

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-ND 4.0 International) license • <https://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0>

**ZBIGNIEW MAREK SJ¹***Akademia Ignatianum w Krakowie, Polska*

ORCID 0000-0002-4580-1819

Received: 23.01.2023; revised: 30.07.2023; accepted: 2.08.2023

DUCHOWOŚĆ IGNACJAŃSKA W EDUKACJI

IGNATIAN SPIRITUALITY IN EDUCATION

Abstract: There are various definitions of the term „spirituality” in the literature on this subject. It is assumed that through it a person expresses his thoughts, speech, assessments, aspirations, creativity, also the desire to cross the barriers of his own limitations, as well. In view of the significant differences in explaining what spirituality is, it is assumed that this term is a simple and undefinable term with an anthropological angle. Through it, different social groups make an attempt to explicate the existence of a man striving for life, happiness and love, what gives his life a specific style. Among many forms of life reflecting human spirituality, Ignatian (Jesuit) spirituality is mentioned. Its initiator is the founder of the Order of St. Ignatius of Loyola. It is characterized by the vision of a man connected with the Triune God by the bonds of love. The conviction that God for man is „the Creator and Lord, the Supreme Goodness, the only absolute Reality” dominates in it. However, „man is in God and for God, and God is man’s Good and Happiness”, but under no circumstances He is not at the service of man. Significant for its understanding is also that God in the person of Jesus Christ not only appears to man as the Lord and King of the universe, but also as the One who constantly helps him to free himself from the threats of evil. What’s more, Jesus Christ invites every person to cooperate with Him in bringing salvation to the world – life with God. A sign of readiness for cooperation is a person engagement in the life of the Church community, whose Head is Jesus Christ. Hence,

1 **Ks. prof. dr hab. Zbigniew Marek** był jezuitą. Pracował na Wydziale Pedagogicznym Akademii Ignatianum w Krakowie w Katedrze Pedagogiki Chrześcijańskiej. W badaniach podejmował zagadnienia współzależności zachodzące między edukacją i religią. Zorganizował i kierował Korespondencyjnym Kursem Biblijnym. Autor publikacji: *Podstawy wychowania moralnego*, WSFP „Ignatianum”, Wyd. WAM, Kraków 2005; *Pedagogika towarzyszenia. Perspektywa tradycji ignacjańskiej*, AIK, Kraków 2017; *Podstawy pedagogiki religii*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum, Kraków 2022; Z. Marek SJ, A. Walulik CSFN, *Pedagogika świadectwa. Perspektywa antropologiczno-kerygmaticzna*, Wyd. Naukowe Akademii Ignatianum, Kraków 2019; Z. Marek, A. Walulik, *Pedagogika Dobrej Nowiny*, Wydawnictwo Naukowe AIK, Kraków 2020.

for Ignatius, to love Jesus is to love His Church, and to listen to Jesus is to listen to the Church. The third essential feature of the Ignatian vision of man is the emphasis on the need for man to respond to God's love. Ignatius wanted man to search, with his own will, ways of showing love by fulfilling His will in his everyday life, which harmoniously combines love to God with love to another person. Such outlined a vision of man, he brought into the practice of everyday life using the method of spiritual exercises. The Jesuits, seeing the effectiveness of this practice in the ascetic life, attempted to transfer it into the educational level. As a result of these efforts, a model of education characteristic of the Jesuits was developed, in which the terms „magis” and „cura personalis” taken from Ignatian spirituality play an important role. Moreover, on the basis of Ignatian spirituality, the theory of pedagogy of accompaniment was constructed.

Keywords: Ignatian spirituality, vision of man, education, accompaniment

Streszczenie: W literaturze przedmiotu występują różne definicje terminu „duchowość”. Przyjmuje się, że za jego pośrednictwem człowiek wyraża swe myśli, mowę, oceny, dążenia, twórczość, a także chęć przekraczania barier własnej ograniczoności. Wobec istotnych różnic w objaśnianiu, czym jest duchowość, przyjmuje się, że jest to termin prosty i niedefiniowalny o nachyleniu antropologicznym. Za jego pośrednictwem różne grupy społeczne zmiierają do objaśniania egzystencji człowieka dążącego do życia, szczęścia oraz miłości, czym nadaje jego życiu określony styl. Pośród wielu form życia wyrażających ludzką duchowość wymienia się duchowość ignacjańską (jezuicką). Jej inicjatorem jest założyciel zakonu św. Ignacy Loyola. Charakteryzuje ją wizja człowieka związanego z Trójjedynym Bogiem więzami miłości. Do praktyki codziennego życia wprowadzał ją metodą ćwiczeń duchowych. Jezuita spotykając się z jej skutecznością w życiu ascetycznym podjęli próby przeniesienia jej na płaszczyznę edukacyjną. W efekcie tych wysiłków wypracowano charakterystyczny dla jezuitów model edukacji, w którym ważną rolę odgrywają zaczerpnięte z duchowości ignacjańskiej terminy: „magis” i „cura personalis”. Nadto na bazie duchowości ignacjańskiej opracowano teorię pedagogiki towarzyszenia.

Słowa kluczowe: Duchowość ignacjańska, wizja człowieka, edukacja, towarzyszenie

Wstęp

Każda forma ludzkiej działalności, która zmierza do wspomaganie rozwoju osoby, zakłada wprowadzanie zmian w jej funkcjonowaniu. W osiągnięciu tych zamierzeń szczególnego znaczenia nabierają czynności określane mianem wychowywania i kształcenia (nauczania i uczenia się) (Demetrio 2006, s. 114). Wpływ na te procesy wywierają jej podmioty (dzieci, młodzież czy dorośli), jak również formy ich organizowania, wieloznaczność kulturowa, różnorodność przywoływanych paradygmatów, a także odkrywana przy ich pomocy wiedza (Walulik 2012, s. 36; Śliwerski 2015, s. 99). W artykule podjęta zostanie refleksją nad możliwościami wspomaganie procesów edukacyjnych określonym stylem życia nazywanym duchowością, którą uważa się za część składową kultur światowych (Mariański, s. 53). W artykule zostanie opisane, jak jedna z wielu postaci duchowości – mianowicie duchowość ignacjańska – może inspirować działalność edukacyjną.

Duchowość

Termin „duchowość” (łacińskie *spiritualitas*) odnajdujemy już w chrześcijańskiej literaturze V wieku. Posługując się tym określeniem starano się opisywać relacje człowieka z Bogiem. Znamienne jest przy tym to, że chociaż określenie to ma długą historię, to jednak nie zdołano wypracować jego jednolitej definicji. Trudność bierze się stąd, że „...sama przez się, jest przedmiotem samorzutnych przejawów myśli, mowy, ocen, dążeń, twórczości i porywów ponad doczesność i zmysłowość” (Kunowski, 1981, s. 215).

We współczesnej literaturze napotykamy na rozróżnienie między duchowością religijną i niereligijną – naturalną (Mariański, s. 54). W duchowości niereligijnej promowane są relacje człowieka z otoczeniem, wyrażane dobrym samopoczuciem, dobrostanem. Taki model duchowości promował w latach 90. XX wieku między innymi Jacques Delors² (<http://hdl.voced.edu.au/10707/72831>; Lombaerts, s. 155). Tym samym duchowość będąc pojęciem wielowymiarowym może być odnoszona zarówno do pogłębionego życia religijnego, jak i do zróżnicowanych światopoglądów i kompetencji poznawczych odnoszonych do rozumienia siebie i świata oraz do świadomie kształtowanego wymiaru moralnego (Surzykiewicz 2015, s. 31). Dlatego rozróżnia się duchowość inspirowaną treściami religijnymi (duchowość religijną np. chrześcijańską) oraz duchowość wyrastającą z przesłanek kulturowo-światopoglądowych (duchowość naturalną). To zróżnicowane rozumienie duchowości wskazuje, że jest to termin prosty, niedefiniowalny, który służy objaśnianiu ludzkiej egzystencji. Za jego pośrednictwem opisywana jest zarówno praktyka życia duchowego (sens subiektywny), jak też systematyzowaną refleksję „...nad tymże życiem duchowym (sens obiektywny). W tym drugim przypadku zamiennie bywa nazywana teologią duchowości lub teologią duchową” (Chmielewski 2002, s. 229).

O wieloznaczności tego terminu decyduje też końcówka terminu: „-ość”. Jak zauważa Marek Chmielewski „...w języku polskim, analogicznie do innych języków podkreśla [ona] jakość wsobną, a więc coś, co istnieje samo w sobie, samoistnie, niejako substancjalnie, w odróżnieniu od jakości relatywnych, wyrażonych za pomocą przymiotnika (np.: czystość – czyste naczynie, sprawiedliwość – sprawiedliwy, złość – zły itd.). Ma więc znaczenie obiektywizujące. W nazwie duchowość (podobnie jak czystość, sprawiedliwość, złość) desygnat przestaje być jednostkową własnością jednostkowego przedmiotu lub podmiotu, lecz wskazuje na pewną obiektywną cechę jednostkowego doświadczenia. Na tej podstawie teologowie twierdzą, że duchowość ma znaczenie bardziej abstrakcyjne, obiektywizowane w świetle danych Objawienia, podczas gdy pojęcie »życie duchowe« odnosi się do jednostkowego doświadczenia podmiotu (...). Wyraża się ona w takich wartościach

2 Jacques Delors (1925-2023), francuski polityk, ekonomista, jeden z ojców założycieli współczesnej Unii Europejskiej, przewodniczący Międzynarodowej Komisji ds. Edukacji XXI wieku.

ogólnoludzkich, jak: praca, myśl, symbol, mowa, sztuka, zabawa, kult, religia, kultura, nauka itp.” (Chmielewski 2002, s. 228-229). Wyjaśnienia te zdają się sugerować, że przy pomocy terminu duchowość opisujemy przyjęty czy to przez poszczególne osoby, ale też większe grupy społeczne (np. zakony) styl życia wyrażający ich stosunek do codzienności. Styl ten człowiek wyraża swymi postawami, pielęgnowanymi tradycjami i uznawanymi wartościami (Fleming 2013, s. 5) niezależnie od tego, czy uważa się za osobę religijną czy też nie.

Duchowość ignacjańska

Jedną z odmian duchowości chrześcijańskiej jest duchowość ignacjańska. W szerszym znaczeniu termin ten wyraża nie tylko życie w Duchu Świętym, odniesienie do Boga, życie modlitwy, życie sakramentalne, życie wewnętrzne, lecz cały styl życia człowieka: „...sposób jego myślenia, postępowania, działania, reagowania, patrzenia na świat, wyznawania określonych wartości, ideałów, traktowania innych ludzi i społeczności, projektowania przyszłości. W jakimś sensie chodzi o całe życie człowieka, biorąc pod uwagę jego psychofizyczną jedność” (Steczek 2007, s. 74). Dlatego mówi się o niej, że jest duchowością decyzji, zdecydowania, wolności (Lambert 2001, s. 14).

Duchowość ignacjańska wyrasta z wewnętrznych doświadczeń założyciela zakonu jezuitów (Towarzystwa Jezusowego) Ignacego Loyoli. Jej istotne elementy przekazał w książeczce ćwiczeń duchowych (Św. Ignacy Loyola 2013), a także w swoich pismach (Św. Ignacy Loyola 2022) oraz konstytucjach zakonu (Steczek 2007, s. 73). U jej podstaw leży jego wizja człowieka związanego więzami miłości z Trójjedynym Bogiem. W wizji tej św. Ignacy odkrył, że całe stworzenie (wszechświat) jest darem Boga dla człowieka. Daru tego udziela człowiekowi Bóg po to, aby ten był w stanie lepiej Go poznać i odwzajemnić Jego miłość. Nastawienie to wynika z przeświadczenia Ignacego, że Bóg jest „...Stwórcą i Panem, Najwyższą Dobrocią, jedyną Rzeczywistością absolutną” a „...człowiek jest Boży i dla Boga, a Bóg jest Dobrem i Szczęściem człowieka” (*Wprowadzenie do ćwiczeń duchownych* 1968, s. 16).

Tak postrzegane relacje z Bogiem mają uświadamiać człowiekowi, że Bóg nie jest na jego usługach. Ma być odwrotnie: to człowiek winien być zaangażowany w służbę Bogu i wypełniać Jego wolę (Św. Ignacy Loyola 2013, nr 23). Inną właściwością tej wizji Ignacego było rozpoznanie w osobie Jezusa Chrystusa nie tylko Pana i Króla wszechświata, ale też i Tego, który nieustannie udziela człowiekowi pomocy w wyzwaniu się od zła. Święty Ignacy podkreślał też, że Jezus Chrystus zaprasza każdego człowieka do współpracy z Nim w niesienie światu zbawienia – życia z Bogiem. Oznaką tej współpracy jest udział w życiu wspólnoty Kościoła, której Głową jest Jezus Chrystus. Stąd dla Ignacego kochać Jezusa oznacza kochać Jego Kościół, a słuchać Jezusa, to słuchać Kościoła. Trzecim charakterystycznym rysem tej wizji jest podkreślenie potrzeby odpowiedzi człowieka na miłość Boga.

Ignacemu zależało, by człowiek z własnej woli poszukiwał sposobów okazywania Bogu swej miłości przez wypełnianie Jego woli w codziennym życiu, przez harmonijne łączenie miłości do Boga z miłością do drugiego człowieka (Misiurek 2002, s. 348).

Narzędziem wspomagającym rozwój tak postrzeganej duchowości są ćwiczenia duchowe św. Ignacego, które są uważane za metodę indywidualnej formacji osoby. W metodzie tej szczególnego znaczenia nabierają „...rachunek sumienia, rozmyślanie, kontemplacja, modlitwa ustna i myślna oraz wszystkie inne czynności duchowe” (Św. Ignacy Loyola 2013, nr 1). Praktyki te mają na celu wspomagać formację (samowychowanie) człowieka dążącego do rozwijania swych relacji z Bogiem oraz porządkowanie własnego życia na zasadach Ewangelii (*Zarys duchowości ignacjańskiej* 1968, s. 343-344). Metoda ta „umiejętnie łączy maksymalizm wyrażony słowem „magis” z postawą stałego rozeznania i brania pod uwagę wszystkich uwarunkowań, wszystkich aspektów rzeczywistości. Uczy spokojnego, mądrego spojrzenia na rzeczywistość, nawet najtrudniejszą, bo wyrasta z przekonania, że wszystko jest w ręku Boga” (Steczek 2007, s. 84).

Do istoty metody ćwiczeń duchowych św. Ignacego Loyoli należą działania, które mają pomóc ćwiczącemu (rekolektantowi) w przywołaniu i zwerbalizowaniu życiowych doświadczeń (wydarzeń), z których każde może wyrażać zarówno rzeczywistość zmysłową (zewnętrzną), jak i duchową (wewnętrzną). Czynność ta ma rozbudzać u rekolektanta zainteresowanie, skłaniać go do stawiania pytań i oceniania, a nadto ma wyzwalać chęć i gotowość do zmiany życia (Marek 2017, s. 44-47).

Punktem wyjścia tej metody są przywoływane życiowe doświadczenia rekolektanta. Ich świadomość może pomóc w dogłębnej analizie i przeprowadzeniu refleksji nad tym wszystkim, co miało miejsce w relacjach rekolektanta z Bogiem. Ma mu więc pomóc w uświadomieniu sobie skutków, jakie pociągnęły za sobą podjęte decyzje. W następstwie takiej refleksji rekolektant winien dokonać swiego osądu dotychczasowego życia i podjąć stosowne decyzje dotyczące jego przyszłości. Pomocne w tej czynności ma stać się rozeznanie. Termin ten w literaturze ascetycznej oznacza rozdzielający sąd, który winien pomagać właściwie rozdzielać to, co jest pomieszane i wywołuje zamęt oraz oceniać wartość tego, co chcemy czynić (Jurado 2002, s. 21-22). Jednocześnie ma ono chronić wewnętrzną wolność człowieka i uświadamiać mu posiadane ograniczenia i zniewolenia (Gallagher 2008, s. 314). W ćwiczeniach duchowych rozeznanie ma pomagać w znalezieniu drogi prowadzącej do większej wiary, nadziei i miłości, to jest w kierunku Boga, do poznania Jego woli (Lambert, s. 14). Ma więc umożliwić rekolektantowi poznanie swych wewnętrznych motywów i formułowanych uzasadnień wypowiedzianych sądów oraz dokonywanych wyborów.

Rozeznawanie jest więc swoistą umiejętnością duchowej interpretacji wydarzeń w świetle relacji łączących człowieka z Bogiem; jest sztuką, która domaga się umiejętności wewnętrznego, duchowego odczytywania Jego pragnień i woli. Tym

samym rozeznanie jest punktem wyjścia dla podjęcia kolejnego kroku w procesie formacji (samowychowania) osoby. Jest nim wybór będący odpowiedzią człowieka na poznaną miłość Boga. Dla Ignacego Loyoli dokonywanie wyboru oznaczało gotowość podjęcia działań zgodnych z wolą Boga; oddawanie Mu należnej czci i współpracę – na wzór Jezusa Chrystusa – w osiągnięciu własnego zbawienia i zbawienia całego świata. Decyzja o podjęciu konkretnych działań porządkujących życie rekolektanta stanowi trzeci z istotnych kroków metody ćwiczeń duchowych św. Ignacego Loyoli.

Ostatnim (czwartym) ogniwem tejże metody jest ocena dotychczasowych osiągnięć ćwiczącego. W czynności tej charakterystyczne jest to, że oceniającym jest sam rekolektant (ćwiczący). Loyola zachęca go do badania podczas rozmyślań bądź kontemplacji, czy i w jakim zakresie odniósł wewnętrzne zwycięstwo, czy też poniósł porażkę w codziennym zmaganiu się o wypełnianie woli Boga (Królikowski 2010, s. 26-30).

W metodzie ćwiczeń duchowych ważne zadanie ma też do spełnienia osoba towarzysząca korzystającemu z ćwiczeń. Potocznie nazywa się ją kierownikiem ćwiczeń. O potrzebie towarzyszenia ćwiczącemu (korzystającemu z ćwiczeń duchowych) przekonał się sam św. Ignacy w czasie pobytu w Manrezie, gdzie zdobywał pierwsze doświadczenia Boga podczas odbywanych rozmyślań – początków ćwiczeń duchowych. Były to nie tylko doświadczenia bliskości Boga, ale też różnego rodzaju niepokoje, rozterki i wątpliwości, z którymi nie umiał sobie poradzić. Doświadczenie to utwierdziło go w przekonaniu, że w duszy (we wnętrzu) korzystającego z ćwiczeń dochodzi do nasilenia się różnego rodzaju uczuć i związanych z nimi wewnętrznych stanów pocieszenia, strapienia czy też niepokoju. Świadomych różnych stanów duszy rekolektanta i możliwych wewnętrznych rozterek postawił obok niego osobę nazywaną kierownikiem ćwiczeń – osobą towarzyszącą. Przed nią rekolektant winien otwierać swe wnętrze dzieląc się aktualnymi przeżyciami i doświadczeniami (radości, smutku, niepokoju itp.) Kierownik ćwiczeń przy dużej powściągliwości ma wsłuchiwać się w jego relacje o wewnętrznych przeżyciach i w miarę potrzeby objaśniać przeżywane stany ducha (Marek, Walulik 2019, s. 233-258). Znając problemy ćwiczącego (wewnętrzne doznania) bez wywierania jakiegokolwiek nacisku ma tak dobierać i dostosowywać treści poszczególnych ćwiczeń do przeżywanego stanu wewnętrznego ćwiczącego, by ten w sposób wolny mógł dokonać właściwych wyborów (Jalics 2017, s. 21-22).

Edukacja inspirowana duchowością ignacjańską

We wstępie do artykułu założono, że duchowość może być wsparciem dla procesów edukacyjnych. Pozostaje pytanie otwarte: w jakiej mierze może ona takiego wsparcia udzielać i na czym będzie ono polegać? W refleksji nad tymi pytaniami uwaga zostanie skupiona na sposobach wykorzystywania przez jezuitów swej zakonnej duchowości w działalności edukacyjnej.

Do tego, aby zrozumieć, dlaczego jezuita usiłują opierać działalność edukacyjną na swej duchowości, należy wspomnieć, że pierwotnie wcale nie zamierzali prowadzić działalności o charakterze edukacyjnym, ponieważ taka praca wydawała się ograniczać ich mobilność apostolską. Myślenie to zrewidowali w stosunkowo krótkim czasie, jako że formalne zatwierdzenie zakonu miało miejsce w 1540 r., a już w 1548 założono pierwsze kolegium (szkołę) w Messynie w przekonaniu, że placówka ta choć po części zaradzi potrzebom duchowym młodzieży korzystającej z jej usług. Tym samym doszli do przekonania, że szkoła będąc placówką oświatową może też stawać się miejscem działalności apostolskiej (głoszenia prawdy o zaproszeniu człowieka przez Boga do życia z Nim w szczęściu i miłości przez wieczność).

Szkoła w Messynie w swych strukturach organizacyjnych po dziś dzień uważana jest za prototyp prowadzonych przez zakon instytucji edukacyjnych. Jej funkcjonowanie oparto na tak zwanym „systemie paryskim” (modus parisiensis), który obowiązywał w Uniwersytecie Paryskim. System ten podówczas uważano za najlepszy w strukturach organizacyjnych i programie nauczania. Skrupulatnie przestrzegano w nim „...podziału uczniów na klasy zależnie od posiadanych wiadomości. Wymagał również rygorystycznie stwierdzenia posiadanej wiedzy potrzebnej do przejścia do klasy wyżej. Przywiązywał ponadto dużą wagę do wychowania i dyscypliny” (Inglot, 2007, s. 86-88).

Przejmując założenia paryskiego systemu edukacji jezuita dążyli do wypracowania własnych jednolitych zasad organizacyjno-programowych, które przez wysoki poziom kształcenia zapewniałyby integralny rozwój wychowanków. Inspiratorem takiego myślenia o edukacji był dla Ignacego i innych jezuitów hiszpański pedagog Ludwik Vivens (Piechnik 1990, s. 70). Prace nad tym projektem kształcenia jezuita podjęli już w połowie XVI wieku, a zakończyli w roku 1599 publikacją dokumentu *Ratio atque institutio studiorum S.J.* (Piechnik, 2003; Inglot, 2007, s. 89). Dokument ten „...został zredagowany w formie reguł, którymi mieli się kierować wszyscy działający na polu szkolnictwa i wychowania. [...] Podaje on reguły dla pozostałych kategorii osób pracujących w kolegiach, dla uczniów-eksternów oraz reguły określające różnego rodzaju działalność akademicką. W każdej serii reguł paragraf wstępny określa cele duchowe, pedagogiczne, dydaktyczne. W końcu *Ratio* podaje normy szczegółowe dotyczące programów i metod nauczania. Był to swego rodzaju podręcznik, który miał pomagać wykładowcom i innym pracownikom w codziennym prowadzeniu szkół” (Inglot, 2007, s. 90). O jego randze i znaczeniu świadczy to, że został zatwierdzony w roku 1616 przez najwyższy organ ustawodawczy zakonu, jakim jest Kongregacja Generalna.

Zaproponowany w *Ratio studiorum* model edukacji zakładał poza nauczaniem przedmiotów humanistycznych wykład z logiki, filozofii prawa, filozofii przyrody, filozofii moralnej, metafizyki, teologii scholastycznej oraz pozytywnej, a także Pisma Świętego. Poza tymi przedmiotami jezuita uczyli też korzystania z matematyki ogólnej w sztuce wojennej i architekturze cywilnej, jak również historii i języków nowożytnych. Programy nauczania przewidywały także ćwiczenia wojskowe

z bronią, jazdę konną, taniec, rysunki itd. Inicjatywy te miały zapewnić uczniom gruntowną formację intelektualną, rozwijać w nich zmysł krytyczny, emocjonalny, moralny i duchowy po to, by stawali się bardziej dojrzałymi i odpowiedzialnym za kształt życia własnego i społecznego (Piechnik 1990, s. 75-76; Żmudziński 1995, s. 65; Puchowski 2007; Mółka J., Mółka M. 2019, s. 241). Ta szeroka paleta działań edukacyjnych, która na przestrzeni lat podlegała modyfikacjom, sprzyjała rozwojowi wychowanków zarówno w wymiarze fizycznym i intelektualnym, jak też psychicznym i duchowym. Dokument ten obowiązywał we wszystkich jezuickich ośrodkach edukacyjnych do chwili zniesienia zakonu przez papieża Klemensa XIV w roku 1773 (Inglot, 2007, s. 90).

Wraz ze wskrzeszeniem zakonu (1814 r.) przez papieża Piusa VII jezuici przystąpili do rekonstrukcji wcześniejszego wypracowanego systemu edukacji. Za niezbędne uznali przy tym potrzebę odwoływania się do ducha wcześniejszej tradycji inspirowanej ćwiczeniami duchowymi Ignacego Loyoli. Byli też świadomi niewystarczalności wcześniej wypracowanego systemu. Efektem tego namysłu było powołanie grupy ekspertów, której zadaniem było wypracowanie dla szkół kierowanych przez jezuitów podstaw nowoczesnego systemu edukacyjnego. Prace te zostały ukończone z początkiem XXI wieku publikacją dwu dokumentów: „Charakterystyczne cechy jezuickiego wychowania” oraz „Pedagogia ignacjańska. Podejście praktyczne” (*Podstawy edukacji ignacjańskiej*, 2006).

Wspomniane dokumenty odnoszą się do jezuickiego szkolnictwa w całym świecie, dlatego wytyczne dotyczące specyfiki działalności edukacyjnej „...zostały opisane w formie ogólnej i schematycznej. Wymagają też poszerzenia i konkretnego zastosowania w danej sytuacji i miejscu. Dlatego dokument ten jest raczej materiałem do refleksji i studium, a nie gotową propozycją” (*Charakterystyczne cechy jezuickiego wychowania*, nr 19). Przywołują one wartości, postawy i właściwy styl wychowania wpisany w tradycję jezuicką. Ten szczególny duch ma wyróżniać każdą jezuicką szkołę, która powinna być „...ośrodkiem wychowawczym Towarzystwa. Tego szczególnego ducha można odkryć przez refleksję nad doświadczeniem przeżywanym przez Ignacego, nad sposobami, w jakich to żywe doświadczenie stało się udziałem innych, nad tym, jak sam św. Ignacy stosował swą wizję do wychowania w Konstytucjach i w listach, oraz nad sposobami, w jakich ta wizja została rozwinięta i zastosowana do wychowania aż do naszych czasów” (*Charakterystyczne cechy jezuickiego wychowania*, nr 7-8). Tę specyfikę szkoły jezuickiej ma oddawać dowartościowanie społeczno-kulturowo-religijnych uwarunkowań współczesnej edukacji poprzez promowanie nie tylko horyzontalnego, ale też wertykalnego postrzegania rozwoju osoby wpisanej w rzeczywistość, której autorem jest Bóg.

Zaprezentowany we wspomnianych powyżej dokumentach model edukacji oparto na dostosowanej do współczesnych potrzeb człowieka duchowości ignacjańskiej (Augustyn 2010, s. 17-18). U jego podstaw leży troska o prawdziwe dobro wychowanków, którego osiągnięcie wiązane jest z dotarciem do możliwie pełnych odpowiedzi na ich egzystencjalne pytania dotyczące tego: kim on jest?;

kim może się stać?, jaki jest sens jego życia?; czy też jaki jest sens współistnienia i współdziałania ludzi między sobą? Autorzy tych dokumentów stali na stanowisku, że poszukiwanie prawdy wymaga otwarcia człowieka nie tylko na horyzontalny, ale też wertykalny, teocentryczny wymiar ludzkiego życia (Mateo 2008, s. 140-141). To z kolei domaga się umiejętności korzystania zarówno z wiedzy czerpanej z poznania dostępnego intelektowi i empirii (poznania naturalnego), jak też poznania czerpanego z przekazu, za którym stoi autorytet Boga (poznania religijnego) (Marek 2014, s. 49).

Takie myślenie powoduje, że struktura oddziaływań edukacyjnych zostaje oparta nie na klasycznym – promującym horyzontalny wymiar edukacji – współdziałaniu dwóch podmiotów: wychowawcy i wychowanka, lecz na ich relacjach z Transcendencją – osobowym Bogiem. Triada ta ułatwia odkrywanie prawdy będącej poza zasięgiem ludzkiego intelektu i empirii (poznania nadnaturalnego – religijnego) i pozwala widzieć badaną rzeczywistość z perspektywy Boga. Poprawne korzystanie z poznania religijnego w dużej mierze warunkuje posiadany przez osobę obraz Boga (chodzi w nim nie o wyobrażenie Boga, ale doświadczenie Jego bliskości i działania na rzecz dobra człowieka) (Marek 2007, s. 148). To z kolei daje osobie możliwość transcendowania na rzecz swoich dążeń do szczęścia postrzeżanego nie tylko w wymiarze doczesnym, ale też eschatologicznym.

W realizacji tak nakreślonych przed edukacją celów jezuici posiłkują się zaczerpniętym z ćwiczeń duchowych słowem „magis”, które wyraża pragnienie dawania, czynienia czegoś więcej, lepszego postępowania, sięgania dalej w osiągnięciu postawionego przed sobą celu (*Wprowadzenie do ćwiczeń duchownych* 1968, s. 10). Przeniesienie tego terminu na teren edukacji wskazuje na potrzebę troszczenia się o integralny rozwój wychowanka otrzymującego pomoc od pozostałych podmiotów procesów edukacyjnych – wychowawcy i Boga. Oczekiwania wyrastające z zasady „magis” zostały ubogacone drugim istotnym dla jezuickiej edukacji pojęciem „cura personalis”. Termin ten wyraża dbałość, troskę, zwracanie uwagi, a nawet okazywanie miłości oraz zaufanie (Casalini 2019, s. 124). Mają one inspirować szkołę do dbałości o każdego ucznia, a więc o wielowymiarowe (biologiczne, intelektualne, psychiczne, moralne i duchowe) wspieranie jego rozwoju (Piechnik 2003, s.33-39; Żmudziński 1995, s. 65). Oba są odnoszone zarówno do relacji nauczyciela/wychowawcy z uczniem/wychowankiem, jak też relacji wychowanka i wychowawcy z Bogiem oraz do planów edukacyjnych i całego życia instytucji wychowawczych. W tych kontekstach wychowanek ma się uczyć, co znaczy być człowiekiem dla innych (*Pedagogia ignacjańska. Podejście praktyczne* 2006, s. 128-129; Duminuco 2008, s. 195-196; Mółka, Steczek 2008, s. 237-249) oraz jak rozwijać świadomość posiadanej godności i wartości, a w końcu uświadamiać sobie, że uczestniczy w życiu większej społeczności, za którą ponosi odpowiedzialność (Marek, Walulik 2019, s. 253-254).

W realizacji tak nakreślonych celów edukacji jezuici korzystają z metody ćwiczeń duchowych, w której uczeń przywołuje w swej świadomości własne doświadczenia,

rozważa ich znaczenie dla siebie i dla innych oraz poszukuje wyników z takiej refleksji możliwości działania (wykorzystania odkrytego w sobie potencjału). Strukturę tej metody przybliży poniższy schemat:



Opracowanie własne.

Nadrzędnym celem tych działań jest wspomaganie wychowanka w nabywaniu umiejętności i gotowości do oceny własnego postępowania przy wykorzystaniu odkrytej wiedzy o znaczeniu rozpatrywanych doświadczeń. W działalności tej ważną rolę odgrywa element nazwany „kontekstem”. Ma on ułatwić wychowawcy poznanie społeczno-kulturowych uwarunkowań wychowanka/ucznia celem polepszenia skuteczności procesów edukacji. Znajomość tych uwarunkowań pozwala poznawać silne i słabe strony wychowanka oraz jego uwarunkowania społeczno-kulturowe, predyspozycje intelektualne, emocjonalne i wolitywne (*Pedagogia ignacjańska. Podejście praktyczne* 2006, s. 117). Z kolei nawiązane relacje pomiędzy podmiotami procesów edukacyjnych mają poszerzać rozumienie ludzkiej egzystencji w kategoriach transcendentnych. Nie chodzi jednak o alienowanie go z rzeczywistości, w jakiej żyje, ale o inspirowanie do jej poznawania w świetle treści religijnych (chrześcijańskich) (Marek 2017, s. 290-292).

W promowanym przez jezuitów modelu edukacji ważną rolę odgrywa też wychowawca-nauczyciel. Jego zadaniem jest towarzyszenie wychowankowi w poszukiwaniu i odkrywaniu dobra. Jest to funkcja wzorowana na tej, jaką w ćwiczeniach duchowych spełnia ich kierownik. Jego rola polega nie tylko na dostarczaniu wychowankowi wiedzy niezbędnej dla jego rozwoju, ale też na zdobywaniu jego zaufania poprzez wsłuchiwanie się w jego wywody, stawiane pytania oraz na pozostaniu przy nim także wówczas, gdy podejmie decyzje inne od tych, jakich można było oczekiwać (*Pedagogia ignacjańska. Podejście praktyczne* 2006, nr 35-41).

Towarzyszenia takie nie należy jednak utożsamiać z jakimś projektem, planem czy ideą. Jego zadaniem jest inspirowanie wychowawcy/nauczyciela do wysiłku uwiarygodnienia przekazywanych przez siebie treści, wartości oraz postaw po to, aby wychowanek/uczeń myślał tak, jak czuje oraz „...żeby czuł to, co myśli i robi, a także żeby robił to, co myśli i czuje; żeby używał w jednym czasie języka

głowy, serca i rąk” (Ambrogetti, Rubin 2013, s. 69). Dlatego też towarzyszenia nie należy łączyć z pouczaniem czy indoktrynacją prowadzoną przez wychowawcę, bo te tłumią ducha. Przy tak rozumianym towarzyszeniu nie powinien niczego wychowankowi sugerować, ani narzucać własnego sposobu myślenia, czy też zachowań. Zakłada ono natomiast świadectwo wychowawcy-nauczyciela, dzielenie się własnym oglądem życia widzianym z perspektywy ludzkiej i boskiej. Można zatem mówić, że towarzyszenie ma wspomagać wychowanka-ucznia w osiągnięciu dojrzałości na drodze zdobywania niezbędnej wiedzy oraz w nabywaniu umiejętności harmonijnego życia z sobą, z innymi osobami i całym otoczeniem oraz z Bogiem.

Podsumowanie

Każda postać duchowości może mieć wpływ na przebieg szeroko rozumianych procesów edukacyjnych. Nie inaczej jest z duchowością ignacjańską, która inspiruje określony model działalności edukacyjnej. Duchowość ta kieruje myślenie pedagogiczne w kierunku Transcendencji – osobowego Boga, czym poszerza horyzonty postrzegania świata i człowieka o wymiar teocentryczny. Korzystanie z takiej możliwości związane jest z umiejętnością poprawnego określania zakresu poznania czerpanego z ludzkich możliwości intelektualnych i empirycznych (poznania naturalnego) oraz wiedzy czerpanej z przekazu popartego autorytetem Boga (poznania nadnaturalnego – religijnego). Nauczanie korzystania z obu form poznania można uznać za wkład w system edukacji inspirowany duchowością ignacjańską.

Dla edukacji inspiracją jest też proponowany przez duchowość ignacjańską sposób prowadzenia i wspomaganie integralnego rozwoju człowieka (wychowanka). Kładzie ona nacisk na samowychowanie, w które zaangażowane są zarówno intelekt, uczucia oraz wola wychowanka. Sedno tego procesu dobrze ilustruje uczenie refleksji nad zwerbalizowanymi przez niego doświadczeniami oraz podejmowanie działań wynikających ze zrozumienia analizowanej sytuacji.

W procesach edukacji inspirowanych duchowością ignacjańską charakterystyczne są też zadania stawiane przed wychowawcą-nauczycielem. Ma on przejmować rolę towarzysza, partnera, który pozwala wychowankowi-uczniowi kroczyć własną drogą. Towarzyszenie ma polegać na przekazie własnych doświadczeń objaśniających bieżące trudności, niepowodzenia, niepokoje, ale też sukcesy, radości przeżywane przez wychowanka. Innymi słowy chodzi o to, by obecność wychowawcy zapewniała wychowankowi poczucie bezpieczeństwa oraz pomagała mu odpowiedzialnie korzystać z wolności. Można więc powiedzieć, że duchowość ignacjańska proponuje model edukacji inspirowanej duchowością wyrastający z ćwiczeń duchowych. Jej właściwością jest zmierzanie ku wyzwaniu w wychowankach aktywności przy nabywaniu umiejętności życia w harmonii z całym otoczeniem.

Bibliografia

- Ambrogetti F., Rubin S. (2013). *Jezuita papież Franciszek*, Kraków: Dom Wydawniczy Rafael.
- Augustyn J. (2010). Ćwiczenia duchowne jako podstawa pedagogiki *ignacjańskiej*, W: A. Królikowska (red.). *Pedagogika ignacjańska – historia, teoria, praktyka* (s. 13-22). Kraków: WSF-P „Ignatianum”, Wydawnictwo WAM.
- Bartnik Cz. (1995). *Personalizm*, Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Casalini C. (2019). *Włodzimierz Ledóchowski's Call for Cura Personalis: Humanist roots and Jesuit distinctiveness in Education*, „*Studia Pedagogica Ignatiana*” 4 (22), s. 123-134.
- Charakterystyczne cechy jezuickiego wychowania* (2006). W: J. Kołacz SJ (red.) *Podstawy edukacji ignacjańskiej* (s. 19-20). Kraków: WSF-P „Ignatianum”, Wydawnictwo WAM.
- Chmielewski M. (2002). *Duchowość*. W: M. Chmielewski (red.) *Leksykon duchowości katolickiej* (s. 226-232). Lublin-Kraków: Wydawnictwo „M”.
- Czarkowski J. (1994). *Oblicza personalizmów. Konfrontacja antropologii filozoficznej E. Mouniera i P. Teilharda de Chardin*, Toruń: UMK.
- Daniluk M. (1989). *Duchowość chrześcijańska*. W: R. Łukaszyk, L. Bieńkowski, F. Gryglewicz (red.) *Encyklopedia katolicka* t. IV (s. 317-330). Lublin: Wydawnictwo Naukowe KUL.
- Demetrio D. (2006). *Edukacja dorosłych*. W: B. Śliwerski (red.). *Pedagogika* t. 3. *Subdyscypliny wiedzy pedagogicznej* (s. 113-235). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne.
- Duminuco V.J. (2008). *Formacja czy indoktrynacja w pedagogice ignacjańskiej?*. W: W. Pasierbek (red.) *Ignatian Pedagogy for the Challenges of Humanism Today/ Pedagogika ignacjańska wobec wyzwań współczesnego humanizmu* (s. 173-192). Kraków, WSF-P „Ignatianum”, Wydawnictwo WAM.
- Fleming D.L. (2013). *Czym jest duchowość ignacjańska?*. Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Gallagher M.P. (2008). *Ignacjańskie rozeznanie kultury posmodernistycznej*, W: W. Pasierbek (red.) *Ignatian Pedagogy for the Challenges of Humanism Today/ Pedagogika ignacjańska wobec wyzwań współczesnego humanizmu* (s. 307-316). Kraków, WSF-P „Ignatianum”, Wydawnictwo WAM.
- Granat W. (1985). *Personalizm chrześcijański. Teologia osoby ludzkiej*. Poznań: Wydawnictwo Święty Wojciech.
- Inglot M. (2007). *Założenia „Ratio studiorum” (1599) i charakterystycznych cech jezuickiego wychowania* (1986). W: A. Hajduk, J. Mółka (red.). *Pedagogika wiary* (s. 73-84). Kraków: Wyższa Szkoła Filozoficzno-Pedagogiczna „Ignatianum”, Wydawnictwo WAM.
- Jalics F. (2017). *Kontemplacja. Wprowadzenie do modlitwy uważności*. Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Jurado M.R. (2002). *Rozeznawanie duchowe. Teologia Historia Praktyka*. Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Kiereś B. (2010). *Podstawy antropologiczne pedagogiki personalistycznej*. W: M. Nowak, P. Magier, I. Szewczak (red.) *Antropologiczna pedagogika ogólna* (s. 95-102). Lublin: Wydawnictwo Gaudium.
- Konstytucje Towarzystwa Jezusowego wraz z przypisami Kongregacji Generalnej XXXIV oraz normy uzupełniające zatwierdzone przez tę samą Kongregację* (2001). Kraków-Warszawa: Polskie Prowincje Towarzystwa Jezusowego, Wydawnictwo WAM.
- Królikowski W. (2010). *Cele i etapy formacji duchowej w pedagogice ignacjańskiej*. W: A. Królikowska (red.) *Pedagogika ignacjańska. Historia, teoria, praktyka* (s. 239-250).

- Kraków: Wyższa Szkoła Filozoficzno-Pedagogiczna „Ignatianum”, Wydawnictwo WAM.
- Kunowski S. (1981). *Podstawy współczesnej pedagogiki*. Łódź: Wydawnictwo Salezjańskie.
- Lambert W. (2001). *Słownik duchowości ignacjańskiej*. Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Loyola I. św. (1968). *Pisma wybrane. Komentarze t. I.*. M. Bednarz, S. Filipowicz, R. Skórka (red.). Kraków: Wydawnictwo Apostolstwa Modlitwy.
- Loyola I. św. (2022). *Pisma*, Kraków: Wydawnictwo WAM – Księża Jezuiti.
- Loyola I. św. (2013). *Ćwiczenia duchowne*. Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Lombaerts H. (2002). *Educations in a Euroean Perspective*. „Horyzonty Wychowania” 3, s. 151-164.
- Marek Z. (2007). *Podstawy i założenia katechetyki fundamentalnej*. Kraków: Wyższa Szkoła Filozoficzno-Pedagogiczna „Ignatianum” Wydawnictwo WAM.
- Marek Z. (2014). *Religia pomoc czy zagrożenie dla edukacji?*. Kraków: Wydawnictwo WAM
- Marek Z. (2016). *Autonomia pedagogiki religii*, „Studia Katechetyczne” t. 12, s. 19-33.
- Marek Z. (2017). *Pedagogika towarzyszenia. Perspektywa tradycji ignacjańskiej*. Kraków: Wydawnictwo Akademii „Ignatianum”.
- Marek Z. (2022). *Podstawy pedagogiki religii*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii „Ignatianum”.
- Marek Z., Walulik A. (2019). *Pedagogika świadectwa. Perspektywa antropologiczno-kerygmaticzna*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii „Ignatianum”.
- Mariański J. (2015). *Nowa duchowość jako megatrend społeczno-kulturowy – mit czy rzeczywistość?*, „Uniwersyteckie Czasopismo Socjologiczne” 4, s. 15-55.
- Mateo R.G. (2008). W: W. Pasierbek (red.) *Ignatian Pedagogy for the Challenges of Humanism Today/Pedagogika ignacjańska wobec wyzwań współczesnego humanizmu* (s. 139-156). Kraków, WSF-P „Ignatianum”, Wydawnictwo WAM.
- Milerski B. (2011). *Hermeneutyka pedagogiczna. Perspektywa pedagogiki religii*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe ChAT.
- Milerski B. (2020). *Metodologia pedagogiki religii*. W: Z. Marek, A. Walulik (red.). *Słownik pedagogiki religii* (s. 93-114). Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii „Ignatianum”.
- Misiurek J. (2002). *Ignacjańska szkoła duchowości*. W: M. Chmielewski (red.). *Leksykon duchowości katolickiej* (s. 347-350). Lublin-Kraków: Wydawnictwo „M”.
- Mółka J., Mółka M. (2019). *Towarzystwo w wychowaniu i resocjalizacji*. W: A. Walulik, R. Ceglarek, Z. Marek, N.G. Piłkuła (red.). *Służyć (z) miłością* (s. 229-247). Częstochowa: Częstochowskie Wydawnictwo Archidiecezjalne Regina Poloniae.
- Mółka J., Steczek B. (2008). *Magis jezuickiej edukacji*. W: W. Pasierbek (red.). *Pedagogika ignacjańska wobec wyzwań współczesnego humanizmu/ Ignatian Pedagogy for the Challenges of Humanis Today* (s. 237-249). Kraków: Wyższa Szkoła Filozoficzno-Pedagogiczna „Ignatianum”, Wydawnictwo WAM.
- Okoń W. (1981). *Słownik pedagogiczny*. Warszawa: Wydawnictwo Psychologii i Kultury ENETEIA.
- Pedagogia ignacjańska. Podejście praktyczne* (2006). W: J. Kołacz (red.). *Podstawy edukacji ignacjańskiej* (s. 99-139). Kraków: WSFP „Ignatianum”, Wydawnictwo WAM.
- Piechnik L (2003). *Powstanie i rozwój jezuickiej Ratio studiorum (1548-1599)*. Kraków: Wydawnictwo WAM, WSF-P „Ignatianum”.

- Piechnik L. (1990). *Szkoły jezuickie w Polsce w latach 1564-1773*. „Horyzonty Wiary”, 3, s. 69-79.
- Puchowski K. (2007). *Jezuickie kolegia szlacheckie Rzeczypospolitej Obojga Narodów. Studium z dziejów edukacji elit*. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Socha P. (2000). *Psychologia rozwoju duchowego – zarys zagadnienia*. W: *Duchowy rozwój człowieka* (s. 15-44). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Steczek B. (2007). *Charakterystyczne rysy duchowości ignacjańskiej – inspiracja dla rozwoju człowieka*. W: A. Hajduk, J. Mółka (red.). *Pedagogika wiary* (s. 85-95). Kraków: Wyższa Szkoła Filozoficzno-Pedagogiczna „Ignatianum”, Wydawnictwo WAM.
- Surzykiewicz J. (2015). *Religia, religijność i duchowość jako zasoby osobowe i kapitał społeczny w pedagogice społecznej/pracy socjalnej*. „Pedagogika Społeczna”, XIV, 1 (55), s. 23-71.
- Śliwerski B. (2015). *Wprowadzenie do pedagogiki*. W: B. Śliwerski (red.). *Pedagogika t. 1. Podstawy nauk o wychowaniu* (s. 79-113). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne.
- Walulik A. (2012). *Edukacyjne wspomaganie dorosłych w refleksji nad życiem*. Kraków: Akademia Ignatianum, Wydawnictwo WAM.
- Wojtyła K. (1985). *Osoba i czyn*. Kraków: Wydawnictwo Polskie Towarzystwo Teologiczne.
- Wprowadzenie do ćwiczeń duchownych* (1968). W: M. Bednarz, A. Bober, R. Skórka. I. Loyola, *Pisma wybrane. Komentarze*, t. II (s. 7-92). Kraków: Wydawnictwo Apostolstwa Modlitwy.
- Zarys duchowości ignacjańskiej* (1968). W: M. Bednarz, A. Bober, R. Skórka. I. Loyola, *Pisma wybrane. Komentarze*, t. II (s. 343-355). Kraków: Wydawnictwo Apostolstwa Modlitwy.
- Żmudziński W. (1995). *Cel pracy wychowawczej w szkołach jezuickich*. „Horyzonty Wiary” 4, s. 63-73.