaniu nową jakość związaną przede wszystkim z samym postrzeganiem osoby i dowartościowaniem jej podmiotowości. Jej charakterystycznym rysem jest dowartościowanie relacji z Bogiem nawiązywanych i rozwijanych przez człowieka. Innym jej rysem jest dowartościowanie w procesie wychowania godności człowieka odkrywanej nie tylko w wymiarze naturalnym, ale też religijnym. Wszystko to zdaje się poszerzać zakres refleksji nad wychowaniem człowieka. Przez to, że pedagogika towarzyszenia oparta na założeniach personalizmu chrześcijańskiego buduje relacje człowieka z Bogiem, człowiek jest w stanie na nowo odkrywać sens swego życia za pośrednictwem poznania religijnego⁴². Sens ten ukazywany jest w kategoriach życia bez końca w dobru, szczęściu i miłości.

Założenia pedagogiki towarzyszenia mają swe inspiracje w chrześcijaństwie. Dokładne ich śledzenie wskazuje na wkład chrześcijaństwa do refleksji pedagogicznej. Charakterystyczne jej akcenty przedstawia poniższy schemat:

Rys. 2. Model ignacjański i relacja nauczyciel–uczeń

Źródło: Podstawy edukacji ignacjańskiej, 114.

⁴² Z. Marek, *Religia – pomoc czy zagrożenie dla edukacji?*, dz. cyt., s. 49–54.

Zaznaczone na schemacie relacje zachodzące pomiędzy wychowawcą i wychowankiem pedagogika towarzyszenia przedstawia zarówno w aspekcie hierarchicznym, jak i partnerskim. Rola wychowawcy jako towarzysza drogi wychowanka do osiągania życiowych celów stanowi podstawę do weryfikacji trendów występujących we współczesnym wychowaniu, które bądź całkowicie pomijają, bądź rzadko podejmują kwestie hierarchicznych relacji między wychowawcą i wychowankiem, promując w zamian eksponowanie bliżej nieokreślonego partnerstwa⁴³. Ujęcie autorytetu w powyższym schemacie wskazuje jego dwojakie znaczenie. Po pierwsze dla wychowanka-ucznia autorytetem winna stać się sama prawda, a nadto osoba, która tę prawdę umożliwia odkryć i przyjąć – wychowawca. Ten tok rozumowania pokazuje, że w pedagogice towarzyszenia autorytet nie jest wartością nadrzędną. Staje się nią wówczas, gdy umożliwia, czy też ułatwia osobie dochodzenie do prawdy. Ten tok myślenia zdaje się być bliski przytoczonemu we wstępie znaczeniu, jakie może posiadać łacińskie słowo „auctoritas”. Autorytet pedagogiczny może zatem oznaczać docieranie do prawdy, posiadanie prawdy, a także drogę do jej osiągnięcia – osobę wychowawcy, nauczyciela, który pomaga wychowankowi ją osiągnąć i do niej dotrzeć. To z kolei pokazuje, że autorytet pedagogiczny należy postrzegać jako wartość służebną, umożliwiającą osobie integralny rozwój.

Zarysowane założenia pedagogiki towarzyszenia wskazują możliwości korzystania z powyżej nakreślonej roli autorytetu wychowawczego. Każda osoba postrzegana jako autorytet sprzyja rozwojowi wychowanka poprzez uczenie go nawiązywaniu wielorakich relacji. Dzięki nim może bowiem rozwijać własne człowieczeństwo⁴⁴. Autorytet taki pomaga w odkrywaniu duchowej struktury człowieka; pomaga w formułowaniu ocen moralnych, sposobu własnego bycia, a także uwrażliwia na potrzeby drugiego człowieka. Ułatwia doświadczenie szczególnego rodzaju uczestnictwa, obecności i zaangażowania w sprawę kogoś innego⁴⁵.

⁴³ Por. A. Nalaskowski, *Zateizowana transcendencja, czyli niejasność wychowania*, w: *Pedagogika ignacjańska wobec wyzwań współczesnego humanizmu*, red. W. Pasierbek, Kraków 2008, s. 217–218; Z. Marek, *Wychowanie szansą kształtowania postaw liturgicznych?*, w: *Współczesna katecheza liturgiczna. Liturgia w katechezie i szkolnym nauczaniu religii*, red. A. Offmański, Szczecin 2010, s. 115.

⁴⁴ Z. Marek, *Religia – pomoc czy zagrożenie dla edukacji*, dz. cyt., s. 23.

⁴⁵ Por. W. Paźniewski, *Zdziwienie filozoficzne*, „*Twórczość*” 1984, nr 5, s. 151.

Rola autorytetu promowanego w pedagogice towarzyszenia nie polega zatem na przywiązywaniu osoby wychowanka do siebie, swoich poglądów i przekonań, ale na umożliwianiu mu nawiązywania relacji z innymi, bez których niemożliwe jest harmonijne kształtowanie zasad życia społecznego, jak też porządkowanie i scalanie życiowych doznań⁴⁶. Istotę autorytetu pedagogicznego wyraża też osobista troska o wychowanka, o jego rozwój oraz o udzielanie mu niezbędnego wsparcia wychowawczego. Chodzi o to, by osoba wychowawcy stawała się dla wychowanka autorytetem moralnym, co oczywiście nie wyklucza bycia także autorytetem naukowym, społecznym, religijnym, itd. Pytaniem otwartym pozostaje natomiast to, kiedy wychowawca staje się takim autorytetem. Mówiąc o autorytecie moralnym mamy na myśli sposób jego życia i postępowania, który nie tylko będzie podziwiany, ale stanie się przedmiotem pożądań⁴⁷. Ten model stawiania się autorytetem może dostarczać wychowankowi inspiracji do rozbudzenia w sobie pragnień osiągnięcia czegoś więcej (*magis*), wyższego poziomu moralności⁴⁸.

Podsumowanie

We wstępie postawiliśmy pytania o to, czy autorytet jest potrzebny w procesach wychowania?, czy można wychowywać bez autorytetu?, czemu służy autorytet w wychowaniu?, jak zdobywać autorytet? W kontekście przedłożonych powyżej refleksji nie można jednoznacznie powiedzieć, że uzyskaliśmy zadowalające odpowiedzi na te pytania. Z pewnością nie o to chodzi w pedagogice. Można natomiast powiedzieć, że pewien model autorytetu kreśli oparta na ćwiczeniach duchownych i pedagogii ignacjańskiej pedagogika towarzyszenia. Dzięki przyjmowanym w niej założeniom filozoficzno-teologicznym wyrastającym z personalizmu chrześcijańskiego otwiera człowieka na Transcendencję – Boga, którego ukazuje jako Podmiot troszczący się o dobro człowieka. Tak postrzegany autorytet Boga zostaje ukazany jako punkt odniesienia dla człowieka, który w wymiarze horyzontalnym może, a nawet powinien stawać się dla innych autorytetem. Możliwość taka

⁴⁶ J. Makselon, *Człowiek jako istota religijna*, w: *Psychologia dla teologów*, red. J. Makselon, Kraków 1995, s. 260.

⁴⁷ Por. S. Sławiński, *Rozważania o wychowaniu*, Warszawa 1983, s. 5–6.

⁴⁸ Z. Marek, *Podstawy wychowania moralnego*, Kraków 2005, s. 52.

jawi się wówczas, gdy człowiek–wychowawca nie stawia siebie w centrum działalności wychowawczej, ale prawdę, dobro. Sam natomiast jest ich orędownikiem, promotorem zachęcającym wychowanka do wkroczenia na drogę uczącą żyć prawdą i dobrem. Wydaje się też, że według pedagogiki towarzyszenia autorytetem staje się człowiek, który nie tyle w swym postępowaniu promuje zasadę „być przy”, co „być dla”. Czy tak jest, zostawiam przemysleniom czytelników.

Bibliografia

- Ablewicz K., *(Nie)obecność ducha w wychowaniu człowieka. Z filozofii kultury Bogdana Nawroczyńskiego*, „Horyzonty Wychowania” 2007, nr 6(11), s. 57–80.
- Augustyn J., *Praktyka kierownictwa duchowego*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2006.
- Bieś A.P., Dybowska E., Grzebień L., *Pedagogia jezuitów (ignacjańska) [Tow. Jezusowego]*, w: *Pedagogie katolickich zgromadzeń zakonnych. Historia i współczesność*, t. 1, red. J. Kostkiewicz, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2012.
- Charakterystyczne cechy jezuickiego wychowania*, w: *Podstawy edukacji ignacjańskiej*, red. B. Steczek, Wydawnictwo WAM, Kraków 2006.
- Chmielewski M., *Duchowość*, w: *Leksykon duchowości katolickiej*, red. M. Chmielewski, Wydawnictwo „M”, Lublin – Kraków 2002.
- Duminuco V.J., *Formacja czy indoktrynacja w pedagogice ignacjańskiej?*, w: *Pedagogika ignacjańska wobec wyzwań współczesnego humanizmu*, red. W. Pasierbek, WSFP „Ignatianum”, Wydawnictwo WAM, Kraków 2008.
- Dyrek K., *Dający Ćwiczenia (EE 6–17) – „El que da los Ejercicios”*, maszynopis udostępniony autorowi.
- Encyklopedia wiedzy o jezuitach na ziemiach Polski i Litwy 1564–1995*, opr. L. Grzebień przy współpracy zespołu jezuitów, WSFP „Ignatianum”, Wydawnictwo WAM, Kraków 2004.
- Jalics F., *Kontemplacja. Wprowadzenie do modlitwy uważności*, przeł. J. Bolewski, Wydawnictwo WAM, Kraków 2017.
- Jalics F., *Towarzystwo duchowe. Wspólne wzrastanie w wierze*, przeł. A. Ziernicki, Wydawnictwo WAM, Kraków 2017.
- Jan Paweł II, Encyklika *Fides et ratio*.
- Jasnos R., *Pedagogia Boża w Objawieniu*, w: *Pedagogika ignacjańska wobec wyzwań współczesnego humanizmu*, red. W. Pasierbek, WSFP „Ignatianum”, Wydawnictwo WAM, Kraków 2008.
- Kolvenbach P.H., *Formacja jezuitów. Dokumenty*, Kuria Generalna Towarzystwa Jezusowego, Rzym 2003.

- Makselon J., *Człowiek jako istota religijna*, w: *Psychologia dla teologów*, red. J. Makselon, Wydawnictwo Naukowe PAT, Kraków 1995.
- Marek Z., *Pedagogika towarzyszenia*, Akademia Ignatianum w Krakowie, Kraków 2017.
- Marek Z., *Podstawy wychowania moralnego*, WSF-P „Ignatianum”, Wydawnictwo WAM, Kraków 2005.
- Marek Z., *Religia – pomoc czy zagrożenie dla edukacji*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2014.
- Marek Z., *Wychowanie szansą kształtowania postaw liturgicznych?*, w: *Współczesna katecheza liturgiczna. Liturgia w katechezie i szkolnym nauczaniu religii*, red. A. Offmański, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 2010.
- Martin J., *Jezuicki przewodnik prawie po wszystkim. Duchowość twojej codzienności*, przeł. Ł. Malczak, Wydawnictwo WAM, Kraków 2017.
- Nowak M., *Teorie i koncepcje wychowania*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008 (e-book).
- Paźniewski W., *Zdziwienie filozoficzne*, „Twórczość” 1984, nr 5.
- Pedagogia ignacjańska. Podejście praktyczne*, w: *Podstawy edukacji ignacjańskiej*, WSFP „Ignatianum”, Wydawnictwo WAM, Kraków 2006.
- Pedagogika bez transcendencji*, w: *Pedagogia ignacjańska wobec wyzwań współczesnego humanizmu*, red. W. Pasierbek, WSFP „Ignatianum”, Wydawnictwo WAM, Kraków 2008.
- Schulz R., *Wykłady z pedagogiki ogólnej*, t. 2: *O integralną wizję człowieka i jego rozwoju*, Wydawnictwo UKM, Toruń 2007.
- Sławiński S., *Rozważania o wychowaniu*, PAX, Warszawa 1983.
- Słownik łacińsko-polski*, red. M. Plezia, t. 1, PWN, Warszawa 1959.
- Śliwerski B., *Pedagogika bez transcendencji*, w: *Pedagogia ignacjańska wobec wyzwań współczesnego humanizmu*, red. W. Pasierbek, WSFP „Ignatianum”, Wydawnictwo WAM, Kraków 2008.
- Tellechea Idigoras J.I., *Ignacy Loyola. Sam i na piechotę*, przeł. K. Jachimską-Małkiewicz, Wydawnictwo WAM, Kraków 2015.
- Tchorzewski A.M. de, *Wstęp do teorii wychowania*, Akademia Ignatianum w Krakowie, Wydawnictwo WAM, Kraków 2016.
- Waldenfels H., *O Bogu, Jezusie Chrystusie i Kościele dzisiaj. Teologia fundamentalna w kontekście czasów obecnych*, przeł. A. Paciorek, Księgarnia św. Jacka, Katowice 1993.
- Wiseman J.A., *Historia duchowości chrześcijańskiej. Wybrane zagadnienia*, przeł. A. Wojtasik, Wydawnictwo WAM, Kraków 2009.
- Witek S., *Duchowość religijna*, w: *Encyklopedia katolicka*, t. 4, red. R. Łukaszuk, L. Bienkowski, F. Gryglewicz, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 1989.
- Wprowadzenie do ćwiczeń duchownych*, w: I. Loyola, *Pisma wybrane. Komentarze*, t. 2, oprac. M. Bednarz, A. Bober, R. Skórka, Wydawnictwo Apostolstwa Modlitwy, Kraków 1968.

Zarzycki T., *Ćwiczenia duchowne*, w: *Leksykon duchowości katolickiej*, red. M. Chmielewski, Wyd. „M”, Lublin – Kraków 2002.

Żmudziński W., *Fundament ignacjańskiej pedagogiki*, w: *Pedagogika ignacjańska wobec wyzwań współczesnego humanizmu*, red. W. Pasierbek, WSFP „Ignatianum”, Wydawnictwo WAM, Kraków 2008.

ADRES DO KORESPONDENCJI:

Prof. dr hab. Zbigniew Marek SJ

Akademia Ignatianum w Krakowie

e-mail: zmarek@ignatianum.edu.pl, zmarek@jezuici.pl