

Dr Józef Placha
Laski/Warszawy

Tożsamość osobowa człowieka w ujęciu pedagogiki chrześcijańskiej

Wstęp

Biorąc pod uwagę troskę o zachowanie tożsamości osobowej człowieka z punktu widzenia założeń pedagogiki chrześcijańskiej nie możemy pominąć złożonej struktury człowieka, która wychodzi poza jego warstwę psychofizyczną. Istotną rolę w rozwoju odgrywa także płaszczyzna duchowa. Dopiero uwzględnienie wszystkich warstw owej struktury prowadzi do integralnego rozumienia istoty człowieka, a tym samym do pełniejszego, niż tylko perspektywa humanistyczna, postrzegania problemu jego osobowej tożsamości.

Człowiek jest istotą wolną i rozumną, w związku z czym potrafi tworzyć symbole, różne dzieła sztuki i odnajdywać sens swojego życia, a także ofiarować się za i dla innych, co wskazuje na integralne i wewnętrzne bogactwo osoby.

1. Integralne bogactwo osoby w aspekcie teologicznym

Aby jeszcze bardziej podkreślić ten aspekt, który może być wzmocnieniem refleksji nad tożsamością osobową człowieka, warto zwrócić się do rozważań nad chrześcijańskim rodowodem, który wiążemy ze ścisłym pochodzeniem od Boga, do tego stopnia, że możemy nawet mówić o swoistego rodzaju synostwie Bożym.

Nawiązując do analizy tekstów biblijnych, K. Wojtyła przypomina fragment o synostwie Bożym, z którego wyprowadza wniosek, że również i człowiek „zostaje podniesiony z rzędu li tylko stworzenia, a wciągnięty w tajemniczą sferę Bożego synostwa” (Wojtyła 1999, s. 108). I dodaje: „Owo synostwo Boże, ów rzeczywisty stosunek człowieka do Boga jak syna do ojca oparty jest na uczestnictwie (*koinonia*) w naturze Bożej. (...) Jesteśmy rzeczywistymi synami i dziećmi Boga – nie w przenośni tylko. Stąd następny wniosek: <<łaska>>, owa *charis* św. Pawła, łaska, która sprowadza się do faktu naszego usynowienia ze strony Boga, musi polegać na takim właśnie uczestnictwie w naturze Bożej. Ono stanowi samą jej istotę” (tamże, s. 110-111).

To niejako obliguje nas do nowego życia. A może nawet potrzeby wewnętrznej przemiany. Biorąc pod uwagę ten szczególny rodzaj naszego uczestnictwa w czyjejs naturze, K. Wojtyła wyjaśnia, że wówczas „nie tylko zależy od niego, ale należymy do niego w sposób bardzo wewnętrzny. Nie jesteśmy wówczas jego tylko własnością, nie przynależymy do niego od zewnątrz, jak np. sługa, który jest własnością tego, komu służy, ale nosimy w sobie jakiś istotny rys tego, do którego należymy przez owo wewnętrzne uczestnictwo”(tamże, s. 114).

To wszystko można odnieść do płaszczyzny relacji Boga z człowiekiem, o czym wspomina K. Wojtyła: „Pan Bóg może istoty rozumne dopuścić do pewnego udziału w tej tajemnicy. (chodzi o tajemnicę Bożego życia wewnętrznego – przyp. J. P.) I to się właśnie dokonuje w stosunku do ludzi przez fakt Objawienia. Na podstawie Objawienia dowiadujemy się, że to wewnętrzne życie Boże znajduje swą podstawę w niepojętym fakcie Trójcy Osób posiadających tę samą i jedną naturę Bożą. Wnosimy tedy, że owa natura, którą w nieograniczonej pełni posiadają te Trzy Osoby, stanowi bezpośrednią podstawę wewnętrznego życia Bożego. To jest owo Bóstwo (*Deitas*), przez które Bóg Ojciec, Słowo (Syn) i Duch Święty jest Sobą, którym wewnętrznie żyje, w którym znajduje bezwzględną pełnię poznania Swej Istoty i miłości Najwyższego Bożego Dobra. Życie wewnętrzne Boże, życie najczystsze Ducha musi polegać na jakiejś dla nas niepojętej pełni poznania i miłości. To życie stanowi Tajemnicę Trójcy Osób Bożych. Jest ono trójosobowe. Trójca Przenajświętsza jest ściśle tajemnicą wiary, tzn. tajemnicą ściśle jest fakt posiadania tejże samej natury Bożej (Bóstwo) przez trzy rzeczowo różne Osoby” (tamże, s. 117). Tak więc dochodzi do poznania życia wewnętrznego Trójcy Świętej oczyma wiary: „Oto zasadniczy przejaw <<uczestniczenia>> w życiu wewnętrznym Boga”(tamże, s. 122).

Oczywiście dochodzą do tego jeszcze dwie cnoty wlane, nazywane inaczej teologicznymi lub boskimi, mianowicie: miłość i nadzieja. Są one dlatego tak nazwane, ponieważ sam Bóg je w nas „wlewa” swoją mocą łaski uświęcającej, uzdatniając nas niejako do nowej jakości życia. „Nadzieja – jak mówi K. Wojtyła – zaszczerpa w nas i utrzymuje pragnienie Boga jako najwyższego dobra, miłość zaś wiąże nas wewnętrznie z Bogiem węzłem nadprzyrodzonej <<przyjaźni>>,”(tamże, s. 123).

Do tego dochodzą jeszcze dary Ducha Świętego, co w sumie stanowi nadprzyrodzony pierwiastek, który „zostaje zaszczerpiony bezpośrednio na naturalnym podłożu naszej duchowej duszy. W następstwie tego zaś kształtuje w pewien określony sposób nasze ludzkie wewnętrzne życie. Cnoty boskie, dary Ducha Świętego, łaska uświęcająca – to nie są jedynie proste pojęcia teologiczne, ale są to rzeczywiste siły wewnętrzne, które wpływają bezpośrednio na bieg naszych przeżyć, które nadają pewien zasadniczy kierunek rozwojowi naszej ludzkiej osoby.

W nowy sposób dzięki nim kształtuje się nasza świadomość, nowych cech nabiera nasza miłość. A to wszystko nie określa nam tylko danych jakiejś teologicznej <<teorii>>, ale mówi o rzeczywistych faktach wewnętrznych, które możemy bezpośrednio sprawdzić w naszym życiu. Objawienie je określa, teologia je tłumaczy, ale życie też na swój sposób je potwierdza i sprawdza” (tamże, s. 125).

Ujawnia się więc w przywołanych rozważaniach przyszłego Papieża idea „chrześcijańskiego humanizmu”: „Owe stwierdzenia – pisze K. Wojtyła – stanowią pierwszą tezę tzw. chrześcijańskiego humanizmu, który nie jest jakimś nagłym odwróceniem się ku człowiekowi w chrześcijaństwie, ale prostym i pełnym odkryciem prawdy o człowieku – tej prawdy, nad którą rozum ludzki pochyla się z całą wnikliwością, a którą Objawienie stawia w nowym, nadprzyrodzonym świetle i rozwiązuje przez prawdę o Bożym synostwie ludzkiej istoty” (tamże, s. 127).

Mając zatem za sobą klucz do zrozumienia istoty człowieka oraz świadomość integralnego bogactwa osoby w aspekcie teologicznym, możemy przejść do dalszych rozważań nad troską o zachowanie tożsamości osobowej z uwzględnieniem aspektu pedagogicznego.

2. Integralna tożsamość osobowa w aspekcie pedagogicznym

Wielkie usługi w tym zakresie może nam oddać filozoficzna refleksja nad człowiekiem nazywana personalizmem. B. Kiereś zwraca uwagę na jej ścisłe powiązanie z teologią i pedagogiką. „Personalizm – pisze B. Kiereś – jako filozoficzna teoria człowieka to teoria uniwersalna poznawczo i neutralna wykładnia istoty człowieka oraz jego wychowania. Ten personalizm ogarnia i dotyczy każdego człowieka. Historycznie stało się tak, że inspiracją dla personalizmu jako teorii filozoficznej była kultura chrześcijańska z jej integralną wizją człowieka. W świetle tej wizji każdy jest osobą, zarówno chrześcijanin, jak i nie chrześcijanin. W łonie tzw. filozofii chrześcijańskiej (kiedy filozofia i teologia stanowiły jedność) na kanwie sporów trynitologicznych i chrystologicznych pojawiło się rozróżnienie: natura – osoba. To rozróżnienie zastosowano w odniesieniu do problemu Trójcy Świętej (jedność trzech różnych Osób, równych co do natury) i wykorzystano do opisu bytu ludzkiego /.../. Natomiast istotnymi cechami wyróżniającymi wychowanie w kulturze chrześcijańskiej są: uznanie bezwzględnie ostatecznego celu życia, którym jest osiągnięcie pełni doskonałości w bezpośrednim zjednoczeniu z Bogiem, swoista dla chrześcijan droga do celu – naśladowanie Chrystusa i usprawnianie się w dobrych uczynkach, a szczególnie w czynnej miłości Boga, siebie samego i bliźniego w Bogu oraz swoiste dla chrześcijaństwa środki wychowawcze, takie jak liturgia i sakramenty

– obok wspólnych dla wszystkich ludzi środków wychowawczych opartych na naturze ludzkiej” (Kiereś 2007, s. 99).

Jan Paweł II podczas V pielgrzymki do Polski, goszcząc w progach Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie powiedział: „Innym warunkiem zdrowego rozwoju nauki, na który chciałem zwrócić uwagę, jest integralna koncepcja osoby ludzkiej. Wielki spór o człowieka u nas w Polsce wcale się nie zakończył wraz z upadkiem ideologii marksistowskiej. Spór o człowieka trwa w dalszym ciągu, a pod pewnym względem się nasilił. Formy degradacji osoby ludzkiej oraz wartości życia ludzkiego stały się bardziej subtelne, a tym samym bardziej niebezpieczne” (Jan Paweł II, 1997, s. 149).

Szansę na przeciwstawienie się tym zagrożeniom I. Szewczak widzi w propozycji niemieckiego pedagoga Wolfganga Brezinki, na którego powołuje się w swoich rozważaniach nad celem wychowania chrześcijańskiego: „Przewycięzenie kryzysu kultury normatywnej – pisze ta autorka – Brezinka upatruje w wychowaniu chrześcijańskim, domaga się solidnych moralnych podstaw chrześcijańskich w wychowaniu. Wychowanie chrześcijańskie zdąża do pełnego rozwoju osoby ludzkiej, czyli harmonijnego rozwijania właściwości fizycznych, moralnych, intelektualnych oraz do ukształtowania człowieka doskonałego, człowieka uspołecznionego i aposto-łującego w procesie chrystianizacji dzisiejszego świata. Wychowanie integralne zmierza do rozwoju człowieka we wszystkich jego wymiarach. Nie może on zostać zredukowany do aspektu psychologicznego, społecznego czy kulturowego. Tylko pełny rozwój pozwoli stać się pełnowartościowym człowiekiem i spełnić powierzone mu obowiązki” (Szewczak 2007, s. 162-163).

Z kolei S.Cz. Michałowski, powołując się na filozofię osobowości T. Kobierzyckiego, zwraca uwagę na dynamikę bycia osobą: „Ciało jest materialnym składnikiem osoby, tzn. ciało się ma, a osobą się jest. Osobę możemy ujmować nie tylko od strony istnienia, ale i od strony stawania się, jako proces, a więc jako *prosopon* i jako *prosopoia* (osobo twórczość), *hypastosis*, *persona* i jako *personatio*. Osoba w znaczeniu aktywnym, twórczym, dynamicznym bywa często nazywana osobowością” (Michałowski 2007, s. 187).

Ten sam autor, analizując problem wychowania personalistycznego, podkreśla w nim szczególną rolę integralności. Wyjaśnia, że integralne – „czyli całościowe, ujmujące człowieka w wymiarach: biologicznym (genitalność – instynkt, chęć zaspokojenia, gdzie usprawnieniem jest wychowanie fizyczne), psycho-emocjonalnym (erotyzm – czucie własnej przyjemności, dotyczy wychowania intelektualnego i emocjonalnego), wymiar społeczny (dotyczy otwartości na dobro innych poprzez relacje interpersonalne) oraz duchowo-religijny spełniający się poprzez służbę osobie i wspólnocie. Integracja osobowa jako cel wychowania dotyczy wiedzy jako poznania

praw życiowych i zawiera się w informacji. Z kolei opanowanie sprowadza się do kierowania sobą, otwarcie na dobro innych oraz zdolność daru w postaci miłości ofiarnej a wszystkie razem stanowią formację osobową” (tamże, s. 199). Również dalej S.Cz. Michałowski potwierdza tę myśl jeszcze bardziej dobitnie, twierdząc, że wychowanie „nastawione na wspieranie rozwoju ujmowane jako integralna jedność umysłu i ciała, sfery fizycznej i duchowej, prowadzi do wewnętrznej harmonii z sobą i zewnętrznym światem, czyli służy osiągnięciu coraz wyższej samoświadomości oraz kontaktu ze wszystkimi wymiarami ludzkiego bytowania”(tamże, s. 204-205).

Integralny model wychowania zmierza w końcu do życia we wspólnocie z innymi. Nawiązując do wspomnień Lwa Tołstoja, S. Cz. Michałowski przypomina jego wyznanie, „że nie potrafił znaleźć żadnego logicznego celu swego istnienia. Odniósł sukces, szczęśliwie się ożenił, był bogaty, a jednak to wszystko wydawało mu się bezcelowe. Doszedł do wniosku, że człowiek żyje tylko dlatego, że w coś wierzy. Gdyby nie wierzył w istnienie czegoś poza nim samym, zabiłby się. Wiara zatem jest <<motorem życia>>. Może celem życia jest także życie, by inni mogli żyć lepiej, gdy odejdę, bym – jeśli moje istnienie ma być kontynuowane w jakimkolwiek sensie – mógł istnieć w kontynuacji życia innych”(tamże, s. 204).

Do motywu integralnej koncepcji człowieka nawiązuje również Wojciech Chudy. Pisze on, że najważniejszym „walem wychowawczej pracy nad wychowankiem-osobą jest w nastawieniu personalistycznym wzgląd na integralny rozwój człowieka. Z analizy struktury osoby ludzkiej wiadomo, jak wielką rolę w jej rozwoju pełni staranność o właściwą kondycję, zwłaszcza kondycję aksjologiczną, każdego z jej elementów. Antropologicznej zawartości bytu ludzkiego, którą stanowi rozum, wolna wola, ciało i <<podsumowująca>> te wartości godność osobowa człowieka, musi odpowiadać intencja pedagogiczna. Człowiek winien rozwijać się w niej integralnie i całościowo, a więc zarazem w wymiarach: fizycznym – psychicznym – i moralnym. Dopiero taka pełna dbałość i troska o rozwój podopiecznego stanowi właściwą odpowiedź osobową na jego godność – jest działaniem nastawionym na rozwój jego osoby” (Chudy 2007, s. 282-283).

W. Chudy wskazuje na niezwykle pojemną przestrzeń rozwojową pedagogiki personalistycznej, kierującej się wartościami chrześcijańskimi. I wyjaśnia, że „na pojęcie wartości chrześcijańskich składają się: zasada afirmacji człowieka, hierarchia wartości oraz tradycja. Na mocy tej pierwszej nawet <<ten najmniejszy>>, najslabszy i odrzucony ma prawo oczekiwać pomocy od innego człowieka. Druga określa ład życia ludzkiego wyznaczony linią aksjologiczną: osoba – rodzina – wspólnota (społeczność) – Kościół – Bóg. Trzeci element wskazuje na historię, w której w ciągu dwóch tysięcy lat realizowały się te właśnie wartości, i w której się one – można powiedzieć – zweryfikowały. Lecz naprawdę o specyficzności wartości

chrześcijańskich, o chrześcijańskości wartości decyduje tylko Chrystus.”(tamże, s. 294).

Mariusz Sztaba, zainspirowany dorobkiem naukowym Mariana Nowaka w zakresie wychowania integralnego oraz oficjalną nauką Kościoła katolickiego, stwierdza, że wychowanie chrześcijańskie jest na tyle integralne, co realne. „Dostrzegając człowieka w jego różnych wymiarach (osobowym, społecznym, kulturowym, transcendentnym) przychodzi mu z pomocą. Jest otwarte, tak samo jak i człowiek, któremu służy, a który ciągle jest w drodze.

Wierność Chrystusowi sprawia, że Kościół, jak i pedagodzy chrześcijańscy w swojej myśli i pracy pedagogicznej są w ciągłym dialogu ze światem i z Bogiem, w służbie konkretnemu człowiekowi, na każdej płaszczyźnie jego egzystencji”(Sztaba 2007, s. 518).

Nad atrakcyjnością wychowania chrześcijańskiego skupia swoją uwagę Alina Rynio, uwzględniając w tym spojrzeniu przede wszystkim nauczanie Jana Pawła II. „Jeśli brać pod uwagę nauczanie Jana Pawła II, to widoczna jest ona w formie integralnej, realistycznej i doceniającej pewność i zaangażowanie wolności, wizji wychowania. Wizja ta /.../ jest ciągle nowa, choć zakotwiczona w tradycji, moralności i kulturze 2000 lat chrześcijaństwa. Jej otwartość na pełnię prawdy o człowieku i świecie, dowartościowanie wszystkiego, co piękne, dobre i sprawiedliwe, jak również jej metodyczna wartość sprawiają, że wizja ta jest czytelna także dla współczesnych” (Rynio 2007, s. 673).

Zdecydowanie w kierunku naszych poszukiwań zmierza myśl pedagogiczna Jerzego Bagrowicza, który podkreśla, że wiara „w Jezusa Chrystusa obecnego w Kościele ma siłę wychowującą, ponieważ więź człowieka jako osoby z Chrystusem jest zarazem więzią z Ojcem i Duchem Świętym. Dlatego wychowanie personalistyczne, czyli człowieka jako osoby, staje się jednym z najistotniejszych zadań i wyzwań dla chrześcijaństwa i dla każdego wychowawcy” (Bagrowicz 2010, s. 48).

Powołując się na poglądy J. Maritaina, ksiądz Jerzy Bagrowicz stwierdza, że „J. Maritain wyłonił dwa podstawowe cele wychowania: kształtowanie dojrzałego społeczeństwa oraz uzdolnienie wychowanka do udziału w życiu społecznym. Naczelnym więc celem wychowania jest według niego ukształtowanie dojrzałej osobowości wychowanka oraz jego aktywnej postawy wobec życia. Zdaniem Maritaina odejście w pedagogice od nakreślenia adekwatnych celów jest wynikiem braku integralnej, tzn. personalistycznej wizji człowieka. Brak ten usiłuje się zatrzeć przez stosowanie atrakcyjnych metod nauczania, oddziaływania na wizualną wrażliwość dziecka. Można wtedy wychować człowieka sprawnego intelektualnie, wykształconego technicznie, ale to nie może zastąpić osobowej formacji człowieka, ukazania mu

życiowego powołania, trwałych egzystencjalnych celów, doświadczenia wartości ideowo-moralnych. Cele wychowania nie mogą być nadto ujmowane jednostronnie; jest tak wtedy, gdy wychodzi się z jednostronnej koncepcji człowieka – empiryczno-scjentystycznej, materialistycznej, biologizowanej. Innym zagrożeniem wizji celów wychowania człowieka jest, zdaniem Maritaina, przyjęcie takich filozoficznych koncepcji lub postaw życiowych, jak na przykład: pragmatyzm, socjologizm, intelektualizm i woluntaryzm. Minimalizują one wartość prawdy i dobra, koncentrując się głównie na efektywności metod pedagogicznych” (tamże, s. 51).

W integralnym modelu rozwoju człowieka nie można pominąć tego, co nazywamy formacją sumienia (tamże, s. 56). J. Bagrowicz zauważa, że w wychowaniu na tym odcinku skuteczną pomocą „może być prawidłowo rozwijane życie religijne, które uwrażliwia człowieka na zachowanie przykazań i uczy osobowej odpowiedzi na głos sumienia. Prowadzi ono do szacunku dla prawa Bożego, rodzi pragnienie jego zachowania i wierności. To prowadzi do uwrażliwienia sumienia i do traktowania swego życia jako daru i osobowej odpowiedzi na ten dar” (tamże, s. 58).

Wskazując dalej na potrzebę osobowego budowania strategii wychowania religijnego, dystansuje się od różnego rodzaju uprzedmiotowienia tej jednej z najważniejszych płaszczyzn integralnego rozwoju człowieka. „Bóg mówi do ludzi – jak stwierdza J. Bagrowicz – jako osoba do innej osoby, w sposób pobudzający do odpowiedzi. Życie człowieka ma być przeto postrzegane jako odpowiedź na wezwanie Boże. Historia wiary jest dramatyczną historią Boga żyjącego i mówiącego do ludzi, zapraszającego ich do jedności ze sobą. Joseph Colomb, jeden z najwybitniejszych przedstawicieli teorii i praktyki katechezy Kościoła katolickiego XX wieku, krytykował katechizmy za ich personalny charakter. W nauczaniu religijnym na każdym jego etapie, a zwłaszcza edukacji religijnej młodych powinno chodzić głównie o to, że chrześcijaństwo ma na uwadze <<kogoś>>, a nie tylko <<coś>>, że objawienie to Bóg, który się objawia, a nie tylko prawdy objawione przez Boga” (tamże, s. 62).

Pięknie ujęła to Helen Keller – fenomenalna amerykańska głuchoniewidoma – która wspominając wpływ na swoje życie wspaniałego biskupa Brooksa, podkreśla jego mądre słowa, wyjaśniające jej wątpliwości na temat: dlaczego jest tak wiele religii na świecie. „Jest jedna uniwersalna religia, Helenko – religia miłości. Kochaj twego Niebieskiego Ojca całym sercem i duszą, kochaj każde dziecko Boże, jak tylko możesz, i pamiętaj, że możliwości dobra są większe niż możliwości zła, a zdobędziesz klucz do nieba” (Keller 1961, s. 117).

H. Keller następnie komentuje istotę tego niezwykle dla niej przykładu właściwej, bynajmniej nie dewocyjnej postawy religijnej, jaką również i ona prezentowała sobą: „Jego życie było wspaniałą ilustracją tej wielkiej prawdy. W tej szlachetnej duszy miłość i rozległa wiedza stapały się z wiarą. Biskup Brooks nie

uczył mnie żadnych poszczególnych wierzeń czy dogmatów. Po prostu wpajał we mnie dwie wielkie idee – ojcostwa Boga i braterstwa ludzi. Odczułam dzięki niemu, że te prawdy leżą u podstaw wszystkich form czci i wierzeń. Bóg jest miłością, jest naszym Ojcem, a my Jego dziećmi, a więc najczarniejsze chmury rozplyną się i jakkolwiek dobro będzie poniewierane, zło nie zatriumfuje” (tamże).

Jarosław Michalski uważa, że jednym z najważniejszych elementów integralnego rozwoju człowieka jest troska o właściwy kształt wychowania religijnego, które powinno pokrywać się z moralnością, a co jest wyrazem również pełnej dojrzałości człowieka: „Całościowe spojrzenie na wychowanie wymaga uwzględnienia najistotniejszych jego elementów składowych, tj. religijności i moralności. Religijność jest najczęściej definiowana jako indywidualny i subiektywny stosunek człowieka do Boga, regulowany określonymi nakazami, prawdami, twierdzeniami wynikającymi z założeń danej religii. Dojrzała forma religijności ułatwia każdemu człowiekowi prawidłowy rozwój osobowości, określenie relacji do transcendencji, do innych osób, do samego siebie i całego otaczającego świata, stąd ma tak istotny wpływ na kształt wychowania” (Michalski 2010, s. 131).

Wielu innych autorów także podejmuje problem znaczenia pedagogiki integralnej w trosce o pełny rozwój tożsamości osobowej człowieka. I stawiają zawsze w centrum swojej uwagi ludzką osobę. Między innymi w sposób bardzo zasadniczy zastanawia się nad tą problematyką wspomniany J. Bagrowicz, który przy okazji podkreśla dorobek i szczególne zasługi na tym odcinku Janusza Tarnowskiego: „Z pedagogów tworzących w nurcie chrześcijańskiej myśli wychowawczej na szczególne wyróżnienie zasługują prace ks. J. Tarnowskiego. Problem wagi osoby wychowanka wraca coraz częściej także i w pracach dotyczących pedagogiki specjalnej” (Bagrowicz 2005, s. 179). I dalej uściśla problem osoby, pytając: „Co to znaczy, że człowiek jest osobą? Znaczy to, że człowiek nie jest tylko materialną (cielesną) jednostką, ale że jest świadomym i wolnym podmiotem, czyli osobą. Człowiek jest osobą, a więc kimś, a nie tylko czymś (przedmiotem lub rzeczą). Pojęcie osoby wywodzi się ze świata greckiego teatru. Termin osoba – greckie: *prosopon* – początkowo oznaczał maskę aktora wcielającego się w graną postać, kogoś wielkiego (herosa, bohatera). Z greckiego teatru wyrażenie to przeszło do teologii chrześcijańskiej. Zostało najpierw wprowadzone na Soborze Chalcedońskim dla wyjaśnienia struktury bytowej Jezusa Chrystusa, który był Bogiem i zarazem prawdziwym człowiekiem. Z teologii pojęcie osoby przeszło do filozofii i stało się fundamentalną kategorią antropologii filozoficznej. Stąd też św. Tomasz z Akwinu za Boecjuszem określił osobę jako <<jednostkową substancję o rozumnej naturze>>”, (tamże, s. 183).

Następnie, posiłkując się sposobem argumentacji Wincentego Granata, nawiązuje do sporu na temat rozdzielności ciała od życia duchowego, twierdząc, że osoba „jest całością bytującą na wielu płaszczyznach. Nienaruszalne prawa człowieka, a więc i jego godność, wynikają z całej jego natury, a nie tylko z jego duchowego, nieśmiertelnego ducha. Odrywanie w człowieku wartości materialnych, w tym i wartości ludzkiego ciała, od osoby jako bytu duchowego prowadzi do niebezpieczeństwa usunięcia wartości duchowych z zakresu życia społeczno-gospodarczego” (tamże, s. 187).

Jerzy Bagrowicz, mówiąc o godności osoby, sięga do najdawniejszych poglądów przedstawicieli starożytnej tradycji chrześcijańskiej. Szczególnie podkreśla myśl św. Hilarego z Poitiers, „że człowiek jest ukoronowaniem stworzenia, że został stworzony jako najpiękniejsze dzieło, że cały stworzony świat Bóg przeznaczył dla człowieka, odwołując się przy tym do antropomorfizmu biblijnego, który ukazuje człowieka jako stworzonego rękoma Boga. Jest to – jego zdaniem – szczególnie przywilej człowieka, dzięki któremu człowiek posiada swoistą, niepowtarzalną wśród innych stworzeń godność” (tamże, s. 197).

Nawiązuje również do poglądów Klemensa Aleksandryjskiego na temat idei podobieństwa Bożego jako zasadniczego celu wychowania: „Celem człowieka jest stać się podobnym do Boga. Cel ten został wytknięty przez stworzenie. Myśl ta u Ojców Kościoła występuje szczególnie w związku z ideą podobieństwa chrześcijanina do Chrystusa. Aby wyrazić głębię i bogactwo tej prawdy, Klemens Aleksandryjski nawiązuje do idei Chrystusa jako Pedagoga-Wychowawcy. Sam Bóg przekazał nas Chrystusowi, jak ojciec powierza swoje dzieci starszemu wychowawcy. Zadanie powierzone Synowi polega na tym, aby nas ukształtował na wzór urzeczywistnionego najpierw w Nim samym podobieństwo do Boga” (tamże).

Na dynamiczną strukturę integralnej koncepcji człowieka zwraca uwagę Stanisław Chrobak: „Kod rozwoju ludzkiej egzystencji wraz ze wzrostem ujawnia dwie ważne cechy: niepełność i potencjalność. Z tego układu wywodzi się myśl o uczestniczeniu człowieka jako istoty cielesno-duchowej w tym, co od niego bytowo wyższe (duchowe) i niższe (materialne) -bio-psychiczne jest podstawą wyjściową, duchowe – zasadą konstytutywną egzystencji. To ostatnie sprawia, że o człowieku można powiedzieć: człowiek jest osobą, stając się i staje się, będąc” (Chrobak 2009, s. 265-266).

Nie można pominąć w naszej analizie poglądów E. Mouniera, które streszcza S. Chrobak i konkluduje, że doświadczenie osoby ludzkiej „nastawione jest na egzystencję innych osób. Człowiek realizuje się w społeczności osób i w świecie: we wspólnocie bliskiej, w społeczeństwie, w zbiorowości pracy, w ojczyźnie, na jednej ziemi. Człowiek odnajduje w swym <<ja>> powiązanie z <<ty>> oraz z <<my>>.

Fundamentem odpowiedniej korelacji między osobą a społecznością jest uznanie osobowego Boga. Dla E. Mouniera religia jest podstawową siłą w kształtowaniu człowieczeństwa, duchowości i świadomości moralnej, bez czego nie ma humanistycznego życia społecznego” (tamże, s. 277).

Jedną z podstawowych definicji osoby, która pozwoli nam również na odkrycie istoty ludzkiej tożsamości, jest propozycja Wincentego Granata: „Osoba ludzka jest to jednostkowy, indywidualny, substancjalny, cielesno-duchowy podmiot zdolny działać w sposób rozumny, dobrowolny, moralny i społeczny, w celu harmonijnego ubogacania siebie i innych ludzi w zakresie kultury”(Granat 1985, s. 69-70). S. Chrobak wprawdzie ustosunkowuje się do nieco zmodyfikowanej definicji, ale to nie zmienia istoty jego komentarza, w którym, odwołując się wciąż do inspiracji W. Granata, pisze: „Posiadając opis integralnej osoby ludzkiej, łatwo zauważyć zakresy jej działań powiązanych podmiotowo z całym człowiekiem. Człowiek może działać w sferze materialnej i duchowej, na płaszczyźnie dobra doczesnego i wiekuistego, może rozwijać się w życiu jednostkowym i społecznym”(Chrobak 2009, s. 277-278).

Na społeczny aspekt osoby zwraca uwagę również Karol Wojtyła, formułując poglądy na temat teorii uczestnictwa. Pociąga to za sobą określone konsekwencje, o których mówi S. Chrobak: „Poprzez uczestnictwo człowiek, działając wspólnie z innymi, zachowuje to wszystko, co wynika ze wspólnoty działania, a równocześnie urzeczywistnia wartość personalistyczną własnego czynu. Uczestnictwo jako właściwość osoby stanowi zarazem swoiste *constitutivum*, istotny rys wspólnoty. Dzięki tej właściwości osoba i wspólnota niejako przylegają do siebie, a nie są sobie obce czy przeciwstawne. A zatem pojęcie uczestnictwa, w ramach którego osoba stale zdolna jest być osobą i spełniać siebie, jest antytezą alienacji, indywidualizmu, jak i totalizmu” (tamże, s. 283).

Rzeczywistość ludzkiej osoby to struktura dynamiczna, która wciąż staje się i rozwija, o czym mówi ksiądz Józef Tischner: „Człowiek otrzymał istnienie jako zadanie dla siebie. Człowiek ma moc nadawania sobie lub odbierania ludzkiej twarzy. Jest on najpierw jakąś nieokreślonością, jakąś niewiadomą, do której skierowane zostało jakieś <<wezwanie>>. (...) Człowiek może siebie zbudować lub może zniszczyć. (...) jest <<egzystencją>>, bo odnosząc się do świata, buduje nie tylko świat, ale również siebie samego”(Za: tamże, s. 297). W konsekwencji można powiedzieć, że „człowiek jest sobie samemu jako podmiotowi poznania dany i zadany, jako ktoś do odczytania – nie do wymyślenia. Stawanie się człowiekiem zakłada zatem nie tylko dynamiczność podmiotu i cel, któremu dynamiczność ta winna być podporządkowana, ale i sposób dochodzenia do tego celu. Będąc nieustannie

<<w drodze>>, jest bytem, dla którego jedyną odpowiedzią stosowną do rzeczywistej sytuacji egzystencjalnej jest nadzieja”(tamże).

S. Chrobak w swoich poszukiwaniach idzie jeszcze dalej, stwierdzając że dynamicznym elementem tego rozwoju jest doświadczenie religijne. „Prawda religijna ma charakter wezwania: wszystko, co człowiek poznaje i doświadcza od Boga lub o Bogu, staje się dla niego wezwaniem i zobowiązaniem”(tamże, s. 304).

Owo doświadczenie religijne stanowi podstawę absolutnej nadziei, szczególnie w sytuacjach złożonych egzystencjalnie, takich jak choroba czy jakiegokolwiek cierpienie; człowiek ma taką nadzieję „nie sam z siebie i ze świata, lecz w Kimś absolutnie innym wobec świata”(tamże, s. 305).

Tak więc, konkludując: „Poszukiwanie integralnego i realistycznego ujęcia <<wychowania>> domaga się także uwzględnienia w nim wymiaru duchowego i religijnego. Tak widziany jest człowiek z pozycji chrześcijaństwa. Chrześcijańska perspektywa rozumienia człowieka jako osoby, skłania do spojrzenia na wychowanie od faktów naturalnych i biologicznych aż po nadprzyrodzone. Wychowanie, które otwiera świat aksjologicznych oraz etycznych doświadczeń, wyzwala tym samym <<duchową energię>>, która pozwala człowiekowi na wychylenie w stronę przyszłości”(tamże, s. 349-350).

Zakończenie

Mając na uwadze troskę pedagogiczną o integralny rozwój osobowej tożsamości człowieka należałoby wciąż podkreślać potrzebę dowartościowania chrześcijańskiego aspektu tego rozwoju. Zwłaszcza dzisiaj, kiedy w imię „humanistycznego” klucza interpretacji otaczającej nas rzeczywistości usiłuje się pomijać to wszystko, co związane z religią i rozwojem duchowym człowieka.

Nie oznacza to, że w integralnym ujęciu interesującego nas zagadnienia ów humanistyczny klucz chcemy pominąć. Przeciwnie – stanowi on ważny element rozważań także w wymiarze teologicznym. Taka poszerzona wizja rozwoju powinna pomóc bardziej zrozumieć człowieka, poprzez wniknięcie w jego podstawowy „rodowód”, jakim było na samym początku ludzkiej historii obdarowanie człowieka zaproszeniem do współpracy z samym Stwórcą.

Słusznie zatem Jan Paweł II, podczas pielgrzymki do Polski 2 czerwca 1979 roku na Placu Zwycięstwa w Warszawie, powiedział: „Człowieka nie można zrozumieć bez Chrystusa”. To papieskie zawołanie wydaje się być także kwintesencją rozważań nad tożsamością osobową człowieka.

Bibliografia:

- Bagrowicz J. (2005), *Godność osoby fundamentem wychowania*, (W:) *Wychowanie personalistyczne* (praca zbiorowa pod red. F. Adamskiego), Kraków: Wydawnictwo WAM, s. 179-212.
- Bagrowicz J. (2010), *Wychowanie człowieka jako osoby w świetle pedagogiki chrześcijańskiej*, (W:) *Pedagogika chrześcijańska. Tradycja, współczesność, nowe wyzwania*, (red. J. Michalski, A. Zakrzewska), Toruń, Wydawnictwo Adam Marszałek, s.48-63.
- Chrobak S. (2009), *Podstawy pedagogiki nadziei*, Warszawa, Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego.
- Chudy W. (2007), *Istota pedagogiki personalistycznej*, (W:) *Wychowanie chrześcijańskie. Między tradycją a współczesnością*, A Rynio (red.), Lublin, Wydawnictwo KUL.
- Granat W.(1985), *Personalizm chrześcijański. Teologia osoby ludzkiej*, Poznań Księgarnia św. Wojciecha.
- Keller H. (1961), *The Story of My Life*, Reprinted by arrangement with Doubleday and Company, Inc., New York, by Dell Publishing Co, Inc., New York.
- Kiereś B. (2007), *Kultura chrześcijańska wobec postmodernistycznej ideologii „anty” w pedagogice*,(W:) *Wychowanie chrześcijańskie. Między tradycją a współczesnością*, A Rynio (red.), Lublin, Wydawnictwo KUL, s. 91-102.
- Michalski J.(2010), *Doświadczenie przeżyte czy rytualne wdrożenie. Propozycja współczesnej edukacji religijnej*, (W:) *Pedagogika chrześcijańska. Tradycja, współczesność*,
- Michałowski S. Cz. (2007), *Kategorie edukacyjne w pedagogii współbycia osobowego*, (W:) *Wychowanie chrześcijańskie. Między tradycją a współczesnością* A Rynio (red.), Lublin, Wydawnictwo KUL, s. 180-210.
- nowe wyzwania*, (red. J. Michalski, A. Zakrzewska), Toruń, Wydawnictwo Adam Marszałek, s. 126-140.
- Rynio A. (2007), *Atrakcyjność wychowania chrześcijańskiego*, (W:) *Wychowanie chrześcijańskie. Między tradycją a współczesnością*, A. Rynio (red.), Lublin, Wydawnictwo KUL, s. 672-689.
- Szewczak I. (2007), *Cele wychowania chrześcijańskiego według Wolfganga Brezinki*, (W:) *Wychowanie chrześcijańskie. Między tradycją a współczesnością*, A. Rynio (red.), Lublin, Wydawnictwo KUL, s. 160-168.
- Sztaba M. (2007), *Spoleczna płaszczyzna wychowania chrześcijańskiego w świetle nauczania Kościoła katolickiego*, (W:) *Wychowanie chrześcijańskie. Między tradycją a współczesnością* A Rynio (red.), Lublin, Wydawnictwo KUL, s. 506-520.
- Wojtyła K.(1999), *Rozważania o istocie człowieka*, Kraków, Wydawnictwo WAM.