

WYCHOWAWCZE POWOŁANIE CHRZEŚCIJAŃSTWA

Kościół nigdy nie miał wątpliwości co do tego, że wychowanie stanowi ważki czynnik pełnionej przezeń misji. Czy nie dojdzie jednak kiedyś do sytuacji, w której pojęcie „wychowania chrześcijańskiego” wyda się równie niejasne i dyskusyjne, co pojęcie „polityki chrześcijańskiej” lub „chrześcijańskiej filozofii”? Niebezpiecznie jest zamieniać imię Chrystusa na przymiotnik, jak gdyby chodziło tylko o jakąś cechę czy wartość dodaną, o nieobowiązujący odcień znaczeniowy przydany działaniom, które mogą spokojnie występować jako takie, i to niezależnie od Niego; albo też — przeciwnie — jak gdyby Chrystus chciał zawładnąć ludzką rzeczywistością, aby poddać ją pewnym uwarunkowaniom, wyobcować ją i powstrzymać jej autonomiczny rozwój. W rzeczywistości wyrażenie „wychowanie chrześcijańskie” mówi jednocześnie zbyt wiele i zbyt mało. Mówi zbyt wiele, jeśli rości sobie prawo do określania w świetle Objawienia jakiegoś jedyne go wzorca osobowego, dyskredytując tym samym uprawnioną specyfikę zadań doczesnych i wynikający z nich pluralizm; problem wychowania stawia chrześcijanina, tak jak i każdego człowieka, w obliczu złożonej i trudnej problematyki teoretycznej, zaś praktyka niesie ze sobą ryzyko i mnogość różnorodnych sytuacji. Ewangelia nie jest bynajmniej traktatem pedagogicznym, tak jak nie jest również zbiorem przepisów moralnych ani podręcznikiem filozofii politycznej. Z drugiej jednak strony pojęcie „wychowania chrześcijańskiego” mówi zbyt mało, jeśli ma ono oznaczać pewien historycznie określony rodzaj wychowania, jedną z wielu koncepcji pedagogicznych, lokującą się między Rousseau a marksizmem, między liberalizmem a dogmatyzmem... Nie będąc zatem ani ogólnym rodzajem, ani też szczegółowym gatunkiem, wychowanie chrześcijańskie jest pojęciem, które można zrozumieć wyłącznie odnosząc je do osoby Jezusa Chrystusa, od którego bierze ono swój początek i w którym znajduje zarazem swe pełne odzwierciedlenie, oraz do na wskroś oryginalnego stosunku łączącego Chrystusa z ludzkością, a wyrażającego się w przyjęciu pierwiastka ludzkiego i jego przemienieniu.

Powyższy wywód z góry wyklucza dwie definicje wychowania chrześcijańskiego, które wydają się zbyt ograniczone: pierwsza z nich zawęża treść tego pojęcia wyłącznie do przekazywania wiary, w oderwaniu od ogólnych problemów kształtowania osobowości

ludzkiej, druga natomiast sprowadza je do spraw związanych z działalnością szkół katolickich. Obecnie dużo się dyskutuje na te tematy, ale szukając rozwiązań doraźnych w pracy duszpasterskiej i w dziedzinie przepisów prawnych — zgodnie z charakterem zagadnienia — często zadowolamy się formułkami cząstkowymi, krótkoterminowym pragmatyzmem, który nie pozwala dostrzec istoty rzeczy ani uzasadnić podjętych decyzji. W rzeczywistości problemu katechizacji nigdy nie można oddzielić od ogólnego zagadnienia wychowania — chyba że ktoś świadomie przyjmuje taką metodę badawczą, godząc się na związane z nią ryzyko — a problem szkoły katolickiej jest zaledwie, istotnym wprawdzie, ale tylko jednym z wielu aspektów ogólniejszej dyskusji na temat obecności wiary w kulturze i w życiu społecznym. Tak więc mówić o wychowaniu chrześcijańskim to nie znaczy mówić przede wszystkim o katechizacji lub szkole: w pojęciu chrześcijańskiego powołania do działalności wychowawczej katechizacja i szkoła mieszczą się zapewne i łączą ze sobą, w pierwszym rzędzie jednak należy zająć się samym powołaniem.

Należy podjąć nie tylko kwestię chrześcijańskiego powołania *do wychowywania*, ale również chrześcijańskiego *powołania wychowawczego*. To prawda, że w historii Kościoła — tej znanej i tej nieznannej — mamy przykłady wspaniałych powołań wychowawczych: wystarczy wspomnieć wielką postać ks. Bosco, obok wielu bezimiennych świętych, często zwykłych ojców rodzin. Istnieje jednak także ogólnochrześcijańskie powołanie wychowawcze. Jest to wezwanie, które Bóg kieruje do każdego człowieka, zapraszając go do tego, aby z tej szczególnej dziedziny działania i stosunków międzyludzkich, jaką jest wychowanie, uczynił punkt styczności między Jego łaską a pierwiastkiem ludzkim. Każde Boże powołanie ujawnia się w życiu konkretnego człowieka zawsze na dwa sposoby: poprzez tożsamość Wzywającego oraz w tożsamości wezwanego. W podobny też sposób ogólnochrześcijańskie powołanie wychowawcze ujawnia się zarówno poprzez samą naturę działalności wychowawczej (zadanie humanizujące) jak i poprzez chrześcijańską tajemnicę — Misterium Paschalne, w jego promieniowaniu trynitarnym, eklezjalnym i sakramentalnym. Zajmiemy się kolejno obydwoma aspektami tego zagadnienia.

Wychowanie jako budowanie osobowości

Z antropologicznego punktu widzenia, celem wychowania jest dopomóc innemu człowiekowi, dziecku lub młodzieńcowi, w odkrywaniu własnego człowieczeństwa, wykorzystując do tego celu bogaty zestaw środków, często ściśle związanych z określonym

kontekstem historycznym, kulturalnym i gospodarczym. W tym ujęciu wychowanie ukazuje się nam jako uniwersalny środek ujawniania człowieczeństwa istoty ludzkiej, tak samo jak mowa, z którą jest przecież ściśle związane, tak samo jak ciało, któremu pomaga uczyć się przechodzenia od ruchu do gestu, od biologicznej żywotności do wyrażania charakteru osoby. A zatem, w odróżnieniu od innych rodzajów działania, wychowania nie można dzielić na specjalizacje, a ściślej mówiąc, każda specjalizacja wynikająca z rozdrobnienia kompetencji i z różnorodności spełnianych funkcji nabiera znaczenia prawdziwie wychowawczego wyłącznie w powiązaniu z nadrzędnym w stosunku do niej celem ogólnym, którym jest budowa osobowości ludzkiej, a więc coś zupełnie odmiennego od kształcenia sprawnego człowieka interesu czy też dobrego obywatela — chyba że zechcemy sprowadzić człowieka do roli producenta-konsumenta albo też do jego poglądów politycznych. W działalności wychowawczej przejawia się więc w sposób bezpośredni prawo marszu przez pustynię, niewidzialnie obecne w każdym działaniu szczegółowym, którym kieruje — jeśli tylko pozostaje ono otwarte na głos rozumu — prowadząc je od celów szczegółowych do celu ogólnego, nadającym mu, w ostatecznym rozrachunku, piętno prawdziwie ludzkie. Ale podczas gdy w działalności o charakterze technicznym cel ogólny jest tylko przesłonięty celem ograniczonym, do którego ona zmierza — działalności wychowawczej nikt nie ma ani możliwości, ani prawa ukrywać konstytuującego ją celu ogólnego. Przyjmując i realizując określoną koncepcję człowieka, wychowawca wybiera tym samym odpowiadającą jej filozofię człowieka. Można by nawet powiedzieć, że działalność wychowawcza jest wskaźnikiem wyznawanej antropologii.

W rozważaniach o wychowaniu nie można uniknąć dylematu, przed którym staje każda antropologia filozoficzna, dylematu będącego zarazem przedmiotem toczonej przez nią walki ideowej. Chodzi tu o wybór pomiędzy czysto świeckim obrazem człowieka, ograniczonego horyzontem przyrody i społeczeństwa, a jego wewnętrznym otwarciem się na inną rzeczywistość, na coś odmiennego od niego samego, na coś, co człowiek może raczej „wyczuwać” niż zdefiniować, ale od czego nie może się oderwać, jeśli nie chce się zagubić. Wychowanie nadaje temu dylematowi wymiar dramatyczny, przede wszystkim dlatego, że żaden wychowawca nie może przed nim uciec, po drugie zaś dlatego, że dotyczy nie tylko wychowawcy, ale także tych, którzy są mu powierzeni, a poprzez nich, w jakimś sensie, historii. To wychowanie podtrzymuje lub też skazuje na zagładę wielkie idee ludzkości. Dzieje się tak jednak również i z tego powodu, że wychowanie — jeśli tylko nie

jest zwykłą „hodowlą”, lecz dopuszcza w swych ramach logikę wolności — uniemożliwia, na dłuższą metę, utrzymywanie się złudnej symetrii między obydwoma składnikami alternatywy. Stawiając naprzeciw siebie dwie przeciwstawne koncepcje humanizmu świeckiego, wychowanie nie pozwala mu zamknąć się w sobie i zmusza go do otwarcia się na inną rzeczywistość.

Wychowanie bez wychowawcy?

W rzeczywistości, na pierwszy rzut oka, humanizm świecki, przyjmujący jako zasadę i praktyczną normę działania samowystarczalność człowieka, wydaje się zjawiskiem równoległym do wybujałego rozrostu problematyki wychowawczej. Jeśli bowiem człowiek określa się tylko w stosunku do człowieka, znaczy to, że i jego osobowość kształtowana jest wyłącznie przez człowieka. Wychowanie staje się więc uprzywilejowanym terenem, na którym nieokreśloność sił przyrody przybiera formę życia społecznego i kulturalnego, a człowiek przybiera oblicze ludzkie dzięki człowiekowi.

Od Platona do Rousseau, od Oświecenia do Marksa, poprzez wszystkie epoki przewija się myśl, że dzięki działalności instytucji wychowawczych człowiek może uzyskać swoją racjonalną tożsamość, a historia swój właściwy sens. Owo buńczuczne przekonanie przebija nierzadko, często zgoła nieświadomie, z wielkiego zaufania, jakim dzisiejsi wychowawcy darzą niektóre metody medyczne, psychologiczne czy społeczne, przypisując im nieomal magiczną moc oddziaływania, mającą zastąpić ich własną pracę, a także z rozpowszechnionego a irracjonalnego zwyczaju polegającego na upatrywaniu przyczyny każdego błędu popełnionego przez człowieka dojrzałego w niedostatkach wychowania. Prometeizm łączy się tu niejako z podejściem racjonalistyczno-technicznym, czyniąc z wychowania pracownię do badań nad możliwościami człowieka, bez jakiegokolwiek związku z Bogiem.

Posuwając się z kolei w przeciwnym kierunku działalność wychowawcza trafiła w ślepy zaułek samozapreczenia. W tym drugim bowiem przypadku bierze ona za podstawę inną świecką koncepcję wolności, wyzwolonej od wszelkiej wiary, z wyjątkiem wiary w swoje własne możliwości, i od wszelkiego prawa, z wyjątkiem prawa własnego immanentnego rozwoju. Z tego punktu widzenia każda interwencja wychowawcza może być uznana za uzurpację, każdy wpływ wychowawczy zamienia się w uwarunkowanie, każda władza staje się, sama przez się, nadużyciem władzy. W imię czego właściwie mam interweniować, a próbować,

nakazywać i zakazywać, jeśli wolność drugiego człowieka — tak jak i moja własna — jest zwykłym wyżyciem się i nieokiełznaną swawolą? Ku czemu kierować człowieka, jeśli nie ma żadnej innej formy wolności oprócz wolności wszystkich form, oprócz upojenia tym co możliwe, oprócz „ciekawego przeżycia”, które zajmuje czas jakiś miejsce prawdy i dobra, zanim nie zamieni się w nudę i akty przemocy? Zarówno w ułudzie wychowania planowego, polegającego na obłaskawieniu wolności, jak i w koncepcji czysto immanentnego rozwoju, w którym wolność ulega wynaturzeniu, tkwi ta sama wada: w jednym i w drugim przypadku mamy do czynienia z wychowaniem bez wychowawcy. Wychowawca bowiem, jako człowiek posiadający własną osobowość, nie może odnaleźć się we wzorcu technicystycznym ani też ideologicznym, nie może zadowolić się rolą obserwatora ani „osoby towarzyszącej”. Wychowawca może i musi działać. Dopiero wtedy działalność wychowawcza staje się owym szczególnym probierzem człowieczeństwa, ujawniającego się nie w sprawności działania ani też w samorealizacji własnego „ja”, ale w cierpliwości, życzliwości, w twórczej i konstruktywnej postawie.

Dziwne zajęcie

Wychowanie jest doprawdy dziwną i nieporównywalną formą działania. Podczas gdy proces techniczny pozwala na rzeczywiste osiągnięcie z góry zamierzonego celu, żaden wychowawca nie może nawet myśleć o dokładnym zaprogramowaniu własnego zadania. Można co najwyżej zaplanować działalność instytucji o charakterze technicznym, ale nigdy nie uda się zaplanować samego procesu wychowawczego. Wychowawca nigdy nie może w pełni przewidzieć ani sprawdzić wyników własnego działania. Rozdźwięk między celem jego dążeń a rzeczywistym efektem pracy jest w każdym przypadku rzeczą nieuchronną. Poza tym wychowawca nigdy nie może rozpocząć swojej pracy od zera, jego pojawienie się na scenie nigdy nie jest punktem wyjściowym akcji. Wychowanie może odkryć tylko tyle człowieczeństwa w istocie ludzkiej, ile go w niej zastanie. Wychowanie można pod tym względem porównać do języka i do polityki: tam również rzeczywistość już istniejąca jest rzeczywistością podstawową i wymyka się nieustannie ponawianym próbom radykalnej przemiany, próbom powrotu do stadium „przed-instytucjonalnego”. Nie mamy władzy nad własną przeszłością. Ponadto wychowawca nie tylko nie jest w stanie określić punktu wyjściowego ani wyniku końcowego swojego działania, ale nie może również ustalić jego tempa. Tempo kształtowania osobowości ludzkiej to nie to samo co rytm produkcji. Człowieka nie można

przetwarzać — można go tylko poddać ożywczemu działaniu cierpliwości lub nadziei, które są dwoma obliczami wytrwałości.

Z drugiej strony, wszystkie te ograniczenia nie powinny być rozpatrywane wyłącznie jako czynnik negatywny, jako porażka idei wychowania. Niepowodzenie o charakterze technicznym nie oznacza klęski wychowawczej. Nie jest to więc ani dowód nieskuteczności działania, ani też przegrana wolności. Co więcej, rezygnacja ze sprawności technicznej jest tu raczej warunkiem wolności i tajemnicą twórczego działania, ponieważ moja wolność rodzi się wyłącznie w kontakcie międzyosobowym, w którym nikt nie traktuje mnie jak rzeczy ani też nie pozostawia mnie moim własnym zachciankom. Pełnię zaś wolności osiągam tylko wtedy, gdy i mój partner nie jest ani rzeczą, ani czymś odbiciem, ani jakąś nieokreśloną siłą, lecz po prostu innym człowiekiem, którego mam zaakceptować, inną tożsamością, której mam pomóc się rozwinąć. Ponadto obie te wolności — wolność wychowawcy i wolność wychowanka — dochodzą do swego spełnienia dopiero w obopólnym poznaniu się, które — choć realizuje się mozolnie i nie bez oporów — jest przecież, w gruncie rzeczy, ukrytym celem całego stosunku wychowawczego i pozwala wychowankowi odkryć prawdziwe oblicze własnego dobra.

Wychowawca musi opierać się na określonej koncepcji człowieka, ale zarazem nie może traktować jej jako praktycznej reguły działania. Stara się raczej otwierać ją na inne, nowe i odmienne modele człowieczeństwa, które usiłuje wzbudzić, choć nigdy nie będzie mógł nimi się posługiwać. W chwili gdy człowiek styka się z człowiekiem, w momencie, w którym człowiek zaczyna kształtować drugiego człowieka, uświadamia sobie jednocześnie, że nie jest panem sytuacji, że musi się liczyć z konkretnymi okolicznościami, z odziedziczoną tradycją, z nieprzewidzianymi skutkami wolności. W ten sposób odkrywa, specyficzną odpowiedzialność i twórcze możliwości związane ze swą misją, często znacznie bardziej rozległe niż działalność instytucji, w której pracuje, i wykraczające poza jego własne oczekiwania. Taka jest właśnie logika duchowa, która z każdej działalności wychowawczej czyni drogę wiodącą nas ku innemu człowiekowi, otwiera szczelinę w pancerzu naszego „ja” A przez tę szczelinę może przeniknąć Bóg.

Nowy obraz humanizmu

Teraz trzeba spojrzeć na wychowanie, pojmowane jako konieczny sposób dochodzenia do człowieczeństwa, w świetle Wydarzenia Paschalnego. Jak to wspaniale wyczuwali średniowieczni malarze,

przedstawiający zwycięstwo Zmartwychwstałego jako czyn nowego Adama, który przybył, by wyzwolić starego z ciemności śmierci — wejść w rzeczywistość paschalną to naprawdę dostąpić nowego życia opisywanego przez św. Pawła, w którym zawierają się wszystkie podstawowe problemy istnienia. Tym, co nadaje autorytet chrześcijańskiemu słowu o wychowaniu, jest wejście Chrystusa w rzeczywistość ludzkiej egzystencji. Nie znaczy to z kolei, iż chrześcijański wychowawca dysponuje gruntowniejszą wiedzą w zakresie opisowej znajomości człowieka, czy też automatycznie nabytym właściwym podejściem wychowawczym. Do zdobycia i utrzymania tych umiejętności potrzeba mu takiego samego wysiłku jak i innym ludziom. Charakterystyczną cechą chrześcijańskiego wychowawcy jest nie tyle troska o przekazywanie „prawd chrześcijańskich” — jak myślano kiedyś — ani — jak twierdzi się obecnie — o stworzenie chrześcijańskiego klimatu w stosunkach międzyludzkich; wszystko to jest oczywiście bardzo ważne, tyle tylko, że dotyczy już efektów, owoców działania. Sprawą zasadniczą natomiast jest otwarcie wyrażona i realizowana w praktyce łączność, nie tyle z określoną koncepcją człowieka, co raczej z Tym, o którym kiedyś powiedziano: „Ecce homo”, oraz z nowym życiem, któremu On dał początek poprzez swe Zmartwychwstanie i tchnięcie swego Ducha. Wiara nie uznaje więc żadnego terenu neutralnego, na którym można by zdefiniować i wychować człowieka bez jakiegokolwiek związku z religią, w śmiertelnej pustce „stanu naturalnego”, który miałby poprzedzać wszelki kontakt z pierwiastkiem nadprzyrodzonym. Innymi słowy, rzeczywistości duchowej nie przypisuje się bogatszych właściwości niż rzeczywistości społecznej czy biologicznej. W tym znaczeniu humanizm świecki, o którym mówiliśmy poprzednio, nie tylko wykazuje swoją ograniczoność jako system antropologiczny, niezdolny do ujawnienia tego, co stanowi najgłębszy sens działania wychowawczego, ale staje się także wyrazem nieufności i wyzwaniem duchowym; wyrazem nieufności wobec wkroczenia w historię Tego, który otwiera ją na „nieustającą rewolucję” miłości, i wyzwaniem, poprzez które człowiek przywłaszcza sobie teologiczną tajemnicę ojcostwa, odrywa ją od swych korzeni i pozbawia definitywnie wszelkich sił żywotnych.

W chrześcijańskiej koncepcji wychowania następuje odwrócenie tej relacji. Ten, kto wszedł przez wąską furtkę Wiary, odkrywa nowy model humanizmu: zamiast człowieka czyniącego ze swej osoby ośrodek wszechrzeczy, mamy tu Boga otwierającego się ku człowiekowi. Wychowanie ukaże się nam wtedy w świetle tradycji życia sakramentalnego i życia wspólnoty Kościoła, którą stanowi

Ciało Chrystusa obecne w rzeczywistości ludzkiego świata. W swym dążeniu do ucłowieczenia człowieka wychowanie przyjmie więc za pierwszy i jedyny punkt odniesienia jego duchową tożsamość wyniesioną ze chrztu św. Uruchamiając określoną dynamikę wzrostu, wychowawca współdziała z Nauczycielem duszy, Duchem Świętym, wzoruje się na jego działaniu, podporządkowuje się Jego celom, zaś w stosunkach międzyosobowych i w dziele przekazywania kultury zapożycza reguły postępowania z tradycji eucharystycznej. Zgodnie z tą tradycją, nauczyciel to człowiek ożywiony duchem służby, który, przekazując innym to, co sam otrzymał, przemienia zwierchnictwo nad nimi w stosunek przyjaźni.

Dary chrzcielne — źródłem nowej osobowości

Przyjmujemy dziś zdecydowanie perspektywę personalistyczną, odrzucając wszelkie koncepcje wychowawcze ograniczające się wyłącznie do aspektu funkcjonalnego — zarówno w odniesieniu do spraw adaptacji społecznej, jak i do przyswajania umiejętności. Z czysto antropologicznego punktu widzenia znaczy to, że wychowawca ma do czynienia za każdym razem z odrębną osobowością, której pełny rozwój jest właśnie celem jego pracy. Nie istnieje zatem wychowanie seryjne. Bardzo łatwo mogą się o tym przekonać rodzice, konstatuując, ku swemu wielkiemu zdumieniu, że takie samo postępowanie z ich strony wywołuje krańcowo różne efekty w postawach ich dzieci. Odmienność tę można oczywiście tłumaczyć wpływem czynników biologicznych lub psychologicznych, wszelki kolejny krok naprzód w obu tych dziedzinach nauki potwierdza bowiem, iż każda osobowość ludzka stanowi świat odrębny i niepowtarzalny. Ale to, co ujawnia biologia i psychologia, nabiera swego znaczenia dopiero na innym poziomie: w świecie ducha. Człowiek jest sobą i nikim innym dopiero jako podmiot. Tam bowiem dochodzi do głosu jego nieporównywalna odrębność, tam zadzierzgują się zaskakujące nieraz więzy, na tym dopiero poziomie człowiek uzyskuje swoje wyłącznie własne imię, staje się podmiotem swojej własnej historii. Podczas gdy ekonomista lub polityk, traktujący sprawy ludzkie w wymiarze ilościowym, może czasem zapomnieć o tym, że ludzie nie są jednostkami, które można dodawać do siebie i że żadnej z tych „jednostek” nie można zastąpić inną, wychowawcy przypomina o tym nieustannie sam charakter jego pracy. Ale oto Objawienie odkrywa nam nową głębię problemu: w pierwszym rzędzie chodzi tu o sam fakt stworzenia, w świetle którego niepowtarzalna tajemnica osobowości ludzkiej zasadza się na jej podobieństwie do Niedostępnego: każda istota jest nieprze-

nikniona w takim stopniu, w jakim została stworzona na obraz Bóży. Tak więc kształtując serce i umysł dziecka, budząc w nim ducha wolności, działanie wychowawcze wchodzi w jego duszę przez tę samą furkę, którą wszedł sam Bóg w akcie stworzenia: jest to pragnienie „bycia”, w którym łączy się satysfakcja wychowanka z rozwoju własnej osobowości z wolą jej rozwijania ożywiającą wychowawcę. W tym podwójnym pragnieniu daje się słyszeć — czasem przygłuszone, nierzadko zniekształcone, lecz zawsze obecne — echo Bożego błogosławieństwa unoszącego się nad pierwszym porankiem świata. Chrześcijański wychowawca nie może zapominać, że pierwsza stronica Pisma św. zawiera nie opowieść o upadku, lecz opis Stworzenia, w którego rytm wplata się potężny hymn Błogosławieństwa: „I widział Bóg, że było dobre”. Tym, co określa zadanie wychowawcy, nie jest walka ze złem, lecz czynne współdziałanie z dobrem: chodzi o to, aby w dziejach ludzkich umieć odkrywać nieprzebrane owoce swego pierwszego Błogosławieństwa. Uświadomienie sobie tego zadania chroni przed wszelką pokusą narzucania innym własnej postawy, a także przed zniechęceniem — jest fundamentem optymizmu i szacunku dla drugiego człowieka. A wiemy przecież, że nie można wychowywać żywiąc w sercu urazę.

Jednakże głębia, którą ukazuje nam dzieło Stworzenia, nie jest głębią jedyną. Jeszcze bardziej przepastne widoki otwiera przed nami akt Wybrania i Usynowienia: „Od Stworzenia świata wybrał nas w sobie, abyśmy byli Świętymi i Niepokalanymi przed Jego obliczem, w Miłości”. Głębia ta jest naznaczona „nowym imieniem”, naszym drugim Bogiem danym nam na zawsze, którego symbolizuje biały kamyk z Apokalipsy. Święty Paweł mówi o nowym stworzeniu i trzeba nam brać te słowa w ich pełnym sensie. Oznaczają one wprowadzenie ochrzczonego dziecka, ze wszystkimi konkretnymi cechami jego człowieczeństwa, w nowy wymiar egzystencji. Trzeba ponadto wyciągnąć wnioski, które z nich wynikają w odniesieniu do sprawy wychowania chrześcijańskiego. Biorąc pod uwagę czynniki przyrodnicze, kulturalne, psychologiczne i społeczne, które ograniczają i ukierunkowują jego działalność i dopasowując do nich, bardziej lub mniej harmonijnie, proces kształtowania świadomości religijnej, wychowawca chrześcijański musi, wychodząc od owej ledwie dostrzegalnej i będącej, rzecz prosta, w początkowej fazie rozwoju, osobowości nabytej poprzez chrzest — dostąsować do niej plan pełnego rozwoju wszystkich pozostałych elementów. Wychowawca, oczywiście, nie zna tej osobowości — pozostaje ona tajemnicą Boga i każdego człowieka z osobna, i to tajemnicą jeszcze nie ujawnioną. „To, czym będziemy, nie zostało je-

szcze objawione". Jednakże tak jak serce świątyni jerozolimskiej kształtowało całą otaczającą je przestrzeń, tak osobowość nabyta poprzez chrzest jest dla chrześcijańskiego wychowawcy punktem centralnym, ku któremu winna zmierzać i któremu winna być podporządkowana cała jego praca, a więc kształtowanie istoty ludzkiej, umiejącej znaleźć swe miejsce w życiu, umiejącej angażować się, poświęcać bądź też powiedzieć „nie” — świadomie, szczerze i samodzielnie, innymi słowy rzeźbienie w człowieku konkretnego kształtu jego powołania i umożliwienie mu wypełnienia swej misji.

W tym ujęciu wychowanie nabiera nowej konsystencji czasowej. Proces wychowawczy to czas cierpliwości i wzrastania, czas dojrzewania i tworzenia, czas „twórczego oczekiwania”. Łącząc się z Bożym zamysłem, niejasno odczytywanym z mglistych znaków, wychowawca dostrzega jak rozpadająca się grań cierpliwości odsłania nagle przed nim horyzont nadziei. Świadomość, że człowiek obdarzony jest osobowością wszczepioną mu poprzez chrzest, nie pozwala wychowawcy wypowiadać ocen kategoriycznych, zamykających definitywnie osobę ludzką w granicach jej uczynków czy też w określonym momencie jej ziemskiej historii; ta świadomość wpa-ja weń odwagę potrzebną do nieustannej walki o to, by bezwład, lenistwo czy uraza nie zagroziły nikomu drogi do pełni własnego człowieczeństwa, by błogosławieństwo Boże zaowocowało w ludzkim życiu wszystkimi darami Łaski. Dar chrzcielny ukazuje jednocześnie eschatologiczną perspektywę działalności wychowawczej: nikt nie wie, co zostanie w Królestwie ze strzelistych katedr, ale to pewne, że pozostanie tam wszystko, cokolwiek dotyczy życia osobowego człowieka i że cisi i skromni wychowawcy usłyszą tam, ku swemu zaskoczeniu, słowa wdzięczności z ust wielkich Świętych.

Wychowanie podług Ducha

Tak jak rozwój osoby ludzkiej może odbywać się wyłącznie w obrębie poznanego i wyuczonego języka, który jest siedliskiem kultury, tak samo, a nawet w jeszcze większym stopniu, wzrastanie w wierze opiera się na akcie stworzenia i wybrania, dokonanym w obszarze innego źródła człowieczeństwa — żywego Słowa Bożego, które jest sercem Kościoła. Prowadząc jednak dalej nasze rozważania, możemy zastanowić się nie tylko nad celami, lecz również nad metodami wychowawczymi. Wypada więc zadać sobie pytanie, jaka droga prowadzi najpewniej do pełni człowieczeństwa? Jak pogodzić autorytet ze swobodą, personalizację z socjalizacją, adaptację do środowiska z dążeniem do tworzenia nowych warunków życia? Trzeba tu przypomnieć, że chrześcijański wychowawca nie

jest wolny od napięć i wahań, które są udziałem każdego, kto w swym działaniu styka się z problemem wolności. Ale choć nie ma tu gotowych odpowiedzi, jest przynajmniej ktoś, kto może ich udzielić. Jest to Duch Święty, Ten sam, któremu Kościół słusznie dał miano „Nauczyciela duszy”, Ten, który uszlachetnia, a zarazem nadaje wymiar względności każdej umiejętności ludzkiej. Być może nie wyciągnęliśmy jeszcze z teologii Ducha właściwych wniosków w odniesieniu do chrześcijańskiej koncepcji wychowania. Duch, o którym Ewangelia Jana mówi, że „wszystko [nam] przekaże” i że „doprowadzi [nas] do pełni prawdy”, nie jest w nas cudzoziemcem ani przechodniem. Duch nie ma kształtu, by móc przybrać kształt w każdej osobie ludzkiej, by upamiętniać w nas Syna, by iść wraz z nami do Ojca. Dlatego też Duch żyjący w nas jest wielkim wychowawcą naszego człowieczeństwa, jest Tym, który może przeniknąć każdą głębię serca i ducha, niczego nie naruszając, który wszystko może pobudzić ku dojrzewaniu, niczego nie niszczyć. Może zawrzeć uczynki i modlitwę w wymiarze bezpośredniej potrzeby, a jednocześnie otworzyć przed nimi wszechogarniającą perspektywę spraw ogólnych. W swoim dyskretnym, lecz skutecznym działaniu nigdy nie odrzuca ani nie narusza wolności, przeciwnie — stara się wydobyć wszelkie tkwiące w niej możliwości i wykorzystać je w konfliktowych momentach ludzkiego istnienia. Naturalnie, Boża metodologia należy tylko do Boga i żaden wychowawca w ludzkim ciele nie może nawet marzyć o zbliżeniu się do doskonałości cechującej to prawdziwie twórcze i ubogacające działanie. Człowiek działa od zewnątrz — jego wysiłki podporządkowane są wolno dojrzewającym efektom dydaktyki prawa. Może tylko asystować przy rodzeniu się niezależnej od niego wolności, z którą nie zawsze będzie umiał nawiązać kontakt i wspomóc ją w decydujących momentach, gdy będzie się ważyć jej racja bytu i jej przyszłe losy. Mówić o wychowaniu przez Ducha Świętego — to znaczy odrzucić postawę reprezentowaną przez wielu wychowawców, którzy roszczą sobie prawo do cudzej wolności, zamiast pomagać tylko w jej dojrzewaniu. Jedną z form takiej postawy jest tendencja do narzucania własnego zdania, inną, znacznie bardziej wyrafinowaną — niedyskrecja i uzależnienie uczuciowe. Wprawdzie obie te formy znajdują teoretyczne oparcie w całym morzu eseistyki, stwierdzić jednak wypada, że wychowywać według Ducha Bożego to znaczy przede wszystkim szanować Jego Obecność w każdym człowieku.

Nie tu jednak koniec naszych rozważań o Duchu-Wychowawcy. Dodać jeszcze można, że wyznacza on główny cel chrześcijańskiego wychowania i jednocześnie wskazuje najwłaściwszą dlań metodę:

jest nią kształtowanie ducha przy pomocy środków jemu samemu właściwych. Nieprzypadkowo przecież to samo pojęcie ducha, które w odniesieniu do Boga oznacza związek miłości między Ojcem i Synem, w odniesieniu do człowieka jest synonimem zdolności kochania i dokonywania wyboru, rozumienia i tworzenia, synonimem najgłębszego fundamentu, na którym opiera się jedność osobowa i wspólnota. W tym ujęciu duch nie ma nic wspólnego z intelektualizmem czy idealizmem, do których to aspektów ten i ów chciałby go sprowadzić, by tym łatwiej ukazać jego zbyteczność — jest on związany z Duchem Bożym, służy niejako do Jego przyjęcia przez człowieka: „Duch łączy się z naszym duchem, aby zaświadczyć, że jesteśmy dziećmi Bożymi” Chrześcijański wychowawca winien zatem stawiać na ten wewnętrzny proces kształtowania osobowości i starać się nie tyle o ilościowe gromadzenie wiedzy i umiejętności, ile raczej o pomnażanie doświadczenia i form działania. Musi on starać się, aby wszystkie te elementy stopiły się w jedno i uczyniły wychowanka zdolnym do rozróżniania „tego, co dobre” i do otwierania się w ten sposób na ducha wspólnoty i służby oraz na działanie Łaski. Wewnętrzne kształtowanie osobowości nie może jednak realizować się pod przymusem ani też poprzez uwarunkowania zewnętrzne. Pewne minimum zewnętrznej dyscypliny jest niezbędne dla uniknięcia chaosu sprzecznych tendencji wychowawczych, jednakże ducha kształtować można tylko w sposób duchowy, to znaczy tworząc raczej atmosferę prawdy i zaufania niż zbiory reguł, oddziałując bardziej przykładem niż zakazami, bardziej poprzez osoby niż poprzez instytucje. Chrześcijański wychowawca, w miarę swych możliwości, powinien wzorować się w swej pracy na działaniu Ducha Świętego, który potrafi łączyć nierozzerwalnie łagodność ze stanowczością, a delikatność ze skutecznością.

Umrzeć, aby żyć

Chrześcijański wychowawca wie, że powierzone jego pieczy dziecko nosi w sobie obietnicę życia wiecznego i że jego obowiązkiem jest dopomóc w doczesnym rozwoju owoców pierwszego błogosławieństwa. Wie nadto, iż sprawowana przez niego zwierzchność jest związana ze zwierzchnictwem Ducha Świętego. Z tego też powodu wychowawca może rozkazywać tylko pod warunkiem, że sam będzie posłuszny, że sam stanie się uczniem Boga. Teraz rozumiemy, dlaczego stosunek między wychowawcą a wychowankiem ulega tak głębokiej przemianie pod wpływem Tajemnicy Paschalnej. Z antropologicznego punktu widzenia stosunek ten stanowi pewien specyficzny rodzaj związku międzypersonalnego, którego nie

można sprowadzić ani do ekonomicznego schematu wymiany dóbr — chociaż oznacza on przekazywanie wiedzy i umiejętności — ani do politycznego schematu panowania i siły przetargowej — chociaż wchodzi tu w grę związek między władzą a posłuszeństwem. Ponieważ biorą w nim udział dwaj ludzie — wychowawca i wychowanek — każdy z nich musi przestawić swoją mentalność na inne tory w stosunku do wyobrażeń i pragnień, jakie nasuwa im ich sytuacja. Wychowawca nie może występować jako posiadacz wiedzy, jako depozytariusz prawdy i dobra. Może on wypełnić swe zadanie tylko pod warunkiem rezygnacji z upojenia władzą, nie tracąc mimo to autorytetu. Wychowanek zaś musi wygasić w sobie wrodzoną żywiołowość, swoje indywidualne poglądy i swoją impulsywność, które zastępują mu rozum. Musi zgodzić się na przejście długiej drogi, która poprowadzi go od tego, czym jest, do tego, czym będzie, ale godząc się na to, zawsze będzie musiał zrezygnować z jakiegoś „młodzieńczego raju” To podwójne przestawienie się nie jest rzeczą łatwą i nie ma się co dziwić, że stosunki między wychowawcą a wychowankiem obfitują w sytuacje konfliktowe, w których każda ze stron potyka się z przeciwnikiem zewnętrznym oraz z tym, którego nosi w sobie. Przede wszystkim jednak wychowanie, niosące obietnice życia i zapowiedź darów ducha, musi w pewnym momencie zetknąć się nieuchronnie z tajemnicą śmierci i zła. Dlatego też przyczyny kryzysów wychowawczych nie dadzą się nigdy sprowadzić wyłącznie do czynnika psychologicznego, związanego z konfliktem pokoleń, ani też do spraw socjologii. Kryzys wychowawczy rodzi się nieuchronnie, gdy zaciera się świadomość związku pomiędzy wolnością a sensem wolności i gdy wychowawca zapomina, jakie jest uzasadnienie proponowanych przez niego zaleceń, podczas gdy wychowanek nie jest w stanie się do nich dostosować. Stosunek wychowawczy może wtedy wyrodzić się w totalitarny dryl, w którym autorytet staje się manifestacją siły, wywołując bierność i opór ze strony wychowanka, albo też w zobojętniały lesseferyzm, w którym wychowawca staje się przyzwalającym współnikiem wszelkich uciech i zachcianek.

W obliczu wymagań, jakie stawia działalność wychowawcza i grożącego jej niebezpieczeństwa wypaczeń, wychowawca nie powinien tracić ducha. W zwykłym spełnianiu swych codziennych zadań powinien raczej dopatrywać się realizowania misji proroczej, odkrywając Boże znaczenie działalności wychowawczej i świadcząc o nim swym postępowaniem, jako że w zamęcie wartości i w chaosie wzorców kulturalnych on sam ma przecież własny wzorzec i własne zasady postępowania: winien mianowicie starać się o to, by realizować swą misję wychowawczą w duchu eucharystycznym.

Jak bowiem wykazał to jasno Gaston Fessard, i misterium Wielkiego Czwartku i całe życie Chrystusa i jego najwyższa ofiara na Krzyżu przywróciły właściwy sens dwom podstawowym motorom ludzkiego działania, wypaczonym przez grzech: pragnieniu siły i dążeniu do zaspokojenia własnych chęci. Pierwszemu z nich, który jest przerostem egocentrycznych ambicji prowadzącym do pogardy dla innych ludzi i dla Boga, Chrystus przeciwstawia postać Nauczyciela stającego się sługą, aby objawić w ten sposób, że prawdziwym celem panowania jest służenie; drugiemu, będącemu pazernym głodem posiadania siebie samego i bogactw materialnych przeciwstawia postać Syna, który „nie strzegł zazdrośnie jak skarbu swej równości z Bogiem”, lecz dał ludziom wszystko co miał i czym był, i w ten sposób osiągnął wzajemność doskonałą, będącą nieosiągalnym marzeniem wychowawców. Dał przecież wszystko, co otrzymał: „Nie nazywam was już sługami, bo sługa nie wie, co pan jego czynić zamierza; was zaś nazwałem przyjaciółmi, bo objawiłem wam wszystko, co usłyszałem od Ojca mego”.

Ta podwójna przemiana, udokumentowana ofiarą Krzyża, jest ośrodkiem Tajemnicy Eucharystycznej — daru Ojca w całości przekazanego przez Syna, który tak dogłębnie przenika obdarowanego, że staje się życiem jego życia i zaczątkiem jego wzrostu.

Oczywiście, żaden związek między wychowawcą a wychowankiem nie osiąga takiej pełni bezinteresowności i służebności, do jakiej wzywa nas każde Zgromadzenie Eucharystyczne, ale rozświetla się przynajmniej płynącym zeń blaskiem i może stać się widocznym odbiciem owej doskonałości. Wszystko to nakłada na wychowawcę, z jednej strony — obowiązek głoszenia swoich pouczeń w sposób dogłębnie przemyślany, aby nie były one bezkształtnym zlepkiem słów, lecz prawdziwym „chlebem życia”, z drugiej zaś — każe mu postępować w sposób dyskretny, aby nie przyciągać wychowanka do siebie, lecz kierować go ku prawdzie jego własnej osobowości, bo uwodzenie to nie wychowanie. To z kolei wymaga jednak nieustannie ponawianej zgody wewnętrznej na poddanie się paschalnemu prawu, które uzależnia przyszłe żniwa od obumarcia ziarna wrzuconego w ziemię. Przychodzi zawsze w końcu taka chwila, w której wychowawca osiąga granicę własnych możliwości, stwierdza, iż nie jest już w stanie podołać swemu zadaniu, moment, w którym natyka się na tajemniczą granicę wolności drugiego człowieka, na jego zdolność do powiedzenia „nie”. Wychowawca, który przeżywa Tajemnicę Paschalną, odczuwa wtedy to samo, co czuła Maryja w mrokach Ogrójca: na przekór wszystkiemu zachowuje w sercu nadzieję, wierzy w coś, co się stanie, choć wszystko wokół skłania go do niewiary. Lecz właśnie za tę cenę, i, być może, tyl-

ko za tę cenę, nadejdzie dzień, w którym siewca ujrzy wschodzący łan zboża i ze zdumieniem spostrzeże niezmierną różnicę między kłosem a nasieniem, dzień, w którym dozna niezrównanej radości „że się człowiek na świat narodził”

Jeśli tak spojrzymy na sprawę, to nie zdziwi nas związek między chrześcijańskim powołaniem wychowawczym a tajemnicą Trójcy Świętej. Od Ojca, od którego wszystko pochodzi i do którego wszyscy zdążamy, wychowawca otrzymuje swój cel i zadanie: „Ten, który powołuje do istnienia to, co jeszcze nie istnieje” i który „Wybrał nas w sobie przed stworzeniem świata” włącza chrześcijańskiego wychowawcę w odwieczny rytm budzenia i odradzania, w tajemnicę słowa wyboru i wezwania, które jest zacznym wzrostu. Od Syna, „który z bogatego stał się ubogim, aby ubogacić nas swym ubóstwem” chrześcijański wychowawca uczy się bezinteresowności i służebności, bez których zdradziłby swoją misję. Wreszcie Duch, który jest wspomnieniem otrzymanego Słowa i drogą ku pełnej Prawdzie, uczy go metody postępowania i wzywa, aby po spełnieniu swego zadania ustąpił przed Tym, który jest większy od niego, aby pozwolił działać bez przeszkód Mistrzowi Duszy. Jeśli wychowanie jest działaniem ludzkim, które w sposób szczególny przyczynia się do określenia, zachowania i rozwoju obrazu człowieka w rzeczywistości doczesnej, to nic dziwnego ani niezwykłego w tym, że wзира zeń Oblicze Boga.

„To, czego uczę, nie pochodzi ode mnie... Dana mi jest wszelka władza...” Jezus Chrystus nie rezygnuje ani z nauczania, ani z władzy, ale otrzymał je od Kogo Innego i przekazuje innym: „Idźcie, nauczajcie, czyńcie...” Dlatego też, wbrew występującym obecnie często w działalności wychowawczej tendencjom kapitulankim, nie chodzi o to, by pozwolić wierze roztopić się w fideizmie, który zatrzymuje się na progu rozumu, ani też, by wyrzec się czynienia dobra ze względu na ciężar władzy i na ryzyko związane z jej sprawowaniem. Wiara w Jezusa Chrystusa, poprzez kontakt ze Słowem, oświeca rozum, miłość rozlana w naszych sercach kształtuje całe nasze działanie i przepaja je mocą wcielenia, śmiałością i skutecznością Ducha. Czegóż się więc lękamy, ludzie małej wiary?

Jak świat rozjaśnia pogrążone w mroku ogrody, jak miłość rozświetla dusze spotykających się ludzi, tak życie Chrystusowe przenika każdy ludzki aspekt wychowania, by zbudziła się i rozkwitła ukryta w nim łaska nadziei.

tlum. Andrzej Kaznowski