

Rada Szkół Katolickich

**Pojęcie ›edukacja‹ odnosi się
nie tylko do oświaty (...), ale do pełnej
formacji osoby**

Caritas in Veritate, n. 61

Rada Szkół Katolickich

**Pojęcie ›edukacja‹ odnosi się
nie tylko do oświaty (...), ale do pełnej
formacji osoby**

Caritas in Veritate, n. 61

*Materiały edukacyjno-formacyjne
z XX Forum Szkół Katolickich,
Jasna Góra, 3-5 grudnia 2009*

Warszawa 2010

Redakcja, opracowanie tekstu: Marta Dalgiewicz

Skład, łamanie, opracowanie graficzne: Agnieszka Siekierzycka

Wydano staraniem Rady Szkół Katolickich
z udziałem środków Renovabis

Wydawnictwo AA

Pl. Na Groblach 4
31-101 Kraków

Rada Szkół Katolickich

Skwer Kard. S. Wyszyńskiego 6
01-015 Warszawa
tel. 22/530 49 07 (p. Dorota)
tel. 22/530 49 35 (s. Maksymiliana)
fax 22/530 49 34
biurorsk@rsk.opoka.org.pl
www.rsk.edu.pl

Spis treści

*List Kardynała Zenona Grocholewskiego,
Prefekta Kongregacji Edukacji Katolickiej
z okazji 15-lecia istnienia RSK* 7

Część I

WYKŁADY

Prof. dr hab. Mirosław Handke
Wychowanie misją szkoły katolickiej 13

Etienne Verhack
Wybrane europejskie aspekty szkół katolickich 27

Prof. dr hab. Wojciech Roszkowski
Rola edukacji historycznej w wychowaniu młodego pokolenia 37

Bp Andrzej Siemieniewski
Miłość w prawdzie: praktyka szkoły katolickiej 51

Bp Wacław Tomasz Depo
**Uwierzyć to przylgnąć osobowo do Chrystusa,
to wierzyć umysłem i sercem...** 71

Prof. dr hab. Katarzyna Olbrycht
Nauczyciel – rola między rzecznikiem wartości a liderem 87

S. Maksymiliana Wojnar, prezentka
Status nauczyciela szkoły katolickiej oraz jego misja 101

Część II
HOMILIE

Bp Stanisław Napierała

**Panorama uwarunkowań i problemów,
określających kontekst pracy edukacyjnej w szkołach 115**

Bp Wacław Depo

Musimy być pełni mocy, która płynie od Boga 121

Część III
WSKAZANIA I AKT ZAWIERZENIA

**Aby szkoła była środowiskiem rozwoju w prawdzie i miłości
– wskazania dla szkoły katolickiej 127**

XX Ogólnopolskie Forum Szkół Katolickich, 3-5 grudnia 2009 r.

Bp Wacław Depo

**Aby szkoła katolicka była środowiskiem rozwoju
w prawdzie i miłości – komentarz 129**

Akt Zawierzenia Szkolnictwa Katolickiego

Matce Bożej Jasnogórskiej, Królowej Polski 134

*List Kardynała Zenona Grocholewskiego,
Prefekta Kongregacji Edukacji Katolickiej
z okazji 15-lecia istnienia Rady Rady Szkół Katolickich,
skierowany na ręce Przewodniczącego Rady,
ks. dr Sylwestra Jeża*

Przewielebny Księżu Doktorze,

z radością przyjąłem zaproszenie do udziału w XX Ogólnopolskim Forum Szkół Katolickich, które odbędzie się w dniach 3-5 grudnia br. na Jasnej Górze. Nie mogąc osobiście uczestniczyć w tym doniosłym wydarzeniu, chciałbym zapewnić o mojej łączności duchowej.

Ogólnopolskie Forum jest zorganizowane przez Radę Szkół Katolickich, która w tym roku obchodzi 15-lecie swego istnienia. Cieszę się, że działalność tejże Rady skutecznie przyczynia się do koordynacji oraz rozwoju systemu szkolnictwa katolickiego w Polsce. Gratulując Waszych osiągnięć, pozdrawiam wszystkich uczestników Forum: przewodniczącego i członków Rady, dyrektorów szkół katolickich, dostojnych prelegentów oraz ekspertów – duchownych i świeckich – w zakresie szeroko pojętej edukacji. Zapewniam również o wsparciu ze strony Kongregacji Edukacji Katolickiej Waszych wysiłków na rzecz integralnej edukacji

młodego pokolenia, które są postrzegane jako wielki znak nadziei i szansy ewangelizacji współczesnego świata.

Formacja i wychowanie młodego pokolenia od dawna jest jednym z priorytetowych zadań Kościoła w Polsce. Dobrze pamiętamy okres PRL-u, w którym system edukacyjny próbowano sprowadzić do jednego wymiaru a programy wychowawcze ideologizować według absurdalnych założeń totalitaryzmu. Po odzyskaniu prawdziwej wolności w roku 1989, nastąpiło otwarcie państwowego sektora edukacji nie tylko na Kościół, ale przede wszystkim na wartości chrześcijańskie. Od tego momentu pejzaż polskiego szkolnictwa ulega zmianie w wymiarze strukturalnym i programowym. Pomimo wolności działania oraz szerokiego spektrum możliwości, pojawiają się inne problemy i zagrożenia związane z procesem wychowania.

Pamięć o przeszłych czasach zachęca do spojrzenia w przyszłość z nadzieją, a także do rozpoznawania dziś właściwej roli, tożsamości i misji szkoły katolickiej w Kościele oraz w społeczeństwie. Jak niedawno przypominał Benedykt XVI, żyjemy w czasach «kryzysu edukacji», w których „rozprzestrzenia się atmosfera, mentalność i rodzaj kultury poddający w wątpliwość wartość osoby i prawdy, dobra i życia. Z drugiej strony daje o sobie znać ogromny głód wartości. Należy więc przekazywać młodym pokoleniom trwałe zasady postępowania oraz wskazywać najwyższe cele, ku którym winno być skierowane nasze życie. Potęguje się pytanie o wychowanie zdolne do sprostania oczekiwaniom młodzieży; o wychowanie, które nade wszystko będzie świadectwem, a dla chrześcijańskiego wychowawcy - świadectwem wiary.” (Benedykt XVI, *Przemówienie na otwarciu nowej siedziby Instytutu Pawła VI*, Concesio, 8 listopada 2009).

Działalność wychowawcza szkoły katolickiej powinna być zatem oparta na ustawicznym szukaniu odpowiedzi na pytanie: co czynić aby wychowanie było związane z autentycznym świadectwem, w wymiarze ludzkim i chrześcijańskim? W tym kontekście staje się niezwykle aktualna myśl przewodnia Forum: „Edukacja to nie tylko oświata lub przygotowanie do pracy, to jest pełna formacja osoby”. Nie wystarczy zatem wykształcić specjalistów w danej dziedzinie, nie wystarczy wyuczyć zawodu, ale poprzez świadectwo życia wychowawcy uformować w powierzonych mu wychowankach piękne i dojrzałe człowieczeństwo. Wzorem takiej koncepcji wychowawczej jest Jezus Chrystus, który winien inspirować każdy program edukacyjny podejmowany przez rodziny i społeczeństwo, a także przez szkołę katolicką. Chrystus „który przyjął ciało z Maryi Dziewicy i stał się człowiekiem” jest fundamentem planu wychowawczego szkoły katolickiej; On objawia nowy sens istnienia i przemienia to istnienie, czyniąc człowieka zdolnym żyć po Bożemu, czyli myśleć, chcieć i działać według Ewangelii. Przypomina o tym dokument zatytułowany *Szkoła katolicka* wydany przez Kongregację, której przewodniczą: „Szkoła katolicka zobowiązuje się świadomie do promowania wychowania człowieka integralnego, ponieważ w Chrystusie, Człowieku doskonałym, wszystkie wartości ludzkie znajdują swą pełną realizację i harmonijną jedność. Na tym właśnie polega jej szczególny charakter” (n. 35).

Integralne wychowanie człowieka dokonuje się w szkole katolickiej poprzez realizację konkretnych zasad ewangelicznych, które „stają się normą wychowawczą oraz wewnętrzną motywacją i celem” (*Szkoła katolicka*, 34). Szkoła katolicka proponuje zatem tak formować młode osoby, aby były nie tylko dobrze przygotowane do realizacji swojego powołania, wykonywania zawodu lub kontynuowania studiów specjalistycznych, ale przede wszystkim, by zdolne były do dojrzałych

wyborów oraz odpowiedzialnego działania w duchu prawdziwych wartości: duchowych, moralnych i społecznych. Cel ten został jasno przypomniany przez Sobór Watykański II, który w Deklaracji o wychowaniu *Gravissimum educationis* przypomina, że szkoła katolicka „dąży do celów duchowych i do prawdziwie humanistycznej formacji młodzieży. Jej cechą charakterystyczną jest tworzenie w społeczności szkolnej atmosfery ożywionej ewangelicznym duchem wolności i miłości” (n. 8).

W kontekście dzisiejszych problemów edukacji szkolnej, która często redukuje wychowanie tylko do wyuczenia zawodu czy zdobycia umiejętności, nauczyciel katolicki jest tym bardziej powołany do bycia autentycznym świadkiem Chrystusa, który umiłował człowieka „do końca” (J 13,1). Takie świadectwo wymaga od pedagoga życzliwości, rozumianej jako miłość względem uczniów, okazywaną bezpośrednio, szczerze i z szacunkiem. Nie wystarczy pragnąć dobra młodych, mawiał św. Jan Bosco, potrzeba, aby oni czuli się kochani. Święty wychowawca wiedział, że łatwiej jest uczyć niż wychowywać, ponieważ do nauczania wystarczy wiedzieć, podczas gdy dla wychowania trzeba „być”.

Jeszcze raz wyrażam moje uznanie wszystkim zrzeszonym w Radzie Szkół Katolickich oraz wszystkim wychowawcom za zaangażowanie w wielkie dzieło formowania młodego pokolenia w perspektywie ich wewnętrznego ubogacenia oraz dobra Kościoła i Polski. Przez wstawiennictwo Matki Bożej Częstochowskiej proszę Boga o potrzebne dla Was łaski.

Watykan, dn. 1 grudnia 2009 r.

Część I

WYKŁADY

Prof. dr hab. Mirosław Handke
Akademia Górniczo-Hutnicza w Krakowie
Minister Edukacji Narodowej w latach 1997-2000

Wychowanie misją szkoły katolickiej

Wykład nie wygłoszony podczas Forum Szkół Katolickich

W minionym roku 2009 obchodziliśmy nie tylko jubileusz 20-lecia upadku komunizmu i odzyskania niepodległości, ale także 20-lecie odzyskania w naszym kraju pełnej wolności religijnej. Wolności tej zawdzięczamy odrodzenie się szkolnictwa katolickiego na wszystkich poziomach, od przedszkoli do uniwersytetów. Niezwykle ważnym wydarzeniem dla tego procesu było powołanie przez Konferencję Episkopatu Polski w roku 1994 Rady Szkół Katolickich. Rada stała się forum współpracy szkół katolickich, czego najlepszym wyrazem są liczne konferencje nauczycieli i spotkania dyrektorów szkół katolickich na Jasnej Górze. Działalność Rady przyspieszyła i skoordynowała proces odradzania się szkół katolickich, które w nieszczęsnych czasach komunizmu istniały w zupełnie szczątkowej formie.

Proces powstawania nowych szkół katolickich był bardzo intensywny pod koniec lat 90., gdy powstało dzięki reformie kilkaset nowych szkół, także szkół publicznych, jednak ich liczba daleka jest od potrzeb i możliwości naszego katolickiego kraju. Możliwość zapisania dziecka do

katolickiego przedszkola czy katolickiej szkoły jest z powodu ograniczonej liczby miejsc w tych placówkach, niezwykle trudna, o czym miałem możliwość przekonać się osobiście w przypadku moich wnuków. W stosunkowo krótkim czasie swojego istnienia szkoły katolickie osiągnęły niezwykle wysoki prestiż, stały się wręcz szkołami elitarnymi. Ten wysoki status wynika nie tylko z poziomu kształcenia (wyniki egzaminów zewnętrznych, miejsca w rankingach szkół), ale przede wszystkim z wartości wychowawczej szkół katolickich. Wychowanie oparte na systemie wartości chrześcijańskich jest przecież główną misją szkół katolickich, która wręcz stanowi o racji ich istnienia. Zaś kształcenie, rozumiane jako przekazywanie wiedzy i umiejętności, jest integralną i naturalną częścią takiego wychowania. W tych krótkich rozważaniach chciałbym – zapewne jako chemik, nie pedagog, mało profesjonalnie – zastanowić się nad specyficzną misją wychowawczą szkoły katolickiej, która wyraziście odróżnia te szkoły od innych typów szkół.

Szkoła katolicka

Wychowanie i nauczanie jest naturalną funkcją Kościoła, wynikającą z jego misji nauczycielskiej (ewangelizacja) i dlatego właśnie Kościół katolicki już w średniowieczu tworzył w sposób systemowy szkolnictwo powszechne (szkoły klasztorne i parafialne), Kościół był także założycielem i twórcą idei uniwersytetu. System szkolnictwa państwowego to dopiero druga połowa XIX wieku. Swoją funkcją edukacyjną rozumianą uniwersalnie różni się Kościół katolicki od innych Kościołów chrześcijańskich i ruchów religijnych, czego przykładem jest powszechność szkół katolickich i uniwersytetów katolickich w wielu krajach np. USA.

Szkoła katolicka musi najpierw być szkołą jako taką, musi posiadać wszystkie jej cechy oraz funkcjonować tak jak inne szkoły zgodnie z ustawą o systemie oświaty. To co wyróżnia szkoły katolickie od innych szkół i instytucji edukacyjnych to wyraźnie określony i spójny system wartości, na którym opiera się proces wychowawczy, którego częścią (a nie odwrotnie) jest przekaz wiedzy i umiejętności. W procesie tym wychowanek musi być traktowany przez nauczyciela osobowo (personalizm chrześcijański). Tak określona misja szkoły katolickiej (nie traktowanej wąsko, konfesyjnie) może stanowić konkurencję, pozytywnie rozumianą, dla szkół publicznych, tworząc standardy edukacyjne i wychowawcze dla całego systemu edukacji w naszym kraju. Szkoła może nosić nazwę „szkoły katolickiej” wyłącznie za zgodą biskupa diecezji (kan. 801 i 803 Kodeksu Prawa Kanonicznego), który jest odpowiedzialny za to, by kształcenie i wychowanie było w niej zgodne z nauczaniem Kościoła. Nie oznacza to, że szkoły te są zamknięte dla niekatolików, w tym także niewierzących.

Szkoły katolickie poszerzają wolność nauczania, a przez to zapewniają wolność sumienia oraz prawo rodziców do wyboru szkoły, która odpowiada ich poglądom wychowawczym. Wychowanie jest niezbywalnym obowiązkiem przede wszystkim rodziców, a dopiero potem wspólnoty społecznej: państwa, narodu oraz Kościoła. Szkoła katolicka, jak żadna inna instytucja, jest miejscem, gdzie obowiązek wychowawczy rodziców może być wspierany i uzupełniany zarówno przez reprezentujące społeczeństwo (naród) państwo, jak i Kościół.

Decyzja rodziców o posłaniu swoich dzieci do szkoły katolickiej jest jednocześnie wyborem przez nich głównego środka wspierającego ich w wypełnianiu obowiązku wychowania. Rodzice, wybierając dla swoich dzieci szkołę katolicką, dokonują jednocześnie wyboru systemu wartości, z którym powinni się identyfikować lub co najmniej go

akceptować, a zgodnie z którym pragną wychowywać swoje dzieci. Prawo do wyboru szkoły przez rodziców jest jednym z podstawowych praw obywatelskich, gwarantowanym w naszym kraju przez Konstytucję RP (art. 48. ust. 1 oraz art. 53. ust. 3).

Wybór rodziców powinien być uznany przez państwo, reprezentujące społeczność świecką, poprzez przyznanie Kościołowi prawa do zakładania takich szkół, jak również ich subwencjonowania z funduszy publicznych. Przez szkołę katolicką Kościół wnosi do dialogu kulturowego oryginalny wkład na rzecz prawdziwego postępu i integralnego kształtowania człowieka, dlatego brak szkół katolickich w okresie komunistycznym wyrządził ogromną szkodę kulturze naszego kraju i niepowetowane straty moralne narodowi.

Wychowanie oparte na systemie wartości chrześcijańskich

Współcześnie zauważamy silną tendencję do traktowania procesu wychowawczego czysto technicznie i funkcjonalnie. Co prawda nie można już, jak głosili marksiści, traktować ucznia przedmiotowo, a stosując określone metody ukształtować go w sposób dowolny. Niestety, szkoła jest szczególnie podatna na ideologizację i obecnie zamiast marksizmu wchodzi do szkół modna i szeroko propagowana (szczególnie przez liberalne media) ideologia politycznej poprawności. Zgodnie z jej założeniami następuje zamazywanie oraz relatywizacja podstawowych dla naszej cywilizacji judeochrześcijańskiej wartości. Ideologia ta dosyć łatwo uzyskuje akceptację (szczególnie inteligencji) i w konsekwencji wywołuje domaganie się, by samorządowe szkoły publiczne były neutralne światopoglądowo. Tymczasem domaganie się neutralności szkoły podcina jej potencjał wychowawczy i negatywnie

wpływa na formację uczniów, gdyż wychowanie musi być oparte na jakiejś koncepcji człowieka i sensu jego życia. Wcale nie chodzi tutaj o to, by wszystkie szkoły były chrześcijańskie, a raczej o to, aby rodzice wiedzieli, na jakim systemie wartości oparty jest program wychowawczy i program kształcenia w szkole. Pluralizm kultury i wychowania gwarantuje wolność i prawo do takiego kierunku wychowawczego, jakiego pragną dla swoich dzieci rodzice i dlatego obok publicznych szkół samorządowych powinny istnieć szkoły katolickie, ale także inne prywatne, np. neutralne światopoglądowo.

Szkoła katolicka w swoim programie wychowawczym, który jak każda szkoła jest zobowiązana przygotować i ogłosić, powinna wyraźnie odnieść się do chrześcijańskiej wizji rzeczywistości i chrześcijańskiej koncepcji życia wynikającej z opartego na Ewangelii nauczania Kościoła. Myślę, że istotę wychowania chrześcijańskiego niezwykle celnie oddaje myśl Jana Pawła II, która może stanowić doskonałe motto dla moich refleksji o misji wychowawczej szkół katolickich:

„W wychowaniu chodzi bowiem właśnie o to, ażeby człowiek stawał się bardziej człowiekiem – o to, ażeby bardziej *był*, a nie tylko więcej *miał*; aby... umiał bardziej i pełniej być człowiekiem to znaczy, aby również umiał bardziej *być* nie tylko z *druhimi*, ale także *dla drugich*.”¹

Ojciec Święty wyraźnie nawiązuje do personalistycznej, głęboko osadzonej w naszej cywilizacji judeochrześcijańskiej, teorii wychowania, według której człowiek jako byt osobowy (osoba ludzka) należy do samego siebie (wolna wola) i urzeczywistnia wartości moralne (prawo naturalne) osadzone w swoim sumieniu, rozwijając swoje przymioty

¹ Zob. Jan Paweł II, Przemówienie w siedzibie ONZ do spraw oświaty, nauki i kultury (UNESCO), Paryż 2.06.1980, [w:] *Służyć wzrastaniu w prawdzie i miłości*, Kraków 2009.

moralne i intelektualne, by właściwie umieć korzystać z daru wolności i być przygotowanym do życia wspólnotowego (społecznego). Wyzwaniem dla chrześcijańskiego wychowania jest więc pytanie: „Jak wydobyc z osoby ludzkiej jej człowieczeństwo?”

Odpowiedzią na to pytanie może być personalizm chrześcijański, który traktuje integralnie osobę ludzką (duch złączony z ciałem w jedności natury ze wszystkimi swoimi władzami przyrodzonymi i nadprzyrodzonymi). Personalizm przyjmuje jako zasadę osobowe relacje uczeń – nauczyciel, której konsekwencją jest indywidualizacja kształcenia (najpierw uczeń, a potem klasa).

Za św. Tomaszem z Akwinu powinniśmy uznać dwa wymiary bytu ludzkiego:

- Osoba ludzka bytem dynamicznym rozwijającym się powoli dochodzącym do doskonałości poprzez wykorzystanie ludzkich możliwości zarówno życia wegetatywnego, jak i zmysłowego, a przede wszystkim duchowego.
- Charakter społeczny osoby ludzkiej wynika z faktu, że człowiek może się rozwijać tylko w społeczności, a więc w rodzinie, szerokich zbiorowiskach jak ród, naród, państwo czy Kościół.

Takie podejście – traktujące osobę ludzką integralnie i uznające dwa wymiary bytu ludzkiego – powinno być punktem wyjścia dla koncepcji wychowania chrześcijańskiego. Koncepcja taka została określona już przez Piusa XI w encyklice *Divini illius Magistri* ogłoszonej w 1929 roku. W encyklice tej Pius XI pisze:

„Wychowanie chrześcijańskie powinno zmierzać do zespolenia duszy wychowanka z najwyższym dobrem – Bogiem i do doprowadzenia społeczności ludzkiej na możliwie najwyższy stopień ziemskiego dobrobytu” i dalej „prawda jest podstawowym

kryterium przekazywania wiedzy, a wartości moralne podstawą programów wychowania”.²

Te dwa fragmenty encykliki Piusa XI ogłoszonej ponad 80 lat temu pokazują jak niezienne są cele wychowania chrześcijańskiego. Językiem bardziej współczesnym i świeckim można wychowanie (nierozdzielne z kształceniem) rozumieć jako proces przyswajania przez ucznia wiedzy i nabycia pewnych umiejętności równocześnie z przekazaniem mu podstaw moralnych i społecznych, które rozwiną jego osobowość i pozwolą na aktywne uczestnictwo w życiu wspólnotowym (społecznym).

Jak długo mówimy o wychowaniu chrześcijańskim w sposób tak zasadniczy i ogólny to w zasadzie, dla człowieka utożsamiającego się z katolicyzmem, a nawet szerzej z naszą cywilizacją judeochrześcijańską, koncepcja ta nie budzi kontrowersji. Trudności zaczynają się wówczas, gdy trzeba ją przekształcić w konkretny program wychowawczy. Elementem wprowadzonej w roku 1999 całościowej reformy polskiego systemu edukacji była Podstawa Programowa, która stanowiła, że:

Działalność edukacyjna szkoły powinna być określona przez:

1. szkolny zestaw programów nauczania, który – uwzględniając wymiar wychowawczy – obejmuje całą działalność szkoły z punktu widzenia dydaktycznego,
2. program wychowawczy szkoły, który opisuje w sposób całościowy wszystkie treści i działania o charakterze wychowawczym i jest realizowany przez wszystkich nauczycieli.³

² Por. Wstęp do encykliki *Divini Illius Magistri*, tamże, s. 45.

³ Zob. Preambuła do podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych i gimnazjów, zał. 2 (Dz.U. 2002 Nr 51, poz. 458).

W dzisiejszym świecie, charakteryzującym się pluralizmem kulturowym, będącym pod silną presją wszechobecnej laicyzacji, szkoła katolicka nie może się wstydzić czy wręcz ukrywać swojego szczególnego programu wychowawczego, który ma i powinien mieć wyraźne odniesienie do Ewangelii. Taki program nie może być narzucany, a traktowany jako propozycja, która może być realizowana przy świadomym udziale wszystkich, którzy w nim uczestniczą. Musimy pamiętać, że do szkół katolickich mogą uczęszczać także uczniowie z rodzin niekatolickich i dlatego szkoła katolicka z jednej strony musi szanować wolność religijną, ale z drugiej strony nie może się zrzec głoszenia Ewangelii.

W programie wychowawczym każdy z podstawowych obszarów rozwoju osobowości ucznia: rozwój moralny, duchowy, intelektualny i społeczny powinny być traktowane integralnie w oparciu o spójny system wartości przepojony treściami ewangelicznymi.

Rozwój moralny ucznia powinien zmierzać do ukształtowania jego samodzielnej i odpowiedzialnej osobowości zdolnej do wolnego wyboru zgodnego z sumieniem. Wolność moralna ma sens wówczas, gdy jest zorientowana ku wartościom absolutnym, stanowiącym o sensie i wartości życia człowieka. W pracy nad rozwojem moralnym powinniśmy kreować umiejętności takie jak: zdolność wartościowania, zdolność do oceny własnych zachowań, gotowość do poświęceń czy do świadomego posłuszeństwa. Rozwój moralny powinien być powiązany z rozwojem duchowym. Jak wielokrotnie przypominał nam Jan Paweł II: „Wartości duchowe nadają znaczenie wartościom materialnym, wpływając na to, że rozwój materialny, techniczny i cywilizacyjny służy temu wszystkiemu co kształtuje człowieka”.

Rozwój duchowy niejako motywuje rozwój moralny przez nadanie mu sensu, gdyż ostatecznym uzasadnieniem osoby ludzkiej jest Osoba Boska. Szkoła katolicka poprzez mądrą katechezę (poznawanie zasad

wiary) powinna zapewnić wzrastanie w wierze, pokazując brak sprzeczności pomiędzy wiarą a nauką (wiedzą). Kościół od swojego powstania nie bał się sprzeczności między wiarą a wiedzą, świadczą o tym pełne refleksji filozoficznej listy św. Pawła, oparta o systemy filozofii antycznej filozofia św. Augustyna czy św. Tomasza, również o tym świadczą już prawie tysiącletnia idea uniwersytetu jako wspólnoty poszukującej i przekazującej prawdę. Dla rozwoju duchowego trudna do przecenienia jest modlitwa traktowana jako osobisty kontakt z Bogiem.

Rozwój intelektualny powinien we właściwych proporcjach zapewnić zrozumienie świata stworzonego przez Boga (nauki ścisłe i przyrodnicze) oraz rozumienie i korzystanie z tego co jest dziełem człowieka, a więc szeroko rozumianej kultury i jej związków z wiarą (nauki humanistyczne, sztuka). Jest zupełnie zrozumiałe, że w szkołach katolickich kładzie się większy nacisk na związki kultury z wiarą niż znaczenie dla wiary rozumienia praw natury. Rozumienie praw przyrody pokazuje nie tylko piękno stworzenia, ale również niesprzeczność nauki z wiarą. W rozwoju intelektualnym ucznia niezwykle ważne jest rozpoznanie przez ucznia swoich własnych uzdolnień i ukształtowanie zgodnie z nimi swoich zainteresowań. Rozwój intelektualny staje się w coraz większym stopniu procesem ustawicznym, którego epizodem jest nauka szkolna, dlatego szkoła musi wyposażyć wychowanka w umiejętność uczenia się i przekonać go o konieczności uczenia się przez całe życie.

Rozwój społeczny wynika z charakteru społecznego osoby ludzkiej, która rozwija się w społeczności: rodziny, narodu i Kościoła i im służy. Wychowanie musi więc dążyć do takiego kształtowania ucznia, by pragnął on, gdy dorośnie, brać aktywnie udział w życiu społecznym, a zwłaszcza ekonomicznym i politycznym. Udział chrześcijanina w życiu ekonomicznym bądź politycznym jest jego moralnym

obowiązkiem, w tej aktywności powinien kierować się wartościami moralnymi i wiedzą. Szkoła powinna już u uczniów rozwijać umiejętność współpracy w grupie, wyrabiać aktywność w środowisku klasy i szkoły, dbać o odpowiednią kulturę bycia i umiejętność pełnienia przypisanych ról społecznych w grupie (wpływ wychowawczy grupy rówieśniczej). Pamiętajmy, że wychowanie chrześcijańskie akceptuje konieczność aktywnego, stopniowo coraz bardziej świadomego współdziałania dziecka w procesie wychowawczym.

Wsparcie rodziny, społeczeństwa i Kościoła dla szkoły katolickiej

Szkoła, a szczególnie szkoła katolicka, stanowi centrum, gdzie spotyka się działalność wychowawcza rodziny, państwa i Kościoła. Rodzina ma od Boga zadanie i prawo do wychowania potomstwa. Prawo to jest wcześniejsze i ważniejsze od prawa ludzkiej społeczności (państwa) i jest ono nienaruszalne przez jakąkolwiek władzę ziemską. „Do rodziców należy stworzenie takiej atmosfery rodzinnej, przepojonej miłością i szacunkiem dla Boga i ludzi, która sprzyjałaby spójnemu osobowemu i społecznemu wychowaniu dzieci. Dlatego rodzina jest pierwszą szkołą cnót społecznych potrzebnych każdemu społeczeństwu”⁴. Rodzice są zobowiązani do wzięcia odpowiedzialności za szkolną edukację swoich dzieci, dlatego to oni decydują o wyborze szkoły dla swoich dzieci, a państwo powinno im zapewnić wolność wyboru szkoły. Wybór szkoły katolickiej przez chrześcijańskich rodziców nie zwalnia ich jednak

⁴ Zob. Sobór Watykański II, Deklaracja o wychowaniu chrześcijańskim, n. 3.

z obowiązku chrześcijańskiego wychowania, szkoła ich w tym wspiera, są więc oni zobowiązani do bliskiej i aktywnej współpracy ze szkołą.

Celem państwa jest doczesne dobro ogółu polegające na zapewnieniu bezpieczeństwa i dobra materialnego społeczeństwa. Jego rola wychowawcza jest inna niż rodziny i Kościoła, można ją określić jako pośrednią. Państwo ma obowiązek ochrania i wspierania prawa rodziny do wychowania. W wyjątkowych przypadkach, gdy rodzina nie funkcjonuje właściwie, państwo nie zastępując rodziny uzupełnia jej braki. W interesie dobra ogólnego państwo różnymi sposobami powinno popierać wychowanie i kształcenie młodzieży, co powinno się przejawiać w odpowiednim stanowieniu prawa i subwencjonowaniu szkolnictwa, także katolickiego.

Kościół proponuje i ofiarowuje rodzinom swoją pomoc w nauczaniu i wychowaniu dzieci i młodzieży, wynika to z jego nauczycielskiej misji nadanej mu przez samego Boga. Kościół zakłada szkoły katolickie, gdyż uważa je za uprzywilejowany środek formacji integralnej, gdzie rozwija się i przekazuje chrześcijańską koncepcję świata, człowieka i historii. Kościół nie uzurpuje sobie wyłączności w tej misji i aprobuje zasadę pluralizmu szkolnego, czyli współistnienia różnych systemów szkolnych. Różnorodność szkół i programów wychowawczych poszerza wolność nauczania, a przez to zapewnia wolność sumienia oraz prawo rodziców do wyboru szkoły, która odpowiada ich poglądom wychowawczym.

Zagrożenia dla misji wychowawczej szkoły katolickiej

Największym zagrożeniem dla wychowania w ogóle, a wychowania chrześcijańskiego w szczególności, jest zmniejszenie roli rodziny w kształtowaniu osobowości młodego człowieka i przekazywaniu mu tradycji

kulturowej. Wynika to głównie z ograniczenia przez rodziców czasu na wspólne bycie z rodziną (walka o byt materialny) oraz wszechobecność filozofii postmodernistycznej i wynikającego z niej relatywizmu moralnego i politycznej poprawności. Szkoła utraciła bezpowrotnie monopol czy nawet wiodącą rolę w przekazywaniu wiedzy i wychowaniu, głównie na rzecz środków masowego przekazu. Jak powiedział Benedykt XVI: „(...) formacyjny wpływ mediów na wychowanie współzawodniczy z wpływem szkoły, Kościoła, a może nawet rodziny. Dla wielu osób rzeczywistością jest to, co media uznają za rzeczywiste”.⁵

Innym znaczącym zagrożeniem jest w pluralistycznym społeczeństwie zmniejszenie roli Kościoła jako głównego autorytetu moralnego. Proces ten jest wynikiem drapieżnej, ale skutecznej propagandy (nie tylko w liberalnych mediach) relatywizmu wartości, np.: *życie jest wartością, ale w pewnych sytuacjach niekoniecznie, zabobon (np. horoskop) jest trendy, zaś religia obciachem* itp.

Globalizacja ekonomiczna powoduje uniformizację obyczaju, gdyż obyczaj może być źródłem znacznych dochodów (np. gwiazdka w listopadzie, walentynki, halloween itp.) a z kolei komercjalizacja marginalizuje wymiar duchowy kultury.

Przeciw wagą dla tych zagrożeń powinno być wychowanie kształtujące osobowości samodzielne i odpowiedzialne, zdolne do wolnego, zgodnego z sumieniem, wyboru i zdolne oprzeć się wpływowi relatywizmu moralnego, materializmu praktycznego czy technicyzmu. Taką szansę dają szkoły katolickie, które oferują jasny i jednoznaczny system wychowania oparty o wartości chrześcijańskie. II Polski Synod Plenarny w swoich dokumentach „z ubolewaniem stwierdza, że liczba szkół

⁵ Zob. Orędzie na XLI Światowy Dzień Środków Społecznego Przekazu, [w:] *Służyć wzrastaniu...*, s. 169.

katolickich w naszym kraju nie odpowiada potrzebom i nie odzwierciedla możliwości Kościoła”. A dalej apeluje: „Synod wzywa do podejmowania przez diecezje, zakony, parafie, wspólnoty międzyparafialne, a także fundacje i stowarzyszenia katolików świeckich, wielkodusznych inicjatyw mających na celu tworzenie nowych szkół katolickich dostosowanych do potrzeb miejscowości czy regionu”⁶. Myślę, że liczba około 1000 takich szkół byłaby nie tylko wskazana, ale i mogłaby znacząco pozytywnie wpłynąć na cały nasz system edukacji.

⁶ Zob. II Polski Synod Plenarny, *Szkoła i uniwersytet w życiu Kościoła i Narodu*, n. 63, tamże, s. 516.

Etienne Verback
Sekretarz Generalny Komitetu Europejskiego
na rzecz Edukacji Katolickiej

Wybrane europejskie aspekty szkół katolickich

Ekscelencje, Szanowne Siostry i Księża, Panie i Panowie!

Jest to dla mnie honor i przyjemność brać udział w tym Forum i przemawiać do tak czcigodnej publiczności. Nasze spotkanie daje możliwość omówienia osiągnięć w edukacji. Obecnie żyjemy w społeczeństwie, które żyje tak jakby Bóg nie istniał (*etsi Deus non daretur*). Tymczasem katolickie szkoły istnieją i działają tak jakby Bóg istniał (*etsi Deus daretur*). Moja prezentacja – szczególnie ze względu na obchodzoną rocznicę – będzie dotyczyć niektórych europejskich aspektów szkół katolickich. Omówię je, biorąc pod uwagę trzy priorytety Europejskiego Komitetu na rzecz Edukacji Katolickiej.

Na początku chciałbym przedstawić Komitet Europejski oraz ogólnie jego założenia. Główne cele Komitetu to:

1. promocja edukacji katolickiej w urzędach europejskich;
2. współpraca z biskupami odpowiedzialnymi za edukację katolicką;
3. wybór i edukacja dyrektorów szkół katolickich.

Historia Komitetu Europejskiego na rzecz Edukacji Katolickiej⁷

Komitet został założony w 1974 roku jako oddział regionalny Biura Katolickiej Edukacji Międzynarodowej (OIEC). Jest to międzynarodowa organizacja pożytku publicznego (założona zgodnie z prawem belgijskim z dnia 25.10.1919 r.). Jest ona efektem współpracy 25 katolickich instytucji edukacyjnych z Europy Centralnej, Wschodniej i Zachodniej: z Austrii, Belgii, Bośni-Hercegowiny, Chorwacji, Republiki Czeskiej, Danii, Anglii i Walii, Francji, Niemiec, Grecji, Węgier, Republiki Irlandii, Włoch, Litwy, Holandii, Norwegii, Polski, Portugalii, Rumunii, Szkocji, Słowacji, Słowenii, Hiszpanii, Szwajcarii i Ukrainy. Biuro Katolickiej Edukacji Międzynarodowej jest miejscem spotkań dla przedstawicieli tych instytucji, będąc jednocześnie ich centrum edukacji. Jest ono także promotorem darmowej edukacji katolickiej w wielu organizacjach europejskich. W ten sposób Biuro reprezentuje około 30 500 szkół i 7,5 miliona uczniów.

Główne tematy poruszane przez Komitet Europejski na rzecz Edukacji Katolickiej:

1. Związek katechezy z lekcją religii w odniesieniu do listu watykańskiego, z dnia 25 maja 2009, dotyczącego nauki religii.

⁷ Komitet Europejski na rzecz Edukacji Katolickiej poszerzył swoją publikację dotyczącą szkół katolickich w krajach europejskich. Publikacja została wydana, aby poinformować społeczeństwo o roli naszej edukacji, która jest obecna w całej Europie, ale także aby poinformować nauczycieli, dyrektorów, jak i rodziców i członków rad szkół o historycznej, kulturalnej i współczesnej funkcji tych instytucji. Więcej informacji można znaleźć na naszej stronie: www.ceec.be pod hasłem „Publikacje i dokumenty” oraz „Informacje nt. szkół katolickich w Europie, 2008”.

2. Lekcja religii w pluralistycznej – często zeświecczonej – szkole katolickiej.
3. Czy wyznanie jest sprawą prywatną? W kulturze, w której – jak mówi Papież – nie mówi się o Bogu i wyrzuca się Go z debaty publicznej jako podmiot subiektywnych wyborów, niezwiązanych z życiem publicznym.
4. Nowa opieka duszpasterska w szkole oraz rola modlitwy w codziennym życiu.
5. Duszpasterskie przewodnictwo dyrektora szkoły.
6. wzorzenie tożsamości dyrektorów szkół katolickich przed podjęciem przez nich swoich obowiązków.
7. Ciągła edukacja dyrektorów w kwestiach religii.
8. Obrona wolności pedagogicznej w naszych szkołach.
9. Wartości w systemie edukacji w oparciu o naukę Chrystusa. Pomoc uczniom w asymilacji wartości chrześcijańskich w ich życiu.
10. Nowe metody oceniania w szkołach (własna ocena); jakość naszej edukacji.
11. Rola katolickiej edukacji we współczesnej publicznej debacie społecznej.
12. Rola świadectwa w nauczaniu przedmiotów szkolnych.
13. Problemy edukacyjne w ubogich społecznościach: solidarność bogatszych szkół katolickich ze szkołami tworzonymi w biedniejszych społecznościach. Sposoby funkcjonowania i przykłady rozwiązywania problemów.

14. Przyjmowanie do szkół katolickich dzieci wyznających inną religię – szczególnie dzieci wyznania muzułmańskiego.
15. Edukacja za pomocą przedmiotów artystycznych.

Priorytety Komitetu:

W konfrontacji z różnorodnością tematów, krajowe biura europejskich szkół katolickich, będących członkami Komitetu Europejskiego na rzecz Edukacji Katolickiej, wybrały trzy główne priorytety działań:

- A. Promocja edukacji katolickiej wśród organizacji europejskich.
- B. Zapewnienie współpracy z biskupami odpowiedzialnymi za edukację katolicką.
- C. W temacie tożsamości szkół katolickich, Komitet Europejski na rzecz Edukacji Katolickiej daje pierwszeństwo roli dyrektorów szkół jako liderów katolickich projektów edukacyjnych, z akcentem na ich odpowiedzialność w kwestiach przewodnictwa duchowego.

A. Priorytet numer 1: Komitet stoi na straży praw edukacji katolickiej wśród organizacji europejskich, szczególnie w temacie wolności edukacji. Naszym partnerem w tym temacie jest Komisja Konferencji Biskupów Wspólnoty Europejskiej.

Dotyczy to szczególnie, podobnie jak 5 lat temu, tematu zatrudniania kierownictwa szkoły zgodnie z Dyrektywą Komisji Europejskiej dotyczącą dyskryminacji, która to Dyrektywa niosła ryzyko utraty wolności wyboru personelu na podstawie wyznania katolickiego.

Kolejny temat związany jest z kompetencjami i celami, na podstawie których Komisja Europejska doszła do porozumienia w temacie utworzenie gospodarki europejskiej najbardziej konkurencyjną na

świecie. Nasz Komitet przygląda się temu procesowi z uwagą pod kątem przestrzegania wolności nauczania w naszych szkołach.

Pozwolę sobie rozwinąć dwa aspekty polityki Unii Europejskiej:

1) Unia Europejska popiera kształcenie społeczeństw. Mówimy tu przeważnie o wiedzy komputerowej potrzebnej do realizacji planów ekonomicznych, czyli zwiększenie racjonalności funkcjonalnej przy równoczesnym zmniejszeniu racjonalności podstawowej! Szkoły katolickie pragną mieć swój wkład w tej edukacji. Jednocześnie pragniemy zwracać uwagę na jedność człowieka, którą zaznaczamy, kładąc nacisk na rolę teorii poznania w edukacji. Szkoły katolickie jednocześnie podkreślają w swej edukacji jedność wiedzy z prawdą. Prawdą, której rola została pomniejszona przez pozytywizm oraz specjalizowanie się w poszczególnych kierunkach, przez co utracono spójność nauczania. Dla katolików prawda jest wartością pierwszą, a nie produktem człowieka. To nie człowiek tworzy prawdę; on musi jej szukać. Nasze epistemologiczne podejście do badań sugeruje otwartość i chłonność na wiedzę, a nie podbój. Szanuje ono tajemnicę, która ma większą wartość niż racjonalność, racjonalność tym samym jest bogatszą rzeczywistością, która często zaprzecza naszej wiedzy. Tak więc w dzisiejszym dialogu pomiędzy wiarą a kulturą europejską ta prawda pozostaje najważniejszą dla szkół katolickich.

2) Drugi problem dotyczy jednego z największych wyzwań stojących przed Unią Europejską, a jest nim ciągły rozwój. Aby ziemia mogła być zaludniana przez przyszłe pokolenia, potrzebny nam jest zastrzyk etyki, który zwróciłby uwagę na rolę odpowiedzialności. Stare indiańskie przysłowie mówi: „Dbaj o Ziemię, gdyż nie jest ona darem Twoich rodziców, a jedynie pożyczką udzieloną Ci przez Twoje dzieci”. Dlatego naszym zadaniem jest uczyć umiarkowania oraz ufności

w dobra konsumpcyjne, tak by nasze życie opierało się na „wartościach trwałych”. W związku z tym ważne jest otwarcie na społeczności biedne, aby nauczyć się od nich jak żyć skromnie w czasach obfitości. To wyzwanie podkreśla ogromną rolę, jaką pełni jedna z wyznawanych przez nas cnót – umiarkowanie. Powoduje to, że szkoły katolickie stawiają sobie za cel naukę mądrości życiowej, czyli poszukiwania jakości, a nie standardu życia. Wykształcone w ten sposób społeczeństwo kieruje się w swym życiu mądrością, co ilustrują słowa Ewangelii: „Cóż bowiem za korzyść odniesie człowiek, choćby cały świat zyskał, a na swej duszy szkodę poniósł? Albo co da człowiek w zamian za swoją duszę?” (Mt 16, 26-27)

W czasach, kiedy materializm jest bratem indywidualizmu, musimy nauczać życia we wspólnocie i posługi innym.

Jeśli chodzi o politykę edukacyjną Unii Europejskiej, szkoły katolickie muszą bronić się przed instrumentalnym potraktowaniem ich przez Unię Europejską jako źródła zysków. Jasno wyrażają to, współpracując z Komisją Europejską w celu dokładnego określenia naszej tożsamości z naciskiem na człowieka, do którego podchodzi się holistycznie.

Zamiast poddawać się tendencjom imitacyjnym (*Homo mimesis*), konsumpcyjnym i indywidualistycznym czy fragmentacji społeczeństwa, które panują w dzisiejszym świecie, nauczyciele szkół katolickich muszą koncentrować się na szkole jako wspólnocie służącej innym, z odwołaniem do kultury chrześcijańskiej.

B. Priorytet numer 2: utrzymywanie kontaktów z biskupami odpowiedzialnymi za szkoły katolickie.

– W roku 2003 Komitet zorganizował pierwsze spotkanie z biskupami w miejscowości Bensberg (D), podejmując temat: „Misja szkół katolickich”. Na spotkaniu obecnych było 8 biskupów.

– W roku 2005 zorganizowano drugie spotkanie w Rzymie, poruszając temat: „Jak Kościół może wspierać kształtowanie nauczycieli i kierowników duchowych w szkołach katolickich?” Na spotkaniu obecnych było 16 biskupów.

– W roku 2008 odbyło się jeszcze jedno spotkanie z biskupami, na którym poruszono temat: „Szkoły katolickie w Europie”. Na spotkaniu obecnych było 25 biskupów.

C. Priorytet numer 3: kształtowanie dyrektorów szkół.

Biorąc pod uwagę fakt, że większość dyrektorów – szczególnie w krajach Europy Zachodniej – stanowią ludzie świeccy, podchodzimy poważnie do tematu ich rozwoju i kształtowania, szczególnie, że większość rządów pragnie mieć do czynienia z menedżerami. Jak uniwersytety wywiązują się z obowiązku kształtowania osób przygotowywanych do wypełniania misji w szkołach katolickich? Co robimy, aby przygotować ich do podjęcia odpowiedzialności za postawione przed nimi zadania edukacyjne? Jak podchodzimy do ich odpowiedzialności za opiekę duszpasterską? Zauważyliśmy, że w niektórych krajach europejskich wśród naszych nauczycieli zmalała wiedza dotycząca katolicyzmu. Powody, dla których niektórzy dyrektorzy i rodzice opowiadają się za szkołami katolickimi bywają różne. Dlatego konieczność zainwestowania w religijne wykształcenie ludzi świeckich mianowanych na dyrektorów i nauczycieli jest tak ważna. Podczas gdy kształtowanie nauczycieli może mieć miejsce już w diecezjach i kongregacjach, kształtowanie dyrektorów jest uznawane przez Komitet za priorytet.

Jaka nauka wypływa z tego dla Polski? Według mnie dyrektorzy powinni być obowiązkowo doksztalcani przed podjęciem swoich obowiązków.

Po pierwsze, w sytuacji gdy społeczeństwo jest coraz bardziej ześwieczone, ludzie zaczynają mieć problemy, których powodem jest

brak wiedzy biblijnej. Dlatego poszerzanie wiedzy w tym temacie jest tak ważne.

Podczas spotkania w Irlandii w 2006 r., instruktorzy z Irlandii, Flandrii, Francji i Szkocji zdecydowali się wykorzystać w edukacji niżej wymienione tematy:

1. podstawy kształcenia teologicznego;
2. przewodnictwo w rozwoju duchowym. Postrzegam duchowość jako a) praktykę wiary w codziennym życiu, b) jako relację z Bogiem i c) jako „nawrócenie”, będące konsekwencją tej relacji;
3. antropologia katolicka: antropologia otwarta na wymiar transcendentny człowieka;
4. filozofia przewodnictwa duchowego;
5. nauka podziaku obowiązków = wspólne przewodnictwo;
6. badanie roli szkoły katolickiej jako integralnej części społeczności kościelnej.

Uważam, że w przyszłości zacniemy obserwować sytuacje, w których wiele szkół katolickich z Europy zachodniej zniknie z powodu braku własnej tożsamości. Francja może tu posłużyć jako chlubny przykład, gdyż aż 200 z 8630 szkół katolickich zrezygnowało z subwencji europejskich, aby utrzymać swą tożsamość. Oczywiście pojawia się tu inny problem: tylko bardzo bogaci rodzice mogą sobie pozwolić na taką edukację. A co z wolnością wyboru zabraną w tej sytuacji biednym?

Dlatego sugeruję, aby przyjrzeć się religijnemu i duchowemu kształtowaniu nauczycieli i dyrektorów świeckich.

Mam tutaj na myśli dobrze zorganizowane rozproszenie – w zależności od położenia geograficznego – miejsc, gdzie będzie odbywać się

edukacja tych osób. Takie kształcenie może być organizowane przez Wydziały Teologiczne na uniwersytetach, instytucje diecezjalne lub zgromadzeniowe. Można by tam kształcić w zakresie podstaw teologii, porady religijnej i rekolekcji.

Kolejnym obszarem do zagospodarowania w tym temacie jest użycie Internetu do oferowania edukacji elektronicznej, w skład której wchodziłyby dostępne drogą elektroniczną dokumenty (tzn. dokumenty Kongregacji do spraw Edukacji Katolickiej), komentarze na aktualne tematy oraz teksty modlitw. Jako przykład może nam tutaj służyć strona internetowa „Thomas” tworzona przez Katolicki Uniwersytet w Leuven, w Belgii.

Należy również pamiętać o edukacji wśród członków Zarządu w szkołach katolickich, którzy podejmują decyzje o mianowaniu dyrektorów odpowiedzialnych za misję Kościoła w szkole. Ich głównym założeniem powinno być utrzymanie tożsamości szkoły, a nie tworzenie „rynku zbytu” dla okolicznej społeczności. Jednak samo kształcenie teoretyczne to za mało. Potrzebne również będą porady osobiste i obecność, tak by pomóc nauczycielom przewidzieć i pokonać codzienne problemy. Chciałbym zwrócić uwagę na ten problem, gdyż w dzisiejszym świecie chrześcijanie muszą podejmować osobiste wybory; odwagę do podejmowania takich wyborów może im dać jedynie głębokie wewnętrzne natchnienie. Dodatkowo, potrzebujemy osobistej wnikliwości, która pomoże nam pogłębić wiarę i służyć Kościołowi i społeczności.

Podsumowanie

Chciałbym podkreślić, że obchody dwudziestej rocznicy ponownego powstania szkół katolickich w Europie Centralnej i Wschodniej, a w szczególności w Polsce, gdzie są one najliczniejsze, jest dla nas powodem do radości i dumy.

Mam nadzieję, że ich edukacja przez dawanie świadectwa będzie nadal trwała. Za św. Dominikiem możemy zadać pytanie: *Jak można mówić o Bogu bez rozmawiania z Bogiem?* Może współczesne szkoły katolickie powinny głęboko zastanowić się nad słowami dominikanów wypowiedzianym przez Tomasza z Akwinu: *Contemplari et Contemplata aliis tradere* (kontemplować i przekazywać innym owoce kontemplacji).

W tym duchu dziękuję Bogu za Waszą 20-letnią nieustanną pracę tutaj w Polsce.

Rola edukacji historycznej w wychowaniu młodego pokolenia

1. Po co uczyć historii? Pytanie o sens uczenia się historii zadają sobie często uczniowie znudzeni nieciekawie prowadzonymi lekcjami historii w szkołach. Dorośli nie powinni ulegać podobnym wątpliwościom. Całe doświadczenie człowieka opiera się na wiedzy o przeszłości – swojej własnej, rodzinnej, lokalnej czy narodowej. Bez pamięci człowiek sam nie wie kim jest. Znajomość przeszłości jest więc kluczowa dla zrozumienia teraźniejszości i przewidzenia przyszłości. Ważne jest ile i jaką wiedzę historyczną posiadamy, a także kto, w jakim duchu, w jakim celu i w jaki sposób ją przekazuje.

2. Podejście polityczne i podejście naukowe. Upolitycznienie historii jest faktem. Problem tylko w tym, w jakim celu polityk odnosi się do historii. Chwytlive hasło, że politycy nie powinni głosować prawdy historycznej jest w istocie niezwykle bałamutne. Politycy głosują nie prawdę historyczną, lecz prawdę o sobie samych, o swoim stosunku do przeszłości. Przez to zaś dają nośny przykład ocen historycznych. Nie wolno jednak mylić pojęcia „prawdy” z pojęciem „oceny”.

Politycy nie są jednak na ogół najlepszymi nauczycielami historii. W działaniu politycznym priorytetem jest bowiem skuteczne działanie. Prawda schodzi w tym działaniu na plan dalszy, a może – choć nie musi – w ogóle zniknąć z pola widzenia. Polityczne podejście do historii dominuje jednak często w popularnym rozumieniu historii. Osoby, które negują pojęcie prawdy w historii, czyli zgodności opisu z rzeczywistością jako idealnego celu badań, siłą rzeczy stawiają się w szeregach polityków, którzy historię rozumieją jako arsenał środków do walki politycznej. W tym sensie historia może dzielić.

Choć prawdę o przeszłości można osiągnąć jedynie poprzez odtworzenie całych dziejów i trudno sądzić, że ktoś tę prawdę w całości posiadał, to zawodowi historycy mają jednak metody zbliżania się do prawdy historycznej, a w każdym razie stawiania tez bliższych niż dalszych od tej prawdy. Po pierwsze, należy ściśle określić zjawisko. Po drugie, trzeba zgromadzić kompletny materiał dowodowy. Po trzecie, należy precyzyjnie ocenić wagę i znaczenie poszczególnych wydarzeń. Po czwarte, nie można wyciągać pochopnych wniosków typu *pars pro toto*. Po piąte, należy określić kryteria oceny wydarzeń. Po szóste, należy uwzględnić szerszy kontekst wydarzeń⁸. Po siódme wreszcie, należy stosować zasady logiki. Tego wszystkiego właśnie należy także uczyć w szkole. Uczeń nie może wyjść ze szkoły z zamętem umysłowym zawartym w sloganie „każdy ma swoją prawdę”.

⁸ Ktoś, kto tego unika, naraża się na zarzut niesprawiedliwości ocen. Por. np. Jan Tomasz Gross, *Strach. Antysemityzm w Polsce tuż po wojnie. Historia moralnej zapaści* (Kraków: „Znak”, 2006). Autor ten zrównał na przykład wywłaszczenie wynikające z wymordowania przez Niemców ludności żydowskiej z wywłaszczeniem po wypędzeniu ludności niemieckiej. Tamże, s. 86.

Czy historia dzieli ludzi? Mówi się dziś często, że historia dzieli ludzi. To fakt: historia może dzielić, może łączyć lub możemy starać się ją eliminować. To ostatnie rozwiązanie nie jest jednak w ogóle rozwiązaniem. Historii nie da się bowiem uniknąć. Jeśli będziemy zaniedbywać kształcenie historyczne młodego pokolenia, wytworzymy próżnię ignorancji, w którą prędko wpełzną głupstwa lub demony, które podziela ludzi jeszcze bardziej. Podobnie niektórzy współcześni politycy europejscy argumentują, iż wspólną tożsamość europejską najbezpieczniej będzie ukształtować poprzez budowę unijnych instytucji ponadpaństwowych, które przygłuszą narodowe egoizmy. To złudne przekonanie. Prawdziwe źródła napięć, czy to w postaci narodowych egoizmów i partykularnych interesów, czy też w postaci zwykłego poczucia sprawiedliwości, nie dadzą się w ten sposób wyeliminować. Operacja ich zagłuszenia przynosi odwrotne skutki. Ten świat jest areną walki między różnymi interesami i wyobrażeniami, także narodowymi. Bezpieczniej jest przyjąć je do wiadomości i starać się je cywilizować wedle zasady „nie czyn drugiemu co tobie niemiłe”.

3. Historia – kapitał narodowy. Miejsce państwa lub narodu we wspólnocie międzynarodowej zależy od różnych czynników, takich jak jego rozmiary, położenie, liczba ludności, kultura, zasoby materialne i wielu innych. Między innymi miejsce to określa także rola w historii. Historiografia polska wykształciła kanony ocen dziejów Polski. Na przykład na ogół zgadzamy się, że odzyskanie niepodległości po 1918 r. było sukcesem, że w wojnie z Rosją Radziecką w latach 1918-1921 obroniliśmy nie tylko niepodległość naszego kraju, ale także osłoniliśmy Europę od komunizmu, że w 1939 r. Niemcy i ZSRR dokonały zbrojnego rozbioru Polski, a mocarstwa zachodnie nie wypełniły zobowiązań sojuszniczych, że II wojna światowa była dla Polski katastrofą

demograficzną i gospodarczą oraz że w Jałcie wepchnięto Polskę w obręb radzieckiej strefy wpływów.

Wizja polskich dziejów w XX wieku wygląda jednak zupełnie inaczej w podręcznikach różnych krajów, nierzadko budząc zdumienie lub wręcz oburzenie Polaków. Zaskakuje nas i złości na przykład stale powtarzany stereotyp „polskich obozów koncentracyjnych”. Podobne stereotypy są wynikiem polityki historycznej państw zaborczych lub państw trzecich, które w odpowiednim czasie ukształtowały specyficzny kanon postrzegania Polski jako swoistej *terra incognita*, a także wynikiem ignorancji podszytej kompleksami wyższości. W opinii różnych zachodnich mędrków, ich ignorancja warta jest często więcej niż nasza, polska wiedza.

Czy nam się to podoba, czy nie, polityka historyczna jest faktem. Wszystkie państwa uprawiają własną politykę historyczną. Problem w tym, jakiej jest ona jakości. Polityka historyczna Stalina i Hitlera przyniosła straszliwe skutki, polityka historyczna Francji i Niemiec po II wojnie światowej przyniosła zaś skutki pozytywne. Polityka historyczna jest miarą intencji państwa. Im dalsza jest ona od historycznej prawdy, tym gorzej mówi ona o ambicjach i celach tego państwa. Jeśli wszystkie państwa prowadzą swoją politykę historyczną, a Niemcy i Rosja są ostatnio tego dobitnym przykładem, to abdykacja Polski z polityki historycznej byłaby katastrofalnym błędem. Problem więc nie w tym, czy mamy prowadzić politykę historyczną, ale jak.

Jednym z głównych miejsc, gdzie młody obywatel poznaje historię swego kraju jest szkoła. Daje ona niepowtarzalną szansę wpojenia określonego zasobu wiedzy historycznej oraz ukształtowania właściwych miar i ocen wydarzeń historycznych po to, aby młody Polak czy Polka dysponowali swego rodzaju kapitałem dokonań przeszłych pokoleń,

a także umieli racjonalnie używać wiedzy o ich doświadczeniach w swoim życiu.

Polska była przez wiele dziesięcioleci nie tylko zniewolona i źle zarządzana, ale także odcięta od świata, co potęgowało polskie kompleksy krzywdy, niezrozumienia, kompleksy niższości i wyższości zarazem. Młode pokolenie polskiej inteligencji ma więcej okazji do podróży i kontaktów z obcymi i być może choć częściowo podleczy się z braku równowagi między zakompleksionym odrzucaniem polskości oraz historyczną obroną przed każdą krytyką. Polacy mają niejedną powód do narodowej dumy, choć na ogół nie wiedzą ile i jakie mają powody. Warto sobie w końcu powiedzieć, za co mamy się cenić. Dysponujemy bowiem na przykład zarówno zdolnością do improwizacji i adaptacji, jak i przywiązaniem do tradycji. Czy jednak wiemy, które mamy stosować w danym momencie? Potrafimy być solidarni w biedzie i kompletnie niespójni w zorganizowanym działaniu na dłuższą metę. W dzisiejszym świecie liczy się nie tylko tradycja wielkich artystów i siła marzeń o wolności, ale morale pracy i zdolność do wspólnego działania. Tego wszystkiego winniśmy uczyć na lekcjach historii.

4. Stosunek Polaków do historii. Wśród licznych wątków debaty o wejściu Polski do Unii Europejskiej często wysuwano kwestię, czy nas tam lubią. To emocjonalne podejście do sprawy zagłuszało nawet kwestie takie jak to, czy wejście do Unii będzie dla Polski korzystne. Zwróciła na to uwagę „Rzeczpospolita”, opatrując analizę poparcia dla polskiego akcesu w różnych krajach tytułem „Polskę trochę lubią”⁹. Z lubieniem bywa różnie, ale najważniejsze jest to, że pytanie zadane w unijnym sondażu nie dotyczyło sympatii do Polaków, ale poparcia dla wejścia

⁹ Jędrzej Bielecki, „Polskę trochę lubią”, *Rzeczpospolita*, 22 X 2002 r.

Polski i innych kandydatów do Unii. Na poparcie dla rozszerzenia Unii składało się jednak wiele innych czynników niż zwykła sympatia do kandydatów, czynników takich jak: obawa o spoistość Unii, konieczność dzielenia się dotacjami czy miejscami pracy bądź też nadzieje na większą stabilność na Starym Kontynencie. Ważne było i jest więc nie tyle to, czy Polska jest lubiana, ale to, czy jest znana i czy jest postrzegana jako partner atrakcyjny, wiarygodny i godny szacunku.

W ogóle częste zastanawianie się, czy nas, Polaków, gdzieś lubią mówi wiele o nas samych. Z narodami jest trochę jak z ludźmi, którzy się na te narody składają. Emocjonalne lęki przed odrzuceniem są charakterystyczne dla osób, która mają niską samoocenę. Osoby takie potrafią robić wiele, by na siebie zwrócić uwagę, starają się przypodobać lub okazują innym prowokacyjne lekceważenie, bo w głębi serca sądzą, że ich wartość zależy od tego, czy ktoś je lubi czy nie, a nawet czy je zauważa czy nie. Problem jednak w tym, czy my się sami lubimy i za co mamy się lubić, a przede wszystkim, czy sami siebie rozumiemy. Zbyt często autentyczne powody do narodowej dumy umiemy zagłuszyć w tromtadracji lub utopić w zawiści, a samokrytykę doprowadzamy albo do karykaturalnej skrajności albo reagujemy na nią histerycznie jak na atak wroga.

Pamięć historyczna współczesnych Polaków wydaje się poważnie zmacona. Jest ona ukształtowana pod wpływem tradycji niepodległościowej, ale także, nadal w sporej mierze, po wpływem nauki w komunistycznej szkole. W najmłodszym pokoleniu wynika ona również z doświadczenia transformacji. Szkoła PRL zakłamywała naszą historię na różne sposoby, a życie w tym systemie zdeformowało także pamięć własną i kryteria ocen przeszłości. W ocenach historii nie idzie o to, czy rację miała źle zdefiniowana „lewica” czy „prawica”, jak tego chcą post-

komuniści, lecz o kryteria nadrzędne – niepodległość, praworządność i samorządność.

Przyczyn zaburzenia pamięci jest wśród dzisiejszych Polaków wiele. Po pierwsze, podwójne standardy myślenia z czasów PRL powodują, że nadal wielu z nas wierzy, że Powstanie Warszawskie miało głównie antysowiecki charakter, że podziemie niepodległościowe po wojnie to były oddziały „reakcji” oraz że gospodarka PRL rozwijała się szybciej niż gospodarki „kapitalistyczne”, choć w efekcie tego rozwoju pozostaliśmy za nimi w tyle. Mamy sporo ofiarnych nauczycieli historii, którzy umieją z niej zrobić prawdziwą *magistra vitae*. Niestety, część nauczycieli powtarza nieco tylko odświeżone slogany, twierdząc przy tym, że jest wiele prawd o przeszłości, „lewicowych” i „prawicowych”. Ugruntowuje to relatywizm, zarówno w nauce historii, jak i w nauce życia. Drugą przyczyną jest słaba wiedza świadków historii PRL o istocie jej systemu. Wówczas poznawano go w praktyce, ale na ogół nie potrafiono go opisać ani zanalizować.

W szkole czy na uczelniach nikt nie wyklądał sprzeczności i niedorzeczności systemu opartego na uszczęśliwianiu ludzi siłą. Trzecia przyczyna to chęć zapomnienia upokorzeń i pragnienie rekompensaty. Po czwarte, dużą rolę odgrywają warunki życia w transformującej się Polsce. Nacisk problemów bieżących, atakujące zewsząd reklamy konsumpcji, a więc życia „tu i teraz”, nie zostawiają czasu i ochoty na przypomnienie sobie jak było dawniej. Wszystkich, którzy twierdzą, że nie mają pieniędzy na zakup książek historycznych należy jednak zapytać, ile wydają na kolorowe magazyny o niczym, na papierosy lub wódkę. Po piąte, wielu ludziom wydaje się, że dawniej było lepiej, bo byli młodszy. Te i inne przyczyny powodują, że Polacy słabo orientują się w historii najnowszej, a jest to wiedza ważna dla kształtowania społeczeństwa obywatelskiego. Bez jasno sprecyzowanych kryteriów oceny

dziejów najnowszych nie potrafimy też ocenić tego, co było ważne i pozytywne, a co godne nagany w historii dawniejszej.

Dyskusje nad polskością zamykają się najczęściej w kręgu neurotycznych odgłosów tromtadracji lub narodowego wstydu. Przypomnijmy casus wystawy Expo 2000 w Hanowerze. Spór wywołały ataki skierowane przeciw organizatorom ekspozycji, których z góry wyśmiano za wiązanie tradycji husarskiej i kopernikowskiej z żubrami, bobrami z Puszczy Białowieskiej oraz mottem Zbigniewa Herberta („bądź wierny – idź”)¹⁰. Wyglądało na to, że właściwie czego by się nie dotknąć w naszej tradycji i współczesności, to grozi katastrofą w opinii zagranicy. Husaria to symbol zapóźnienia i potwierdzenie opinii o *Polnische Wirtschaft*, bo przecież skrzydła utrudniały rycerzom natarcie, jakakolwiek wzmianka o trunkach – klęska, bo wiadomo, że we Francji mówi się „pijany jak Polak”, żarty – niedobrze, bo w Ameryce są przecież „Polish jokes”, „Solidarność” na pewno się skojarzy ze strajkami, a te odstręczą obcy kapitał, ludowe stroje – murowana porażka, bo natychmiast przypomną o prymitywnych demonstrantach blokujących drogi, bobrowe żeremie – to jawne kłamstwo, bo Polska ma opinię zatrutego środowiska. Tymczasem ekspozycja, w której Kopernik i Wolszczan, husaria, kopalnia soli w Wieliczce i żubry połączone z prapremierą „Kantaty o świętym Wojciechu” Henryka Mikołaja Góreckiego, porządną oprawą elektroniczną oraz mottem o wierno-

¹⁰ Adam Krzemiński z typową dla „modernizacyjnej” lewicy swadą negował sens odwoływania się do historii mówiąc o „mąceniu umysłów” przez „duchy przeszłości”, stwierdzał, że „trudno o bardziej jałowy pomysł” niż przypominanie husarii, zestawiał wierność z wiersza Herberta z wiernością Waffen SS, a w końcu jako największe dokonanie polskiej współczesności wymienił Okragły Stół. Z tekstu Krzemińskiego przebijają obawy, że Polska ze swą tradycją nie jest „kompatybilna” z Europą, że w ogóle nie bardzo się ma czym pochwalić, a jeśli już, to są to rzeczy, które nikogo dziś nie interesują lub budzą jak najgorsze skojarzenia. Adam Krzemiński, „Jaki znak twój?”, *Rzeczpospolita*, 19/20 II 2000 r.

ści, odniosła ogromny sukces. Wedle klasyfikacji studentów socjologii z Berlina na 177 krajów pawilon polski znalazł się na czwartym miejscu pod względem atrakcyjności i frekwencji. Codziennie gościło w nim kilkanaście tysięcy osób, z których ponad 80% zadeklarowało chęć przyjazdu do Polski. Dzień Polski zyskał najwyższą ocenę organizatorów Expo¹¹. Okazało się, że bez akcentów politycznych („Solidarność” i Okrągły Stół) oraz bez podpierania się autorytetem papieża Jana Pawła II można pokazać Polskę jako kraj ciekawy zarówno pod względem historii, jak i współczesności.

5. Jaka polityka historyczna? Zanim podejmiemy politykę historyczną w aspekcie międzynarodowym, musimy się więc sami zgodzić, co jest w samej Polsce warte obrony, a co należałoby przewartościować. Niestety, stale napotykaamy obsesyjne „odbrązawianie” narodowej historii i bicie się w piersi za niepopelnione grzechy. Szkodliwa jest przesadna idealizacja naszej przeszłości, ale tak samo szkodliwe jest jej zatruwanie głupimi pretensjami. W debacie na temat polityki historycznej pojawiają się czasem głosy przestrzegające przed narodową tromtadracją. Charakterystyczny dla takich głosów był swego czasu artykuł Janusza Majcherka¹². Autor ten wylał jednak dziecko z kąpielą. Nie chodzi bowiem przecież o wyolbrzymianie polskich zasług ani o tani, zaściankowy szowinizm. Obawy polskich elit przed rozbuchaniem nacjonalizmu są także przesadzone. Historii trzeba uczyć w imię interesu narodowego. Chyba że interes narodowy traktuje się jako chorobę prawicy¹³.

¹¹ „Polski sukces”, *Rzeczpospolita*, 20 VII 2000 r.

¹² Janusz Majcherek, „Pułapki polityki historycznej”, *Rzeczpospolita*, 14 IX 2004 r.

¹³ Por. kuriozalny żal Sławomira Sierakowskiego: „nikogo nie stać już na to, by przeciwstawić się wysuwanemu przez prawicę imperatywowi obrony narodowego interesu”, Sławomir Sierakowski, „Nowa historia, czy stara historia?”, *Rzeczpospolita*, 22 IX 2004 r.

Polityka historyczna ma wymiar międzynarodowy i krajowy. W wymiarze międzynarodowym ma ona na celu umocnienie pozycji państwa przez ugruntowanie wiedzy o nim oraz przekonanie o jego sile i wiarygodności. Warunki, w których Polska odzyskała wolność, nie są tak idealne, jak sądzą niektórzy. Odkłamywanie szkodliwych dla Polski mitów jest naszym obowiązkiem. Jeśli go zaniedbamy, nie wiadomo kto i za co każe nam, Polakom, jeszcze odpowiadać i jaką cenę za to zapłacimy. Niezależnie od dość brutalnej gry interesów międzynarodowych oraz nieprzyjaznej często Polsce polityce historycznej – szczególnie drastycznej w postaci powrotu do stalinowskiej wizji historii w Rosji – dominujące standardy kultury masowej w świecie wydają się często zagrażać zdrowemu rozwojowi społecznemu. Niemniej zamykanie się w sobie niewiele pomoże. Polska nadal stoi przed dużymi wyzwaniami zewnętrznymi.

W wymiarze krajowym polityka historyczna to promowanie badań naukowych, popularyzacji wiedzy historycznej, głównie poprzez media, a przede wszystkim – nauczanie historii w szkołach. Niestety, mimo ilościowego przełomu w dziedzinie szkolnictwa, Polska nie przeżyła jeszcze po 1989 r. przełomu jakościowego.

Czy przeciętny Polak wie o historii swego kraju i świata tyle, co przeciętny Belg, Fin, Szwed, Węgier czy Austriak? Trudno to ocenić. Ważne jest jednak to, że wiedza ta jest nam potrzebna. Ponieważ Polska jest w opinii zewnętrznej krajem znacznie mniejszym niż naprawdę jest, wiedza ta jest warunkiem umocnienia naszej pozycji w świecie. Mamy jednak dziś do czynienia z pewnym kryzysem zainteresowania historią, zwłaszcza w opinii elity intelektualnej i politycznej. W rezultacie od dziesięciu lat tnie się programy nauczania historii w szkołach.

6. Nowy program szkolny. Nowe podstawy programowe nauczania historii w szkołach, wprowadzone na mocy rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 XII 2008 r.¹⁴, wywołują mocno mieszane uczucia.

Sama zawartość merytoryczna programów nasuwa nieco uwag. W podstawie programowej dla szkół podstawowych zwraca uwagę brak wyjaśnienia przyczyn upadku I Rzeczypospolitej oraz omówienia osiągnięć i trudności II Rzeczypospolitej. Można się też zastanawiać, czy jednak uczeń szkoły podstawowej nie powinien poznać choćby w zarysie elementów historii powszechnej.

Uwag takich do podstaw programowych dla szkół ponadpodstawowych można zgłosić więcej. III etap edukacyjny zawiera jednolity program nauczania, podczas gdy etap IV dzieli się na zakres podstawowy i zakres rozszerzony. W rezultacie okres do I wojny światowej ma być omawiany w sposób jednolity, a okres po I wojnie światowej ma dwa zakresy programowe. Nie jest jednak jasne, na które klasy przypada III, a na które – IV etap edukacyjny. Obraz programu dodatkowo zaciemnia potraktowanie zakresu rozszerzonego jako IV etapu edukacji. Czy nie lepiej było przypisać poszczególne części programu do poszczególnych klas?

Na III etapie edukacyjnym brak na przykład wzmianki o powstaniu rolnictwa, rzemiosła i handlu w wyniku dwóch pierwszych, wielkich „rewolucji” społeczno-ekonomicznych: neolitycznej i miejskiej (pkt 1). Na pozytywne podkreślenie zasługuje wprowadzenie wiedzy o Bizancjum (pkt 10). Nie ma natomiast informacji o ustroju politycznym państw zaborczych, a tylko o ich reformach (pkt 23). Przy omówieniu

¹⁴ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 XII 2008 r., *Dz.U.R.P.* 2009, nr 4, poz. 17.

rewolucji francuskiej (pkt 28) należy ucznia nauczyć umiejętności oceny wpływu umowy społecznej na późniejsze ustroje polityczne i rozwój społeczeństw. Analiza ideologii XIX-wiecznych (pkt 30) nie obejmuje chrześcijańskiej nauki społecznej. Jeśli od ucznia mamy wymagać umiejętności wskazania przyczyn i specyfiki działań wojennych podczas I wojny światowej (pkt 37), to musimy też wyegzekwować od niego znajomość przebiegu tych działań.

IV etap edukacyjny rozpoczyna się od konsekwencji I wojny światowej. W zakresie podstawowym od ucznia nie wymaga się znajomości przebiegu wojny polsko-bolszewickiej (czy nie była ona w istocie wojną polsko-rosyjską?) ani znajomości mechanizmu inflacji (pkt 2). Jak więc ma on ocenić następstwa tej wojny oraz znaczenie reformy Grabskiego? Charakterystyka polityki zagranicznej II RP (pkt 5) nie jest możliwa bez poznania położenia międzynarodowego Polski, a uczeń może nie dostrzec związku między „następstwami wojny” i ewolucją systemów politycznych w Europie z jednej strony, a sytuacją międzynarodową Polski. W pkt 7 brakuje informacji o wojnie obronnej Polski w 1939 r. Trzeba by wyraźnie podkreślić, że Polska była członkiem swobodnej I koalicji antyhitlerowskiej (1939-1941).

Wedle autorów podstaw programowych cele kształcenia w obydwu zakresach są jednakowe. Skąd więc różnice w głębokości ujęcia materiału historycznego? Poszczególne tematy programu rozszerzonego sformułowane są w sposób analityczny. Pytanie jednak, czy uczeń posiadał na wcześniejszych etapach nauki dostateczną wiedzę faktograficzną, by takie analizy przeprowadzać. Wydaje się niezbędne powtórzenie tego materiału także od strony faktograficznej.

Zakres rozszerzony programu nie obejmuje, w przeciwieństwie do programu dla szkół podstawowych, tematu „narodziny chrześcijaństwa”, a tylko „zmiany w położeniu religii chrześcijańskiej w państwie

rzymskim” (pkt I.4). W tym kontekście dziwi szerokie potraktowanie cywilizacji islamskiej (pkt II.1). Omówienie ideologii XIX wiecznych (pkt IV.3) nie obejmuje chrześcijańskiej nauki społecznej. W części programu dotyczącej okresu po II wojnie światowej (pkt V.9) od uczenia nie wymaga się ogólnej choćby wiedzy o fenomenie gospodarki japońskiej i koreańskiej. Nie ma też wzmianki o Indiach. Uczeń nie dowie się też o charakterze chińskiej rewolucji komunistycznej, bez czego nie zrozumie trwałości jej skutków (pkt V.11). Nie bardzo wiadomo, jak autorzy programu rozumieją „proces uniezależniania się państw satelickich od ZSRR” (pkt V.12) Czyżby uczeń miał dopatrywać się śladów tego procesu w latach 1956-89? To chyba przesada.

Najważniejsze jest jednak w rozporządzeniu ministerialnym to, że nie wskazuje ono w ogóle, w jakim wymiarze czasowym ma być realizowany omówiony program. Jest on dość obfity, a skądinąd wiadomo, że ilość lekcji historii w ciągu tygodnia ma być obcięta. Jak więc ma nauczyciel zrealizować ten program? Efektem utrzymania dość ambitnego programu przy zmniejszonej liczbie godzin lekcyjnych może być tylko zaniedbywanie wielu ważnych tematów i braki w wykształceniu historycznym młodego pokolenia. Czy o to chodziło autorom reformy programowej?

Nauczanie historii nie jest celem samym w sobie. Służy ono wychowywaniu lepszych obywateli i poprawie narodowego bytu. To na materiale historycznym uczeń, czyli przyszły obywatel, poznaje zjawiska społeczne, gospodarcze i polityczne, a także może nauczyć się racjonalnej oceny tych zjawisk i umiejętności podejmowania optymalnych decyzji wyborczych. Żeby polityka historyczna, a w tym głównie szkolne nauczanie historii, była skuteczna, musi za nią stać silne przekonanie rządzących, jak i rządzonych, że warto kształtować pozytywne wzorce zachowań obywateli. Z tym mamy problem, bowiem na ogół

sami się nie cenimy, a pamięcią historyczną posługujemy się czasem jak politycznym cepem. Co gorsza, bardzo często nie doceniamy znaczenia nauki historii w szkołach. Ci, którzy chcą ograniczać szkolne programy historii, działają jednak długofalowo na szkodę kraju.

Bp Andrzej Siemieniewski
Biskup Pomocniczy Archidiecezji Wrocławskiej

Miłość w prawdzie: praktyka szkoły katolickiej

Tylko prawdziwa miłość wychowuje

*„Aby wychowywać, trzeba wiedzieć,
kim jest osoba ludzka, znać jej naturę”.*
(Caritas in veritate, 61).

1. Caritas et veritas: światło Pisma Świętego

Wydana 29 czerwca 2009 roku encyklika papieża Benedykta XVI *Caritas in veritate (Miłość w prawdzie)* porusza bardzo liczne aspekty. Wiele napisano już o jej odniesieniu do społecznych i gospodarczych realiów dzisiejszego świata. Tu jednak chcemy zwrócić uwagę bardziej na wątek edukacyjny i formacyjny, zgodny z naszym tematem: *Miłość w prawdzie: praktyka szkoły katolickiej*. Choć zapewne nie jest to wątek w encyklice pierwszoplanowy, jednak też jest istotny i wydaje się rzeczą ważną, aby go wydobyć i podkreślić.

Naszą lekturę encykliki zacznijmy jednak nietypowo: nie od samego papieskiego tekstu, ale od przypomnienia treści pewnego rozdziału z Ewangelii. Dlaczego? Mam nadzieję, że ujawni się w ten sposób pewna stara i dobra zasada Kościoła katolickiego:

„Biskupi rzymscy [...] jasno określali obowiązującą naukę, którą z pomocą Bożą uznali za zgodną z Pismem świętym i z apostołską Tradycją.

Następcom Piotra Duch Święty został obiecany *nie po to, aby na podstawie Jego objawienia ogłaszali nową naukę, lecz aby przy Jego pomocy święcie zachowywali i wiernie wyjaśniali Objawienie otrzymane przez Apostołów, czyli depozyt wiary*¹⁵.

Tak pouczał sto czterdzieści lat temu pierwszy Sobór Watykański. Idąc za tą intuicją, w ramach przygotowania do czytania papieskiego tekstu zajrzemy najpierw do ósmego rozdziału Ewangelii św. Jana.

Oto, jak czytamy, „Jezus o brzasku zjawił się w świątyni” (J 8, 1) a „wówczas przyprowadzili do Niego kobietę, którą pochwycono na cudzołóstwie [i] powiedzieli do Niego: «Nauczycielu, [...] Mojżesz nakazał nam takie kamienować»” (por. J 8, 3-4).

Cóż uczynił wtedy Jezus? „Nachyliwszy się pisał palcem po ziemi”, potem zaś „rzekł do nich: «Kto z was jest bez grzechu, niech pierwszy rzuci na nią kamień»”.

Kiedy zaś „wszyscy jeden po drugim zaczęli odchodzić” i „pozostał tylko Jezus i kobieta, stojąca na środku”, wówczas „Jezus rzekł do niej: «[...] Ja ciebie nie potępiam. – Idź, a od tej chwili już nie grzesz!»” (J 8, 8-11).

¹⁵ Pierwszy Sobór Watykański, sesja IV (18 VII 1870), Konstytucja dogmatyczna o Kościele Chrystusowym *Pastor aeternus; Breviarium fidei*, Poznań 2007, 671-672.

Na oczach czytelnika Ewangelii dokonano się uwolnienie człowieka z podwójnych kajdan: najpierw z bardziej rzucającej się w oczy zewnętrznej niewoli ludzkiego potępienia gotowego nawet zabić; a potem – z trudniej dostrzegalnej wewnętrznej niewoli grzechu.

Motywy uwolnienia jest miłość: Jezus miłuje grzesznicę.

Narzędziem uwolnienia jest prawda: Jezus nazywa czyn grzesznicy grzechem, co jest przecież zgodne z prawdą; ale tym samym mianem nazywa również stan serca oskarżycieli. Miłość posłużyła się prawdą. Przed naszymi oczami odmalowane zostało jak uwalniająco działa *miłość w prawdzie*: a więc właśnie *caritas in veritate*.

Stało się to, jak zauważa Ewangelista, o świcie (J 8, 1): dla grzeszniczki wzeszło przecież Słońce, „by zajaśnić tym, co w mroku i cieniu śmierci mieszkają” (Łk 1, 78-79). Jezus uwalnia grzesznicę podwójnym słowem: najpierw słowem miłości: „Idź”, potem zaś – słowem prawdy: „od tej chwili już nie grzesz”. Zaraz potem wyjaśnia, że wezwanie „Idź!” oznacza „Idź za Mną”, gdyż: «Kto idzie za Mną, [...] będzie miał światło życia», a „Ja jestem światłością świata” (J 8, 12). Podsumowując: skoro zostałeś wyzwolona przez miłość, to idź w prawdzie.

Dlaczego Jezus nie przyłączył się do oskarżycieli i nie wziął do ręki kamienia? Przecież w pewnym sensie oskarżyciele mieli rację, w pewnym sensie *mówili prawdę*? Dlaczego jednak zdystansował się od nich? Gdyż byłoby to głoszeniem prawdy o grzesznym człowieku, ale *bez miłości*.

A dlaczego Jezus nie poprzestał na odcięciu się od oskarżycieli, od ich oceny postępków oskarżonej? Dlaczego nie powiedział, że w gruncie rzeczy wszystko jedno, co kto robi, że to prywatne i osobiste sprawy? Gdyż byłoby to głoszeniem miłości *bez prawdy*.

Jezus czyni miłość: mówiąc „Niewiasto, idź wolna”.

Jezus głosi prawdę: mówiąc „zgrzeszyłeś”.

Jezus głosi prawdę i czyni miłość: „Poznacie prawdę, a prawda was wyzwoli” (J 8,32).

Niewiasto, to prawda, że zgrzeszyłaś, ale prawda cię wyzwoliła: idź wolna, nie potępiam cię.

Człowieku, jesteś grzesznikiem, ale odpuszczają ci się twoje grzechy.

Chrześcijaninie, poznaj wymagającą prawdę (*veritas*) o sobie samym, a doświadczysz miłości (*caritas*).

To nieco obszerniejsze biblijne wprowadzenie za pomocą fragmentu Ewangelii niech otworzy nam świat encykliki papieża Benedykta. Było potrzebne, wszak „następcom Piotra Duch Święty został obiecany *nie po to, aby na podstawie Jego objawienia ogłaszali nową naukę, lecz aby przy Jego pomocy święcie zachowywali i wiernie wyjaśniali Objawienie otrzymane przez Apostołów*”. Teraz lepiej rozumiemy, dlaczego w swojej encyklice papież Benedykt napisał: „Bez prawdy miłość kończy się na sentymentalizmie” (*Caritas in veritate*, 3). Teraz wiemy, skąd wzięły się tam słowa: „Chrześcijaństwo miłości bez prawdy można łatwo zamienić na magazyn dobrych uczuć” (*Caritas in veritate*, 4).

2. „Poznacie prawdę”: *veritas* człowieka

„Kościół ma misję prawdy do spełnienia [...]. Wierność człowiekowi wymaga wierności prawdzie, która jako jedyna gwarantuje wolność (por. J 8, 32) i możliwość integralnego rozwoju ludzkiego” (*Caritas in veritate*, 9). Chrześcijanie są posłani do świata, są ludźmi z misją. Jakże ważnym elementem tej misji jest prawda, która nie od nas pochodzi,

lecz jest z wysoka: „aby z Boga była owa przeogromna moc, a nie z nas” (2 Kor 4,7).

W papieskiej encyklice warto doszukać się podstawowych elementów prawdy o człowieku, która determinuje metody i treści formacji. Jest to najpierw podniosła prawda o człowieku stworzonym na obraz Boży, potem zaś bardzo trudna prawda o człowieku skłonny do zła.

a) na obraz Boży

Biblijna wizja człowieka nie jest czymś obojętnym dla projektu edukacyjno-formacyjnego. Jest raczej fundamentem, na którym spoczywa cały gmach chrześcijańskiego zamysłu formowania człowieka:

„Wiele zależy od systemu moralnego, do którego czyni się odniesienie. W tym zakresie nauka społeczna Kościoła wnosi swój specyficzny wkład, którego podstawą jest stworzenie człowieka «na obraz Boży» (Rdz 1, 27). Z tego wynika nienaruszalna godność osoby ludzkiej, jak również transcendentna wartość naturalnych norm moralnych” (*Caritas in veritate*, 45).

Papież przypomina nam, że nie wystarczy emocjonalnie zapewniać o tym, jak wielką godnością cieszy się człowiek. Z naszej strony zauważmy: hasło „człowiek: to brzmi dumnie” sformułowane zostało przez piewę największego systemu pracy niewolniczej dwudziestego wieku. Obok haseł potrzebne nam jest więc jeszcze ich nienaruszalne uzasadnienie. Oto, jakie uzasadnienie podsuwa nam tekst *Caritas in veritate*:

„Człowiek nie jest zagubionym atomem w przypadkowym wszechświecie, ale jest stworzeniem Boga, które zechciał On obdarzyć duszą nieśmiertelną i które umiłował od początku.

Gdyby człowiek był tylko owocem przypadku lub konieczności, albo gdyby musiał ograniczyć swoje aspiracje do wąskiego horyzontu sytuacji, w których żyje, gdyby wszystko było tylko historią i kulturą, a człowiek nie miał natury przeznaczonej do przekraczania samej siebie w życiu nadprzyrodzonym, można by mówić o wzroście lub ewolucji, ale nie o rozwoju” (*Caritas in veritate*, 29).

Fundamentem godności osoby ludzkiej jest pełne miłości spojrzenie Boga, które spoczywa na każdym człowieku. Normy moralne czerpią swój niewzruszony charakter od Bożego Prawodawcy. Człowiek potrzebuje podwójnego uwolnienia: zarówno od zewnętrznej opresji oskarżycieli i tyranów, jak i wewnętrznego wyzwolenia od niewoli, którą nosi sam w swoim sercu.

„Każdy znajduje swoje dobro, podejmując plan, który Bóg ma wobec niego, by w pełni go urzeczywistnić: w tym bowiem planie znajduje swoją prawdę, a przyjmując ją staje się wolny (por. J 8, 22)” (*Caritas in veritate*, 1).

b) zraniony grzechem

W tym miejscu czas na uwypuklenie drugiego wątku objawionej prawdy antropologicznej. Człowiek to nie tylko duma i chwała. To także słabość i zło. Dotyczy to nie tylko jakichś abstrakcyjnych *innych*. Dotyczy to także i *mnie*. Nie można projektować przyszłości, zapominając o tej trudnej prawdzie, gdyż byłoby to budowaniem na piasku, jak to zresztą miało wielokrotnie miejsce w przeszłości, a i dzisiaj ciągle się zdarza.

„Mądrość Kościoła zawsze sugerowała, że należy brać pod uwagę grzech pierworodny także w interpretacji faktów społecznych i budowie społeczeństwa: «Nieuwzględnianie tego, że człowiek

ma naturę zranioną, skłonną do zła, jest powodem wielkich błędów w dziedzinie wychowania, polityki, działalności społecznej i obyczajów» (*Caritas in veritate*, 34).

Jakkolwiek wzniosłe brzmiałyby hasła wywyższające ludzką naturę i ogłaszające doskonałość człowieka, są po prostu całkiem nierealistyczne, nieprawdziwe. „Człowiek człowiekowi bogiem” – ogłaszał dumnie Feuerbach sto pięćdziesiąt lat temu. Z nierealistycznym optymizmem zapewniał, że wzajemna miłość wszystkich ludzi jest na wyciągnięcie ręki. Trzeba tylko zlikwidować iluzję chrześcijaństwa, a szczęście moje i szczęście bliźniego bezproblemowo dopełnią się wzajemnie. Tymczasem zaś, jak przypomina papież Benedykt:

„Przekonanie człowieka, że jest samowystarczalny i że potrafi usunąć zło obecne w historii jedynie poprzez swoje działania, doprowadziło go do widzenia szczęścia i zbawienia [jedynie] w [doczesnych] formach dobrobytu materialnego i działania społecznego” (*Caritas in veritate*, 34).

Brak realizmu w przesadnym optymizmie nie jest zaletą. Prowadzi do iluzji. A iluzja jest drogą do nieszczęścia. Tu przyda nam się fragment z poprzedniej encykliki papieża Benedykta. Przypomniał złudzenia Karola Marksa, który zakładał, że „wraz z pozbawieniem klasy panującej dóbr, z upadkiem władzy politycznej i uspołecznieniem środków produkcji zrealizuje się Nowe Jeruzalem. Odtąd wszystko samo miało się toczyć słuszną drogą, ponieważ wszystko miało należeć do wszystkich, a wszyscy mieli chcieć dla siebie nawzajem dobra” (*Spe salvi*, 21). Tymczasem doświadczenie pokazało coś innego:

„Postęp: na pewno ofiaruje nowe możliwości dobra, ale też otwiera przepastne możliwości zła – możliwości, które wcześniej nie istniały. Wszyscy staliśmy się świadkami, jak postęp w

niewłaściwych rękach może stać się, i stał się faktycznie, straszliwym postępek na drodze zła. Jeśli wraz z postępek technicznym nie dokonuje się postępek w formacji etycznej człowieka, we wzrastaniu człowieka wewnętrznego (por. Rz 7, 22; 2 Kor 4, 16), wówczas nie jest on postępek, ale zagrożeniem dla człowieka i dla świata” (*Spe Salvi*, 22).

3. Miłość „współweseli się z prawdą”: *caritas* Boga

Skoro tak mają się sprawy, wypada nam przyrzeć się drugiemu z podstawowych pojęć nowej encykliki, a mianowicie miłości. Nie jest ona czymś odrębnym czy oddzielonym od prawdy, skoro encyklika przypomina nam słowa św. Pawła: miłość „współweseli się z prawdą” (1 Kor 13,6).

Wspomniana tu miłość to nie bezsilny sentyment, ale raczej moc, największa ze wszystkich dostępnych człowiekowi:

„Miłość – «*caritas*» – to nadzwyczajna siła, skłaniająca osoby do odważnego i ofiarnego zaangażowania się na polu sprawiedliwości i pokoju. To siła, która ma swoje początki w Bogu” (*Caritas in veritate*, 1).

Znowu zrozumiemy to w pełni dopiero przypominając sobie Apostoła Narodów: „miłość Chrystusa przynagła nas” (2 Kor 5,14) – przynagła nas do konkretnego i praktycznego czynu.

Miłość to nie kliwne zamknięcie oczu na rzeczywistość czy też zgoła patrzenie na świat przez różowe okulary. Wręcz przeciwnie, „obrona prawdy, proponowanie jej z pokorą i przekonaniem oraz świadczenie o niej w życiu stanowią wymagające i nie do zastąpienia formy miłości”

(*Caritas in veritate*, 1). Dlatego oba te dary, *caritas* i *veritas*, muszą występować razem stanowią dwie strony Bożego medalu:

„Potrzeba łączenia miłości z prawdą nie tylko w kierunku wskazanym przez św. Pawła, *veritas in caritate* [żywąc prawdziwie w miłości] (Ef 4, 15), ale również w odwrotnym i komplementarnym kierunku – *caritas in veritate*” (*Caritas in veritate*, 2).

4. „Miłujmy czynem i prawdą!”: projekt edukacyjny

Mając już położony fundament w postaci przypomnienia nierozwalnego związku miłości i prawdy, możemy przystąpić do naszego właściwego tematu, czyli do papieskiego nauczania na temat rozwoju osoby ludzkiej w aspekcie edukacyjno-formacyjnym. Wszak podtytuł encykliki *Caritas in veritate* brzmi: *O integralnym rozwoju ludzkim*. A integralny – oznacza rozwój całościowy, harmonijny, obejmujący możliwie wszystkie aspekty człowieka jako osoby.

„Pojęcie «edukacja» odnosi się nie tylko do oświaty lub formacji zawodowej, ważnych czynników rozwoju, ale do pełnej formacji osoby. W związku z tym trzeba podkreślić pewien problematyczny aspekt: żeby wychowywać, trzeba wiedzieć, kim jest osoba ludzka, znać jej naturę” (*Caritas in veritate*, 61).

Rozwój, który kojarzy się dzisiaj tak często tylko z nowymi zakładami przemysłowymi i z nową generacją urządzeń technicznych, ma swój bardziej podstawowy wymiar:

„Największym bogactwem, które należy dowartościować w krajach wspomaganych w rozwoju jest ich bogactwo ludzkie: jest to autentyczny kapitał” (*Caritas in veritate*, 58).

Jak ów kapitał kształtować? Istnieje pokusa, by skoncentrować się tylko na skuteczności technicznej, na sprawności produkcyjnej jako na edukacji naprawdę decydującej o miejscu społeczeństwa w świecie. Po cóż komu znajomość historii średniowiecznej, po cóż nowele i wiersze? Czy tak podniesie się dochód narodowy na głowę i prześcignie sąsiadów? A co dopiero, kiedy zaczyna się debata o nauce religii w szkole! A jednak, jak przypomina papież Benedykt:

„Zbyttna wycinkowość wiedzy, zamykanie się nauk humanistycznych na metafizykę, opór w dialogu nauk z teologią, szkoda nie tylko rozwojowi wiedzy, ale także rozwojowi narodów, ponieważ kiedy ma to miejsce, trudniej jest dostrzec całe dobro człowieka w różnych wymiarach, jakie je charakteryzują. «Rozszerzenie naszej koncepcji rozumu i posługiwania się nim» jest nieodzowne, aby odpowiednio wyważyć wszystkie pojęcia związane z kwestią rozwoju i rozwiązania problemów społeczno-ekonomicznych” (*Caritas in veritate*, 31).

Dopiero w dłuższej perspektywie historycznej, mając do dyspozycji mądrość płynącą z oglądu długofalowych skutków podjętych dziesiątki lat temu decyzji, można spostrzec prawidłowości dotyczące czynników harmonijnego i integralnego rozwoju dla całej ludzkiej społeczności:

„*Rozum* zawsze potrzebuje oczyszczenia przez wiarę, i odnosi się to także do rozumu politycznego, który nie powinien sądzić, że jest wszechmocny.

Ze swej strony *religia* potrzebuje zawsze oczyszczenia przez rozum, by ukazać swoje autentyczne ludzkie oblicze.

Za przerwanie tego dialogu drogo płaci rozwój ludzkości” (*Caritas in veritate*, 56).

Nie wystarczy więc wykształcenie sprawności produkcyjnej obsługującej coraz bardziej skomplikowane urządzenia. Nie wystarczy uformowanie innowacyjności w dziedzinie narzędzi, nawet tych ostatniej generacji. Przy całym szacunku dla specjalizacji zawodowego profesjonalizmu i całej wdzięczności za błogosławione skutki postępu technicznego, potrzeba nam jednak spojrzenia szerszego, mądrościowego; pożyteczne okaże się spojrzenie to najszersze – teologiczne.

„Rozum i wiara nawzajem się wspierają. Tylko razem zbawią człowieka.

Zafascynowany czystym działaniem technicznym, rozum bez wiary skazany jest na zagubienie w iluzji własnej wszechmocy.

A wierze bez rozumu grozi wyobcowanie z konkretnego życia osób (154)” (Caritas in veritate, 74).

Te myśli są kontynuacją tradycji przypomnianej w 1998 roku przez papieża Jana Pawła II w encyklice *Fides et ratio*. Znaleźliśmy wtedy zachętę do badań przyrody rozumianych jako *wiedza filozoficzna*: jakkolwiek dziś na poziomie akademickim zwykle rozdziela się te dwie dziedziny: przyrodoznawstwo i filozofię, to w dawniejszych wiekach nazwa *philosophia naturalis* obejmowała to, co dziś nazywamy astronomią lub fizyką wraz z nieodzowną w tych naukach matematyką.

Wskazana też została szczególna cecha ściśle rozumowego przyrodoznawstwa, a mianowicie jego zdolność otwierania na obecność Boga. Nie chodzi tu jednak w żadnej mierze o pospieszne uciekanie się do Boga jako wyjaśnienia niezrozumiałych na razie procesów przyrodniczych. Rozumowe podejście do przyrody wznosi umysł do odkrycia rzeczywistości niedostępnej zmysłom (na przykład zasad logiki i matematyki). Potem zaś wznosi do poszukiwania źródła zarówno

rzeczywistości materialnej, jak i rządzącego nią porządku praw natury, tj. do pytania, dlaczego przyroda rządzi się prawami matematyki.

Dalej, ważne jest traktowanie *natury jako księgi*, a więc jako rzeczywistości możliwej do odczytania, jeśli tylko człowiek nauczy się odpowiedniego języka.

W końcu zaś, istotne jest odczytanie *treści tej księgi*, jaką jest przyroda. Ma ona warstwę faktograficzną, czyli prawa przyrody odkrywane stopniowo przez kolejne pokolenia naukowców. Księga przyrody odsłania również warstwę znaczeniową wyższego rzędu, kiedy człowiek zastanawia się nad wnioskami co do natury całości świata: Co wynika z tego, że rządzą nim prawa możliwe do odkrycia? Z księgi natury da się jednak również wyczytać wnioski najgłębsze, a mianowicie można się z niej dowiedzieć więcej o prawdziwym Autorze tej księgi, którym jest sam Bóg. Im bardziej zbliżamy się jednak do tego znaczenia tekstów, tym bardziej angażuje się duchowy aspekt „czytelnika księgi natury”, czyli przyrodoznawcy. Zwraca to nasze spojrzenie z powrotem na Biblię: „To, co o Bogu można poznać, jawne jest wśród nich, gdyż Bóg im to ujawnił. Albowiem od stworzenia świata niewidzialne Jego przymioty – wiekuista Jego potęga oraz bóstwo – stają się widzialne dla umysłu przez Jego dzieła” (Rz 1,19-20).

Wracając jednak do ostatniej encykliki papieża Benedykta, *Caritas in veritate*: idąc wspólną drogą wiary i rozumu człowiek odkrywa także ostateczne realia swego życia od strony moralnej. Są wśród nich aspekty podniosłe i porywające: cała prawda o godności człowieka i jego prawach. Ale są też aspekty trudne do zaakceptowania, gdyż przypominają nasze mniej chwalebne oblicze.

„Bóg odsłania człowieka człowiekowi; rozum i wiara współpracują w ukazywaniu mu dobra, byleby chciał je dostrzec;

prawo naturalne, w którym przejawia się blask stwórczego Rozumu, wskazuje na wielkość człowieka, ale również na jego nędzę, kiedy nie uznaje on wezwania prawdy moralnej” (*Caritas in veritate*, 74).

W tym kontekście papież Benedykt zwraca uwagę na potrzebę powiązania nauki o prawach człowieka z nauczaniem o obowiązkach. Jedno i drugie jest konieczne. O ile zapewne w dawniejszych epokach chętniej mówiono z naciskiem o obowiązkach człowieka i obywatela, a wtedy potrzebna była korekta w postaci jasnego ogłoszenia jego praw, o tyle obecnie potrzebna jest pilnie korekta w drugą stronę:

„Dzisiaj wiele osób skłonnych jest utrzymywać, że nie mają żadnych zobowiązań wobec nikogo oprócz samych siebie. Uważają, że posiadają tylko prawa, i często mają poważne trudności w dojrzeniu do odpowiedzialności za integralny rozwój własny i drugiego człowieka. Z tego powodu ważne jest zabieganie o nową refleksję nad tym, że prawa zakładają obowiązki (106)” (*Caritas in veritate*, 43).

Zaburzenie tej harmonii już pociąga za sobą poważne konsekwencje społeczne i wydaje się, że problem ten będzie się nasilać.

„Prawa indywidualne oderwane od kontekstu obowiązków, nadającego im pełny sens, wymykają się spod kontroli i wyzwalają praktycznie nieograniczoną i beładną spiralę roszczeń. Przesadne akcentowanie praw prowadzi do zapomnienia o obowiązkach. Obowiązki określają prawa, ponieważ odsyłają do kontekstu antropologicznego i etycznego” (*Caritas in veritate*, 43).

Istnieje też zagrożenie znacznie poważniejsze, na które często zwracał uwagę Jan Paweł II: przy naruszeniu chrześcijańskiego fundamentu,

na którym kiedyś – choć często nieświadomie – zbudowano gmach praw ludzkich, niepewny jest też los samej budowli:

„Jeśli prawa człowieka znajdują swoją podstawę jedynie w decyzjach zgromadzenia obywateli, mogą ulec zmianie w każdej chwili, a zatem obowiązek ich przestrzegania i zabiegania o nie słabnie w powszechnej świadomości. Wtedy rządy oraz organizacje międzynarodowe mogą zapominać o obiektywności i «nie naruszalności» praw” (*Caritas in veritate*, 43).

5. Edukacja duchowa

a) wzrost duchowy

Edukacyjny projekt chrześcijański nie ogranicza się więc do wykształcenia użyteczności produkcyjnej i konsumpcyjnej. Owszem, zauważając wagę tych dziedzin, dostrzega jednak coś znacznie istotniejszego, poczynając od moralności. Ale i moralność nie jest ostatecznym horyzontem nadawania sensowności ludzkiej formacji. Jedynym fundamentem, który może spełnić to zadanie, jest wiara w Boga.

„Bez Boga człowiek nie wie, dokąd zmierza, i nie potrafi nawet zrozumieć tego, kim jest” (*Caritas in veritate*, 78).

Parafrazując znane zdanie św. Augustyna z początku jego *Wyznań*, papież Benedykt wskazuje na źródło tak wielu problemów egzystencjalnych dzisiejszego człowieka:

„Oprócz wzrostu materialnego rozwój musi obejmować również wzrost duchowy, ponieważ osoba ludzka stanowi «jedność cielesną i duchową» (156), zrodzoną ze stwórczej miłości Boga i przeznaczoną do życia wiecznego. Człowiek rozwija się, gdy wzrasta

duchowo, gdy jego dusza poznaje samą siebie oraz prawdę, której zarodek Bóg w niej umieścił, gdy prowadzi dialog z samym sobą oraz ze swym Stwórcą. Pozostając z dala od Boga, człowiek jest niespokojny i chory” (*Caritas in veritate*, 76).

Od wizji człowieka i od wyznawanej o nim prawdy zasadniczo zależy kształt proponowanej formacji. Rozwój integralny, pełny, zakłada uprzednie – również integralne – poznanie osoby ludzkiej:

„Nie ma pełnego rozwoju i powszechnego dobra wspólnego bez dobra duchowego i moralnego osób, pojmowanych w ich pełni duszy i ciała” (*Caritas in veritate*, 76).

Papież Benedykt apeluje do chrześcijan, by postępowali zgodnie z przyjętymi przez siebie zasadami, zwłaszcza w tym, co dotyczy modlitwy. Bóg to nie tylko idea pomocna w edukacji, ale – zgodnie z nauką *Katechizmu Kościoła katolickiego*, który przypomina, że tajemnica chrześcijańskiej wiary „wymaga, aby wierni w nią wierzyli, celebrowali ją i żyli nią w żywym i osobistym związku z Bogiem żywym i prawdziwym; tym związkiem jest modlitwa” (*KKK* 2558).

„Rozwój potrzebuje chrześcijan z ramionami wzniesionymi do Boga w postawie modlitwy, chrześcijan kierujących się świadomością, że miłość pełna prawdy, *caritas in veritate*, która jest u początków autentycznego rozwoju, nie jest naszym wytworem, ale została nam podarowana” (*Caritas in veritate*, 79).

b) edukacja rodzinna i kościelna

Nigdzie lepiej nie widać tego aspektu obdarowania jak w dialogicznym wychodzeniu człowieka do drugiej osoby ludzkiej. Dzieje się to zarówno w naturalnych społecznościach, począwszy od rodziny,

poprzez naród aż po społeczeństwo państwowe i ludzkie, jak i w nadnaturalnej społeczności Kościoła. Niech zilustrują to trzy fragmenty papieskiej encykliki odnoszące się do trzech kolejnych poziomów wchodzenia osoby ludzkiej w dialogiczne życie rodzinne, społeczne i kościelne:

„Jedną z form najgłębszego ubóstwa, jakiego człowiek może doświadczyć, jest samotność. W gruncie rzeczy także inne rodzaje ubóstwa, łącznie z materialnymi, rodzą się z izolacji, z tego, że nie jest się kochanym albo z trudności kochania. Ubóstwo często rodzi się z odrzucenia miłości Bożej, z pierwotnego tragicznego zasklepienia się w sobie człowieka, który uważa, że sam sobie wystarcza albo że jest tylko zjawiskiem nieistotnym i przejściowym, «obcym» we wszechświecie, powstałym z przypadku” (*Caritas in veritate*, 53).

„Podobnie jak wspólnota rodzinna nie odbiera tożsamości tworzącym je osobom, i jak sam Kościół dowartościowuje w pełni «nowe stworzenie» (Ga 6, 15; 2 Kor 5, 17), które przez chrzest włącza się w jego żywe Ciało, tak również jedność rodziny ludzkiej nie zaciera różnic między osobami, narodami i kulturami, ale stają się one bardziej otwarte na siebie nawzajem, bardziej zjednoczone w swej uprawnionej różnorodności” (*Caritas in veritate*, 53).

„Tylko gdy uznamy, że jesteśmy powołani, jako pojedyncze osoby i jako wspólnota, do uczestnictwa w rodzinie Boga jako Jego dzieci, będziemy również zdolni zrodzić nową myśl i zaangażować nowe siły w służbę prawdziwego i pełnego humanizmu. Tak więc główną siłą służącą rozwojowi jest humanizm

chrześcijański (157), który ożywia miłość i kieruje się prawdą, przyjmując jedną i drugą jako trwałe dar Boży” (*Caritas in veritate*, 78).

6. Edukacja prawdziwie ekologiczna

Słusznie we współczesnym wychowaniu dostrzega się coraz mocniej potrzebę wychowania ku ekologii. Bywa jednak, że gubi się przy tym miarę, nie zauważając specyfiki człowieka w przyrodzie i jego ponad nią transcendencji.

„Wierzący dostrzega w przyrodzie cudowny owoc stwórczego działania Boga, z którego człowiek może korzystać w sposób odpowiedzialny, aby zaspokoić swe słuszne potrzeby – materialne i niematerialne – z poszanowaniem wewnętrznej równowagi samego stworzenia.

Jeśli brak takiej wizji, człowiek traktuje naturę jak nietykalne tabu albo – przeciwnie – dopuszcza się wobec niej nadużyć.

Obydwie te postawy nie są zgodne z chrześcijańską wizją natury, będącej owocem stworzenia Bożego” (*Caritas in veritate*, 48).

Wbrew wielu współczesnym krytykom, podkreślającym jednostronną interpretację słów „czyńcie sobie ziemię poddaną” (por. Rdz 1, 28), papież Benedykt przypomina prawdziwie chrześcijańskie wnioski z lektury biblijnego opisu stworzenia świata, przy zachowaniu szacunku dla natury i zachowaniu transcendencji człowieka w przyrodzie:

„Natura jest do naszej dyspozycji nie jako «stos przypadkowo rozrzuconych odpadków» (116), ale jako dar Stwórcy, który ustanowił jej wewnętrzne prawa, aby człowiek czerpał z nich

odpowiednie wskazówki, by «ją uprawiać i doglądać» (por. Rdz 2, 15).

Trzeba jednak także podkreślić, że traktowanie natury jako ważniejszej od samej osoby ludzkiej jest przeciwne prawdziwemu rozwojowi.

Takie stanowisko prowadzi do postaw neopogańskich lub do nowego panteizmu” (*Caritas in veritate*, 48).

Powracamy tu do zasad przedstawionych przez Jana Pawła II w *Fides et ratio*: nauki przyrodnicze stosowane w pełni ich autonomii prowadzą do wniosków stawiających rozum przed kolejnymi etapami wnioskowania, tym razem już metafizycznego i teologicznego:

„Środowisko naturalne to nie tylko materia, którą można dysponować według własnych zachcianek, ale wspaniałe dzieło Stwórcy, zawierające w sobie «gramatykę», wskazującą na cele i zasady mądrego, nie instrumentalnego czy samowolnego korzystania z niej” (*Caritas in veritate*, 48).

Najważniejszą ekologią okazuje się ekologia człowieka. Z jednej strony jest to ekologia jak najbardziej przyrodnicza; człowiek przecież od strony organicznej zanurzony jest w pełni w świat przyrody. Z drugiej strony zaś ma ona wymiar nadprzyrodzony: do przyrody przecież nie można ograniczyć człowieka, jeśli nie chce się pozbawić go wymiaru duchowego.

„Fundamentalne pytanie: czy człowiek jest wytworem samego siebie, czy też zależy on od Boga. Odkrycia naukowe na tym polu oraz możliwości interwencji technicznej wydają się tak bardzo zaawansowane, że skłaniają do wyboru między dwiema

kategoriami racjonalności — rozumu otwartego na transcendencję, albo racjonalności rozumu zamkniętego w immanencji. Stajemy wobec decydującego *albo – albo*” (*Caritas in veritate*, 74).

W chrześcijańskim, biblijnym sposobie myślenia, życie moralne i duchowe to coś, co wynika z natury człowieka stworzonej przez Boga, coś, co wypływa z głębi ludzkiego serca i z pragnienia szczęścia.

Tak właśnie wolność chrześcijańska staje się wolnością dobrego ojca i dobrej matki, wolnością dobrej żony i dobrego męża, wolnością dobrego murarza i dobrego katechety, wolnością dobrego ucznia w szkole i dobrego wolontariusza pomagającego chorym. To są prawdziwie chrześcijańskie drogi wolności: „Ku wolności wyswobodził was Chrystus” (Ga 5,1).

* * * * *

Przykazania, rady ewangeliczne i inne zalecenia Nowego Testamentu odpowiadają naturze człowieka i dobrze mu służą. Jeśli się temu podporządkujemy, to da nam szczęście, pozwoli nam przebywać w tych regionach duchowego oceanu, gdzie jest odpowiednia głębia, odpowiednia przestrzeń, gdzie można swobodnie w Duchu Świętym żyć i swobodnie w Duchu Świętym się rozwijać. To jesteśmy winni naszym wychowankom. Tylko prawdziwa miłość wychowuje.

Bp Wacław Tomasz Depo
Biskup Zamojsko-Lubaczowski

Uwierzyć to przyłgnąć osobowo do Chrystusa, to wierzyć umyśłem i sercem...

1. Wprowadzenie

Dziękując za zaproszenie na to jubileuszowe XX Forum Szkół Katolickich, pragnę bardzo serdecznie pozdrowić wszystkich Czcigodnych Uczestników tego spotkania.

Odczytując światła nauczania Ojca Świętego Benedykta XVI, pragnę już na samym początku zacytować fragment Jego przesłania do uczestników Zgromadzenia Plenarnego Kongregacji ds. Ewangelizacji Narodów w Watykanie, w którym przestrzegł przed ofensywą i wpływem pozbawionej wartości kultury relatywizmu. „Wdziera się ona bowiem do sanktuarium rodziny, **wkrada w dziedzinę wychowania** i inne sfery społeczeństwa i **zakaza je, manipulując sumieniami szczególnie ludzi młodych**”. Słowa te bardzo mocno współbrzmiają z tytułem całego naszego forum: *Edukacja to nie jest tylko oświata lub przygotowanie do pracy, to pełna formacja osoby*. Zauważmy, że w cytowanym numerze 61 encykliki społecznej *Caritas in veritate*, Benedykt XVI stwierdza: „umacnianie się

relatywistycznej wizji człowieka rodzi poważne problemy, zwłaszcza dla wychowania moralnego. Ulegając tego rodzaju relatywizmowi, wszyscy stajemy się bardziej ubodzy, z negatywnymi konsekwencjami rozwoju osoby”.

Pragnę zauważyć, że już samo zjawisko gromadzenia się ludzi, a w tym i naszego spotkania, jest jakąś przedziwną tajemnicą. A cóż dopiero powiedzieć o jego wewnętrznej stronie, która poprzez charyzmat tego miejsca, jakim jest Jasna Góra, a zwłaszcza poprzez serce każdego z nas, „nakazuje” wiązać zdarzenia i słowa przez nas wypowiedziane i zapisywane. Każde bowiem spotkanie z jednej strony zawsze „coś” odkrywa z tajemnicy człowieka, a z drugiej – „coś” nadal zakrywa... Tym bardziej odnosi się to do tajemnicy spotkań człowieka z Bogiem, które dokonują się przez łaskę. W świetle łaski objawienia, człowiek uświadamia sobie, że Bóg jest rzeczywistością, która wymyka się zdolności wyczerpującego zrozumienia. Dlatego, że jest Bogiem osobowym: Ojcem, Synem i Duchem Świętym, a my jesteśmy tylko Jego Ikoną w świecie, nie zdołamy Jego nieskończoności i miłości objąć naszym rozumem ani zamknąć w naszych ludzkich ciasnych wymiarach. To On nas ocenia, rządzi nami, prowadzi nas i rozumie, choć byśmy nie byli tego świadomi. Ale ten nieosiągalny w swej istocie Bóg stał się bliski człowiekowi za sprawą Ducha Świętego w tajemnicy Wcielenia i Odkupienia dokonanego w Jezusie Chrystusie¹⁶.

Przystępując do tematu, nie sposób pominąć pewnego światła, jakie „rzuca” tekst Konstytucji Dogmatycznej „*Dei Verbum*” Soboru Watykańskiego II: „Kościół z biegiem wieków dąży stale do pełni prawdy Bożej, aż wypełnią się w nim słowa Boże... Wzbogacenie wiary zaś to

¹⁶ Por. Jan Paweł II, *Nieszpory, Gliwice, 15 czerwca 1999 r.*

nic innego jak właśnie coraz pełniejsze, dojrzsze i odpowiedzialne uczestnictwo w prawdzie Bożej...” (KO 8). Pod tym zasadniczym kątem widzenia – zdaniem kard. K. Wojtyły – należałoby osądzać fakt II Soboru Watykańskiego i szukać dróg jego realizacji¹⁷. Z perspektywy czasu i wydarzeń potwierdzamy zarówno fakt Soboru Watykańskiego II (1962-1965), jak i nowy *Katechizm Kościoła Katolickiego* (1992) – jako dar i realizację dróg Kościoła we współczesnym świecie. Dar Katechizmu oraz Kompendium, które otrzymaliśmy z inicjatywy Jana Pawła II i twórczej współpracy kard. J. Ratzingera – są *darem miłosnej troski Kościoła o każdego człowieka, aby poszukiwać dróg utrwalania w sobie i w innych tajemnic Bożych*.

Przyznajemy, że wspomniane powyżej dary nie są dziełami naukowo-teologicznymi; są natomiast kerygmatem, przepowiadaniem, katechezą, zbiorem najprostszej świadomości wiary. Przy tym mają one charakter codzienny, duszpasterski, w których dochodzą do głosu fundamentalne relacje: **Bóg – chrześcijaństwo – świat**. Są one nastawione na odbiór możliwie jak najszerszy, to znaczy zarówno człowieka uczonego, jak również każdego, kto nie zdobywał żadnego wykształcenia teoretycznego. Tym samym jednak, przede wszystkim Katechizm, skupiający się na własnej nauce chrześcijańskiej *ad intra*, wymaga wyjaśnień naukowych, komentarzy, opracowań i ukazywania stale odpowiednich perspektyw wierzenia i rozumienia. Słuszny jest zatem apel skierowany do wszystkich, którzy biorą Katechizm do ręki, aby **nie obawiali się, że „wchodzą do jakiegoś kościelnego muzeum, zachowującego czi- godne relikty przeszłości, ale że odkryją weń tajemnicę domu, żywą wspólnotę Boga i ludzi”** (kard. R. Etchegeyay). Ciekawą jest rzeczą

¹⁷ Por. K. Wojtyła, *Wiara ludzi, którzy stanowią Kościół*, W nurcie zagadnień posoborowych: *Wiara i życie*, 16(1985), s.9 -24

objętość poszczególnych części – zauważy ks. Maciej Napieralski. Otóż, 39% całego tekstu dotyczy głównych artykułów wiary – „Credo”, 23% liturgii i sakramentów, 27% zagadnień moralnych i 11% modlitwy. Budząca więc najwięcej „emocji” część dotycząca moralności zajmuje jedną czwartą całości, i jest „trzecią”, a nie „pierwszą” częścią Katechizmu¹⁸. Spróbujmy więc „przekroczyć próg tego domu”, jakim jest *Katechizm Kościoła Katolickiego* w aspekcie wiary. Jestem jednocześnie świadomy, że ta moja dzisiejsza „próbna” ukazania łaski wiary jako przyłgnięcia osobowego do Chrystusa jest kolejnym za ledwie „dotknięciem” tajemnicy więzi Boga z człowiekiem.

Z całego bogactwa myśli nowego Katechizmu pragnę zaproponować następujący schemat:

Zmysł tajemnicy:

- 1) *człowiek ukierunkowany na Boga*
- 2) *język wiary i jej rozumienie*

Struktura aktu wiary:

- 1) *akt rozumu i woli;*
- 2) *posłuszeństwo Bogu;*
- 3) *dzieło współpracy Boga i człowieka*

Wymiary wiary:

- 1) *pewność – związana a autorytetem Boga objawiającego*
- 2) *wierność – stałość*
- 3) *związek z życiem – „świadkowie wiary”*
- 4) *eklezjalne i eschatologiczne napięcie pomiędzy „już”, a „jeszcze nie”.*

¹⁸ M. Napieralski, *O nowym Katechizmie Kościoła Katolickiego*, Poznań 1994, s. 8

Zmysł tajemnicy

1. We współczesnej teologii podkreśla się, że tych dwóch prawd: Boga wobec człowieka i człowieka wobec Boga nie należy sztucznie oddzielać. One bowiem – mówiąc słowami pierwszych stron Katechizmu – wzajemnie się uzupełniają: w poszukiwaniu Boga przez człowieka (rozdział I); wyjściu Boga naprzeciw człowiekowi (rozdział II) i odpowiedzi wiary (rozdział III). Katolicyzm wnosi pełną realność religii: realizm Boga i realizm Jego relacji do świata ludzkiego. To On jest ISTNIENIEM i po prostu: „JEST, KTÓRY JEST” (Wj 3,15). Jest to realizm najwyższy z możliwych. W ślad za tym człowiek nie jest zrozumiały bez Boga i jest ukazywany w pełnej relacji do Boga: poznawczej, dążeniowej, miłosnej, prakseologicznej, istnieniowej i osobowej (por. KKK 27 nn). Nie jest to jednak *komunia osobowo bezpośrednia, bo natura Boża jest transcendentna wobec świata i człowieka*. Dlatego uzupełnia ją według zamysłu Bożego dar wiary, jako darowanie się nam całego Bóstwa i jako zwrotny dar całego człowieka Bogu: absolutne odniesienie się do Boga i radykalne postawienie na Niego (por. KKK 131nn;144 nn).

Tym samym rzeczywistość nie jest anonimowa i pusta, lecz staje się środkiem komunikacji, językiem między Bogiem a człowiekiem, i sposobem istnienia w absolutnej bliskości (KKK 31nn; 450nn).

Bóg jawi się człowiekowi jako SENS sensów i WARTOŚĆ wartości. Ta transcendencja, przepaść między Bogiem a człowiekiem, czasem a wiecznością, światem a niebem jest pokonana w tajemnicy Osoby i Dzieła JEZUSA CHRYSTUSA. ON jest ALFĄ i CENTRUM i OMEGĄ całej historii zbawienia, Jedynym POŚREDNIKIEM między TRÓJCĄ ŚWIĘTĄ a światem (por. KKK 65nn; 101nn; 422nn).

2. Język wiary – to według wspomnianej już Konstytucji Dogmatycznej o Objawieniu Bożym – „słowa i czyny Boga objawiającego, a szczytowym punktem tej „mowy” Boga jest Jezus Chrystus, Jego słowa i czyny wzajemnie ze sobą powiązane, a ściślej: Jezus Chrystus to OSOBA SYNA BOŻEGO, która jest równocześnie DAREM i SPRAWCĄ zbawienia. W NIM OSOBA i DZIEŁO wzajemnie się zespoliły i utożsały (por. KO 7). Nieraz mówi się, że **misterium (naturalne, religijne i nadprzyrodzone)** jest całkowicie niepoznawalne, a tym bardziej nie podpada pod rozumienie. Nie jest to stanowisko do końca słuszne. Umysł ludzki ma moc poznawania treści nie tylko w pełni mu „podległych”, lecz także mniej lub więcej niedostępnych, nie ujmowanych w samej istocie, niejako od wewnątrz. Na Zachodzie – zdaniem ks. prof. Cz. Bartnika¹⁹ – wystąpiły różne poglądy w kwestii zgłębienia tajemnic przez umysł ludzki:

a) człowiek może pojąć i zrozumieć wszelkie tajemnice, jeśli się tylko dowie, na przykład z objawienia o ich istnieniu (Orygenes, św. Grzegorz z Nyssy, św. Anzelm z Cantenbury, racjoniści),

b) człowiek nie może przeniknąć umysłem żadnej prawdziwej tajemnicy, nie tylko jej istoty, lecz także kontekstu lub konkluzji (tertulianiści, irracjoniści, fideiści),

c) klasyczna myśl zachodnia (św. Augustyn, św. Tomasz z Akwinu, tomizm, personalizm) zajmuje stanowisko wypośredkowane. Choć tajemnice najściślej posiadają w sobie jądro nieosiągalne dla umysłu ludzkiego, to jednak są one na różne sposoby i w różnym stopniu penetrowane zarówno przez intelekt, jak i rozum czy też intuicję intelektualną. Umysł wnika głęboko w samą tajemnicę, głównie dzięki analogii między porządkiem empirycznym a transcendentnym. Umysł

¹⁹ Cz. S. Bartnik, *Hermeneutyka personalistyczna*, Lublin 1994, s. 200-206.

w drażeniu misterium wychodzi z poznania naturalnego, ujmując jakieś warunki wstępne tajemnicy, jej preambuły i kontekst rozumieniowy. To umysł ludzki kreuje zdania, porządkuje sądy, wyprowadza wnioski, wywodzi prawdę z prawdy, wyjaśnia niejasne prawdy, a wszystko może ułożyć w jeden spójny system²⁰.

Najgłębszym podmiotem rozumienia tajemnicy Bożej jest nie tyle rozum, czy intelekt, ile raczej cała osoba ludzka, nazywana „sercem”, „duchem”, „oczami Boga”... Łaska wiary przejawia się w tym, iż Bóg daje człowiekowi „światło oczu serca” (Ef 1,18) umożliwiające stopniowe odkrywanie prawdy o Bogu i świecie (por. KKK 158). Działanie Boże, a zwłaszcza światło Ducha Świętego, dotykające głębi i ludzkich serc (KKK 153), nie może być zadawalająco scharakteryzowane przy pomocy kategorii racjonalnych. Katechizm odsyła do tradycji łączonej z dorobkiem św. Anzelma i jego zasadą „wiera szukająca zrozumienia”. Odwołując się do nauczania Soboru Watykańskiego I (1869-1870) i Soboru Watykańskiego II (1962-1965), podkreśla on równocześnie, iż nie może istnieć sprzeczność między wiarą chrześcijańską a prawidłowo zinterpretowanymi odkryciami nauki. Albowiem ten sam Bóg jest Stwórcą obydwu porządków: natury i łaski, rozumu i wiary. Na miejscu więc „łatwych opozycji” – które są systemowo „odgrzewane” – między wiarą chrześcijańską a racjonalną refleksją, Katechizm wprowadza Augustynowe „sprzężenie zwrotne”: „Wierzę, aby zrozumieć i rozumiem, aby lepiej wierzyć” (por. KKK 158-159).

²⁰ Tamże, s. 292-294.

Struktura aktu wiary

1. Konstytucja Dogmatyczna „Dei Verbum” (KO 2), a za nią Katechizm Kościoła Katolickiego (142) mówią nam o miłości Boga, który zwraca się do ludzi, by ich zaprosić do wspólnoty życia z Sobą i by dać im udział w swoim życiu. Adekwatną odpowiedzią jest wiara, przez którą człowiek poddaje Bogu swój rozum i wolę, okazując ich pełną uległość Bogu objawiającemu i dobrowolnie uznając Objawienie: prawdy i tajemnice przez Niego dane (por. KO 5). Powołując się na słowa św. Bonawentury, Jan Paweł II powie wprost o *itinerarium mentis in Deum* – podróży umysłu ku Bogu. Ludzki rozum posiada wrodzone pragnienie do Absolutu zdolnego nadać sens wszelkiemu istnieniu” (por. *Fides et ratio*, 24). Poszukiwania takie znajdują w Piśmie Świętym. Dla przykładu ukażemy Księgę Mądrości, która obwinia pogan o to, że „z dóbr widzialnych nie zdołali poznać Tego, Który Jest, patrząc na dzieła nie poznali Twórcy... Bo z wielkości i piękna stworzeń poznaje się przez podobieństwo ich Sprawcę” (13, 1-5). Z kolei z Nowego Testamentu wybierzmy tekst św. Pawła Apostoła z Listu do Rzymian: „albowiem od stworzenia świata niewidzialne jego przymioty – wiekuista Jego potęga, oraz Bóstwo – stają się widzialne dla umysłu przez Jego dzieła” (1, 20).

2. Odpowiedź człowieka, która nazywana jest w Piśmie Świętym „posłuszeństwem wiary” (Rz 1, 5; 16, 26), nie zatrzymuje się na żadnej z władz duszy ludzkiej, ale **sięga w samą osobową strukturę**, w całej jej duchowy dynamizm. Właściwą odpowiedzią człowieka na Objawienie ze strony Boga jest powierzenie się człowiekowi Bogu²¹. To jest właściwy wymiar wiary, w której nie chodzi tylko o akceptację okre-

²¹ Por. K. Wojtyła, *Wiara ludzi, którzy stanowią Kościół*, dz. cyt., s. 12 nn.

ślonej treści, określonej prawdy, ale o akceptację odkrywanego sensu własnego istnienia i swojego powołania. Chodzi tu **„o przyłgnięcie osobowe człowieka do Boga”**. Dostrzegamy tutaj podwójny wymiar: przyłgnięcie do osobowego, Jedyne Boga: Ojca i Syna i Ducha Świętego oraz uznanie dobrowolne całej prawdy, którą Bóg objawił w Chrystusie przez Ducha Świętego (por. KKK 150;152;177). Więcej jeszcze: chodzi, przynajmniej w zasadzie i egzystencjalnym założeniu, **„o zadysponowanie sobą”**, skoro człowiek przez wiarę **„siebie całego powierza Bogu”**. I ten właśnie wymiar wiary jest ściśle nadprzyrodzony. Wiara jest darem Bożym, cnotą nadprzyrodzoną. „By móc taką wiarę okazać – czytamy w KKK nr 153 – trzeba mieć łaskę Bożą uprzedzającą i wspomagającą oraz pomoce wewnętrzne Ducha Świętego, który by poruszył serca i do Boga zwracał...” W ścisłej do tego proporcji należy rozpatrywać udział człowieka. Wiara będąc darem Bożym jest również „aktem autentycznie ludzkim” (KKK 154). **Przyłgnięcie do Boga i do prawd objawionych nie jest przeciwne ani wolności, ani rozumowi ludzkiemu, nie jest też przeciwna naszej godności, która przecież od Boga bierze swój początek i ku Niemu prowadzi.** Posłuszeństwo prawdzie Bożej nie powinno i nie może być uważane za formę heteronomii bądź samoalienacji człowieka – Bóg przecież nie jest obcą potęgą czy wprost osobowym tyranem, narzucającym swoje warunki pokonanemu. Miłość Boga wypływa bowiem z bezinteresownej miłości. Poddając się Bożemu prawu, wypełniamy prawo naszego bytu jako stworzenia uczynionego na obraz i podobieństwo Boga i który jest obecny w najgłębszych pragnieniach naszego serca (por VS 41).

3. Wiara jest zawsze wynikiem bosko-ludzkiej interakcji. Ale nie jest to stosunek równy, parytetyczny. Stosunek Boga do człowieka jest pod każdym względem stosunkiem podstawowym, stwórczym,

decydującym. Wypływa całkowicie z wolnej i miłosnej, i zbawczej inicjatywy Boga. Stosunek człowieka do Boga jest zawsze i pod każdym względem stosunkiem wtórnym, następczym wobec stosunku Boga do człowieka. Gdyby nie było działania Boga, nie byłoby stosunku – reakcji człowieka. Tą treścią działania Boga jest po prostu sam Bóg przybliżający się ku człowiekowi; zapraszający do wspólnoty życia z Sobą. A to jest **absolutnym darem** przekraczającym wszelkie sposoby poznawania czy dążenia ze strony człowieka²². Papież Jan Paweł II w encyklice *Veritatis splendor*, odwołując się do nauki Soboru Watykańskiego II, mówi o tym, że „kiedy działamy, dokonawszy świadomego i wolnego wyboru, czego domaga się nasza ludzka godność, doznajemy poruszenia od wewnątrz i nie jesteśmy powodowani przymusem płynącym z zewnątrz, bądź ślepych popędem” (VS nr 42, por. KDK 17).

Wymiary wiary

1. Za Soborem Watykańskim I – Katechizm podaje racje i motywy wiarygodności, takie jak: cuda Chrystusa i Jego Świętych; proroctwa, rozwój i świętość Kościoła, jego trwałość oraz podkreślanie autorytetu Boga objawiającego się, którego słowo nie może kłamać i wprowadzać w błąd. Bóg jest zawsze wierny, prawdomówny i nieomylny (por. KKK 156-157). Prorocy, a zwłaszcza Psalmiści nazywają Boga – Bogiem prawdy, Bogiem prawym. To, co ON czyni wobec człowieka jest zawsze prawdą, prawością, wiernością. Dlatego też naczelną i istotną wartością Kościoła katolickiego – jak zaznaczy Katechizm – jest pełna realizacja Ekonomii Bożej, rozumianej jako odrodzenie człowieka, wyzwolenie go ze zła duchowego, rozwój doskonałości duchowej

²² Tamże.

i moralnej, osiągnięcie uczestnictwa w życiu Bożym, przebóstwienia człowieka i wiecznej nieśmiertelności (por. KKK 122:433; 517; 992; 1360 nn)²³. Warto zwrócić uwagę na głos Jana Pawła II, który w wielu przemówieniach stwierdzał jednoznacznie, **że wiara oraz teologia nie są prywatną sprawą osób, które akurat należą do pewnej grupy religijnej. Wiara to sprawa publiczna, a świat ignorując ją i spychając do subkultury, naraża się na wielkie niebezpieczeństwo. Zapominając o prymacie tego, co duchowe w człowieku, może ulec ponownie potwornej alienacji zbiorowego zła, które zawsze gotowe jest posłużyć się zdobyczami nauki do wyniszczającej walki przeciwko ludziom**²⁴.

2. Na wierność i prawdomówność Boga człowiek winien odpowiedzieć swoją wiernością. Jest takie słowo w Biblii, które przejmuje Katechizm w numerach 1061-1065 i które oddaje tajemnicę niezawodności, trwałości i wierności Boga, a równocześnie, która jest zadaniem dla człowieka. Tym słowem jest hebrajskie: AMEN. Można by powiedzieć, że jest ono najkrótszą, a zarazem najbogatszą formułą wiary. Najkrótszą, bo przecież to tylko jedno słowo; najbogatszą – bo nie tylko wskazuje na wzajemny stosunek między Bogiem a człowiekiem, to znaczy na wiarę, ale także na jakość tego stosunku, która jest wyrażana wiernością. Mówić „Amen”: oznacza nie tylko wierzyć Bogu, potwierdzać Jego zbawcze działanie, ale oznacza „być otwartym” na wciąż nowe możliwości życiowe, jakie ten stosunek z Bogiem nam przynosi. Oznacza ono być stałym i twórczym w przyłgnięciu do Boga.

²³ Cz. S. Bartnik, *Kultura i świat osoby*, Lublin 1999, s. 106; Tenże, *Personalizm*, Lublin 1995, s. 157-189.

²⁴ Por. Jan Paweł II, *Przemówienie w UNESCO, Paryż 2 czerwca 1980 r.*

Wypowiadanie słowa „Amen” nie było i nie może być słowem magicznym. Wyraża ono bowiem przyłgnięcie do woli zbawczej Boga ze wszystkimi konsekwencjami życiowymi, jakie z tego wynikają. Tu chodzi nie tylko o deklaracje słowne, ale także o jakość owego związania się z Bogiem i powierzenia się Jemu w każdej okoliczności życia.

Niedościgły Wzór wierności Ojcu mamy w Osobie Syna Bożego w ludzkiej naturze, który nam w wierze przewodzi i ją wydoskonala (Hbr 11,40; 12,2). Bo On jest uosobionym AMEN BOGA; Imię, które On nosi to: „WIERNY i PRAWDZIWY ŚWIADEK – BARANEK BOŻY” (por. Ap 1,5; 3,14; 19,11).

3. Wielu współczesnych ludzi uważa, że wolność i prawda są zupełnie od siebie niezależne, każdy bowiem człowiek jest wolny, by uznać prawdę i pozostać jej wierny, ale może też prawdę zlekceważyć, a nawet zaprzeczyć jej i wbrew niej działać. Odnosząc się do tych dylematów wskażmy na przykład wolności i wierności prawdzie, którą dają nam męczennicy. Jak wiemy, są to nie tylko dorośli, mężczyźni i kobiety, ale również ludzie młodzi, dzieci i kobiety, którzy tak bardzo związani byli z rozpoznawaną prawdą i dobrem, które mają swoje źródło w Bogu, że żaden przymus i lęk nie zdołał ich złamać. Męczennicy, stając przed wyborem między rezygnacją ze swoich zasad a utratą życia, zgodzili się w sposób wolny na śmierć, a tym samym zaświadczyli o nadrzędności prawdy. Najbardziej przejrzystym przykładem jest sam Jednorodzony Syn Boży Jezus Chrystus, który oddał dobrowolnie swoje życie za nas, nawet wówczas gdyśmy byli grzesznikami, nie zasługującymi na taką ofiarę (por. VS 90-94). Nowy Katechizm Kościoła w następujących numerach: 144 -145 i 149 – ukazuje nam niezwykłych Świadców wiary:

– Abrahama, człowieka wiary i nadziei wbrew nadziei, który uwierzył Bogu aż do granic człowieczeństwa i okazał heroizm ojcostwa,

– Maryję – z Jej zawierzeniem woli Boga od słów: „Niech mi się stanie według słowa twego” aż po największą w historii tajemnicę wyniszczenia wiary w sercu człowieka, jak to zaznaczył dobitnie Jan Paweł II w swojej encyklice *Redemptoris Mater*: „posłuszeństwo wiary ze strony Maryi posiadać będzie zadziwiające podobieństwo do wiary Abrahama... Stojąc u stóp krzyża Maryja jest świadkiem całkowitego, po ludzku biorąc, zaprzeczenia słów zwiastowania. Maryja uczestniczy przez wiarę we wstrząsającej tajemnicy wyniszczenia Syna Bożego. Jest to najgłębsza w dziejach człowieka „kenoza wiary” (RM 14. 18).

4. Wiara – jej pojawienie się, wzrost, wzbogacenie – są nierozdzielnie związane z Kościołem, z jego misją pośrednictwa Chrystusowego. Katechizm w numerze 168 uczy: **„Kościół jest tym, który wierzy pierwszy, i w ten sposób prowadzi, karmi i podtrzymuje naszą wiarę... To Kościół wyznaje wszędzie Pana...”** Warto zwrócić uwagę na **kolejne podkreślenie: „Kościół jest Matka naszych narodzin w wodzie chrztu świętego; a także nauczycielem naszej wiary” (169).** W Kościele i przez Kościół Bóg wychodzi na spotkanie człowieka, objawia się mu i zaprasza do uczestnictwa w Jego Boskim życiu. W Kościele człowiek dojrzewa do pełni eschatologicznej, gdzie nie będzie już owego napięcia pomiędzy tym, co „już” się dokonało w tajemnicy zbawienia (Misterium Wcielenia, Śmierci i Zmartwychwstania, Zesłania Ducha Świętego), a „jeszcze nie” (w oczekiwaniu na Paruzję, powtórne przyjscie Zbawiciela jako Sędziego żywych i umarłych, Sąd Ostateczny i odnowienie świata). Kościół jest „filarem i podporą prawdy” – ukazując całemu światu wiarygodne i pewne orędzie Boga objawiającego się w swoim Synu i Duchu Świętym. W słynnym wywiadzie *Przekroczyć próg*

nadziei Papież Jan Paweł II podkreśla pewne osłabienie świadomości eschatologicznej. Ostrzega, że stoimy przed pokusą popadnięcia w horyzontalizm, czyli nadanie idei zbawienia wymiaru wyłącznie świeckiego i zamkniętego w kategoriach ziemi. Dlatego przypomina, że wiele osób wciąż jeszcze ma poczucie, iż musi istnieć Ktoś, kto ostatecznie powie prawdę o dobru i złu uczynionym przez ludzi i wyznaczy odpowiednią karę i nagrodę. Ludzie ci czują, że musi istnieć ktoś, kto zna nas na wskroś, sprawiedliwie osądzi i zdecyduje o naszym przyszłym życiu²⁵. Kościół zaś wierzy, że Jezus Chrystus jest pierworodnym wobec każdego stworzenia i pierworodnym spośród umarłych. To On zjednoczy w sobie wszystkich i to co w niebiosach, i to co na ziemi (por. Kol 1, 15; Ef 1, 9-10). Zgodnie z nauką chrześcijańską, ludzie nie będą zbawieni poza światem, który ulegnie zagładzie i przemianie, lecz przeciwnie – my jesteśmy zbawiani w świecie i wraz ze światem odkupionym przez Chrystusa. Z ufnością zatem czekamy na niebo nowe i ziemię nową. (Ap 21, 1). Podkreślmy również, że Kościół jako Matka i Wychowawczyni jest „żywą modlitwą”, realizacją Modlitwy Pańskiej, którą Chrystus przekazał tym, którzy w Niego uwierzą (KKK 2558). Kościół wprowadza cały kosmos, ludzkość i historię w relację do Boga jako Ojca. Tworzy dialog pomiędzy ludzkością a Bogiem. Modlitwa jest podstawą praxis duchową chrześcijaństwa. Spełnia życie osobowe chrześcijan i jest już dziś znakiem życia wiecznego. Odnosi się to zwłaszcza do sakramentów świętych: chrztu, pojednania i Eucharystii²⁶.

Dziękując za zaproszenie do współuczestnictwa w tym spotkaniu, pragnę w zakończeniu odwołać się do słów poezji, która jest

²⁵ Por. *Przekroczyć próg nadziei*, s. 139.

²⁶ Cz. S. Bartnik, *Kultura i świat osoby*, dz. cyt., s. 109.

sposobem wyrażania tajemnic ludzkiego wnętrza, a wielokrotnie również modlitwą:

*O, daj nam, Panie, natchnienie do wiary!
Albowiem wiara jest trudną twórczością,
która wymaga czujności sumienia, ognia, pokory i woli,
bez której nie ma modlitwy, ani nie ma skruchy,
i świadomości popełnionych grzechów.
Bo wiara w Ciebie winna być tworzywem,
w którym się człowiek cały wypowiada,
Jak malarz w barwie, jak poeta w słowie,
Jak kompozytor w układaniu dźwięków.*

*Każdy z nas musi tę wiarę kształtować
według wymogów swej twórczej woli
według potrzeby swej osobowości.
I ten wysiłek nawet nie wystarczy,
bo chcąc naprawdę wierzyć w Ciebie, Boże,
musimy zostać artystami wiary.
I nieustannie tę wiarę zdobywać,
I wciąż od nowa zdobywać jej głębię,
Jak zdobywamy nowe słowo w wierszu,
jak zdobywamy nowy dźwięk w muzyce,
I nowe barwy na płótnie obrazu.
Każda rutyna i każda maniera
są śmiercią wiary i śmiercią sumienia.
O, daj, nam, Panie, natchnienie do wiary.²⁷*

²⁷ R. Brandstaetter, *Księga modlitw dawnych i nowych*, Poznań 1987, s. 11

Drugi obraz pochodzi z „przypowieści o człowieku i jego wierze”:

*Człowiek pewien otrzymał list, długi list, uprzejmy list,
Mądry list z prośbą o łaskawe udzielenie odpowiedzi
Na ankietę, rozpisaną na temat: dlaczego wierzę.*

Człowiek ów odpowiedział tak:

*Niestety, szanowni panowie,
Nie wiem, dlaczego wierzę,*

Ale tylko wiem,

Że gdybym przestał wierzyć,

Nie mógłbym istnieć.

Człowiek ów był bardzo zdziwiony, gdy redaktorzy

Nie wydrukowali jego odpowiedzi,

Lecz powiadomili go po pewnym czasie

Krótkim listem, uprzejmym listem, mądrym listem,

Że ich interesuje jego wiara,

Ale nie jego istnienie.²⁸

²⁸ R. Brandstaetter, *Pieśń o moim Chrystusie*, Warszawa 1976, s. 105-106

Nauczyciel – rola między rzecznikiem wartości a liderem

Wprowadzenie

Nauczyciel – zarówno zawód, jak i rola społeczna są od wieków poddawane teoretycznym i praktycznym analizom i ocenom, a równocześnie cieszą się stosunkowo dużym zaufaniem społecznym, zapewniają wysoką, jak na nie najwyższy poziom materialny, pozycję społeczną.

Teoretycy i praktycy zajmujący się szkołą od wieków próbują określić konieczne i przydatne w zawodzie nauczyciela kompetencje oraz cechy osobowościowe.

Stawiane nauczycielom wymagania i adresowane do nich oczekiwania są związane z ogólniejszym nastawieniem do szkoły jako instytucji. Postawa wobec szkoły jest często efektem osobistych doświadczeń oceniającego, ale przede wszystkim wynika z bardziej podstawowych nastawień społecznych. Najważniejsze z nich dotyczą wzorca absolwenta instytucji edukacyjnych na poszczególnych etapach edukacji i wzorca nauczyciela, który potrafi osiągnąć pożądane na danym etapie efekty. Wzorce te powinny wynikać z uznawanej koncepcji człowieka

i społeczeństwa, a w konsekwencji – z uznawanego za pożądany kierunku rozwoju jednostkowego i społecznego. Brak tychże podstawowych przesłanek musi w efekcie prowadzić do przeżywanych przez wielu nauczycieli trudności w określaniu sensu własnej roli, w wyborze stylu pracy, samoocenie własnej skuteczności, wreszcie – kryzysu poczucia satysfakcji z wykonywanego zawodu.

Niezależnie od różnych stanowisk w tym zakresie, współcześnie coraz wyraźniej rysuje się problem przygotowania nauczyciela do sytuacji łączenia dydaktycznej i wychowawczej funkcji szkoły. Świadomość nierozdzielności tych funkcji w rzeczywistości szkolnej powoli wzrasta, choć w praktyce ciągle jej realizacja kuleje ze względu na trudność uzgodnienia uznawanych przez całą społeczność szkolną i jej społeczne otoczenie celów wychowania.

W przypadku nauczyciela szkoły katolickiej jego pozytywny wzorzec określa z jednej strony traktowanie zawodu nauczycielskiego w świetle wiary jako powołania, za realizację którego, podobnie jak każdego powołania, odpowiada się przed Bogiem. Powołanie nauczycielskie jest powołaniem szczególnym, w nauczaniu Kościoła i wypowiedziach Papieży określanym „duchowym rodzeniem człowieka”, „współpracą z Bogiem”, „apostolstwem”.

Z drugiej strony wzorzec ten wynika z misji szkoły katolickiej w Kościele i zadań, jakie Kościół stawia przed społecznością tych szkół – przede wszystkim przed nauczycielami. Mają być promotorami respektowania w każdym człowieku jego osobowej godności, przykładami postawy szacunku i miłości do każdego człowieka, pomagania mu w rozwoju rozumianym jako pełny rozwój osobowy (fizyczny, psychiczny i duchowy), zaś w duchu chrześcijańskim – nakierowanym na dążenie do świętości. Z tej odpowiedzialnej roli wyrasta jedno jeszcze zadanie. Nauczyciele szkoły katolickiej, kierując się w swoich

działaniach jednoznacznymi celami wychowawczymi, mogą i powinni stanowić wzór dla nauczycieli innych szkół, borykających się z problemami wychowawczymi wywołanymi sytuacją braku wyraźnego określenia wychowawczej funkcji szkoły, zakresu i sposobu realizowania przez nią celów wychowania.

Działanie wychowawcze w swej istocie stwarza znacznie więcej dylematów niż praca dydaktyczna. Zmiany kulturowe, obyczajowe, świadomościowe zarówno pokolenia dorosłych, jak pokolenia dzieci i młodzieży pociągają za sobą coraz to nowe sytuacje wychowawcze. Wymagają one reakcji i rozstrzygnięć trafnych doraźnie, ale i konsekwentnych w dłuższym wychowawczo planie. U ich podstaw rysują się bardziej podstawowe pytania. Odpowiedź na nie wyznacza postawę nauczyciela w sytuacji szkolnej i poza szkołą.

1. Kim jest rzecznik wartości, a kim lider?

Wśród pojęć, które dotyczą życia społecznego w określonym momencie i jako trafnie oddające specyfikę danego zjawiska wchodzą w obieg społeczny, zyskując dużą popularność, jest dziś pojęcie *lidera*. Rola ta jest dla wielu przedmiotem aspiracji, kryterium społecznej pozycji i uznania, pożądanym kierunkiem rozwoju kompetencji, potwierdzeniem życiowego sukcesu. Dotyczy różnych środowisk, ale głównie tych, w których wpływ na innych jest wyraźnie uchwytny, a efekty działania – stosunkowo łatwe do ocenienia. Jest więc także rolą atrakcyjną dla wielu nauczycieli. Jednak, ponieważ w swej istocie sprowadza się do formy przywództwa, pojawia się kluczowe pytanie – czemu przywództwo to powinno służyć, by było adekwatne do roli nauczyciela?

Lider społeczny (z ang. – leader) to ktoś stający na czele, przewodzący grupie, przywódca, któremu grupa jest gotowa dobrowolnie się poddać.

Rola lidera łączy się z wejściem w relację, która ma charakter władzy. Jest to władza określana jako „miękką” – ponieważ oparta na wpływie rezygnującym z przymusu, w przeciwieństwie do form „twardych”, które uciekają się do pośredniej lub bezpośredniej przemocy.

Klasyk socjologii R. K. Merton podzielił liderów społecznych na cztery grupy: tych, którzy wywierają realny wpływ, tych potencjalnie wpływowych, tych mających jeszcze wpływ, ale wpływ stopniowo zanikający oraz liderów „ukrytych”, charakteryzujących się cechami stanowiącymi predyspozycje do wywierania wpływu, ale ci liderzy możliwości tych nie wykorzystują.

Psycholog rozwojowy A. Brzezińska interpretuje znaczenie roli lidera nieco inaczej, akcentując w tej formie przywództwa nie tyle władzę, co przewodzenie grupie, innym. Lider ma być przewodnikiem, człowiekiem, który stoi równocześnie „u góry” i „z boku”. Ma być kimś, kto dążąc do celu dba równocześnie o warunki rozwoju poszczególnych członków grupy, „widzi jednocześnie ludzi i zadanie”²⁹.

Istotą roli lidera jest gotowość członków grupy do dobrowolnego zwracania się do niego, ufania mu, oczekiwania od niego trafnych decyzji w sytuacji zagrożenia, podporządkowania się. Gotowość ta jest jednak uzależniona od kilku czynników. Przede wszystkim pojawia się, jeśli osoba potencjalnego lidera jest, lub w ocenie grupy może być, skuteczna w koordynacji i realizacji jej grupowych celów, w integrowaniu grupy, jeśli stanowi sobą wzór wcielający uznawane w danej grupie wartości i normy.

²⁹ A.Brzezińska, J.Janiszevska-Rain, *W poszukiwaniu złotego środka. Rozmowy o rozwoju człowieka*, Kraków 2005, Wydawnictwo Znak & Autorzy, s. 138.

W zdobyciu pozycji lidera są pomocne: wysoki status społeczny (autorytet osobisty i formalny), cenione w grupie kompetencje, pewność siebie, zdolności przywódcze, łatwość kontaktu z innymi. Warunkiem podstawowym zdobycia pozycji lidera jest więc uznanie i akceptacja grupy. Z drugiej strony ważne jest, by lider miał świadomość, iż członkowie grupy oczekują od niego zgodności osobistego systemu wartości z systemem wartości przyjmowanym w danej grupie³⁰.

Z kolei rolą, która jest oczywistą podstawą pracy wychowawczej nauczyciela, jest rola rzecznika wartości.

Rzecznik wartości to osoba otwarcie występująca na rzecz określonych wartości, upominająca się o nie, popierająca je oraz występująca w ich obronie. Musi to być występowanie kompetentne. Rzecznik wartości musi umieć je wyjaśnić, uzasadnić ich wartościowość i racje ich obrony, ponieważ występuje niejako „w ich imieniu”, „na ich rzecz”. Skuteczność tego rzecznictwa jest uwarunkowana autorytetem tej osoby, ale przede wszystkim nie ukrywaniem przez nią własnego systemu wartości, przeciwnie – deklarowaniem go, realizowaniem, aktywnym działaniem na rzecz uznawanych wartości, wiarygodnym świadectwem życia zgodnego z deklarowanymi wartościami.

Obserwując aktualną praktykę społeczną, w tym również szkolną, można dostrzec tendencję niepokojącą z perspektywy troski o wartości ludzkie i dobro wspólne. Wydaje się, że zjawisko pretendowania do roli lidera, starań o zdobycie takiej pozycji budzi dziś znacznie większe zainteresowanie niż świadome podejmowanie i pełnienie roli rzecznika wartości, rozumianych jako wartości sprzyjające rozwojowi ludzi

³⁰ Por. rodzaje przywództwa omawiane przez P. Sztompkę w: *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Kraków 2007, Wyd. Znak, oraz sposoby uzyskiwania i wywierania wpływu na innych w: R.B. Cialdini, *Wywieranie wpływu na ludzi. Teoria i praktyka*, przekł. B. Wojciszke, Gdańsk 2007, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

i społeczeństw. Zjawisko to nie omija środowiska nauczycieli. Powodem może być wysoka społeczna aprobata dla postaw aktywnych, skuteczności – wraz ze służącymi jej umiejętnościami wykorzystywania przywództwa i innych, akceptowanych form władzy, poczucia sukcesu potwierdzanego akceptacją i podporządkowaniem się innych. Nieco mniej uwagi zwraca się na odpowiedzialność liderów za działania w tej roli i za grupę, która przyznała im tę pozycję. W kontekście środowiska szkolnego rodzi się pytanie, czy wielu dzisiejszych nauczycieli, często nieświadomie, nie pomniejsza kluczowego wymiaru swojej roli, wiążącego się z byciem rzecznikiem pozytywnych wartości, starając się funkcjonować przede wszystkim jako lider; lider różnych zespołów uczniowskich (klasowych, przedmiotowych i innych), nauczycielskich, a na stanowisku dyrektora szkoły – dążąc do pozycji lidera społeczności swojej szkoły i lidera wśród innych szkół.

Wyrażony w tym kontekście niepokój wymaga uzasadnienia.

2. Nauczyciel – rzecznik wartości czy/i lider?

Analizując obie te role dochodzi się do wniosku, że każdy lider w praktyce jest i z założenia powinien być rzecznikiem wartości, które są akceptowane przez grupę, której jest liderem. Z kolei nie każdy rzecznik wartości jest i musi być liderem, nie musi być dla członków danej grupy czy społeczności nawet osobą znaczącą. Pomiędzy tymi rolami mieści się szereg postaw i sposobów działania zbliżających się bardziej do jednej lub drugiej roli. Jednostka może, w sferze realizacji wartości, jako ich rzecznik, być przez daną grupę nawet odrzucana. Może jednak funkcjonować wobec innych jako przykład, być wskazywana lub przyjmowana za wzór, cieszyć się autorytetem i być za taki

uważana, nawet być uznawana i wybierana jako mistrz³¹, a równocześnie nie nadawać się i nie pretendować do pozycji lidera, do jakiegokolwiek formy przywództwa, choć pełniąc role wzoru i autorytetu, być w danej grupie „ukrytym” liderem.

Jednym z pytań, które stały się szczególnie aktualne dla współczesnego nauczyciela, jest pytanie o to w jakim sensie i stopniu nauczyciel powinien być rzecznikiem wartości a w jakim – liderem społecznym. Te dwa wymiary nie tworzą alternatywy, nie są ze sobą sprzeczne, nie wykluczają się. Można powiedzieć, że w roli nauczyciela obydwa są naturalne i oczywiste³². Jednakże przyznawane im w tej roli miejsce, funkcje, sposób rozkładania akcentów zasadniczo zmieniają ostateczny kształt i efekty działań wychowawczych a pośrednio także dydaktycznych.

Przyjrzyjmy się przez pryzmat wspomnianych ról i sytuacji roli nauczyciela. Specyfika tego zawodu sprawia, że w szkole nie można będąc nauczycielem – być liderem w pełnym tego słowa znaczeniu, ponieważ funkcja nauczyciela ma charakter formalny. Uczniowie nie wybierają nauczyciela a i on zasadniczo nie wybiera uczniów, jeśli podejmuje decyzję pracy w szkole. Wyposażony jest w formalną władzę regulowaną konkretnymi przepisami. Sytuacja nabiera jednak nowych cech, kiedy zaczynamy patrzeć na nią z perspektywy pracy wychowawczej. Każdy nauczyciel jest wychowawcą, z jednej strony świadomie i celowo działając wychowawczo, z drugiej – cały czas, samym sobą – oddziałując na uczniów, którzy w ten sposób są praktycznie wychowankami każdego

³¹ O tych rolach i ich znaczeniu w przygotowaniu do realizacji wartości piszę w książce K. Olbrycht, *O roli przykładu, wzoru, autorytetu i mistrza w wychowaniu osobowym*, Toruń 2007, Wydawnictwo A. Marszałek.

³² Bardzo często nauczyciele pełnili i pełnią w środowiskach lokalnych role liderów społecznych, organizując społeczną aktywność różnych grup i środowisk na rzecz pozytywnych zmian.

nauczyciela, niezależnie od jego intencji. Jeśli chce on skutecznie działać i oddziaływać, szuka najbardziej odpowiadającego mu stylu, jakiejś formy zapewnienia sobie ze strony uczniów-wychowanków akceptacji dla przekazywanych im poleceń i decyzji, ich gotowości do współpracy. Dąży do zyskania oczekiwanego i satysfakcjonującego w tej roli ich zaufania, sympatii, dobrowolnego skupiania się wokół niego, chętnego spędzania z nim czasu, zwracania się o radę, liczenia się z jego zdaniem. W ten sposób dąży do pozycji lidera, która mogłaby zwiększyć szanse na uzyskiwane efekty wychowawcze, a także dydaktyczne. Wie lub intuicyjnie czuje, że aby zyskać taką pozycję, musi imponować grupie, musi proponować atrakcyjne dla niej cele i pomagać w ich osiągnięciu. Musi być przez grupę akceptowany i w pełni wiarygodny. Może to dotyczyć nie tylko pozycji wśród uczniów, ale w grupie innych nauczycieli. Prawidłowości te dotyczą również dyrektora szkoły, jeśli zabiega on o pozycję lidera we własnym i szerszym środowisku. Pozycja ta rzeczywiście może być bardzo pomocna, ponieważ uruchamia pozytywną motywację członków danej grupy zarówno wobec samej osoby lidera jak i formułowanych przez niego zadań. Jest to jeden z najważniejszych warunków realizacji wszelkich działań z ludźmi. Zawód nauczyciela zakłada przynajmniej minimalne zdolności przywódcze, zapewniające podporządkowanie się uczniów jego poleceniom, a w sferze postulatów – zdolności porwania za sobą, zarażania własnym zapałem, entuzjazmem, umiejętność mobilizowania grupy do pożądanych zachowań i działań. Można więc powiedzieć, że nauczyciel powinien w ramach swojej roli starać się być pozytywnym liderem.

Droga do pozycji lidera i jej utrzymanie nie są jednak wolne od poważnych zagrożeń. Dwa ich rodzaje wydają się szczególnie niebezpieczne tak społecznie, jak wychowawczo. Pierwszy dotyczy sytuacji, w której dążenie do zdobycia pozycji lidera może w pewnym momencie

zachęcić do sięgania po mechanizmy manipulacji poszczególnymi osobami i całą grupą. Drugi – to pozyskiwanie sobie grupy przez akceptowanie jej wartości, niezależnie od ich aksjologicznego charakteru, przyczyn ich wybierania i konsekwencji. Lider może więc stać się bądź to fałszywym rzecznikiem wartości, które przywołuje i deklaruje w sposób instrumentalny, okazjonalny, by zdobyć poparcie grupy – jak ma to miejsce w sytuacjach pierwszego rodzaju, bądź rzecznikiem wartości grupy, gotowym czasowo, dla pozyskania jej akceptacji, zawiesić swoją rolę rzecznika wartości uznawanych za pożądane społecznie, a w przypadku sytuacji wychowawczej – pożądane wychowawczo.

Nauczyciele, przeżywający trudności w pracy z uczniami, zniechęceni i rozgoryczeni poczuciem odrzucenia, mogą – nie rzadko w dobrej wierze – szukać rozwiązania w zdobyciu pozycji lidera. Stwarza ona nadzieje na lepszy kontakt z uczniami, a tym samym nie tylko uniknięcie porażek ale nawet zdopingowanie uczniów do większego wysiłku, a tym samym lepszych wyników nauczania.

W przypadku stania się liderem wśród nauczycieli – pozwala uzyskać poczucie poparcia grupy, jej akceptację, poczucie siły i społecznej pozycji w środowisku.

W tym miejscu powraca pytanie – jakie wartości są podstawą uzyskanej przez nauczyciela pozycji lidera? Czy są to jeszcze wartości programowo podejmowane i realizowane w wychowawczej pracy szkoły? Czy sprzyjają rozwojowi uczniów? Czy są zgodne z etosem nauczyciela?

Rzetelną i uczciwą drogą do pozycji pozytywnie rozumianego lidera jest bycie czytelnym i jednoznacznym rzecznikiem pozytywnych wartości. Droga ta wymaga dłuższego czasu, różnych sytuacji i doświadczeń, w których członkowie grupy – tu głównie uczniowie, ale także inni nauczyciele, czy dyrektorzy, mogą sprawdzić wiarygodność deklarowanych i bronionych przez daną osobę wartości, co sprawi, że

będą świadomie uznawać i cenić jej postawę. W ten sposób stopniowo stanie się ona rzecznikiem wartości nie tylko swoich ale także podzielanych przez innych, którzy chcieliby je realizować; wartości, którym potem, coraz bardziej świadomie, także inni chcieliby być wierni.

Upraszczając zarysowane w roli nauczyciela wymiary można powiedzieć: albo ktoś – tu nauczyciel – zostaje liderem, ponieważ jest rzecznikiem uznawanych i cenionych przez siebie wartości, a swoją działalnością w roli lidera zwiększa szansę ich realizacji w grupie, albo też chce być i staje się liderem grupy, a w konsekwencji jest gotowy być rzecznikiem jej wartości, nawet niezależnie od własnych przekonań. Jest więc liderem, bo jest i chce być rzecznikiem wartości, które uznaje, bądź też jest liderem i w związku z tym staje się rzecznikiem przede wszystkim wartości uznawanych i cenionych w danej grupie. Sytuacja ta nie zawsze musi prowadzić do sprzeczności i dylematów. Ktoś występuje w obronie wartości danej grupy i ta zaczyna w nim uznawać lidera, ale zasadniczą przyczyną takiej postawy jest rzeczywiste, zgodne z własnym systemem wartości podzielenie wartości uznawanych przez grupę a w efekcie – gotowość by wartości tych bronić. Częściej jednak kierunek aktywności zakłada jednokierunkowy wybór – występowanie raczej w roli lidera lub też raczej w roli rzecznika uznawanych przez siebie wartości. W przypadku nauczyciela jego wartości powinny obejmować wszystkie te, które sprzyjają rozwojowi wychowanka-ucznia. Opisywany tu wybór w praktyce nie jest prosty. Dlatego często nauczyciele nie dokonują go w pełni świadomie, w sposób refleksyjny, ale pod wpływem doraźnej oceny sytuacji i emocji. Konsekwencją są błędy nadmiernej troski o popularność, nie zauważania i nie reagowania na sytuacje i zachowania niezgodne z wychowawczymi założeniami szkoły „by nie zrażać sobie” uczniów czy innych nauczycieli, przejawianie zachowań podkreślających identyfikację z grupą niezależnie od

demonstrowanych w ten sposób wartości (język, styl bycia, zachowania „prywatne” poza szkołą, na wycieczkach szkolnych, itp.).

3. Nauczyciel jako rzecznik wartości i lider w szkole katolickiej

W kontekście założeń ideowych szkoły katolickiej, relacja między byciem liderem i rzecznikiem wartości nabiera dodatkowego znaczenia i wydźwięku.

Treść roli nauczyciela wynika z faktu, że szkoła ta z założenia jest wspólnotą osobową, wspólnotą osób – nauczycieli i pracowników szkoły, uczniów oraz rodziców. Przypominał to wielokrotnie, mówiąc o szkole katolickiej, Jan Paweł II. Nauczyciel ma swoim zachowaniem i postępowaniem uczyć osobowych relacji z innymi, relacji opartych na szacunku i miłości (jako troskliwej, aktywnej dobroci). Uczestniczenie we wspólnocie osobowej zakłada, że każdy ma w niej możliwości osobowego spełniania siebie a stworzenie takiej sytuacji i niezbędnych ku temu warunków staje się dobrem wspólnym danej wspólnoty. Przywództwo oznacza prowadzenie członków wspólnoty do tak rozumianego dobra wspólnego. To samo dotyczy szkoły opartej na założeniach personalistycznych. Jest to w przypadku szkoły katolickiej personalizm chrześcijański. Każdy nauczyciel jest tu, w konsekwencji swojego wyboru tego profilu szkoły, rzecznikiem wartości osobowych i chrześcijańskich. Jest i powinien być bezkompromisowym rzecznikiem dążenia do prawdy, do wolności i miłości w prawdzie, do spełniania siebie przez bycie darem dla drugich. Zobowiązuje go do takiej postawy zakładana w szkole katolickiej deklaracja bycia świadkiem Chrystusa.

Powinien na tej drodze stopniowo zdobywać pozycję pozytywnego lidera swojej grupy – uczniów i/lub wychowanków, ale i szerszego środowiska. Sens bycia liderem oznacza w tym przypadku bycie świadomym, aktywnym przewodnikiem w pracy nad własnym rozwojem osobowym, w pogłębianiu życia duchowego, w dążeniu do świętości. Bycie liderem wśród nauczycieli obejmuje ten sam zakres, poszerzony o bycie ekspertem merytorycznym, metodycznym oraz zaangażowanym przewodnikiem wychowania w wierze. Grupa powinna być przekonana, że taki lider gwarantuje kompetentne, zdecydowane promowanie i obronę osobowej godności każdego człowieka oraz integralności jego rozwoju; że potrafi pomagać w rozwoju i wierzy w pozytywne efekty wkładanego w pracę nad rozwojem wysiłku.

Odpowiedzialność za grupę i poszczególnych jej członków może wymagać z jednej strony wejścia w rolę pozytywnego lidera, z drugiej – wzmacniania pozytywnych liderów – członków grupy rówieśniczej wychowanków i ograniczania wpływu liderów działających destrukcyjnie. Czasem wierność uznawanym wartościom i roli ich rzecznika może, z drugiej strony, wymagać rezygnacji z pozycji lidera, w imię obrony wartości i świadczenia o ich znaczeniu.

Taki kształt roli nauczyciela wymaga stałego ważenia potrzeby bycia w niej rzecznikiem wartości i liderem. Przewidziane w roli nauczyciela szkoły katolickiej wychowanie w wierze dodatkowo pogłębia namysł nad sposobem bycia liderem o świadomość, że przywództwo zgodnie z prawdą chrześcijańską jest służbą. Warunkiem bycia pozytywnym liderem we wspólnocie osobowej jest dojrzałość osobowa i autentyczna postawa szacunku i miłości do każdego człowieka, a więc i do każdego członka społeczności szkolnej.

Trzeba równocześnie mieć świadomość, że nie każdy nauczyciel musi być aktualnym liderem określonej grupy, bowiem nie każdy chce

wchodzić w taką rolę i nie każdy osobowościowo do tej roli się nadaje. Niezależnie od tego, czy rolę tę aktywnie pełni, jego odpowiedzialność za wychowawczą pracę szkoły nie zmniejsza się. Będąc wiarygodnym rzecznikiem realizowanych przez szkołę katolicką wartości, może być dla członków społeczności szkolnej, ale również dla innych, ukrytym, potencjalnym liderem, przykładem, wzorem, autorytetem a dla niektórych nawet mistrzem. Są to niezwykle cenne wymiary roli nauczyciela, choć nie stanowią tak spektakularnego sposobu działania, nie pociągają za sobą tak widocznej na zewnątrz aktywności i nie wywołują tak satysfakcjonującego poparcia i akceptacji, jak rola lidera.

Szkoła katolicka, jako wspólnota osobowa, powinna być wzorem godzenia i wzajemnego uzupełniania się działań i talentów nauczycieli, którzy będąc rzecznikami tych samych wartości – wchodzi w różnym stopniu w role liderów. Dyrektor szkoły, znający możliwości i zdolności poszczególnych nauczycieli, powinien tak pracować ze swoim gronem pedagogicznym, by wykorzystać potencjalnych liderów i wzmacniać ich przywódcze umiejętności poparciem pozostałych. Zasadniczym kierunkiem jego działania powinna być jak najpełniejsza integracja oddziaływań wychowawczych wokół najważniejszych wartości – osobowych i chrześcijańskich, oddziaływań tworzących sytuację wychowawczą szkoły i składających się na realizację jej misji. Chodzi o jedność wychowawczą sprzyjającą realizacji wspólnych wychowawczych celów, jedność chronioną przed wzajemną konkurencją wpływów i popularności. Nie zawsze udaje się taki model wcielić w życie. Jednakże szkoła katolicka powinna, i ze swej istoty jest powołana do tego, by być wzorcem dokładania wszelkich możliwych starań, by pożądaną jedność procesu wychowawczego i charakter wspólnoty osobowej, dążącej do komunii osób, osiągnąć. Na tej drodze trzeba wykorzystywać pozytywnych liderów zarówno spośród nauczycieli, jak i uczniów oraz

rodziców. Warunkiem w tej sferze jest jednoznaczność promowanych w środowisku szkoły wartości. Taka jednoznaczność i wspólnota wartości w naturalny sposób prowadzą do wyłaniania do roli liderów osób będących rzecznikami pożądanych wartości a dodatkowo obdarzonych szczególnymi zdolnościami przywódczymi. Równocześnie jedność wychowawcza szkoły wymaga wzmocnienia oddziaływań pozostałych osób, nie będących liderami, z uświadamianiem im wagi podejmowania roli rzeczników wartości, roli prowadzącej do funkcjonowania w niezwykle ważnych wychowawczo rolach pozytywnych przykładów, wzorów, osób obdarzonych autorytetem, uznawanych za mistrzów.

Status nauczyciela szkoły katolickiej oraz jego misja

Sługa Boży Jan Paweł II często spotykał się z nauczycielami katolickimi i nauczycielami szkół katolickich. Podczas jednego z pierwszych spotkań, na początku pontyfikatu, nawiązując do tematu rozważanego przez zgromadzenie nauczycieli: „Szkoła dla człowieka” – Ojciec Święty złożył świadectwo, które przytaczam wobec zgromadzonych na XX Forum Szkół Katolickich nauczycieli: „Pragnę zwierzyć się wam (...), że zastanawianie się nad człowiekiem (...) jako stworzeniem obdarzonym godnością naturalną i nadprzyrodzoną (...) – to dla mnie „stan myślenia”, który charakteryzował mnie od zawsze, ale który osiągnął jaśniejszy kształt po doświadczeniach mojej młodości i po powołaniu do życia kapłańskiego i pasterskiego. Ale (...) w encyklice [*Redemptor hominis* - s.M.W.] jest nie tylko tzw. komponent porządku psychologicznego i osobistego albo odbicie mojej wewnętrznej wrażliwości „wobec człowieka i dla człowieka”: jest w niej (...) głęboka racja, że człowiek jest i pozostanie zawsze drogą Kościoła (...) Czy szkoła może być (...) drogą dla człowieka? (...) jeżeli dla szkoły rzeczą naturalną jest funkcja wychowawcza, to (...) ona nie może istnieć inaczej, jak tylko dla człowieka (...) ona powinna kształcić, a nie po prostu informować

człowieka; powinna przyczyniać się do jego wzrostu; powinna sprawić, aby dojrzał w porządku istnienia (...) Szkoła powinna konkretnie służyć”.³³

Służyć młodemu człowiekowi poprzez wychowanie i kształcenie w klimacie wiary³⁴ – oto racja istnienia szkoły katolickiej i cel, do którego ma stale zmierzać.

Przytoczone świadectwo Ojca Świętego Jana Pawła II wskazuje na podstawowe zadanie szkoły i na istotę statusu nauczyciela – służy wobec młodego człowieka na drodze jego rozwoju poprzez wychowanie i kształcenie.

Zapewne tak jest i tak powinno być, że nauczyciel podejmujący pracę w szkole katolickiej, mniej lub bardziej świadomie pragnie pełniejszego zaangażowania się dla swoich uczniów zarówno w zakresie wychowania, jak i kształcenia. Jednocześnie uświadamia sobie, że ten wybór miejsca pracy warunkuje wybór drogi osobistego rozwoju.

Prawidłowo przeprowadzany proces zatrudnienia nauczyciela zakłada rozmowę nauczyciela i dyrektora, w której ma miejsce prezentacja szkoły i jej wymiaru wychowawczego, przedstawienie wymagań oraz warunków wynagradzania. Jest to ważny moment dla obu stron, które spotykają się, by podjąć wspólnie służbę dziecku, młodemu człowiekowi potrzebującemu szkoły a w niej nauczycieli, którzy będą mu pomagać, służyć w dojrzewaniu o jasnym kierunku – ku pełni rozwoju.

Trzeba, aby te pierwsze i kolejne rozmowy były dla obu stron poszukiwaniem zamysłu Bożego w kontekście misji i celu szkoły katolickiej; aby były przeprowadzane w klimacie głębokiego wzajemnego

³³ Jan Paweł II, *Przemówienie do uczestników XCII Zgromadzenia Włoskiej Katolickiej Unii Nauczycieli Szkół Średnich*, w: *Służyć wzrastaniu w prawdzie i miłości. Wybór dokumentów Kościoła na temat szkoły katolickiej i wychowania*, 2009, s. 188-189.

³⁴ Por. Jan Paweł II, *Przesłanie do XI Kongresu OIEC*, w: *Służyć wzrastaniu...*, s. 156.

szacunku, prawdy, w klimacie wiary – w trosce o dobro, które ma być zapewniane w konkretnej szkole: dobro dziecka i dobro wspólne.

1. Status nauczyciela szkoły katolickiej

Podjęcie decyzji bycia nauczycielem w szkole katolickiej oznacza wybór misji wychowawczej Kościoła za własną misję życiową; szkoła ta działa bowiem w misji Kościoła, w jego imieniu i wypełnia jego zadania.

U podstaw działalności szkoły katolickiej są wartości, których źródłem jest Bóg³⁵.

a) Status nauczyciela rozpatrywany w świetle prawa i nauczania Kościoła ma ścisły związek ze statusem szkoły katolickiej. Prawo kanoniczne sytuuje szkołę katolicką w Księdze III – Nauczycielskie zadania Kościoła, w Tytule III – Wychowanie katolickie. Szkoła katolicka w misji Kościoła w sposób istotny warunkuje prawa i obowiązki nauczyciela w społeczności Kościoła i w jego misji. Dotyczy to także osób kierujących szkołą, z tym że na nich ciąży dodatkowa odpowiedzialność. Prawo kościelne wymaga bowiem od szkoły katolickiej, aby realizowane w niej nauczanie i wychowanie „opierało się na zasadach katolickiej doktryny”³⁶, a nauczyciele – aby „odznaczeni się zdrową nauką i prawością życia”³⁷.

³⁵ Zob. tamże, s. 156.

³⁶ Zob. kan. 803 § 2 KPK; „katolickiej doktryny” podaje się za tekstem łacińskim Kodeksu Prawa Kanonicznego; w tłumaczeniu polskim zapisano „chrześcijańskiej doktryny”.

³⁷ Zob. tamże.

Dla szkoły katolickiej, jako pracodawcy, prawo kościelne oraz nauczanie Kościoła stanowi jednoznaczny wymóg dotyczący nauczycieli: mają oni utożsamiać się z charakterem wychowawczym i misją szkoły. Nauczyciel powinien więc być członkiem Kościoła poprzez sakrament chrztu, żyjącym według wiary katolickiej, złączonym z Chrystusem przez życie sakramentalne, aby mógł dawać dzieciom i młodzieży przykład jedności wiary i życia.

Wydaje się, że w warunkach polskich szkoła katolicka korzysta z wolności doboru nauczycieli według kryterium jej charakteru, celów i misji. Wynika to z ograniczonego stosowania ustawy Karta Nauczyciela³⁸ oraz zapisu w Kodeksie Pracy wprowadzonego w roku 2004 na podstawie implementacji przepisu Dyrektywy Unii Europejskiej³⁹. Przepis ten generalnie nie uznaje za naruszenie przez pracodawcę zasady równego traktowania w zatrudnieniu, jeżeli m.in. w szkole katolickiej wybieramy nauczyciela katolika, ponieważ działalność szkoły pozostaje w bezpośrednim związku z religią katolicką.

Kryterium zatrudnienia, umożliwiające wypełnianie celów i misji szkoły katolickiej dotyczy także oceny pracy nauczyciela na podstawie wymagań statutu szkoły.

Ten wymiar statusu nauczyciela stanowi jego dobro, ponieważ mobilizuje go do wierności w życiu i pomaga mu w osobistej drodze do Boga. Nauczyciel, który nie tylko słowem, ale i życiem stara się być rzecznikiem wartości, wychowuje młodzież przykładem, staje się autorytetem, mistrzem.

Papieże XX i obecnego wieku zwracają szczególną uwagę na wymiar i znaczenie świadectwa życia dla współczesnego człowieka,

³⁸ Zob. art. 1 ust. 2 pkt. 2 lit. a Karty Nauczyciela.

³⁹ Zob. art. 18^{3b} § 4 Kodeksu pracy.

zwłaszcza młodego. Słowa papieża Pawła VI, które przytaczam, były często przywoływane przez Jana Pawła II i obecnego Ojca Świętego Benedykta XVI.

Człowiek współczesny chętniej słucha świadków niż nauczycieli, a jeśli już nawet słucha nauczycieli, to dlatego że są oni równocześnie świadkami (...) Pokolenie wstępujące w życie jest szczególnie spragnione szczerości, prawdy i autentyczności. Odczuwa wstręt do wszelkiego faryzeizmu. Natomiast ceni sobie egzystencjalne świadectwo życia w pełni oddanego na służbę Chrystusowi (...). Młode pokolenie chciałoby spotkać świadków Absolutu. Świat oczekuje nadejścia ludzi świętych⁴⁰.

Jan Paweł II, przemawiając do nauczycieli katolickich, zwraca uwagę, że „nauczyciel (...) nie może „wziąć w nawias” swojej wiary (...) winien stać się prawdziwym wychowawcą, kształtującym charakter, sumienia i dusze, świadcząc nieustannie o spójności istniejącej pomiędzy jego wiarą i życiem zawodowym...”⁴¹.

Wypada zastanowić się, czy rzeczywistość, w której funkcjonuje szkoła katolicka, i w której wypełnia swa misję nauczyciel: kapłan, siostra zakonna, katolik świecki – umożliwi jeszcze pełną jej realizację.

b) W świetle prawa polskiego realizacja misji szkoły katolickiej i misji nauczyciela jest możliwa, choć prawo to milczy na temat prawdziwych fundamentów wychowania. Misja szkoły katolickiej jest oczekiwana społecznie pod warunkiem jednak, że działają w niej

⁴⁰ Zob. Paweł VI, *Przemówienie podczas audyencji ogólnej*, 1974, w: *Służyć wzrastaniu...*, s. 181;

⁴¹ Zob. Jan Paweł II, *Przemówienie do uczestników XV Kongresu UCIM*, 1981, w: *Służyć wzrastaniu...*, s. 207.

osoby świadome tej misji i odpowiedzialności za dzieci i młodzież, za przeszłość Ojczyzny i Kościoła, świadome także zmian wprowadzanych jakby obok prawa – Konstytucji i ustaw.

Szkoła katolicka (publiczna i niepubliczna) działa w polskim systemie oświaty, który opiera się na zasadach Konstytucji oraz na zgodnych z Konstytucją ustawach – o systemie oświaty i Karcie Nauczyciela, w zakresach ustalonych tymi ustawami.

Prawo oświatowe i Konstytucja nie mówi wprost o szkolnictwie katolickim ani wyznaniowym; daje natomiast możliwość zakładania i prowadzenia zarówno publicznych, jak i niepublicznych szkół innym niż jednostki samorządu terytorialnego podmiotom.

Szkoła katolicka powstaje z inicjatywy Kościoła lub za zgodą władzy kościelnej i na zapotrzebowanie społeczeństwa – w ramach możliwości prawnych zapisanych szczególnie w ustawie o systemie oświaty.

Konkordat między Stolicą Apostolską a Rzeczpospolitą Polską oraz prawo kościelne pozostawia Kościołowi prawo do określania charakteru wychowawczego szkoły katolickiej.

Prawo oświatowe w Polsce zawiera obowiązek programu wychowawczego w każdej szkole oraz wychowania moralnego i wymaga postawy moralnej nauczyciela⁴² – nie odwołując się do religii jako fundamentu moralności człowieka.

Dla szkoły katolickiej sytuacja jest jednoznaczna – fundamentem jej programu wychowawczego, w tym realizowanego poprzez nauczanie, są zasady i wartości głoszone przez Kościół katolicki – ukazane w osobie Jezusa Chrystusa.

⁴² Zob. art. 9 ust. 1 pkt. 2 Karty Nauczyciela.

O wierność misji, o tożsamość każdej konkretnej szkoły katolickiej ma obowiązek w sumieniu zadbać dyrektor szkoły przede wszystkim i każdy nauczyciel.

Aby czuć tę obiektywną odpowiedzialność – trzeba mieć świadomość tego obowiązku, trzeba posiadać znajomość nauczania Kościoła o istocie zadań szkoły katolickiej i znać swoje miejsce w misji wychowawczej Kościoła.

Status nauczyciela w każdej polskiej szkole zakłada obowiązek rozwoju własnej osoby. Rozwój ten jest połączony z awansem zawodowym.

Ten sam obowiązek – i zarazem prawo – dotyczy nauczyciela szkoły katolickiej. Nauczyciel i dyrektor szkoły katolickiej ma realizować swój rozwój zawodowy na miarę zadań i posłannictwa szkoły katolickiej. Każdy nauczyciel osobiście i we wspólnocie, ma bowiem wspierać rozwój uczniów w klimacie wiary i prowadzić ich do wiary dojrzałej poprzez przekaz słowem i przykładem życia.

Możliwość i zarazem obowiązek doskonalenia zawodowego nauczyciela na miarę zadań szkoły obliguje go do uwzględnienia w procesie doskonalenia się potrzeb szkoły, jej zadań i zasad funkcjonowania oraz zadań statutowych⁴³.

Szczególny obowiązek informowania i uświadamiania nauczycieli o konieczności uzgodnienia własnego rozwoju zawodowego z zadaniami statutowymi szkoły katolickiej spoczywa na dyrektorze.

Wolność, z jakiej korzysta szkoła katolicka, jak i jej nauczyciel, oznacza, że ma on realizować zadania edukacyjne według wymagań podstawy programowej oraz innych przepisów prawnych – jako odpowiedzialny za wychowanie katolik, z poszanowaniem godności

⁴³ Zob. Rozporządzenie MEN z 21.12.2004 r. w sprawie uzyskiwania stopni awansu zawodowego przez nauczycieli; § 4 ust. 1 pkt 2, § 6 ust. 1 pkt 1, § 7 ust. 1 pkt 1.

uczni, wspierając jego pełny rozwój osobowy, w tym duchowy, moralny. W szkole działającej w misji Kościoła lub na podstawie mandatu udzielonego przez Kościół, wychowanie i nauczanie ma być realizowane w atmosferze wiary.

W szkole katolickiej nie może być miejsca na tzw. prywatność religii. Status nauczyciela wymaga bowiem, aby był świadkiem głoszonych i wyznawanych wartości dla uczniów, ich rodziców, w środowisku współpracowników.

Aby stawać się wiarygodnym świadkiem wartości ukazanych przez Chrystusa, głoszonych przez Kościół – nauczyciel nie może nie dokonywać osobiście wyboru Chrystusa i dążenia tą drogą do pełni własnego rozwoju osobowego. Ten moment w życiu nauczyciela, z pozoru trudny, zbyt jednoznaczny, wymagający korzystania ze „zdrowej nauki” i życia w prawości – jest dla nauczyciela darem; przyjęty i rozwijany – prowadzić go będzie do świętości.

Nauczyciele tej miary budują szkołę katolicką, tworzą szkołę-wspólnotę na wzór wspólnot pierwszych chrześcijan. To ze względu na nich, ich przykład życia, rzetelność i kulturę osobistą – wychowankowie szkoły pozostaną przy Chrystusie, będą zakładać rodziny, będą zdolni podejmować powołanie do bycia darem w kapłaństwie, życiu konsekrowanym, w powołaniu nauczyciela.

Status nauczyciela szkoły katolickiej jest bardziej wymagający, ponieważ młodzież w tej szkole oczekuje na świadków wartości, na świętych nauczycieli-wychowawców. Rzeczywistość kryzysu wychowania i nauczania, rzeczywistość kryzysu rodziny, stawia nauczycielowi-wychowawcy, szkole katolickiej – wyzwanie o podjęcie trudu odbudowy mentalności, właściwej postawy wobec godności osoby, wzywa do praktykowania miłosiernej miłości wobec ofiar systemów, globalizacji, humanizmu bez Boga, w tym wdrażanego w szkole.

Szczególny status nauczyciela szkoły katolickiej i jego powołanie do misji w Kościele zawiera mandat realizacji misji wychowania integralnego na miarę wyzwań czasów. Szkolnictwo katolickie potrzebuje nauczycieli odważnych, współpracowników samego Chrystusa w głoszeniu nadziei, którą może zapewnić tylko Chrystus.

c) Status materialny nauczyciela szkoły katolickiej

Karta Nauczyciela stanowiąca prawo pracy dla nauczycieli szkół prowadzonych przez administrację samorządową i rządową nie dotyczy nauczycieli szkół prowadzonych przez inne podmioty niż jednostki samorządu, w tym szkół katolickich – w zakresie stosunku pracy i związanych z nim wynagrodzeń oraz nauczycielskich praw socjalnych. Czy zatem państwo dyskryminuje m.in. nauczycieli szkół katolickich za ich pełniejszą służbę dzieciom i młodzieży?

I w tym zakresie status nauczyciela jako pracownika jest uwarunkowany statusem szkoły. Ustawa Karta Nauczyciela chroni formalnie nauczycieli szkół samorządowych i rządowych w ich sytuacji pracowniczej, jaką może im zapewnić państwo. Jednocześnie są z tym związane koszty społeczne i finansowe państwa (wielka trudność doboru nauczycieli najlepszych, odprawy, i in.). W szkole katolickiej Karta Nauczyciela, taka jaka jest, jako prawo pracy byłaby zagrożeniem przede wszystkim ze względu na wielkie utrudnienia, a nawet uniemożliwianie doboru nauczycieli na miarę zadań i misji szkoły; to nauczyciele tworzą szkołę katolicką. Byłaby także zagrożeniem ekonomicznym, ponieważ mamy system dotowania, nie finansowania szkół, w przeliczeniu na liczbę uczniów, bez dodatków na odprawy, na urlopy dla poratowania zdrowia itp. Status materialny szkoły katolickiej i jednocześnie jej nauczycieli zależy od liczby uczniów, wysokości opłat za naukę lub ich braku; status materialny szkoły i sytuacja materialna

nauczycieli będą się jednak różnić. Jedno powinno być wspólne dla szkół katolickich: powinny kierować się w tym względzie nauką społeczną Kościoła i powinny przestrzegać przepisów prawa, aby błędy w tym zakresie nie skutkowały ubóstwem szkoły, które utrudnia działalność samej placówki i życie nauczycieli.

2. Misja nauczyciela szkoły katolickiej

Ojciec Święty Jan Paweł II w roku 2002, w przesłaniu skierowanym do XVI Kongresu Międzynarodowego Biura Wychowania Katolickiego m.in.: napisał „(...) cel wychowania katolickiego powinien być jasny: to nowy człowiek, który rodzi się z osobowego spotkania z Jezusem Chrystusem i staje się wiarygodnym apostołem i świadkiem wielkich wartości – miłości, sprawiedliwości, przebaczenia, solidarności i powszechnego braterstwa. Owo spotkanie, które odbudowuje człowieka we wszystkich jego wymiarach i jest dlań motywem radości i nadziei, stanowi nowość, którą światu przyniosło chrześcijaństwo (por. 2 Kor 5, 17)”⁴⁴.

Na innym miejscu Sługa Boży Jan Paweł II określa zadania szkoły katolickiej w następujących słowach: „Szkoła ta przyjmuje za swój punkt wyjścia, a także punkt dojścia, ideał wychowania integralnego: ogólnoludzkiego, moralnego i religijnego, według Ewangelii (...)”⁴⁵.

W szkole „prawdziwie katolickiej istotne jest nieodmierne odniesienie do (...) pedagogii Chrystusa – Nauczyciela. Gdyby (...) była tego

⁴⁴ Zob. w: *Służyć wzrastaniu...*, s. 168;

⁴⁵ Zob. Jan Paweł II, *Przemówienie do Zgromadzenia Generalnego FIDIAE, 1978 r.*, w: *Służyć wzrastaniu...*, s. 184.

pozbawiona, brakowałoby jej samego źródła inspiracji, centralnej osi, owego specyficznego elementu, który ją określa i wyróżnia...”⁴⁶

W *Liście do rodzin* Jan Paweł II pisze o wychowaniu, jako „procesie, w którym komunია osób dochodzi do głosu w sposób szczególny. Wychowawca jest osobą, która „rodzi” w znaczeniu duchowym (...). Wychowanie jest (...) przede wszystkim obdarzaniem człowieczeństwem – obdarzaniem dwustronnym”⁴⁷.

W rzeczywistości kryzysów – rodziny, elit, reform, które nie są nastawione na dobro człowieka, dobro wspólne – dzieci i młodzież przeżywają lęk przed życiem, tracą nadzieję, przyjmują postawę wycofywania się lub agresji. Praca szkoły staje się coraz trudniejsza i jednocześnie jej rola wspierająca rodzinę – bardziej potrzebna. Dotyczy to także szkoły katolickiej.

Aby szkoła katolicka była miejscem prawdziwej edukacji w misji Kościoła, potrzebuje mądrych, ofiarnych nauczycieli, którzy utożsamiają się z jej celami i dlatego obierają jasny kierunek własnego rozwoju i doskonalenia się, aby każdy osobiście i we wspólnocie budował przyciągający wizerunek szkoły, w której uczeń i nauczyciel jest osobą a cała pedagogia opiera się na miłości ukazanej przez Chrystusa.

Takie rozumienie swego powołania i zawodu daje szansę rozwoju szkoły i zapewnia nauczycielowi pracę w wybranym środowisku.

Status nauczyciela szkoły katolickiej wypada postrzegać jako uwarunkowany powołaniem do służby dziecku – uczniowi w jego wzrastaniu integralnym – w prawdzie i miłości, których fundamentem jest Chrystus. I prawda, i miłość kosztuje, płaci się za nie kosztem trudu,

⁴⁶ Zob. tamże.

⁴⁷ Jan Paweł II, *List do rodzin z okazji Roku Rodziny*, w: *Służyć wzrastaniu...*, s. 129-130.

ofiary, poświęcenia, nieraz osamotnienia i bólu choćby z powodu braku widocznych efektów pracy, czy też niezrozumienia przez otoczenie.

Dzieci i młodzież, także w szkołach katolickich, potrzebują do prawidłowego wzrastania ofiarnych, oddanych nauczycieli, ich przykładu, ich wiedzy, ale i mądrości. Potrzebują świętych nauczycieli – wychowawców.

Potrzeby dzieci i młodzieży są wyzwaniem. Zagrożenia dobra wspólnego są wyzwaniem. Kryzys wychowania, kryzys szkoły – stanowią wyzwanie. Trzeba podjąć te wyzwania. Trzeba poświęcić swe życie i siły dzieciom i młodzieży, trzeba odważnie dawać im nadzieję wynikającą z osobistego przyłgnięcia do Chrystusa, aby i oni przy Nim zostali, aby nasze szkoły katolickie były wierne misji dzięki wierności nauczycieli i dyrektorów i aby same czerpiąc z nauczania Jana Pawła II, rozszerzały prawdziwą wizję godności człowieka, której służył ten papież do końca – jak Chrystus.

Ojciec Święty Benedykt XVI, który tak często odwołuje się do nauczania i świadectwa swego Poprzednika – uczy nas: „W procesie wychowania (...) główną rolę odgrywa w konkretnych sytuacjach świadek: staje się on punktem odniesienia w takiej mierze, w jakiej potrafi uzasadnić nadzieję, która go podtrzymuje w życiu (por. 1 P 3, 15), i w jakiej sam żyje prawdą, którą głosi. Świadek nie wskazuje przy tym nigdy na siebie samego, ale na (...) kogoś większego od siebie, którego sam spotkał i którego niezawodnej dobroci doświadczył. Każdy wychowawca i świadek ma (...) swój najdoskonalszy wzorzec w Jezusie Chrystusie (...)”⁴⁸.

Źródłem zapału i siły dla nauczyciela wierzącego, w szczególności nauczyciela szkoły katolickiej, będzie modlitwa i przyłgnięcie do Chrystusa.

⁴⁸ Zob. Benedykt XVI, *Przemówienie do uczestników Kongresu Diecezji Rzymskiej*, 2005, w: *Służyć wzrastaniu*, s. 333-334.

Część II

HOMILIE

Bp Stanisław Napierała
Biskup Kaliski
Asystent Rady Szkół Katolickich

Panorama uwarunkowań i problemów, określających kontekst pracy edukacyjnej w szkołach

*Homilia podczas Mszy św. w Kaplicy Matki Bożej,
4 grudnia 2009 r.*

W rozważaniu tym zapraszam na coś w rodzaju duchowego spaceru, aby przyrzeć się panoramie uwarunkowań i problemów, określających aktualnie kontekst dla pracy nauczycielskiej i wychowawczej w szkołach, zwłaszcza katolickich. Wskażę wybrane zjawiska, budzące zagrożenia, nie po to, by stwarzać atmosferę przygnębienia, lęku i obaw, lecz by pomóc zauważyć wyzwania, zadania, owszem szanse, które stają przed nami, by je podjąć i wykorzystać.

I

O oto zjawisko pierwsze: **zeświecczenie**.

Jesteśmy przyzwyczajeni do pojmowania zeświecczenia jako sposobu życia, skoncentrowanego jednostronnie na świecie, jego dobrach, postępie cywilizacyjnym i technicznym. Współczesne zeświecczenie wsiąknęło głęboko także w życie ludzi wierzących. Wypiera powoli Boga z ich wiary. Bóg jakby milcząco odchodzi z ich życia, a oni tego nawet nie zauważają. Mówią, że wierzą, ale żyją i postępują, jakby już nie wierzyli. Ich wiara staje się jak pojęcie bez treści. I tak współczesne zeświecczenie przekształca się niepostrzeżenie w formę nowoczesnego ateizmu. Ten ateizm nie walczy z Bogiem wprost. Owszem, przyjmuje Go nawet chętnie, jako element tradycji, zwyczajów, uroczystości. Nie przyznaje jednak Bogu znaczenia, wypiera Go z życia, zwłaszcza z życia publicznego. Zamyka Boga w prywatności życia człowieka. Współczesny ateizm, jako forma posuniętego zeświecczenia, jest wyjątkowo perfidny i niebezpieczny.

Co robić?

Nie pozwolić się uśpić samemu i z uśpienia budzić tych, którzy mówią, że wierzą, a w rzeczywistości wierzyć przestają. Głosić Boga. **Głosić** to znaczy głośno wołać, krzyknąć: Jest Bóg! I On cię kocha. Nie jesteś dla Niego obojętny. Jemu zależy na tobie, a ty Go potrzebujesz.

Ludzie lękają się Boga jako Sędziego. Zamykają się przed Bogiem Sędzią Sprawiedliwym. Uciekają od Niego. Natomiast otwierają się i lgną do Boga, gdy ukazuje się im Go jako Miłość, Miłość miłosierną, która przebacza i chce obdarować ich radością i szczęściem. Takiego Boga trzeba dziś głosić ludziom, zwłaszcza młodym.

II

Posuńmy się w naszym rozważaniu kilka kroków dalej. W panoramie naszego widzenia pojawia się inne zjawisko: **moralność ześwieczała**. Co to takiego? To moralność sprowadzona do słów i terminów rozumianych indywidualnie i subiektywnie. Każdy decyduje sam o tym, co i kiedy jest prawdą i dobrem, co kłamstwem i złem. Moralność, którą nieźle wyraża znane powiedzenie: „Róbta co chceta”.

Ta subiektywna i relatywistycznie rozumiana moralność jest konsekwencją zeświecczenia posuniętego do milczącego ateizmu. Jeśli nie ma Boga, to nie ma też norm ani przykazań, które by obowiązywały w sumieniu. Nie ma praw wpisanych w naturę człowieka, zwanych prawami naturalnymi. Wszystko wolno. Kryterium w sferze etyczno-moralnej są jedynie: przyjemność, korzyść, zysk.

Ześwieczała moralność jest dla nas nowym argumentem, że nie wolno milczeć, że trzeba wołać: Jest Bóg! Są przykazania Boże, te na kamiennych tablicach i te wpisane w naturę człowieka.

W przestrzeni ześwieczonej moralności pojawiają się ustawy niemoralne, pozwalające na zabijanie ludzkiego życia i stwarzające ku temu warunki; pozwalające na związki małżeńskie wśród osób tej samej płci, na adoptowanie przez nie dzieci. Są to ustawy złe, ustawy bezprawne. Nie powinny zaistnieć. Jeśli jednak są lub kiedykolwiek będą, to nikt nie jest zobowiązany z nich korzystać. Są możliwościami, a nie zobowiązaniami. I do takiej świadomości należy wychowywać ludzi, szczególnie młodych.

III

Kolejnym zjawiskiem, jakie zauważamy w naszej panoramie, jest **liberalizm**. Wydaje się on największym zagrożeniem. Opanował większość państw w Europie i na świecie. Opanowuje coraz bardziej Polskę. Jak widać odpowiada znacznej części społeczeństwa. Nam chodzi głównie o liberalizm, który wciska się do szkolnictwa, wszelkiego szkolnictwa, także katolickiego.

Zliberalizowana ustawa o szkolnictwie pozwala oddawać szkoły podmiotom bez uwzględniania ideologii, jakie one wyznają. Może więc zdarzyć się, że prowadzenie szkoły zostanie oddane komuś, kto głosi poglądy hołdujące zgoła błędom i wynaturzeniom moralnym. Państwa jakby nie interesowały wartości, które by stanowiły podstawę programu wychowania. I to niepokoi ludzi mądrych i odpowiedzialnych.

Co robić? Trzeba być sobą. Trzeba zachować swoją tożsamość. Trzeba liberalizm wykorzystać, czyniąc z niego prawo do wyrazistego formowania młodzieży i dzieci w prawdziwych wartościach chrześcijańskich i ogólnoludzkich; prawo do oddalania od naszych szkół ludzi usiłujących przemycać rozmaite odchylenia, wynaturzenia, zboczenia w dziedzinie małżeństwa, rodziny, płciowości. Jeśli mogą owi pseudo-reformatorzy powoływać się na wolność i równouprawnienie, możemy również i my, owszem, tym bardziej, powoływać się na przysługującą i nam wolność, by ich przepędzić razem z trucizną złą, jakie usiłują do szkół wprowadzić.

IV

Zeświecczenie jako forma współczesnego ateizmu, ześwieczała moralność, liberalizm wychowawczy w szkołach – nie wyczerpują, oczywiście, przestrzeni panoramy jako kontekstu naszej pracy nauczycielsko-wychowawczej w szkołach. Pokazują jednak możliwość dostrzeżenia szansy na nowe, twórcze działanie ewangelizacyjne w tym, co jawi się i zaskakuje nas jako zagrożenie. Byleby nie zabrakło nam odwagi kroczenia drogą prawdy. Bylebyśmy nie przestali być **ludźmi nadziei** opartej na Bogu.

Rozpoczęty Adwent mówi: Idzie Bóg. Można Go spotkać. Można z Nim rozpocząć na nowo. Przyszłość należy do prawdy, dobra, piękna, bo do Boga należy.

Bp Wacław Depo
Biskup Zamojsko-Lubaczowski

Musimy być pełni mocy, która płynie od Boga

Homilia czasie Mszy św., 5 grudnia 2009 r.

Drodzy Pielgrzymi,

a zwłaszcza, Wy, Drodzy Bracia i Siostry w Chrystusie, którzy nie tylko reprezentujecie tutaj dzieło szkół katolickich, ale je dźwigacie w sobie i przynosicie na to miejsce. Przybyliśmy do Domu Matki, który słusznie za Janem Pawłem II nazywamy „Domem zawierzenia Bogu na wzór Maryi”. Wszyscy doskonale czujemy we własnych sercach, że w ekonomii Bożej sanktuaria są miejscami szczególnego obdarowania łaską, bardziej niż reszta okręgów naszego ziemskiego życia. Dlatego też z radością i wdzięcznością stajemy tutaj, by kierować wzrok na ten Cudowny Obraz Matki i Jej Syna. To są nasze oczy ciała. Ale oczy duszy i serca widzą dalej – w czasie i przestrzeni. I starają się poprzez ten dar wiary dotrzeć do tajemnicy Jej obecności u boku Syna. Tak jak tutaj, w naszej polskiej Kanie, gdzie Ona dostrzega nasze potrzeby, powiedzmy wprost: nasze biedy, nasze braki, nasze słabości. I wstawiając

się u Syna, jednocześnie wzywa nas nieustannie: „Uczyńcie wszystko cokolwiek mój Syn wam powie”.

Ojciec Święty Jan Paweł II w encyklice „Redemptoris Mater” zapisze, że „obecność Maryi w życiu pielgrzymującego Kościoła jest czynna i wzorczą w porządku wiary i miłości”. Cytując zaś św. Bernarda z Clairvaux, wielkiego czciciela Maryi, zapyta: „Odrzuć światło słońca, które oświeca świat: cóż stanie się z dniem? Odrzuć Maryję, tę Gwiazdę morza, morza tak wielkiego i niezmiernego, cóż pozostanie prócz gęstej mgły i cieni śmierci i nieprzemijających ciemności?”

Trwamy więc dzisiaj już kolejny dzień na modlitwie we wspólnocie wiary Kościoła, gdzie przewodzi nam Jej Syn Jezus Chrystus, a jest z nami obecna i Ona, Matka Odkupiciela i Matka każdego z nas. Dopiero wtedy zrozumiemy, że cały proces edukacyjny i wychowania to nie jest sprawa wykształcenia czy nawet jakiegoś tylko ludzkiego profesjonalizmu. Ale jest to tajemnica osoby, każdego z nas, i związania się każdego z nas z łaską Boga, która została nam przygotowana, aby być darem dla innych.

Oto na zakończenie, w dniu dzisiejszym tego Forum Szkół Katolickich dołączają do nas prorok wygnania – Izajasz, który mówił o zlitowaniu Boga nad swoim ludem, i ewangelista św. Łukasz. Izajasz mówi, że to sam Bóg będzie najbardziej wiarygodnym nauczycielem. A św. Łukasz w swojej Ewangelii pouczy, że Jezus dostrzega najbardziej potrzebujących i pomimo tłumy dostrzega każdego: dotyka, uzdrawia, wychodzi naprzeciw. Ale jednocześnie wzywa do modlitwy o świętych i wiarygodnych żniwiarzy na polu Pańskim. Aby nie brakło nie tylko kapłanów, osób życia konsekrowanego, ale ludzi wielkiego i otwartego serca, którzy pójdą na te pola i będą zbierać ludzi. Żeby nie mieli nigdy świadomości, że są opuszczeni, a nie daj Boże – odrzuceni.

Wydaje się więc, że obydwaj mężowie biblijni chcą coś dopowiedzieć do tego, cośmy usłyszeli w konferencjach i wzajemnych spotkaniach. I nie możemy się tutaj przesłyszeć. Nie możemy czegoś nie dosłyszeć albo usłyszeć fałszywie. Bo to przyniosłoby złe skutki. Albowiem wiara rodzi się ze słuchania tego, co Bóg chce nam powiedzieć i objawić. A nieposłuszeństwo w wierze jest jakimś zaniedbaniem i winą.

Prorok Izajasz, chcąc podnieść na duchu złamanym sercem i beznadzieją, głosi im odmianę losu. Ale ona się dokonuje przede wszystkim przez Boga samego. Najpierw pragnie wlać w ich serca odwagę i nadzieję, żeby Bogu odpowiedzieli bardzo osobiście. A to oznacza dla nas dzisiaj, tutaj, że sami musimy być pełni mocy, która płynie od Boga. A towarzysząc dzieciom i młodzieży w ich drodze wzrastania w mądrości i łasce, musimy wzbogacić i wzbudzić w sobie ducha poświęcenia i ofiary. Aby młodzi odważnie uwolnili się od najbardziej negatywnych zjawisk i wpływów otaczającego nas świata. Bo mamy być świadkami tej mocy, która jest nie z nas, ale z Boga.

To wszystko współgra z klimatem Adwentu, gdzie prosimy Boga, aby nas pielgrzymujących na ziemi podtrzymywał w drodze do nieba i uczył całym sercem miłować to co wieczne. Trzeba nam przy tym pamiętać na słowa polskiego wieszczka, zapomnianego i odrzucanego przez niektórych nie tylko w PRL-u, ale i w czasach najnowszej historii – Zbigniewa Herberta:

*Idź wyprostowany wśród tych co na kolanach
wśród odwróconych plecami i obalonych w proch
ocalałeś nie po to aby żyć
masz mało czasu trzeba dać świadectwo
bądź odważny gdy rozum zawodzi bądź odważny
w ostatecznym rachunku jedynie to się liczy*

*(...) strzeż się jednak dumy niepotrzebnej
oglądaj w lustrze swą błazeńską twarz
powtarzaj: zostałem powołany – czyż nie było lepszych*

Przez macierzyńskie pośrednictwo Maryi, zawierzmy wielkie dzieło wychowania młodego pokolenia Chrystusowi. Aby czyniono to zawsze w prawdzie i miłości, **bo wszelka polityka, czyli tak zwana troska o dobro wspólne, bez prawdy jest niszczącym kłamstwem, a bez miłości – nikomu niepotrzebna i oszukująca ludzi.** Zawierzmy wszystko Chrystusowi, który wie, co kryje się we wnętrzu serca każdego z nas. Maryjo, prowadź nas ku Chrystusowi, który jest Prawdą, Drogą, Światłem i Życiem.

Amen.

Część III

WSKAZANIA I AKT ZAWIERZENIA

Aby szkoła była środowiskiem
rozwoju w prawdzie i miłości

Wskazania dla szkoły katolickiej

XX Ogólnopolskie Forum Szkół Katolickich,

1. Szkoła katolicka jest wspólnotą, drugim domem.

Jej cechą charakterystyczną jest tworzenie atmosfery ożywionej ewangelicznym duchem miłości i wolności.

Budowanie wspólnoty jest zadaniem wszystkich jej członków:

- dyrektora,
- każdego nauczyciela,
- każdego ucznia,
- rodziców,
- innych pracowników.

2. Każdy członek wspólnoty szkoły:

- posiada wielką godność i wielkie powołanie dzięki Chrystusowi, który go odkupił,
- jednocześnie jest słabym – grzesznym człowiekiem, który potrzebuje pomocy, aby osiągnąć pełną dojrzałość.

Wychowanie, kształcenie, wzajemne relacje i zarządzanie szkołą służą rozwojowi ucznia i nauczyciela i uczą postawy służby.

3. Szkoła katolicka wychowuje i formuje ucznia i nauczyciela oraz rodziców do pełni osobowego rozwoju, według zamysłu Bożego.

Uczeń i nauczyciel oraz rodzice kształtują swą postawę:

- przez modlitwę, w osobistym przyłgnięciu do Chrystusa,
- przez czytanie i rozważanie Słowa Bożego, w tym nauczania Kościoła,
- korzystając z organizowanych form dokształcania, wychowania i formacji.

Jasna Góra, 5 grudnia 2009 r.

Bp Wacław Depo
Biskup Zamojsko-Lubaczowski

Aby szkoła katolicka była środowiskiem rozwoju w prawdzie i miłości

Komentarz

Wskazania, które mam przed sobą zostały wypracowane przez zespół, który przygotowywał to Forum. Pierwsze podkreślenie, na które zwrócę uwagę, mówi, że szkoła katolicka jest wspólnotą. Jest domem, którego charakterystyczną cechą jest tworzenie atmosfery ewangelicznego spojrzenia na siebie, na drugiego człowieka, na otaczający świat.

Właśnie ta dalekowzroczność procesu wychowania musi być dla nas bardzo jasnym znakiem. Nie możemy nie widzieć celu, dla którego wychowujemy człowieka. Podkreślamy, to nie jest tylko profesjonalizm. My wychowujemy przede wszystkim osobę. Nie wychowujemy konkretnych specjalistów czy obdarowanych taką czy inną zdolnością intelektualną. Wychowujemy poszczególne osoby ku zjednoczeniu z Bogiem, żeby one wypełniły ten plan, który Pan Bóg przez nich zamierzył. Odnosi się to tak samo do każdego z nas. **Wspólnota to nie tylko podsumowanie jednostek czy zbiorowisko nawet jakichś bardzo oryginalnych typów ludzi.**

Wspólnota jest tam, gdzie jest suma poświęcenia się, czyli to ofiara stanowi wspólnotę. Tak jest w domu rodzinnym, w każdej rodzinie, tak jest we wspólnocie szkolnej i tak jest we wspólnocie Kościoła.

Dlatego właśnie mówimy o trzech podmiotach, które muszą się dopełniać: dom, szkoła, Kościół. I musimy zrobić wszystko, żeby już nie było rozdźwięku, którego doświadczyło choćby moje pokolenie. Bo wówczas tak zaplanowano, żeby zarastały drogi, żeby nie było jedności pomiędzy domem, szkołą a Kościołem. Co można wtedy powiedzieć o wspólnocie, nawet narodowej? Wtedy jesteśmy sumą poszczególnych jednostek, które zawsze można zmanipulować.

I dlatego wspólnota musi być budowana na prawdzie. Czy to na prawdzie tylko mojej, ludzkiej, odczytywanej, czy na prawdzie Bożej wobec mnie. Czyli ja muszę pytać Boga: „Jaki jest Twój plan wobec mnie?” Uwierzyć, że Pan Bóg przygotował mi miejsce tu w tym świecie i miejsce w wieczności.

Kiedyś u śp. ks. prof. Tishnera znalazłem takie podsumowanie, że wspólnota i pewna zasada wzajemności zachodzi tam, gdy podzielimy się nie tylko jakimś obdarowywaniem rzeczami, ale tam, gdzie człowiek wobec drugiego człowieka może wypowiedzieć te proste słowa: **„Jestem sobą dzięki Tobie, bo Bóg mi Ciebie dał”**. I tego sobie życzymy we wspólnocie Kościoła, wobec kapłanów, sióstr zakonnych, właśnie wspólnot rodzinnych, szkolnych. Żebyśmy mieli świadomość, że Bóg mi Ciebie daje. Ty jesteś darem. Ale z kolei ja muszę być darem dla innych. Staję się sobą dzięki Tobie, Bóg mi Ciebie dał. I to jest można powiedzieć dopiero budowanie wspólnoty wszystkich: dyrektorów, nauczycieli, uczniów, rodziców i wszystkich pracowników, którzy na szkoły się składają.

Rozumiemy, że szkoła katolicka zawsze formuje, wychowuje uczniów, nauczyciela, rodziców do rozwoju osobowego, w pełni, ale właśnie ku zjednoczeniu z Bogiem. Że nasze życie się tutaj tylko przemienia. Bo nawet mówimy często: kończy się, ale trzeba mieć świadomość, że się przemienia.

Święty Augustyn wypowiedział kiedyś bardzo ważne słowa: „My jako chrześcijanie jesteśmy sobą, dlatego że mamy przyszłość. I biedni teraz – interpretuje – są nasi bracia, którzy wszystko zamykają w ziemi, bo i siebie poprzez śmierć”. A nas musi to charakteryzować, że ja mam przyszłość. Dlaczego? Bo Chrystus mi to wysłużył. I On jest fundamentem mojej i naszej przyszłości. I skoro On jest Pierworodnym wszelkiego stworzenia i powołał nas do istnienia i Pierworodnym, który zmartwychwstał i przeprowadza nas przez próg śmierci, to znaczy: ja w Nim mam życie już teraz.

Dlatego rozumiemy to, co Benedykt XVI zapisał w encyklice o nadziei „Spe salvi”, że my już jesteśmy zbawieni w tej nadziei, którą pokładamy w Chrystusie. I dlatego niezależnie od stanu naszej grzeszności, naszej słabości ludzkiej, my już dzisiaj żyjemy inaczej. Wtedy jest to świadectwo, wtedy ja jestem świadkiem pomimo mojej słabości, mimo mojego ograniczenia w ten czy inny sposób. Ktoś mnie słucha, bo ja jestem świadkiem tego, co nie jest moje, ale co jest programem Boga dla ludzi, dla ich pełnego rozwoju. Ich pełnego już później nieskończonego życia.

To powołanie wychodzi oczywiście z naszego bardzo osobistego powołania. Każdy z nas jest potrzebny we wspólnocie Kościoła, nikt nie może czuć się obco. Każdy jest Bogu potrzebny. I wtedy dopiero zrozumiemy, że właśnie mimo tego że jestem słabym człowiekiem, każdy ma prawo oczekiwać ode mnie jakiegoś poświęcenia.

Czy jest możliwe wzrastanie bez ofiary? To jest tak, jakbyśmy powiedzieli, że miłość będzie owocować bez poświęcenia, bez cierpienia. To jest wpisane w naszą ludzką naturę i w chrześcijaństwo również, w nasze więzi z Bogiem. Chrystus powiedział nam najpełniej o miłości poprzez krzyż, a nie nawet poprzez to, że wskrzeszał umarłych, Łazarza, córkę Jaira itd. Chyba dobrze oddaje to krótki wiersz ks. Jana Twardowskiego: „W miłości wciąż to samo radość i cierpienie / nawet sam Pan Bóg nie kochał inaczej”. Spójrz na krzyż – to radość zbawienia, ale jednocześnie cierpienie. Chwycisz radość i w tym samym momencie doświadczasz cierpienia. I dlatego nie ma prawdziwego rozwoju, nie ma prawdziwej szkoły również bez tych czy innych stacji cierpienia i jakiegoś bólu.

Kolejna rzecz to jest nasza misja. Zauważmy, że Kościół pouczył nas poprzez ostatnie encykliki i wcześniej przez nauczanie Jana Pawła II, żebyśmy odczytywali siebie nie tylko jako wspólnotę ludu Bożego, ale żebyśmy odczytywali siebie w tajemnicy – to jest pierwszy wymiar, później we wspólnocie i misji. To są trzy elementy. Zawsze tajemnica będzie czymś co nas przerasta, pokazuje porządek Kogoś wyższego, innego życia. Ale my dzisiaj ku temu życiu już idziemy, właśnie we wspólnocie, bo spodobało się Bogu zbawiać nas nie pojedynczo, ale we wspólnocie, która daje nam życie, jest dla nas środowiskiem życia, miłości i prawdy. I dopiero wtedy, kiedy ja to wszystko zrozumie i uwierzę, to wtedy wówczas jestem posłany. Nie mogę tego zatrzymać dla siebie. Dlatego wtedy mówimy, że ta misja jest naszym trudem, , ale przez tę trudną twórczość się wypowiadamy. I przez nią wypowiada się sam Bóg.

Przeczytajmy sobie tak bardzo osobiście zakończenie książki – świadectwa Jana Pawła II „Wstańcie, chodźmy!”. Ojciec Święty mówi tam, że te słowa: „Wstańcie, chodźmy!”, wypowiada Chrystus do apostołów

w Ogrójcu. On idzie już spełnić swoje zadanie. Ale ma świadomość, że pomimo iż wcześniej prosił Ojca: „Oddal ode mnie ten kielich” to idzie, żeby go wypić, żeby wypełnić wolę Ojca. Ale wezwanie „Wstańcie, chodźmy!” jest również skierowane do apostołów, bo pamiętajcie – podkreśla tam Papież – że każde, nawet trudne zadanie, jest uprzedzone łaską. Bóg wyznaczając zadanie, przyjdzie z darem łaski na miarę tych zadań, a więc nie jesteśmy sami. Bóg nas uprzedza. Tylko my dołożymy siebie. I dlatego: Wstańcie, chodźmy! Amen.

Akt Zawierzenia Szkolnictwa Katolickiego Matce Bożej Jasnogórskiej, Królowej Polski

*Maryjo, Matko Chrystusa – Nauczyciela, Matko i Patronko
szkolnictwa katolickiego w Polsce,*

*wpatrzeni w Twoje zatroskane Oblicze przynosimy Ci, Matko w darze
odradzające się w naszej Ojczyźnie szkolnictwo katolickie i zawieramy
je Twojemu Sercu.*

*Dziękujemy Ci, Matko i Królowo, za dotychczasową opiekę i pod Twoją
obronę uciekamy się – niezawodna Nauczycielko i Wychowawczyni.*

*Pod Twoją macierzyńską opiekę oddajemy młodzież i dzieci – naszych
uczniów, rodziców, nauczycieli i kierujących szkołami.*

*Prosimy Cię, Matko, aby każda szkoła katolicka była wspólnotą, w której
uczeń i nauczyciel wzrasta do pełni człowieczeństwa na wzór Chrystusa.*

*Zawierając się Twojemu Sercu – prosimy, bądź obecna w naszych
szkołach, ucz nas Chrystusa, aby środowiska szkół były przepojone wiarą,
miłością i nadzieją, którą tylko Jezus dać może.*

*Matko stojąca pod Krzyżem Jezusa, pomóż nam, nauczycielom-
wychowawcom i rodzicom, stać pod Krzyżem razem z Tobą, abyśmy
wpatrzeni w miłość Chrystusa Odkupiciela i Twoją, Maryjo, dawali
dzieciom i młodzieży – słowem i przykładem – Chrystusa
– Źródło życia i nadziei.*

*Oddajemy się, Matko, do Twojej dyspozycji dla dzieła nowej
ewangelizacji poprzez szkołę katolicką. Postługuj się nami i prowadź nas.
Amen.*

